



Antara Struktur dan Keterlaksanaan: Telaah Kurikulum Fikih di Madrasah Ibtidaiyah

Siti Zainab¹, Syaifuddin Sabda²

^{1,2}Program Studi Pendidikan Agama Islam, Universitas Islam Negeri Antasari Banjarmasin, Kalimantan Selatan, Indonesia

*Penulis Korespondensi: sitizainab4598@gmail.com

Abstract. *This study examines the gap between the structure of the fiqh curriculum at Madrasah Ibtidaiyah (MI), as laid out in the Learning Outcomes document, and the way it actually plays out in the classroom. Using a qualitative library research method, the study analyzed policy documents, the official Learning Outcomes, the MI fiqh textbooks, and recent studies published between 2020 and 2026. Sources were selected through a set of explicit criteria and read closely, and the structure of the curriculum was then read against empirical findings on classroom practice through cross-reading across the different source types. As a literature review, the study maps and interprets existing findings rather than generating new field data. The analysis shows that, on paper, the MI fiqh curriculum is arranged systematically and in stages from Phase A to Phase C, broadly in line with how children of this age develop. Even so, three gaps stand out. Some material in the later phases calls for abstract reasoning that most MI-aged children, still at the concrete operational stage, have not yet reached. Classroom practice tends to lean on memorization rather than meaning. And teachers vary widely in their ability to turn the written outcomes into real learning experiences. The study reads this last gap as the one that ties the other two together, and points to differentiated instruction, contextual learning, and authentic assessment as directions for narrowing them. The quality of fiqh learning, it concludes, depends less on how complete the curriculum document is and more on whether teachers can connect that document to the children in front of them.*

Keywords: curriculum implementation; fiqh curriculum; independent curriculum; learning outcomes; Madrasah Ibtidaiyah

Abstrak. Penelitian ini menelaah jarak antara struktur kurikulum fikih di Madrasah Ibtidaiyah (MI), sebagaimana tertulis dalam dokumen Capaian Pembelajaran, dan kenyataan pelaksanaannya di kelas. Penelitian memakai pendekatan kualitatif dengan metode kajian kepustakaan terhadap dokumen kebijakan, dokumen Capaian Pembelajaran, buku teks fikih MI, serta hasil penelitian terbaru periode 2020–2026. Sumber dipilih melalui kriteria yang ditetapkan lebih dulu, lalu dibaca cermat, dan struktur kurikulum kemudian dibaca silang dengan temuan lapangan tentang praktik di kelas. Sebagai kajian kepustakaan, penelitian ini memetakan dan menafsirkan temuan yang sudah ada, bukan menghasilkan data lapangan baru. Hasilnya, di atas kertas kurikulum fikih MI memang tersusun rapi dan bertahap dari Fase A sampai Fase C, dan secara umum cocok dengan tahap perkembangan anak. Meski begitu, ada tiga jarak yang menonjol. Sebagian materi di fase akhir menuntut penalaran abstrak yang belum dikuasai kebanyakan anak usia MI. Praktik di kelas masih cenderung mengandalkan hafalan ketimbang pemahaman. Dan kemampuan guru menerjemahkan dokumen menjadi pengalaman belajar nyata sangat beragam. Penelitian membaca jarak ketiga sebagai pengikat dua jarak pertama, lalu menunjuk pembelajaran berdiferensiasi, pembelajaran kontekstual, dan penilaian autentik sebagai arah untuk menyempitkannya. Kesimpulannya, mutu pembelajaran fikih lebih ditentukan oleh kemampuan guru menghubungkan dokumen kurikulum dengan anak yang ada di depannya daripada oleh selengkap apa dokumen itu disusun.

Kata kunci: Capaian pembelajaran; keterlaksanaan kurikulum; kurikulum fikih; Kurikulum Merdeka; Madrasah Ibtidaiyah

1. LATAR BELAKANG

Pendidikan Islam ikut membentuk karakter, moral, dan cara peserta didik menjalankan agamanya. Di madrasah, salah satu mata pelajaran yang menopang peran itu adalah fikih. Mata pelajaran ini bukan hanya soal memindahkan pengetahuan tentang hukum Islam, tetapi juga soal membentuk sikap dan kebiasaan beragama. Itulah sebabnya pembelajaran fikih penting untuk menumbuhkan pemahaman tata cara ibadah, kesadaran terhadap hukum Islam, sekaligus kemampuan menerapkannya dalam kehidupan sosial sehari-hari (Susanto et al., 2023).

Di jenjang Madrasah Ibtidaiyah, fikih diarahkan pada pengenalan dasar-dasar ibadah dan pembiasaan perilaku religius. Materinya umumnya meliputi thaharah, salat, puasa, zakat, serta adab sehari-hari yang disesuaikan dengan tahap perkembangan anak sekolah dasar. Tahap ini menjadi fondasi bagi pengalaman beragama peserta didik di jenjang berikutnya. Kalau fondasinya rapuh, penguatan pemahaman hukum Islam di jenjang lanjutan akan kehilangan pijakan. Karena itu jenjang MI menempati posisi yang sangat menentukan dalam keseluruhan pembelajaran fikih di madrasah.

Kurikulum madrasah di Indonesia sendiri terus berubah. Orientasinya bergeser dari penguasaan materi secara teoretis ke penguatan kompetensi, karakter, dan keterampilan abad ke-21. Penerapan Kurikulum Merdeka di madrasah, yang kini berpedoman pada Keputusan Menteri Agama Nomor 450 Tahun 2024, adalah salah satu wujud penyesuaian pendidikan Islam dengan tuntutan zaman (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2024). Salah satu ciri utamanya adalah pembelajaran yang berpusat pada peserta didik dan berdiferensiasi, yang menjadikan keragaman kebutuhan belajar siswa sebagai dasar perancangan (Yuliana et al., 2025). Dalam kerangka ini, fikih dituntut lebih kontekstual, aplikatif, dan dekat dengan kehidupan peserta didik (Idris & Adawiah, 2024).

Sejumlah kajian terbaru memperlihatkan persoalan yang mendasar. Analisis terhadap dokumen Capaian Pembelajaran fikih menemukan orientasi yang makin normatif dan menyederhanakan, dengan tekanan pada keterampilan dasar dan hafalan, sehingga berisiko menghambat pencapaian kompetensi yang utuh (Maulidia et al., 2025). Di sisi lain, praktik

fikih di lapangan masih sering berhenti pada aspek kognitif, sehingga peserta didik kurang mendapat pengalaman belajar yang bermakna (Afriantoni et al., 2025). Jarak antara apa yang dirancang dan apa yang terlaksana inilah yang menjadi titik tolak penelitian ini.

Beberapa penelitian terdahulu sudah membahas pembelajaran fikih di MI. Maawiyah dan Fauziana (2023) mengkaji metode variatif berpendekatan saintifik, Ardhaningrum dan Astutik (2024) meneliti metode inkuiri, sedangkan Maryam (2025) menelaah penerapan kurikulum fikih dalam perspektif Kurikulum Merdeka. Kajian-kajian itu memberi sumbangan penting, tetapi umumnya menyoroti efektivitas metode atau sekadar mendeskripsikan implementasi secara terpisah. Belum banyak yang secara khusus menelaah jarak antara struktur kurikulum yang dirancang dan keterlaksanaannya ketika berhadapan dengan tahap perkembangan anak. Penelitian ini tidak mengeklaim menemukan persoalan yang sama sekali baru, karena ketiga jarak yang dibahas sebagiannya sudah dikenal dalam literatur. Sumbangannya terletak pada cara membaca, yaitu menempatkan struktur kurikulum, tahap perkembangan anak, dan kapasitas guru dalam satu kerangka, sehingga ketiga jarak itu terlihat saling berkaitan dan bukan sekadar persoalan yang berdiri sendiri-sendiri.

Telaah seperti ini relevan karena dokumen kurikulum yang baik tidak otomatis menghasilkan pembelajaran yang baik. Ada jarak yang panjang antara apa yang tertulis dalam Capaian Pembelajaran dan apa yang akhirnya dialami peserta didik, dan di sepanjang jarak itu makna bisa menyusut. Mengetahui di mana letak penyusutannya lebih berguna untuk memperbaiki praktik daripada sekadar mendeskripsikan isi kurikulum. Dengan mengambil sudut pandang keterlaksanaan, penelitian ini berusaha mendekati persoalan nyata yang dihadapi guru dan peserta didik.

Dari latar tersebut, penelitian ini punya empat tujuan: pertama, mendeskripsikan struktur kurikulum fikih MI berdasarkan dokumen Capaian Pembelajaran dan regulasi yang berlaku; kedua, menelaah seberapa cocok struktur itu dengan tahap perkembangan peserta didik; ketiga, mengidentifikasi titik-titik jarak antara struktur dan keterlaksanaannya beserta penyebabnya; dan keempat, menunjukkan arah penguatan pembelajaran fikih MI yang relevan dengan ketiga jarak tersebut. Sesuai sifatnya sebagai kajian kepustakaan, arah

penguatan ini dirumuskan pada tataran prinsip dan masih perlu diuji melalui penelitian lapangan. Telaah ini diharapkan menjadi bahan refleksi bagi guru, pengembang kurikulum, dan pembuat kebijakan dalam memperbaiki mutu pembelajaran fikih di madrasah.

2. KAJIAN TEORITIS

Kurikulum dapat dipahami sebagai seperangkat rencana mengenai tujuan, isi, bahan ajar, dan metode yang menjadi pedoman penyelenggaraan pembelajaran. Dalam pendidikan Islam, kurikulum tidak hanya mengembangkan sisi intelektual, tetapi juga sisi spiritual, moral, dan sosial sesuai nilai-nilai Islam (Meliala et al., 2023). Fikih sendiri adalah ilmu yang membahas hukum syariat Islam yang berkaitan dengan perbuatan manusia, berdasarkan dalil terperinci dari Al-Qur'an dan hadis. Di madrasah, fikih tidak diajarkan semata sebagai pengetahuan tentang halal dan haram, melainkan sebagai sarana membentuk sikap religius yang menyeimbangkan aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik.

Karena itu, inti kurikulum fikih di MI terletak pada perpaduan teori dan praktik. Peserta didik tidak hanya mempelajari konsep hukum Islam, tetapi juga dilatih menerapkannya lewat demonstrasi, praktik ibadah, dan pembiasaan. Pada masa sekarang, fikih juga diarahkan untuk menanamkan nilai moderasi beragama sebagai bagian dari penguatan profil pelajar yang rahmatan lil 'alamin (Nurdaeni et al., 2024). Orientasi ini menegaskan bahwa fikih bukan materi untuk dihafal, tetapi nilai untuk dihayati dan diamalkan dalam masyarakat yang beragam.

Kedudukan fikih dalam rumpun Pendidikan Agama Islam juga berbeda dari mata pelajaran agama lainnya. Akidah Akhlak menekankan keyakinan dan perilaku, Al-Qur'an Hadis menekankan sumber tekstual, dan Sejarah Kebudayaan Islam menekankan rekam jejak peradaban. Fikih menempati ranah praktik, yaitu bagaimana ajaran agama diwujudkan dalam tindakan sehari-hari. Sifat praktik inilah yang membuat fikih menuntut metode yang tidak berhenti pada penyampaian informasi, tetapi mendorong peserta didik untuk melakukan, membiasakan, dan akhirnya menghayati. Akibatnya, keberhasilan pembelajaran fikih tidak bisa diukur hanya dari kemampuan menghafal rukun atau syarat, tetapi dari sejauh mana peserta didik mampu mengamalkannya dengan benar dan sadar.

Argumen tentang kecocokan materi dengan usia anak dalam telaah ini bertumpu pada teori perkembangan kognitif Piaget, khususnya tahap operasional konkret yang umumnya dialami anak usia 7 sampai 12 tahun. Pada tahap ini anak berpikir melalui objek dan pengalaman nyata, dan belum leluasa menalar hal-hal yang sepenuhnya abstrak. Teori ini menjadi tolok ukur untuk menilai seberapa jauh struktur kurikulum fikih MI sesuai dengan kemampuan berpikir peserta didik.

Beberapa penelitian terdahulu menjadi acuan telaah ini. Maawiyah dan Fauziana (2023) menemukan bahwa metode variatif berpendekatan saintifik meningkatkan keterlibatan peserta didik; Ardhaningrum dan Astutik (2024) menunjukkan efektivitas metode inkuiri; sedangkan Khadziq dan Achadi (2023) menegaskan bahwa keberhasilan Kurikulum Merdeka pada fikih bergantung pada pergeseran dari pembelajaran berbasis materi ke pembelajaran berbasis pengalaman. Landasan teori dan kajian terdahulu ini menjadi dasar untuk menilai seberapa selaras struktur kurikulum fikih MI dengan tahap perkembangan peserta didik, sekaligus di mana letak jarak keterlaksanaannya.

3. METODE PENELITIAN

Penelitian ini memakai pendekatan kualitatif dengan jenis kajian kepustakaan (*library research*). Pendekatan ini dipilih karena tujuannya menelaah dan menafsirkan dokumen serta hasil penelitian, bukan menguji hubungan antarvariabel.

Data dibagi menjadi sumber primer dan sekunder. Sumber primer berupa dokumen kebijakan dan dokumen kurikulum, yaitu Capaian Pembelajaran Mata Pelajaran Fikih MI (Direktorat KSKK Madrasah, 2022), Keputusan Menteri Agama Nomor 450 Tahun 2024, serta buku teks Fikih MI Kelas I–VI terbitan Kementerian Agama. Sumber sekunder berupa artikel jurnal, prosiding, dan laporan penelitian tentang pembelajaran fikih dan pendidikan agama Islam di madrasah.

Sumber sekunder tidak dikumpulkan begitu saja, tetapi disaring dengan beberapa kriteria agar kajian tetap relevan dan kredibel. Pertama, sumber harus berfokus pada pembelajaran fikih atau pendidikan agama Islam di jenjang dasar. Kedua, sumber diutamakan terbit pada rentang 2020 sampai 2026 untuk menjaga kemutakhiran, dengan

penekanan pada lima tahun terakhir. Ketiga, sumber harus dapat diakses secara daring dan memenuhi kaidah ilmiah, misalnya terbit di jurnal yang jelas pengelolaannya. Sumber yang tidak relevan dengan konteks MI atau tidak memenuhi kaidah ilmiah tidak disertakan. Dengan penyaringan ini, terkumpul sumber inti yang menjadi bahan utama analisis, di luar dokumen primer.

Pengumpulan data dilakukan melalui dokumentasi, yaitu menghimpun, membaca, dan mencatat informasi dari sumber-sumber tersebut. Data lalu dianalisis dengan teknik analisis isi (*content analysis*) melalui tiga tahap: reduksi data, penyajian data, dan penarikan simpulan. Pada tahap reduksi, dokumen primer ditelaah untuk memetakan struktur kurikulum fikih MI per fase. Pada tahap penyajian, struktur itu dihadapkan pada temuan empiris dari penelitian terdahulu tentang bagaimana fikih benar-benar diajarkan di kelas. Pada tahap penarikan simpulan, jarak antara struktur dan keterlaksanaan dirumuskan secara analitis.

Agar simpulan tidak bertumpu pada satu jenis sumber, analisis diperkuat melalui pembacaan silang antarsumber. Perlu ditegaskan bahwa langkah ini berbeda dari triangulasi dalam penelitian lapangan. Di sini ia berarti membaca temuan dari berbagai jenis sumber secara berdampingan, bukan memverifikasi data dari beberapa instrumen yang berbeda. Dalam praktiknya, setiap temuan tentang jarak struktur dan keterlaksanaan baru dianggap kuat bila titik temunya dapat ditemukan pada lebih dari satu jenis sumber, yaitu dokumen kebijakan, dokumen kurikulum beserta buku teks, dan laporan hasil penelitian lapangan terdahulu. Jika sebuah klaim hanya muncul pada satu sumber, klaim itu disajikan secara lebih berhati-hati dan tidak ditarik menjadi simpulan umum. Dengan cara ini, analisis berusaha menjaga jarak dari kesimpulan yang terlalu cepat sekaligus tidak mengklaim lebih dari yang dimungkinkan oleh data kepustakaan.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Konsep Dasar dan Tujuan Kurikulum Fikih di Madrasah Ibtidaiyah

Pembelajaran fikih di MI difokuskan pada pengenalan dasar-dasar ibadah dan pembentukan kebiasaan religius. Peserta didik diarahkan untuk mengenal tata cara bersuci, salat, puasa, zakat, serta adab sehari-hari sesuai ajaran Islam. Karena anak usia MI masih

berpikir konkret, pembelajaran di jenjang ini menekankan praktik langsung dan pembiasaan. Tujuan utamanya membentuk fondasi religius dan karakter Islami sejak dini, sekaligus menanamkan kesadaran beragama, kedisiplinan, dan tanggung jawab. Peserta didik juga diharapkan mampu menampilkan pemahaman agamanya dalam kehidupan bersama yang beragam, sehingga sikap moderat tertanam sejak awal.

Penyusunan kurikulum fikih MI bertumpu pada beberapa landasan. Landasan teologis menjadikan Al-Qur'an, hadis, ijma', dan qiyas sebagai sumber materi, sehingga peserta didik memahami hukum Islam dari sumber yang sah. Landasan filosofis mengarahkan kurikulum pada keseimbangan aspek spiritual, intelektual, dan sosial menuju pribadi muslim yang berakhlak. Landasan psikologis menuntut materi disesuaikan dengan tingkat perkembangan kognitif, emosional, dan sosial peserta didik, yang di jenjang MI berarti mengutamakan praktik dan pembiasaan. Landasan sosiologis menghendaki materi relevan dengan kebutuhan masyarakat dan perkembangan sosial-budaya, termasuk tantangan era digital. Adapun landasan yuridis menempatkan regulasi pendidikan nasional dan kebijakan Kementerian Agama, termasuk Keputusan Menteri Agama Nomor 450 Tahun 2024, sebagai acuan pelaksanaan (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2024).

B. Struktur Capaian Pembelajaran Fikih MI

Berdasarkan dokumen Capaian Pembelajaran, mata pelajaran fikih mencakup tiga elemen: fikih ibadah, fikih muamalah, dan ushul fikih. Di jenjang MI, yang muncul secara operasional adalah fikih ibadah pada fase awal yang kemudian berkembang menjadi fikih ibadah dan muamalah pada fase akhir, sementara ushul fikih dicantumkan sebagai struktur keilmuan tetapi belum menjadi materi eksplisit (Direktorat KSKK Madrasah, 2022). Capaian pembelajaran disusun bertahap mengikuti fase perkembangan peserta didik, seperti disajikan pada Tabel 1.

Tabel 1. Struktur capaian pembelajaran fikih MI berdasarkan fase

Fase	Kelas	Lingkup Materi
Fase A	I–II	Rukun Islam, syahadat, bersuci, azan, iqamah, salat fardu, salat berjamaah, zikir, dan doa sehari-hari; menekankan pembiasaan ibadah dasar melalui praktik langsung.

Fase	Kelas	Lingkup Materi
Fase B	III–IV	Puasa, salat Jumat, salat sunah, rukhsah, khitan, bersuci dari hadas besar, dan tanda-tanda baligh; tahap penguatan menjelang usia mukalaf.
Fase C	V–VI	Zakat fitrah, infak, sedekah, kurban, haji, umrah, makanan halal-haram, serta muamalah sederhana seperti jual beli, ariyah, dan luqathah; penguatan dimensi sosial fikih.

Sumber: Direktorat KSKK Madrasah (2022).

Struktur pada Tabel 1 memperlihatkan logika penyusunan yang runtut. Materi bergerak dari ibadah personal ke muamalah sosial sederhana, mengikuti makin luasnya lingkungan sosial anak seiring bertambahnya usia. Buku teks fikih MI terbitan Kementerian Agama pun menata materi dengan pola serupa, dari pengenalan ibadah harian ke persoalan sosial-keagamaan yang lebih luas (Direktorat KSKK Madrasah, 2020). Dari sisi struktur, kurikulum ini tergolong sistematis dan berkesinambungan.

Jika dicermati, tiap fase punya penekanan sendiri. Fase A berfokus pada kebiasaan ibadah paling dasar yang bisa langsung diperagakan dan ditiru, seperti tata cara bersuci dan gerakan salat, sehingga sangat menonjolkan ranah psikomotorik. Fase B menandai transisi menuju kesiapan menjadi mukalaf, dengan materi yang mulai memuat ketentuan bersyarat seperti rukhsah dan tanda baligh, sehingga peserta didik dituntut tidak hanya melakukan tetapi juga memahami kondisi yang melatarinya. Fase C membawa peserta didik ke ranah sosial yang lebih luas melalui zakat, kurban, haji, serta muamalah sederhana, yang menghubungkan ibadah pribadi dengan tanggung jawab pada sesama. Gradasi ini memperlihatkan bahwa perancang kurikulum berusaha menyusun materi mengikuti garis perkembangan anak, dari yang paling konkret menuju yang lebih rumit.

C. Relevansi Struktur dengan Tahap Perkembangan Peserta Didik

Anak usia MI, sekitar 7 sampai 12 tahun, menurut teori perkembangan kognitif Piaget umumnya berada pada tahap berpikir operasional konkret. Pada tahap ini, pemahaman dibangun lewat objek dan pengalaman nyata, bukan lewat penalaran abstrak. Anak bisa melakukan operasi logis terhadap hal-hal konkret, tetapi masih kesulitan menalar konsep yang sepenuhnya abstrak dan hipotetis. Karena itu, pendekatan fikih yang menekankan praktik ibadah, demonstrasi, dan pembiasaan relatif cocok dengan kebutuhan belajar mereka,

apalagi perkembangan anak MI bersifat menyeluruh dan dipengaruhi lingkungan keluarga, sekolah, serta sosial-budaya.

Struktur capaian dari Fase A sampai Fase C yang menempatkan pengalaman konkret di tahap awal menunjukkan kecocokan antara isi kurikulum dan tahap perkembangan. Di Fase A, materi seperti bersuci dan salat fardu bisa langsung diperagakan; di Fase B dan C, lingkungannya melebar ke ranah sosial yang masih bisa dihubungkan dengan pengalaman anak, seperti zakat fitrah dan sedekah. Dari sisi ini, rancangan kurikulum tergolong relevan secara psikologis. Namun, telaah lebih lanjut menunjukkan bahwa kecocokan di atas kertas ini tidak otomatis menghasilkan keterlaksanaan yang baik. Setidaknya ada tiga jarak yang perlu dicermati.

D. Tiga Jarak antara Struktur dan Keterlaksanaan

Jarak pertama: tuntutan kognitif materi. Jarak pertama berkaitan dengan tuntutan berpikir pada sebagian materi. Beberapa materi di fase lanjut menuntut penalaran abstrak yang belum sepenuhnya dikuasai anak usia MI. Konsep rukhsah atau keringanan hukum, tanda-tanda baligh, sampai transaksi muamalah tertentu mensyaratkan kemampuan menalar kondisi, sebab, dan akibat yang melampaui tahap berpikir konkret kebanyakan peserta didik. Persoalan ini berkaitan dengan temuan Maulidia et al. (2025) yang menyoroti capaian pembelajaran fikih dalam Kurikulum Merdeka dan mengingatkan agar penyederhanaan materi tidak mengorbankan kedalaman kompetensi. Ketika materi abstrak disampaikan secara normatif tanpa jembatan pengalaman konkret, pembelajaran mudah berhenti pada hafalan, dan makna di balik hukum tidak sampai ke peserta didik.

Ambil contoh konsep rukhsah. Konsep ini punya logika bersyarat: keringanan baru berlaku bila ada sebab tertentu, misalnya sakit atau perjalanan. Memahaminya menuntut anak membayangkan situasi yang belum tentu pernah ia alami, lalu menghubungkannya dengan ketentuan hukum yang fleksibel. Bagi anak yang masih berpikir konkret, penalaran semacam ini sulit dilakukan secara abstrak. Kalau guru hanya menyampaikan definisi dan contoh dari teks, anak cenderung menghafal rumusan tanpa menangkap nalarnya. Sebaliknya, ketika konsep itu disajikan lewat cerita atau simulasi situasi yang dekat dengan keseharian anak,

peluang pemahaman bermakna jauh lebih besar. Jadi akar persoalannya ada pada cara penyampaian yang belum disesuaikan dengan tahap berpikir anak, bukan pada materi yang dianggap terlalu sulit.

Jarak kedua: orientasi pembelajaran. Jarak kedua berkaitan dengan orientasi pembelajaran di kelas. Meski dokumen kurikulum menekankan keseimbangan ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik, praktik di lapangan masih kerap didominasi ceramah dan hafalan. Kajian terhadap pembelajaran fikih MI menyimpulkan bahwa pembelajaran sering hanya menghasilkan hafalan konsep, bukan pemahaman yang bisa diterapkan (Afriantoni et al., 2025). Akibatnya, peserta didik bisa menyebutkan rukun atau syarat suatu ibadah, tetapi belum tentu paham mengapa dan bagaimana mengamalkannya. Sebaliknya, internalisasi nilai ibadah terbukti lebih kuat ketika materi fikih dikaitkan langsung dengan perilaku sehari-hari (Syafa'ah, 2024), dan strategi berbasis praktik langsung serta kontekstual lebih efektif membantu siswa menyerap hukum Islam dibanding pendekatan tekstual semata (Mansir, 2021).

Jarak ketiga: kapasitas guru sebagai penerjemah kurikulum. Jarak ketiga, yang sekaligus mengikat dua jarak sebelumnya, terletak pada kemampuan guru. Guru adalah pihak yang menterjemahkan dokumen kurikulum menjadi pengalaman belajar nyata, sehingga kompetensinyalah yang menentukan apakah jarak antara dokumen dan kelas menyempit atau melebar. Berbagai penelitian menunjukkan bahwa keberhasilan fikih MI sangat ditentukan oleh kemampuan guru memilih metode yang tepat. Penerapan metode variatif berpendekatan saintifik (Maawiyah & Fauziana, 2023), metode inkuiri (Ardhaningrum & Astutik, 2024), serta media yang menarik seperti scrapbook (Hasanah & Naja, 2024) terbukti meningkatkan keterlibatan dan pemahaman peserta didik. Studi pada MIN 2 Tangerang Selatan juga memperlihatkan bahwa penerapan kurikulum fikih dalam kerangka Kurikulum Merdeka menuntut kesiapan guru merancang pembelajaran yang berpusat pada peserta didik (Maryam, 2025). Temuan ini senada dengan Khadziq dan Achadi (2023) yang menegaskan bahwa keberhasilan Kurikulum Merdeka pada fikih bergantung pada pergeseran dari pembelajaran berbasis materi ke pembelajaran berbasis pengalaman.

Masalahnya, tidak semua guru sama-sama siap melakukan pergeseran itu. Sebagian menghadapi keterbatasan waktu, beban administratif, dan minimnya pelatihan khusus untuk fikih yang kontekstual. Dalam kondisi seperti itu, ceramah yang praktis dan butuh persiapan sedikit sering menjadi pilihan default, meski kurang efektif untuk membangun pemahaman bermakna. Akibatnya, mutu pembelajaran fikih sangat beragam antarsekolah dan antarguru, bahkan ketika kurikulum yang dirujuk sama persis. Karena itu, penguatan kapasitas guru, baik lewat pelatihan, pendampingan, maupun komunitas belajar antarguru, menjadi kunci yang tidak bisa digantikan oleh sekadar penyempurnaan dokumen.

E. Pembelajaran Berdiferensiasi sebagai Jembatan

Salah satu jawaban atas ketiga jarak itu adalah pembelajaran berdiferensiasi, yang menjadi ciri Kurikulum Merdeka. Lewat asesmen diagnostik di awal, guru bisa memetakan kesiapan dan gaya belajar peserta didik, lalu menyesuaikan isi, proses, dan produk pembelajaran (Yuliana et al., 2025). Dalam konteks fikih MI, pendekatan ini memungkinkan materi yang menuntut penalaran abstrak disederhanakan dan didekatkan pada pengalaman konkret bagi anak yang belum siap, sekaligus diperdalam bagi yang sudah mampu. Dengan begitu, diferensiasi berfungsi sebagai jembatan antara tuntutan kurikulum dan keragaman tahap perkembangan dalam satu kelas, tanpa harus memaksakan satu cara penyampaian untuk semua anak.

Penerapannya bisa sederhana. Diferensiasi isi dilakukan dengan menyajikan materi yang sama dalam beberapa tingkat kedalaman, misalnya menyederhanakan konsep rukhsah menjadi contoh keseharian bagi anak yang masih kesulitan, sambil menambahkan analisis sebab-akibat bagi yang sudah siap. Diferensiasi proses dilakukan dengan menyediakan beragam jalur belajar, seperti praktik langsung, diskusi kelompok, atau media visual, agar anak dengan gaya belajar berbeda sama-sama terlayani. Diferensiasi produk memberi keleluasaan bagi anak menunjukkan pemahaman lewat bentuk yang beragam, baik peragaan, poster, maupun catatan reflektif.

F. Implikasi pada Penilaian Pembelajaran

Ketiga jarak itu juga berimbas pada penilaian. Idealnya, penilaian fikih MI dilakukan menyeluruh pada aspek pengetahuan, keterampilan, dan sikap, seperti diarahkan kebijakan asesmen madrasah yang menekankan pengukuran hasil belajar secara komprehensif (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2024). Penilaian autentik, yang mengukur kemampuan peserta didik dalam situasi nyata, dipandang tepat untuk pembelajaran yang adaptif dan berpusat pada siswa (Nirwana et al., 2024). Dalam fikih, instrumen seperti portofolio ibadah bisa menjadi alat reflektif untuk menilai ranah psikomotorik dan pembiasaan (Yuliana et al., 2025). Masalahnya, ketika pembelajaran masih berorientasi hafalan, penilaian pun ikut menyempit ke ranah kognitif dan mengabaikan praktik. Penyempitan ini memperkuat lingkaran jarak tadi: kurikulum merancang keseimbangan tiga ranah, tetapi keterlaksanaan dan penilaian justru menonjolkan satu ranah saja.

G. Relevansi Fikih di Era Digital dan Moderasi Beragama

Telaah ini juga perlu ditempatkan dalam konteks kekinian. Peserta didik MI sekarang tumbuh dalam lingkungan digital yang terbuka terhadap arus informasi keagamaan yang belum tentu selaras dengan prinsip moderasi. Karena itu, fikih tidak cukup mengajarkan tata cara ibadah, tetapi juga perlu menanamkan cara bersikap bijak terhadap perbedaan, seturut semangat moderasi beragama yang diintegrasikan lewat penguatan profil pelajar rahmatan lil 'alamin (Nurdaeni et al., 2024). Penguatan inovasi pembelajaran dibutuhkan agar fikih tetap relevan dengan karakter generasi sekarang (Asy'ari, 2023), dan model pembelajaran fikih yang aktual perlu dirancang agar mampu merespons isu sosial yang dihadapi peserta didik (Mansir, 2021).

Lebih jauh, materi muamalah di Fase C bisa dikaitkan dengan kehidupan anak masa kini, misalnya menghubungkan konsep jual beli dengan transaksi sederhana yang mereka kenal, atau menautkan nilai kejujuran dalam bermuamalah dengan perilaku di lingkungan sekitar. Dengan menautkan materi fikih pada pengalaman dan persoalan yang dekat dengan dunia anak, pembelajaran tidak lagi terasa sebagai hafalan aturan yang jauh, tetapi menjadi pedoman hidup yang bermakna. Pada akhirnya, seluruh uraian ini mengarah pada satu

simpulan: mutu pembelajaran fikih di MI ditentukan oleh kemampuan menjembatani struktur kurikulum dengan kenyataan perkembangan peserta didik. Kurikulum Merdeka membuka ruang fleksibilitas untuk penyesuaian itu (Idris & Adawiah, 2024), tetapi ruang itu hanya berarti bila disertai peningkatan kompetensi pedagogis guru dan dukungan kebijakan yang konsisten (Syarifudin et al., 2023).

5. KESIMPULAN DAN SARAN

Telaah terhadap kurikulum fikih di Madrasah Ibtidaiyah menunjukkan bahwa dari sisi struktur, kurikulum ini sudah disusun sistematis dan bertahap dari Fase A sampai Fase C, dengan logika yang bergerak dari ibadah personal ke muamalah sosial dan selaras dengan tahap perkembangan peserta didik. Namun, di balik kerapian itu terdapat tiga jarak dalam keterlaksanaannya. Pertama, sebagian materi di fase lanjut menuntut penalaran abstrak yang melampaui tahap berpikir konkret anak usia MI, sehingga berisiko diterima sebagai hafalan tanpa pemahaman. Kedua, praktik pembelajaran masih kerap didominasi orientasi kognitif-hafalan, padahal kurikulum merancang keseimbangan tiga ranah. Ketiga, kemampuan guru menerjemahkan capaian pembelajaran menjadi pengalaman belajar yang kontekstual menjadi faktor penentu yang membuat jarak antara dokumen dan kelas bisa menyempit atau justru melebar.

Berdasarkan telaah itu, penguatan pembelajaran fikih MI sebaiknya tidak berhenti pada penyempurnaan dokumen, melainkan diarahkan pada tiga hal: peningkatan kompetensi pedagogis guru, penerapan pembelajaran berdiferensiasi dan kontekstual yang menjembatani materi abstrak dengan pengalaman konkret, serta penggunaan penilaian autentik yang mengukur ketiga ranah secara seimbang. Karena penelitian ini berupa kajian kepustakaan, arah penguatan itu masih berada pada tataran prinsip. Ketiga jarak yang ditemukan pun sebagiannya menegaskan kembali persoalan yang sudah dikenal dalam literatur dan belum diverifikasi langsung di lapangan. Karena itu penelitian lanjutan disarankan menguji ketiga jarak ini melalui studi lapangan, misalnya observasi kelas, wawancara guru, dan analisis hasil belajar peserta didik, agar diperoleh gambaran keterlaksanaan yang lebih utuh dan rekomendasi yang lebih operasional.

Secara praktis, ada beberapa langkah untuk menyempitkan jarak tersebut. Bagi guru, penting membiasakan asesmen diagnostik di awal pembelajaran dan merancang kegiatan yang menautkan materi fikih dengan pengalaman konkret peserta didik. Bagi madrasah, penyediaan media pembelajaran dan ruang praktik ibadah perlu diprioritaskan, disertai pembentukan komunitas belajar antarguru untuk berbagi praktik baik. Bagi pengembang kurikulum dan pembuat kebijakan, penyusunan Capaian Pembelajaran dan buku teks sebaiknya diiringi panduan pedagogis yang konkret serta pelatihan berkelanjutan, sehingga fleksibilitas yang ditawarkan Kurikulum Merdeka benar-benar bisa dimanfaatkan di tingkat kelas. Dengan kerja sama ketiga pihak ini, struktur kurikulum fikih MI yang sudah tersusun baik diharapkan dapat terlaksana secara optimal dan benar-benar membentuk peserta didik yang memahami, menghayati, serta mengamalkan ajaran Islam dalam kehidupan sehari-hari.

DAFTAR REFERENSI

- Afriantoni, A., Alfatah, F. I., Tulsyahdia, F., Anggraini, S., & Utami, A. F. (2025). Kajian Literatur pada Model Pembelajaran Kontekstual dalam Pembelajaran Fiqih Tingkat Madrasah Ibtidaiyah. *RIGGS: Journal of Artificial Intelligence and Digital Business*, 4(4), 2474–2479. <https://doi.org/10.31004/riggs.v4i4.3817>
- Ardhaningrum, A., & Astutik, A. P. (2024). *Implementasi metode inkuiri dalam pembelajaran fikih di madrasah ibtidaiyah*. 1–5. <https://doi.org/10.21070/ups.5195>
- Asy'ari, B. F. (2023). Konsep dasar inovasi pendidikan dan pembelajaran pendidikan agama Islam. *Dimar: Jurnal Pendidikan Islam*. *DIMAR: Jurnal Pendidikan Islam*, 5(1), 85–105. <https://doi.org/10.58577/dimar.v5i1.105>
- Direktorat KSKK Madrasah. (2020). *Fikih untuk MI Kelas I-VI*. Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, Kementerian Agama RI.

- Direktorat KSKK Madrasah. (2022). *Capaian pembelajaran mata pelajaran fikih madrasah ibtidaiyah* (Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 3211 Tahun 2022). Kementerian Agama RI.
- Hasanah, F., & Naja, S. A. (2024). Pengembangan media pembelajaran scrapbook mata pelajaran fikih untuk meningkatkan minat belajar siswa pada jenjang sekolah dasar. *Abnauna: Jurnal Ilmu Pendidikan Anak*, 3(2), 129–136.
- Idris, S., & Adawiah, R. (2024). Implementasi Kurikulum Merdeka pada madrasah ibtidaiyah di Indonesia. *Tawshiyah: Jurnal Sosial Keagamaan Dan Pendidikan Islam*, 19(1), 30–43. <https://doi.org/10.32923/taw.v19i1.4512>
- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2024). *Keputusan Menteri Agama Nomor 450 Tahun 2024 tentang Pedoman Implementasi Kurikulum pada Madrasah*. Direktorat KSKK Madrasah.
- Khadziq, M. F. A., & Achadi, Muh. W. (2023). Implementasi Kurikulum Merdeka Belajar pada mata pelajaran fikih. *Al-Liqo: Jurnal Pendidikan Islam*, 8(2), 200–211. <https://doi.org/10.46963/alliqo.v8i2.1500>
- Maawiyah, A., & Fauziana, F. (2023). Penggunaan metode variatif dengan pendekatan saintifik dalam pembelajaran fikih di madrasah ibtidaiyah Kota Lhokseumawe. *Itqan: Jurnal Ilmu-Ilmu Kependidikan*, 14(2), 159–174. <https://doi.org/10.47766/itqan.v14i2.1112>
- Mansir, F. (2021). Analisis model-model pembelajaran fikih yang aktual dalam merespons isu sosial di sekolah dan madrasah. *Ta'dibuna: Jurnal Pendidikan Islam*, 10(1), 88–99. <https://doi.org/10.32832/tadibuna.v10i1.4212>

- Maryam, Q. A. (2025). Implementasi kurikulum fikih di MIN 2 Tangerang Selatan menurut perspektif Kurikulum Merdeka. *Learning: Jurnal Inovasi Penelitian Pendidikan Dan Pembelajaran*, 5(1), 223–233. <https://doi.org/10.51878/learning.v5i1.4324>
- Maulidia, M., Asrohah, H., & Zainiyati, H. S. (2025). Inovasi kurikulum fikih pada Kurikulum Merdeka perspektif Fethullah Gülen: Analisis terhadap capaian pembelajaran di madrasah. *Ideguru: Jurnal Karya Ilmiah Guru*, 10(2), 1597–1605. <https://doi.org/10.51169/ideguru.v10i2.1893>
- Meliala, A. L. B. S., Suryani, I., Lubis, S. A., Siregar, S. R., & Ikrimah, R. S. (2023). Konsep dasar ilmu pendidikan Islam (guru dan nilai ibadah). *Jurnal Pendidikan Dan Konseling*, 5(2), 5951–5955. <https://doi.org/10.31004/jpdk.v5i2.15597>
- Nirwana, R., Hidayati, A. I., Ifcha, F. A., Azzahra, S. F., & Jannah, A. S. R. (2024). Penilaian dalam Kurikulum Merdeka: Mendukung pembelajaran adaptif dan berpusat pada siswa madrasah ibtidaiyah. *Jurnal Madrasah Ibtidaiyah*, 2(2), 213–224.
- Nurdaeni, N. M., Indra, H., & Alim, A. (2024). Penguatan moderasi beragama pada peserta didik melalui Kurikulum Merdeka. *Tawazun: Jurnal Pendidikan Islam*, 17(1), 91–102. <https://doi.org/10.32832/tawazun.v17i1.14939>
- Susanto, D., Su'aidi, S., & Widdah, M. E. (2023). Konsep dasar analisis kebijakan pendidikan Islam. *Ihsan: Jurnal Pendidikan Islam*, 1(1), 96–104. <https://doi.org/10.61104/ihsan.v1i1.106>
- Syafa'ah, M. (2024). Pemahaman dan internalisasi nilai ibadah dalam pembelajaran fikih di MI Nurul Islam Barat. *Al Mustaqbal: Jurnal Agama Islam*, 1(4), 21–30. <https://doi.org/10.59841/al-mustaqbal.v1i4.99>

- Syarifudin, E., Gunawan, A., Prastyono, A. H., & Lestari, P. (2023). Isu kontemporer pendidikan Islam dalam peningkatan kurikulum (implementasi Kurikulum Merdeka di madrasah). *Jurnal Administrasi Pendidikan Islam*, 5(1), 35–42. <https://doi.org/10.15642/japi.2023.5.1.35-42>
- Yuliana, F., Marno, M., & Bashith, A. (2025). Implementasi model pembelajaran berdiferensiasi dalam Kurikulum Merdeka pada pembelajaran PAI. *JIIP: Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan*, 8(7), 7288–7295. <https://doi.org/10.54371/jiip.v8i7.8480>