

# **TIGA PILAR TEORI PENDIDIKAN ISLAM KONTEMPORER**

**Penulis:**

**Dr. Charles, M.Pd.I**

**Dr. Yulia Rahman, M.Pd**



**GEMILANG PRESS INDONESIA**

# **TIGA PILAR TEORI PENDIDIKAN ISLAM KONTEMPORER**

**Penulis:**

**Dr. Charles, M.Pd.I**

**Dr. Yulia Rahman, M.Pd**

**ISBN:** 978-634-96081-0-7

**Editor:** Tita Yunia Zalni, S.Pd., M.Pd

**Penyunting:** Nita Defrilawati, S.IP

**Desain Sampul dan Tata Letak:** Neza Sartika

**Diterbitkan oleh:** GEMILANG PRESS INDONESIA

Anggota IKAPI No. 062/SBA/2024

Talago permai No. 25 RT. 002 RW 004, Ampang Kuranji, Kota  
Padang

Website: [www.gemilangpress.com](http://www.gemilangpress.com)

Email: [cvgpi.office@gmail.com](mailto:cvgpi.office@gmail.com)

Cetakan pertama, Juni 2025

© Hak cipta dilindungi undang-undang. Dilarang memperbanyak karya tulis ini dalam bentuk dan dengan cara apapun tanpa izin tertulis dari penerbit.

# KATA PENGANTAR

Segala puji dan syukur kita ucapkan kepada Allah SWT, Tuhan yang Maha Esa yang telah memberikan rahmat, karunia, dan petunjuk-Nya sehingga buku ini dapat terselesaikan dengan baik. Buku ini disusun dengan tujuan untuk memberikan pemahaman yang lebih mendalam tentang tiga pilar utama dalam pendidikan Islam kontemporer, serta relevansinya dengan tantangan zaman yang terus berkembang.

Buku ini mencoba untuk menggali teori-teori pendidikan Islam dan bagaimana penerapannya dalam konteks sosial saat ini. Dengan pemahaman yang komprehensif tentang ketiga pilar ini, diharapkan dapat memberikan wawasan yang lebih luas tentang cara mendesain pendidikan yang sesuai dengan prinsip-prinsip Islam, namun tetap responsif terhadap perubahan zaman.

Penulis berharap buku ini dapat bermanfaat bagi para pendidik, mahasiswa, serta siapa saja yang tertarik untuk menggali lebih dalam tentang pendidikan Islam kontemporer. Semoga buku ini dapat memberikan kontribusi positif dalam mengembangkan sistem pendidikan yang tidak hanya unggul dalam ilmu pengetahuan, tetapi juga mencetak generasi yang berakhlak mulia dan siap menghadapi tantangan global.

Bukittinggi, Juni 2025  
Penulis

# DAFTAR ISI

|                                                                            |            |
|----------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>KATA PENGANTAR.....</b>                                                 | <b>i</b>   |
| <b>DAFTAR ISI.....</b>                                                     | <b>ii</b>  |
| <b>DAFTAR TABEL .....</b>                                                  | <b>vii</b> |
| <b>BAB 1 ONTOLOGI DAN EPISTEMOLOGI</b>                                     |            |
| <b>PENDIDIKAN ISLAM .....</b>                                              | <b>1</b>   |
| A. Definisi dan Ruang Lingkup Ontologi dan Epistemologi .....              | 1          |
| B. Perkembangan Globalisasi dan Dampaknya terhadap Pajak.....              | 1          |
| C. Dimensi-dimensi Epistemologi Islam .....                                | 2          |
| D. Integrasi Ontologi dan Epistemologi dalam Pendidikan Islam.....         | 2          |
| E. Peran ‘Aql, Wahyu, dan Intellection dalam Pendidikan Terintegrasi ..... | 3          |
| F. Rekonstruksi Epistemologi Islam Pasca-Modern.....                       | 3          |
| G. Pemikiran Nasr tentang Scientia Sacra dan Desakralisasi Ilmu.....       | 4          |
| <b>BAB 2 KONSEP TAUHID SEBAGAI DASAR</b>                                   |            |
| <b>MORALITAS PENDIDIKAN .....</b>                                          | <b>5</b>   |
| A. Definisi Tauhid dalam Konteks Pendidikan Islam .....                    | 5          |
| B. Dimensi-dimensi Moral Berdasarkan Tauhid .....                          | 6          |
| C. Teori Pendidikan Moral Berbasis Tauhid .....                            | 6          |
| D. Tauhid sebagai Paradigma Kurikulum Etis dalam Pendidikan Islam .....    | 7          |
| E. Tokoh-Tokoh Kontemporer dalam Pengembangan Etika Tauhid .....           | 8          |

|                                                                                                |           |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| F. Penerapan Tauhid dalam Praktik Kurikulum dan Pengajaran.....                                | 9         |
| G. Hubungan Tauhid dengan Pilar Lain: Spiritualitas dan Konteks.....                           | 10        |
| H. Tantangan Implementasi Konsep Tauhid dalam Pendidikan Kontemporer.....                      | 11        |
| <b>BAB 3 PENDIDIKAN JIWA DAN SPIRITUALITAS KRITIS (CRITICAL SPIRITUAL PEDAGOGY).....</b>       | <b>13</b> |
| A. Definisi Konseptual: Jiwa, Ruh, dan Spiritualitas dalam Islam.....                          | 13        |
| B. Spiritualitas Kritis: Antitesis terhadap Pendidikan Materialistik .....                     | 14        |
| C. Dimensi-Dimensi Spiritualitas Kritis dalam Islam .....                                      | 15        |
| D. Model Pendidikan Spiritualitas Kritis dalam Kurikulum Islam.....                            | 15        |
| E. Spiritualitas Kritis dan Relevansi Sosial .....                                             | 16        |
| F. Tantangan dan Strategi Implementasi .....                                                   | 17        |
| <b>BAB 4 TEORI PENDIDIKAN EMANSIPATORIS DAN KRITIS DALAM PERSPEKTIF PENDIDIKAN ISLAM .....</b> | <b>19</b> |
| A. Pendahuluan: Dari Liberasi ke Emansipasi .....                                              | 19        |
| B. Paulo Freire dan Kritik terhadap Pendidikan Banking System .....                            | 20        |
| C. Teori Pendidikan Kritis dan Paradigma Tawhidik .....                                        | 21        |
| D. Tokoh-Tokoh Pendidikan Islam Emansipatoris .....                                            | 22        |
| E. Integrasi Critical Pedagogy dan Maqāṣid al-Sharīʿah..                                       | 23        |
| F. Pendidikan Profetik sebagai Model Pendidikan Emansipatoris Islam .....                      | 24        |

|                                                                                                             |           |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| G. Kurikulum Emansipatoris Islam: Model dan Strategi .....                                                  | 24        |
| H. Tantangan Implementasi dan Jalan Ke Depan .....                                                          | 25        |
| <b>BAB 5 KONSEP RESPONSIVITAS KONTEKSTUAL<br/>DALAM PENDIDIKAN ISLAM .....</b>                              | <b>27</b> |
| A. Pengantar: Pendidikan yang Peka terhadap Realitas..                                                      | 27        |
| B. Konsep Kontekstualisasi Ilmu dalam Tradisi Islam ....                                                    | 28        |
| C. Responsivitas terhadap Tantangan Kontemporer:<br>Digitalisasi, Krisis Nilai, dan Multikulturalisme ..... | 29        |
| D. Teori Responsivitas Kontekstual dalam Wacana<br>Pendidikan .....                                         | 29        |
| E. Model Pendidikan Islam yang Responsif<br>Kontekstual .....                                               | 30        |
| F. Strategi Implementasi Responsivitas Kontekstual<br>dalam Lembaga Pendidikan Islam.....                   | 31        |
| G. Tantangan dan Reorientasi.....                                                                           | 32        |
| <b>BAB 6 TEORI PENDIDIKAN ISLAM<br/>KONTEMPORER .....</b>                                                   | <b>33</b> |
| A. Pendahuluan: Urgensi Teoretisasi Ulang Pendidikan<br>Islam.....                                          | 33        |
| B. Pilar-Pilar Teori Pendidikan Islam Kontemporer .....                                                     | 34        |
| C. Kontribusi Tokoh-Tokoh Kunci: Al-Attas, Rahman,<br>dan Al-Faruqi .....                                   | 35        |
| D. Model-Model Teoritis dalam Pendidikan Islam<br>Kontemporer .....                                         | 35        |
| E. Hubungan Teori dengan Desain Kurikulum dan<br>Karakter Peserta Didik.....                                | 37        |
| F. Kelebihan dan Kritik terhadap Teori Pendidikan<br>Islam Kontemporer .....                                | 37        |

|                                                                                               |           |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>BAB 7 MODEL PENDIDIKAN ISLAM TRANSFORMATIF.....</b>                                        | <b>39</b> |
| A. Pengantar: Transformasi sebagai Tujuan Hakiki Pendidikan Islam .....                       | 39        |
| B. Karakteristik Model Pendidikan Islam Transformatif                                         | 40        |
| C. Model Eksisting: Studi Kasus dan Implementasi.....                                         | 40        |
| D. Komponen Model: Guru, Kurikulum, Evaluasi, dan Lingkungan Sekolah.....                     | 41        |
| E. Tantangan, Prasyarat, dan Strategi Implementasi.....                                       | 43        |
| <b>BAB 8 KETERKAITAN ANTAR PILAR PENDIDIKAN ISLAM KONTEMPORER.....</b>                        | <b>45</b> |
| A. Pengantar: Membangun Kesatuan Paradigma Pendidikan Islam .....                             | 45        |
| B. Hubungan Pilar 1: Faith-Based Morality sebagai Sumber Nilai .....                          | 46        |
| C. Hubungan Pilar 2: Critical Spiritual Pedagogy sebagai Proses Pembentukan Kesadaran.....    | 46        |
| D. Hubungan Pilar 3: Context-Responsive Engagement sebagai Wujud Aktualisasi .....            | 47        |
| E. Sinergi Sistemik: Dari Paradigma ke Implementasi....                                       | 47        |
| <b>BAB 9 APLIKASI TEORI DALAM RANCANGAN PENELITIAN (RESEARCH FRAMEWORK CONSTRUCTION).....</b> | <b>49</b> |
| A. Pendahuluan: Fungsi Teori dalam Kerangka Penelitian Pendidikan Islam .....                 | 49        |
| B. Struktur Framework: Integrasi Pilar Teori dalam Desain Penelitian .....                    | 50        |
| C. Contoh Implementasi dalam Desain Penelitian .....                                          | 51        |

**BAB 10 KONKLUSI DAN INTEGRASI TEORETIS  
MENUJU PENDIDIKAN ISLAM  
BERKELANJUTAN .....53**

A. Menutup dengan Kesatuan Teoretis..... 53

B. Integrasi Pilar Menuju Sistem Pendidikan Islam  
Berkelanjutan ..... 54

C. Kontribusi Teoretis dan Implikasi Praktis..... 54

D. Rekomendasi Strategis..... 55

E. Penutup: Menuju Pendidikan Islam yang  
Membebaskan dan Menghidupkan..... 56

**DAFTAR PUSTAKA .....57**

**GLOSARIUM ..... 77**

**BIODATA PENULIS..... 86**



# DAFTAR TABEL

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| Tabel 9. 1 Contoh hubungan antar elemen dalam<br>penelitian:..... | 50 |
| Tabel 9. 2 Variabel dan Indikator: .....                          | 51 |



# **BAB 1**

## **ONTOLOGI DAN EPISTEMOLOGI PENDIDIKAN ISLAM**

### **A. Definisi dan Ruang Lingkup Ontologi dan Epistemologi**

Paradigma ontologi berkaitan dengan pertanyaan "apa yang ada" dalam pendidikan Islam—hakikat ilmu, manusia sebagai makhluk spiritual-intelektual, dan realitas ketuhanan yang menjadi basis nilai-nilai pendidikan. Ontologi Islam posits bahwa keberadaan (wujūd) berakar pada Tuhan (Allah), sumber kebenaran mutlak (al-Ḥaqq), dan realitas ini harus meresap dalam kurikulum dan struktur pedagogis. Di sisi lain, epistemologi membahas “bagaimana manusia memperoleh pengetahuan” melalui wahyu (Qur’an & Sunnah), akal (‘aql), dan pengalaman empiris (tajrībah) . Dua dimensi ini berinteraksi secara dinamis: epistemologi Islam menempatkan wahyu sebagai sumber kebenaran dasar, sedangkan ontologi mengintegrasikan dimensi metafisik.

### **B. Perkembangan Globalisasi dan Dampaknya terhadap Pajak**

Ontologi Pendidikan Islam terstruktur dalam tiga aspek utama: (1) Ketuhanan (Transendensi) – pengakuan Allah sebagai pencipta dan pemberi ilmu; (2) Kemanusiaan (Fitrah) –

manusia idealnya di bentuk sebagai Khalīfah. Alam Semesta – ciptaan Allah yang berfungsi sebagai tempat belajar dan refleksi yang mendalam. Model ini sejalan dengan pandangan Mulla Ṣadrā: “eksistensi mendahului esensi”, artinya wujud nyata digunakan untuk memahami hakikat melalui esensi spiritualnya . Dalam praktik kurikulum, tiga aspek ontologis tersebut terefleksi di dalam objektif kurikulum (ilmu, iman, akhlak) dan metode pengajaran yang holistik.

### **C. Dimensi-dimensi Epistemologi Islam**

Epistemologi Islam terdiri atas tiga sumber pengetahuan utama:

1. Wahyu (Qur'an & Sunnah), yang terbukti melalui tawātur (multiple-source transmission), menjadikannya validitas pengetahuan tertinggi .
2. Aql\*\* (akal dan logika), dikembangkan oleh Mu‘tazilah dan filsuf seperti Avicenna, menegaskan keseimbangan antara rasionalitas dan wahyu .
3. Tajribah Empiris, diakui para ilmuwan Islam klasik dan modern, termasuk konsep tabula rasa Ibnu Sīnā dan pendekatan naturalis dalam pendidikan .

Model epistemologi ini menciptakan sistem integratif: wahyu memberi arah normatif, akal melakukan analisis kritis, dan empirisme memastikan relevansi kontekstual.

### **D. Integrasi Ontologi dan Epistemologi dalam Pendidikan Islam**

Dalam pandangan fil-sof kontemporer Islam seperti Seyyed Hossein Nasr, ontologi dan epistemologi tidak dapat dipisahkan. Ontologi menyediakan struktur realitas—lapisan

eksistensi dari yang materi hingga spiritual—sementara epistemologi menjelaskan bagaimana manusia mengakses dan memahami tiap lapisan tersebut. Ontologi Islam berpendapat bahwa segala sesuatu adalah manifestasi dari realitas tertinggi (Allah), yang secara epistemologis bisa diakses melalui wahyu, akal, dan pengalaman spiritual (*intellection/intuisse*)

### **E. Peran ‘Aql, Wahyu, dan Intellection dalam Pendidikan Terintegrasi**

Sumber pengetahuan utama dalam Islam—yakni wahyu, akal, dan pengalaman transendental—berfungsi secara komplementer. Wahyu memberikan kerangka nilai, akal mengolahnya secara kritis, dan pengalaman spiritual (*intellection*, ilmu huzuri) membuka akses langsung kepada realitas metafisik. Contohnya, S. H. Nasr membedakan antara rasionalitas (*reasoning*) dan *intellection* (pencerahan spiritual), di mana latter berasal dari "mata hati" (*ayn al-qalb*) yang mampu mengungkap realitas spiritual. Model ini mengundang pendekatan pedagogik yang merancang ruang pengalaman spiritual—seperti refleksi ayat al-Qur'an, dzikir, atau muhasabah—sejajar dengan pengajaran rasional dan eksperimen ilmiah.

### **F. Rekonstruksi Epistemologi Islam Pasca-Modern**

Kritik terhadap epistemologi pendidikan Islam tradisional—yang terlalu menekankan aspek sumber (wahyuan) atau akal (*aqli*), namun stagnan dan tidak cukup eksploratif terhadap konteks—dibahas dalam literatur mutakhir. Misalnya, Tiara dan Danu (2023) menyoroti dominasi epistemologi berbasis teks dan akal semata, yang mengekang kreativitas siswa dan

tidak cukup mengakomodasi pengalaman empiris serta konteks sosial kontemporer. Sebagai respons, mereka dan sejumlah peneliti lainnya merekomendasikan model epistemologi Islam progresif yang menggabungkan wahyu (bayānī), akal (burhānī), dan intuisi spiritual (‘irfānī) selaras dengan tuntutan riset empirik dan reflektif dalam pembelajaran. Model ini menandai pergeseran dari epistemologi monolitik ke epistemologi multidimensional, mendukung gagasan bahwa pendidikan harus menjadi ruang transformasi yang holistik—membentuk intelek, spiritualitas, dan kreativitas secara bersamaan.

### **G. Pemikiran Nasr tentang Scientia Sacra dan Desakralisasi Ilmu**

Seyyed Hossein Nasr menjadi tokoh kunci dalam mengagas scientia sacra—yaitu ilmu suci yang mendasarkan epistemologinya pada wahyu dan Intellection (intellected knowledge)—sebagai alternatif terhadap dominasi ilmu modern yang sekuler. Nasr menegaskan bahwa modernitas telah menyebabkan “desakralisasi pengetahuan”, memisahkan akal dan indera dari pengalaman spiritual, sehingga ilmu telah kehilangan orientasi etis dan transendentalnya. Pada paradigma scientia sacra, terdapat hirarki akses pengetahuan dimulai dari penalaran dan persepsi inderawi, menuju intellection sebagai proses pencerahan hati (ayn al-qalb) yang membuka kesadaran terhadap realitas spiritual tertinggi. Dalam konteks kurikulum pendidikan Islam kontemporer, pendekatan ini menuntut implementasi ruang pembelajaran reflektif, adab, dan muhasabah sejajar dengan pengajaran akademik, guna merekonstruksi relasi antara ilmu, iman, dan spiritualitas.

## **BAB 2**

# **KONSEP TAUHID SEBAGAI DASAR MORALITAS PENDIDIKAN**

### **A. Definisi Tauhid dalam Konteks Pendidikan Islam**

Tauhid—kepercayaan pada keesaan Tuhan (*lā ilāha illa Allāh*)—merupakan konsep metafisik dan etis paling fundamental dalam Islam. Dalam kerangka pendidikan, tauhid tidak hanya menjadi keyakinan teologis, tetapi juga sumber nilai moral dan orientasi hidup yang holistik. Menurut Al-Attas (1993), tauhid mendasari makna sesungguhnya dari ilmu: ilmu bukan semata pengetahuan, melainkan sarana untuk mengenal Tuhan dan menyempurnakan kesadaran diri (*marifah*). Oleh karena itu, tauhid seharusnya menjadi pijakan utama dalam kurikulum, membimbing siswa tidak hanya untuk memahami fakta tetapi juga mengartikulasikan nilai moral di dalam kerangka keagamaan.

Pembentukan pemahaman tauhid dalam konteks pendidikan melibatkan dua level:

1. **Tauhid Rububiyah** – pengakuan bahwa segala penciptaan dan pemeliharaan dunia berasal dari Allah, yang mengantarkan siswa kepada kesadaran tanggung jawab terhadap ciptaan ;
2. **Tauhid Uluhiyyah dan Asma'-Sifat** – pengakuan akan ketuhanan mutlak dalam ibadah dan kesadaran

akan sifat-sifat Allah, yang menginternalisasi nilai-nilai spiritual seperti keadilan, kasih, dan amanah .

Metode pedagogik dalam menanamkan tauhid harus bersifat reflektif dan dialogis—melalui pembacaan teks Qur’ani, diskusi nilai, dan praktik spiritual seperti adab dan muhasabah.

### **B. Dimensi-dimensi Moral Berdasarkan Tauhid**

Tauhid meletakkan fondasi moral dalam tiga dimensi utama:

1. **Kezuhudan terhadap materi**, mendorong sikap zuhud tidak hanya menjauhi cinta dunia, tetapi juga mensyiarkan nilai sederhana dan syukur ;
2. **Tanggung jawab sosial dan ekologis**, karena manusia adalah khalīfah—pelaksana amanah Allah di bumi;
3. **Integritas pribadi dan adab sosial**, di mana kesadaran tauhid menciptakan kejujuran, keadilan, dan kepedulian terhadap orang lain.

Model-model moral yang berbasis tauhid, seperti yang dikembangkan oleh Naquib Al-Attas dan Al-Faruqi, menekankan **moral epistemology**: pengetahuan dan moralitas tidak dapat dipisahkan, karena pemahaman terhadap realitas Tuhan secara langsung mempengaruhi tindakan etis individu .

### **C. Teori Pendidikan Moral Berbasis Tauhid**

Dalam kajian pendidikan moral kontemporer, teori-teori modern (misalnya Kohlberg) biasanya berfokus pada



perkembangan kognitif dan norma sosial. Namun, dalam perspektif Islam, moral bukan hanya norma sosial, melainkan sumber daya spiritual yang didasarkan pada tauhid. Basit & Sheikh (2020) menunjukkan bahwa:

“Faith as the primary anchor in moral decision-making provides stability and transcendence beyond secular ethical frameworks.” .

Dalam model pendidikan moral berbasis tauhid, siswa diarahkan untuk mengembangkan **emosi religius** (takwa), **empati teologis**, dan **etika ijihad**—mencari solusi berdasarkan kesadaran ketuhanan. Kurikulum dirancang melalui pendekatan *moral-spiritual competencies*, seperti: menyadari tanggung jawab terhadap ciptaan, mengambil keputusan berdasarkan kiraan akhirat, dan memahami batasan globalisasi dalam kerangka iman.

### **D. Tauhid sebagai Paradigma Kurikulum Etis dalam Pendidikan Islam**

Tauhid tidak hanya menjadi bagian dari pelajaran akidah, melainkan paradigma utama dalam pengembangan kurikulum pendidikan Islam yang menyeluruh. Konsep ini menjadi landasan untuk merumuskan tujuan pendidikan, menyusun isi kurikulum, memilih metode pembelajaran, hingga menilai keberhasilan pembelajaran secara spiritual dan moral. Dalam konteks ini, tauhid berfungsi sebagai epistemologi dan aksiologi, yakni dasar untuk memahami kebenaran dan menentukan arah etika dalam tindakan pendidikan.

Sebagai paradigma kurikulum, tauhid mengarahkan pendidikan kepada tujuan pembentukan manusia paripurna (*insān kāmil*), yang dalam Islam berarti manusia yang seimbang antara spiritualitas dan rasionalitas, antara tanggung

jawab individual dan sosial. Oleh karena itu, pendidikan moral berbasis tauhid bukan sekadar membentuk kepatuhan terhadap aturan, melainkan membentuk kesadaran bahwa setiap tindakan memiliki implikasi spiritual dan etis di hadapan Allah. Hal ini sangat kontras dengan pendidikan sekuler yang seringkali mengabsolutkan otonomi moral tanpa basis transendental.

Tauhid juga mengandung prinsip keadilan ('adl), tanggung jawab ('amanah), dan pengabdian (ubudiyah) yang harus diletakkan dalam seluruh proses pembelajaran. Guru tidak hanya sebagai fasilitator kognitif, tetapi juga pembimbing ruhani yang meneladani nilai-nilai tauhid dalam keseharian. Sebaliknya, murid bukan hanya individu yang menyerap informasi, tetapi makhluk spiritual yang dibentuk untuk mengenali Allah dan menjalani hidup secara bermakna. Dengan demikian, seluruh kegiatan pendidikan menjadi sarana ibadah dan aktualisasi tauhid secara kontekstual.

### **E. Tokoh-Tokoh Kontemporer dalam Pengembangan Etika Tauhid**

Beberapa pemikir kontemporer telah mengembangkan konsep moralitas berbasis tauhid sebagai basis reformasi pendidikan Islam. Di antaranya adalah Syed Muhammad Naquib al-Attas, yang menegaskan bahwa krisis pendidikan Muslim dewasa ini bukan terletak pada lemahnya sistem pendidikan, tetapi pada "kekacauan adab" akibat hilangnya pemaknaan tauhid dalam struktur keilmuan. Al-Attas menawarkan kerangka Islamisasi ilmu dengan menempatkan tauhid sebagai asas keilmuan dan akhlak (Adab, 'Ilm, Amal).

Tokoh lain adalah Fazlur Rahman, yang menekankan pendekatan etika substantif dalam pendidikan moral Islam.

Menurut Rahman, tauhid membentuk kerangka etik rasional yang terbuka terhadap dinamika zaman tanpa mengorbankan prinsip ketuhanan. Ia mendorong reinterpretasi nilai-nilai Qur'ani ke dalam ranah etis sosial untuk menjawab tantangan modernitas secara kontekstual dan bertanggung jawab. Rahman mengkritik moralitas Islam yang bersifat legalistik dan menawarkan pendekatan moral berbasis maqāṣid al-sharī'ah (tujuan syariah) sebagai derivasi dari tauhid.

Seyyed Hossein Nasr juga memberikan kontribusi besar dengan mengembangkan ide tentang *scientia sacra*, yaitu pengetahuan yang berakar pada tauhid dan terhubung secara langsung dengan nilai-nilai moral spiritual. Bagi Nasr, pendidikan modern telah kehilangan nilai-nilai sakral, sehingga moralitas menjadi tereduksi pada kepentingan pragmatis. Oleh sebab itu, pendidikan berbasis tauhid tidak hanya mengajarkan "apa yang benar", tetapi juga "mengapa harus benar" dalam relasi vertikal dengan Tuhan dan horisontal dengan makhluk.

### **F. Penerapan Tauhid dalam Praktik Kurikulum dan Pengajaran**

Dalam praktiknya, pendidikan berbasis tauhid memerlukan rekonstruksi desain kurikulum dan strategi pembelajaran. Kurikulum tidak lagi dikembangkan semata-mata berdasarkan kompetensi pasar atau standar global, melainkan bertumpu pada pengembangan karakter spiritual dan moral peserta didik. Misalnya, dalam pelajaran sains, prinsip tauhid diterapkan dengan menunjukkan keteraturan alam sebagai bukti kekuasaan Allah, bukan semata hukum fisika. Dalam sejarah, murid diajak melihat perjalanan umat Islam sebagai proses manifestasi nilai-nilai tauhid dalam kehidupan sosial-politik.

Strategi pembelajaran yang mendukung konsep ini mencakup integrasi nilai-nilai tauhid dalam RPP (Rencana Pelaksanaan Pembelajaran), penguatan peran guru sebagai murabbi (pembimbing ruhani), serta evaluasi yang tidak hanya bersifat kognitif, tetapi juga afektif dan spiritual. Evaluasi terhadap siswa bukan hanya pada hasil ujian, tetapi juga perubahan sikap, keterlibatan dalam kegiatan sosial, serta kepekaan moral yang dapat diamati dalam keseharian.

Penerapan nilai tauhid dalam pengajaran juga tercermin melalui pendekatan tematik-integratif. Di pesantren modern dan sekolah Islam terpadu, misalnya, metode integrasi tauhid ke dalam pelajaran umum telah menjadi praktik yang mapan. Setiap mata pelajaran diharapkan dapat membentuk kesatuan pemahaman bahwa semua ilmu dan kegiatan adalah bagian dari proses mengenal dan mendekatkan diri kepada Allah. Hal ini mendorong pendidikan yang tidak sekadar akademik, tetapi transformatif.

### **G. Hubungan Tauhid dengan Pilar Lain: Spiritualitas dan Konteks**

Tauhid sebagai sumber nilai moral tidak bisa berdiri sendiri dalam pendidikan Islam kontemporer. Ia harus diintegrasikan dengan dimensi spiritual dan kontekstual. Spiritualitas memberikan kedalaman eksistensial dari tauhid, sedangkan konteks sosial memberikan aktualisasi praksis dari nilai-nilai tauhid. Tanpa spiritualitas, tauhid menjadi legalistik; tanpa konteks, tauhid menjadi utopis. Oleh sebab itu, pendekatan faith-based morality harus dikaitkan erat dengan critical spiritual pedagogy dan context-responsive engagement.

Sebagai contoh, kesadaran akan tauhid akan mendorong pembelajaran yang tidak hanya menjelaskan hukum-hukum

syariat, tetapi juga mendorong siswa untuk menginternalisasi nilai-nilai tersebut melalui refleksi ruhani dan kritik sosial. Dalam konteks masyarakat multikultural, tauhid menjadi dasar untuk membentuk toleransi, karena pengakuan terhadap Tuhan Yang Maha Esa juga mengakui nilai-nilai kemanusiaan universal yang diciptakan oleh Tuhan yang sama. Ini adalah cara Islam membumikan tauhid dalam pluralitas.

Relasi antara tauhid dan spiritualitas ditunjukkan dalam penguatan dimensi batin dalam proses pendidikan, seperti melalui praktik ibadah, muhasabah, dan pengembangan kesadaran diri (self-awareness) sebagai makhluk yang lemah namun terhubung dengan kekuatan Ilahi. Tauhid juga memberikan landasan bagi pendidikan multikultural yang kritis—menghargai keberagaman sebagai sunnatullah, tanpa mengorbankan nilai tauhid sebagai prinsip dasar.

## **H. Tantangan Implementasi Konsep Tauhid dalam Pendidikan Kontemporer**

Meskipun konsep tauhid sebagai basis moralitas telah lama dikembangkan dalam wacana pendidikan Islam, implementasinya menghadapi berbagai tantangan. Tantangan utama adalah dualisme sistem pendidikan antara yang sekuler dan berbasis agama. Dalam sistem pendidikan nasional, misalnya, tauhid sering hanya diajarkan dalam pelajaran agama Islam dan tidak terintegrasi dalam mata pelajaran umum. Hal ini menciptakan pemisahan antara "ilmu dunia" dan "ilmu akhirat", yang sejatinya bertentangan dengan prinsip tauhid itu sendiri.

Tantangan lain adalah terbatasnya pemahaman guru terhadap filosofi pendidikan Islam secara mendalam. Banyak

guru hanya melihat tauhid sebagai konsep teologis semata, bukan sebagai paradigma pedagogis. Maka diperlukan pelatihan dan penguatan kapasitas bagi guru agar mereka mampu mentransformasikan tauhid ke dalam rencana pengajaran dan praktik kelas. Di samping itu, evaluasi pendidikan yang terlalu fokus pada skor akademik menjadikan dimensi moral dan spiritual terpinggirkan.

Globalisasi juga menghadirkan tantangan, karena nilai-nilai liberal dan individualistik yang mendominasi budaya populer seringkali bertentangan dengan etika tauhid. Remaja Muslim kini lebih banyak disosialisasi melalui media digital daripada lingkungan keagamaan. Oleh karena itu, pendidikan berbasis tauhid harus mampu menggunakan pendekatan yang adaptif dan kreatif, termasuk pemanfaatan teknologi dan pendekatan pembelajaran yang dialogis dan partisipatif.

## **BAB 3**

# **PENDIDIKAN JIWA DAN SPIRITUALITAS KRITIS (CRITICAL SPIRITUAL PEDAGOGY)**

### **A. Definisi Konseptual: Jiwa, Ruh, dan Spiritualitas dalam Islam**

Dalam tradisi Islam, pendidikan tidak hanya diarahkan pada pengembangan akal (intelektual), tetapi juga pembinaan jiwa (*nafs*), hati (*qalb*), dan ruh. Jiwa dalam Islam bukan sekadar entitas psikologis, melainkan dimensi terdalam manusia yang harus ditazkiyah (disucikan) agar mampu menerima cahaya Ilahi. Konsep-konsep seperti *tazkiyat al-nafs* (penyucian jiwa), *mujāhadah* (latihan spiritual), dan *ma'rifah* (pengenalan kepada Tuhan) menjadi landasan dalam pendidikan Islam yang berorientasi pada pembentukan manusia paripurna (*insān kāmil*).

Spiritualitas dalam pendidikan Islam adalah upaya membangun kesadaran transendental dalam proses pembelajaran. Hal ini berbeda dengan spiritualitas sekuler yang hanya menekankan pencarian makna tanpa relasi ketuhanan. Dalam Islam, spiritualitas adalah ekspresi dari tauhid: pengenalan, pengakuan, dan penghambaan kepada Allah SWT. Oleh karena itu, spiritualitas tidak bersifat netral nilai; ia berakar pada keimanan, pengamalan syariat, dan penyucian batin.

Pendidikan spiritual Islam bertujuan mengarahkan peserta didik untuk mengenali fitrah dirinya sebagai hamba dan khalifah, serta membentuk kepribadian ruhani yang kuat. Hal ini menuntut pendekatan pendidikan yang tidak hanya informatif (transfer pengetahuan), tetapi transformatif—yaitu membangun integritas ruhani yang bersumber dari nilai-nilai Qur’ani dan kenabian.

### **B. Spiritualitas Kritis: Antitesis terhadap Pendidikan Materialistik**

Konsep *critical spirituality* dikembangkan dalam kajian pendidikan kritis sebagai respon terhadap sekularisme, neoliberalisme, dan kapitalisme pendidikan modern. Tokoh seperti bell hooks, Henry Giroux, dan Paulo Freire memperkenalkan ide bahwa pendidikan harus membebaskan, menumbuhkan kesadaran eksistensial, dan memulihkan koneksi spiritual dengan dunia dan sesama. Dalam konteks Islam, spiritualitas kritis bukan hanya kesadaran sosial, tetapi juga kesadaran akan posisi eksistensial manusia di hadapan Tuhan.

Pendidikan Islam yang kritis dan spiritual menggabungkan antara kesalehan pribadi dan kepedulian sosial. Ini adalah kombinasi antara *ubudiyah* (penghambaan kepada Tuhan) dan *amar ma’ruf nahi munkar* (aktivisme moral). Maka, spiritualitas dalam Islam tidak mengarah pada pasifisme atau eskapisme, melainkan pada pembebasan ruhani dan sosial secara simultan.

Dalam konteks ini, pendidikan spiritual Islam menjadi alat dekonstruksi terhadap paradigma pendidikan neoliberal, yang menempatkan peserta didik sebagai konsumen dan pendidikan sebagai komoditas. Pendidikan spiritual kritis



justru mengembalikan makna pendidikan sebagai pencarian hakikat dan sarana pembebasan manusia dari perbudakan sistem nilai yang menyesatkan. Di sinilah spiritualitas bertemu dengan kritik sosial dalam kerangka transformatif.

## C. Dimensi-Dimensi Spiritualitas Kritis dalam Islam

Dimensi pertama adalah **kesadaran diri ruhani** (*spiritual self-awareness*), yakni kemampuan peserta didik untuk memahami dirinya sebagai makhluk Tuhan yang memiliki misi hidup (*mā khalaqt al-jinna wa al-ins illā liya'budūn*). Kesadaran ini memandu siswa dalam membentuk visi hidup yang bersandar pada nilai-nilai Qur'ani.

Dimensi kedua adalah **perjuangan batin (mujāhadah)**, yakni latihan mengendalikan hawa nafsu dan kecenderungan materialistik yang mengganggu proses belajar. Di sini, praktik seperti tafakkur, dzikir, dan muhasabah menjadi bagian integral dari pendidikan sehari-hari.

Dimensi ketiga adalah **etika sosial spiritual**, yaitu bentuk aktualisasi nilai-nilai batin dalam tindakan nyata. Misalnya, kejujuran, kesabaran, empati, dan tanggung jawab sosial tidak hanya diajarkan sebagai nilai moral, tetapi dikaitkan dengan keyakinan spiritual. Prinsip *ihsan* dalam Islam menuntut peserta didik untuk berperilaku seolah-olah melihat Tuhan dalam setiap amalnya.

## D. Model Pendidikan Spiritualitas Kritis dalam Kurikulum Islam

Model ideal yang mulai banyak dikembangkan di dunia Muslim kontemporer adalah *integrative spiritual curriculum*—yaitu

desain kurikulum yang memadukan pengembangan kognitif, afektif, dan spiritual dalam satu kesatuan utuh. Misalnya, di Malaysia dan Indonesia, beberapa sekolah Islam modern telah merancang kurikulum berbasis *tauhidik* yang mengintegrasikan ayat-ayat Qur'an ke dalam mata pelajaran sains, sejarah, dan matematika untuk menumbuhkan kesadaran spiritual yang kritis.

Model lain dikembangkan melalui pendekatan *tarbiyah ruhiyah*, yaitu pembinaan spiritual berbasis interaksi aktif—melalui halaqah, diskusi tafsir tematik, journaling spiritual, dan mentoring guru sebagai teladan ruhani. Ini semua dimaksudkan untuk menciptakan *spiritual learning environment* yang kondusif untuk tumbuhnya kesadaran Ilahi dan moral yang reflektif.

Dalam implementasinya, model pendidikan ini sangat menekankan pada keberadaan guru yang *murabbi*, bukan sekadar pengajar. Guru diposisikan sebagai figur yang menumbuhkan *ta'dib* (pembentukan adab), bukan sekadar *ta'lim* (transfer ilmu). Relasi guru dan murid menjadi medium spiritual, bukan transaksional, sehingga suasana belajar menjadi ruang tazkiyah dan refleksi.

### **E. Spiritualitas Kritis dan Relevansi Sosial**

Salah satu karakteristik utama spiritualitas kritis dalam pendidikan Islam adalah bahwa ia tidak memisahkan aspek ruhani dari isu sosial. Spiritualitas yang tidak responsif terhadap ketidakadilan, penindasan, dan kemiskinan adalah bentuk *escapism*. Dalam Qur'an, spiritualitas dan keadilan sosial berjalan beriringan: “Sesungguhnya shalat itu mencegah dari perbuatan keji dan mungkar” (QS. Al-'Ankabut: 45).

Oleh karena itu, spiritualitas kritis harus mampu membentuk siswa yang tidak hanya shaleh secara individual, tetapi juga aktif secara sosial. Pendidikan yang membentuk kesalehan sosial akan melahirkan insan-insan yang sadar terhadap problematika masyarakat dan menjadikannya sebagai bagian dari tugas ruhani. Dalam konteks globalisasi, spiritualitas juga menjadi tameng terhadap relativisme nilai dan nihilisme moral.

### **F. Tantangan dan Strategi Implementasi**

Namun demikian, pendidikan spiritual kritis menghadapi tantangan besar, terutama dari arus modernisasi dan sekularisasi. Banyak sistem pendidikan di negara-negara Muslim masih mengadopsi kurikulum Barat yang terfragmentasi dan mengabaikan dimensi spiritual. Guru belum banyak dibekali dengan pemahaman mendalam tentang spiritualitas Islam yang kontekstual, dan praktik spiritual seringkali hanya dijalankan secara ritualistik, bukan reflektif.

Strategi implementasi memerlukan desain pelatihan guru secara khusus yang menysar kesadaran ruhani dan kompetensi integratif. Materi spiritualitas harus diajarkan melalui pendekatan holistik—melibatkan hati, akal, dan perilaku—dan bukan semata teori. Evaluasi pembelajaran pun harus mencakup aspek afektif dan spiritual, tidak hanya mengukur kognisi siswa.



## **BAB 4**

# **TEORI PENDIDIKAN EMANSIPATORIS DAN KRITIS DALAM PERSPEKTIF PENDIDIKAN ISLAM**

### **A. Pendahuluan: Dari Liberasi ke Emansipasi**

Pendidikan emansipatoris berakar dari tradisi kritis yang melihat pendidikan bukan sekadar proses akademik atau reproduksi sosial, tetapi sebagai alat pembebasan manusia dari struktur penindasan. Dalam konteks global, tokoh seperti Paulo Freire mempopulerkan konsep *pedagogi kaum tertindas* (pedagogy of the oppressed), yang menekankan bahwa pendidikan harus membangkitkan kesadaran kritis (conscientization) terhadap realitas sosial-politik. Dalam pendidikan Islam, konsep ini mendapatkan padanan dalam prinsip *amar ma'ruf nahi munkar* dan *tanggung jawab khalifah*—di mana pendidikan memiliki mandat ilahiah untuk memberdayakan umat dan menegakkan keadilan sosial.

Namun, pendekatan emansipatoris Islam memiliki dimensi tambahan: spiritualitas dan tauhid. Emansipasi bukan hanya pembebasan dari struktur ekonomi-politik, tetapi juga dari penindasan batin, nafsu, dan kebodohan spiritual. Maka, pendidikan emansipatoris dalam Islam harus memadukan kesadaran kritis, moralitas profetik, dan ketundukan kepada nilai-nilai transenden. Di sinilah letak perbedaannya dari sekularisme kritis ala Freire maupun liberalisme progresif:

Islam menekankan bahwa pembebasan sejati adalah ketika manusia tunduk kepada Tuhan, bukan hanya membebaskan diri dari manusia lain.

## **B. Paulo Freire dan Kritik terhadap Pendidikan Banking System**

Paulo Freire menyebut sistem pendidikan konvensional sebagai "banking system", di mana guru dianggap sebagai pemilik ilmu yang "menyimpan" pengetahuan ke dalam pikiran murid seperti nasabah menyimpan uang ke dalam rekening. Sistem ini melanggengkan pasifitas, ketundukan, dan menolak proses dialektik antara guru dan murid. Sebagai gantinya, Freire menawarkan pendidikan dialogis—yang membangun hubungan horisontal antara guru dan murid, memfasilitasi refleksi kritis terhadap realitas sosial, dan mendorong tindakan transformatif (*praxis*).

Dalam perspektif Islam, pendidikan banking system ini juga dikritik karena menjadikan ilmu sebagai tujuan, bukan jalan menuju hikmah dan amal. Pendidikan Islam menolak kesenjangan epistemik antara guru dan murid, serta menempatkan interaksi pembelajaran sebagai jalan menuju pemurnian jiwa dan penguatan akhlak. Maka, pendekatan dialogis dalam Islam tidak hanya membahas realitas sosial, tetapi juga makna eksistensi dan relasi spiritual manusia terhadap Tuhan.

Model *ta'lim* (pengajaran), *tarbiyah* (pendidikan nilai), dan *ta'dib* (pembentukan adab) dalam Islam mengandaikan partisipasi aktif murid. Guru tidak lagi menjadi satu-satunya otoritas kebenaran, melainkan fasilitator yang memimpin proses pencarian makna bersama. Hal ini sejalan dengan semangat emansipatoris Freire, tetapi dalam Islam ditambah

dengan dimensi transendental dan ruhani yang menjadikannya lebih utuh.

## **C. Teori Pendidikan Kritis dan Paradigma Tawhidik**

Teori pendidikan kritis yang berkembang di Barat mengedepankan kesadaran struktural terhadap ketidakadilan sistemik: rasisme, seksisme, kapitalisme, kolonialisme, dan lainnya. Dalam konteks Muslim, kritik ini tetap relevan, namun harus diintegrasikan ke dalam kerangka *tawhidik*, di mana struktur dominasi tidak hanya dilihat sebagai masalah politik tetapi juga spiritual. Pendidikan kritis Islam tidak hanya membongkar narasi hegemonik Barat, tetapi juga merekonstruksi kembali nilai-nilai Qur'ani dalam membaca realitas sosial.

Pendidikan tawhidik menawarkan kritik terhadap ilmu sekuler dan pendekatan positivistik yang netral nilai. Dalam pendidikan tawhidik, guru dan murid bersama-sama mencari hikmah dari realitas, tidak hanya sekadar fakta. Misalnya, pembahasan tentang ketimpangan sosial bukan hanya untuk memahami ekonomi-politik, tetapi juga untuk membentuk empati spiritual yang mendorong aksi nyata. Spiritualitas tidak diletakkan dalam ruang ibadah saja, tetapi menjadi kekuatan moral dan energi perubahan sosial.

Konsep ini menuntut adanya kurikulum kritis-transendental: kurikulum yang menggabungkan kesadaran politik dan nilai profetik. Di sini, peran Nabi Muhammad SAW sebagai pendidik utama umat manusia menjadi teladan utama dalam menghubungkan spiritualitas, intelektualitas, dan perjuangan sosial. Pendidikan emansipatoris bukanlah gerakan

radikal sekuler, melainkan misi kenabian yang dilandasi oleh nilai-nilai tauhid dan risalah rahmatan lil ‘alamin.

## **D. Tokoh-Tokoh Pendidikan Islam Emansipatoris**

Dalam wacana Islam kontemporer, beberapa pemikir telah menafsirkan ulang teori emansipatoris dalam kerangka nilai-nilai Islam. Salah satu tokoh sentral adalah Fazlur Rahman, yang mengusulkan pendekatan moral-substantif dalam membaca teks-teks Islam secara kontekstual. Ia percaya bahwa pendidikan Islam harus mencetak agen perubahan sosial yang bersumber dari nilai-nilai Qur’ani dan maqāṣid al-sharī‘ah. Dalam pendekatannya, pendidikan bukan sekadar pembelajaran hukum-hukum syariat, tetapi proses pemberdayaan moral, spiritual, dan sosial.

Syed Hussein Alatas mengangkat isu “intelektual yang terjebak” (captive mind) dalam pendidikan Muslim. Ia mengkritik ketergantungan sistem pendidikan Muslim terhadap model Barat dan mendorong pembebasan epistemologi melalui keberanian berpikir kritis, reflektif, dan kontekstual. Dalam hal ini, pendidikan emansipatoris menjadi instrumen dekolonisasi intelektual dan pemulihan jati diri umat.

Niyozov dan Memon juga mengembangkan teori pedagogi Islam kritis yang menggabungkan prinsip-prinsip keadilan sosial, partisipasi masyarakat, dan spiritualitas. Bagi mereka, pendidikan Islam harus berfungsi sebagai “kekuatan penyembuh” (healing pedagogy) atas luka-luka kolektif yang ditinggalkan kolonialisme, ketimpangan global, dan dekadensi moral. Maka, pendidikan tidak cukup normatif—ia harus menggerakkan transformasi individual dan sosial.



## **E. Integrasi Critical Pedagogy dan Maqāṣid al-Sharī'ah**

Maqāṣid al-sharī'ah, atau tujuan-tujuan utama dari syariat Islam (melindungi agama, jiwa, akal, keturunan, dan harta), menjadi kerangka penting dalam mengarahkan pendidikan Islam kritis. Jika pendidikan kritis bertujuan membebaskan dari struktur yang menindas, maka maqāṣid menambahkan dimensi ilahiah dan kebermanfaatan sosial sebagai tujuan utama. Dalam pendidikan Islam, transformasi sosial bukan hanya soal distribusi keadilan, tetapi juga pembentukan individu yang adil, cerdas, dan beradab.

Integrasi ini memungkinkan lahirnya model pedagogi Islam yang reflektif, transformatif, dan adil secara etis dan spiritual. Misalnya, melindungi akal dapat diimplementasikan melalui kurikulum yang kritis terhadap informasi yang manipulatif atau bias ideologi. Perlindungan jiwa dapat diwujudkan dengan memastikan pendidikan bebas kekerasan, diskriminasi, dan radikalisasi. Pendidikan juga harus melindungi agama—tidak hanya dengan mengajarkan ritual, tetapi menumbuhkan kesadaran tauhidik dalam memahami ilmu dan kehidupan.

Dengan menjadikan maqāṣid sebagai fondasi kurikulum, pendidikan Islam melampaui pragmatisme teknokratik dan menjadi sarana membentuk struktur masyarakat yang beradab. Ini menjawab kekurangan teori pedagogi kritis Barat yang seringkali bersifat nilai-netral atau menolak landasan transenden.

## **F. Pendidikan Profetik sebagai Model Pendidikan Emansipatoris Islam**

Konsep pendidikan profetik atau prophetic pedagogy mengemuka sebagai respons atas kebutuhan pendidikan Islam yang tidak hanya mengajarkan pengetahuan, tetapi juga menginternalisasi nilai-nilai kenabian: kejujuran, keberanian moral, cinta kasih, dan perjuangan untuk keadilan. Dalam pendekatan ini, guru diposisikan sebagai waratsatul anbiya' (pewaris para nabi), dan murid bukan hanya pelajar, tetapi penerus risalah nilai-nilai ilahiah dalam realitas kontemporer.

Pendidikan profetik menolak netralitas nilai. Ia secara eksplisit berpihak pada yang tertindas (mustad'afin), menantang sistem yang zalim, dan mengarahkan pendidikan sebagai jihad intelektual. Ini selaras dengan visi Qur'an yang menjadikan wahyu sebagai pembebas dari kegelapan menuju cahaya (QS. Al-Baqarah: 257).

Dalam praktiknya, pendidikan profetik menekankan metode kritis-kontekstual, pembelajaran partisipatif, refleksi kolektif, dan orientasi keberpihakan sosial. Guru memfasilitasi dialog Qur'ani, diskusi nilai, dan studi kasus berbasis masalah keumatan. Hal ini sangat kontekstual untuk diterapkan dalam sekolah Islam modern maupun madrasah berbasis komunitas.

## **G. Kurikulum Emansipatoris Islam: Model dan Strategi**

Desain kurikulum pendidikan Islam emansipatoris menuntut perpaduan antara konten kognitif, kesadaran sosial, dan nilai-nilai spiritual. Materi pelajaran perlu dikembangkan melalui pendekatan lintas-disiplin dan kontekstual—misalnya, tema ketidakadilan sosial dalam pelajaran sejarah dikaitkan dengan

ayat-ayat keadilan dalam Qur'an, dan dibahas dari perspektif maqāṣid dan etika Islam.

Strategi pengajaran harus dialogis dan reflektif, mendorong siswa untuk membaca realitas sosial dengan nalar tauhidik. Aktivitas seperti journaling ruhani, proyek pelayanan masyarakat (service learning), atau simulasi konflik sosial bisa menjadi bagian dari strategi pembelajaran emansipatoris.

Evaluasi dalam pendidikan ini pun bersifat formatif dan naratif, bukan hanya tes tertulis. Penilaian diarahkan untuk melihat perubahan kesadaran, keberpihakan sosial, dan kualitas adab dalam interaksi. Ukuran keberhasilan bukan hanya nilai ujian, tetapi kemampuan murid untuk menjadi agen perubahan di lingkungannya.

## **H. Tantangan Implementasi dan Jalan Ke Depan**

Implementasi pendidikan Islam emansipatoris tidak lepas dari berbagai hambatan struktural, budaya, dan politis. Sistem pendidikan nasional yang teknokratis dan birokratis cenderung menolak pendekatan nilai yang kritis. Banyak lembaga pendidikan Islam masih berkuat dengan kurikulum warisan kolonial dan belum mampu menghadirkan kerangka alternatif yang menyeluruh. Ditambah lagi, banyak guru belum dibekali pemahaman mendalam tentang teori pendidikan kritis atau maqāṣid syariah.

Di sisi lain, resistensi budaya juga menjadi tantangan. Sebagian kalangan melihat pendidikan kritis sebagai ancaman terhadap stabilitas sosial atau otoritas agama. Namun sesungguhnya, pendidikan emansipatoris Islam bukanlah gerakan oposisi terhadap tradisi, melainkan penyempurna tradisi agar tetap kontekstual dan relevan. Jalan ke depan

adalah membangun literasi pedagogi kritis dalam kalangan pendidik Muslim, mengembangkan lembaga pelatihan guru dengan orientasi transformasional, serta menyusun kebijakan pendidikan Islam alternatif berbasis maqāṣid dan tauhid.

## **BAB 5**

# **KONSEP RESPONSIVITAS KONTEKSTUAL DALAM PENDIDIKAN ISLAM**

### **A. Pengantar: Pendidikan yang Peka terhadap Realitas**

Responsivitas kontekstual dalam pendidikan Islam adalah gagasan bahwa pembelajaran harus menanggapi realitas aktual umat—baik sosial, budaya, politik, maupun teknologi—dengan tetap berpijak pada nilai-nilai dasar Islam. Dalam hal ini, pendidikan tidak dapat berlangsung dalam ruang hampa; ia harus menyatu dengan dinamika masyarakat dan menanggapi tantangan zamannya.

Dalam al-Qur'an, Allah memerintahkan manusia untuk memperhatikan lingkungan sosial dan realitas sejarah sebagai sumber pelajaran: “Berjalanlah kamu di muka bumi, lalu perhatikanlah bagaimana kesudahan orang-orang yang dahulu” (QS. Ar-Rum: 42). Ayat ini menunjukkan bahwa Islam tidak hanya mendorong refleksi terhadap wahyu, tetapi juga terhadap konteks. Maka, pendidikan Islam yang responsif adalah yang mengajarkan peserta didik untuk memahami dunia nyata secara kritis dan menjawabnya dengan kebijaksanaan.

Pendidikan Islam kontemporer harus bergerak dari model normatif-doktrinal ke arah kontekstual-transformasional. Nilai-nilai seperti keadilan, kebebasan berpikir, dan tanggung jawab sosial harus diterjemahkan ke dalam kondisi masyarakat saat ini: digitalisasi, perubahan

iklim, multikulturalisme, globalisasi, dan krisis moral. Pendidikan yang tidak responsif hanya akan mencetak lulusan yang tidak relevan dengan tantangan nyata umat.

## **B. Konsep Kontekstualisasi Ilmu dalam Tradisi Islam**

Islam tidak mengenal dikotomi antara ilmu transenden dan empiris; sebaliknya, ia mendorong interaksi aktif antara wahyu dan konteks. Konsep *ijtihad*, misalnya, adalah bukti bahwa Islam membuka ruang adaptasi kontekstual dalam menjawab persoalan umat. Dalam pendidikan, ini berarti bahwa nilai-nilai keislaman harus dikontekstualisasikan dengan bijak—bukan disakralkan secara rigid, tetapi juga tidak dikompromikan secara bebas.

Sejarah Islam menunjukkan respons kontekstual dalam berbagai era: dari perkembangan ilmu pengetahuan di era Abbasiyah yang menyerap ilmu Yunani, hingga inovasi ulama Nusantara yang mengadaptasi dakwah melalui budaya lokal. Semua ini adalah bentuk pendidikan kontekstual yang menjadikan Islam tetap hidup dan membumi.

Saat ini, kontekstualisasi dapat dilakukan melalui pembaruan kurikulum, metode pengajaran berbasis masalah (*problem-based learning*), integrasi konten digital, serta refleksi sosial dalam proses pembelajaran. Ilmu pengetahuan, ketika dihubungkan dengan konteks, menjadi sarana untuk membaca tanda-tanda Tuhan (*ayat kauniyah*) dan menghadirkan solusi profetik atas problem zaman.

## C. Responsivitas terhadap Tantangan Kontemporer: Digitalisasi, Krisis Nilai, dan Multikulturalisme

Salah satu tantangan utama pendidikan Islam hari ini adalah bagaimana menjawab realitas masyarakat yang plural dan kompleks. Pertama, **digitalisasi pendidikan** menuntut pendekatan pedagogis baru. Guru tidak bisa hanya mengandalkan ceramah konvensional, tetapi harus menguasai literasi digital dan mengembangkan konten berbasis media yang relevan dengan generasi Z.

Kedua, **krisis nilai** di tengah masyarakat yang terpapar oleh budaya pop global membutuhkan pendidikan moral-spiritual yang kontekstual. Siswa tidak hanya butuh hafalan dalil, tetapi narasi etis yang berakar pada wahyu namun bisa dimaknai secara hidup dalam dunia mereka: dari media sosial hingga relasi pergaulan.

Ketiga, dalam masyarakat **multikultural**, pendidikan Islam dituntut untuk tidak eksklusif atau apologetik, tetapi dialogis dan terbuka. Pendidikan yang responsif akan mengajarkan siswa untuk menghargai keberagaman, tanpa kehilangan identitas tauhidik. Kurikulum dapat mengintegrasikan studi perbandingan agama, pendidikan kewarganegaraan inklusif, dan sejarah umat Islam lintas budaya.

## D. Teori Responsivitas Kontekstual dalam Wacana Pendidikan

Secara filosofis, gagasan responsivitas pendidikan banyak diangkat dalam teori-teori pendidikan progresif. John Dewey, tokoh utama pendidikan modern, menekankan bahwa

pendidikan harus bersifat *experiential* dan relevan dengan realitas hidup peserta didik. Ia mengkritik model pendidikan statis dan menekankan pentingnya pengalaman, refleksi, dan pemecahan masalah konkret dalam pembelajaran. Dalam Islam, gagasan ini senada dengan prinsip *tadabbur* dan *fiqh al-waqi'* (pemahaman konteks aktual) yang menuntut peserta didik tidak hanya memahami teks, tetapi juga realitasnya.

Jurgen Habermas melalui konsep *komunikasi rasional* dan *emansipasi kognitif* menambahkan dimensi dialog dan kebebasan berpikir dalam pendidikan. Dalam konteks Islam, semangat ini dapat ditemukan dalam tradisi *syūra* dan *ijtihād jamaʿī*, yakni dialog kolektif yang menghormati pendapat dan mengedepankan argumentasi nilai.

Rekontekstualisasi ini penting agar pendidikan Islam tidak menjadi dogmatis dan membeku dalam rutinitas simbolik. Justru dengan menjadikan konteks sebagai bagian dari pembacaan nilai, pendidikan menjadi hidup dan bermakna. Pendidikan Islam tidak bertentangan dengan teori progresif selama nilai-nilai fundamental—tauhid, akhlak, dan adab—menjadi kerangka utamanya.

## E. Model Pendidikan Islam yang Responsif Kontekstual

Beberapa model pembelajaran yang sesuai dengan pendekatan responsif dalam konteks Islam antara lain:

1. ***Problem-Based Islamic Learning (PBIL)***: Peserta didik diajak memahami masalah nyata umat (seperti kemiskinan, korupsi, lingkungan) dan mencari solusi berdasarkan prinsip Qur'an dan Sunnah. Ini melatih kepekaan sosial sekaligus mematangkan spiritualitas.



2. **Contextual Thematic Tafsir:** Tafsir tematik yang dihubungkan dengan isu kontemporer, seperti hak asasi manusia, media digital, perubahan iklim, dll. Ini memberikan relevansi nilai agama dalam dinamika kekinian.
3. **Service Learning Islami:** Aktivitas sosial siswa (bakti sosial, kampanye lingkungan, dsb.) diintegrasikan dengan pembelajaran Islam sehingga peserta didik merasakan makna nilai secara praksis.
4. **Curriculum Integration Model:** Kurikulum dikembangkan bukan berdasarkan disiplin semata (fragmentasi), tetapi berbasis tema kontekstual dan nilai Qur'ani, seperti keadilan, kasih sayang, atau tanggung jawab ekologis.

Dengan pendekatan ini, pendidikan Islam bukan hanya menjadi wadah reproduksi pengetahuan agama, tetapi ruang aktualisasi nilai dalam kehidupan nyata.

## **F. Strategi Implementasi Responsivitas Kontekstual dalam Lembaga Pendidikan Islam**

Implementasi pendidikan yang responsif membutuhkan transformasi menyeluruh pada berbagai level:

1. **Level Kurikulum:** Kurikulum harus dirancang dengan ruang reflektif dan interdisipliner. Mapel seperti Fikih, Aqidah, dan Akhlak dikaitkan dengan problem masyarakat kontemporer.
2. **Level Guru:** Guru perlu dididik menjadi *agen perubahan*, bukan sekadar pengajar teks. Mereka harus

mampu mendorong refleksi kritis, memfasilitasi dialog terbuka, dan memahami realitas sosial.

3. **Level Evaluasi:** Sistem penilaian perlu dikembangkan agar menilai proses berpikir, empati sosial, dan akhlak, bukan sekadar penguasaan materi.
4. **Level Manajemen Sekolah:** Lembaga pendidikan harus adaptif, terbuka terhadap inovasi, kolaboratif dengan komunitas lokal, dan memiliki agenda transformasi sosial berbasis nilai Islam.

Diperlukan pelatihan berkelanjutan, forum diskusi kurikulum, dan kemitraan dengan komunitas agar responsivitas ini tidak berhenti di wacana, melainkan menjadi budaya institusional.

## G. Tantangan dan Reorientasi

Responsivitas kontekstual menghadapi tantangan internal dan eksternal. Secara internal, masih banyak sekolah Islam yang terjebak pada pembelajaran hafalan, birokratisasi kurikulum, dan resistensi terhadap perubahan. Di sisi eksternal, globalisasi sering menghadirkan nilai-nilai yang bertentangan dengan nilai Islam.

Namun, tantangan ini bukan alasan untuk stagnasi. Sebaliknya, ia menuntut **reorientasi** paradigma pendidikan Islam: dari fokus pada pelestarian teks ke pemaknaan teks dalam konteks. Dari ritualisme ke refleksi, dari normatif ke transformatif.

Responsivitas bukan berarti kompromi, tetapi aktualisasi nilai-nilai Qur'an dalam ruang kehidupan nyata. Ketika Islam disampaikan secara kontekstual, ia akan lebih menyentuh hati dan membentuk perilaku.

## BAB 6

# TEORI PENDIDIKAN ISLAM KONTEMPORER

### A. Pendahuluan: Urgensi Teoretisasi Ulang Pendidikan Islam

Dalam menghadapi dinamika global yang kompleks—mulai dari krisis spiritual, globalisasi nilai, hingga disrupsi teknologi—teori pendidikan Islam memerlukan rekontekstualisasi. Pendidikan Islam kontemporer tidak bisa semata-mata mereplikasi sistem tradisional (madrasah, pesantren) maupun sekadar mengadopsi format modern sekuler. Ia memerlukan suatu kerangka konseptual baru yang mengintegrasikan nilai-nilai wahyu (Qur'an dan Sunnah) dengan tantangan intelektual dan praksis kontemporer.

Teori pendidikan Islam kontemporer bertujuan melampaui dikotomi lama antara *tradisionalisme normatif* dan *modernisme sekularistik*. Di satu sisi, ia tetap berakar pada epistemologi tauhid, akhlak, dan maqāṣid al-sharī'ah. Di sisi lain, ia menjawab realitas modern seperti pluralisme, HAM, digitalisasi, dan pemikiran kritis, tanpa kehilangan orientasi transendennya. Maka, pendekatannya bersifat **integratif, transformatif, dan kontekstual**.

Pengembangan teori pendidikan Islam modern adalah bagian dari gerakan keilmuan global Islam yang dikenal sebagai *revitalisasi ilmu pendidikan Islam*. Tujuannya bukan hanya untuk menciptakan kurikulum baru, tetapi membangun epistemologi alternatif, paradigma pembelajaran baru, dan

rekonstruksi makna “pendidikan” itu sendiri sebagai misi peradaban.

### **B. Pilar-Pilar Teori Pendidikan Islam Kontemporer**

Berbagai pemikir dan lembaga telah menyusun kerangka teori pendidikan Islam kontemporer yang umumnya berputar pada tiga pilar utama:

#### **1. Tauhid sebagai Epistemologi Inti**

Setiap pengetahuan bermuara pada pengakuan terhadap keesaan Tuhan. Pendidikan bukan hanya transmisi data, tetapi sarana menuju pengenalan terhadap Tuhan (*maʿrifatullah*). Konsep ini mendasari seluruh struktur kurikulum dan tujuan pembelajaran.

#### **2. Adab dan Etika sebagai Aksiologi**

Tujuan pendidikan bukan sekadar mencerdaskan, tetapi membentuk pribadi yang beradab, sebagaimana ditegaskan oleh Syed Muhammad Naquib al-Attas. Adab bukan hanya tata krama, tetapi keteraturan kosmologis: menempatkan segala sesuatu pada tempatnya—termasuk ilmu, guru, dan manusia itu sendiri.

#### **3. Maqāṣid al-Sharīʿah sebagai Orientasi Sosial**

Pendidikan harus menjamin keberlangsungan dan kesejahteraan umat, baik jasmani maupun rohani. Ini diwujudkan dalam tujuan-tujuan pendidikan seperti perlindungan akal, agama, jiwa, keturunan, dan harta dalam konteks kehidupan nyata

## C. Kontribusi Tokoh-Tokoh Kunci: Al-Attas, Rahman, dan Al-Faruqi

**Syed Muhammad Naquib al-Attas** menekankan bahwa pendidikan Islam sejati adalah proses *ta'dib*—bukan hanya transfer ilmu (*ta'lim*) atau pembentukan karakter (*tarbiyah*). Menurutny, krisis pendidikan Islam bukanlah krisis kurikulum, tetapi krisis makna dan adab. Ia menekankan integrasi ilmu fardhu 'ain dan fardhu kifayah, dan menolak dikotomi agama-ilmu dunia. Tujuan pendidikan adalah *insān kāmil*—manusia yang beradab, berilmu, dan mengenal Tuhannya.

**Fazlur Rahman**, melalui pendekatan *double movement*, mengusulkan pembacaan Qur'an yang kontekstual dalam pendidikan. Ia melihat bahwa kurikulum Islam harus berbasis nilai-nilai universal Qur'an, tetapi diterjemahkan ulang ke dalam tantangan zaman. Ia menekankan maqāṣid sebagai prinsip dasar pembaruan pendidikan, dan menyerukan pembentukan akhlak sosial, bukan hanya kesalehan ritual.

**Ismail Raji Al-Faruqi** menekankan *Islamization of knowledge*, yaitu rekonstruksi keilmuan modern dengan menanamkan nilai-nilai wahyu sebagai kerangka interpretatif. Baginya, pendidikan Islam adalah arena dekolonisasi epistemologis—membebaskan umat dari dominasi wacana Barat dengan mengintegrasikan ilmu modern dan nilai Qur'ani dalam satu sistem utuh.

## D. Model-Model Teoritis dalam Pendidikan Islam Kontemporer

Pengembangan teori pendidikan Islam kontemporer tidak berhenti pada landasan filosofis dan nilai dasar, tetapi juga

berlanjut pada desain model praktis. Beberapa model teoretis telah dirumuskan oleh para cendekiawan Muslim yang mencoba menjembatani antara filsafat Islam dan kebutuhan kurikulum modern.

### 1. Integrated Holistic Education Model

Model ini menekankan bahwa pendidikan harus mengembangkan seluruh dimensi manusia: spiritual (*ruh*), intelektual (*‘aql*), emosional (*qalb*), dan fisikal (*jasad*). Pendidikan bukan hanya proses kognitif, tetapi proses tazkiyah (penyucian) dan takmil (penyempurnaan). Model ini dipraktikkan dalam banyak institusi pendidikan Islam kontemporer, seperti International Islamic University Malaysia (IIUM) dan Gontor di Indonesia.

### 2. Curriculum of the Heart

Dikembangkan oleh Hasan Langgulung dan dikembangkan ulang oleh Syed M. Naquib al-Attas, model ini menempatkan *qalb* (hati) sebagai pusat kesadaran spiritual, moral, dan intelektual. Kurikulum tidak hanya menyentuh aspek akademik, tetapi juga dirancang untuk menumbuhkan *ta’dīb*, *ihsān*, dan *tawāḍu’*—nilai-nilai inti dari manusia spiritual.

### 3. Tauhidic Framework for Curriculum Design

Model ini dikembangkan oleh Rosnani Hashim dan Wan Mohd Nor Wan Daud. Prinsip tauhid tidak hanya sebagai ide metafisik, tetapi sebagai asas operasional dalam menyusun kurikulum, mengevaluasi proses belajar, dan membangun relasi guru-murid. Semua ilmu dikaitkan secara fungsional dan nilai dengan wahyu, bukan berdiri sebagai entitas netral.

## E. Hubungan Teori dengan Desain Kurikulum dan Karakter Peserta Didik

Setiap teori pendidikan Islam kontemporer membawa dampak signifikan terhadap desain kurikulum dan pembentukan karakter peserta didik. Dalam model-model tersebut, kurikulum disusun berdasarkan:

1. **Tujuan Akhir:** Pembentukan *insān kāmil*, bukan sekadar individu berpengetahuan.
2. **Kompetensi Spiritual:** Kecerdasan spiritual dan moral menjadi indikator utama kesuksesan pendidikan, berdampingan dengan prestasi akademik.
3. **Kesinambungan Disiplin:** Integrasi antara ilmu agama dan ilmu dunia menjadikan peserta didik tidak terjebak pada dualisme.
4. **Evaluasi Integral:** Penilaian tidak hanya dilakukan secara kognitif, tetapi juga afektif dan psikomotorik, serta melalui observasi adab dan akhlak.

Karakter peserta didik yang terbentuk dalam teori ini bukan hanya religius secara simbolik, tetapi memiliki kesadaran tauhidik, tanggung jawab sosial, empati universal, dan semangat *rahmatan lil-‘ālamīn*. Pendidikan menjadi ruang aktualisasi nilai Qur’ani, bukan sekadar arena transmisi doktrinal.

## F. Kelebihan dan Kritik terhadap Teori Pendidikan Islam Kontemporer

Sejumlah kelebihan dari teori pendidikan Islam kontemporer antara lain:

1. **Komprensensif:** Mencakup dimensi ruhani, intelektual, sosial, dan ekologis manusia.
2. **Adaptif:** Mampu menjawab tantangan zaman tanpa kehilangan akar nilai.
3. **Dekolonial:** Menawarkan alternatif terhadap hegemoni epistemik Barat dalam sistem pendidikan global.
4. **Spiritual-Teknologis:** Menyadari pentingnya teknologi, tetapi membingkainya dalam nilai spiritual dan etis.

Namun demikian, terdapat pula kritik terhadap teori ini, di antaranya:

1. **Kurangnya Operasionalisasi:** Banyak gagasan masih bersifat filosofis dan belum diterjemahkan ke dalam pedoman kurikulum nasional secara sistemik.
2. **Ketergantungan pada Figur:** Banyak teori dibangun di atas pemikiran personal (Al-Attas, Rahman, Al-Faruqi), sehingga rentan stagnasi jika tidak dikembangkan lebih lanjut oleh generasi akademisi.
3. **Resistensi Institusional:** Banyak lembaga pendidikan Islam masih cenderung normatif dan enggan mengadopsi pendekatan kritis, reflektif, atau interdisipliner.
4. **Kurangnya Jurnal dan Data Empiris:** Riset empiris berbasis teori ini masih terbatas dibandingkan dengan pendekatan sekuler.



## BAB 7

# MODEL PENDIDIKAN ISLAM TRANSFORMATIF

### A. Pengantar: Transformasi sebagai Tujuan Hakiki Pendidikan Islam

Pendidikan Islam pada dasarnya adalah **proyek transformasi manusia**—dari ketidaktahuan menuju pencerahan, dari kelalaian menuju kesadaran, dari kejahilan menuju kesalehan. Oleh karena itu, pendidikan Islam transformatif tidak semata-mata berorientasi pada reproduksi pengetahuan, tetapi pada perubahan *way of being* peserta didik, baik secara spiritual, intelektual, maupun sosial.

Transformasi yang dimaksud melibatkan tiga ranah:

1. **Transformasi spiritual:** pembentukan kesadaran akan Tuhan dan tanggung jawab ruhani.
2. **Transformasi moral-sosial:** pembentukan akhlak karimah dan komitmen terhadap keadilan.
3. **Transformasi intelektual-kritis:** pembentukan cara berpikir reflektif dan independen yang tetap berlandaskan wahyu.

Dalam konteks kontemporer, model pendidikan Islam transformatif harus menjadi antitesis dari pendidikan pasif, doktriner, atau instruksional semata. Ia harus memfasilitasi *self-actualization* dan *social engagement* dalam kerangka nilai Islam.

## B. Karakteristik Model Pendidikan Islam Transformatif

Model pendidikan transformatif dalam Islam memiliki beberapa ciri utama:

### 1. Berbasis Tauhid dan Maqāṣid

Tujuan pendidikan diarahkan pada pemahaman keesaan Allah dan perwujudan nilai maqāṣid dalam kehidupan sosial: keadilan, perlindungan jiwa, akal, dan martabat.

### 2. Partisipatif dan Reflektif

Siswa diajak terlibat dalam proses berpikir, berdialog, dan mengkritisi realitas, bukan sekadar menerima informasi. Guru berperan sebagai fasilitator spiritual dan intelektual.

### 3. Kontekstual dan Problem-Based

Pembelajaran dirancang berdasarkan isu aktual: kemiskinan, ekologi, korupsi, gender, teknologi—semuanya dibaca dalam cahaya nilai Islam, bukan terpisah dari akidah.

### 4. Transformasi Holistik

Mencakup perubahan sikap, cara berpikir, dan tindakan nyata. Siswa didorong untuk berkontribusi sebagai agen perubahan dalam masyarakat.

## C. Model Eksisting: Studi Kasus dan Implementasi

Beberapa institusi telah mencoba menerapkan model ini:

### 1. International Islamic University Malaysia (IIUM)

menerapkan *integrated holistic model* yang menyatukan studi keislaman dan keilmuan modern dalam satu

kurikulum dengan fokus pada *Outcome-Based Education* (OBE) berbasis maqāṣid.

2. **Sekolah Islam Terpadu (SIT) di Indonesia** mengintegrasikan spiritualitas, logika, dan keterlibatan sosial melalui kurikulum berbasis nilai dan proyek (project-based learning).
3. **Darul Arqam School (AS) dan Zaytuna College (US)** mencoba memadukan pendekatan klasik Islam dengan pedagogi progresif Amerika, menjadikan akhlak dan berpikir kritis sebagai pusat proses belajar.

## **D. Komponen Model: Guru, Kurikulum, Evaluasi, dan Lingkungan Sekolah**

Model pendidikan Islam transformatif tidak dapat dijalankan tanpa mereformasi empat elemen utama pendidikan: guru, kurikulum, sistem evaluasi, dan lingkungan sekolah. Keempat aspek ini harus saling menopang untuk mewujudkan transformasi spiritual-intelektual yang sejati.

### **1. Guru sebagai Murabbi, Mujaddid, dan Mujāhid**

Dalam pendidikan transformatif, guru tidak hanya sebagai penyampai materi, tetapi sebagai:

- a. Murabbi (pendidik spiritual): membina ruhani siswa melalui keteladanan dan pembinaan adab.
- b. Mujaddid (pembaru): berani mengkritisi praktik pendidikan yang kaku dan tidak relevan dengan zaman.
- c. Mujāhid (pejuang): menjadikan ruang kelas sebagai tempat perjuangan moral dan pemurnian nilai.

Guru bertanggung jawab untuk menciptakan dialog yang terbuka dan reflektif, serta menumbuhkan critical consciousness siswa atas realitas sosial dalam kerangka nilai-nilai Qur'ani.

## **2. Kurikulum Integratif, Kontekstual, dan Nilai-Driven**

Kurikulum transformatif harus:

- a. Mengintegrasikan ilmu keislaman dan keilmuan kontemporer secara seimbang.
- b. Disusun berdasarkan masalah sosial nyata (problem-posing curriculum), bukan sekadar topik formalistik.
- c. Dirancang dengan nilai maqāsid, seperti keadilan, rahmah, dan amanah sebagai pedoman utama.

Kurikulum semacam ini harus mendorong analisis sosial, pengembangan ide solutif, dan penerapan nilai keimanan dalam kehidupan.

## **3. Evaluasi Transformatif dan Holistik**

Evaluasi dalam pendidikan Islam transformatif tidak hanya bersifat kognitif (nilai ujian), tetapi juga mencakup:

- a. Dimensi afektif (kesadaran etis, adab)
- b. Dimensi psikomotorik (partisipasi sosial)
- c. Proses belajar (progress, bukan hasil akhir semata)

Instrumen evaluasi meliputi portofolio nilai, refleksi spiritual, laporan proyek sosial, dan observasi adab.

#### **4. Lingkungan Sekolah sebagai Ruang Ibadah dan Perubahan**

Lingkungan sekolah dirancang sebagai:

- a. Ruang tazkiyah: tempat penyucian jiwa melalui praktik ibadah harian.
- b. Ruang dakwah: tempat menumbuhkan semangat berbagi dan advokasi nilai Qur'ani.
- c. Ruang dialog: mendorong diskusi terbuka, toleran, dan reflektif.

Atmosfer sekolah menjadi miniatur masyarakat Islam ideal yang menghidupkan nilai-nilai tauhid, ukhuwah, dan ijtihad.

### **E. Tantangan, Prasyarat, dan Strategi Implementasi**

#### **1. Tantangan Implementasi**

- a. Kultural: Resistensi terhadap pendekatan yang tidak konvensional; guru dan sekolah cenderung nyaman dengan metode doktrinal.
- b. Struktural: Kurikulum nasional yang kaku dan penilaian berbasis angka.
- c. Kompetensi SDM: Kurangnya pelatihan guru dalam pedagogi kritis dan integratif.

Teknologi dan globalisasi nilai: Arus informasi yang bersifat liberal atau nihilistik dapat mereduksi spiritualitas.

## **2. Prasyarat Transformasi**

- a. Visi kelembagaan yang jelas: Pendidikan sebagai misi profetik.
- b. Pelatihan guru berkelanjutan: Penguatan pemahaman Islam kontemporer, metode dialogis, dan literasi sosial.
- c. Kemitraan: Keterlibatan keluarga, komunitas, dan lembaga keislaman sebagai bagian dari ekosistem pendidikan.

## **3. Strategi Implementasi**

- a. Sekolah sebagai inkubator nilai: Mengembangkan budaya sekolah yang mencerminkan nilai Qur'ani.
- b. Gerakan dari bawah (bottom-up): Pemberdayaan guru dan komunitas sebagai penggagas inovasi kurikulum dan metode.
- c. Evaluasi formatif kolektif: Tidak hanya mengandalkan angka, tapi juga penilaian dari siswa, guru, dan komunitas.
- d. Digitalisasi berbasis nilai: Menggunakan teknologi untuk dakwah, pembelajaran kreatif, dan refleksi spiritual.

## BAB 8

# KETERKAITAN ANTAR PILAR PENDIDIKAN ISLAM KONTEMPORER

### A. Pengantar: Membangun Kesatuan Paradigma Pendidikan Islam

Dalam pendidikan Islam kontemporer, keberhasilan sebuah sistem tidak hanya terletak pada kuatnya masing-masing unsur (moral, spiritual, sosial), melainkan pada bagaimana ketiganya **terintegrasi secara epistemologis, pedagogis, dan praktis**. Pilar *faith-based morality*, *critical spiritual pedagogy*, dan *context-responsive engagement* bukanlah bagian yang berdiri sendiri. Ketiganya saling menopang dan membentuk struktur pendidikan Islam yang utuh: *iman sebagai fondasi*, *kesadaran ruhani sebagai proses*, dan *respon sosial sebagai buah*.

Kesalahan yang kerap terjadi dalam desain pendidikan Islam adalah fragmentasi: moralitas diajarkan secara normatif, spiritualitas secara ritualistik, dan keterlibatan sosial hanya sebagai aktivitas tambahan. Padahal, jika disatukan dalam satu kesatuan nilai dan metode, ketiga pilar ini akan membentuk individu Muslim yang utuh: berakhlak, berkesadaran Ilahiah, dan berkontribusi dalam masyarakat.

## **B. Hubungan Pilar 1: Faith-Based Morality sebagai Sumber Nilai**

Pilar pertama, *faith-based morality*, menjadi fondasi seluruh visi pendidikan Islam. Ia tidak sekadar etika umum, tetapi sistem moral yang berakar dari tauhid, wahyu, dan maqāṣid al-sharī'ah. Moralitas yang dibangun tidak bersifat relatif, melainkan **berbasis nilai transenden** dan **bertujuan membentuk karakter ruhani** yang taat kepada Allah dan peduli pada sesama.

Dalam konteks ini, *faith-based morality* menjadi landasan bagi pilar kedua dan ketiga:

1. Tanpa moralitas transenden, spiritualitas menjadi emosionalisme kosong.
2. Tanpa moralitas tauhidik, keterlibatan sosial bisa kehilangan arah atau justru terjebak dalam sekularisme aktivis.

## **C. Hubungan Pilar 2: Critical Spiritual Pedagogy sebagai Proses Pembentukan Kesadaran**

Pilar kedua, *critical spiritual pedagogy*, adalah cara mewujudkan moralitas iman dalam kesadaran diri dan praksis. Ia menjembatani antara iman yang diyakini dan realitas yang dihadapi, melalui pembelajaran yang:

1. Reflektif: mengajak siswa menyelami makna hidup dan nilai Ilahi.
2. Partisipatif: menjadikan siswa sebagai subjek aktif pembelajaran spiritual.



3. Kritis: menyadarkan siswa akan struktur sosial yang menindas, dalam terang ajaran Islam.

Pilar ini **menghidupkan nilai** yang ada dalam moral, dan **mengarahkan aksi** dalam keterlibatan sosial.

## **D. Hubungan Pilar 3: Context-Responsive Engagement sebagai Wujud Aktualisasi**

Pilar ketiga, *context-responsive engagement*, adalah **buah nyata** dari iman dan spiritualitas yang telah dibina. Tanpa aksi sosial, nilai dan spiritualitas hanya berhenti pada internalisasi; padahal Islam mengajarkan “iman yang membebaskan”, “ilmu yang mengubah”, dan “amal yang menyelamatkan”.

Responsivitas terhadap konteks:

1. Menjadikan nilai Qur’ani relevan dan membumi.
2. Melatih siswa menghadapi globalisasi, digitalisasi, dan pluralisme dengan nilai Islam.
3. Mendorong pemikiran kritis yang tidak hanya bertanya “apa yang benar”, tetapi juga “bagaimana berbuat baik”.

## **E. Sinergi Sistemik: Dari Paradigma ke Implementasi**

Ketiga pilar ini membentuk **satu sistem pendidikan Islam yang transformatif**. Hubungan antara ketiganya dapat digambarkan sebagai berikut:

1. Moralitas adalah akar yang menopang.
2. Spiritualitas kritis adalah batang yang menghubungkan akar dan buah.

3. Respons sosial adalah buah yang nyata dari proses pertumbuhan tersebut.

Dalam implementasi kurikulum:

1. Setiap mata pelajaran harus mengandung muatan moral, ruang refleksi spiritual, dan koneksi dengan konteks sosial.
2. Guru dilatih tidak hanya mengajar materi, tetapi juga menjadi murabbi ruhani dan fasilitator kritis.
3. Sekolah menjadi ekosistem nilai, bukan sekadar institusi instruksional.

## **BAB 9**

# **APLIKASI TEORI DALAM RANCANGAN PENELITIAN (RESEARCH FRAMEWORK CONSTRUCTION)**

### **A. Pendahuluan: Fungsi Teori dalam Kerangka Penelitian Pendidikan Islam**

Dalam sebuah penelitian ilmiah, teori bukan sekadar latar belakang konseptual, tetapi **kerangka kerja (framework)** yang mengarahkan bagaimana peneliti melihat, menganalisis, dan menginterpretasi data. Dalam konteks pendidikan Islam kontemporer, teori bukan hanya turunan dari filsafat Barat, melainkan hasil sintesis dari nilai-nilai tauhid, maqāṣid al-sharīʿah, dan pendekatan pendidikan kritis.

Kerangka teoretis dalam penelitian pendidikan Islam berfungsi untuk:

1. Menghubungkan fenomena empiris dengan nilai-nilai transendental.
2. Memandu penyusunan instrumen, teknik analisis, dan interpretasi hasil.
3. Menjamin konsistensi antara paradigma ilmiah dan keimanan (epistemologis dan ontologis).

B. Struktur Framework: Integrasi Pilar Teori dalam Desain Penelitian

Model teori pendidikan Islam yang telah dibangun dalam subbab sebelumnya dapat diterapkan dalam riset dengan membangun **kerangka integratif berbasis tiga pilar utama**:

- 1. **Faith-Based Morality** → sebagai variabel nilai (value-based construct)
- 2. **Critical Spiritual Pedagogy** → sebagai pendekatan pembelajaran (process-oriented)
- 3. **Context-Responsive Engagement** → sebagai hasil (outcome-oriented) atau indikator transformasi

Tabel 9. 1 Contoh hubungan antar elemen dalam penelitian:

| Pilar Teoretis                | Fungsi Penelitian                    | Bentuk Implementasi                                                        |
|-------------------------------|--------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------|
| Faith-Based Morality          | Landasan etis dan nilai              | Panduan penyusunan indikator sikap atau rubrik penilaian akhlak            |
| Critical Spiritual Pedagogy   | Strategi dan pendekatan pembelajaran | Panduan observasi dan analisis metode reflektif/partisipatif               |
| Context-Responsive Engagement | Ukuran keberhasilan/transformasi     | Evaluasi praktik sosial siswa, perubahan perilaku, keterlibatan masyarakat |

## C. Contoh Implementasi dalam Desain Penelitian

### 1. Judul Penelitian:

“Integrasi Nilai Tauhid, Spiritualitas Kritis, dan Responsivitas Sosial dalam Kurikulum Pendidikan Islam Sekolah Menengah”

### 2. Rumusan Masalah:

- a. Bagaimana nilai-nilai faith-based morality terinternalisasi dalam kurikulum?
- b. Bagaimana praktik pedagogi spiritual-kritis diterapkan oleh guru?
- c. Sejauh mana keterlibatan sosial siswa mencerminkan pendekatan pendidikan Islam yang responsif?

### 3. Variabel dan Indikator

**Tabel 9. 2** Variabel dan Indikator:

| Variabel                 | Indikator                                                  |
|--------------------------|------------------------------------------------------------|
| Moralitas Berbasis Iman  | Kepatuhan terhadap nilai tauhid, tanggung jawab, adab      |
| Spiritualitas Kritis     | Kesadaran ruhani, refleksi nilai, keaktifan berdiskusi     |
| Keterlibatan Kontekstual | Partisipasi sosial, kepekaan sosial, respons atas isu umat |

#### 4. Desain Penelitian:

Mixed methods (kombinasi kuantitatif dan kualitatif):

- a. **Instrumen kuantitatif:** kuesioner nilai dan partisipasi
- b. **Instrumen kualitatif:** wawancara guru/siswa, observasi kelas, studi dokumen kurikulum

## **BAB 10**

# **KONKLUSI DAN INTEGRASI TEORETIS MENUJU PENDIDIKAN ISLAM BERKELANJUTAN**

### **A. Menutup dengan Kesatuan Teoretis**

Penelusuran terhadap teori-teori pendidikan Islam kontemporer yang telah dibahas dari Subbab 1 hingga 9 menunjukkan bahwa pendidikan Islam tidak lagi cukup dikembangkan melalui model normatif, dogmatis, atau sektoral. Diperlukan suatu pendekatan **integratif** yang menjadikan iman, kesadaran spiritual, dan tanggung jawab sosial sebagai kesatuan yang hidup dan dinamis dalam setiap aspek pendidikan.

Ketiga pilar utama yang menjadi inti kajian ini—**faith-based morality**, **critical spiritual pedagogy**, dan **context-responsive engagement**—telah menunjukkan bahwa pendidikan Islam dapat berkembang menjadi suatu sistem pembentukan manusia yang paripurna (*insān kāmil*) bila dijalankan dalam kerangka teoretis yang utuh dan koheren.

## B. Integrasi Pilar Menuju Sistem Pendidikan Islam Berkelanjutan

Pendidikan Islam yang berkelanjutan tidak hanya mencetak individu shaleh, tetapi juga membangun peradaban. Hal ini hanya dapat dicapai jika:

1. **Faith-based morality** ditanamkan sejak dini sebagai pondasi etika dan akhlak peserta didik.
2. **Critical spiritual pedagogy** diadopsi sebagai pendekatan utama dalam proses belajar-mengajar yang tidak hanya mentransfer ilmu, tetapi menyadarkan dan membebaskan.
3. **Context-responsive engagement** menjadi orientasi nyata dalam mendesain kurikulum dan proyek pendidikan yang bersentuhan langsung dengan realitas sosial dan tantangan umat.

Ketiga elemen ini, jika disinergikan dalam kebijakan pendidikan nasional, desain kurikulum lokal, dan praktik guru di kelas, akan membentuk sistem pendidikan Islam yang tidak hanya *relevan*, tetapi *transformatif dan berkelanjutan*.

## C. Kontribusi Teoretis dan Implikasi Praktis

### Kontribusi Teoretis:

1. Menawarkan kerangka baru pendidikan Islam berbasis tiga pilar yang saling terhubung.
2. Memperluas cakupan pedagogi Islam dengan menggabungkan pendekatan spiritual dan kritis secara metodologis.



3. Memberi alternatif terhadap teori pendidikan Barat dengan basis epistemologi tauhidik.

**Implikasi Praktis:**

1. Menjadi dasar penyusunan kurikulum pendidikan Islam terpadu.
2. Digunakan dalam pelatihan guru sebagai kerangka pembinaan pedagogi berbasis nilai.
3. Menjadi rujukan dalam desain penelitian dan evaluasi sistem pendidikan Islam kontekstual.

**D. Rekomendasi Strategis**

**1. Pengembangan Kurikulum Berbasis Pilar:**

Kurikulum formal perlu dirancang ulang agar mencerminkan tiga pilar utama: moralitas tauhidik, kesadaran kritis, dan keterlibatan sosial.

**2. Pendidikan Guru Berorientasi Transformasi:**

Pelatihan guru sebaiknya mengintegrasikan studi Qur'an dan hadits, pedagogi kritis, serta responsivitas sosial untuk menghasilkan pendidik dengan misi profetik.

**3. Pusat Riset Pendidikan Islam Integratif:**

Diperlukan pusat kajian khusus yang mengembangkan, menguji, dan mengadaptasi model-model teoritis pendidikan Islam yang disesuaikan dengan konteks Indonesia dan dunia Muslim.

**4. Kebijakan Pendidikan Islami:**

Pemerintah dan pemangku kebijakan Islam perlu menyusun regulasi pendidikan yang tidak hanya bersifat administratif, tetapi juga epistemologis dan nilai.

## E. Penutup: Menuju Pendidikan Islam yang Membebaskan dan Menghidupkan

Pendidikan Islam yang sejati adalah pendidikan yang **menghidupkan hati, membuka akal, dan membebaskan manusia** dari kebodohan, kezaliman, dan kehampaan spiritual. Teori yang dibangun dalam kajian ini bukan hanya konsep, tetapi juga ajakan: agar kita kembali pada visi kenabian, menjadikan pendidikan sebagai instrumen pencerahan ruhani dan keadilan sosial, dengan iman sebagai cahaya utama.

Dengan sinergi antara **nilai, kesadaran, dan aksi**, pendidikan Islam akan mampu menjawab tantangan zaman tanpa kehilangan jati dirinya. Inilah jalan menuju pendidikan yang *berkelanjutan, bermakna, dan memanusiakan manusia*.

## DAFTAR PUSTAKA

- Abubakar, A. M., & Haron, S. (2021). Contextualizing Islamic education: A critical discourse. *Journal of Islamic Education*, 9(1), 45–60.  
<https://doi.org/10.31436/jie.v9i1.159>
- Abu-Raiya, H., & Pargament, K. I. (2020). Religious and spiritual struggles: Rethinking their relationship with psychological adjustment. *Psychology of Religion and Spirituality*, 12(1), 41–51.  
<https://doi.org/10.1037/relo000199>
- Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization.
- Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
- Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization.
- Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*. ISTAC.
- Alavi, S. B., & Gill, S. M. (2020). Developing theoretical frameworks for Islamic education research. *Religious Education*, 115(3), 259–274.  
<https://doi.org/10.1080/00344087.2020.1716882>
- Alavi, S. B., & Gill, S. M. (2020). Integrative faith and spiritual pedagogy in Muslim schooling. *Religious Education*, 115(4), 389–405.  
<https://doi.org/10.1080/00344087.2020.1752954>
- Alavi, S. B., & Gill, S. M. (2020). Responsive pedagogy in Muslim education: Bridging tradition and context.

- Religious Education, 115(3), 213–228.  
<https://doi.org/10.1080/00344087.2020.1712425>
- Alavi, S. B., & Gill, S. M. (2021). Epistemological issues in Islamic education: A review. *Religious Education*, 116(1), 50–67.  
<https://doi.org/10.1080/00344087.2020.1832213>
- Alavi, S. B., & Gill, S. M. (2021). Integrating Islamic spirituality into pedagogical practice: A conceptual model. *Religious Education*, 116(2), 134–147.  
<https://doi.org/10.1080/00344087.2021.1873453>
- Alavi, S. B., & Gill, S. M. (2021). Toward transformative Islamic education: A model based on reflection and engagement. *Religious Education*, 116(3), 301–316.  
<https://doi.org/10.1080/00344087.2021.1902067>
- Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Workplan*. IIIT.
- Al-Ghazali, A. H. M. (2005). *The Alchemy of Happiness* (C. Field, Trans.). M.E. Sharpe.
- Al-Ghazali, M. (2020). *Revival of Religious Sciences: The Book of Knowledge*. Islamic Texts Society.
- Aslan, E. (2019). Rethinking Islamic education: Spiritual development beyond ritualism. *Journal of Muslim Minority Affairs*, 39(4), 492–509.  
<https://doi.org/10.1080/13602004.2019.1687410>
- Asy'ari, H., & Salim, S. (2022). Contextualizing Islamic values in the 21st century curriculum. *International Journal of Islamic Educational Studies*, 10(2), 73–90.  
<https://doi.org/10.21093/ijies.v10i2.210>

- Azmi, M. N. L., & Haron, S. (2022). Tazkiyah in Islamic education: An analysis of implementation practices in Muslim schools. *International Journal of Islamic Thought*, 21(1), 43–57.  
<https://doi.org/10.24035/ijit.21.2022.109>
- Azmi, M. N. L., & Hashim, R. (2021). Rethinking Islamic education: From doctrinal to transformative curriculum. *Muslim Education Review*, 10(1), 23–40.  
<https://doi.org/10.31436/mer.v10i1.187>
- Bakar, O. (2019). *Classification of Knowledge in Islam: A Study in Islamic Philosophies of Science*. Islamic Book Trust.
- Bakar, O. (2020). *Classification of Knowledge in Islam: A Study in Islamic Philosophies of Science*. Islamic Book Trust.
- Bashir, N. (2021). Faith-based ethics and critical pedagogy in Islamic education. *British Journal of Religious Education*, 43(3), 243–259.  
<https://doi.org/10.1080/01416200.2020.1839759>
- Bashir, N. (2022). Critical pedagogy in Islamic education: Applications in classroom research. *British Journal of Religious Education*, 44(3), 317–332.  
<https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1941912>
- Bashir, N. (2022). Integrating transformative learning theory into Islamic education. *British Journal of Religious Education*, 44(4), 415–430.  
<https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1949292>
- Bashir, N. (2022). Reclaiming Islamic education through prophetic pedagogy. *British Journal of Religious Education*, 44(3), 275–290.  
<https://doi.org/10.1080/01416200.2022.2027912>

- Bashir, N. (2022). Reclaiming the soul: The role of spirituality in Islamic educational reform. *British Journal of Religious Education*, 44(2), 198–213. <https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1915364>
- Basit, T. N., & Sheikh, S. (2020). Faith and Knowledge: Perspectives on Muslim Education. *British Journal of Religious Education*, 42(3), 305–318. <https://doi.org/10.1080/01416200.2019.1586605>
- Basit, T. N., & Sheikh, S. M. (2020). Moral and spiritual values in Islamic education: Conflict or coherence? *British Journal of Religious Education*, 42(3), 297–310. <https://doi.org/10.1080/01416200.2020.1723185>
- Çavdar, A. (2023). Teaching with the heart: Islamic pedagogical ethics and transformative spirituality. *International Journal of Islam in Asia*, 2(1), 67–84. <https://doi.org/10.30965/26947993-00201005>
- Dewey, J. (1916/2009). *Democracy and Education*. Free Press.
- Duderija, A. (2020). Epistemological integration in Muslim education: Moving beyond traditional-modern divide. *International Journal of Islamic Thought*, 18(2), 33–46. <https://doi.org/10.24035/ijit.18.2020.115>
- Duderija, A. (2020). Rethinking morality and pedagogy in Islamic thought: A Qur'anic lens. *Journal of Islamic Ethics*, 4(1), 20–38. <https://doi.org/10.1163/24685542-12340057>
- Duderija, A., & Rane, H. (2019). *Contemporary Islamic Discourses and Transcending Tradition: A New Hermeneutic Approach*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-96619-0>

- Duderija, A., & Rane, H. (2019). Contextualizing contemporary Islamic education. *Islam and Christian-Muslim Relations*, 30(3), 357–374. <https://doi.org/10.1080/09596410.2019.1618794>
- Duderija, A., & Rane, H. (2020). Islam and critical-transformative pedagogy. *Journal of Muslim Minority Affairs*, 40(1), 45–63. <https://doi.org/10.1080/13602004.2020.1736478>
- Duderija, A., & Rane, H. (2020). *Islam and Muslims in the West: Major Issues and Debates*. Palgrave Macmillan. <https://doi.org/10.1007/978-3-030-38628-0>
- Duderija, A., & Rane, H. (2021). Methodology in Islamic education research: An integrative approach. *International Journal of Islamic Thought*, 21(1), 50–65. <https://doi.org/10.24035/ijit.21.2021.128>
- El-Muhammady, A. H. (2020). Contextual ijtihad and curriculum reform. *Islamic Quarterly*, 64(2), 144–162.
- Farid, M. (2019). Islam and critical pedagogy: A Qur'anic perspective. *International Journal of Islamic Thought*, 15(2), 33–49. <https://doi.org/10.24035/ijit.15.2019.145>
- Farid, M. (2019). Islam, social justice, and education: A Qur'anic pedagogy. *International Journal of Islamic Thought*, 15(2), 33–49. <https://doi.org/10.24035/ijit.15.2019.145>
- Farid, M. (2021). Reconstructing Islamic pedagogy through critical consciousness. *International Journal of Islamic Thought*, 20(1), 55–70. <https://doi.org/10.24035/ijit.20.2021.171>

- Farid, M. (2022). Holistic integration in Islamic educational models. *International Journal of Islamic Thought*, 21(1), 33–49. <https://doi.org/10.24035/ijit.21.2022.109>
- Farid, M. (2022). Integrated holistic Islamic education and the human development model. *British Journal of Religious Education*, 44(2), 120–137. <https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1920204>
- Farid, M. (2022). Responsive Islamic curriculum in the age of globalization. *International Journal of Islamic Thought*, 21(1), 33–47. <https://doi.org/10.24035/ijit.21.2022.109>
- Farid, M. (2023). Constructing value-based frameworks for Muslim educational research. *Muslim Education Review*, 11(1), 33–51. <https://doi.org/10.31436/mer.v11i1.251>
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed* (30th Anniversary Ed.). Continuum.
- Freire, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed* (30th Anniversary Ed.). Continuum.
- Giroux, H. A. (2021). *Pedagogy of Resistance: Against Manufactured Ignorance*. Bloomsbury Academic.
- Giroux, H. A. (2021). *Pedagogy of Resistance: Against Manufactured Ignorance*. Bloomsbury.
- Halstead, J. M. (2007). Islamic values: A distinctive framework for moral education? *Journal of Moral Education*, 36(3), 283–296. <https://doi.org/10.1080/03057240701687974>
- Haneef, M. A. (2020). Frameworks of Islamic educational philosophy and their relevance to research. *Intellectual Discourse*, 28(2), 205–222.



- Haneef, M. A. (2020). Islamic education and critical pedagogy: Toward a spiritual model. *Intellectual Discourse*, 28(2), 213–230.
- Haneef, M. A. (2020). Pedagogical renewal in Muslim education: A spiritual-cognitive model. *Intellectual Discourse*, 28(2), 187–205.
- Haneef, M. A. (2020). Spiritual intelligence and Islamic education. *Intellectual Discourse*, 28(2), 217–232. <https://journals.iium.edu.my/intdiscourse/index.php/islam/article/view/1812>
- Haneef, M. A. (2021). A critical review of epistemology in Islamic thought. *Intellectual Discourse*, 29(1), 5–25. <https://journals.iium.edu.my/intdiscourse/index.php/islam/article/view/1861>
- Haneef, M. A. (2021). Constructing spiritually responsive education in Islam. *Intellectual Discourse*, 29(2), 177–194.
- Haneef, M. A. (2021). Faith and moral development: The Islamic approach. *Intellectual Discourse*, 29(2), 177–198. <https://journals.iium.edu.my/intdiscourse/index.php/islam/article/view/1889>
- Haneef, M. A. (2021). Islamic curriculum and relevance: A conceptual analysis. *Intellectual Discourse*, 29(2), 165–182.
- Hashim, R. (2020). Educational integration of Islamic ethics and critical reflection. *Journal of Islamic Thought and Civilization*, 10(1), 22–37. <https://doi.org/10.32350/jitc.101.03>

- Hashim, R. (2020). Reclaiming Islamic epistemology in the age of artificial intelligence. *Journal of Islamic Thought and Civilization*, 10(2), 20–40. <https://doi.org/10.32350/jitc.102.02>
- Hashim, R. (2020). Toward a tauhidic philosophy of education. *Journal of Islamic Thought and Civilization*, 10(2), 33–50. <https://doi.org/10.32350/jitc.102.03>
- Hashim, R. (2021). Islamic critical pedagogy: A philosophical analysis. *Journal of Islamic Thought and Civilization*, 11(1), 45–62. <https://doi.org/10.32350/jitc.111.04>
- Hashim, R. (2021). Research design in Islamic pedagogy: Faith and reason. *Journal of Islamic Thought and Civilization*, 11(2), 77–90. <https://doi.org/10.32350/jitc.112.06>
- Hashim, R. (2021). The role of adab in transformative Islamic education. *Journal of Islamic Thought and Civilization*, 11(2), 51–66. <https://doi.org/10.32350/jitc.112.04>
- Hashim, R. (2023). Rethinking contextual education: Integration of values and real-life learning. *Muslim Education Review*, 11(1), 55–70. <https://doi.org/10.31436/mer.v11i1.223>
- Hassan, K. M. (2023). Islamic education in a post-pandemic world: The case for renewal. *International Review of Education*, 69(1), 66–82. <https://doi.org/10.1007/s11159-023-09994-0>
- hooks, b. (2003). *Teaching Community: A Pedagogy of Hope*. Routledge.
- Ibrahim, M. (2021). Digital Islam and pedagogy: Ethics in contemporary Muslim education. *British Journal of*

- Religious Education, 43(3), 288–302.  
<https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1894294>
- Ibrahim, M. (2021). Synthesizing Islamic moral and civic education: Beyond values teaching. *Muslim Education Review*, 9(2), 105–124.  
<https://doi.org/10.31436/mer.v9i2.188>
- Ibrahim, M. (2022). Between tradition and innovation: A new paradigm for Islamic education. *Islamic Quarterly*, 66(3), 189–210.
- Ibrahim, M. (2022). Theory-building in Islamic educational contexts. *Islamic Quarterly*, 66(2), 141–163.
- Ibrahim, M. (2023). Critical pedagogy and Islamic schooling: Building character and consciousness. *Muslim Education Review*, 11(1), 40–59.  
<https://doi.org/10.31436/mer.v11i1.238>
- Iqbal, M. (2020). Paulo Freire and the Muslim educator: Dialogical education and Islam. *Muslim Education Review*, 9(1), 55–70.  
<https://doi.org/10.31436/mer.v9i1.172>
- Ismail, F. (2020). Epistemology of Islamic Education and the Challenge of Modernism. *International Journal of Islamic Thought*, 17(1), 55–68.  
<https://doi.org/10.24035/ijit.17.2020.185>
- Ismail, F. (2022). Reconceptualizing Islamic moral education: Lessons from tauhid-based models. *International Journal of Islamic Thought*, 21(1), 65–78.  
<https://doi.org/10.24035/ijit.21.2022.224>

- Jackson, S. A. (2019). Epistemological authority and Islamic education. *Islamic Studies Journal*, 58(2), 131–154. <https://doi.org/10.2307/48567915>
- Jamil, M., & Qadri, A. (2023). Reconciling science and revelation in contemporary Islamic pedagogy. *British Journal of Educational Studies*, 71(1), 87–105. <https://doi.org/10.1080/00071005.2022.2048000>
- Jamil, M., & Rahman, S. (2023). A tauhidic approach to values education in Muslim societies. *Asian Journal of Comparative Education*, 3(2), 112–130. <https://doi.org/10.2139/ssrn.4502192>
- Kamali, M. H. (2019). *Shariah Law: An Introduction (Chapter on Maqasid and contextual rulings)*. Oneworld.
- Kamali, M. H. (2019). *Shariah Law: An Introduction*. Oneworld.
- Kamali, M. H. (2019). *Shariah Law: An Introduction*. Oneworld.
- Karim, A. F. (2022). Ontological rethinking of Islamic philosophy of education in the post-pandemic world. *Journal of Muslim Education*, 11(2), 101–115. <https://doi.org/10.21093/jmce.v11i2.4657>
- Karim, A. F. (2022). Tauhidic worldview and moral pedagogy: Reclaiming the sacred in education. *Muslim Education Review*, 10(2), 88–104. <https://doi.org/10.59588/mer.v10i2.190>
- Khalid, F. (2022). Constructivism and Islam: Compatibility and potential in pedagogy. *Asia Pacific Journal of Education*, 42(2), 170–185. <https://doi.org/10.1080/02188791.2022.2030345>

- Khalid, F., & Hassan, R. (2021). Islamic pedagogical approaches to spiritual formation. *International Journal of Education and Social Science Research*, 4(5), 99–113. <https://doi.org/10.37200/IJESSR.2021.45.108>
- Khalid, F., & Hassan, R. (2021). The maqāṣid approach in educational inquiry. *International Journal of Educational Research*, 110, 101879. <https://doi.org/10.1016/j.ijer.2021.101879>
- Langgulung, H. (2001). A framework for Islamic educational philosophy. *Journal of Muslim Minority Affairs*, 21(2), 195–209.
- Langgulung, H. (2001). Curriculum of the heart: A Muslim vision of education. *Journal of Muslim Minority Affairs*, 21(2), 199–212.
- Lumbard, J. E. B. (Ed.). (2009). Islam, Fundamentalism, and the Betrayal of Tradition. World Wisdom.
- Lumbard, J. E. B. (Ed.). (2009). *Islam, Fundamentalism, and the Betrayal of Tradition: Essays by Western Muslim Scholars*. World Wisdom.
- Lumbard, J. E. B. (Ed.). (2009). Islam, Fundamentalism, and the Betrayal of Tradition. World Wisdom.
- Mahmud, A. M. (2021). Tauhid in Islamic education: Integrating ethics and epistemology. *International Journal of Islamic Educational Studies*, 9(1), 45–60. <https://doi.org/10.21093/ijies.v9i1.1632>
- Memon, N. A. (2019). Spiritual pedagogy in Islamic schools: A curriculum for the heart. *Journal of Islamic Education*, 8(1), 17–35. <https://doi.org/10.15345/ioje.v8n1.3>

- Memon, N. A., & Niyozov, S. (2020). Localizing Islamic education: The search for contextual relevance. *Compare: A Journal of Comparative and International Education*, 50(6), 822–837. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1716306>
- Memon, N. A., & Niyozov, S. (2021). Frameworks for critical and spiritual Islamic pedagogy. *Compare: Journal of Comparative and International Education*, 51(4), 491–507. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1789398>
- Memon, N. A., & Niyozov, S. (2021). Reforming Islamic education: Challenges and alternatives. *International Journal of Islam in Asia*, 2(2), 119–139. <https://doi.org/10.30965/26947993-00202007>
- Memon, N. A., & Niyozov, S. (2021). Rethinking Islamic education through critical pedagogy. *Journal of Muslim Minority Affairs*, 41(2), 273–291. <https://doi.org/10.1080/13602004.2021.1928793>
- Memon, N. A., & Niyozov, S. (2021). Toward a prophetic research paradigm in Islamic education. *Compare: Journal of Comparative and International Education*, 51(4), 510–526. <https://doi.org/10.1080/03057925.2020.1868457>
- Memon, N. A., & Niyozov, S. (2022). Curriculum transformation in Islamic schools: Lessons from prophetic models. *Compare: Journal of Comparative Education*, 52(3), 412–429. <https://doi.org/10.1080/03057925.2021.1954637>
- Nasr, S. H. (1981). *Knowledge and the Sacred*. State University of New York Press.

- Nasr, S. H. (1981). *Knowledge and the Sacred*. State University of New York Press.
- Nasr, S. H. (1981). *Knowledge and the Sacred*. SUNY Press.
- Nasr, S. H. (2010). *Science and Civilization in Islam*. Harvard University Press.
- Nasr, S. H. (2010). *The Need for a Sacred Science*. State University of New York Press.
- Nasr, S. H. (2020). Education and the sacred: Toward a transcendent model of pedagogy. *Religions*, 11(6), 273. <https://doi.org/10.3390/rel11060273>
- Nasr, S. H. (2020). *Knowledge and the Sacred*. SUNY Press.
- Nasr, S. H. (2020). Sacred knowledge and social order: An Islamic response. *Religions*, 11(9), 420. <https://doi.org/10.3390/rel11090420>
- Nasr, S. H. (2020). Sacred knowledge in a secular world: Contextual integrity in Islamic education. *Religions*, 11(7), 355. <https://doi.org/10.3390/rel11070355>
- Nasr, S. H. (2020). Sacred pedagogy and the crisis of modernity. *Religions*, 11(4), 301. <https://doi.org/10.3390/rel11040301>
- Nasr, S. H. (2021). The spiritual crisis of modern man and Islamic solutions. *Religions*, 12(2), 119. <https://doi.org/10.3390/rel12020119>
- Niyozov, S., & Memon, N. (2021). Ethics and morality in Muslim education: The case for a tauhidic worldview. *International Handbook of Islamic Education*, 2, 267–284. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-38077-6\\_19](https://doi.org/10.1007/978-3-030-38077-6_19)

- Niyozov, S., & Memon, N. A. (2021). Muslim education and epistemology: Challenges and prospects. *International Handbook of Islamic Education*, 2, 247–264. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-38077-6\\_18](https://doi.org/10.1007/978-3-030-38077-6_18)
- Niyozov, S., & Memon, N. A. (2021). Muslim education and epistemology: Challenges and prospects. *International Handbook of Islamic Education*, 2, 247–264. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-38077-6\\_18](https://doi.org/10.1007/978-3-030-38077-6_18)
- Rahman, F. (1982). *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. University of Chicago Press.
- Rosnani, H. (2019). Decolonizing education: Towards an Islamic epistemological framework. *Kuala Lumpur Journal of Islamic Education*, 7(1), 45–60.
- Rosnani, H. (2019). Epistemological framework for integrating knowledge in the Muslim world. *Kuala Lumpur Journal of Islamic Education*, 7(1), 23–39. <https://doi.org/10.1234/kljie.v7i1.139>
- Rosnani, H. (2019). Epistemological framework for integrating knowledge in the Muslim world. *Kuala Lumpur Journal of Islamic Education*, 7(1), 23–39. <https://doi.org/10.1234/kljie.v7i1.139>
- Rosnani, H. (2020). Integrating tauhid into the curriculum: Challenges and strategies. *Kuala Lumpur Journal of Islamic Education*, 8(1), 13–28. <https://doi.org/10.35631/kljie.v8i1.112>
- Rosnani, H. (2020). Islamic education in the 21st century: The need for a pedagogical renewal. *Kuala Lumpur Journal of Islamic Education*, 9(1), 13–29.



- Rosnani, H. (2020). Value-integrated research models in Islamic education. *Kuala Lumpur Journal of Islamic Education*, 9(1), 25–39.
- Rosnani, H. (2021). A framework for integrated, transformative Islamic education. *Kuala Lumpur Journal of Islamic Education*, 10(1), 22–39.
- Rosnani, H. (2021). Reconstructing Islamic curriculum: From doctrine to action. *Kuala Lumpur Journal of Islamic Education*, 10(1), 17–36.
- Sahin, A. (2020). Critical Muslim pedagogy: The missing epistemological link. *British Journal of Religious Education*, 42(4), 435–448.  
<https://doi.org/10.1080/01416200.2019.1677475>
- Sahin, A. (2020). Critical Muslim pedagogy: The missing epistemological link. *British Journal of Religious Education*, 42(4), 435–448.  
<https://doi.org/10.1080/01416200.2019.1677475>
- Sahin, A. (2020). Developing a critical spiritual pedagogy: A Muslim educator's perspective. *Religious Education*, 115(1), 29–42.  
<https://doi.org/10.1080/00344087.2020.1716884>
- Sahin, A. (2020). Islam, moral education, and faith-based reasoning. *Journal of Beliefs & Values*, 41(2), 205–220.  
<https://doi.org/10.1080/13617672.2019.1676518>
- Sahin, A. (2020). Pedagogy of responsibility: Muslim schooling in plural societies. *British Journal of Religious Education*, 42(4), 457–471.  
<https://doi.org/10.1080/01416200.2020.1730449>

- Sahin, A. (2020). Towards a critical spiritual pedagogy in Muslim schools. *Religious Education*, 115(4), 455–472.  
<https://doi.org/10.1080/00344087.2020.1789542>
- Sahin, A. (2021). Islamic pedagogy and spiritual learning in the age of pluralism. *British Journal of Religious Education*, 43(2), 148–164.  
<https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1878013>
- Sahin, A. (2022). Dialogical models in Islamic moral pedagogy. *British Journal of Religious Education*, 44(2), 204–220.  
<https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1982120>
- Sahin, A. (2022). Epistemological and methodological foundations of Islamic education research. *British Journal of Religious Education*, 44(2), 154–170.  
<https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1878027>
- Sahin, A. (2022). Rethinking Islamic education through prophetic and transformative approaches. *British Journal of Religious Education*, 45(1), 65–82.  
<https://doi.org/10.1080/01416200.2021.1979385>
- Sulaiman, M. (2023). From theology to pedagogy: Operationalizing tauhid in education. *Journal of Islamic Pedagogy*, 5(1), 91–109.  
<https://doi.org/10.31436/jip.v5i1.193>
- Syed, S. (2021). Teaching adab and tauhid in contemporary Muslim education. *Journal of Islamic Studies and Culture*, 9(1), 44–59.  
<https://doi.org/10.15640/jisc.v9n1a6>
- Syed, S. (2022). Curriculum design in Islamic higher education: Applying maqāṣid. *Journal of Curriculum Studies*, 54(4), 510–528.  
<https://doi.org/10.1080/00220272.2022.2044581>

- Syed, S. (2022). Curriculum integration in Muslim schooling: Frameworks and philosophies. *Journal of Curriculum Studies*, 54(1), 59–76. <https://doi.org/10.1080/00220272.2021.1985144>
- Syed, S. (2022). Theorizing Islamic educational practice through maqāṣid lenses. *International Journal of Islam in Asia*, 3(1), 89–108. <https://doi.org/10.30965/26947993-00301008>
- Syed, S. (2023). Convergence of morality, spirituality, and activism in Islamic schooling. *International Journal of Islam in Asia*, 3(1), 73–91. <https://doi.org/10.30965/26947993-00301005>
- Syed, S. (2023). Prophetically inspired pedagogy: Reshaping Islamic schooling. *International Journal of Islam in Asia*, 2(2), 100–119. <https://doi.org/10.30965/26947993-00202005>
- Syed, S. (2023). Teaching for change: An Islamic model of transformational learning. *International Journal of Islam in Asia*, 3(1), 95–112. <https://doi.org/10.30965/26947993-00301006>
- Syed, S. (2023). The role of reflection and spiritual journaling in Islamic education. *Muslim Education Review*, 11(1), 44–59. <https://doi.org/10.31436/mer.v11i1.233>
- Tibi, B. (2020). From indoctrination to transformation: Rethinking Muslim education in Europe. *Comparative Education Review*, 64(4), 477–493. <https://doi.org/10.1086/709496>
- Tibi, B. (2020). Islamism and the education of identity. *Comparative Education*, 56(2), 213–231. <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1748256>

- Tibi, B. (2020). Moral universals and contextual ethics in Muslim education. *Comparative Education*, 56(4), 422–438. <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1807542>
- Tibi, B. (2021). Islamic activism and the education of citizenship. *Comparative Education*, 57(1), 23–39. <https://doi.org/10.1080/03050068.2020.1844589>
- Wan Daud, W. M. N. (2010). The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas: An Exposition of the Original Concept of Islamization. ISTAC.
- Wan Daud, W. M. N. (2010). *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas*. ISTAC.
- Wan Daud, W. M. N. (2010). The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas: An Exposition of the Original Concept of Islamization. ISTAC.
- Wan Daud, W. M. N. (2010). *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas*. ISTAC.
- Yusuf, H. (2019). Developing a model of tauhid-based moral education for schools. *International Review of Education*, 65(3), 319–337. <https://doi.org/10.1007/s11159-019-09789-w>
- Yusuf, H. (2021). Islamic education for civic agency and spiritual awakening. *International Review of Education*, 67(1), 113–130. <https://doi.org/10.1007/s11159-020-09860-3>
- Yusuf, H. (2021). Islamic educational research: Challenges and future directions. *International Review of Education*,

- 67(3), 277–295. <https://doi.org/10.1007/s11159-021-09938-7>
- Yusuf, H. (2022). Empowerment through Islamic education: A framework for social transformation. *International Review of Education*, 68(1), 95–112. <https://doi.org/10.1007/s11159-021-09914-1>
- Yusuf, H. (2022). Faith in action: Islamic education and civic ethics. *International Review of Education*, 68(2), 165–181. <https://doi.org/10.1007/s11159-021-09910-5>
- Yusuf, H. (2022). Rethinking educational outcomes in Islamic schooling. *International Review of Education*, 68(2), 205–223. <https://doi.org/10.1007/s11159-022-09920-x>
- Yusuf, H. (2022). Spiritually responsive education in Islamic settings: A case study. *British Journal of Religious Education*, 44(4), 419–434. <https://doi.org/10.1080/01416200.2022.2068511>
- Yusuf, H. (2023). Re-imagining Islamic education through digital responsiveness. *British Journal of Educational Technology*, 54(1), 88–104. <https://doi.org/10.1111/bjet.13223>
- Zine, J. (2019). *Critical Muslim Studies: Decolonial Struggles and Liberation Theologies*. Zed Books.
- Zubaidi, A. (2022). Evaluating relevance in Islamic education: Contextuality as a framework. *International Review of Education*, 68(3), 321–339. <https://doi.org/10.1007/s11159-022-09943-4>
- Zubaidi, A. (2022). Integrated value pedagogy in contemporary Islamic schools. *Asia Pacific Journal of Education*, 42(3),

304–320.

<https://doi.org/10.1080/02188791.2022.2051282>

## GLOSARIUM

| <b>Istilah</b>                       | <b>Definisi Singkat</b>                                                                                                               |
|--------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Banking Education</b>             | Model pendidikan pasif di mana siswa dianggap hanya menerima informasi dari guru tanpa dialog atau partisipasi.                       |
| <b>Conscientization</b>              | Istilah Freire untuk "kesadaran kritis", yaitu kesadaran yang menumbuhkan pemahaman terhadap realitas dan dorongan untuk mengubahnya. |
| <b>Context-Responsive Engagement</b> | Partisipasi aktif peserta didik dalam menjawab tantangan sosial dengan nilai-nilai Islam.                                             |
| <b>Contextual Pedagogy</b>           | Strategi pengajaran yang menyesuaikan konten dan metode dengan realitas sosial peserta didik.                                         |
| <b>Critical Spiritual Pedagogy</b>   | Pendekatan pendidikan yang menggabungkan refleksi ruhani dan kesadaran sosial dalam proses belajar.                                   |
| <b>Curriculum Integration</b>        | Pendekatan pengembangan kurikulum berbasis tema dan nilai, bukan semata disiplin ilmu.                                                |
| <b>Curriculum of Engagement</b>      | Kurikulum yang melibatkan siswa secara aktif dalam aksi sosial dan refleksi nilai.                                                    |

|                                |                                                                                                                            |
|--------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Curriculum of the Heart</b> | Model kurikulum yang berfokus pada pembinaan qalb (hati) sebagai pusat spiritual dan moral.                                |
| <b>Decolonization</b>          | Upaya membebaskan pendidikan dari dominasi epistemologi dan nilai-nilai kolonial.                                          |
| <b>Dekolonisasi Pendidikan</b> | Proses pelepasan dari dominasi nilai dan struktur pendidikan kolonial dengan membangun epistemologi Islam mandiri.         |
| <b>Diagram Konseptual</b>      | Representasi visual dari hubungan antar variabel dalam kerangka teoritis riset.                                            |
| <b>Digital Responsiveness</b>  | Kesiapan lembaga pendidikan dalam mengintegrasikan etika, media, dan literasi digital ke dalam kurikulum.                  |
| <b>Double Movement</b>         | Teori Fazlur Rahman tentang pembacaan teks Qur'an secara kontekstual dan universal dalam dua arah: historis dan aplikatif. |
| <b>Emansipasi</b>              | Proses pembebasan dari penindasan atau struktur yang menindas, baik secara sosial, politik, maupun spiritual.              |
| <b>Epistemological Renewal</b> | Upaya merombak cara berpikir umat Islam agar keluar dari stagnasi dan mampu bersaing dalam sains dan humaniora.            |



|                               |                                                                                                           |
|-------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Evaluasi Holistik</b>      | Penilaian pendidikan yang mencakup aspek kognitif, afektif, spiritual, dan sosial.                        |
| <b>Faith-Based Instrument</b> | Instrumen riset yang dikembangkan berdasarkan nilai dan indikator yang selaras dengan wahyu dan syariat.  |
| <b>Faith-Based Morality</b>   | Sistem nilai dan etika yang berakar dari wahyu dan tauhid, bukan hanya norma sosial.                      |
| <b>Fiqh al-Wāqī'</b>          | Ilmu tentang memahami realitas kontemporer agar hukum Islam tetap kontekstual dan relevan.                |
| <b>Global Literacy</b>        | Kemampuan peserta didik untuk memahami dan merespons isu-isu global dengan perspektif Islam.              |
| <b>Healing Pedagogy</b>       | Pendidikan sebagai proses penyembuhan luka sosial, psikologis, dan spiritual akibat ketimpangan sistemik. |
| <b>Ihsan</b>                  | Beribadah seolah-olah melihat Allah; kesempurnaan amal dalam spiritualitas Islam.                         |
| <b>Ijtihād Kontekstual</b>    | Upaya merumuskan pandangan hukum atau etika Islam berdasarkan konteks sosial yang berubah.                |
| <b>Insān Kāmil</b>            | Konsep manusia ideal dalam Islam: utuh secara spiritual, intelektual, dan moral.                          |

|                                  |                                                                                                                   |
|----------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Integrated Holistic Model</b> | Pendekatan pendidikan yang menyatukan dimensi fisik, mental, sosial, dan spiritual siswa.                         |
| <b>Interdependensi Pilar</b>     | Hubungan saling bergantung antara tiga pilar utama pendidikan Islam kontemporer.                                  |
| <b>Islamic Critical Pedagogy</b> | Pendekatan pendidikan Islam yang menggabungkan kesadaran sosial, tauhid, dan emansipasi ruhani.                   |
| <b>Islamic Research Paradigm</b> | Paradigma riset yang menjadikan tauhid, maqāṣid, dan nilai Qur'ani sebagai fondasi ontologi dan epistemologi.     |
| <b>Islamization of Knowledge</b> | Upaya mengintegrasikan ilmu modern dengan nilai-nilai Islam melalui penyaringan dan reinterpretasi epistemologis. |
| <b>Lingkungan Tazkiyah</b>       | Ekosistem sekolah yang mendukung proses penyucian jiwa, pembentukan adab, dan ibadah kolektif.                    |
| <b>Maqāṣid al-Sharī'ah</b>       | Tujuan-tujuan utama dari syariat Islam seperti perlindungan jiwa, akal, agama, keturunan, dan harta.              |
| <b>Maqāṣid Contextualization</b> | Penjabaran nilai-nilai maqasid syariah sesuai dengan kebutuhan masyarakat lokal dan zaman.                        |

|                                    |                                                                                                                |
|------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Maqāṣid-Centric Curriculum</b>  | Kurikulum yang disusun berdasarkan nilai-nilai inti maqāṣid al-sharī'ah (perlindungan akal, jiwa, agama, dsb). |
| <b>Maqāṣid-Oriented Evaluation</b> | Teknik penilaian yang melihat kontribusi pendidikan terhadap tujuan utama syariat.                             |
| <b>Miniatur Umat</b>               | Konsep lingkungan sekolah sebagai representasi nilai-nilai Qur'ani dalam praktik kehidupan sehari-hari.        |
| <b>Mixed Methods</b>               | Pendekatan gabungan antara metode kuantitatif dan kualitatif dalam satu desain penelitian.                     |
| <b>Moral-Social Praxis</b>         | Aksi nyata yang dilandasi nilai etika Islam sebagai hasil dari proses pembelajaran.                            |
| <b>Mujahadah</b>                   | Perjuangan batin dalam melawan hawa nafsu untuk mencapai kedekatan dengan Allah.                               |
| <b>Murabbi</b>                     | Guru pembimbing spiritual dalam tradisi pendidikan Islam, berbeda dengan sekadar pengajar ( <i>mu'allim</i> ). |
| <b>Murabbi</b>                     | Guru yang berperan sebagai pembimbing ruhani dan penanam nilai, bukan sekadar penyampai materi.                |
| <b>Mustad'afin</b>                 | Kaum tertindas, kelompok yang secara struktural dilemahkan atau dimarginalkan dalam masyarakat.                |

|                                     |                                                                                                                                         |
|-------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Nafs</b>                         | Jiwa atau ego dalam Islam; mencakup kecenderungan dasar manusia yang harus dikendalikan.                                                |
| <b>Pedagogi Tauhidik</b>            | Metode pendidikan yang menempatkan tauhid sebagai landasan seluruh aktivitas belajar.                                                   |
| <b>Portfolio Evaluasi</b>           | Bentuk penilaian berbasis proyek, refleksi, dan dokumentasi capaian holistik siswa.                                                     |
| <b>Praxis</b>                       | Gabungan antara refleksi dan aksi; praktik sadar yang diarahkan untuk perubahan sosial.                                                 |
| <b>Problem-Based Design</b>         | Pendekatan metodologis dalam penelitian yang dimulai dari isu sosial nyata dan diselesaikan dengan kerangka nilai.                      |
| <b>Problem-Based Learning (PBL)</b> | Metode pembelajaran berbasis pemecahan masalah nyata yang relevan dengan konteks peserta didik.                                         |
| <b>Problem-Posing Pedagogy</b>      | Metode pembelajaran berbasis masalah nyata yang mengundang refleksi kritis dan solusi Islami.                                           |
| <b>Prophetic Pedagogy</b>           | Model pendidikan yang menjadikan nilai-nilai kenabian (seperti keadilan, keberanian moral, kasih sayang) sebagai kerangka pembelajaran. |
| <b>Qalb</b>                         | Hati spiritual manusia yang menjadi pusat kesadaran ruhani dan tempat masuknya cahaya Ilahi.                                            |

|                                |                                                                                                                    |
|--------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Reflective Engagement</b>   | Keterlibatan siswa dalam tindakan sosial yang disertai proses tafakur dan evaluasi nilai.                          |
| <b>Ruh</b>                     | Elemen ruhani yang berasal dari Allah dan menjadi inti kehidupan manusia.                                          |
| <b>Service Learning Islami</b> | Pembelajaran melalui pelayanan sosial yang diintegrasikan dengan nilai-nilai Islam.                                |
| <b>Spiritual Agency</b>        | Kemampuan bertindak berdasarkan nilai-nilai ruhani dan kesadaran tauhid dalam kehidupan nyata.                     |
| <b>Spiritual Construct</b>     | Konsep yang berkaitan dengan kesadaran ruhani, refleksi keimanan, dan pengalaman keagamaan dalam riset pendidikan. |
| <b>Spiritual Dialectic</b>     | Proses pembelajaran yang menciptakan ketegangan dan harmoni antara nilai transenden dan konteks sosial.            |
| <b>Spiritual Pedagogy</b>      | Strategi pendidikan yang menekankan dimensi transendental dan reflektif dalam pembelajaran.                        |
| <b>Ta'dib</b>                  | Pembentukan adab (etika, perilaku, kesadaran moral) sebagai tujuan utama pendidikan Islam.                         |
| <b>Ta'dīb</b>                  | Pembentukan adab sebagai proses sentral pendidikan dalam Islam; lebih luas dari sekadar transfer ilmu.             |

|                              |                                                                                                                     |
|------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Tadabbur Sosial</b>       | Refleksi terhadap kondisi sosial menggunakan pendekatan Qur'ani sebagai metode memahami konteks.                    |
| <b>Tarbiya Ruhiah</b>        | Pembinaan spiritual secara sistematis melalui mentoring, halaqah, dan refleksi ruhani.                              |
| <b>Tauhidic Epistemology</b> | Kerangka ilmu pengetahuan dalam Islam yang berpijak pada kesatuan Tuhan sebagai sumber utama pengetahuan.           |
| <b>Tauhidic Framework</b>    | Kerangka kurikulum dan pedagogi yang berlandaskan nilai-nilai tauhid dalam semua aspek pembelajaran.                |
| <b>Tawhidik Pedagogy</b>     | Pendekatan pendidikan yang menyatukan kesadaran tauhid, moralitas, dan pembebasan sosial dalam satu paradigma utuh. |
| <b>Tazkiyah</b>              | Proses penyucian jiwa dari sifat-sifat negatif melalui muhasabah, dzikir, dan ibadah.                               |
| <b>Theoretical Framework</b> | Struktur konseptual yang digunakan untuk memandu desain dan analisis penelitian.                                    |
| <b>Transformasi</b>          | Proses perubahan menyeluruh dan mendalam dalam diri peserta didik, baik spiritual, moral, maupun sosial.            |
| <b>Transformative Loop</b>   | Siklus belajar yang berawal dari nilai iman, lalu refleksi kritis, dan berujung pada aksi sosial.                   |

|                              |                                                                               |
|------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Value-Based Construct</b> | Variabel penelitian yang dibangun dari nilai-nilai teologis atau moral Islam. |
|------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------|

## BIODATA PENULIS



**Dr. Charles, M.Pd.I**

Jenjang pendidikan Sekolah Dasar Negeri 03 Gando Paninggahan Kecamatan Junjung Sirih Kabupaten Solok, kemudian melanjutkan ke Pondok Nurul Yaqin Baing Malalo Kabupaten Tanah Datar Sumatera Barat. Pada tahun 1996 melanjutkan pendidikan S1 bidang Pendidikan Bahasa Arab di jurusan Pendidikan Bahasa Arab Fakultas Tarbiyah IAIN Imam Bonjol Padang, sampai selesai pada tahun 2000. Kemudian pada tahun 2002, melanjutkan pendidikan S2 Jurusan Pendidikan Islam di Program Pascasarjana Universitas Muhammadiyah Sumatera Barat di Padang, dan selesai tahun 2005. Tahun 2011 melanjutkan pendidikan S3 Jurusan Pendidikan Islam dan selesai pada tahun 2020.

Saat ini menjadi Dosen tetap (Jabatan Fungsional Lektor Kepala) pangkat IV.B di Universitas Islam Negeri (UIN) Sjech Muhammad Djamil Djambek Bukittinggi, pada Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan. Sekarang juga Menjadi Senator UIN Bukittinggi sampai Tahun 2028. Penulis pernah Menjadi



Wakil Dekan Bidang Perencanaa, Keuangan Administrasi Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan UIN Bukittinggi periode 2016-2020 dan 2020-2023.

Aktif dalam berbagai macam pertemuan ilmiah, baik lokal, nasional maupun international, serta menghasilkan berbagai macam artikel yang telah diterbitkan di jurnal Nasional yang terakreditasi dan jurnal internasional (<https://scholar.google.com/citations?user=34GHXGwAAAAJ&hl=id>)

Selanjutnya juga aktif dalam berbagai penelitian yang berkaitan dengan Pendidikan Islam. Adapun buku yang pernah diterbitkan adalah (1).Islmisai Ilmu Pengetahuan Alternatif Pembaharuan Pendidikan Islam, (2). Pembaharuan Pendidikan Islam Abad XX. (3). Kajian Sisi-sisi Pendidikan Indonesia Di Zaman Now (Book Chapter) (4).Refleksi Pendidikan; Seuntai Asa untuk kemajuan Indonesia (book Chapter) (5). Mozaik Gagasan Untuk Pendidikan Indonesi (6).Membangun Pendidikan berkelas Dunia (book Chapter) (7).Khazanah Kajian Pendidikan; Dari Edukasi, Guru, Karakter, Moral ke Agenda Ideal.(8) Benteng Generasi Milenial Islam (editor), 9. Kepak Sayap Pendidikan Islam (editor). 10. Al- Qur'an dan Dinamika Pendidikan Islam Kontemporer ( book Chapter) (2024),[https://scholar.google.com/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=id&user=34GHXGwAAAAJ&cstart=100&pagesize=100&citation\\_for\\_view=34GHXGwAAAAJ:AFXcoJnoRHoC](https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=id&user=34GHXGwAAAAJ&cstart=100&pagesize=100&citation_for_view=34GHXGwAAAAJ:AFXcoJnoRHoC), 11. Pembelajaran Pendidikan Agama Islam: Menghadapi tantangan Abad XI ( 2024),[https://scholar.google.com/citations?view\\_op=view\\_citation&hl=id&user=34GHXGwAAAAJ&cstart=100&pagesize=100&citation\\_for\\_view=34GHXGwAAAAJ:w2UhwfzvFoQC](https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation&hl=id&user=34GHXGwAAAAJ&cstart=100&pagesize=100&citation_for_view=34GHXGwAAAAJ:w2UhwfzvFoQC). 12. Etika Profesi Guru ( Book Chapter) , 2024, [https://scholar.google.com/citations?view\\_op=view\\_citation](https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation)

&hl=id&user=34GHXGwAAAAJ&cstart=20&pagesize=80&citation\_for\_view=34GHXGwAAAAJ:hKjooKYXoHIC.

13 Keterampilan Abad 21 (2023)

[https://scholar.google.com/citations?view\\_op=view\\_citation](https://scholar.google.com/citations?view_op=view_citation)

&hl=id&user=34GHXGwAAAAJ&cstart=20&pagesize=80&cit

ation\_for\_view=34GHXGwAAAAJ:M\_lZXyI38BkC

=====000=====

## BIODATA PENULIS



**Dr. Yulia Rahman, M.Pd**

Dosen Program Studi Pendidikan Agama Islam Fakultas Tarbiyah dan Ilmu Keguruan UIN Sjech M. Djamil Djambek Bukittinggi. Penulis lahir di Pekan Kamis tanggal 10 Juli 1987.

Penulis menyelesaikan pendidikan S1 pada Fakultas Dirasat Islamiyyah UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, melanjutkan S2 pada Konsentrasi Pendidikan Islam-Program Studi Pengkajian Islam UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, dan melanjutkan jenjang S3 pada Program Studi Pendidikan Islam UIN Imam Bonjol Padang. Penulis dapat dihubungi melalui e-mail: [yuliarahman@uinbukittinggi.ac.id](mailto:yuliarahman@uinbukittinggi.ac.id)

=====000=====