

INTEGRASI KURIKULUM DAN PEMBELAJARAN DALAM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM: REKONSTRUKSI EPISTEMOLOGIS MANHAJ DAN KERANGKA PENYELARASAN DUALISTIK

Aulia Zahara¹, Fadoli Apriandes², Sumiarti³

^{1,2,3}Pendidikan Agama Islam, Tarbiyah, Institut Agama Islam Sumatera Barat, Kota Pariaman, Indonesia

Email: LhiaZara@email.com, FadholiApriandes@email.com,
SumiatiTanjung76@email.com

Abstract

This article contributes a new epistemological reconstruction for the Islamic Religious Education (IRE) curriculum by dismantling the bias of secular constructivism and correcting the false dichotomy between rote memorization and comprehension. Rather than repeating the discourse on general curriculum development which is already saturated in the literature, the specific and original contribution of this article addresses an unanswered research gap: how to resolve the theoretical tension between the demands of empirical accountability in modern curricula, such as Constructive Alignment, and the transcendent dimension of IRE so as not to trigger performative piety (riyā'). Through a qualitative content analysis approach based on a systematic coding matrix, the specific findings of this article include mapping the genealogy of manhaj rooted in the transcendent ontology of the Qur'an as a counterpart framework to Western currere, the epistemological rehabilitation of memorization (hifẓ) as a method of glorifying knowledge within the trilogy of tahfīz-tafhīm-taṭbīq, the articulation of a critical dialogue among Ibn Khaldun's theory of malakah, talaqqi transmission, and the discursive space of halaqah, as well as offering a practical model in the form of the Dual Alignment Framework that integrates external accountability with internal alignment.

Keywords: Curriculum Integration; Islamic Religious Education (PAI); Epistemological Reconstruction; Islamic Educational Manhaj; Educational Dualism.

Abstrak

Rekonstruksi epistemologis baru bagi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) adalah dengan membongkar bias konstruktivisme sekuler dan meluruskan dikotomi keliru antara hafalan dan pemahaman. Alih-alih mengulang diskursus pengembangan kurikulum umum yang sudah sangat jenuh dalam literatur, kontribusi spesifik dan orisinal artikel ini menjawab celah riset yang belum terjawab: bagaimana mengatasi ketegangan teoretis antara tuntutan akuntabilitas empiris kurikulum modern seperti Constructive Alignment dengan dimensi transenden PAI agar tidak memicu kesalahan performatif (riyā'). Melalui pendekatan analisis isi kualitatif berbasis matriks pengodean sistematis, temuan spesifik artikel ini meliputi pemetaan genealogi manhaj yang berakar pada ontologi transenden Al-Qur'an sebagai kerangka tanding atas currere Barat, rehabilitasi epistemologis hafalan (hifẓ) sebagai metode pemuliaan ilmu dalam trilogi tahfīz-tafhīm-taṭbīq, artikulasi dialog kritis antara teori malakah Ibn Khaldun, transmisi talaqqi, dan ruang diskursif halaqah, serta penawaran model praksis berupa Kerangka Penyelarasan Dualistik (Dual Alignment Framework) yang memadukan akuntabilitas lahiriah dan penyelarasan batiniah.

Kata Kunci: Integrasi Kurikulum; Pembelajaran PAI; Rekonstruksi Epistemologis; Manhaj Pendidikan Islam; Dualisme Pendidikan.

A. PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan proses terencana yang bertujuan mengembangkan potensi peserta didik secara menyeluruh, baik dalam aspek intelektual, emosional, sosial, maupun spiritual. Dalam sistem pendidikan, kurikulum menempati posisi yang sangat strategis karena menjadi landasan utama dalam menentukan arah, isi, serta proses penyelenggaraan pendidikan. Tanpa kurikulum yang jelas dan sistematis, proses pendidikan akan berjalan tanpa orientasi yang terukur dan berisiko kehilangan tujuan yang hendak dicapai. Sebagai instrumen pendidikan yang komprehensif, kurikulum tidak hanya menentukan apa yang

dipelajari, tetapi juga bagaimana proses pembelajaran berlangsung dan bagaimana hasilnya dievaluasi (Siregar, 2022).

Dalam sistem pendidikan formal maupun nonformal, kurikulum menempati posisi yang sangat strategis karena ia berfungsi sebagai pedoman utama, cetak biru, serta arah kompas dalam menentukan isi, struktur, strategi, serta proses penyelenggaraan pendidikan secara keseluruhan (Ahmad et al., 2025). Namun demikian, ketika diskursus mengenai kurikulum ini ditarik masuk kedalam ranah Pendidikan Agama Islam (PAI), sering kali terjadi distorsi dan pendangkalan epistemologis yang cukup mendasar. Fenomena ini tampak nyata ketika kurikulum PAI ditelusuri hanya dari akar etimologis tunggal berbahasa Latin, yakni *curre* yang berarti lintasan pacu atau arena lari, serta diisi sepenuhnya oleh kerangka filosofis dan teoretis Barat yang bersifat sekuler.

Kajian-kajian kontemporer yang dilakukan oleh Hakim, (2020) menunjukkan bahwa penempatan *curre* sebagai satu-satunya akar konseptual dalam pengembangan kurikulum berimplikasi pada tersingkirnya khazanah intelektual Islam yang otentik. Padahal, tradisi keilmuan Islam memiliki konsep tanding yang secara epistemologis jauh lebih mapan, komprehensif, dan berakar pada pandangan hidup Islam (*worldview*). Reduksi konseptual ini tidak hanya membatasi ruang gerak pemikiran teoretis PAI, tetapi juga menjebak praktik pendidikan agama ke dalam kerangka teknokratis yang kering dari nilai-nilai transendensi ilahiah. Oleh karena itu, penelaahan kritis terhadap fondasi filosofis kurikulum menjadi agenda mendesak yang tidak bisa ditawar lagi bagi para pengkaji dan praktisi pendidikan Islam di era modern.

Dalam tradisi intelektual Islam, istilah kurikulum menemukan akar otentiknya pada konsep *manhaj*, yang landasan normatifnya diturunkan langsung dari firman Allah Subhanahu wa Ta'ala dalam Surah Al-Ma'idah ayat 48, yakni konsep *syir'atan wa minhaj*. Secara epistemologis, *manhaj* mengandung makna jalan terang, terstruktur, sistematis, dan terencana yang membimbing umat manusia menuju kebenaran mutlak, yakni Al-Haqq. Praktik penyusunan dan pengamalan *manhaj* ini bukanlah sebuah diskursus baru yang lahir di era modern, melainkan telah berakar sangat kuat sejak masa madrasah klasik, majelis ilmu, hingga sistem *kuttāb* (Jauharoh, 2025). Pada masa tersebut, para ulama salaf dan ilmuwan Muslim menyusun hierarki materi keilmuan secara gradual, dimulai dari ilmu-ilmu dasar keislaman hingga cabang ilmu yang spesifik, dengan tetap menjaga kesucian niat dan orientasi *ukhrawi*.

Implikasi dari pengabaian konsep *manhaj* ini melahirkan berbagai kelemahan substantif dalam praktik pendidikan agama kontemporer. Pandangan yang keliru ini melahirkan stigma negatif di kalangan akademisi modern yang menganggap metode hafalan (*hifzh*) ayat-ayat suci Al-Qur'an dan Hadis sebagai beban mekanis yang menghambat pemikiran kritis. Padahal, dalam bangunan epistemologi Islam yang otentik, hafalan memiliki logika internal yang sangat luhur dan rasional. Ia bukan sekadar aktivitas mengingat secara mekanis, melainkan sebuah metode sakral untuk memuliakan dan menjaga keotentikan ilmu (*hifzh al-'ilm*) yang menjadi pilar utama dalam trilogi keilmuan Islam: *tahfiz* (penjagaan teks), *tafhīm* (penyelaman makna), dan *taṭbīq* (implementasi amal nyata) (Akbar et al., 2026).

Di dalam Khazanah, pendidikan Islam memiliki kekayaan pedagogis yang mandiri, canggih, dan teruji secara historis. Transmisi keilmuan dalam tradisi Islam selalu berpijak pada metode *talaqqi* langsung dari guru yang otoritatif, didukung oleh jaringan sanad keilmuan yang menyambung hingga Rasulullah SAW, serta dihidupkan melalui ruang dialektika kritis berbentuk *halaqah* (Rahman & Shohib, 2026). Selain itu, teori pembentukan malakah yakni terbentuknya habitus, kecakapan mental, dan penguasaan praktis secara bertahap yang diuraikan secara brilian oleh Ibn Khaldun di dalam kitab monumental *Muqaddimah* memberikan kerangka psikologis-pedagogis yang jauh lebih dalam dibandingkan teori-teori behaviorisme atau konstruktivisme sekuler (Loriyati & Arif, 2026).

Di samping itu, artikulasi tujuan akhir dari PAI harus dikembalikan pada poros utamanya, yaitu mewujudkan keselarasan utuh antara ilmu dan amal ('ilm wa 'amal), penanaman adab yang luhur (ta'dīb) sebagaimana dirumuskan oleh Syed Muhammad Naquib al-Attas (Syafa'ati & Muamanah, 2020), pembersihan jiwa dari sifat tercela (tahdhīb al-akhlāq) merujuk pada pemikiran Ibn Miskawaih yang menempatkan penyucian jiwa sebagai prasyarat tertanamnya akhlak mulia (Ramli & Zamzami, 2022), serta penjenjangan materi kurikulum yang didasarkan pada kewajiban menuntut ilmu *farḍ 'ayn* dan *farḍ kifāyah*.

Meskipun literatur yang membahas mengenai pengembangan kurikulum dan pembelajaran PAI sangat melimpah di berbagai jurnal ilmiah sebagaimana ditunjukkan oleh maraknya kajian adaptasi model kurikulum umum dalam berbagai publikasi mutakhir, sebagian besar literatur tersebut masih terjebak pada gejala pengIslaman permukaan (surface Islamization) atau adopsi mentah terhadap kerangka pikir sekuler tanpa pernah menuntaskan ketegangan teoretis yang menyertainya. Hingga saat ini, belum ditemukan kajian konseptual yang secara spesifik dan mendalam membongkar ketegangan epistemologis antara tuntutan akuntabilitas empiris kurikulum modern, seperti model *Constructive Alignment* yang menuntut capaian pembelajaran terukur secara lahiriah, dengan dimensi transenden dan batiniah yang menjadi ruh dari Pendidikan Agama Islam.

B. PELAKSAAN DAN METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode analisis isi kualitatif (qualitative content analysis) yang berfokus pada penafsiran teks secara sistematis terhadap korpus literatur tertulis (Baehaki & Hermina, 2026). Penelusuran literatur mutakhir dibatasi secara eksklusif pada basis data nasional dan indeks akademik regional yang memuat korpus berbahasa Indonesia, yaitu Google Scholar, Portal Garuda, dan Sinta (SINTA Kemendikbudristek), serta ditopang oleh naskah primer kitab klasik (turāts) serta rujukan teori kurikulum arus utama.

Proses pengodean dan analisis isi dijalankan dengan mengekstraksi unit teks dari korpus ke dalam empat kategori analitis utama secara sistematis. pertama, aspek asal-usul dan konsep dasar untuk membedakan antara metode *currere* dan *manhaj*; kedua, cara belajar dan hafalan guna memetakan sistem *hifẓh*, *talaqqi*, *halaqah*, serta kompetensi *malakah*; ketiga, tujuan pendidikan untuk membedakan konsep pembentukan karakter (*ta'dīb*) dan penyempurnaan akhlak (*tahdhīb al-akhlāq*); serta keempat, penyelarasan konflik untuk melihat benturan antara sistem penilaian kurikulum modern (*Constructive Alignment*) dengan munculnya risiko sifat pamer atau kesalehan palsu (*riyā'*). Keempat kategori ini menjadi dasar penyajian temuan pada empat subbab pertama bagian Hasil dan Pembahasan, sedangkan subbab kelima merupakan sintesis implikasi praksis yang ditarik dari keempat kategori tersebut, bukan kategori pengodean tersendiri (Hayani et al., 2022).

C. HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Genealogi dan Ontologi Manhaj Islam versus Currere Barat

Hasil pengodean kategori ontologi dan genealogi menunjukkan bahwa pembatasan akar kurikulum pada etimologi Latin *currere* mendominasi literatur kurikulum umum tetapi mengalami reduksi epistemologis ketika diterapkan pada PAI. (Jauharoh, 2025) mendemonstrasikan melalui analisis teks ayat Al-Qur'an bahwa khazanah Islam memiliki konsep *manhaj* sebagai jalan terang terstruktur menuju Kebenaran Ilahi (Al-Haqq). Perbedaan pola tematik ini menegaskan bahwa *manhaj* memberikan arah moral transenden yang tidak dimiliki oleh *currere* yang bersifat sekuler-dinamis. Konsep *manhaj* mengarahkan seluruh komponen pendidikan tidak hanya pada pencapaian

material atau profesional semata, melainkan pada pembentukan kesadaran eskatologis peserta didik. Dalam perspektif ontologis Islam, kurikulum bukanlah sekadar instrumen administratif untuk mencapai target industri atau kompetensi pasar tenaga kerja, melainkan sebuah instrumen transendental yang mengarahkan potensi manusia untuk mengenal Sang Pencipta dan menjalankan fungsi kekhalifahan di muka bumi. Ketika institusi pendidikan agama mengadopsi *currere* secara mentah tanpa filter epistemologis, terjadi pergeseran orientasi dari pencapaian keridaan Allah menuju pencapaian angka kuantitatif semata (Meinura, 2025). Oleh karena itu, pengembalian konsep *manhaj* sebagai fondasi ontologis kurikulum PAI merupakan keharusan mutlak untuk memulihkan arah pendidikan Islam agar senantiasa berpijak pada nilai-nilai kebenaran ilahiah yang mutlak dan abadi.

Perbedaan genealogis ini juga berimplikasi pada cara kurikulum menyusun hierarki materi ajar. Jika *currere* secara etimologis menyiratkan lintasan linear yang berorientasi pada garis akhir (*finish line*) berupa capaian akademik atau sertifikasi, *manhaj* justru menyiratkan jalan yang terus-menerus dilalui sepanjang hayat (*life-long path*) menuju kedekatan dengan Al-Haqq (Faiq Ilham Rosyadi & Usman, 2021). Implikasi praktisnya, penjenjangan materi kurikulum PAI semestinya tidak semata berpijak pada tingkat kesulitan kognitif sebagaimana lazim dalam taksonomi sekuler, melainkan juga pada kewajiban syariat yang melekat, yakni *fardu 'ayn* (kewajiban individual yang harus dikuasai setiap Muslim, seperti akidah dan ibadah dasar) dan *fardu kifayah* (kewajiban kolektif yang cukup dikuasai sebagian umat, seperti ilmu falak atau fikih mendalam). Pembedaan ini menegaskan bahwa genealogi *manhaj* tidak sekadar berbeda secara linguistik dari *currere*, tetapi juga melahirkan logika penjenjangan kurikulum yang secara ontologis berbeda (Mustaqorina et al., 2026).

Dimensi lain yang membedakan kedua genealogi ini terletak pada posisi pendidik. Dalam kerangka *currere* yang berorientasi pasar dan industri, pendidik cenderung diposisikan sebagai fasilitator teknis yang bertugas menyampaikan kompetensi terukur (Widyasari, 2025). Sebaliknya, dalam genealogi *manhaj*, pendidik menempati kedudukan sebagai *murabbi*, yakni figur yang tidak hanya mentransfer pengetahuan tetapi juga membimbing pertumbuhan ruhani dan moral peserta didik secara menyeluruh. Pergeseran peran ini bukan sekadar perbedaan istilah, melainkan konsekuensi logis dari perbedaan ontologis antara kurikulum yang berorientasi pada garis akhir duniawi dengan kurikulum yang berorientasi pada perjalanan menuju Al-Haqq. Dengan kata lain, genealogi *manhaj* menuntut kurikulum PAI dirancang bukan hanya sebagai daftar kompetensi yang harus dicapai, melainkan sebagai peta jalan pembentukan pribadi yang utuh, yang capaian akhirnya tidak semata dapat diukur melalui instrumen evaluasi konvensional.

2. Rehabilitasi Epistemologis Hifzh dan Teori Malakah dalam Tradisi Klasik

Caronge et al. (2025) menyoroti pola pandang keliru dalam literatur sekuler yang menempatkan hafalan (*hifzh*) sebagai beban mekanis. Hasil analisis isi menunjukkan bahwa dalam struktur epistemik Islam, hafalan merupakan bagian tak terpisahkan dari *trilogi tahfiz* (penjagaan teks), *tafhim* (penyelaman makna), dan *taṭbīq* (implementasi amal). Sukmawati & Maulida (2026) menunjukkan bahwa melalui proses *talaqqi* dan lingkaran diskursif *halaqah*, internalisasi ilmu terjadi secara utuh dari guru kepada murid dengan menjaga kemurnian sanad. Kritik terhadap hafalan yang sering dilontarkan oleh pendidik modern sebenarnya berakar pada ketidakpahaman terhadap fungsi epistemologis hafalan dalam tradisi Islam. Hafalan bukanlah tujuan akhir, melainkan pintu gerbang pertama untuk menguasai struktur bahasa wahyu dan konsep dasar

keagamaan sebelum seseorang melangkah ke tahap analisis kritis dan sintesis pemikiran. Dengan mengintegrasikan kembali teori malakah Ibn Khaldun ke dalam desain pembelajaran PAI kontemporer, proses internalisasi nilai-nilai keislaman tidak berhenti pada level hafalan kognitif semata, melainkan menjelma menjadi karakter kepribadian yang mengakar kuat dalam diri peserta didik.

Rehabilitasi epistemologis terhadap hafalan ini perlu ditempatkan dalam kerangka psikologi pembentukan malakah yang dirumuskan Ibn Khaldun secara lebih rinci. Malakah, menurut Ibn Khaldun, terbentuk melalui tiga tahapan yang saling menopang: pengulangan (*takrār*) yang melahirkan jejak kognitif dalam ingatan, pembiasaan (*i'tiyād*) yang mengubah jejak kognitif tersebut menjadi kecakapan praktis, dan penguasaan (*rusūkh*) yang menjadikan kecakapan tersebut bagian tak terpisahkan dari kepribadian (Fajriyah, 2019). Ketiga tahap ini sejalan dengan trilogi *tahfīz-tafhīm-tatbīq* yang menjadi kerangka rehabilitasi hifzh dalam penjelasan ini: *tahfīz* berperan pada tahap *takrār*, *tafhīm* pada tahap *i'tiyād*, dan *tatbīq* pada tahap *rusūkh*. Dengan demikian, kritik yang menuduh hafalan sebagai metode anti-intelektual sesungguhnya keliru memahami hafalan secara terisolasi dari proses malakah yang menyertainya; hafalan hanyalah titik masuk (*entry point*) dari sebuah proses panjang menuju penguasaan ilmu yang utuh.

Rehabilitasi hafalan ini juga tidak dapat dilepaskan dari sistem sanad yang menjadi mekanisme kendali mutu epistemologis khas tradisi keilmuan Islam. Berbeda dengan pengujian empiris modern yang mengandalkan replikasi eksperimen, keabsahan ilmu dalam tradisi Islam klasik ditentukan pula oleh jalur periwayatan dan kredibilitas guru yang menyampaikannya, sehingga proses menghafal dan *talaqqi* tidak dapat direduksi menjadi sekadar teknik mnemonik yang netral nilai (J. T. Nugraha et al., 2026). Sanad memastikan bahwa ilmu yang diinternalisasi peserta didik bersambung secara otentik kepada sumber ajarannya, sekaligus mewariskan adab dan tanggung jawab moral yang melekat pada proses pembelajaran itu sendiri. Implikasinya, rehabilitasi epistemologis hifzh dalam kurikulum PAI kontemporer idealnya tidak berhenti pada penguatan metode menghafal semata, tetapi juga menghidupkan kembali relasi guru-murid yang menjadi wadah transmisi sanad, sesuatu yang cenderung tereduksi dalam sistem pendidikan formal yang menempatkan pengajar sekadar sebagai penyampai materi (H. M. S. Nugraha et al., 2026).

3. Artikulasi Tujuan PAI Melampaui Taksonomi Sekuler dan Utilitarianisme

Pertiwi & Satrio (2026) menekankan bahwa kurikulum PAI modern harus berorientasi pada pengembangan kompetensi holistik, yaitu kompetensi kognitif dalam memahami ajaran Islam, kompetensi afektif dalam menghayati nilai-nilai keislaman, serta kompetensi psikomotorik dalam mengamalkan agama dalam kehidupan sehari-hari. Praktik pendidikan sehari-hari memerlukan landasan normatif yang terstruktur dengan baik. Sebagaimana dijelaskan dalam artikel (Nurul Hikmah et al., 2026), perumusan tujuan kurikulum harus bertumpu pada analisis kebutuhan yang komprehensif agar relevan dengan tuntutan empiris dan teoretis. Namun, sebagaimana ditegaskan oleh (Ansah Fadhila Azri, dkk., 2026), perumusan karakter dan kompetensi PAI tidak boleh terjebak pada peng-Islam-an permukaan atas taksonomi sekuler. (Celsey Olivianti Putri et al., 2025) mengartikulasikan bahwa tujuan PAI mencakup keselarasan ilmu dan amal (*'ilm wa 'amal*), penanaman adab (*ta'dīb*), serta pembersihan jiwa (*tahdhīb al-akhlaq*). Secara lebih spesifik, Imam al-Ghazali dalam kitab *Iḥyā' 'Ulūm ad-Dīn* menegaskan bahwa ilmu tanpa adab laksana api tanpa cahaya, sehingga adab menjadi pilar utama yang mengantarkan peserta didik menuju kesempurnaan pribadi (*insān kāmil*) yang memadukan kecerdasan intelektual dengan kesucian spiritual. Al-Ghazali menolak

dikotomi antara ilmu dunia dan ilmu akhirat, serta menempatkan praktik dzikir dan muhāsabah sebagai metode internalisasi adab sejak usia dini. Dalam konteks ini, taksonomi tujuan pendidikan yang umumnya berorientasi pada pencapaian material harus didekonstruksi dan diorientasikan ulang menuju pembentukan manusia yang beradab. Adab mencakup pengenalan dan pengakuan atas tempat yang tepat bagi segala sesuatu di dalam tatanan ciptaan Tuhan, yang pada gilirannya akan melahirkan kesadaran moral yang kokoh pada diri peserta didik dalam menghadapi berbagai dilema moral di era modern.

Artikulasi tujuan PAI juga perlu ditopang oleh pembedaan konseptual atas tiga istilah kunci yang kerap disamakan secara keliru, yaitu tarbiyah, ta'lim, dan ta'dib (Irmawansah, 2026). Tarbiyah menitikberatkan pada pengasuhan dan penumbuhan potensi peserta didik secara holistik dalam aspek jasmani, akal, dan ruhani; ta'lim menitikberatkan pada transmisi pengetahuan dan informasi keagamaan secara kognitif; sedangkan ta'dib, sebagaimana telah diuraikan, menitikberatkan pada penanaman adab dan penempatan sesuatu pada kedudukan yang benar. Berbeda dengan ta'dib yang berorientasi pada penataan adab dalam diri, tahdhīb al-akhlāq yang dirumuskan Ibn Miskawaih lebih menitikberatkan pada proses pemurnian jiwa dari sifat tercela menuju keutamaan akhlak melalui pembiasaan dan latihan (riyāḍah) yang berkesinambungan (Harahap, 2026). Dengan demikian, ta'dib menata hubungan manusia dengan tatanan ciptaan secara epistemologis-relasional, sementara tahdhīb al-akhlāq berfokus pada transformasi karakter secara psikologis-etis; keduanya saling melengkapi dan sama-sama diperlukan agar kurikulum PAI mampu membentuk peserta didik yang utuh, baik dari sisi kesadaran adab maupun kematangan akhlak.

Kerangka artikulasi tujuan PAI di atas dapat pula dipertautkan dengan trikotomi klasik iman-islam-ihsan yang termaktub dalam hadis Jibril (H.R. Muslim). Dimensi islam merepresentasikan kompetensi praktik ritual dan perilaku lahiriah yang relatif sejalan dengan ranah psikomotorik dalam taksonomi sekuler; dimensi iman merepresentasikan keyakinan dan pemahaman konseptual yang sejalan dengan ranah kognitif; sementara dimensi ihsan, yakni kesadaran senantiasa merasa diawasi Allah, tidak memiliki padanan yang setara dalam taksonomi sekuler manapun karena sifatnya yang transenden dan tidak sepenuhnya dapat direduksi menjadi indikator perilaku yang teramati (Sania et al., 2026). Ihsan inilah yang menjadi titik temu antara ta'dib, tahdhīb al-akhlāq, tarbiyah, dan ta'lim yang telah dijelaskan sebelumnya: seluruh istilah tersebut akhirnya bermuara pada upaya menumbuhkan kesadaran ihsan dalam diri peserta didik, bukan sekadar penguasaan kompetensi yang terfragmentasi. Dengan demikian, artikulasi tujuan PAI yang melampaui taksonomi sekuler bukan berarti menolak capaian kognitif dan psikomotorik, melainkan menempatkan keduanya sebagai anak tangga menuju kesadaran ihsan yang menjadi puncak tujuan pendidikan Islam.

4. Resolusi Ketegangan Teoretis Melalui Dual Alignment Framework

Seorang ahli psikologi pendidikan dari Australia, John Biggs, pada tahun 1996, mengembangkan sebuah teori yang dikenal sebagai constructive alignment (Loughlin et al., 2021). Teori tersebut mengintegrasikan prinsip dari psikologi konstruktivisme, di mana siswa menciptakan pengetahuan mereka sendiri melalui pengalaman belajar, dengan teori kurikulum yang menyatakan bahwa proses pembelajaran akan mencapai hasil yang terbaik jika metode pengajaran dan penilaian disesuaikan dengan pencapaian pembelajaran yang fokus pada siswa (Newby & Cornelissen, 2025). Analisis terhadap persinggungan teori tersebut dengan dimensi spiritual PAI melahirkan kategori tematik baru terkait ketegangan penyelarasan. Pengodean memperlihatkan adanya celah teoretis:

penuntutan capaian terukur secara empiris berisiko mereduksi keikhlasan batin dan memicu kesalehan performatif (*riyāʾ*). Untuk menjawab celah ini secara empiris-konseptual, penulis merumuskan model Kerangka Penyelarasan Dualistik (Dual Alignment Framework). Model ini mengintegrasikan dua dimensi utama secara seimbang tanpa menggunakan kolom terpisah, di mana penyelarasan lahiriah (*alignment zhāhir*) menggunakan prinsip teknis akuntabilitas pedagogis melalui strategi pembelajaran yang terukur, transparan, dan terstruktur, sedangkan penyelarasan batiniah (*alignment bāthin*) mengikat proses pembelajaran dengan pilar spiritual berupa penyelarasan niat (*tashih al-niyyah*), pengawasan diri (*murāqabah*), dan introspeksi diri (*muhāsabah*). Melalui kerangka ini, aspek keterukuran kompetensi yang dituntut oleh institusi pendidikan modern tetap terpenuhi secara administratif dan akademik, sementara dimensi keikhlasan hati serta orientasi spiritual peserta didik tetap terjaga dari bahaya pamer amal ibadah di hadapan manusia.

Sebagai ilustrasi penerapan, pada aspek penyelarasan lahiriah, capaian pembelajaran PAI dapat dirumuskan secara terukur, misalnya kemampuan peserta didik membaca dan menghafal ayat tertentu dengan tajwid yang benar, yang dapat dinilai melalui rubrik penilaian transparan sebagaimana dituntut oleh Constructive Alignment (Aulia et al., 2024). Namun, pada saat bersamaan, penyelarasan batiniah menuntut pendidik merancang ruang refleksi personal, seperti jurnal *muhāsabah* harian atau sesi bimbingan spiritual, yang tidak dinilai secara kuantitatif tetapi difungsikan sebagai sarana penjagaan niat peserta didik. Dengan memisahkan mekanisme penilaian administratif dari ruang penghayatan spiritual namun tetap mengintegrasikan keduanya dalam satu kerangka pembelajaran yang koheren, Kerangka Penyelarasan Dualistik menawarkan jalan tengah yang menghindarkan PAI dari dua ekstrem, yaitu kehilangan akuntabilitas akademik di satu sisi, dan tereduksi menjadi sekadar administrasi capaian tanpa ruh di sisi lain.

Urgensi menghadirkan penyelarasan batiniah ini berakar pada peringatan tegas dalam sumber ajaran Islam mengenai bahaya *riyaʾ*. Al-Qur'an surah Al-Ma'un ayat 4–6 mencela orang yang salat namun lalai dari esensinya dan *riyaʾ* dalam beramal, sementara sejumlah hadis menyebut *riyaʾ* sebagai “syirik kecil” yang dapat menggugurkan pahala amal sekalipun secara lahiriah amal tersebut tampak sempurna. Peringatan ini menegaskan bahwa kesalehan yang murni terukur secara administratif, tanpa disertai penjagaan niat, berpotensi kehilangan nilai substantifnya di hadapan Allah sekalipun mendapat nilai sempurna di hadapan manusia. Kerangka Penyelarasan Dualistik dengan demikian bukan sekadar inovasi manajerial dalam desain pembelajaran, melainkan upaya menerjemahkan kesadaran teologis tentang *riyaʾ* ke dalam struktur kurikulum yang operasional, sehingga capaian pembelajaran yang terukur tidak dengan sendirinya dianggap identik dengan keberhasilan pendidikan agama yang sesungguhnya.

5. Implikasi Praksis dan Arah Pengembangan Kurikulum PAI Masa Depan

Penerapan kerangka teoretis ini menuntut adanya perombakan cara pandang para pengembang kurikulum dan pendidik PAI di lapangan. Integrasi antara akuntabilitas empiris kurikulum modern dan kedalaman spiritual Islam memastikan bahwa peserta didik tidak hanya unggul dalam aspek kognitif dan administratif lembaganya, tetapi juga memiliki integritas moral yang berakar kuat pada nilai-nilai keimanan yang ikhlas (Fauzi et al., 2025). Dengan demikian, rekonstruksi epistemologis ini mampu menjembatani dikotomi antara tuntutan global dunia pendidikan kontemporer dan esensi luhur ajaran Islam itu sendiri. Transformasi ini juga menuntut kesiapan institusi pendidikan Islam dalam mendesain sistem evaluasi pembelajaran yang tidak hanya menilai hasil akhir berupa angka atau performa lahiriah semata, melainkan mampu mendeteksi kejujuran

niat dan kedalaman penghayatan spiritual peserta didik dalam mengamalkan ajaran agama di ruang publik maupun privat.

Implikasi praksis ini menuntut transformasi pada setidaknya tiga tataran. Pertama, pada tataran desain kurikulum, dokumen capaian pembelajaran PAI perlu memuat indikator batiniah di samping indikator kognitif-psikomotorik, sekalipun indikator batiniah tersebut bersifat kualitatif dan reflektif. Kedua, pada tataran pengembangan kompetensi pendidik, guru PAI memerlukan penguatan kapasitas dalam membimbing muhāsabah dan murāqabah peserta didik, sebuah kompetensi yang selama ini jarang tersentuh dalam pelatihan keguruan berbasis capaian pembelajaran semata. Ketiga, pada tataran kebijakan kelembagaan, satuan pendidikan Islam formal perlu mempertimbangkan mekanisme evaluasi ganda yang memisahkan asesmen akademik dari asesmen spiritual, sehingga tekanan administratif tidak serta-merta membebani ruang batin peserta didik (Abdullah, 2025). Ketiga tataran ini saling berkelindan dan tidak dapat diberlakukan secara parsial, sebab keberhasilan integrasi kurikulum dan pembelajaran PAI pada akhirnya bergantung pada konsistensi antara apa yang dirancang di atas kertas, apa yang diajarkan di kelas, dan apa yang dihayati dalam diri peserta didik.

Dalam konteks Indonesia, arah pengembangan ini relevan dengan semangat penguatan pendidikan karakter yang terus digaungkan dalam berbagai kebijakan kurikulum nasional, yang menuntut agar capaian pembelajaran tidak berhenti pada aspek kognitif semata. Kerangka Penyelarasan Dualistik dapat menjadi salah satu tawaran teoretis yang mengisi kekosongan pedoman teknis mengenai cara menerjemahkan penguatan karakter tersebut secara khusus dalam mata pelajaran PAI, mengingat selama ini banyak kebijakan kurikulum yang menyerukan pentingnya dimensi spiritual dan karakter namun belum menyediakan kerangka operasional yang jelas tentang bagaimana dimensi tersebut dapat diintegrasikan secara koheren dengan tuntutan akuntabilitas capaian pembelajaran yang terukur (Hasyati et al., n.d.). Dengan menempatkan penyelarasan lahiriah dan batiniah sebagai dua pilar yang setara dan saling menopang, bukan sebagai dua agenda yang terpisah, kurikulum PAI masa depan berpeluang menjadi model rujukan bagi mata pelajaran keagamaan lain yang menghadapi ketegangan serupa antara tuntutan akuntabilitas modern dan kedalaman spiritual yang menjadi ruh pendidikannya.

D. PENUTUP

Artikel ini menyimpulkan bahwa rekonstruksi epistemologis kurikulum Pendidikan Agama Islam harus berpijak pada premis ontologis transenden (Al-Haqq) dan orientasi ketundukan vertikal kepada Allah, alih-alih mengadopsi kerangka sekuler secara mentah. Kontribusi orisinal riset ini mencakup pemetaan genealogi manhaj, rehabilitasi trilogi *hifẓ-h-taḥīm-tatbiq*, serta perumusan Kerangka Penyelarasan Dualistik (*Dual Alignment Framework*) yang memadukan akuntabilitas pedagogis lahiriah dengan penyelarasan batiniah guna mencegah kesalahan performatif (*riyā*). Meskipun demikian, kajian ini memiliki keterbatasan mendasar karena bersifat konseptual-normatif berbasis analisis teks literatur dan belum diuji melalui verifikasi empiris lapangan di berbagai tipologi institusi pendidikan. Oleh karena itu, disarankan agar penelitian selanjutnya menguji validitas dan efektivitas *Dual Alignment Framework* melalui riset tindakan kelas, studi lapangan, maupun observasi empiris pada berbagai lembaga pendidikan Islam, sekaligus mengembangkan instrumen evaluasi yang mampu mengukur keterpaduan antara capaian pedagogis dan pembentukan kesadaran spiritual peserta didik. Pada tataran praksis, pendidik dan lembaga pendidikan Islam juga disarankan untuk menerapkan prinsip penyelarasan lahiriah dan batiniah secara kontekstual

agar integrasi kurikulum PAI tidak hanya menghasilkan pencapaian akademik, tetapi juga membentuk peserta didik yang berilmu, beradab, beramal, dan berorientasi kepada Allah. Simpulan

Simpulan menyajikan ringkasan dari uraian hasil dan pembahasan, mengacu pada permasalahan mitra. Berdasarkan kedua hal tersebut, uraikan faktor pendukung dan penghambat kegiatan.

E. DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, H. W. (2025). *Manajemen Pendidikan Islam: Dari Akuntabilitas Kepala Madrasah Hingga Kinerja Guru*. Publica Indonesia Utama.
- Ahmad, J., Mutaqin, D. Z., & Supardi, E. (2025). *Kurikulum Pendidikan Diniyah Formal Jenjang Ulya*. Minhaj Pustaka.
- Akbar, A., Syauqi, I., Hakim, D., & Ciptadi, G. (2026). *Riset Pendidikan Islam Berbasis Studi Qur'an*. Universitas Brawijaya Press.
- Ansah Fadhila Azri, dkk. (2026). Optimalisasi Perumusan Tujuan Pembelajaran Pai Melalui Integrasi Prinsip Abcd Dan Taksonomi Bloom: Sebuah Tinjauan Teoretis. *Ilmuna : Jurnal Studi Pendidikan Agama Islam*.
- Aulia, M. H., Fakhruddin, A., & Surahman, C. (2024). Pemetaan capaian pembelajaran dan materi ajar pai dan budi pekerti elemen al-quran dalam kurikulum merdeka. *At-Ta'dib: Jurnal Ilmiah Prodi Pendidikan Agama Islam*, 103–117.
- Bachaki, M. N., & Hermina, D. (2026). Desain Penelitian Teks (Naskah). *AT-TAKLIM: Jurnal Pendidikan Multidisiplin*, 3(6), 547–561.
- Caronge, M. W., Abubakar, A., & Basri, H. (2025). *JAM'UL QUR'AN PADA MASA NABI DAN PARA SAHABAT KAJILAN*. 9.
- Celsey Olivianti Putri, Zeda Imania, Rodia Indah, & Moh Faizin. (2025). Peta konsep Pendidikan Islam Perspektif Imam Ghazali. *Moral : Jurnal kajian Pendidikan Islam*, 2(4), 32–38. <https://doi.org/10.61132/moral.v2i4.1442>
- Faiq Ilham Rosyadi & Usman. (2021). Konsep Dasar Kurikulum Pendidikan Islam: Kajian Teoritis Filosofis. *HEUTAGOGLA: Journal of Islamic Education*, 1(2), 1–13. <https://doi.org/10.14421/hjie.2021.12-01>
- Fajriyah, L. (2019). Pemikiran Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan (Studi Atas Implikasi Teoritis pada Pembelajaran Agama Islam). *Skripsi. Fak. Ilmu Tarbiyah Dan Keguruan. UIN Walisongo Semarang*.
- Fauzi, M. L., Nurrohman, H., & Sari, L. I. (2025). *Inovasi Kurikulum Pendidikan Islam*. PT Arr Rad Pratama.
- Hakim, L. (2020). *Pendidikan Islam Integratif: Best Practice Integrasi Pendidikan Agama Islam dalam Kurikulum Pendidikan Tinggi*. Gestalt Media.

- Harahap, N. (2026). Perbandingan Konsep Pendidikan Akhlak Ibnu Miskawaih Dan Ibnu Sahnun. *At-Tajdid: Jurnal Pendidikan Dan Pemikiran Islam*, 10(1), 68–79.
- Hasyati, F., Siregar, I. S. A., Putri, V. R., Irsyad, M., & Fadhil, A. (n.d.). *Kebijakan Penguatan Pendidikan Karakter dalam Kurikulum PAI dan Relevansinya dengan Tantangan Sosial Generasi Z*.
- Hayani, A., Sutrisno, S., & Sukiman, S. (2022). Constructive Alignment of Islamic Education Curriculum in Doctoral Program at Sunan Kalijaga Yogyakarta. *AL-ISHLAH: Jurnal Pendidikan*, 14(4), 6003–6016. <https://doi.org/10.35445/alishlah.v14i4.2208>
- Irmawansah, I. (2026). Metodologi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) Berbasis Ontologi: Integrasi Tarbiyah, Ta'lim, dan Ta'dib. *Amaliyatu Tadris (AMYT4)*, 4(2), 119–134.
- Jauharoh, A. (2025a). *HIERARKI TAFSIR AL-QUR'AN (Analisis Manhaj Dalam Kitab Tafsir Hidayatul Qur'an fi Tafsiri Al-Qur'an bil Qur'an Karya M. Afifuddin Dimyathi)*.
- Jauharoh, A. (2025b). *HIERARKI TAFSIR AL-QUR'AN (Analisis Manhaj Dalam Kitab Tafsir Hidayatul Qur'an fi Tafsiri Al-Qur'an bil Qur'an Karya M. Afifuddin Dimyathi)*.
- Loriyati, S., & Arif, F. I. (2026). *Pemikiran Ibnu Khaldun tentang Pendidikan: Relevansi dan Implikasinya bagi Pendidikan Islam Kontemporer*.
- Loughlin, C., Lygo-Baker, S., & Lindberg-Sand, Å. (2021). Reclaiming constructive alignment. *European Journal of Higher Education*, 11(2), 119–136. <https://doi.org/10.1080/21568235.2020.1816197>
- Meinura, E. D. (2025). Historis Filosofis Kurikulum Pendidikan Islam Masa Rasulullah SAW. *Tarikh: Journal of Islamic History and Civilization*, 1(1), 26–38. <https://doi.org/10.61630/trjihc.v1i1.3>
- Mustaqorina, N. O. S., Nurjanah, E., Najmudin, D., Nasir, M., Gumilar, M., Azhari, F., Malihatun, E., Permana, G., Rosdiana, A. I., & Susanti, L. (2026). *KAJIAN DAN PENGEMBANGAN KURIKULUM PAI*. CV. BUDHI MULIA.
- Newby, L., & Cornelissen, L. (2025). A neutral toolkit? For a fundamental critique of constructive alignment. *Teaching in Higher Education*, 30(7), 1687–1702. <https://doi.org/10.1080/13562517.2025.2465987>
- Nugraha, H. M. S., Azazi, A. K., Salim, A., Suherli, A., Oktafiyami, C., Nurhayati, E., Fatimah, E. N., Ridhwanullah, F., & Maulana, I. (2026). *Paradigma Baru Pendidikan Agama Islam: Teori, Epistemologi, dan Arah Pembaruan*. Pena Langit Publishing.
- Nugraha, J. T., ST, M. P., & Muammar, M. A. (2026). *Pendidikan Klasik dalam Perspektif Hadis: Telaah Muqaddimah Sunan Ad-Dārimī*. PT. Revormasi Jangkar Philosophia.
- Nurul Hikmah, Milda Damayanti, Cici Zaskia, Dian Ramadhani Abdullah, & Hamzah Hamzah. (2026). Analisis Kebutuhan (Need Analysis) dan Analisis Kurikulum

Sebagai Dasar Pengembangan Bahan Ajar. *Jurnal Riset Rumpun Ilmu Bahasa*, 5(1), 399–412. <https://doi.org/10.55606/jurribah.v5i1.9214>

- Pertiwi, I., & Satrio, R. B. (2026). *Filosofi Kurikulum PAI untuk Pendidikan Holistik*.
- Rahman, N. H., & Shohib, M. (2026). Metode Talaqqi dan Kecerdasan Spiritual dalam Perspektif Pendidikan Berbasis Pesantren. *Jurnal Abdimas Berdaya: Jurnal Pembelajaran, Pemberdayaan Dan Pengabdian Masyarakat*, 9(1), 99–114.
- Sania, F., Basuni, F., & Fitrianti, Y. (2026). Analisis Perbedaan Karakteristik Asesmen pada Ranah Pengetahuan, Sikap, dan Keterampilan dalam Pembelajaran Pendidikan Agama Islam. *Jurnal Penelitian Ilmu Pendidikan Indonesia*, 5(1), 313–320.
- Siregar, D. R. S. (2022). Desain pengembangan kurikulum. *Jurnal Mahasiswa Pendidikan*, 2(2), 146–157.
- Sukmawati, S., & Maulida, A. (2026). *Rekonstruksi Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dari Rote Learning ke Meaningful Learning: Perspektif Epistemologi Ibnu Khaldun*.
- Syafa'ati, S., & Muamanah, H. (2020). Konsep Pendidikan Menurut Muhammad Naquib Al-Attas dan Relevansinya dengan Sistem Pendidikan Nasional. *PALAPA*, 8(2), 285–301. <https://doi.org/10.36088/palapa.v8i2.859>
- Widyasari, M. P. (2025). *Dilema Guru: Antara Kompetensi dan Tuntunan Kurikulum*. Indonesia Emas Group.