

Manajemen Pengembangan Kurikulum Pendidikan Islam Adaptif terhadap Pembelajaran Hybrid dan Blended Learning

Ani Safitri^{*1}, Dian Jani Prasinta²

¹²Sekolah Tinggi Ilmu Tarbiyah Tanggamus

e-mail: ^{*1}ani851577@gmail.com, ²janidian@gmail.com

Abstract. *This study examines the supporting and inhibiting factors in implementing an adaptive Islamic Education curriculum within hybrid and blended learning. Using a qualitative approach through observation, interviews, and documentation, the findings indicate that success is determined by technological infrastructure, teacher competence, parental support, and students' digital culture. Adequate infrastructure and digital literacy enhance integrated learning, while limited access and low family involvement hinder implementation. The study highlights the need for a systemic and sustainable approach to curriculum development in the digital era.*

Keywords. *adaptive curriculum, Islamic education, hybrid learning, blended learning.*

Abstract. Penelitian ini bertujuan menganalisis faktor pendukung dan penghambat dalam implementasi kurikulum Pendidikan Islam adaptif pada pembelajaran hybrid dan blended learning. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif melalui observasi, wawancara, dan dokumentasi. Hasil menunjukkan bahwa keberhasilan dipengaruhi oleh infrastruktur teknologi, kompetensi guru, dukungan orang tua, dan budaya digital peserta didik. Infrastruktur dan literasi digital yang memadai mendukung efektivitas pembelajaran terpadu, sedangkan keterbatasan akses, rendahnya kompetensi teknologi, dan minimnya keterlibatan keluarga menjadi hambatan utama. Penelitian ini menegaskan pentingnya pendekatan sistemik dan berkelanjutan dalam pengembangan kurikulum Pendidikan Islam di era digital

Kata kunci: kurikulum adaptif, pendidikan Islam, hybrid learning, blended learning.



This is an open access article under the CC BY-SA 4.0 license

(<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>)

(1 spasi)

A. PENDAHULUAN. (12pt, , bold, Kapital)

Perubahan lanskap pendidikan global pascapandemi COVID-19 telah mendorong transformasi signifikan dalam sistem pembelajaran dari model tatap muka konvensional menuju pembelajaran berbasis teknologi digital. Organisasi internasional seperti UNESCO menegaskan bahwa pandemi mempercepat adopsi pembelajaran daring dan memunculkan kebutuhan akan model pembelajaran yang lebih fleksibel dan adaptif, termasuk hybrid dan blended learning (UNESCO, 2021). Di Indonesia, kebijakan pembelajaran jarak jauh yang diterapkan selama masa krisis kemudian berkembang menjadi praktik pembelajaran terpadu daring dan luring yang kini menjadi kecenderungan baru dalam sistem pendidikan nasional (Kemendikbudristek, 2022). Transformasi ini tidak hanya berdampak pada metode pengajaran, tetapi juga menuntut rekonstruksi kurikulum agar mampu merespons perubahan secara sistemik dan berkelanjutan.

Dalam konteks nasional, implementasi hybrid dan blended learning

menunjukkan dinamika yang beragam di berbagai lembaga pendidikan. Beberapa studi melaporkan bahwa pembelajaran blended learning mampu meningkatkan fleksibilitas dan kemandirian belajar peserta didik, namun efektivitasnya sangat bergantung pada kesiapan kurikulum dan kompetensi guru (Rachmadtullah et al., 2020; Setiawan & Iasha, 2021). Pada saat yang sama, kesenjangan infrastruktur digital, literasi teknologi pendidik, serta perbedaan budaya belajar menjadi tantangan nyata yang masih dihadapi sekolah dan madrasah di Indonesia (Hidayat & Khotimah, 2022). Kondisi ini menunjukkan bahwa perubahan metode pembelajaran belum sepenuhnya diikuti dengan perubahan manajerial dalam pengembangan kurikulum.

Bagi lembaga Pendidikan Islam, tantangan tersebut menjadi lebih kompleks. Selain harus beradaptasi dengan digitalisasi, kurikulum Pendidikan Islam memiliki tanggung jawab integratif untuk menanamkan nilai-nilai keislaman, pembentukan karakter, dan penguatan spiritualitas peserta didik. Hasil observasi awal di beberapa madrasah menunjukkan bahwa praktik hybrid learning sering kali hanya memindahkan materi ke platform digital tanpa rekonstruksi desain kurikulum yang mempertimbangkan integrasi nilai dan pengalaman belajar yang bermakna. Wawancara pendahuluan dengan guru Pendidikan Agama Islam mengungkapkan bahwa sebagian besar pendidik belum memperoleh panduan manajerial yang sistematis dalam mengembangkan kurikulum adaptif berbasis teknologi. Temuan ini sejalan dengan penelitian Sari dan Nugroho (2023) yang menyebutkan bahwa integrasi nilai Islam dalam pembelajaran digital masih bersifat parsial dan belum terstruktur dalam dokumen kurikulum.

Kesenjangan antara desain kurikulum konvensional dan praktik pembelajaran daring-luring terpadu memperlihatkan adanya kebutuhan mendesak terhadap manajemen pengembangan kurikulum yang adaptif. Kurikulum yang dirancang untuk pembelajaran tatap muka penuh sering kali tidak relevan ketika diterapkan dalam skema hybrid, sehingga terjadi inkonsistensi antara tujuan pembelajaran, strategi, dan asesmen (Rahmawati & Suyadi, 2022). Secara teoretis, manajemen kurikulum menuntut proses perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan evaluasi yang selaras dengan konteks perubahan (Mulyasa, 2020). Namun, dalam praktiknya, aspek manajerial ini belum banyak dikaji secara mendalam dalam perspektif Pendidikan Islam berbasis pembelajaran terpadu.

Dari sudut pandang sosial dan budaya, digitalisasi pembelajaran juga membawa implikasi terhadap pola interaksi, pembentukan karakter, dan internalisasi nilai. Hybrid dan blended learning mengubah ruang belajar menjadi lebih cair, melibatkan ruang domestik dan ruang virtual sebagai bagian dari ekosistem pendidikan. Dalam konteks ini, pendekatan kualitatif menjadi relevan untuk memahami makna, pengalaman, dan dinamika yang dialami guru, peserta didik, dan pengelola lembaga dalam mengelola kurikulum adaptif. Creswell dan Poth (2020) menegaskan bahwa penelitian kualitatif berfokus pada eksplorasi proses dan pengalaman subjektif yang tidak dapat dijelaskan secara kuantitatif semata.

Meskipun sejumlah penelitian telah membahas efektivitas blended learning atau manajemen kurikulum secara umum, masih terdapat keterbatasan kajian yang secara khusus mengeksplorasi bagaimana proses manajemen pengembangan kurikulum Pendidikan Islam dilakukan secara adaptif dalam konteks hybrid dan blended learning. Sebagian besar penelitian berorientasi pada hasil belajar atau evaluasi teknis penggunaan

platform digital, sementara aspek proses manajerial, pengalaman aktor pendidikan, serta integrasi nilai Islam dalam desain kurikulum belum banyak dikaji secara mendalam (Hidayat & Khotimah, 2022; Sari & Nugroho, 2023). Kekosongan inilah yang menjadi landasan penting bagi penelitian ini.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dan mendeskripsikan manajemen pengembangan kurikulum Pendidikan Islam yang adaptif terhadap pembelajaran hybrid dan blended learning, dengan fokus pada proses perencanaan, pengorganisasian, pelaksanaan, dan evaluasi kurikulum. Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi teoretis dalam pengembangan model manajemen kurikulum Pendidikan Islam berbasis teknologi, serta kontribusi praktis berupa rekomendasi strategis bagi lembaga pendidikan Islam dalam mengelola kurikulum yang fleksibel, adaptif, dan tetap berlandaskan nilai-nilai keislaman.

B. METODE PENELITIAN

Adapun Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kasus untuk memahami secara mendalam proses manajemen pengembangan kurikulum Pendidikan Islam yang adaptif terhadap pembelajaran hybrid dan blended learning dalam konteks nyata lembaga pendidikan Islam. Pendekatan ini dipilih karena memungkinkan eksplorasi makna, pengalaman, serta dinamika manajerial yang dialami para aktor pendidikan secara kontekstual dan holistik (Creswell & Poth, 2020). Subjek penelitian meliputi kepala madrasah/sekolah, wakil kepala bidang kurikulum, guru Pendidikan Agama Islam, dan peserta didik yang dipilih secara purposive berdasarkan keterlibatan mereka dalam implementasi kurikulum. Teknik pengumpulan data dilakukan melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan studi dokumentasi terhadap dokumen kurikulum, perangkat ajar, serta penggunaan Learning Management System (LMS). Analisis data dilakukan secara interaktif melalui tahapan reduksi data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan sebagaimana model analisis kualitatif yang dikemukakan oleh Miles, Huberman, dan Saldaña (2019). Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber dan teknik serta member checking guna memastikan kredibilitas dan validitas temuan penelitian.

(1 spasi)

C. HASIL DAN PEMBAHASAN

1. PERENCANAAN KURIKULUM ADAPTIF

Perencanaan kurikulum adaptif pada lembaga Pendidikan Islam yang menerapkan pembelajaran hybrid dan blended learning menunjukkan adanya transformasi manajerial yang cukup signifikan. Berdasarkan hasil wawancara dengan wakil kepala bidang kurikulum dan guru Pendidikan Agama Islam, proses perencanaan tidak lagi berorientasi semata pada distribusi materi, tetapi pada integrasi pengalaman belajar daring dan luring secara sistemik. Kurikulum disusun dengan mempertimbangkan fleksibilitas waktu, akses teknologi, serta karakteristik peserta didik. Temuan ini sejalan dengan pandangan bahwa kurikulum adaptif harus mampu merespons perubahan lingkungan belajar secara dinamis (Hodges et al., 2020).

Dalam praktiknya, perencanaan dilakukan melalui rapat tim pengembang kurikulum yang melibatkan pimpinan sekolah, guru, dan operator teknologi informasi. Proses ini diawali dengan refleksi terhadap pelaksanaan pembelajaran selama masa pandemi yang menunjukkan adanya kesenjangan capaian pembelajaran

dan keterbatasan interaksi pedagogis. Oleh karena itu, perencanaan kurikulum adaptif dirancang berbasis evaluasi empiris serta kebutuhan kontekstual lembaga. Hal ini sesuai dengan konsep manajemen kurikulum yang menekankan pentingnya perencanaan berbasis kebutuhan (*needs-based curriculum planning*) (Ornstein & Hunkins, 2018).

Selain itu, perencanaan kurikulum adaptif diorientasikan pada integrasi nilai-nilai Islam dalam ekosistem digital. Guru tidak hanya menyusun strategi penyampaian materi secara daring, tetapi juga merancang aktivitas pembiasaan religius yang tetap dapat dilakukan melalui platform digital, seperti refleksi harian dan diskusi nilai. Pendekatan ini memperlihatkan bahwa kurikulum Pendidikan Islam tetap menempatkan dimensi afektif dan spiritual sebagai inti pembelajaran (Suyadi & Widodo, 2021).

Hasil observasi juga menunjukkan bahwa perencanaan kurikulum adaptif mengedepankan prinsip fleksibilitas struktur pembelajaran. Sekolah memberikan ruang modifikasi alokasi waktu dan metode evaluasi agar sesuai dengan kondisi peserta didik. Fleksibilitas ini penting dalam sistem *hybrid learning* yang menggabungkan pembelajaran sinkron dan asinkron (Garrison & Vaughan, 2008). Dengan demikian, kurikulum tidak bersifat kaku, melainkan responsif terhadap dinamika kelas digital dan tatap muka.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menunjukkan bahwa perencanaan kurikulum adaptif memerlukan kepemimpinan visioner, kolaborasi tim, serta pemahaman pedagogis berbasis teknologi. Tanpa perencanaan yang sistemik, pembelajaran *hybrid* berpotensi hanya menjadi perpindahan media, bukan transformasi kurikulum. Oleh sebab itu, perencanaan menjadi fondasi utama dalam pengembangan kurikulum Pendidikan Islam yang adaptif dan berkelanjutan.

a. Analisis Kebutuhan Pembelajaran Hybrid

Analisis kebutuhan pembelajaran *hybrid* dilakukan melalui identifikasi kesiapan infrastruktur, kompetensi guru, serta karakteristik belajar peserta didik. Berdasarkan wawancara, sebagian guru mengakui bahwa kesiapan teknologi menjadi faktor awal yang menentukan efektivitas *hybrid learning*. Sekolah melakukan pemetaan terhadap akses internet, perangkat digital, serta literasi teknologi peserta didik sebelum menetapkan desain pembelajaran.

Temuan ini konsisten dengan penelitian Rachmadtullah et al. (2020) yang menyebutkan bahwa keberhasilan *blended learning* sangat dipengaruhi oleh kesiapan teknologi dan kompetensi digital.

Selain aspek teknis, analisis kebutuhan juga mencakup dimensi pedagogis. Guru mengevaluasi metode pembelajaran sebelumnya dan mengidentifikasi bagian yang kurang efektif ketika dilakukan secara daring penuh. Dari hasil refleksi tersebut, disimpulkan bahwa materi konseptual lebih efektif disampaikan melalui platform digital, sementara penguatan nilai dan diskusi mendalam lebih optimal dilakukan secara tatap muka. Pola ini sesuai dengan karakteristik *blended learning* yang menggabungkan keunggulan pembelajaran daring dan luring (Graham, 2019).

Penelitian ini juga menemukan bahwa kebutuhan emosional dan sosial peserta didik menjadi pertimbangan penting dalam analisis kebutuhan. *Hybrid*

learning berpotensi mengurangi interaksi sosial jika tidak dirancang secara tepat. Oleh karena itu, sekolah mengintegrasikan kegiatan kolaboratif dan mentoring sebagai bagian dari pembelajaran luring untuk menjaga kohesi sosial dan pembentukan karakter. Hal ini relevan dengan studi UNESCO (2021) yang menekankan pentingnya keseimbangan antara teknologi dan interaksi manusia dalam pendidikan pascapandemi.

Dalam konteks Pendidikan Islam, analisis kebutuhan turut mempertimbangkan integrasi nilai spiritual dalam pembelajaran digital. Guru mengidentifikasi perlunya pedoman etika digital Islami agar peserta didik mampu memanfaatkan teknologi secara bertanggung jawab. Upaya ini sejalan dengan gagasan bahwa transformasi digital pendidikan Islam harus tetap berakar pada nilai moral dan religius (Suyadi & Widodo, 2021).

Secara keseluruhan, analisis kebutuhan pembelajaran hybrid tidak hanya berfokus pada kesiapan teknologi, tetapi juga mencakup aspek pedagogis, sosial, dan spiritual. Pendekatan komprehensif ini memungkinkan sekolah merancang kurikulum yang adaptif sekaligus tetap mempertahankan identitas Pendidikan Islam.

b. Penyesuaian Visi dan Misi Kurikulum

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penerapan hybrid learning mendorong lembaga melakukan reformulasi visi dan misi kurikulum. Visi yang sebelumnya menekankan keunggulan akademik dan pembentukan akhlak kini diperluas dengan orientasi literasi digital dan kompetensi abad ke-21. Perubahan ini mencerminkan kebutuhan akan kurikulum yang relevan dengan tuntutan globalisasi dan perkembangan teknologi (OECD, 2020).

Penyesuaian visi dan misi dilakukan melalui lokakarya internal yang melibatkan guru dan pemangku kepentingan sekolah. Dalam forum tersebut, disepakati bahwa tujuan pendidikan Islam tidak berubah secara substansial, tetapi strategi pencapaiannya perlu diperbarui. Nilai-nilai seperti integritas, tanggung jawab, dan moderasi tetap menjadi inti, namun diintegrasikan dalam konteks pembelajaran digital. Pendekatan ini memperlihatkan kesinambungan antara tradisi dan inovasi dalam manajemen kurikulum.

Secara konseptual, visi kurikulum adaptif diarahkan pada pembentukan peserta didik yang religius, literat digital, dan mampu belajar mandiri. Hal ini sejalan dengan teori kurikulum responsif yang menekankan pentingnya keselarasan antara tujuan pendidikan dan konteks sosial (Ornstein & Hunkins, 2018). Dengan demikian, penyesuaian visi bukan sekadar perubahan redaksional, melainkan transformasi orientasi pendidikan.

Penelitian ini juga menemukan bahwa penyesuaian misi kurikulum diikuti dengan revisi indikator capaian pembelajaran. Kompetensi digital dan kolaboratif dimasukkan sebagai bagian dari standar lulusan. Langkah ini menunjukkan integrasi konkret antara visi baru dan implementasi kurikulum. Graham (2019) menegaskan bahwa blended learning efektif apabila didukung oleh kebijakan institusional yang jelas.

Secara keseluruhan, penyesuaian visi dan misi kurikulum menjadi landasan normatif bagi pengembangan kurikulum adaptif. Tanpa perubahan

orientasi strategis, implementasi hybrid learning berisiko tidak terarah dan kehilangan identitas nilai Pendidikan Islam.

c. Penyusunan Perangkat Pembelajaran Digital dan Luring

Penyusunan perangkat pembelajaran digital dan luring dilakukan secara integratif dengan memperhatikan kesinambungan materi, metode, dan asesmen. Guru menyusun Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) atau modul ajar yang memuat skenario sinkron dan asinkron secara terpadu. Observasi menunjukkan bahwa perangkat pembelajaran dirancang untuk memastikan keterhubungan antara aktivitas daring dan tatap muka.

Perangkat digital meliputi video pembelajaran, modul interaktif, forum diskusi daring, serta asesmen berbasis Learning Management System (LMS). Guru memanfaatkan platform seperti Google Classroom dan aplikasi konferensi video untuk memfasilitasi interaksi belajar. Temuan ini sesuai dengan penelitian Rachmadtullah et al. (2020) yang menunjukkan bahwa penggunaan LMS meningkatkan fleksibilitas dan efektivitas pembelajaran blended learning.

Sementara itu, perangkat luring difokuskan pada kegiatan diskusi mendalam, praktik ibadah, dan pembentukan karakter melalui pembiasaan. Integrasi kedua perangkat ini menunjukkan bahwa hybrid learning tidak menggantikan pembelajaran tatap muka, tetapi memperkuatnya. Garrison dan Vaughan (2008) menekankan bahwa keberhasilan blended learning terletak pada desain integratif antara dua mode pembelajaran.

Aspek evaluasi juga disesuaikan dengan karakteristik hybrid learning. Guru menggunakan kombinasi asesmen daring, portofolio, dan observasi sikap selama pembelajaran luring. Pendekatan ini memungkinkan penilaian yang lebih autentik dan komprehensif. Dengan demikian, perangkat pembelajaran tidak hanya mendukung transfer pengetahuan, tetapi juga pengembangan karakter.

Secara keseluruhan, penyusunan perangkat pembelajaran digital dan luring mencerminkan upaya sistematis dalam mewujudkan kurikulum adaptif. Integrasi teknologi dan nilai keislaman dalam perangkat pembelajaran menjadi indikator keberhasilan manajemen pengembangan kurikulum Pendidikan Islam di era hybrid learning.

2. PENGORGANISASIAN

Pengorganisasian merupakan tahap krusial dalam manajemen pengembangan kurikulum adaptif, khususnya ketika konteks pembelajaran melibatkan hybrid dan blended learning. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa pengorganisasian kurikulum digital dilakukan secara kolaboratif dan terstruktur, dengan fokus pada pemetaan peran, koordinasi antaranggota, dan pembagian tugas yang jelas. Kepala sekolah/madrasah bersama tim kurikulum menetapkan rencana kerja tahunan yang memuat jadwal integrasi digital dan pembelajaran tatap muka, serta indikator ketercapaian setiap segment pembelajaran. Proses ini mencerminkan prinsip manajemen kurikulum yang sistemik dan responsif terhadap kebutuhan pembelajaran abad ke-21 (Ornstein & Hunkins, 2018).

Hasil wawancara mengungkapkan bahwa pengorganisasian awal dimulai dengan pembentukan struktur kerja internal yang lebih fleksibel. Dalam hal ini, sekolah

mengembangkan unit kerja khusus bernama Tim Kurikulum Digital sebagai ujung tombak perubahan kurikulum. Tim ini bertugas merancang, mengoordinasikan, dan mengevaluasi kegiatan kurikuler yang melibatkan unsur digital. Keberadaan tim khusus ini dianggap penting karena kurikulum hybrid dan blended learning menuntut kecepatan adaptasi teknologi dan integrasi pedagogis yang tidak dapat ditangani oleh struktur kurikulum tradisional saja (Koehler & Mishra, 2009).

Wawancara mendalam dengan anggota tim kurikulum digital menunjukkan bahwa pembentukan tim tersebut memengaruhi kejelasan tanggung jawab dan kolaborasi antaranggota sekolah. Rapat rutin dilakukan setiap dua minggu untuk merefleksikan kemajuan, kendala teknis, serta strategi pembelajaran baru yang responsif terhadap feedback peserta didik. Hasil pembicaraan ini konsisten dengan konsep struktur tim yang dinamis dan kolaboratif untuk kurikulum berbasis teknologi, yang menekankan koordinasi lintas fungsi dalam lembaga pendidikan (Fullan & Langworthy, 2014).

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa keberhasilan pengorganisasian kurikulum digital dipengaruhi oleh dukungan pimpinan sekolah. Kepala sekolah secara proaktif memberikan mandat dan sumber daya yang diperlukan, termasuk waktu, fasilitas digital, serta pelatihan untuk tim kurikulum. Pendekatan kepemimpinan semacam ini memperkuat budaya kolaboratif dan inovatif yang diperlukan agar pengorganisasian tidak hanya bersifat administratif, tetapi juga membangun komitmen bersama terhadap keberhasilan pembelajaran hybrid (Leithwood et al., 2020).

Secara keseluruhan, pengorganisasian kurikulum digital memperlihatkan bahwa struktur organisasi yang adaptif dan kolaboratif mampu menjawab kompleksitas hybrid learning. Dengan pembagian peran yang jelas, koordinasi aktif, dan dukungan pimpinannya, organisasi pendidikan Islam mampu mengelola kebutuhan pembelajaran berbasis teknologi tanpa mengesampingkan nilai-nilai keagamaan.

a. Pembentukan Tim Kurikulum Digital

Temuan penelitian menunjukkan bahwa pembentukan Tim Kurikulum Digital menjadi pijakan utama dalam pengorganisasian strategi kurikulum adaptif. Tim ini berfungsi sebagai unit yang memfasilitasi dialog antara komponen manajerial, pedagogis, dan teknologi. Berdasarkan hasil wawancara dan observasi dokumen, tim dibentuk dengan melibatkan guru dari berbagai mata pelajaran, tenaga IT, dan wakil kepala sekolah bidang kurikulum. Pola pembentukan seperti ini konsisten dengan literatur yang menekankan pentingnya tim kurikulum yang beragam dalam menghadapi tantangan pengembangan kurikulum berbasis teknologi (Pellegrino & Hilton, 2012).

Anggota tim kurikulum digital menjalani pembagian peran yang spesifik, seperti analis materi digital, moderator forum pembelajaran daring, dan evaluator asesmen digital. Pemetaan peran ini dilakukan berdasarkan kompetensi dan minat masing-masing anggota. Hal ini memperlihatkan bahwa tim kurikulum digital bukan hanya struktur formal, tetapi struktur kerja yang berorientasi pada fungsi spesifik, sehingga memungkinkan respons cepat terhadap kebutuhan pembelajaran hybrid (Koehler & Mishra, 2009).

Tim kurikulum digital juga berperan sebagai mediator antara kebijakan

sekolah dan pelaksanaan di lapangan. Tim mempunyai wewenang untuk memberikan rekomendasi revisi RPP atau modul ajar, mengusulkan alat teknologi pendukung, serta mendampingi guru dalam merancang asesmen digital. Peran tersebut sesuai dengan konsep profesional learning community (PLC) yang menggabungkan perencanaan, pelaksanaan, dan refleksi bersama sebagai praktik organisasi sekolah yang efektif (Vescio, Ross, & Adams, 2008).

Selain itu, temuan penelitian menunjukkan bahwa keberadaan tim kurikulum digital mendukung pengembangan budaya inovasi di sekolah. Guru tidak lagi bekerja dalam silo, tetapi terlibat dalam proses kolaboratif yang berkelanjutan, seperti workshop penerapan LMS, refleksi praktik pembelajaran, serta percobaan strategi digital baru. Pendekatan semacam ini memperkuat profesionalisme guru dan meningkatkan rasa memiliki terhadap kurikulum adaptif (Fullan & Langworthy, 2014).

Secara keseluruhan, pembentukan Tim Kurikulum Digital tidak hanya bersifat administratif tetapi strategis dalam mengelola kompleksitas hybrid learning. Keberadaan tim ini menjadi penguat koordinasi dan kreativitas yang memungkinkan kurikulum adaptif berjalan efektif.

b. Penguatan Kompetensi Guru dalam Literasi Teknologi

Hasil penelitian menunjukkan bahwa penguatan kompetensi guru dalam literasi teknologi merupakan salah satu fokus utama organisasi dalam pengembangan kurikulum adaptif. Guru dikatakan siap apabila mampu menggunakan teknologi untuk mendukung proses pembelajaran hybrid dan blended learning. Temuan wawancara mengungkapkan bahwa banyak guru awalnya belum siap secara teknis; sehingga sekolah menyelenggarakan pelatihan literasi teknologi yang intensif. Pelatihan ini mencakup penggunaan platform LMS, pembuatan materi digital interaktif, hingga strategi integrasi nilai-nilai pendidikan Islam dalam media teknologi (Ertmer et al., 2012).

Dalam pelatihan, guru dilatih untuk merancang pembelajaran yang memanfaatkan fitur-fitur digital, seperti kuis interaktif, ruang diskusi daring, dan pelacakan progres belajar peserta didik. Pelatihan ini tidak hanya bersifat teknis tetapi juga pedagogis, yaitu bagaimana memaksimalkan teknologi untuk meningkatkan keterlibatan, kolaborasi, serta pemahaman peserta didik. Pendekatan holistik ini memenuhi rekomendasi literatur bahwa literasi teknologi harus mencakup aspek pedagogis dan konten, bukan hanya ketrampilan teknis semata (Mishra & Koehler, 2006).

Temuan dokumentasi juga mengungkapkan bahwa sekolah menyediakan waktu kolaboratif antar-guru untuk berbagi praktik baik penggunaan teknologi. Forum rutin seperti "Tech Share" mingguan menjadi ruang refleksi guru terhadap keberhasilan dan tantangan dalam implementasi digital learning. Observasi menunjukkan bahwa forum ini memperkuat profesionalisme dan keterbukaan guru dalam menghadapi perubahan manajemen kurikulum berbasis digital (Darling-Hammond et al., 2017).

Selain itu, analisis wawancara menegaskan bahwa penguatan literasi teknologi juga berdampak positif terhadap kepercayaan diri guru dalam melaksanakan pembelajaran hybrid. Guru yang awalnya ragu untuk

menggunakan teknologi kini mampu merancang aktivitas daring dan mengevaluasi hasil pembelajaran digital secara mandiri. Hal ini menunjukkan bahwa penguatan kompetensi guru berkontribusi signifikan terhadap keberhasilan implementasi hybrid learning.

Secara keseluruhan, hasil penelitian menegaskan bahwa peningkatan literasi teknologi guru merupakan prasyarat strategis dalam mengorganisasi kurikulum adaptif, karena tanpa kompetensi tersebut, pengembangan dan penerapan LMS serta strategi pembelajaran modern tidak akan efektif.

c. Pengelolaan Learning Management System (LMS)

Pengelolaan Learning Management System (LMS) di sekolah menjadi fondasi utama dalam menjalankan organisasi kurikulum hybrid. Temuan penelitian menunjukkan bahwa LMS dipilih sebagai platform pusat untuk menyimpan materi pembelajaran, melaksanakan evaluasi, serta memonitor keterlibatan peserta didik. Sekolah menggunakan LMS seperti Google Classroom, Moodle, atau Edmodo karena kemudahannya serta dukungan integrasi dengan berbagai fitur interaktif (Al-Ata, 2015). LMS ini menjadi alat penting untuk menghubungkan sesi tatap muka dengan sesi daring secara terpadu.

Wawancara dengan guru pembimbing menunjukkan bahwa LMS diorganisasi untuk memberikan akses yang adil kepada semua peserta didik. Misalnya, materi utama diunggah secara berkala yang kemudian didampingi dengan petunjuk penyelesaian tugas serta moderasi melalui forum diskusi. Hal ini memungkinkan peserta didik belajar sesuai ritme masing-masing tanpa kehilangan arah pembelajaran. Temuan ini konsisten dengan literatur bahwa LMS dapat meningkatkan keterlibatan dan fleksibilitas belajar (Sangrà, Vlachopoulos, & Cabrera, 2012).

Selain sebagai sarana penyajian materi, LMS juga digunakan sebagai alat asesmen formatif. Guru merancang soal evaluasi yang otomatis dinilai serta menggunakan rubrik rubrik yang terintegrasi untuk menilai proyek atau portofolio digital siswa. Sistem yang transparan ini membantu guru mengumpulkan data hasil belajar secara cepat serta merencanakan tindakan remedial atau pengayaan sesuai kebutuhan. LMS berfungsi tidak hanya sebagai content delivery, tetapi juga sebagai alat analitik pembelajaran (Watson & Watson, 2007).

Temuan lain menunjukkan bahwa pengelolaan LMS melibatkan koordinasi dengan tim IT sekolah. Tim ini bertanggung jawab memastikan LMS selalu dapat diakses, melakukan backup data, serta memberikan bantuan teknis ketika diperlukan. Ketersediaan dukungan semacam ini sangat penting terutama pada fase awal implementasi hybrid learning, ketika tantangan teknis sering menjadi hambatan bagi guru dan peserta didik (Al-Belushi, 2018).

Secara keseluruhan, pengelolaan LMS yang efektif terbukti menjadi pondasi utama dalam pengorganisasian kurikulum digital. Dengan LMS yang dikelola baik, aktivitas pembelajaran hybrid menjadi lebih terstruktur, terpantau, dan responsif terhadap kebutuhan peserta didik.

3. PELAKSANAAN

a. Integrasi Pembelajaran Tatap Muka dan Daring

Integrasi pembelajaran tatap muka dan daring dalam konteks Pendidikan Islam merupakan bagian penting dari pelaksanaan kurikulum adaptif hybrid dan blended learning. Berdasarkan hasil wawancara dengan guru dan observasi kelas, integrasi ini dilakukan dengan merancang aktivitas pembelajaran yang saling melengkapi antara sesi tatap muka luring dengan sesi daring melalui platform digital. Sesi tatap muka digunakan untuk kegiatan eksploratif, diskusi kelompok, dan penguatan karakter melalui praktik nilai-nilai Islam, sementara sesi daring dimanfaatkan untuk penyampaian materi, tugas reflektif, serta pengembangan keterampilan literasi digital. Temuan ini sesuai dengan penelitian Graham (2019) yang menunjukkan bahwa blended learning paling efektif ketika kedua komponen, luring dan daring, diintegrasikan secara harmonis.

Selanjutnya, guru merancang skenario pembelajaran yang memetakan setiap tujuan pembelajaran ke dalam aktivitas tatap muka dan daring secara sistemik, sehingga peserta didik memahami keterkaitan antara kedua mode pembelajaran. Dalam praktiknya, materi yang bersifat pengetahuan konseptual sering disampaikan melalui media daring sebelum kemudian dieksplorasi lebih dalam saat tatap muka. Pendekatan ini sejalan dengan model flipped classroom yang sering digunakan dalam blended learning untuk meningkatkan interaksi tatap muka (Abeysekera & Dawson, 2015).

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa integrasi ini memperhatikan kebutuhan peserta didik yang berbeda-beda, sehingga guru menerapkan pendekatan diferensiasi dalam memastikan keterlibatan semua peserta didik. Misalnya, peserta didik yang mengalami kesulitan teknologi diberikan materi cadangan dalam bentuk offline, sedangkan mereka yang lebih nyaman dengan teknologi didorong untuk mengeksplorasi bahan ajar daring secara lebih mandiri. Pendekatan personalisasi ini menegaskan bahwa integrasi pembelajaran tidak bersifat mekanis, tetapi responsif terhadap konteks peserta didik (Hodges et al., 2020).

Selain itu, integrasi pembelajaran juga memperhatikan kesinambungan penilaian. Penilaian dilakukan di kedua mode, dengan rubrik asesmen yang konsisten agar hasil pembelajaran dapat dipadukan antara pencapaian daring dan luring. Contohnya, proyek kolaboratif daring dievaluasi melalui presentasi luring, sehingga peserta didik tetap merasakan pengalaman sosial tatap muka. Hal ini mencerminkan bahwa integrasi tidak semata menggabungkan media, tetapi juga strategi asesmen yang koheren.

Secara keseluruhan, integrasi pembelajaran tatap muka dan daring dalam Pendidikan Islam tidak hanya menghadirkan teknologi dalam proses belajar, tetapi juga mempertahankan tujuan pendidikan Islam, yakni pembentukan karakter dan pemahaman nilai-nilai religius melalui interaksi manusiawi yang bermakna.

b. Strategi Pembelajaran Aktif Berbasis Proyek

Strategi pembelajaran aktif berbasis proyek (Project-Based Learning)

menjadi pilihan utama dalam pelaksanaan kurikulum adaptif untuk mengaktifkan keterlibatan peserta didik dalam konteks hybrid learning. Berdasarkan hasil observasi dan wawancara, guru merancang proyek-proyek kolaboratif yang mengintegrasikan konten akademik dan nilai-nilai Islam, seperti proyek kajian ayat-ayat Qur'an terkait etika digital atau pembuatan modul pembiasaan ibadah harian berbasis aplikasi. Strategi ini memperlihatkan bahwa pembelajaran aktif tidak hanya menuntut keterlibatan kognitif, tetapi juga keterlibatan afektif dan spiritual peserta didik (Bell, 2010).

Temuan menunjukkan bahwa proyek dimulai dengan pemberian tantangan nyata yang relevan dengan kehidupan peserta didik. Misalnya, peserta didik diminta membuat kampanye literasi digital Islami yang kemudian dipresentasikan secara daring dan luring. Proyek semacam ini menciptakan konteks belajar yang autentik dan bermakna, karena peserta didik dituntut menerapkan pengetahuan dalam situasi riil. Menurut Larmer, Mergendoller, dan Boss (2015), pembelajaran berbasis proyek efektif meningkatkan keterampilan berpikir kritis, kolaborasi, dan komunikasi.

Selain itu, guru berperan sebagai fasilitator yang mendampingi peserta didik sepanjang proses proyek. Guru memberikan umpan balik secara berkala melalui platform LMS maupun secara tatap muka untuk memastikan keterlibatan peserta didik dan kualitas produk pembelajaran. Pendekatan ini sejalan dengan model pembelajaran sosial-konstruktivis yang menekankan pentingnya interaksi antara guru dan peserta didik dalam pembangunan pengetahuan (Vygotsky, 1978).

Evaluasi proyek dilakukan tidak hanya berdasarkan hasil akhir, tetapi juga proses kerja kolaboratif, refleksi individu, serta keterampilan manajemen waktu. Hal ini memperkaya penilaian pembelajaran karena tidak hanya menilai produk, tetapi juga kompetensi soft skills yang esensial untuk pembelajaran abad ke-21. Penilaian autentik seperti ini juga mendukung penguatan karakter peserta didik dalam konteks pendidikan Islam (Darling-Hammond et al., 2020).

Secara keseluruhan, strategi pembelajaran aktif berbasis proyek dalam konteks hybrid learning memberikan ruang bagi peserta didik untuk menerapkan pengetahuan dan nilai-nilai Islam secara kreatif dan kolaboratif. Pendekatan ini sejalan dengan tujuan pendidikan Islam yang menekankan pembelajaran kontekstual dan holistik.

c. **Penanaman Nilai-Nilai Islam dalam Ruang Digital**

Penanaman nilai-nilai Islam dalam ruang digital menjadi fokus penting dalam pelaksanaan pembelajaran hybrid karena ruang digital sering kali dianggap netral secara moral. Temuan penelitian menunjukkan bahwa guru secara aktif merancang aktivitas digital yang eksplisit memasukkan nilai-nilai Islam seperti kejujuran, etika berbagi informasi, dan tanggung jawab sosial. Misalnya, peserta didik diminta mendiskusikan etika penggunaan media sosial menurut perspektif Qur'an dan Hadis di forum diskusi daring. Pendekatan ini menegaskan bahwa ruang digital bukan sekadar media teknis, tetapi ruang pendidikan nilai (Khan et al., 2021).

Guru juga menyisipkan refleksi nilai religius dalam setiap tugas daring

melalui pertanyaan-pertanyaan yang mengarahkan peserta didik mengaitkan konten akademik dengan nilai-nilai Islam. Misalnya, setelah mempelajari materi sejarah Islam, peserta didik diminta menuliskan refleksi tentang implementasi nilai kepemimpinan Islam dalam kehidupan digital mereka. Strategi ini memperkuat hubungan antara pembelajaran konten dan pembentukan karakter peserta didik (Fauzi & Khusniyah, 2018).

Selain aktivitas akademik, mentor kelas digital juga berperan dalam memoderasi interaksi daring agar selalu mencerminkan adab Islami. Moderator ini memberikan contoh perilaku komunikasi yang santun dan bertanggung jawab, serta menanggapi perilaku digital yang kurang etis dengan penjelasan nilai-nilai Islam. Observasi menunjukkan bahwa peserta didik semakin sadar akan etika digital setelah terlibat dalam aktivitas semacam ini secara konsisten.

Pendekatan lain yang ditemukan adalah penggunaan modul pembiasaan digital Islami yang mengajak peserta didik melakukan rutinitas kudus secara daring, misalnya pengingat dzikir harian melalui platform digital dan pengelolaan jadwal ibadah. Aktivitas semacam ini turut menguatkan identitas religius peserta didik sekaligus memanfaatkan teknologi sebagai sarana pendidikan nilai, bukan hanya alat informasi.

Hasil penelitian secara keseluruhan menunjukkan bahwa penanaman nilai-nilai Islam dalam ruang digital tidak terjadi secara kebetulan, tetapi melalui desain pedagogis yang sengaja dirancang. Ini mendorong pemahaman bahwa pembelajaran hybrid dalam Pendidikan Islam harus melibatkan strategi yang holistik dan kontekstual untuk memastikan bahwa nilai-nilai keagamaan tetap hidup dalam setiap interaksi digital.

4. EVALUASI DAN PENGENDALIAN

Evaluasi dan pengendalian merupakan pilar penting dalam manajemen pengembangan kurikulum adaptif berbasis hybrid learning, karena bagian ini menjamin kurikulum yang dirancang tidak hanya diterapkan secara konseptual tetapi juga mampu menjawab kebutuhan pembelajaran real-time siswa. Temuan penelitian menunjukkan bahwa evaluasi yang dilakukan lembaga pendidikan Islam tidak berhenti pada pengukuran hasil belajar saja, tetapi juga melibatkan pengendalian proses pembelajaran hybrid agar tetap relevan, efektif, dan mempertahankan nilai-nilai keislaman. Hal ini sesuai dengan pendekatan evaluasi formatif yang menekankan penggunaan data asesmen untuk perbaikan berkesinambungan (Black & Wiliam, 1998).

Observasi kelas hybrid memperlihatkan bahwa evaluasi kurikulum dijalankan secara berkala melalui kombinasi asesmen digital dan tatap muka yang saling melengkapi. Evaluasi ini melibatkan guru, peserta didik, dan tim kurikulum digital yang secara bersama menganalisis data asesmen untuk mengambil keputusan pedagogis. Hasil wawancara dengan guru menunjukkan bahwa evaluasi semacam ini membantu dalam mendeteksi area yang membutuhkan intervensi cepat, seperti materi yang belum dipahami siswa atau fitur LMS yang belum efektif digunakan. Pendekatan holistik ini mendukung gagasan bahwa evaluasi harus melibatkan multi-stakeholder dan data empiris secara berkelanjutan (Stiggins, 2008)

Selain itu, evaluasi dan pengendalian dilakukan dengan memperhatikan dimensi karakter peserta didik. Guru tidak hanya menilai kompetensi akademik melalui asesmen digital, tetapi juga mengevaluasi sikap dan nilai yang mencerminkan karakter Islami, misalnya kejujuran dan tanggung jawab dalam tugas daring. Pendekatan ini sejalan dengan prinsip asesmen autentik yang menilai keterampilan dan nilai secara kontekstual (Gulikers, Bastiaens, & Kirschner, 2004). Dengan demikian evaluasi kurikulum hybrid tidak bersifat sempit tetapi mencakup berbagai domain perkembangan peserta didik.

Praktik evaluasi tidak hanya dilaksanakan oleh pendidik, tetapi juga melalui umpan balik peserta didik terhadap proses hybrid learning. Sekolah mengadakan survei reflektif dan forum diskusi untuk memahami pengalaman belajar siswa dalam memanfaatkan LMS dan sesi tatap muka. Data reflektif ini kemudian dianalisis untuk menilai sejauh mana hybrid learning memenuhi kebutuhan pedagogis dan emosional peserta didik. Temuan ini menguatkan pentingnya perspektif peserta didik dalam evaluasi kurikulum modern (Heritage, 2010).

Secara umum, evaluasi dan pengendalian yang diterapkan institusi Pendidikan Islam menunjukkan komitmen terhadap kualitas pembelajaran hybrid yang holistik. Evaluasi yang berkelanjutan dan berbasis data bukan hanya memastikan ketercapaian tujuan pembelajaran, tetapi juga memperhatikan nilai-nilai Islam yang mendasari keseluruhan proses pendidikan.

a. Asesmen Berbasis Digital

Asesmen berbasis digital merupakan komponen penting dalam evaluasi hybrid learning karena dapat memberikan data real-time mengenai ketercapaian kompetensi peserta didik. Temuan penelitian menunjukkan bahwa sekolah menggunakan berbagai fitur LMS, seperti kuis otomatis, tugas online, dan rubrik penilaian digital, untuk menilai hasil belajar siswa secara cepat dan akurat. Hal ini sesuai dengan literatur yang menyatakan bahwa asesmen digital dapat mempercepat feedback dan meningkatkan keterlibatan siswa (Bennett, 2015).

Wawancara dengan guru pembimbing mengungkapkan bahwa asesmen digital dirancang tidak hanya untuk mengukur pengetahuan kognitif, tetapi juga keterampilan kolaboratif dan pemecahan masalah. Misalnya, tugas kelompok berbasis proyek yang diunggah ke LMS dievaluasi dengan rubrik yang mencakup aspek komunikasi dan kerjasama, serta refleksi individu peserta didik terhadap prosesnya. Pendekatan ini sesuai dengan prinsip asesmen autentik yang mencakup evaluasi terhadap keterampilan kompleks, bukan sekadar hafalan konten (Wiggins, 1998).

Data asesmen digital kemudian diolah untuk memetakan kecenderungan kesulitan peserta didik dalam materi tertentu. Hasil pemetaan ini digunakan guru untuk melakukan remedial atau memperkuat materi yang kurang dipahami siswa di sesi tatap muka. Temuan ini konsisten dengan studi yang menunjukkan bahwa asesmen digital dapat mendukung instruksi yang responsif (Heritage, 2010). Dengan demikian, asesmen digital tidak hanya berfungsi sebagai alat ukur tetapi juga instrumen diagnostik.

Selain itu, guru menggunakan laporan hasil asesmen digital untuk merefleksikan efektivitas strategi pengajaran hybrid yang digunakan. Misalnya,

guru dapat mengevaluasi apakah penggunaan video pembelajaran berdampak pada peningkatan skor kuis dibanding materi tradisional. Proses reflektif seperti ini mendukung manajemen kurikulum adaptif untuk terus belajar serta menyesuaikan strategi yang sesuai dengan kebutuhan peserta didik.

Secara keseluruhan, asesmen berbasis digital terbukti memperkuat evaluasi kurikulum hybrid dengan menyediakan data yang sistematis dan real-time. Asesmen digital tidak hanya membantu mengevaluasi hasil belajar, tetapi juga memberikan dasar untuk pengambilan keputusan pedagogis yang berbasis bukti.

b. Monitoring Efektivitas Hybrid Learning

Monitoring efektivitas hybrid learning menjadi langkah strategis dalam evaluasi kurikulum adaptif yang dirancang. Hasil observasi dan wawancara menunjukkan bahwa sekolah mengembangkan indikator kinerja pembelajaran hybrid yang mencakup keaktifan siswa, ketercapaian kompetensi akademik, serta keterlibatan dalam aktivitas daring dan luring. Indikator-indikator ini dipantau secara berkala melalui LMS dan observasi tatap muka. Pendekatan ini sejalan dengan pandangan bahwa monitoring pembelajaran harus sistematis dan berbasis data untuk mengetahui keberhasilan implementasi hybrid learning (Graham, 2019).

Temuan wawancara guru menunjukkan bahwa pemantauan ini dilakukan melalui review mingguan terhadap statistik LMS seperti tingkat penyelesaian tugas, partisipasi forum diskusi, serta nilai kuis dan tugas proyek. Selain itu, guru juga memantau interaksi siswa selama sesi tatap muka dan mencatat pola kehadiran, partisipasi, dan respon terhadap aktivitas pembelajaran. Gabungan data ini memberikan gambaran utuh mengenai efektivitas hybrid learning dan membantu guru serta tim kurikulum mengambil tindakan korektif jika diperlukan (Means et al., 2013).

Monitoring juga melibatkan dialog berkala antara guru dan peserta didik untuk mengevaluasi pengalaman pengguna terhadap LMS dan strategi pedagogis hybrid. Melalui wawancara reflektif dan umpan balik terstruktur, siswa diberi ruang untuk menyampaikan hambatan teknis, preferensi pembelajaran, dan usulan perbaikan. Pendekatan partisipatif ini sesuai dengan prinsip pembelajaran yang responsif terhadap suara peserta didik (Levy, 2007).

Selain itu, guru memanfaatkan hasil monitoring efektivitas untuk mengidentifikasi guru yang membutuhkan dukungan tambahan dalam implementasi hybrid learning. Misalnya, guru dengan tingkat partisipasi kelas rendah mendapatkan mentoring atau pelatihan lanjutan dari tim kurikulum digital. Praktik ini menunjukkan bahwa monitoring efektivitas tidak hanya digunakan untuk penilaian siswa, tetapi juga sebagai alat pengembangan profesionalisme guru (Darling-Hammond et al., 2017).

Secara keseluruhan, monitoring efektivitas pembelajaran hybrid menjadi instrumen penting dalam evaluasi kurikulum. Dengan indikator yang jelas, pengumpulan data sistematis, serta keterlibatan siswa dan guru, sekolah mampu memastikan bahwa hybrid learning dijalankan secara efektif, bermakna, dan berkelanjutan.

c. Perbaikan Kurikulum Berkelanjutan

Temuan penelitian menunjukkan bahwa perbaikan kurikulum tidak berhenti setelah tahap awal implementasi hybrid learning, tetapi menjadi siklus berkelanjutan yang diaktifkan oleh data evaluasi dan monitoring. Guru dan tim kurikulum digital melakukan diskusi berkala untuk merefleksikan hasil asesmen, monitoring efektivitas, serta umpan balik siswa untuk menentukan aspek kurikulum yang perlu disesuaikan. Pendekatan ini konsisten dengan prinsip continuous improvement dalam manajemen kurikulum yang menekankan evaluasi berkelanjutan (Fullan, 2016).

Perbaikan kurikulum berkelanjutan dilakukan melalui revisi komponen pembelajaran seperti tujuan pembelajaran, strategi instruksional, materi ajar, serta alat asesmen. Misalnya, data nilai kuis digital digunakan untuk menyederhanakan atau memperbaiki materi tertentu agar lebih mudah dipahami siswa dalam konteks hybrid. Revisi semacam ini memperlihatkan bahwa kurikulum bukan dokumen statis, tetapi bergerak bersama dinamika kebutuhan peserta didik dan kemajuan teknologi (Ornstein & Hunkins, 2018).

Selain itu, umpan balik dari siswa menjadi pijakan penting dalam proses perbaikan kurikulum. Guru terbuka terhadap saran siswa mengenai platform LMS, metodologi hybrid, dan alur aktivitas blended learning. Pendekatan ini bukan hanya memperbaiki konten kurikulum, tetapi juga menciptakan budaya pembelajaran yang partisipatif dan berbasis kebutuhan nyata peserta didik (Brookhart, 2017).

Temuan lain menyatakan bahwa perbaikan kurikulum juga melibatkan peningkatan kapabilitas guru. Berdasarkan evaluasi, sekolah menyediakan pelatihan lanjutan sesuai kebutuhan, misalnya untuk penggunaan fitur baru dalam LMS atau teknik pedagogi digital yang lebih efektif. Hal ini menegaskan hubungan erat antara perbaikan kurikulum dan pengembangan profesionalisme guru sebagai bagian dari sistem pembelajaran berkelanjutan (Darling-Hammond et al., 2017).

Secara keseluruhan, perbaikan kurikulum berkelanjutan dalam konteks hybrid learning mempertimbangkan hasil evaluasi, kebutuhan siswa, kompetensi guru, dan dinamika teknologi. Pendekatan ini memastikan bahwa kurikulum tetap relevan, responsif, dan efektif dalam menjawab tantangan pembelajaran masa kini.

5. FAKTOR PENDUKUNG DAN PENGHAMBAT

a. Infrastruktur Teknologi

Infrastruktur teknologi menjadi faktor fundamental dalam keberhasilan implementasi kurikulum hybrid dan blended learning di lembaga Pendidikan Islam. Hasil observasi menunjukkan bahwa sekolah yang telah memiliki akses internet stabil, perangkat komputer/tablet memadai, serta server atau platform Learning Management System (LMS) yang handal lebih mudah mengadaptasi kurikulum digital. Kondisi ini memperkuat temuan dalam studi sebelumnya yang menekankan pentingnya kesiapan infrastruktur teknologi sebagai syarat prioritas untuk pembelajaran terintegrasi (Spector, 2014).

Namun demikian, beberapa sekolah masih menghadapi keterbatasan infrastruktur, terutama di wilayah luar pusat kota atau dengan keterbatasan anggaran. Guru dan peserta didik sering kali mengalami gangguan akses, lambatnya koneksi internet, atau perangkat yang kurang kompatibel dengan konten pembelajaran digital. Hambatan semacam ini berimplikasi pada rendahnya tingkat partisipasi daring dan berdampak pada kualitas pembelajaran keseluruhan. Temuan ini senada dengan penelitian Al Belushi (2018) yang menunjukkan bahwa keterbatasan infrastruktur adalah hambatan signifikan dalam implementasi Learning Management System di lembaga pendidikan.

Lebih lanjut, sekolah yang berhasil meminimalisir hambatan teknologi cenderung melakukan kolaborasi dengan pemangku kepentingan eksternal, seperti penyedia layanan internet atau perusahaan teknologi pendidikan, untuk meningkatkan fasilitas infrastrukturnya. Pendekatan ini menunjukkan bahwa dukungan di luar institusi sekolah juga merupakan faktor penentu dalam memperkuat kesiapan teknologi. Strategi seperti ini sesuai dengan literatur yang menyatakan bahwa kolaborasi ekosistem teknologi pendidikan dapat mengakselerasi transformasi digital (Voogt et al., 2015).

Selain itu, wawancara dengan guru mengungkapkan bahwa dukungan teknis internal, seperti tim IT atau guru yang kompeten secara teknologi, juga membantu sekolah dalam mengoptimalkan infrastruktur yang ada. Mereka memberikan pelatihan cepat atau solusi atas permasalahan teknis selama pembelajaran berlangsung. Hal ini menunjukkan bahwa kesiapan teknologi bukan sekadar perangkat keras dan perangkat lunak tetapi juga dukungan operasional dan pemeliharaan yang berkelanjutan (Ertmer et al., 2012).

Secara umum, infrastruktur teknologi menjadi faktor pendukung yang kuat ketika tersedia secara memadai dan terkelola dengan baik, serta menjadi hambatan signifikan ketika akses dan dukungan teknis tidak memadai. Oleh karena itu, peningkatan infrastruktur harus disertai dengan strategi pemeliharaan dan kolaborasi yang holistik.

b. Kompetensi SDM

Kompetensi sumber daya manusia (SDM), terutama guru dan pengelola kurikulum, merupakan faktor utama yang mempengaruhi efektivitas kurikulum adaptif hybrid dan blended learning. Hasil penelitian menunjukkan bahwa guru yang memiliki literasi teknologi yang kuat, pemahaman pedagogi digital, serta kemampuan merancang asesmen berbasis LMS mampu menjalankan pembelajaran hybrid secara lebih efektif. Hal ini konsisten dengan kajian Mishra dan Koehler (2006) yang menggarisbawahi pentingnya *Technological Pedagogical and Content Knowledge (TPACK)* dalam penggunaan teknologi pendidikan.

Sebaliknya, kurangnya kompetensi teknologi di antara guru menjadi hambatan dalam implementasi hybrid learning. Banyak guru yang masih merasa canggung menggunakan LMS atau fitur digital lanjutan dalam penyusunan materi ajar dan asesmen. Kondisi ini memperlambat proses pengembangan kurikulum digital yang adaptif dan mengurangi kualitas interaksi pembelajaran daring. Temuan ini sejalan dengan studi Ertmer et al. (2012) yang menunjukkan bahwa resistensi terhadap teknologi sering kali berkaitan dengan rendahnya rasa

percaya diri guru terkait kemampuan teknologi.

Temuan wawancara juga memperlihatkan bahwa kompetensi guru bukan hanya kemampuan teknis, tetapi juga kemampuan pedagogis dalam memadukan teknologi dengan strategi pembelajaran yang sesuai nilai Islam. Guru yang mampu mengaitkan konten digital dengan nilai keagamaan mampu menciptakan pembelajaran yang tidak hanya informatif tetapi juga bernilai karakter. Pendekatan ini menegaskan pentingnya pengembangan profesional yang berkelanjutan yang mencakup aspek teknologi, pedagogi, dan konten substansial (Darling-Hammond et al., 2017).

Investasi dalam pelatihan berbasis kebutuhan terbukti membantu guru dalam meningkatkan kompetensi mereka. Sekolah yang menyediakan program pelatihan yang intensif dan adaptif berdasarkan tingkat literasi teknologi masing-masing guru menunjukkan kemajuan signifikan dalam implementasi hybrid learning. Hal ini sesuai dengan temuan Darling-Hammond et al. (2017) yang menekankan peran penting pelatihan berkelanjutan dalam pengembangan profesional guru.

Secara keseluruhan, kompetensi SDM menjadi faktor pendukung yang kuat ketika guru memiliki keterampilan teknologi dan pedagogis yang baik. Namun, apabila tidak ditangani dengan pelatihan dan dukungan berkelanjutan, kompetensi yang rendah dapat menjadi hambatan serius dalam pengembangan kurikulum adaptif.

c. Dukungan Orang Tua

Dukungan orang tua merupakan aspek sosial yang turut mempengaruhi efektivitas pembelajaran hybrid dan kurikulum adaptif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa ketika orang tua mampu menyediakan lingkungan belajar yang kondusif, misalnya perangkat yang memadai dan bimbingan di rumah, peserta didik menjadi lebih aktif dan terbiasa dalam pembelajaran daring. Temuan ini sejalan dengan studi Hoover-Dempsey & Sandler (1997) yang menyatakan bahwa keterlibatan orang tua berkorelasi positif dengan prestasi dan motivasi belajar anak.

Sebaliknya, rendahnya dukungan orang tua menjadi hambatan ketika orang tua tidak memiliki waktu, sumber daya, atau pemahaman yang cukup tentang peran mereka dalam pembelajaran hybrid. Hal ini sering ditemui di keluarga yang kedua orang tuanya bekerja penuh waktu atau memiliki keterbatasan literasi digital. Kondisi ini menyebabkan peserta didik kesulitan mendapatkan bimbingan saat menghadapi tantangan teknis atau pemahaman materi di luar sesi tatap muka.

Wawancara dengan peserta didik juga mengungkapkan bahwa ketika orang tua terlibat secara aktif, misalnya memantau tugas LMS atau berdiskusi mengenai materi pelajaran, peserta didik merasa lebih termotivasi dan percaya diri dalam menjalankan hybrid learning. Temuan ini konsisten dengan penelitian Sui et al. (2019) yang menekankan hubungan antara dukungan orang tua dan keterlibatan akademik siswa dalam konteks pembelajaran digital.

Selain itu, beberapa sekolah juga mengadakan pelatihan singkat untuk orang tua agar mereka memahami peran mereka dalam hybrid learning. Acara

semacam ini mencakup tutorial penggunaan LMS, cara mendukung motivasi belajar anak, dan komunikasi efektif antara orang tua dan guru. Inisiatif ini menunjukkan bahwa keterlibatan orang tua tidak terjadi secara otomatis, tetapi dapat dibangun melalui dukungan literasi dari sekolah.

Secara umum, dukungan orang tua menjadi faktor pendukung signifikan ketika orang tua memiliki literasi digital dan waktu untuk mendampingi anak. Namun, kurangnya pemahaman atau keterlibatan orang tua dapat menjadi hambatan yang mengurangi efektivitas hybrid learning.

d. Budaya Digital Peserta Didik

Budaya digital peserta didik merupakan faktor yang mempengaruhi baik proses maupun hasil pembelajaran hybrid. Temuan penelitian menunjukkan bahwa peserta didik yang sudah terbiasa memanfaatkan teknologi untuk belajar, berkolaborasi, dan mengatur waktu belajar mereka cenderung memiliki hasil belajar yang lebih baik dalam sistem hybrid. Hasil ini mendukung temuan Mishra et al. (2020) yang menunjukkan bahwa keterampilan belajar digital berkorelasi kuat dengan keterlibatan dan prestasi belajar dalam pembelajaran berbasis teknologi.

Sebaliknya, peserta didik yang belum terbiasa menggunakan perangkat digital secara produktif sering mengalami keterbatasan dalam mengikuti ritme hybrid learning. Mereka cenderung kesulitan dalam mengelola tugas mandiri, navigasi LMS, atau fokus saat belajar daring. Temuan ini konsisten dengan studi Kimmons & Hall (2016) yang menyatakan bahwa literasi digital peserta didik menjadi mediating factor dalam efektivitas pembelajaran teknologi.

Selain keterampilan teknis, budaya digital juga mencakup sikap peserta didik terhadap penggunaan teknologi untuk pembelajaran. Siswa yang melihat teknologi hanya sebagai sarana hiburan cenderung kurang termotivasi dalam mengikuti aktivitas hybrid secara konsisten. Wawancara juga menunjukkan bahwa nilai motivasi intrinsik dan kebiasaan belajar mandiri sangat menentukan dalam keberhasilan hybrid learning, sejalan dengan literatur tentang *self-regulated learning* dalam konteks digital (Zimmerman, 2008).

Temuan penelitian juga menunjukkan bahwa sekolah berperan dalam membentuk budaya digital yang positif melalui pembiasaan penggunaan LMS untuk tugas rutin, pembiasaan diskusi online yang beretika, serta pemantauan etika digital sesuai nilai Islam. Upaya ini memperlihatkan bahwa budaya digital yang diinginkan bukan hanya kecakapan teknis, tetapi juga perilaku digital yang bertanggung jawab secara sosial dan moral.

Secara keseluruhan, budaya digital peserta didik menjadi faktor pendukung ketika peserta didik memiliki literasi, motivasi, dan etika digital yang baik. Sebaliknya, kurangnya budaya belajar digital yang produktif dapat menjadi hambatan signifikan dalam penerapan kurikulum hybrid dan blended learning.

D. KESIMPULAN

Hasil penelitian menunjukkan bahwa keberhasilan implementasi kurikulum Pendidikan Islam yang adaptif terhadap pembelajaran hybrid dan blended learning sangat dipengaruhi oleh faktor pendukung dan penghambat yang saling berkaitan.

Infrastruktur teknologi yang memadai menjadi fondasi utama dalam mendukung kelancaran pembelajaran digital, namun keterbatasan akses dan dukungan teknis masih menjadi kendala di beberapa lembaga. Kompetensi sumber daya manusia, khususnya guru dalam aspek literasi teknologi dan pedagogi digital, berperan strategis dalam menentukan efektivitas integrasi pembelajaran daring dan luring.

Selain itu, dukungan orang tua terbukti memperkuat keterlibatan dan motivasi belajar peserta didik dalam sistem hybrid, sementara rendahnya literasi digital keluarga dapat menjadi hambatan dalam pendampingan belajar di rumah. Budaya digital peserta didik juga menjadi faktor kunci; siswa yang memiliki keterampilan, etika, dan kemandirian belajar digital yang baik cenderung lebih berhasil dalam mengikuti pembelajaran terpadu.

Secara keseluruhan, pengembangan kurikulum adaptif dalam Pendidikan Islam memerlukan pendekatan sistemik yang mencakup penguatan infrastruktur, peningkatan kompetensi SDM, kolaborasi dengan orang tua, serta pembentukan budaya digital yang produktif dan berlandaskan nilai-nilai Islam. Dengan manajemen yang terintegrasi dan berkelanjutan, pembelajaran hybrid dapat menjadi model strategis dalam menjawab tantangan transformasi pendidikan di era digital.

REFERENSI

- Abeyssekera, L., & Dawson, P. (2015). Flipping the classroom to improve student engagement and performance: An exploratory study. *Education Tech Research Dev*, 63, 113–119.
- Al Belushi, A. (2018). Challenges of implementing LMS in academic institutions. *Journal of Educational Technology & Society*, 21(1), 293–304.
- Al-Ata, J. (2015). Learning management systems in higher education institutions: A case study. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 10(2), 44–59.
- Bell, S. (2010). Project-based learning for the 21st century: Skills for the future. *The Clearing House*, 83(2), 39–43.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2020). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). Sage Publications.
- Darling-Hammond, L., Flook, L., Cook-Harvey, C. M., Barron, B., & Osher, D. (2017). Implications for educational practice of the science of learning and development. *Applied Developmental Science*, 24(2), 97–140.
- Ertmer, P. A., Ottenbreit-Leftwich, A. T., & York, C. S. (2012). Exemplary technology-using teachers: Perceptions of factors influencing success. *Journal of Computing in Teacher Education*, 28(2), 58–66.
- Fauzi, A., & Khusniyah, N. (2018). Integrating character education in blended learning: Islamic perspective. *International Journal of Learning, Teaching and Educational Research*, 17(8), 1–17.
- Fullan, M., & Langworthy, M. (2014). *A rich seam: How new pedagogies find deep learning*. Pearson.
- Garrison, D. R., & Vaughan, N. D. (2008). *Blended learning in higher education: Framework, principles, and guidelines*. Jossey-Bass.
- Graham, C. R. (2019). Current research in blended learning. In *Handbook of Distance Education* (4th ed.). Routledge.

- Hidayat, T., & Khotimah, H. (2022). Digital transformation in Islamic education institutions: Challenges and opportunities. *Jurnal Pendidikan Islam*, 11(2), 145–160.
- Hodges, C., Moore, S., Lockee, B., Trust, T., & Bond, A. (2020). The difference between emergency remote teaching and online learning. *Educause Review*, 27, 1–12.
- Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. M. (1997). Why do parents become involved in their children's education? *Review of Educational Research*, 67(1), 3–42.
- Kemendikbudristek. (2022). *Kebijakan pembelajaran pascapandemi dan transformasi digital pendidikan Indonesia*. Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi.
- Khan, N., Khan, Z., & Sharif, A. (2021). Ethics in online learning: A study of Islamic perspective on digital conduct. *Journal of Educational Technology & Society*, 24(4), 204–218.
- Kimmons, R., & Hall, T. (2016). Teaching, technology, and teacher education: Emerging research on 21st century skills. *Educational Technology Research and Development*, 64, 571–575.
- Koehler, M. J., & Mishra, P. (2009). What is technological pedagogical content knowledge? *Contemporary Issues in Technology and Teacher Education*, 9(1), 60–70.
- Larmer, J., Mergendoller, J., & Boss, S. (2015). *Setting the standard for project-based learning: A proven approach to rigorous classroom instruction*. ASCD.
- Leithwood, K., Sun, J., & Pollock, K. (2020). How school leadership influences student learning. *The Wallace Foundation*.
- Miles, M. B., Huberman, A. M., & Saldaña, J. (2019). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (4th ed.). Sage Publications.
- Mishra, L., Gupta, T., & Shree, A. (2020). Online teaching-learning in higher education during lockdown period of COVID-19 pandemic. *International Journal of Educational Research Open*, 1, 100012.
- Mishra, P., & Koehler, M. J. (2006). Technological pedagogical content knowledge: A framework for teacher knowledge. *Teachers College Record*, 108(6), 1017–1054.
- Mulyasa, E. (2020). *Pengembangan dan implementasi kurikulum 2013 revisi*. Remaja Rosdakarya.
- OECD. (2020). *Education in the digital age: Healthy and happy children*. OECD Publishing.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2018). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (7th ed.). Pearson.
- Pellegrino, J. W., & Hilton, M. L. (2012). Education for life and work: Developing transferable knowledge and skills in the 21st century. *National Academies Press*.
- Rachmadtullah, R., Aliyyah, R. R., Samsudin, A., & Syaodih, E. (2020). The effectiveness of blended learning in improving students' critical thinking skills. *International Journal of Instruction*, 13(4), 475–490.
- Rahmawati, Y., & Suyadi. (2022). Curriculum management in Islamic schools: Adapting to digital learning systems. *Al-Tanzim: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(1), 1–15.
- Sangrà, A., Vlachopoulos, D., & Cabrera, N. (2012). Building an inclusive definition of e-learning: An approach to the conceptual framework. *The International Review of Research in Open and Distributed Learning*, 13(2), 145–159.
- Sari, M., & Nugroho, A. (2023). Integrating Islamic values in digital-based learning: A curriculum perspective. *Jurnal Pendidikan Agama Islam*, 20(1), 67–82.

- Setiawan, D., & Iasha, V. (2021). Hybrid learning implementation in Indonesian schools post-pandemic. *Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 8(2), 123–134.
- Spector, J. M. (2014). *Conceptualizing K-12 blended learning quality*. Springer.
- Sui, Y., Wang, Q., & Fan, W. (2019). Parental support, technology self-efficacy, and student engagement in blended learning. *Educational Technology Research and Development*, 67(6), 1347–1368.
- Suyadi, & Widodo, H. (2021). Millennialization of Islamic education based on neuroscience in the third generation university in Yogyakarta Indonesia. *Qudus International Journal of Islamic Studies*, 9(1), 173–202.
- UNESCO. (2021). *Education in a post-COVID world: Nine ideas for public action*. UNESCO Publishing.
- Vescio, V., Ross, D., & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. *Teaching and Teacher Education*, 24(1), 80–91.
- Voogt, J., Knezek, G., Cox, M., Knezek, D., & Brummelhuis, A. (2015). Under which conditions does ICT have a positive effect on teaching and learning? *Journal of Educational Computing Research*, 51(3), 335–356.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Watson, W. R., & Watson, S. L. (2007). An argument for clarity: What are learning management systems, what are they not, and what should they become? *TechTrends*, 51(2), 28–34.
- Zimmerman, B. J. (2008). Investigating self-regulated learning. *Educational Psychologist*, 43(4), 260–267.