



Integrasi Epistemologi Islamic Studies dan Pluralisme: Rekonstruksi Kurikulum Keagamaan di Lembaga Pendidikan Islam

Sapirin Nasution

Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri Mandailing Natal, Indonesia

Corresponding Author : sapirin@stain-madina.ac.id

ABSTRACT

Kurikulum keagamaan di lembaga pendidikan Islam dalam konteks kontemporer dihadapkan pada tantangan eksklusivisme teologis yang berdampak pada munculnya sikap intoleransi di kalangan peserta didik. Penelitian ini bertujuan untuk menguraikan dominasi epistemologis dalam kurikulum keagamaan dan merumuskan model rekonstruksi kurikulum yang ramah terhadap nilai-nilai pluralisme. Melalui penelitian kepustakaan (*library research*) dengan pendekatan hermeneutika kritis-emansipatoris, penelitian ini membedah dokumen kurikulum resmi dan Buku Teks Utama Pendidikan Agama Islam (PAI) tingkat Menengah Atas yang diterbitkan oleh Kementerian. Hasil penelitian menunjukkan bahwa struktur narasi materi keagamaan (Fiqh, Akidah Akhlak, SKI) saat ini masih didominasi secara hegemonik oleh epistemologi *bayani* yang bersifat tekstual-literal, sehingga melahirkan kurikulum yang tertutup dan bias teologis terhadap kelompok lain. Penelitian ini menawarkan *blueprint* rekonstruksi Kurikulum Keagamaan dengan memadukan secara harmonis antara nalar teks, nalar kritis-sosiologis, dan nalar empati spiritual-kemanusiaan. Implikasi dari penelitian ini memberikan arah teoretis dan metodologis bagi pengembang kurikulum di Kementerian dalam merevisi buku teks PAI masa depan yang lebih adaptif terhadap realitas pluralisme sosial di Indonesia.

Kata Kunci

Epistemologi, Kurikulum Keagamaan, Pendidikan Agama Islam, Pluralisme, Rekonstruksi Kurikulum.

PENDAHULUAN

Pendidikan Islam di era kontemporer saat ini berbagai tantangan globalisasi dan realitas sosial masyarakat plural yang semakin kompleks. Lembaga pendidikan Islam yang meliputi madrasah dan pesantren memikul tanggung jawab teologis-ontologis untuk menjaga doktrin tujuan dalam ajaran Islam serta mentransmisikan nilai-nilai keislaman tradisional kepada generasi penerus. Di sisi lain, tidak dapat dihindarkan bahwa arus modernitas menuntut lembaga-lembaga ini untuk melahirkan lulusan yang inklusif, adaptif, dan mampu menavigasi kehidupan sosial di tengah keragaman kultural maupun religius. Ketidakmampuan lembaga pendidikan dalam merespons realitas kemajemukan ini secara filosofis berisiko memicu lahirnya sikap eksklusivisme keagamaan di kalangan peserta didik. Karakter eksklusif tersebut pada titik

ekstremnya rentan bertransformasi menjadi paham radikalisme yang mengancam kohesi sosial bangsa.

Fenomena dinamika implementasi nilai-nilai Islam di masyarakat memiliki perjalanan tersendiri yang berbeda tetapi berdasarkan Al Quran dan Hadis. Sumber ideal tersebut menuntut bagi pemikir Islam memberikan gagasan terhadap solusi permasalahan umat Islam sekarang. Tujuannya adalah agar ajaran Islam tidak hanya dianalisis pada aspek tekstual saja tetapi juga kontekstual. Pada perspektif pendidikan Islam, para intelektual Islam harus bersikap sikap arif serta memiliki pemikiran yang dewasa dalam menyikapi berbagai keragaman pelaksanaan kehidupan sosial yang mencakup pada lapisan-lapisan masyarakat. (Hayadin, 2019) Oleh karena itu, sangat penting sebuah kajian ilmiah terhadap fenomena permasalahan yang dihadapi oleh umat dengan solusi alternatif dengan tujuan agar suatu lembaga terbentengi untuk merusak. Berdasarkan konsep ideal tersebut jelas bahwa lembaga pendidikan Islam merupakan wadah untuk aktualisasi dari konsep tersebut. Walau pada praktiknya pemahaman terhadap konsep pendidikan Islam selama ini masih bersifat normatif dan doktrinal sehingga terkesan hanya memberi solusi teori dengan mengenyampingkan praktisnya.

Hal ini akan berdampak dalam implementasinya perspektif sosial yang membawa tradisi pendidikan Islam yang kaku terhadap perubahan, ketika melakukan perubahan konsep teori masih belum matang. Di sinilah peran pendidikan tinggi Islam untuk mengaktualisasikan pemahaman ke Islaman tersebut secara kontekstual dan tekstual. Sebagaimana halnya konsep Islam moderat yang masih hangat untuk dikaji, ketika bertolak belakang dengan moderat maka pemahaman Islam terlalu kaku sehingga membawa pada konsep Islam radikal. (Azra, 2018) Pada dasarnya Islam radikal lahir pada pemahaman seorang yang telat memahami Agama sehingga ia lebih merasa benar dan menutup diri serta merasa suci. (Nashir. et al., 2019) lembaga pendidikan Islam sebagai wadah untuk santri agar ditanamkan konsep Islam yang kontekstual di kehidupan sosial agar Islam menjadi ajaran yang *rahmatan lil'alam*. (Saefudin and Fatimah, 2020). Islam inklusif tidaklah hal yang baru, karena pengamalannya telah berlaku dalam setiap dakwah Islam. Dalam hal ini tujuan dari konsep Islam moderat adalah menerapkan nilai Islam yang berwawasan Islam rahmatan lil alamin dan hubungan manusia yang harmonis. (Nafis and Najib, 2017) Sebaliknya, Islam radikal merupakan pemahaman yang dangkal terhadap dalil dengan kontekstual (Muchith, 2016).

Uraian tersebut menekankan bahwa secara mendasar berakar dari model kurikulum keagamaan yang masih didominasi oleh pendekatan teologis-normatif-doktriner. Kurikulum keagamaan pada mata pelajaran Pendidikan

Agama Islam (PAI) yang meliputi Fiqih, Aqidah Akhlak, dan Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) cenderung ditransmisikan lewat nalar tekstual tunggal tanpa dialog ruang sosiologis. Dalam perspektif kritik epistemologi kontemporer, model pembelajaran keagamaan kita masih sangat dominan menggunakan epistemologi *bayani* (analisis teks silsilah otoritas secara literal-tekstual). Implikasinya, perspektif yang diajarkan di kelas sering kali hanya mengafirmasi kebenaran tunggal dari kelompok atau mazhab tertentu (*in-group truth claim*) sambil menegaskan eksistensi dan validitas pemikiran di luar dirinya (*out-group*). Pola dikotomi ini memisahkan secara tegas antara aspek teks suci (wahyu) dengan aspek epistemologi *burhani* (analisis rasional-empiris terhadap realitas kemajemukan manusia). Akibatnya, kurikulum keagamaan kehilangan fungsi kontekstualisasinya dalam menjawab problem riil seperti konflik berbasis sentimen agama dan diskriminasi sosial.

Penelitian tentang kurikulum untuk memecahkan kebuntuan ini sebenarnya telah banyak diupayakan melalui gagasan pendidikan multikultural. Mayoritas riset terdahulu masih terjebak pada tataran aksiologis-metodologis yang superfisial, seperti sekadar penambahan bab toleransi dalam buku ajar, modifikasi metode mengajar guru, atau implementasi kegiatan seremonial lintas budaya. Sangat sedikit riset yang menyentuh akar filosofis-epistemologis dari konstruksi materi keagamaan itu sendiri. Meminjam tesis krisis epistemologis yang dikemukakan dalam kajian pluralisme kontemporer, selama bangunan dasar kurikulum keagamaan didesain monolitik, maka integrasi nilai kemajemukan hanya akan menjadi tempelan administratif yang rapuh. Oleh sebab itu, diperlukan langkah dekonstruksi dan rekonstruksi radikal pada level epistemologi ilmu agar pluralisme dapat diterima secara autentik-teologis oleh peserta didik. Berdasarkan urgensi filosofis tersebut, penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi dan merumuskan model integrasi epistemologi studi Islam dan pluralisme ke dalam struktur kurikulum lembaga pendidikan Islam. Melalui rekonstruksi yang berbasis pada kekuatan konseptual-epistemik ini, diharapkan riset ini mampu melahirkan kurikulum keagamaan masa depan yang kokoh secara akidah, namun cair dan inklusif dalam praksis sosial kemasyarakatan.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini merupakan penelitian kepustakaan (*library research*) yang bersifat kualitatif-filosofis. Pendekatan yang digunakan adalah pendekatan hermeneutika critical-emancipatory, yang difokuskan pada interpretasi teks-teks kurikulum dan buku teks keagamaan. Data dalam penelitian ini diklasifikasikan menjadi dua kategori utama yaitu data primer yang mencakup

buku teks utama mata pelajaran PAI tingkat Menengah Atas. Data sekunder mencakup buku, artikel, serta manuskrip ilmiah yang membahas tentang epistemologi *Islamic studies*, teori pluralisme, kritik nalar Islam serta filsafat kurikulum transformatif. Peneliti melakukan inventarisasi, klasifikasi, dan reduksi materi pembelajaran dalam buku teks PAI yang memuat klaster tema sensitif, seperti konsep kafir/non-muslim, relasi sosial antar-umat beragama, konsep khilafah/negara, toleransi, dan konsep kebenaran teologis. Analisis data dilakukan secara sirkular menggunakan model Sirkulus Hermeneutik (Hermeneutic Circle) yang mencakup analisis tekstual, analisis kontekstual historis

HASIL DAN PEMBAHASAN

Anatomi Epistemologis Buku Teks PAI: Dominasi Nalar *Bayani* dan Bias Eksklusivisme Tekstual

Persoalan peserta didik dalam konteks sosial masyarakat merupakan tema sentral yang menjadi titik tolak dalam memaknai pendidikan. Hal ini karena peran pendidikan menekankan pada pembentukan manusia menuju kemanusiaan sejati atau insan kamil. Oleh karena itu, posisi peserta didik dalam proses pendidikan menekankan untuk mengarahkan pada tujuan-tujuan tertentu dan menemukan tujuan hidupnya. Hal ini yang menjadi tugas utama bagi lembaga pendidikan yang kurang mendapat perhatian dalam pemikiran pendidikan Islam khususnya. Dalam dinamika lembaga pendidikan Islam masih ditemukan pandangan dasar kemanusiaan secara holistic, maksudnya lembaga pendidikan Islam masih sering terjebak pada pandangan dikotomik yang merupakan warisan dari corak pemikiran tipikal tentang realitas yang mencapai puncaknya.

Berdasarkan hal tersebut maka pada gilirannya pendidikan terkembali pada hakikat kehadiran manusia di muka bumi ini. Kehadiran yang ditafsirkan sebagai proses eksistensi memberikan makna yang cukup mendalam pada kehidupan manusia, dan pendidikan selalu dijadikan modul untuk menghantarkan fitrah menuju cita ideal (mardhatillah). Pada prinsipnya pemikiran-pemikiran seperti inilah yang mengakibatkan banyaknya muncul ke permukaan konsep pendidikan kontemporer. Adanya berbagai pendidikan mengenai manusia, mengenai perbuatan manusia, mengenai tujuan hidup manusia, mengenai pertautan antara manusia dengan lingkungannya, dengan waktu dan sebagainya, melahirkan berbagai pandangan tentang pendidikan dan berbagai metode pendidikan.

Pendidikan Karakter memiliki esensi dan makna yang sama dengan pendidikan moral dan pendidikan akhlak, dikatakan demikian karena elemen penting yang paling mendominasi pendidikan karakter tertuju pada akhlak. Tujuan utama dalam konsep pendidikan karakter, pendidikan moral

atau pendidikan akhlak disini adalah membentuk pribadi anak supaya menjadi manusia yang baik, manusia sejati yang tidak hanya memiliki kecerdasan intelektual (IQ) namun juga sekaligus memiliki kecerdasan emosional (EQ) serta kecerdasan spiritual (SQ), baik ia sebagai warga sekolah, warga masyarakat dan juga warga Negara yang baik sehingga tercapai keadilan dan kebahagiaan. Kriteria manusia yang baik, warga masyarakat yang baik, dan warga Negara yang baik bagi suatu masyarakat atau bangsa secara umum adalah nilai-nilai sosial tertentu, yang banyak dipengaruhi oleh budaya masyarakat dan bangsanya. Oleh karena itu hakikat dari pendidikan karakter dimaknai sebagai pendidikan nilai, yakni pendidikan nilai-nilai luhur yang bersumber dari budaya bangsa Indonesia sendiri, dalam rangka membina kepribadian generasi muda.

Pada dasarnya kajian terhadap buku teks Utama Pendidikan Agama Islam (PAI) tingkat Menengah Atas dengan analisis hermeneutika, ditemukan bahwa struktur narasi materi keagamaan masih didominasi secara hegemonik oleh epistemologi *bayani*. Dalam materi Fiqih dan Akidah Akhlak, teks kurikulum cenderung menyajikan doktrin keagamaan sebagai entitas yang statis, linier, dan final. Pembahasan mengenai relasi antar-umat beragama, misalnya, sebagian besar didekati melalui kacamata teologis-normatif abad pertengahan. Sirkulus hermeneutik terhadap teks menunjukkan adanya kecenderungan *in-group truth claim* yang kuat. Teks buku ajar mendefinisikan identitas "Muslim yang ideal" dengan cara mendiskreditkan validitas teologis kelompok di luar dirinya (*out-group*). Ruang dialog antar-iman (*inter-faith dialogue*) diposisikan secara marginal. keberagaman agama sering kali hanya diakui sebagai fakta demografis (toleransi pasif), bukan sebagai kesadaran teologis yang inklusif (pluralisme aktif).

Hal ini sesuai dengan tujuan pendidikan yang ingin dicapai dalam pendidikan nasional UU No. 20 Tahun 2003 Tentang Sisdiknas yaitu mengembangkan potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertaqwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Oleh karena itu potensi fitrah manusia dari lahir pada dasarnya mempunyai potensi jujur dan takwa, dengan potensi tersebut akan melahirkan manusia akan melahirkan karakter yang baik. Karakter yang dimiliki oleh manusia akan membangun peradapan suatu negara yang unggul, dan sebaliknya jika karakter buruk maka akan meruntuhkan peradapan. Menyadari begitu pentingnya karakter yang harus dimiliki manusia, maka manusia akan dihadapkan dengan tiga tantangan besar yang harus dihadapi bangsa yakni, *pertama*, mendirikan Negara yang bersatu dan berdaulat, *kedua*,

membangun bangsa, *ketiga*, pembangunan karakter bangsa (*nation and character building*)(Samani & Harianto, 2011).

Ketiga tantangan tersebut dalam pelaksanaannya membutuhkan kerjasama semua komponen baik itu pemerintah maupun setiap warga Negara, dari ketiga hal tersebut yang sekarang menjadi sorotan publik adalah membangun karakter bangsa. Pendidikan karakter secara sederhana dapat dimaknai sebagai pendidikan nilai, pendidikan budi pekerti, pendidikan moral, pendidikan watak yang bertujuan mengembangkan kemampuan peserta didik untuk mewujudkan kebaikan dalam kehidupan sehari-hari dengan sepenuh hati. Oleh karenanya dari pemaknaan tersebut maka dapat dipahami bahwa pendidikan karakter merupakan suatu system penanaman nilai-nilai karakter kepada manusia yang meliputi komponen pengetahuan, kesadaran atau kemauan, dan tindakan untuk melaksanakan nilai-nilai tersebut

Model kurikulum ini dikategorikan sebagai sistem tertutup, struktur materi tidak menyisakan ruang bagi kedaruratan makna dan interpretasi mandiri siswa. Konsep-konsep sensitif seperti *khilafah*, *jihad*, dan relasi sosial-politik dengan non-Muslim ditransmisikan secara literal tanpa kontekstualisasi historis (*Sitz im Leben*). Akibat isolasi epistemologis ini, materi PAI gagal membangun jembatan logis antara teks suci kuno dengan realitas sosiologis-empiris masyarakat Indonesia yang multikultural. Kelemahan mendasar kurikulum pendidikan Islam saat ini adalah terjadinya pemisahan atau subordinasi akut di mana *burhani* dan *'irfani* dikorbankan demi hegemoni *bayani*. Oleh karena itu, riset ini berargumen bahwa model kurikulum masa depan yang transformatif harus mengintegrasikan ketiganya secara sirkular-simbiotis: teks suci didekati dengan nalar *bayani*, dikontekstualisasikan dengan nalar sosiologis-ilmiah *burhani*, dan diinternalisasikan ke dalam sikap hidup melalui empati spiritual *'irfani* (Giroux, 2020).

Dekonstruksi Materi Kurikulum Keagamaan Melalui Ragam Hermeneutika

Hasil analisis menunjukkan tiga titik krusial dalam kurikulum PAI yang membutuhkan dekonstruksi radikal:

Aspek Kurikulum	Kondisi Buku Teks Saat Ini (Nalar <i>Bayani</i>)	Hasil Hermeneutik	Dekonstruksi
Konsep Teologis	Keselamatan eksklusif hanya untuk kelompok internal tertentu.	Mengadopsi pluralis Keselamatan universal dan amal saleh.	inklusivisme-Sachedina: berbasis iman
Materi Fiqih Muamalah	Pembagian relasi sosial berdasarkan kategori fikih klasik (Muslim vs. Kafir).	Rekonstruksi sosiologis: Hak setara sebagai warga negara	kategori dan kewajiban

(muwathanah).

	Menekankan	sejarah	Mengedepankan	sejarah
Narasi	konfrontasi	fisik dan	diplomasi kultural, sains, dan	
Sejarah (SKI)	perluasan	wilayah	koeksistensi damai lintas	
	kekuasaan.		peradaban.	

Pada dasarnya teks-teks keagamaan yang bersifat umum di dalam Al-Qur'an (seperti penegasan pluralitas manusia dalam QS. Al-Hujurat: 13) harus diletakkan sebagai basis epistemologis (*fundamental norms*), sedangkan ayat-ayat yang bersifat kontekstual-perang diletakkan sebagai indikator situasional (*situational variables*). Buku teks saat ini justru melakukan hal sebaliknya: menjadikan teks situasional abad pertengahan sebagai hukum universal untuk memandang dunia modern.

Untuk melakukan rekonstruksi kurikulum keagamaan di lembaga pendidikan Islam, diperlukan sebuah kerangka epistemologis yang mapan guna membedah anatomi bangunan keilmuan yang diajarkan kepada peserta didik. Dalam konteks ini, teori epistemologi triadik yang dirumuskan oleh pemikir kontemporer Maroko, Muhammad 'Abid al-Jabiri, menawarkan pisau analisis yang sangat tajam. Al-Jabiri (2009) memetakan nalar dan struktur berpikir umat Islam ke dalam tiga basis epistemik utama yang saling berkontestasi sekaligus melengkapi, yaitu: *bayani*, *burhani*, dan *'irfani*. Ketiga epistemologi ini tidak hanya bekerja pada level teoretis-filosofis, melainkan mewujudkan ke dalam orientasi kurikulum dan buku teks keagamaan di madrasah maupun pesantren (Prilianto & Nurzain, 2025). Epistemologi *bayani* adalah sebuah pendekatan keilmuan yang menempatkan teks (*naql* atau wahyu) sebagai sumber kebenaran primer dan otoritas tertinggi (Al-Jabiri, 2009). Secara metodologis, *bayani* mengandalkan analisis kebahasaan (linguistik), kaidah ushul fiqh, dan transmisi riwayat silsilah otoritas keagamaan masa lalu.

Dalam lanskap kurikulum PAI kontemporer, nalar *bayani* sangat dominan mewarnai penulisan materi Fiqih dan Akidah (Aulia, 2025). Pembelajaran yang bercorak *bayani* cenderung bersifat doktriner, linier, dan deduktif-literal. Masalah muncul ketika nalar ini diaplikasikan secara kaku tanpa mempertimbangkan konteks historis (*Sitz im Leben*) teks tersebut ditulis. Implikasinya, kurikulum keagamaan melahirkan corak berpikir yang absolutis di kalangan siswa, di mana klaim kebenaran kelompok sendiri (*in-group truth claim*) ditegaskan dengan cara menolak atau mengesampingkan eksistensi kebenaran kelompok lain yang berbeda keyakinan (Sujadi, 2021). Keterjebakan pada nalar *bayani* yang ahistoris ini membuat kurikulum kehilangan daya fleksibilitasnya dalam merespons realitas kemajemukan sosial.

Sebaliknya, epistemologi *burhani* mengandalkan kekuatan akal rasional ('*aql*') dan realitas empiris ('*waqi*') sebagai instrumen utama untuk memproduksi kebenaran (Al-Jabiri, 2009). Berbeda dengan *bayani* yang terkekang oleh teks masa lalu, *burhani* bergerak secara induktif dengan menggunakan metodologi ilmiah, logika, dan analisis sosiologis terhadap realitas konkret kemaslahatan manusia. Dalam konteks rekonstruksi kurikulum keagamaan, inklusi nalar *burhani* bertindak sebagai penyeimbang kritis (*counter-balance*) terhadap dominasi nalar tekstual. Sesuai dengan teori kurikulum post-modern William Doll (2012), kurikulum yang ramah terhadap pluralisme menuntut adanya sistem terbuka (*open system*), di mana teks-teks keagamaan dikontekstualisasikan melalui pisau analisis ilmu sosial, humaniora, dan sejarah. Melalui nalar *burhani*, siswa tidak sekadar menghafal dogma toleransi, melainkan diajak menganalisis secara empiris mengapa perdamaian, keadilan sosial ('*adalah*'), dan kesetaraan (*musawah*) merupakan prasyarat mutlak bagi keberlangsungan sebuah bangsa yang multikultural (Karimaliana dkk., 2023). Pilar ketiga, epistemologi '*irfani*', bersumber pada intuisi, penyingkapan spiritual (*kashf*), dan kebersihan kalbu (Al-Jabiri, 2009). Dalam wilayah praksis sosial, '*irfani*' mewujudkan menjadi etika universal dan empati kemanusiaan yang melampaui batas-batas formalitas agama normatif.

Ketika diintegrasikan ke dalam kurikulum pendidikan Islam, nalar '*irfani*' berfungsi memberikan "ruh" dan dimensi aksiologis pada materi PAI. Nalar ini mengubah pemahaman keagamaan yang semula bersifat legalistik-formalistik (khas nalar *bayani*) menjadi kesadaran spiritual yang inklusif. Melalui pendekatan '*irfani*', siswa diajarkan untuk memandang kelompok yang berbeda agama bukan sebagai musuh teologis, melainkan sebagai sesama ciptaan Tuhan yang memiliki martabat kemanusiaan yang sama (*human dignity*). Hal ini sejalan dengan konsep inklusivisme-pluralis Abdulaziz Sachedina (2001) yang menekankan pentingnya mengasah kepekaan hati nurani global dalam melihat perbedaan.

Rekonstruksi Kurikulum Keagamaan: Cetak Biru Integrasi Epistemologi Islamic Studies dan Pluralisme

Penelitian ini menemukan bahwa suatu model Rekonstruksi Kurikulum Integratif-Transformatif. Integrasi ini dilakukan dengan meleburkan batas-batas kaku antara nalar teks (*bayani*), nalar kritis-empiris (*burhani*), dan nalar etis-kemanusiaan ('*irfani*'). Temuan kurikulum baru ini, pembelajaran keagamaan tidak lagi diajarkan secara monolitik, melainkan menggunakan pendekatan multiperspektif. Sebagai contoh, saat mendiskusikan materi Fiqih tentang toleransi, struktur pembelajarannya direkonstruksi ke dalam tiga tahapan epistemik:

1. Dimensi *Bayani*: Siswa melacak akar teks (Al-Qur'an dan Hadis) yang memerintahkan perdamaian.
2. Dimensi *Burhani*: Siswa diajak menganalisis data sosiologis konflik keagamaan kontemporer, menggunakan ilmu sosial-politik untuk memahami dampak buruk dari sikap intoleransi di Indonesia.
3. Dimensi *Irfani*: Siswa melakukan refleksi spiritual mendalam untuk menumbuhkan empati kemanusiaan universal melampaui sekat-sekat dogmatis agama.

Rekonstruksi epistemologi ini mengubah kelas PAI dari ruang indoktrinasi pasif menjadi ruang emansipatoris. Pluralisme tidak lagi diposisikan sebagai materi tambahan yang ditempelkan di akhir bab, melainkan menjadi ruh dan kacamata epistemologis dalam membaca seluruh teks keagamaan Islam. Dengan cara ini, lembaga pendidikan Islam dapat melahirkan generasi yang kokoh secara akidah (secara internal), namun memiliki kesadaran pluralisme yang matang di ruang publik. Dominasi epistemologi *bayani* dalam buku teks PAI berimplikasi pada lahirnya corak pemikiran keagamaan yang literal dan ahistoris di kalangan peserta didik. Temuan ini sejalan dengan kritik Abid al-Jabiri yang menegaskan bahwa keterjebakan pada nalar *bayani* menyebabkan nalar Islam selalu berorientasi pada masa lalu (*past-oriented*) dan menutup diri dari dinamika sosiologis kontemporer (Al-Jabiri, 2009; Prilianto & Nurzain, 2025). Akibatnya, ketika dihadapkan pada teks keagamaan yang bermuatan klaim kebenaran tunggal (*in-group truth claim*), buku teks gagal memberikan ruang hermeneutik bagi pemahaman lintas iman yang setara. Budaya absolutisme teks ini, menurut Doll (2012) dalam teori kurikulum modern, menciptakan struktur kurikulum yang linier dan deterministik, di mana peserta didik hanya diposisikan sebagai konsumen dogma, bukan agen penafsir yang kritis.

Seperti halnya dalam pesantren bahwa pondok pesantren merupakan institusi pendidikan Islam tertua di Indonesia yang memiliki peran krusial dalam melakukan transmisi keilmuan keagamaan (*tafaqquh fiddin*) serta pembentukan karakter moral masyarakat. Memasuki era disrupsi digital, reposisi peran pesantren dipertegas melalui Undang-Undang Nomor 18 Tahun 2019 tentang Pesantren, yang memposisikan lembaga ini sebagai bagian integral dari Sistem Pendidikan Nasional yang wajib menyelenggarakan fungsi pendidikan formal dan non-formal secara bermutu. Dalam konteks pesantren modern (*khalafiyah*), tuntutan fungsional ini diwujudkan melalui penggabungan kurikulum keagamaan berbasis kitab klasik dan kurikulum nasional/umum untuk melahirkan santri yang menguasai imtak (iman dan takwa) sekaligus iptek (ilmu pengetahuan dan teknologi). Idealnya, transformasi peran

pesantren menuju lembaga yang adaptif terhadap perkembangan teknologi pembelajaran global harus berjalan seimbang tanpa mendegradasi nilai-nilai spiritualitas aslinya.

Namun secara empiris, integrasi antara pendidikan agama dan pendidikan umum di pesantren modern sering kali memicu problem kepadatan beban akademis (*curriculum overload*). Santri dituntut untuk menguasai hafalan Al-Qur'an, pendalaman kitab kuning, sekaligus mengejar target akademis kurikulum nasional. Kepadatan jadwal yang berlangsung dari fajar hingga malam hari ini berisiko menurunkan efisiensi serta interaktivitas belajar santri di dalam kelas. Di sisi lain, arus digitalisasi membawa tuntutan baru bagi pesantren untuk mengadopsi teknologi instruksional guna membekali santri dengan kompetensi abad ke-21. Sayangnya, banyak pesantren modern masih terjebak pada metode tatap muka konvensional yang kaku karena adanya restriksi penggunaan perangkat elektronik atau keterbatasan infrastruktur digital. Akibatnya, terjadi penurunan efektivitas pembelajaran pada ranah materi umum maupun kajian fikih kontemporer, yang ditandai dengan rendahnya keaktifan santri serta keterbatasan waktu pendalaman materi akibat alokasi waktu yang terbagi-bagi.

Ketiadaan fusi cakrawala antara teks abad pertengahan dengan konteks Indonesia abad ke-21 membuat materi toleransi dalam buku teks PAI terkesan artifisial. Kritik terhadap model kurikulum yang hanya menempelkan isu pluralisme sebagai formalitas administratif telah banyak disuarakan oleh para peneliti terdahulu (Aulia, 2025; Sujadi, 2021). Sujadi (2021) menggarisbawahi bahwa krisis epistemologis di lembaga pendidikan Islam berakar dari keengganan merombak aspek teologis-dogmatis dalam memandang kelompok liyan (*the other*). Padahal, jika meminjam basis teoretis dari Sachedina (2001), pluralisme bukanlah ancaman teologis melainkan sebuah keniscayaan sosiopolitik yang validitasnya diakui secara inheren oleh Al-Qur'an melalui konsep kebebasan hati nurani (*freedom of conscience*). Oleh karena itu, rekonstruksi kurikulum keagamaan melalui integrasi triadik nalar (*bayani*, *burhani*, dan *'irfani*) yang ditawarkan dalam riset ini menjadi krusial. Karimaliana dkk. (2023) menegaskan bahwa penguatan landasan epistemologi merupakan prasyarat mutlak sebelum melakukan perubahan metodologis pembelajaran di kelas. Melalui penggabungan nalar kritis-empiris (*burhani*) dan empati spiritual kemanusiaan (*'irfani*), kurikulum baru ini mampu mengubah ruang kelas menjadi ruang emansipatoris yang tanggap terhadap kebinekaan global, sebuah konsep yang sejalan dengan cita-cita kurikulum transformatif Henry Giroux mengenai pendidikan sebagai media pembebasan kesadaran (Giroux, 2020).

KESIMPULAN

Penelitian ini menyimpulkan bahwa buku teks Utama Pendidikan Agama Islam (PAI) tingkat Menengah Atas yang diterbitkan oleh Kementerian masih didominasi secara hegemonik oleh epistemologi *bayani* yang bersifat tekstual-literal. Dominasi ini berimplikasi pada lahirnya narasi keagamaan yang monolitik, eksklusif, dan cenderung bias terhadap realitas pluralisme. Melalui kacamata kurikulum tertutup, materi keagamaan (Fiqih, Akidah Akhlak, SKI) ditransmisikan sebagai doktrin masa lalu yang statis tanpa adanya fusi cakrawala dengan konteks kemajemukan kontemporer di Indonesia. Temuan dalam penelitian ini menekankan Rekonstruksi Kurikulum Keagamaan Terintegrasi dengan memadukan tiga pilar epistemologi nalar Islam secara seimbang: nalar tekstual-kontekstual (*bayani*), nalar kritis-sosiologis (*burhani*), dan nalar etis-empati kemanusiaan (*'irfani*). Melalui integrasi triadik ini, kurikulum PAI bertransformasi menjadi ruang emansipatoris-transformatif yang mampu meneguhkan akidah Islam siswa secara internal, sekaligus menumbuhkan kesadaran pluralisme yang matang, inklusif, dan aplikatif di ruang publik.

DAFTAR PUSTAKA

- Al-Jabiri, M. A. (2009). *Formasi nalar Arab: Kritik tekstual, religius, dan ilmiah dalam kebudayaan Islam*. IRCiSoD.
- Aulia, M. (2025). Rekonstruksi epistemologi Pendidikan Agama Islam dalam perspektif pendidikan kontemporer. *Jurnal Penelitian Pendidikan Islam*, 3(2), 112-128.
- Azra, A. "Kesalehan dan Politik: Islam Indonesia", *Studia Islamika*, Vol. 25 No. 3, 2018.
- A. Mustholih. *Konsep Pendidikan Pluralisme Menurut Abdurrahman Wahid dalam Perspektif Pendidikan Islam*, Disertasi, IAIN Walisongo, 2011.
- Doll, W. E. (2012). *A post-modern perspective on curriculum*. Teachers College Press.
- Giroux, H. A. (2020). *On critical pedagogy* (2nd ed.). Bloomsbury Academic.
- Casanova, Jose dalam Bahtiar Effendy. *Masyarakat Agama dan Pluralisme Keagamaan*, Yogyakarta: Galang Press, 2001
- sasi Islam: Tokoh Gerakan dan Gagasan, Bandung: Ciptapustaka Media, 200
- Ismail, Faisal. *Pijar-pijar Islam Pergumulan Kultur dan Struktur*, Jakarta: Badan Litbang Agama dan Diklat Keagamaan Departemen Agama RI, 2002.
- Moeloeng, Lexy J. *Metodologi Penelitian Kualitatif Edisi Revisi*, Bandung: Remaja Rosdakarya, 2011.

- Ma'arif, Ahmad Syafi'i. *Islam dalam Bingkai Keindonesiaan dan Kemanusiaan*, Bandung: Mizan, 2009
- Muqoyyidin dan Andik Wahyun. "Membangun Kesadaran Inklusif-Multikultural untuk Deradikalisasi Pendidikan Islam", dalam *Jurnal Pendidikan Islam*, Vol. II, No. 1, 2013.
- Mustholih, A. *Konsep Pendidikan Pluralisme Menurut Abdurrahman Wahid dalam Perspektif Pendidikan Islam*, Disertasi, IAIN Walisongo, 2011.
- Rohmah, Mamah Siti. "Pendidikan Islam Dalam Setting Pendidikan Inklusif", Jakarta: Tesis UIN Syarif Hidayatullah, 2010.
- Karimaliana, K., Zaim, M., & Thahar, H. E. (2023). Penguatan landasan epistemologi dalam pengembangan kurikulum pendidikan. *Epistemic: Jurnal Pendidikan dan Filsafat*, 1(2), 45-58.
- Prilianto, F., & Nurzain, R. (2025). Relevansi Epistemologi Al-Jabiri Terhadap Kurikulum Pendidikan Agama Islam Di Indonesia. *ACINTYA: Jurnal Teologi, Filsafat Dan Studi Agama*, 1(1), 42-53.
- Sachedina, A. (2001). *The Islamic roots of democratic pluralism*. Oxford University Press.
- Sujadi, S. (2021). Krisis epistemologis pesantren dalam kajian pluralisme agama. *Islamic Review: Jurnal Riset dan Kajian Keislaman*, 10(1), 89-104.
- Samani, Muchlas dan Hariyanto.(2011) *Pendidikan Karakter, konsep dan model*, Bandung: Remaja Rosdakarya.
- Syafaruddin, (2005). *Manajemen Lembaga Pendidikan Islam*, Jakarta: Ciputat Press.
- UU No. 20 Tahun 2003 Tentang Sisdiknas, Dirjend Pendidikan Islam Depag RI, 2006.
- Voll, John Obert, 1997. *Islam, Continuity and Change in The Modern World*, terj. Ajad Sudrajat, Yogyakarta: Titian Ilahi Press.
- Walidin, Warul. (2003) *Konstelasi Pemikiran Ibnu Khaldun*, Lhokseumawe: Nadiya Foundation.