

**ANALISIS KOMPARATIF MODEL PENGEMBANGAN KURIKULUM DI
MADRASAH IBTIDAIYAH: SEBUAH KAJIAN LITERATUR****COMPARATIVE ANALYSIS OF CURRICULUM DEVELOPMENT MODELS IN
MADRASAH IBTIDAIYAH: A LITERATURE REVIEW****Dewi Rismawati¹, Fatimatul Baroroh²**PGMI, Institut Bina Madani Indonesia¹, PGMI, Institut Bina Madani Indonesia².dewirismawati94@gmail.com¹, fatimatulbaroroh@ibi.ac.id²**ABSTRAK**

Kurikulum merupakan komponen inti dalam ekosistem pendidikan yang berfungsi sebagai kompas utama untuk merancang, menjalankan, sekaligus mengevaluasi seluruh proses pembelajaran, di mana seiring dengan pergeseran tuntutan zaman, laju teknologi, dan dinamika sosial, lembaga pendidikan dituntut untuk terus merumuskan draf kurikulum yang adaptif dan berkelanjutan. Masalahnya, jenjang Madrasah Ibtidaiyah (MI) sering kali menghadapi dilema *curriculum overload* karena harus memadukan beban kurikulum umum nasional dan muatan keagamaan khusus dari Kementerian Agama secara bersamaan, sehingga penelitian ini bertujuan untuk mengkaji secara mendalam dan komparatif berbagai model pengembangan kurikulum dunia, serta membedah keunikan penerapan, kelebihan, hingga tantangan operasionalnya jika diterapkan khusus pada tingkat MI. Menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode *Systematic Literature Review* (SLR) atau tinjauan pustaka sistematis, riset ini mengumpulkan dan menyintesis artikel-artikel ilmiah terakreditasi dalam rentang tahun 2018–2025 yang bersumber dari basis data terpercaya seperti Google Scholar dan Sinta. Temuan kajian mengindikasikan bahwa setiap model pengembangan memiliki orientasi ideologi dan fokus praktis yang bertolak belakang, di mana model *Administrative* sangat kuat dalam menjaga keseragaman kebijakan pusat namun berisiko mematikan inovasi lokal, sebaliknya model *Grassroots* memberikan keluwesan penuh bagi guru untuk mengintegrasikan nilai-nilai kepesantrenan tetapi rawan memicu ketimpangan mutu antar-madrasah jika kompetensi gurunya tidak merata. Sementara itu, model linier berorientasi tujuan seperti *Tyler* sangat efektif untuk mengawal capaian kognitif dan target hafalan juz amma yang terukur, namun mendapatkan kritik tajam dari model induktif *Hilda Taba* yang dinilai jauh lebih humanis karena menaruh analisis kebutuhan psikologis anak usia dasar di garda terdepan. Artikel ini menyimpulkan bahwa tidak ada satu pun model tunggal yang sepenuhnya superior atau mutlak cocok untuk diterapkan pada seluruh dimensi pendidikan di madrasah, sehingga sebagai kontribusi nyata, penelitian ini merekomendasikan pentingnya penerapan model hibrida secara kontekstual yang mengawinkan ketegasan standardisasi model *Administrative* demi menjaga mutu mata pelajaran agama resmi pusat, namun tetap mengadopsi kelenturan model *Taba* dan *Grassroots* dalam metode penyampaian di kelas. Implikasi dari penerapan model kombinasi dinamis ini diharapkan mampu melahirkan sebuah kurikulum MI modern yang adaptif mengikuti arus zaman, tanpa harus memberangus inisiatif kreatif para guru serta tetap kokoh menjaga identitas keislaman dan kebahagiaan mental peserta didik usia dini.

Kata Kunci: Analisis Komparatif, Madrasah Ibtidaiyah, Model Kurikulum, Pengembangan Kurikulum, *Systematic Literature Review*.

ABSTRACT

The curriculum stands as a core component within the educational ecosystem, serving as the primary compass for designing, implementing, and evaluating the entire classroom learning process, where along with shifting societal demands, technological advancements, and social dynamics, educational institutions are constantly

required to formulate adaptive, flexible, and sustainable curriculum frameworks. However, Madrasah Ibtidaiyah (MI) institutions often encounter the dilemma of curriculum overload, as they must simultaneously integrate the national general curriculum with specific religious contents from the Ministry of Religious Affairs, hence this study aims to deeply and comparatively examine various global curriculum development models, analyzing their operational uniqueness, strengths, and challenges when specifically implemented at the MI primary level. Utilizing a qualitative approach through the Systematic Literature Review (SLR) method, this research gathered and synthesized accredited scientific articles published between 2018 and 2025, retrieved from trusted databases such as Google Scholar and Sinta. The analysis reveals that each development model possesses distinct ideological orientations and operational focuses, where the Administrative model is highly robust in maintaining policy uniformity and central standardization but risks dampening local innovation, conversely the Grassroots model offers extensive flexibility for teachers to integrate boarding school (*pesantren*) values and moral habits, yet it is prone to causing quality disparity among madrasahs if teacher competency is uneven. Meanwhile, linear objective-oriented models like Tyler effectively guide measurable cognitive outcomes and target memorizations of *juz amma*, but face strong criticism from Hilda Taba's inductive model, which is considered far more humanistic since it prioritizes the psychological needs of primary school students at the forefront. This paper concludes that no single model is completely superior or universally suitable for all dimensions of madrasah education, and as a tangible contribution, this study recommends the vital implementation of a contextual hybrid model that operates by marrying the structural standardization of the Administrative model to secure central religious course quality, while adopting the flexibility of Taba and Grassroots models in classroom teaching methods. The implication of adopting this dynamically combined approach is expected to generate a modern MI curriculum that adaptively follows current trends, without stifling teachers' creative initiatives, while firmly maintaining the Islamic identity and mental well-being of early childhood students.

Keywords: Comparative Analysis, Madrasah Ibtidaiyah, Curriculum Model, Curriculum Development, Systematic Literature Review.

Diterima:
07/02/2026

Direvisi:
23/08/2026

Disetujui:
24/08/2026

Dipublikasi:
26/08/2026

Doi : <https://doi.org/10.51476/dirasah.xxx.xxx>

PENDAHULUAN

Kurikulum berperan sebagai elemen pokok dalam sistem pendidikan, yang bertindak sebagai panduan utama untuk merencanakan, melaksanakan, dan menilai proses pembelajaran. Kemajuan di bidang ilmu pengetahuan, teknologi, serta perubahan kebutuhan sosial memerlukan pembaharuan dan penyesuaian kurikulum secara terus-menerus. Akibatnya, berbagai model kurikulum telah dikembangkan untuk meningkatkan keterkaitan dan keefektifan pendidikan, termasuk model berbasis kompetensi, kurikulum berorientasi pada hasil (*outcome-based curriculum*), kurikulum terintegrasi, serta model yang menekankan karakter dan kebutuhan siswa. Pemilihan serta penerapan model kurikulum yang sesuai merupakan kunci utama bagi keberhasilan pendidikan dalam mencapai sasaran pembelajaran secara maksimal. (Hamanda et al., 2025).

Di dunia pendidikan Indonesia, urusan menyusun kurikulum ini tantangannya jadi berkali-kali lipat kalau kita bicara soal lembaga pendidikan Islam formal seperti Madrasah Ibtidaiyah (MI). Madrasah tidak bisa cuma dianggap sebagai tempat untuk memindahkan ilmu pengetahuan umum saja, tapi juga memikul beban moral yang besar untuk membangun fondasi karakter islami anak sejak usia dini.

Sayangnya, niat baik untuk memasukkan nilai-nilai spiritual ke dalam kurikulum modern sering kali terganjal masalah teknis di lapangan, yaitu masih minimnya pemahaman para guru mengenai dasar konseptual dari model-model kurikulum itu sendiri. Kalau tidak punya pegangan teori yang kuat, proses perpindahan ke kurikulum baru dikhawatirkan bisa memicu kegagalan mengajar yang imbasnya langsung merugikan kesiapan belajar anak-anak usia dasar. Oleh karena itu, membongkar kembali akar teori dari berbagai model kurikulum dunia

bukan lagi sekadar bumbu pemanis laporan akademis, melainkan sudah jadi kebutuhan yang sangat mendesak demi kelangsungan mutu operasional madrasah di lapangan.

Beberapa kajian sebelumnya telah meneliti perkembangan kurikulum dari perspektif prinsip, model, dan penerapannya. Studi tentang pembangunan kurikulum di Indonesia mengulas model Tyler yang menekankan empat pertanyaan pokok, model Taba dengan metode sistematis tujuh langkah, model Wheeler yang bersifat siklus, serta pendekatan dari bawah, sambil mengidentifikasi kendala penerapan seperti keterbatasan kemampuan guru (Hamanda et al., 2025). Studi lain yang membandingkan model perkembangan kurikulum UbD, Tyler, dan Taba mengindikasikan variasi fokus pada pencapaian sasaran, metode induktif partisipatif oleh guru, serta pemahaman mendalam siswa (Dita et al., n.d.). Analisis terhadap kekuatan dan kelemahan berbagai model pembangunan kurikulum menunjukkan bahwa model Tyler lebih unggul dalam hal sistematika dan kejelasan tujuan, sedangkan model Taba lebih fleksibel karena melibatkan guru dan siswa (Palupi, 2018). Kajian mengenai kurikulum yang didasarkan pada Outcome-Based Education (OBE) menunjukkan bahwa metode ini dapat meningkatkan kualitas pendidikan melalui pencapaian sikap, pengetahuan, dan keterampilan (Gede Agus Jaya Negara et al., 2024). Di samping itu, studi tentang strategi pembangunan kurikulum yang berbasis karakter menyoroti perlunya pendekatan holistik melalui latihan bagi guru dan adaptasi terhadap lingkungan sosial (Fatchulloh, 2024).

Walaupun pemetaan daftar pustaka di atas memperlihatkan banyaknya riset seputar kurikulum, sebagian besar penelitian terdahulu sayangnya masih sering menyamakan karakteristik antara Sekolah Dasar (SD) umum dan Madrasah Ibtidaiyah (MI). Padahal, kenyataan nyata di lapangan membuktikan adanya perbedaan budaya yang sangat mencolok di antara keduanya.

MI dituntut untuk tunduk pada aturan dari dua kementerian sekaligus, di mana muatan lokal keagamaan dari Kementerian Agama wajib berjalan beriringan dengan standar kompetensi nasional milik Kemendikbudristek. Benturan birokrasi dan padatnya materi pelajaran ini yang sering kali membuat posisi guru MI terjepit dalam urusan administrasi yang melelahkan. Begitu kurikulum nasional berganti, para pengajar di MI dipaksa merombak total rencana mengajar mereka tanpa boleh memotong waktu santri untuk mendalami ilmu agama. Celah fokus pada penelitian-penelitian terdahulu inilah yang membuat kajian perbandingan model kurikulum dari sudut pandang manajemen madrasah tingkat dasar menjadi sangat penting untuk dibedah.

Berangkat dari pemikiran tersebut, fokus penelitian ini sengaja diarahkan untuk mengkaji lebih dalam mengenai konsep kurikulum madrasah. Pembahasan mengenai teori model kurikulum sebenarnya sudah sangat sering diteliti oleh para ahli sebelumnya. Namun, sisi pembeda atau nilai baru dari artikel ini ada pada analisis perbandingannya yang mendalam mengenai kecocokan, kelebihan, serta kekurangan model-model tersebut jika diterapkan khusus di tingkat Madrasah Ibtidaiyah (MI). Melalui perbandingan ini, tulisan ini diharapkan bisa menjadi panduan praktis bagi para guru dan kepala madrasah dalam memilih model kurikulum yang paling pas, sehingga pelajaran umum dan pelajaran agama bisa berjalan seimbang.

METODE PENELITIAN

Dalam menulis artikel ini, saya memilih menggunakan metode studi kepustakaan (literature review) (Annasthasya et al., 2025). Data-data dalam penelitian dikumpulkan dengan cara menelusuri berbagai artikel ilmiah yang ada di internet melalui database Google Scholar. Saat mencari artikel, saya menggunakan beberapa kata kunci pilihan, yaitu "Model Kurikulum", "Pengembangan Kurikulum MI", dan "Kurikulum Madrasah Ibtidaiyah". Setelah mengumpulkan artikel-artikel yang relevan, saya kemudian memilah dan mengelompokkan

model kurikulum tersebut untuk dibandingkan kelebihan serta kekurangannya masing-masing. Seluruh proses analisis dalam mengulas dokumen-dokumen ini dilakukan secara teliti agar hasil pembahasan dalam artikel ini bisa dipertanggungjawabkan keabsahannya.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Implikasi Penerapan Model Pengembangan Kurikulum di Madrasah Ibtidaiyah

Setiap model pengembangan kurikulum pada dasarnya punya cara kerja dan dampak yang berbeda-beda ketika kita terapkan di sekolah dasar Islam. Karakteristik Madrasah Ibtidaiyah (MI) yang unik karena harus menyeimbangkan pelajaran umum dan pelajaran agama membuat kita tidak bisa asal memilih satu model saja (Hamanda et al., 2025). Untuk melihat bagaimana model-model ini bekerja di lapangan, saya merangkum perbandingannya secara ringkas pada tabel di bawah ini.

Tabel 1
Perbandingan Model Pengembangan Kurikulum di Madrasah Ibtidaiyah

No	Model Pengembangan	Fokus Utama	Kelebihan di Tingkat MI	Tantangan di MI
1.	Administrative	Keseragaman kebijakan dan standar terpusat (<i>top-down</i>).	Menjadi tameng utama dalam menjaga konsistensi materi keagamaan wajib dari Kemenag (seperti Fikih, SKI, Akidah Akhlak, dan Al-Qur'an Hadis) supaya bisa diajarkan secara serempak dan setara di seluruh madrasah tanpa ada ketimpangan isi antar-daerah (Fatoni et al., 2024).	Polanya cenderung saklek sehingga sering kali gagap dalam menangkap potensi lokal, keunikan kultur daerah, atau ciri khas pondok pesantren tradisional yang biasanya hidup berdampingan di sekitar madrasah (Fadli et al., 2025). Guru MI juga rawan kelelahan akibat tumpukan beban laporan administrasi birokrasi. (Sogen et al., 2025)
2.	Grassroots	Keterlibatan guru dan kebutuhan konteks lokal (<i>bottom-up</i>).	Para pengajar di MI mempunyai ruang kreasi yang sangat longgar untuk menyisipkan nilai-nilai moral batiniah, tradisi akhlakul karimah, serta materi muatan lokal keagamaan yang klop dengan kebiasaan mengaji santri di daerahnya	Standar kualitas pendidikan antar-madrasah berisiko menjadi tidak seimbang di lapangan kalau kompetensi pedagogis dan pemahaman kurikulum dari para gurunya tidak merata (Herlina et al., 2025). Skema

			(Bu'ulolo, 2024). Pola ini berhasil memicu rasa kepemilikan yang kuat dari guru terhadap kurikulum di kelas (Herlina et al., 2025)	ini juga menuntut pengawasan mutu yang ekstra ketat agar pelajaran tidak melenceng dari standar nasional.
3.	Demonstrasi	Uji coba inovasi pada skala kecil/terbatas.	Sangat ampuh untuk meredam risiko stres akademis, kebingungan cara mengajar, ataupun kegagalan massal saat masa transisi menuju kurikulum baru melalui strategi simulasi atau uji coba terbatas pada beberapa madrasah percontohan inti terlebih dahulu (Rouf et al., 2020).	Rentang kesenjangan terkait fasilitas belajar, kenyamanan kelas, dan mutu pengajaran rawan melebar antara madrasah percontohan yang mendapat sorotan penuh dengan madrasah luar yang tidak dilibatkan dalam proses riset (Opi Rohmawati et al., 2021). Jalur komunikasinya wajib dibuka lebar agar tidak memicu kecurigaan (Asrul & Muhamad Fadli, 2025)
4.	Tyler	Pencapaian sasaran/tujuan pembelajaran yang terukur.	Sangat rapi dan terarah untuk mengawal ketercapaian target kuantitatif siswa, seperti setoran hafalan Juz Amma, doa harian, ataupun nilai ujian kognitif keagamaan karena fokusnya yang tegak lurus pada tujuan akhir, sehingga memudahkan manajemen melakukan audit nilai (Habibullah, 2021).	Sifatnya terlalu kaku dan searah sehingga kewalahan dalam mengamati variasi beban psikologis serta kebahagiaan emosional anak usia dasar (Tamaji & Umroh, 2022). Anak MI rentan merasa tertekan karena terus-menerus dituntut mengejar target angka indikator kelulusan tanpa memahami esensi moralnya

5.	Taba	Pendekatan induktif berdasarkan kebutuhan nyata.	Sangat sensitif dan tanggap dalam membaca fase perkembangan emosi, mental, serta karakter anak MI pada rentang usia emas 7-12 tahun karena draf kurikulum disusun berdasarkan analisis kebutuhan nyata siswa, sehingga iklim pelajaran agama terasa ramah anak (Ramadan et al., 2025).	Menuntut pengorbanan waktu yang besar, konsentrasi penuh, serta tingkat kemahiran mengajar dan pemahaman psikologi anak yang luar biasa tinggi dari guru MI (Nurhusni et al., 2023). Penerapannya sering tersendat karena padatnya jadwal mengajar guru yang harus memegang kurikulum umum dan agama sekaligus (Nurhusni et al., 2023).
6.	Olivia	Pandangan sistemik melalui siklus refleksi berkelanjutan.	Menyediakan ruang diskusi sehat dan lingkaran evaluasi berkala untuk menyaring serta merapikan materi pelajaran agar tidak terjadi tumpang tindih (<i>curriculum overload</i>) yang bisa menyumbat kapasitas berpikir siswa MI sehari-hari (Hasanah, 2019).	Alur birokrasi, penyelarasan tim, serta tahapan refleksinya memakan waktu, tenaga, dan manajemen administrasi yang sangat panjang di lapangan, sehingga membutuhkan komitmen yang konsisten dari kepala madrasah dan pengawas sekolah agar perbaikan tidak mandek di tengah jalan (Herlinda et al., 2024).

Jika kita bedah lebih dalam melalui hasil sintesis pada Tabel 1, setiap model pengembangan kurikulum sebenarnya membawa ideologi dan dampak praktis yang saling bertolak belakang ketika dibawa ke ranah Madrasah Ibtidaiyah (MI). Perbedaan mendasar ini bisa kita lihat dari dua sudut pandang utama: arah kebijakan (*top-down* vs *bottom-up*) dan fokus sasaran pembelajarannya (*tujuan akademis* vs *kebutuhan psikologis anak*).

Pertama, mari kita adu antara *Model Administrative* dan *Model Grassroots*. Model Administrative bekerja dari atas ke bawah, yang mana semua aturan sudah dikunci oleh pusat (Kemenag). Di satu sisi, model ini sangat aman untuk menjaga agar materi krusial seperti Fikih,

Akidah Akhlak, atau Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) tetap seragam di seluruh Indonesia (Fatoni et al., 2024). Sisi negatifnya, model ini sangat kaku. Model ini sering kali gagal menangkap keunikan lokal, misalnya karakteristik MI yang berada di bawah naungan pondok pesantren tradisional (Sogen et al., 2025).

Sebaliknya, Model *Grassroots* memberikan panggung sepenuhnya kepada guru untuk berkreasi dari bawah. Guru MI jadi punya kebebasan penuh untuk menyisipkan nilai-nilai kesiantrian atau budaya lokal ke dalam kelas (Herlina et al., 2025). Namun, tantangan terbesar model *grassroots* di MI adalah kesiapan gurunya. Mengingat beban mengajar guru MI sudah sangat padat karena harus memegang banyak muatan lokal keagamaan, menyerahkan beban penyusunan kurikulum sepenuhnya kepada guru tanpa ada standar administratif yang kuat justru berisiko menurunkan mutu madrasah secara drastis (Iman, 2023).

Kedua, konflik konsep yang tidak kalah menarik terjadi antara Model *Tyler* dan Model *Taba*. Model *Tyler* berfokus linier pada pencapaian target atau tujuan akhir yang bisa diukur dengan angka. Dalam kultur MI, model *Tyler* ini sering kita lihat pada target-target hafalan, seperti siswa harus hafal Juz 30 sebelum lulus. Model ini sangat rapi dan memudahkan pihak madrasah dalam mengevaluasi hasil belajar (Habibullah, 2021).

Sayangnya, model *Tyler* ini dikritik oleh model *Taba* karena dianggap terlalu mekanistik dan mengabaikan proses tumbuh kembang anak (Palupi, 2018). Model *Taba* melompat dengan cara berpikir induktif, di mana kurikulum harus didesain setelah melihat kebutuhan dan kondisi psikologis siswa di lapangan (Nurhusni et al., 2023). Untuk anak usia dasar di MI (rentang usia 7 hingga 12 tahun), pendekatan *Taba* ini jauh lebih humanis. Anak-anak usia dini tidak bisa terus-menerus ditekan dengan target hafalan atau ujian yang kaku tanpa memperhatikan kesiapan mental dan beban kognitif mereka (Hidayat et al., 2020).

Terakhir, hadirnya Model *Demonstrasi* dan Model *Olivia* bertindak sebagai penengah atau jembatan dari konflik-konflik di atas. Model *Demonstrasi* menawarkan solusi cerdas melalui uji coba skala kecil. Sebelum sebuah kurikulum integrasi (umum-agama) diterapkan ke seluruh MI di suatu daerah, model ini menyarankan agar diuji coba dulu pada satu atau dua madrasah percontohan. Hal ini penting untuk melihat apakah guru-guru di lapangan kaget atau tidak dengan skema baru tersebut (Asrul & Muhamad Fadli, 2025). Sementara itu, Model *Olivia* mengingatkan kita bahwa kurikulum bukanlah barang mati yang sekali jadi lalu ditinggalkan. Model *Olivia* menawarkan siklus refleksi berkelanjutan. Artinya, gabungan muatan kurikulum nasional dan Kemenag di MI harus terus dievaluasi setiap tahunnya demi memastikan bahwa beban belajar yang dipikul oleh siswa MI tidak melebihi kapasitas psikologis anak usia dasar (Hasanah, 2019).

Melalui perbandingan komparatif yang mendalam ini, terlihat jelas bahwa MI tidak boleh terjebak pada satu model saja. Jika hanya memakai model *Administrative* dan *Tyler*, MI akan berubah menjadi lembaga yang kaku dan penuh tekanan target. Namun, jika hanya mengandalkan *Grassroots* dan *Taba*, mutu akademis madrasah taruhannya karena keterbatasan waktu dan kompetensi guru. Solusi terbaik bagi pengembangan kurikulum MI adalah menerapkan model hibrida: mengambil kepatuhan standar dari model *Administrative* untuk mata pelajaran agama, namun memberikan kelenturan ala model *Taba* dan *Grassroots* dalam metode penyampaian di kelas. Guna membedah persoalan ini secara lebih mendalam, kita perlu mencermati bagaimana model-model pengembangan kurikulum ini saling memengaruhi saat dijalankan berbarengan di lapangan. Di kancah diskusi ilmiah dunia, ketergantungan pada model *Administrative* yang serba terpusat biasanya dipandang sebagai solusi kilat demi menyeragamkan standar kualitas pendidikan di negara-negara berkembang. Memang tidak bisa dimungkiri, ketika kebijakan kurikulum dikomando langsung satu arah dari birokrasi kementerian pusat, pengawasan agar materi pelajaran di daerah tetap selaras dan gampang diukur menjadi jauh lebih praktis (Kristiansen & Pratikno, 2006).

Namun, situasinya menjadi jauh lebih pelik pada lembaga pendidikan yang mengemban kurikulum ganda seperti Madrasah Ibtidaiyah. Tekanan tugas administratif yang menumpuk ini berisiko besar melahirkan fenomena *curriculum overload* atau sumbatan beban belajar bagi anak-anak. Para pengajar di MI dipaksa membagi konsentrasi mereka demi mengejar target indikator umum dari Kemendikbudristek sekaligus merampungkan muatan lokal keagamaan dari Kemenag secara kaku (Corneasari, n.d.). Jika pemangku kebijakan di pusat enggan memberikan ruang gerak bagi guru untuk menyaring materi mana saja yang benar-benar esensial di kelas, maka sisa waktu produktif guru akan habis terkuras hanya demi menyelesaikan tumpukan berkas dokumen laporan. Dampak buruknya, misi utama madrasah dalam menanamkan nilai-nilai moral dan akhlak mulia kepada para santri di lapangan malah menjadi terbengkalai.

Di sudut pandang lain, kombinasi antara keleluasaan inisiatif ala model *Grassroots* dan sikap penuh perhitungan pada model *Demonstrasi* sebenarnya menjadi kunci penting untuk menekan potensi resistensi atau penolakan dari pihak sekolah. Sering kali, perombakan kurikulum yang digulirkan secara mendadak memicu kejutan budaya (*cultural shock*) bagi para guru di sekolah dasar. (Bhuttah et al., 2019) Di sinilah model demonstrasi hadir sebagai penengah yang baik karena ia menyediakan ruang eksperimen dalam skala kecil terlebih dahulu.

Sebelum draf kurikulum integrasi tersebut diterapkan secara massal ke seluruh wilayah, model ini menyarankan adanya fase uji coba. Melalui simulasi terbatas ini, para pendidik bisa menguji coba langsung dan mengukur apakah metode mengajar mereka benar-benar sinkron dengan tahap perkembangan kognitif anak usia dini di lapangan. Selain itu, keterbukaan informasi selama masa uji coba ini sangat krusial demi memancing partisipasi aktif dari rekan sejawat lainnya. Alhasil, atmosfer gotong royong ala *grassroots* dapat tumbuh organik dari bawah, tanpa harus mengorbankan standar mutu akademis yang telah dikunci oleh lembaga pusat.

Pada akhirnya, persaingan konsep antara mazhab linier Tyler dan mazhab induktif Taba mencerminkan adanya transisi paradigma dari sistem pendidikan yang berorientasi pada hasil akhir menuju pendidikan yang ramah anak. Model Tyler diakui unggul dalam menghadirkan keteraturan lewat rumusan capaian pembelajaran yang terstruktur rapi dan mudah dievaluasi secara kuantitatif (Aminulloh et al., n.d.). Dalam kultur madrasah, efisiensi model Tyler ini sangat membantu pengelola dalam memantau target hafalan kitab suci atau nilai ujian kognitif siswa. Namun, pola linier ini rawan terjebak pada metode pengajaran hafalan jangka pendek (*rote learning*) jika dipraktikkan tanpa kelenturan. Anak-anak usia dasar dipaksa menelan target angka pencapaian tanpa memahami makna mendalam di balik materi pelajaran tersebut. Sebaliknya, kehadiran model Taba mendobrak kekakuan ini dengan menaruh hasil analisis kebutuhan psikologis anak di posisi paling depan. Untuk siswa MI yang berada pada fase usia emas (7 hingga 12 tahun), pendekatan induktif Taba menjamin bahwa setiap target muatan keagamaan yang dibebankan tetap berjalan beriringan dengan kebahagiaan mental serta kesiapan kapasitas berpikir anak.

KESIMPULAN

Kurikulum menempati posisi yang sangat vital sebagai roda penggerak utama dalam sistem pendidikan, sebab ia menjadi fondasi baku dalam merumuskan arah tujuan, materi ajar, hingga strategi pembelajaran di kelas. Mengingat laju teknologi dan dinamika sosial masyarakat bergerak begitu cepat, draf kurikulum dituntut untuk selalu adaptif, lentur, dan terbuka pada perbaikan berkala. Di sinilah letak pentingnya kehadiran ragam model pengembangan kurikulum, yakni sebagai kompas konseptual tepercaya bagi para pembuat kebijakan dan pendidik dalam merancang program sekolah yang kontekstual serta bermutu tinggi. Riset

komparatif ini menunjukkan bahwa setiap model pengembangan memiliki karakteristik dasar, keunggulan, dan tantangan operasional yang sangat kontras saat ditarik ke dalam ekosistem Madrasah Ibtidaiyah (MI). Model Administrative kuat dalam menjaga standardisasi regulasi mata pelajaran keagamaan resmi dari Kementerian Agama secara terpusat, sementara model Grassroots unggul karena memberikan kebebasan bagi guru MI untuk mengintegrasikan nilai-nilai lokal pesantren ke dalam materi. Di sisi lain, model Demonstrasi hadir meminimalkan risiko kegagalan transisi kurikulum lewat uji coba terbatas. Pada ranah instruksional, model Tyler sangat efektif digunakan demi mengawal ketercapaian target hafalan juz amma siswa secara terukur, sedangkan model Taba menawarkan pendekatan induktif yang jauh lebih humanis karena berpijak langsung pada analisis kebutuhan tumbuh kembang anak usia dasar. Terakhir, model Olivia menyempurnakan seluruh kerangka tersebut melalui siklus refleksi sistemik yang menyelamatkan kurikulum dari sifat kaku.

Melalui penelaahan mendalam tersebut, artikel ini menyimpulkan secara tegas bahwa tidak ada satu pun model pengembangan kurikulum yang bersifat mutlak, mandiri, atau paling superior untuk diaplikasikan pada seluruh dimensi pendidikan di Madrasah Ibtidaiyah (MI). Setiap model membawa konsekuensi logisnya masing-masing, sehingga keberhasilan kurikulum madrasah sangat bergantung pada kecerdasan pihak pengelola dalam membaca kesiapan kompetensi pendidik, keterbatasan waktu mengajar, karakteristik psikologis anak usia dasar (7 hingga 12 tahun), serta keunikan budaya yang melekat pada lembaga tersebut. Oleh sebab itu, rekomendasi akhir dan kontribusi nyata dari penelitian ini menekankan pentingnya penerapan model hibrida secara kontekstual di lingkungan MI. Madrasah tidak boleh terjebak dalam dikotomi kaku antara patuh pada aturan pusat atau bebas berkreasi sendiri. Jalan tengahnya adalah dengan mengawinkan ketegasan standar dari model Administrative demi menjaga mutu mata pelajaran agama resmi (seperti Fikih, SKI, dan Akidah Akhlak) agar tetap selaras dengan kurikulum Kementerian Agama, kemudian mengombinasikannya dengan kelenturan metode ala model Taba maupun Grassroots saat proses penyampaian materi di ruang kelas. Dengan mengadopsi pendekatan hibrida yang dinamis ini, Madrasah Ibtidaiyah diharapkan mampu melahirkan sebuah kurikulum yang tidak hanya kuat secara akademis kognitif dan adaptif mengikuti arus modernisasi zaman, melainkan juga tetap kokoh dalam mengawal pembentukan karakter islami serta menjaga kebahagiaan mental peserta didik usia dini yang menjadi akar identitas utama madrasah.

Kalau kita teropong dari kacamata sosiologi pendidikan, keberhasilan migrasi menuju model hibrida ini sebenarnya sangat bergantung pada kesiapan budaya serta andil nyata dari pihak keluarga dan komite madrasah. Murid usia dasar di tingkat MI justru menghabiskan porsi waktu yang jauh lebih banyak di luar lingkungan sekolah. Alhasil, upaya menanamkan nilai-nilai akhlak mulia yang sudah digodok rapi dalam kurikulum *grassroots* bakal terasa sia-sia kalau tidak disokong oleh pola didik orang tua di rumah.

Oleh karena itu, pihak madrasah wajib membangun wadah komunikasi yang intim dengan para wali murid demi menyamakan visi antara target nilai akademis dan pembiasaan moral keagamaan. Kolaborasi ini menjadi harga mati supaya anak-anak tidak mengalami krisis identitas akibat adanya jurang pemisah antara kedisiplinan kaku di sekolah dengan kebebasan tanpa batas di lingkungan rumah. Merancang kurikulum MI yang ideal pada akhirnya tidak boleh mandek di atas lembaran draf administrasi belaka, melainkan harus bertransformasi menjadi sebuah gerakan sosial yang mengikat seluruh lingkaran hidup di sekitar anak.

Di sisi lain, potret nyata mengenai tingkat kesejahteraan dan padatnya beban kerja guru MI di Indonesia juga menjadi penentu utama yang tidak boleh kita sepelekan begitu saja dalam diskusi ini. Meminta para pengajar untuk mahir meramu kurikulum mandiri ala Taba, namun di saat yang sama harus tunduk pada birokrasi kaku model *Administrative* milik Kemenag, jelas menyedot energi, waktu, dan konsentrasi yang luar biasa besar. Faktanya di lapangan, masih banyak guru MI—terutama yang mengajar di daerah terpencil atau madrasah swasta kecil—

yang terpaksa mencari penghasilan tambahan di luar jam mengajar demi menyambung hidup sehari-hari.

Oleh sebab itu, setiap rencana perombakan kurikulum harus berjalan beriringan dengan political will atau komitmen politik dari para penentu kebijakan untuk membenahi fasilitas sarana prasarana sekolah dan menjamin upah yang layak bagi para pendidik. Tanpa adanya jaminan kesejahteraan yang memadai, desakan untuk terus melahirkan inovasi kurikulum modern hanya akan menjadi beban mental baru yang memicu stres kerja (*burnout*) di kalangan guru. Dampak fatalnya, hal ini justru akan merusak kualitas interaksi belajar-mengajar yang hangat bersama para murid di dalam ruang kelas

DAFTAR PUSTAKA

- Aminulloh, A. F., Ramdhani, N. M., Rifqi, M., & Yahya, M. (n.d.). Curriculum Evaluation Models: Theoretical Analysis and Implementation in Modern Education Systems. 5(1).
- Annasthasya, D., Alfindoria, I., Rahayu, S., & Khair, O. I. (2025). Metodologi Penelitian Kualitatif: Tinjauan Literatur Dalam Konteks Pendidikan. Jurnal Ilmiah Multidisipin, 3(7), 423–429. <https://doi.org/10.60126/jim.v3i7.1070>
- Asrul & Muhamad Fadli. (2025). Resistensi Guru Terhadap Pergantian Kurikulum: Studi Fenomenologi Pada Guru Sekolah Menengah Pertama 21 Ambon Propinsi Maluku". JURNAL PENDIDIKAN & PENGAJARAN (JUPE2), 3(1), 174–190. <https://doi.org/10.54832/jupe2.v3i1.560>
- Bhuttah, T. M., Xiaoduan, C., Ullah, H., & Javed, S. (2019). Analysis of Curriculum Development Stages from the Perspective of Tyler, Taba and Wheeler. 58(1).
- Bu'ulolo, B. (2024). Pengembangan Kurikulum Model Grass Roots Dalam Meningkatkan Kemampuan Berbahasa Inggris Anak Usia Dini. 4(2).
- Corneasari, M. L. (n.d.). Educational Decentralization and Curriculum Implementation Consistency: A Managerial Perspective from Indonesia.
- Dita, J. A. F., Ramdani, F. S., Dini, S. N., Abdurrozzaq, F., & Ramadan, R. (n.d.). Menganalisis dan Membandingkan Berbagai Model Serta Tahapan Pengembangan Kurikulum Yang Relevan Untuk Sekolah Dasar.
- Fadli, A. I., Pahrudin, A., Jatmiko, A., & Koderi, K. (2025). Komponen Utama Pengembangan Kurikulum dan Langkah-Langkah Pengembangannya. Ranah Research : Journal of Multidisciplinary Research and Development, 7(2), 1177–1184. <https://doi.org/10.38035/rj.v7i2.1311>
- Fatchulloh, M. (2024). Strategi Pengembangan Kurikulum Berbasis Karakter di Pendidikan Dasar: Tantangan dan Solusi. Journal of Knowledge and Collaboration, 1(3), 108–115. <https://doi.org/10.59613/zz52ah19>
- Fatoni, M. H., Santoso, B., Syarifuddin, H., & Hanani, H. (2024). Models and Implementation of Curriculum Development in Schools. 2(6).
- Gede Agus Jaya Negara, Ni Rai Vivien Pitriani, & Luh Putu Widya Fitriani. (2024). Kurikulum Berbasis OBE (Outcome Based Education) Dengan Nilai-Nilai Karakter Untuk Meningkatkan Kualitas Mutu Pendidikan Perguruan Tinggi. Jurnal Penelitian dan Pengembangan Pendidikan, 8(1), 41–48. <https://doi.org/10.23887/jppp.v8i1.68767>
- Habibullah, D. N. (2021). Teori Ralph W. Tyler Dalam Pengembangan Kurikulum Pondok Pesantren Darussalam Gontor 10 Jambi.
- Hamanda, D., Sulaiman, A., Putra, A. R., Sevira, K., Setiawati, M., & Hayati, N. (2025). Pengembangan Kurikulum di Indonesia: Prinsip, Model dan Tantangan dalam Impelementasi. (6).

- Hasanah, I. (2019). Manajemen Kurikulum Perspektif Oliva: Telaah Epistemologis. *Tadbir : Jurnal Studi Manajemen Pendidikan*, 3(1), 58. <https://doi.org/10.29240/jsmp.v3i1.732>
- Herlina, Surya, Rusmayadi, Bachtiar, M. Y., Samputri, S., & Rahayu. (2025). Exploring Curriculum Implementation Needs Based on Self-Determination Theory: A Case Study in Indonesia Primary School Teachers. *Golden Age: Jurnal Ilmiah Tumbuh Kembang Anak Usia Dini*, 10(3), 519–531. <https://doi.org/10.14421/jga.2025.103-08>
- Herlinda, Nurul Fiqri, A., & Aminullah. (2024). Metode Pengembangan Kurikulum. *Jurnal Multidisiplin Inovatif*, 8(12).
- Hidayat, T., Firdaus, E., & Somad, M. A. (2020). Model Pengembangan Kurikulum Tyler dan Implikasinya Dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah. *POTENSIA: Jurnal Kependidikan Islam*, 5(2), 197. <https://doi.org/10.24014/potensia.v5i2.6698>
- Iman, A. (2023). Pengertian, Model, Prosedur dan Implementasi Pengembangan Kurikulum di MI Al Fatah.
- Kristiansen, S. & Pratikno. (2006). Decentralising education in Indonesia. *International Journal of Educational Development*, 26(5), 513–531. <https://doi.org/10.1016/j.ijedudev.2005.12.003>
- Nurhusni, Intan Permata Putri, & Sukiman. (2023). Inovasi Pengembangan Kurikulum Hilda Taba Berbasis Pendidikan Islam (Studi Kasus di TK Kartini): Hilda Taba Curriculum Development Innovation Based on Islamic Education (Case Study in Kartini Kindergarten). *Indonesian Journal of Early Childhood: Jurnal Dunia Anak Usia Dini*, 5(2), 296–305. <https://doi.org/10.35473/ijec.v5i1.2377>
- Opi Rohmawati, Poniyah, Zhafirah Dwi Rahayuningtias, & Adiyono. (2021). Penerapan Model Pengembangan Kurikulum PAI SMA Negeri 1 Batu Engau. *SOKO GURU: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 1(2), 72–80. <https://doi.org/10.55606/sokoguru.v1i2.1171>
- Palupi, D. T. (2018). What Type of Curriculum Development Models Do We Follow? An Indonesia's 2013 Curriculum Case. *Indonesian Journal of Curriculum and Educational Technology Studies*, 6(2), 98–105. <https://doi.org/10.15294/ijcets.v6i2.26954>
- Ramadan, F., Arawan, A., Fatmawati, F., Yennizar, Y., & Latif, M. (2025). Model-Model Pengembangan Kurikulum. *RIGGS: Journal of Artificial Intelligence and Digital Business*, 4(2), 1748–1755. <https://doi.org/10.31004/riggs.v4i2.735>
- Rouf, M., Said, A., & Hs, D. E. R. (2020). Pengembangan Kurikulum Sekolah: Konsep, Model dan Implementasi.
- Sogen, C. T. A., Sesfao, D. M., & Langkola, N. J. (2025). Peran Guru dalam Pengembangan Kurikulum. 01(04).
- Tamaji, S. T., & Umroh, I. L. (2022). Konsep Pengembangan Kurikulum dan Implementasinya Dalam Pembelajaran Bahasa Arab. *Al-Fakkaar*, 3(1), 97–115. <https://doi.org/10.52166/alf.v3i1.2933>