

## INTEGRASI PEMIKIRAN FAZLUR RAHMAN TENTANG PENDIDIKAN ISLAM DENGAN EPISTEMOLOGI FILSAFAT KONTEMPORER KRITIS

**Muhammad Ali Farhan Marasabessy**

Pendidikan Agama Islam, Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan, Institut Agama Islam  
Negeri Ambon, Indonesia

[muhammadalifarhanmarasabessy@gmail.com](mailto:muhammadalifarhanmarasabessy@gmail.com)

### **Abstract**

*This study is motivated by the epistemological crisis of Islamic education, reflected in the dichotomy between religious and secular sciences and its limited role in shaping critical and moral individuals. Fazlur Rahman proposes an Islamic epistemology that integrates revelation and reason proportionally, enabling productive dialogue with contemporary critical philosophy. The aim of this research is to examine the integration of Rahman's thought with critical philosophical epistemology in order to formulate a more relevant paradigm of Islamic education in the face of modern challenges. The method applied is library research, analyzing Rahman's works, critical philosophy, and contemporary Islamic education literature. The findings show that this integration produces a humanistic, critical, and contextual paradigm of Islamic education. Theoretically, it expands Islamic epistemology by incorporating critical rationality without abandoning revelation as a normative foundation. Practically, it strengthens students' character, intellectual capacity, and social awareness. The study concludes that Rahman's thought offers a solution to the epistemological crisis of Islamic education in Indonesia by synthesizing Islamic tradition and critical philosophy. The implication highlights the urgency of an integrative Islamic education to construct a civilization that is responsive to the demands of modernity.*

**Keywords:** *Fazlur Rahman, Islamic education, critical epistemology, contemporary philosophy, knowledge integration.*

### **Abstrak**

Penelitian ini dilatarbelakangi oleh krisis epistemologis pendidikan Islam yang ditandai dengan dikotomi ilmu agama dan ilmu umum serta lemahnya fungsi pendidikan dalam membentuk individu kritis dan berkarakter. Fazlur Rahman menawarkan epistemologi Islam yang mengintegrasikan wahyu dan akal secara proporsional, sehingga mampu berdialog dengan filsafat kritis kontemporer. Penelitian ini bertujuan mengkaji integrasi pemikiran Rahman dengan epistemologi filsafat kontemporer kritis untuk merumuskan paradigma pendidikan Islam yang lebih relevan dengan tantangan modernitas. Metode penelitian yang digunakan adalah library research dengan analisis terhadap karya Rahman, pemikiran filsafat kritis, serta literatur pendidikan Islam kontemporer. Hasil penelitian menunjukkan bahwa integrasi tersebut menghasilkan paradigma pendidikan Islam yang humanis, kritis, dan kontekstual. Secara teoretis, integrasi ini memperluas epistemologi Islam dengan memasukkan rasionalitas kritis tanpa menanggalkan basis normatif wahyu. Secara praktis, paradigma ini berdampak pada pembentukan mahasiswa yang berkarakter, intelektual, dan memiliki kesadaran sosial. Penelitian ini menyimpulkan bahwa pemikiran Rahman menawarkan solusi terhadap krisis epistemologis pendidikan Islam Indonesia melalui sintesis tradisi Islam dan metodologi filsafat kritis. Implikasi hasil

penelitian ini menegaskan urgensi pendidikan Islam integratif untuk membangun peradaban yang relevan dengan tuntutan zaman.

**Kata Kunci:** Fazlur Rahman, pendidikan Islam, epistemologi kritis, filsafat kontemporer, integrasi ilmu.

## A. PENDAHULUAN

Pendidikan Islam dewasa ini menghadapi tantangan besar dalam mengintegrasikan nilai-nilai keislaman dengan tuntutan modernitas. Rahman menilai bahwa sistem pendidikan Muslim gagal memadukan warisan intelektual Islam dengan ilmu pengetahuan modern, sehingga melahirkan krisis epistemologis dalam dunia Islam (Raḥmān, 1982). Kegagalan ini berdampak pada lahirnya generasi Muslim yang terjebak antara tradisionalisme dan modernisme tanpa arah kritis yang jelas.

Selain itu, pendidikan Islam belum sepenuhnya berfungsi sebagai sarana pembentukan individu yang berkarakter. Fauzi mengingatkan bahwa pendidikan seharusnya menghasilkan manusia yang tidak hanya cerdas, tetapi juga taat beragama dan berakhlak mulia (Fauzi & Usman, 2024). Namun, praktik pendidikan saat ini cenderung terjebak pada transfer pengetahuan yang dangkal. Putri menambahkan bahwa pendidikan Islam seharusnya membekali generasi agar mampu menghadapi tantangan zaman dengan pemahaman yang mendalam (Putri et al., 2024). Kenyataannya, praktik pendidikan Islam di Indonesia masih kerap memunculkan dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum. Fathonah mengungkapkan bahwa dikotomi ini justru menghambat integrasi keilmuan yang seharusnya memperkaya peserta didik (Fathonah, 2018). Fenomena ini memperlihatkan bahwa persoalan pendidikan Islam tidak hanya teknis, tetapi juga epistemologis, sehingga perlu ada upaya serius untuk membangun paradigma baru yang lebih kritis dan kontekstual.

Sejumlah pemikir menekankan bahwa pendidikan Islam seharusnya menumbuhkan pemikiran kritis. Rahman menilai pendidikan tidak boleh berhenti pada hafalan semata, tetapi harus melatih daya nalar (Raḥmān, 1982). Senada dengan itu, Qasserras menekankan pentingnya pedagogi Islam yang menumbuhkan kesadaran kritis dengan menghubungkan teori dan praktik (Qasserras, 2023). Namun, dalam realitasnya, banyak lembaga pendidikan Islam masih memosisikan peserta didik sebagai penerima pasif pengetahuan. Habermas melalui teori tindakan komunikatif juga mengingatkan pentingnya ruang diskusi bebas dan rasional dalam pendidikan (Muttaqo et al., 2025). Sayangnya, ruang seperti ini belum sepenuhnya hadir dalam dunia pendidikan Islam, yang masih sarat dengan pendekatan otoritatif. Hal ini menunjukkan adanya kesenjangan antara gagasan pendidikan kritis dengan realitas praktik yang dogmatis.

Lebih jauh, Rahman mengkritik tajam dikotomi antara pendidikan agama dan pendidikan modern yang melahirkan kepribadian terbelah (Raḥmān, 1982). Kesenjangan ini semakin nyata di Indonesia, sebagaimana diungkap Fathonah, bahwa tanpa integrasi ilmu agama dan umum, pendidikan akan gagal menjawab persoalan kontemporer (Fathonah, 2018). Ini memperlihatkan perlunya model pendidikan Islam yang integratif. Pendidikan Islam juga sering dipandang hanya sebagai sarana administratif. Dinata menekankan bahwa orientasi sejati pendidikan Islam adalah intelektualisme, bukan sekadar buku atau kurikulum

(Dinata et al., 2023). Hal ini menegaskan adanya kesenjangan antara ideal pendidikan sebagai pengembangan pemikiran kritis dan realitas pendidikan yang terjebak dalam formalisme.

Dalam konteks epistemologi, masalah lain muncul dari ketidakmampuan sebagian sarjana Muslim untuk menggunakan filsafat kritis sebagai alat analisis. Rahman menegaskan perlunya integrasi filsafat kritis ke dalam epistemologi Islam agar terhindar dari stagnasi intelektual (Raḥmān, 1982). Sayangnya, mayoritas praktik pendidikan masih bersifat repetitif dan menolak kritik.

Kesenjangan juga tampak pada tujuan pendidikan Islam. Ardiansyah dan Kurniawan sama-sama menyatakan bahwa tujuan pendidikan Islam yang ada saat ini belum diarahkan secara positif (Ardiansyah et al., 2020; Kurniawan, 2024). Taruna bahkan menegaskan bahwa Islam menaruh perhatian besar terhadap pendidikan sebagai sarana pembentukan pribadi beradab, namun krisis epistemologis masih membayangi (Taruna et al., 2025).

Konsep pendidikan kritis dapat ditelusuri melalui pemikiran Paulo Freire. Ia menegaskan bahwa pendidikan yang membebaskan harus mendorong partisipasi aktif peserta didik dan menghargai pengalaman mereka (Freire, 1978). Dalam kerangka epistemologi, Freire melihat dialog sebagai fondasi pengetahuan yang harus dibuka secara egaliter (Freire, 1974). Pandangan ini relevan untuk menyoroti kelemahan pendidikan Islam yang masih monologis. Lebih lanjut, Freire menekankan bahwa pendidik dan peserta didik adalah subjek yang sama-sama mengetahui (Freire, 1983). Prinsip ini sejalan dengan gagasan Rahman yang mengkritik taqlid dalam pendidikan karena mematikan kreativitas intelektual (Raḥmān, 1982). Dengan demikian, integrasi pemikiran Rahman dengan epistemologi kritis memberi dasar untuk membangun pendidikan Islam yang partisipatif.

Habermas, melalui teori tindakan komunikatif, menegaskan perlunya ruang diskusi tanpa dominasi (Muttaqo et al., 2025). Teori ini berhubungan erat dengan gagasan Rahman tentang perlunya penggunaan akal dalam epistemologi Islam (Raḥmān, 1982). Sinergi keduanya menunjukkan arah pembaruan pendidikan Islam yang lebih demokratis.

Epistemologi Islam sendiri menegaskan bahwa sumber ilmu tidak hanya akal, tetapi juga wahyu, intuisi, dan pengalaman (Syaikhon, 2017). Habibi menambahkan bahwa epistemologi Islam adalah upaya manusia untuk menelaah sumber, validitas, dan metodologi pengetahuan dengan Al-Qur'an sebagai pusatnya (Habibi, 2023). Pandangan ini bersesuaian dengan Rahman yang menjadikan Al-Qur'an sebagai sumber epistemologi kritis (Raḥmān, 1982). Selain itu, filsafat ilmu menyediakan kerangka ontologi, epistemologi, dan aksiologi pendidikan. Jannah menilai bahwa ketiga aspek ini penting dalam membentuk pendidik yang tidak hanya teknis, tetapi juga bijaksana (Jannah & Mukhlis, 2025). Pandangan ini memperkuat gagasan Rahman tentang pendidikan yang menyeimbangkan kelangengan nilai dan perubahan keadaan (Raḥmān, 1982).

Filsafat kontemporer juga memperlihatkan perkembangan epistemologi yang menekankan peran subjek dan konteks sosial (Marchelia, 2025). Hal ini penting untuk mengkaji ulang pendidikan Islam agar lebih responsif terhadap realitas sosial. Dengan demikian, integrasi Rahman dengan epistemologi kritis membuka ruang teoritis bagi rekonstruksi pendidikan Islam yang relevan dengan modernitas.

Yusuf mencatat bahwa reformasi pemikiran Islam sebelum Rahman cenderung tekstual dan gagal menjawab transisi zaman (Yusuf et al., 2021). Rahman kemudian hadir dengan pendekatan yang lebih kontekstual. Hal ini menandakan adanya celah dalam penelitian terdahulu yang dapat dilengkapi dengan perspektif epistemologi kritis. Penelitian Fathonah mengungkapkan masih kuatnya dikotomi ilmu agama dan ilmu umum (Fathonah, 2018). Namun, penelitian tersebut belum menyinggung bagaimana epistemologi kritis dapat menjadi solusi. Celah inilah yang dapat diisi melalui kajian integratif berbasis pemikiran Rahman.

Najib menyoroti perlunya modernisasi sistem pendidikan Islam agar dapat mendukung produktivitas intelektual (Najib, 2015). Namun, penelitian ini lebih menekankan aspek teknis ketimbang filosofis. Penelitian ini berbeda karena memfokuskan pada integrasi epistemologi kritis dalam pendidikan Islam. Penelitian Prayitno menegaskan bahwa pendidikan menentukan kemajuan bangsa (Prayitno & Qodat, 2019). Namun, belum ada eksplorasi mendalam tentang bagaimana pemikiran Rahman dapat menyumbang pada visi tersebut. Maka, penelitian ini menutup celah dengan menghadirkan analisis epistemologis.

Yahya dan Abdullah menyebutkan fleksibilitas ajaran Islam, tetapi penelitian ini belum mengaitkannya dengan pembaruan epistemologi pendidikan (Abdullah, 1996; Yahya, 2014). Begitu juga dengan Zaprukhhan yang menekankan intelektualisme Islam, tetapi belum membahas metodologi kritis yang diusulkan Rahman (Zaprukhhan, 2014). Dengan demikian, penelitian terdahulu memberi gambaran penting tentang masalah pendidikan Islam, tetapi belum menyoroti secara memadai hubungan antara pemikiran Rahman dan epistemologi filsafat kontemporer kritis. Celah ini menunjukkan adanya potensi novelty dari penelitian yang sedang dilakukan.

Pendidikan Islam saat ini menghadapi krisis epistemologis yang serius. Rahman menyebut bahwa krisis ini mencerminkan penyakit intelektual umat Islam secara lebih luas (Raḥmān, 1982). Oleh karena itu, integrasi pemikiran Rahman dengan epistemologi kritis menjadi mendesak untuk mencegah stagnasi. Di sisi lain, Sahadewa menegaskan pentingnya berpikir kritis konstruktif yang terbuka (Sahadewa & Wahyudi, 2024). Hal ini sejalan dengan Rahman yang mendorong rekonstruksi pendidikan Islam melalui kesetiaan pada tradisi dan keterbukaan terhadap filsafat modern (Raḥmān, 1982). Urgensi penelitian ini terletak pada pencarian model pendidikan Islam yang dinamis.

Lebih jauh, pendidikan Islam harus mampu membentuk agen perubahan sosial. Muttaqo menilai bahwa pendidikan Islam tidak boleh berhenti pada kepatuhan dogmatis, tetapi harus mendorong kesadaran sosial dan keadilan (Muttaqo et al., 2025). Hal ini memperkuat argumen tentang pentingnya integrasi epistemologi kritis ke dalam pemikiran Rahman.

Penelitian ini bertujuan mengkaji integrasi pemikiran Fazlur Rahman tentang pendidikan Islam dengan epistemologi filsafat kontemporer kritis. Dengan analisis ini, diharapkan dapat ditemukan kerangka pendidikan Islam yang lebih relevan dengan tantangan zaman. Selain itu, penelitian ini bertujuan mengidentifikasi kesenjangan yang ada dalam praktik pendidikan Islam dan menawarkan solusi berbasis epistemologi kritis. Dengan demikian, pendidikan Islam dapat keluar dari krisis epistemologisnya dan kembali produktif. Akhirnya, penelitian ini diharapkan mampu memberikan kontribusi teoretis dan praktis bagi

pengembangan pendidikan Islam, terutama dalam merancang model pendidikan yang menyeimbangkan nilai tradisi dengan keterbukaan terhadap filsafat modern.

## **B. PELAKSANAAN DAN METODE**

Penelitian ini menggunakan metode kajian pustaka (library research). Pendekatan ini menekankan analisis terhadap data sekunder yang berupa teks, baik berupa buku, artikel jurnal, maupun dokumen akademik lain yang relevan dengan topik penelitian. Dalam metode ini, peneliti tidak melakukan pengumpulan data lapangan secara empiris, melainkan menelaah gagasan dan konsep yang telah terdokumentasi. Peneliti berhadapan langsung dengan bahan berupa teks atau data yang bersifat tertulis, bukan dengan fenomena yang diobservasi secara langsung di lapangan (Magdalena et al., 2021).

Karakteristik penelitian pustaka adalah bahwa data yang diolah bersifat tetap. Hal ini berarti bahwa sumber bacaan atau literatur yang digunakan akan memberikan informasi yang konsisten, kapan pun peneliti mengaksesnya. Sifat statis ini menjadi dasar bagi peneliti untuk menelusuri dan mengolah literatur secara mendalam tanpa khawatir adanya perubahan data seiring waktu (Magdalena et al., 2021). Dengan demikian, proses penelitian ini berfokus pada eksplorasi, pemahaman, serta rekonstruksi pemikiran yang sudah ada.

Proses pengumpulan data dalam penelitian ini dilakukan dengan menghimpun literatur yang berhubungan dengan fokus penelitian, baik berupa karya-karya asli Fazlur Rahman, buku-buku filsafat kritis kontemporer, maupun jurnal penelitian yang membahas pendidikan Islam. Literatur dipilih berdasarkan relevansi dengan rumusan masalah dan tujuan penelitian (Magdalena et al., 2021). Selain itu, digunakan pula sumber sekunder seperti hasil penelitian terdahulu, artikel konseptual, dan tulisan akademik yang mendukung pembahasan integrasi epistemologi Islam dan filsafat kritis.

Untuk menganalisis data, penelitian ini menggunakan analisis isi (content analysis), yaitu suatu teknik yang memungkinkan peneliti mengidentifikasi tema-tema penting dari teks, mengklasifikasikan argumen, serta menginterpretasikan makna yang terkandung dalam literatur. Selanjutnya, peneliti menerapkan pendekatan komparatif-kritis, yaitu dengan membandingkan gagasan-gagasan Fazlur Rahman mengenai epistemologi Islam dengan aliran filsafat kritis kontemporer, lalu mengevaluasi kesesuaiannya untuk membangun paradigma pendidikan Islam yang relevan dengan tantangan modernitas.

Dengan metode ini, penelitian diharapkan mampu merumuskan sintesis yang mempertemukan tradisi pemikiran Islam dengan filsafat kritis kontemporer, sehingga menghasilkan kerangka pendidikan Islam yang lebih integratif, humanis, dan kontekstual.

## **C. HASIL DAN PEMBAHASAN**

### **Krisis Epistemologis dalam Pendidikan Islam Kontemporer**

#### *1. Realitas Dikotomi Ilmu Agama dan Ilmu Umum*

Dikotomi ilmu dalam pendidikan Islam kontemporer telah lama menjadi perdebatan serius. Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa perbedaan tegas antara ilmu agama dan ilmu umum telah melahirkan kepribadian terbelah pada umat Islam (Raḥmān, 1982). Hal ini sejalan dengan temuan lain yang menegaskan bahwa praktik pendidikan Islam di Indonesia masih memperlihatkan garis

pemisah tajam antara dua domain ilmu tersebut, padahal sejatinya keduanya dapat terintegrasi secara harmonis (Fathonah, 2018). Upaya integrasi justru dinilai penting agar pendidikan Islam mampu menghasilkan ilmu yang luas, tidak terbatas, serta relevan dengan tantangan modernitas (Fathonah, 2018).

Beberapa studi menekankan bahwa pendidikan Islam tidak boleh hanya berhenti pada aspek administratif atau bahan ajar, melainkan harus berorientasi pada pertumbuhan pemikiran Islam yang orisinal dan memadai (Dinata et al., 2023). Pandangan ini didukung pula oleh pemikiran intelektualisme Islam sebagai esensi hakiki Islam, yang menggarisbawahi perlunya basis keilmuan kuat yang bersumber dari tradisi Islam sendiri (Zaprul Khan, 2014). Dalam konteks ini, modernisasi sistem pendidikan juga dituntut agar dapat menyokong produktivitas intelektual umat dengan meningkatkan standar intelektualnya (Najib, 2015).

Namun, kritik muncul terhadap arah pendidikan Islam kontemporer yang dianggap tidak diarahkan sepenuhnya pada tujuan positif. Sebagian peneliti menilai bahwa orientasi pendidikan Islam saat ini masih kabur dan kurang menyentuh aspek fundamental (Ardiansyah et al., 2020; Kurniawan, 2024). Di sisi lain, tujuan pendidikan Islam justru menuntut terbentuknya generasi beradab dan bermoral yang siap menghadapi perubahan sosial dan budaya (Taruna et al., 2025). Dengan demikian, dikotomi ilmu tidak hanya melemahkan integrasi keilmuan, tetapi juga berdampak pada arah pendidikan Islam yang belum optimal membentuk generasi beradab.

## 2. *Praktik Pendidikan yang Masih Dogmatis dan Otoritatif*

Selain persoalan dikotomi ilmu, pendidikan Islam kontemporer juga menghadapi masalah praksis yang masih dogmatis. Rahman menilai bahwa sistem pendidikan Muslim gagal menumbuhkan pemikiran kritis karena terjebak dalam tradisionalisme tak kritis maupun modernisme yang juga tidak reflektif (Raḥmān, 1982). Menurutnya, pendidikan Islam harus mendorong lahirnya generasi yang tidak sekadar menghafal, tetapi mampu mengembangkan daya kritis (Raḥmān, 1982).

Sejalan dengan itu, Qasserras menekankan bahwa pendidikan dalam Islam sejatinya bukan sekadar transmisi pengetahuan, melainkan juga penanaman kesadaran kritis yang menghubungkan teori dengan praktik (Qasserras, 2023). Jika proses pendidikan hanya bersifat otoritatif, maka potensi dogmatisme buta akan muncul dan menghambat kebebasan berpikir. Perspektif Habermas yang diangkat dalam konteks pendidikan Islam menunjukkan pentingnya menciptakan ruang dialogis yang bebas dari dominasi, sehingga peserta didik memiliki kesempatan untuk memahami realitas sosial secara kritis (Muttaqo et al., 2025).

Freire menegaskan hal yang sama dengan menolak model pendidikan gaya bank, di mana pendidik hanya mentransfer pengetahuan tanpa memberi ruang partisipasi aktif. Bagi Freire, proses pendidikan yang ideal adalah yang melibatkan siswa sebagai subjek pengetahuan melalui dialog, interaksi kreatif, dan penghargaan atas pengalaman mereka (Freire, 1974, 1978, 1983). Pendidikan yang menutup ruang partisipasi ini pada akhirnya hanya melahirkan individu yang patuh secara dogmatis tanpa kesadaran kritis.

Dari sisi filsafat ilmu, pendidikan seharusnya mengembangkan kerangka berpikir kritis dan reflektif pada peserta didik. Pemahaman atas aspek ontologi, epistemologi, dan aksiologi penting dalam pembentukan guru maupun peserta

didik yang tidak hanya teknis, tetapi juga bijaksana dalam nilai (Jannah & Mukhlis, 2025). Hal ini dipertegas oleh Yusuf yang menilai bahwa kehadiran pemikiran Fazlur Rahman dalam wacana pendidikan Islam menawarkan terobosan baru, terutama dalam upaya menghindari kelemahan pendekatan tekstual yang cenderung kaku (Yusuf et al., 2021). Dengan demikian, pendidikan Islam masih harus berjuang keluar dari tradisi dogmatis-otoritatif menuju model pendidikan yang humanis, partisipatif, dan kritis.

### *3. Dampak Krisis Epistemologis terhadap Kualitas Generasi Muslim*

Krisis epistemologis dalam pendidikan Islam tidak hanya berdampak pada sistem, tetapi juga pada kualitas generasi Muslim. Rahman menilai bahwa pendidikan Islam gagal mengintegrasikan warisan intelektual Islam dengan ilmu modern sehingga melahirkan penyakit intelektual yang lebih luas dalam kehidupan umat (Raḥmān, 1982). Akibatnya, pendidikan kehilangan orientasi etis dan hanya menjadi instrumen eksploitatif.

Padahal, tujuan mendasar pendidikan Islam adalah membentuk manusia berakhlak mulia, sadar akan tanggung jawab moral, dan berkomitmen sosial (Fauzi & Usman, 2024; Raḥmān, 1982). Pendidikan yang tidak berorientasi moral akan menghasilkan generasi dengan pengetahuan dangkal, kehilangan arah, dan tidak mampu menjawab persoalan zaman. Dalam hal ini, pendidikan Islam harus mampu membentuk individu yang tidak hanya religius secara ritual, tetapi juga kritis terhadap realitas sosial dan berperan sebagai agen perubahan (Fauzi & Usman, 2024; Muttaqo et al., 2025).

Epistemologi Islam pada dasarnya menyediakan landasan kuat untuk menghindari krisis ini. Konsep sumber pengetahuan dalam Islam mencakup wahyu, akal sehat, indera, dan intuisi, yang keseluruhannya mengarah pada pengetahuan integral (Syaikhon, 2017). Dengan demikian, epistemologi Islam sejatinya bersifat terbuka dan menuntut pemanfaatan akal secara benar (Raḥmān, 1982). Pandangan ini ditegaskan kembali oleh Habibi yang menilai epistemologi Islam berfungsi menelaah objektivitas, sumber, validitas, dan metodologi pengetahuan dengan menjadikan Al-Qur'an sebagai titik tolak (Habibi, 2023).

Namun, krisis epistemologis muncul ketika epistemologi Islam tidak ditempatkan pada kerangka kritis. Jika epistemologi hanya dipahami secara dogmatis, maka pendidikan Islam akan stagnan dan gagal membentuk generasi kritis (Raḥmān, 1982; Sahadewa & Wahyudi, 2024). Sebaliknya, epistemologi yang ditempatkan dalam kerangka filsafat kontemporer justru membuka ruang berpikir reflektif, konstruktif, dan kontekstual (Marchelia, 2025). Hal ini menegaskan pentingnya integrasi antara filsafat kritis modern dengan tradisi Islam agar terjadi kebangkitan intelektual.

Secara praktis, jika krisis epistemologis tidak segera diatasi, maka pendidikan Islam akan terus melahirkan generasi yang lemah secara intelektual dan rapuh secara moral. Sebaliknya, jika epistemologi Islam dikembangkan secara kritis, maka pendidikan Islam akan mampu mencetak generasi yang beradab, kreatif, serta mampu membangun kehidupan sosial bermoral (Mastura et al., 2024; Taruna et al., 2025). Dengan demikian, krisis epistemologis bukan sekadar isu teoritis, tetapi berimplikasi langsung pada kualitas generasi Muslim kontemporer.

Krisis epistemologis dalam pendidikan Islam kontemporer terletak pada tiga ranah besar: dikotomi ilmu, praktik pendidikan yang dogmatis, dan dampak

nyata terhadap generasi Muslim. Seluruh literatur menegaskan bahwa pendidikan Islam membutuhkan transformasi epistemologis melalui integrasi tradisi intelektual Islam dengan filsafat kritis modern. Integrasi ini bukan sekadar menolak sekularisme atau dogmatisme, melainkan membangun basis epistemologi Islam yang dinamis, partisipatif, dan berorientasi moral.

Dengan kata lain, pendidikan Islam hanya akan relevan jika mampu menyeimbangkan antara kesetiaan pada nilai tradisi dan keterbukaan terhadap kritik modernitas. Transformasi epistemologi ini merupakan jalan untuk mengakhiri stagnasi intelektual dan melahirkan generasi Muslim yang berilmu, berakhlak, dan kritis terhadap tantangan zaman.

## **Pemikiran Fazlur Rahman tentang Pendidikan Islam**

### *1. Kritik Rahman terhadap Tradisionalisme dan Modernisme Semu*

Fazlur Rahman menilai bahwa sistem pendidikan di dunia Muslim mengalami kegagalan mendasar karena tidak berhasil mengintegrasikan warisan intelektual Islam dengan perkembangan ilmu modern. Kondisi ini telah memunculkan krisis epistemologis yang serius, di mana umat Islam sering kali terjebak dalam dua kutub ekstrem: tradisionalisme yang kaku dan modernisme yang dangkal. Tradisionalisme yang dimaksud adalah sikap mempertahankan metode lama secara apa adanya tanpa kritisisme, sementara modernisme semu adalah adopsi kategori Barat tanpa proses penyaringan intelektual yang memadai (Raḥmān, 1982).

Dalam pandangan Rahman, taqlid yang mendominasi sistem pendidikan Islam telah melumpuhkan daya kreatif umat. Akibatnya, pendidikan hanya menghasilkan pengulangan materi dan bukan pemikiran baru. Ia menyebut bahwa tradisionalisme tak kritis cenderung mematikan kreativitas, sementara modernisme tak kritis melahirkan alienasi intelektual, karena meniru Barat tanpa pijakan pada tradisi Islam yang otentik (Raḥmān, 1982). Pemikiran ini dikuatkan oleh Yusuf yang menunjukkan bahwa reformasi Islam sebelum Rahman cenderung tekstual sehingga tidak mampu menjawab problem transisi umat. Dengan demikian, kritik Rahman menghadirkan pembaruan yang lebih mendalam, bukan sekadar perubahan formalitas (Yusuf et al., 2021).

Sejalan dengan itu, Qasserras menekankan bahwa pendidikan Islam sejatinya bukan hanya transmisi pengetahuan, melainkan upaya penanaman kesadaran kritis yang mampu menghubungkan teori dengan praktik. Artinya, pendidikan tidak boleh berhenti pada dogmatisme atau hafalan semata, melainkan harus membuka ruang refleksi kritis (Qasserras, 2023). Pandangan ini memiliki resonansi dengan teori kritis Habermas sebagaimana dijelaskan Muttaqo, yakni pendidikan harus menjadi ruang interaksi yang berbasis rasionalitas komunikatif, di mana siswa dapat mengkritisi realitas tanpa dominasi otoritas (Muttaqo et al., 2025).

Beberapa cendekiawan lain turut menegaskan kelemahan model pendidikan Islam tradisional. Dinata, misalnya, mengkritik kecenderungan pendidikan Islam yang lebih berfokus pada administrasi atau bahan ajar formal seperti buku, ketimbang pada pertumbuhan pemikiran Islam yang substansial (Dinata et al., 2023). Kritik ini sejalan dengan analisis Zaprukhani yang menyebut bahwa intelektualisme Islam merupakan esensi hakiki dari tradisi Islam itu sendiri, sehingga pendidikan harus diarahkan untuk menghidupkan kembali aspek

tersebut (Dinata et al., 2023; Zaprul Khan, 2014). Dengan demikian, kritik Rahman terhadap tradisionalisme dan modernisme semu bukanlah upaya menolak tradisi atau modernitas, melainkan menolak bentuknya yang stagnan dan imitasi. Ia menghendaki rekonstruksi pendidikan yang setia pada nilai Islam, namun juga terbuka pada dinamika filsafat kritis modern (Raḥmān, 1982).

## 2. Pentingnya Integrasi Ilmu Agama dan Ilmu Modern

Salah satu kontribusi utama Rahman adalah gagasan tentang integrasi ilmu. Ia menolak dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum yang menurutnya hanya menciptakan kepribadian terbelah di kalangan umat Islam. Pendidikan Islam seharusnya mampu memadukan kelanggengan nilai dengan perubahan keadaan sosial, sehingga lahir generasi yang mampu menjawab persoalan modern tanpa tercerabut dari akar tradisinya (Raḥmān, 1982).

Fathonah juga menemukan adanya dikotomi yang kuat dalam pendidikan Islam Indonesia. Padahal, hakikatnya tidak ada perbedaan substansial antara ilmu agama dan ilmu umum, sebab keduanya dapat saling melengkapi. Ia menekankan pentingnya integrasi agar tercipta ilmu yang lebih luas dan mampu menjawab tantangan kontemporer (Fathonah, 2018). Hal ini sejalan dengan Najib yang menyatakan bahwa sistem pendidikan perlu dimodernisasi melalui peningkatan standar intelektual agar produktivitas ilmiah Islam dapat berkembang (Najib, 2015).

Dalam pandangan Rahman, integrasi ini bukan hanya teknis, melainkan epistemologis. Al-Qur'an menurutnya harus ditafsirkan dengan metode gerak ganda: kembali ke konteks historis, lalu membawa prinsip-prinsipnya ke dalam realitas kontemporer. Dengan metode ini, ilmu agama tidak akan terjebak dalam dogmatisme, sementara ilmu modern tidak kehilangan orientasi moral (Raḥmān, 1982).

Pemikiran Rahman juga bersinggungan dengan filsafat ilmu modern. Jannah menegaskan bahwa filsafat ilmu menyediakan kerangka berpikir kritis, reflektif, dan etis dalam pendidikan, mencakup aspek ontologi, epistemologi, dan aksiologi. Kerangka ini menjadi landasan penting dalam membangun integrasi antara tradisi keislaman dengan ilmu modern (Jannah & Mukhlis, 2025). Sejalan dengan itu, Marchelia menyebut bahwa epistemologi kontemporer semakin menekankan konteks sosial dan historis dalam produksi pengetahuan, yang sejalan dengan pendekatan Rahman dalam memahami Al-Qur'an dan realitas sosial (Marchelia, 2025).

Selain itu, Fauzi menekankan bahwa pendidikan Islam tidak hanya bertugas mentransfer pengetahuan agama, tetapi juga membekali peserta didik dengan kemampuan kritis untuk memahami dan mengkritisi realitas sosial (Fauzi & Usman, 2024). Hal ini menegaskan bahwa integrasi ilmu harus menghasilkan generasi yang mampu menjadi agen perubahan dalam masyarakat. Pandangan serupa juga ditegaskan oleh Taruna dan Mastura yang memandang pendidikan sebagai sarana membangun peradaban beradab dan bermoral melalui proses budaya sepanjang hayat (Mastura et al., 2024; Taruna et al., 2025). Dengan demikian, integrasi ilmu menurut Rahman tidak hanya berfungsi menyatukan dua cabang ilmu yang terpisah, tetapi lebih jauh merupakan rekonstruksi epistemologis yang mampu mengembalikan pendidikan Islam pada esensi intelektual dan moralnya.

### 3. *Orientasi Pendidikan Islam: Rasional, Etis, dan Kontekstual*

Orientasi pendidikan Islam menurut Rahman menekankan tiga aspek: rasionalitas, etika, dan kontekstualitas. Pertama, ia menekankan bahwa kerangka epistemologis Islam justru menuntut penggunaan akal secara tepat, bukan penolakan terhadap rasionalitas. Oleh karena itu, pendidikan Islam harus menumbuhkan pemikiran kritis dan membebaskan diri dari sekadar hafalan (Raḥmān, 1982).

Kedua, aspek etika mendapat perhatian besar. Menurut Rahman, pengetahuan tanpa orientasi moral hanya akan menimbulkan kekacauan. Karena itu, pendidikan harus menumbuhkan rasa tanggung jawab baik di hadapan Allah maupun masyarakat. Al-Qur'an dipandang sebagai sumber utama moral dan epistemologi kritis dalam pendidikan (Raḥmān, 1982). Pernyataan ini dikuatkan oleh Fauzi yang menekankan bahwa tujuan utama pendidikan Islam adalah membentuk manusia berakhlak mulia, bukan hanya cerdas secara intelektual (Fauzi & Usman, 2024).

Ketiga, orientasi kontekstual berarti pendidikan Islam harus mampu berinteraksi dengan modernitas secara konstruktif. Rahman menolak reduksionisme sekuler maupun dogmatisme agama, sebab keduanya sama-sama menyempitkan cakrawala pendidikan. Ia mendorong adanya pendidikan yang bersifat historis, kritis, dan relevan dengan kebutuhan (Raḥmān, 1982). Pandangan ini sejalan dengan Putri yang menyebut bahwa pendidikan Islam harus membentuk generasi yang siap menghadapi tantangan zaman tanpa kehilangan identitas keagamaannya (Putri et al., 2024).

Pemikiran Rahman juga dapat diperkaya dengan gagasan pedagogi kritis Freire. Menurut Freire, pendidikan seharusnya mendorong partisipasi aktif peserta didik, menghargai pengalaman mereka, serta memfasilitasi dialog kritis yang setara antara pendidik dan peserta didik (Freire, 1974, 1978, 1983, 1990). Prinsip dialogis ini sejalan dengan gagasan Rahman mengenai perlunya pembebasan pikiran Muslim dari otoritarianisme dan dogmatisme. Selain itu, konsep pendidikan sebagai proses memanusiakan manusia, sebagaimana ditegaskan Muttaqo dan Prayinto, memiliki kesamaan dengan orientasi Rahman. Pendidikan tidak hanya membentuk keterampilan teknis, melainkan membangun kesadaran moral, kebebasan berpikir, dan tanggung jawab sosial (Muttaqo et al., 2025; Prayitno & Qodat, 2019).

Yahya dan Abdullah juga mengingatkan bahwa ajaran Islam bersifat fleksibel dan elastis, sehingga membuka ruang adaptasi dengan perkembangan zaman tanpa kehilangan prinsip-prinsip dasarnya (Abdullah, 1996; Yahya, 2014). Fleksibilitas ini sangat penting dalam mendukung orientasi pendidikan yang kontekstual. Dengan demikian, orientasi pendidikan Islam menurut Rahman bukan sekadar teori pedagogis, tetapi sebuah paradigma menyeluruh yang mengintegrasikan rasionalitas akal, dimensi etika, dan relevansi sosial. Hal ini menjadikannya berbeda dari model pendidikan yang hanya berfokus pada hafalan atau pada kompetensi teknis.

Dari uraian di atas, tampak bahwa pemikiran Fazlur Rahman menghadirkan rekonstruksi mendalam terhadap pendidikan Islam. Ia mengkritik keras tradisionalisme dan modernisme semu yang sama-sama melumpuhkan kreativitas intelektual. Sebagai gantinya, ia menawarkan pendidikan yang berbasis integrasi

ilmu agama dan ilmu modern, dengan orientasi pada rasionalitas, etika, dan kontekstualitas.

Pemikiran Rahman juga memperlihatkan koherensi dengan epistemologi filsafat kontemporer kritis. Sebagaimana ditegaskan oleh Sahadewa, kemampuan berpikir kritis konstruktif dalam epistemologi memungkinkan lahirnya solusi atas problem kehidupan manusia secara lebih adil (Sahadewa & Wahyudi, 2024). Pandangan ini melengkapi gagasan Rahman bahwa pendidikan Islam harus menjadi sarana membangun kesadaran kritis, moralitas, dan tanggung jawab sosial. Dengan demikian, integrasi pemikiran Fazlur Rahman dengan epistemologi filsafat kontemporer kritis membuka ruang pembaruan yang lebih luas. Pendidikan Islam tidak hanya dapat menjawab krisis epistemologis internal umat, tetapi juga mampu berdialog dengan tantangan global secara produktif.

## Epistemologi Filsafat Kontemporer Kritis

### 1. Prinsip-prinsip Epistemologi Kritis

Epistemologi kritis berangkat dari kesadaran bahwa pengetahuan tidak pernah bebas nilai, melainkan selalu terkait dengan konteks sosial, politik, dan historis yang melingkupinya. Habermas melalui konsep *tindakan komunikatif* menekankan pentingnya interaksi yang setara dalam proses pendidikan, di mana setiap individu memiliki kesempatan untuk menyuarakan pandangannya tanpa dominasi (Muttaqo et al., 2025). Dalam konteks ini, pendidikan tidak lagi dipandang sebagai mekanisme transfer pengetahuan semata, melainkan arena pembentukan kesadaran kritis yang memungkinkan peserta didik memahami relevansi ilmu dengan kehidupan sosialnya.

Freire turut memperkuat perspektif ini dengan gagasannya tentang pendidikan sebagai proses dialogis. Menurutnya, pendidik dan peserta didik adalah subjek yang bersama-sama menafsirkan realitas, bukan relasi hierarkis yang memosisikan guru sebagai pemilik kebenaran tunggal (Freire, 1983). Dialog bahkan ditempatkan sebagai elemen fundamental dalam struktur pengetahuan, sehingga pengetahuan selalu terbuka bagi proses refleksi dan perubahan (Freire, 1974). Dengan demikian, prinsip epistemologi kritis dapat dipahami sebagai upaya memanusiakan manusia melalui pendidikan yang berbasis pada dialog, kesetaraan, dan kesadaran kritis (Prayitno & Qodat, 2019).

### 2. Kritik terhadap Pendidikan Monologis dan Otoritatif

Epistemologi kritis secara tajam mengkritik model pendidikan yang monologis dan otoritatif. Rahman melihat bahwa sistem pendidikan Muslim sering terjebak dalam tradisi *taqlid* yang membunuh kreativitas intelektual (Raḥmān, 1982). Pendidikan yang menekankan hafalan tanpa pemahaman justru menjauhkan peserta didik dari esensi intelektualisme Islam yang seharusnya menjadi dasar pertumbuhan pemikiran yang asli dan produktif (Dinata et al., 2023; Zaprul Khan, 2014).

Freire menyebut model pendidikan monologis sebagai *banking education*, yaitu pola yang memosisikan siswa sebagai wadah kosong yang harus diisi pengetahuan. Model ini mengabaikan pengalaman peserta didik, serta gagal membangun kesadaran kritis (Freire, 1978). Hal yang sama dikritik oleh Fazlur Rahman, yang menilai pendidikan Muslim gagal mengintegrasikan warisan intelektual Islam dengan ilmu modern, sehingga melahirkan krisis epistemologis

(Raḥmān, 1982). Kritik tersebut menunjukkan bahwa paradigma monologis dan otoritatif tidak hanya menghambat kebebasan berpikir, tetapi juga menutup kemungkinan lahirnya generasi Muslim yang kreatif dan adaptif terhadap modernitas (Ardiansyah et al., 2020; Kurniawan, 2024).

### 3. Peran Akal, Dialog, dan Kesadaran Kritis dalam Pendidikan

Pendidikan yang memanusiakan menuntut keterlibatan penuh akal dan kesadaran reflektif. Dalam epistemologi Islam, akal justru dipandang sebagai instrumen utama untuk memahami wahyu dan realitas (Raḥmān, 1982; Syaikhon, 2017). Pendekatan ini menolak reduksionisme sekuler maupun dogmatisme agama, dan menempatkan akal dalam posisi integral dengan wahyu.

Dialog menjadi medium yang memungkinkan akal berfungsi secara kritis. Freire menegaskan bahwa partisipasi aktif peserta didik dalam proses belajar harus dihargai, karena melalui partisipasi itulah terbentuk pemahaman kritis terhadap realitas sosial (Freire, 1978). Habermas dengan konsep *tindakan komunikatif* juga menekankan hal serupa: pendidikan harus menyediakan ruang komunikasi yang bebas dari distorsi, di mana argumen rasional menjadi dasar pembentukan konsensus (Muttaqo et al., 2025).

Epistemologi kritis juga menekankan pentingnya kesadaran reflektif terhadap struktur sosial yang menindas. Pendidikan Islam yang ideal, sebagaimana ditekankan oleh beberapa pemikir, bukan hanya melahirkan ketaatan ritual, tetapi juga membentuk individu yang kritis terhadap ketidakadilan dan berkomitmen pada nilai kemanusiaan (Fauzi & Usman, 2024; Muttaqo et al., 2025). Dengan demikian, akal, dialog, dan kesadaran kritis menjadi tiga fondasi yang tak terpisahkan dalam pendidikan berbasis epistemologi kritis.

### 4. Relevansi Epistemologi Kritis dengan Pembaruan Pendidikan Islam

Relevansi epistemologi kritis terhadap pendidikan Islam terletak pada kemampuannya menjawab problem dikotomi ilmu dan krisis epistemologis yang mengakar. Fazlur Rahman menyoroti bahwa dikotomi antara pendidikan agama dan pendidikan modern telah menciptakan kepribadian terbelah di kalangan Muslim (Raḥmān, 1982). Pandangan ini sejalan dengan hasil penelitian yang menunjukkan masih kuatnya pemisahan ilmu agama dan ilmu umum dalam sistem pendidikan Islam di Indonesia, padahal keduanya semestinya terintegrasi (Fathonah, 2018).

Selain itu, epistemologi kritis memberi kerangka untuk memahami bahwa pendidikan Islam harus berorientasi pada transformasi sosial. Pendidikan tidak sekadar menyampaikan pengetahuan agama, melainkan membekali peserta didik dengan kemampuan berpikir kritis, moralitas yang kokoh, dan kepedulian sosial (Putri et al., 2024; Taruna et al., 2025). Pandangan ini didukung oleh Rahman yang menegaskan bahwa pendidikan Islam harus memungkinkan Muslim berinteraksi konstruktif dengan modernitas sekaligus tetap berakar pada nilai etis Al-Qur'an (Raḥmān, 1982).

Dengan demikian, epistemologi kritis menjadi jembatan konseptual bagi integrasi pemikiran Fazlur Rahman. Rahman menolak pendidikan yang sekadar bersifat formal dan administratif, serta menekankan esensi intelektualisme Islam sebagai ukuran keberhasilan (Najib, 2015; Raḥmān, 1982). Pemikiran ini

memperkuat relevansi epistemologi kritis yang berorientasi pada pembebasan pikiran dari tradisionalisme tak kritis maupun modernisme tak kritis.

Bila ditinjau lebih jauh, epistemologi kritis dan pemikiran Fazlur Rahman memiliki titik temu yang jelas dalam menolak model pendidikan statis dan otoritatif. Keduanya menekankan pembebasan akal, pentingnya dialog, serta keterhubungan ilmu dengan realitas sosial. Namun, epistemologi kritis ala Habermas dan Freire lebih menekankan aspek praksis sosial dan komunikasi bebas dari dominasi, sedangkan Rahman lebih menitikberatkan pada integrasi wahyu dengan akal sebagai fondasi moral pendidikan.

Beberapa studi menegaskan bahwa pendidikan Islam masa kini masih menghadapi tantangan serius berupa krisis epistemologis dan lemahnya kesadaran kritis (Qasserras, 2023; Yusuf et al., 2021). Namun, di sisi lain, filsafat kontemporer memberikan peluang bagi pendidikan Islam untuk mengembangkan model kritis-konstruktif yang terbuka, reflektif, dan humanis (Sahadewa & Wahyudi, 2024). Oleh karena itu, integrasi pemikiran Rahman dengan epistemologi kontemporer kritis bukan hanya mungkin, tetapi juga mendesak demi rekonstruksi pendidikan Islam yang lebih relevan dengan zaman (Marchelia, 2025).

## **Integrasi Pemikiran Fazlur Rahman dengan Epistemologi Filsafat Kontemporer Kritis**

### *1. Kesamaan Prinsip: Anti-Taqlid, Rasionalitas, dan Dialog Partisipatif*

Pemikiran Fazlur Rahman menunjukkan konsistensi dalam menolak praktik taqlid yang dianggap membunuh kreativitas intelektual. Menurutnya, pendidikan Islam seharusnya membebaskan akal dari tradisionalisme yang beku maupun modernisme yang tak kritis, sehingga tumbuh iklim intelektual yang segar dan produktif (Raḥmān, 1982). Hal ini sejalan dengan pandangan yang menekankan bahwa Islam memiliki sifat fleksibel dan elastis, bukan ortodoksi yang kaku (Abdullah, 1996; Yahya, 2014).

Prinsip rasionalitas juga menempati posisi penting dalam pemikiran Rahman. Ia melihat kerangka epistemologi Islam justru menuntut penggunaan akal secara benar, bukan menolaknya (Raḥmān, 1982). Pemikiran ini mendapat dukungan dari tradisi filsafat ilmu yang menekankan perlunya sikap reflektif dan kritis dalam pendidikan, agar pendidik tidak sekadar cakap teknis, melainkan juga bijaksana dalam menimbang nilai (Jannah & Mukhlis, 2025). Dengan demikian, rasionalitas menjadi basis epistemologis sekaligus etis.

Lebih jauh, dialog partisipatif menjadi jantung bagi pembelajaran kritis. Freire menyatakan bahwa dialog merupakan elemen fundamental dalam proses mengetahui, karena melalui keterlibatan aktif peserta didik, pengalaman hidup mereka diakui sebagai bagian dari pengetahuan (Freire, 1974). Pemikiran ini berkaitan erat dengan kritik Rahman terhadap pendidikan yang hanya berorientasi hafalan. Menurutnya, pendidikan seharusnya menumbuhkan pemikiran kritis yang berakar pada pengalaman nyata, bukan sekadar transmisi pengetahuan (Qasserras, 2023; Raḥmān, 1982). Sintesis dari keduanya menunjukkan bahwa anti-taqlid, rasionalitas, dan dialog partisipatif bukan sekadar nilai normatif, melainkan prinsip metodologis yang dapat memperbaharui sistem pendidikan Islam.

## 2. *Konvergensi Rahman dengan Freire: Pendidikan sebagai Pembebasan*

Konsep pembebasan dalam pendidikan menjadi titik temu yang kuat antara Rahman dan Freire. Rahman menegaskan bahwa pendidikan Islam harus membebaskan umat dari tradisionalisme tidak kritis sekaligus modernisme tanpa landasan etis (Raḥmān, 1982). Pemikiran ini beririsan dengan gagasan Freire yang menolak model pendidikan “banking” dan menggantinya dengan pendekatan yang mendorong partisipasi aktif serta kesadaran kritis peserta didik (Freire, 1978).

Lebih dari sekadar membebaskan pikiran, pendidikan bagi Rahman harus menumbuhkan tanggung jawab moral dan sosial, sehingga peserta didik tidak hanya cerdas tetapi juga berkomitmen pada kemanusiaan (Muttaqo et al., 2025; Raḥmān, 1982). Hal ini sejalan dengan pandangan Freire yang menekankan bahwa aktivitas manusia terbentuk melalui interaksi kreatif dengan lingkungannya, sehingga pendidikan tidak boleh lepas dari realitas sosial (Freire, 1990).

Namun demikian, titik kritik perlu diajukan. Rahman menempatkan Al-Qur’an sebagai sumber epistemologi moral yang mutlak, sedangkan Freire lebih menekankan aspek praksis kultural. Artinya, integrasi keduanya membutuhkan mediasi konseptual: bagaimana prinsip Qur’ani dapat diterjemahkan dalam praksis pendidikan kritis tanpa kehilangan otoritas wahyu. Dengan demikian, konvergensi Rahman-Freire memperkaya horizon pendidikan Islam, tetapi tetap menyisakan ruang negosiasi epistemologis.

## 3. *Konvergensi Rahman dengan Habermas: Pendidikan Dialogis dan Komunikatif*

Keterhubungan pemikiran Rahman dengan teori kritis Habermas terlihat pada gagasan tentang pentingnya komunikasi dan interaksi rasional dalam pendidikan. Habermas menekankan tindakan komunikatif, yakni ruang di mana peserta didik dapat berdiskusi secara bebas tanpa dominasi, sehingga kesadaran kritis berkembang secara kolektif (Muttaqo et al., 2025). Rahman memiliki gagasan sejalan, ketika menolak model pendidikan yang hanya menghasilkan hafalan atau dikotomi ilmu, dan menuntut pembelajaran yang menghubungkan nilai moral dengan realitas sosial (Fathonah, 2018; Raḥmān, 1982).

Dialog dalam kerangka Habermas tidak hanya berfungsi sebagai metode belajar, tetapi juga sebagai sarana emansipasi sosial. Rahman pun menekankan bahwa pendidikan Islam tidak boleh berhenti pada ketaatan dogmatis, tetapi harus membentuk individu yang mampu mengkritisi norma yang menindas dan memperjuangkan keadilan (Muttaqo et al., 2025). Perpaduan ini menegaskan bahwa integrasi Rahman dan Habermas membuka ruang bagi pendidikan Islam yang lebih komunikatif, partisipatif, dan membebaskan.

Meski demikian, Habermas berangkat dari kerangka sekuler-kritis, sedangkan Rahman tetap menekankan supremasi wahyu. Maka, integrasi keduanya lebih tepat dipahami sebagai konvergensi metodologis, bukan identitas epistemologis. Pendidikan Islam dapat meminjam kerangka komunikatif Habermas, tetapi harus menancapkan orientasi etisnya pada prinsip Qur’ani.

## 4. *Integrasi Epistemologi Qur’ani Rahman dengan Filsafat Kontemporer Kritis*

Rahman menegaskan bahwa epistemologi pendidikan Islam berakar pada Al-Qur’an, yang harus ditafsirkan melalui metode gerak ganda: kembali pada konteks historis, lalu menerapkan prinsipnya pada problem kontemporer (Raḥmān, 1982). Metode ini berfungsi sebagai jembatan antara wahyu dan realitas

sosial. Dalam kerangka filsafat kontemporer, epistemologi tidak hanya membahas hakikat pengetahuan, tetapi juga memperhatikan konteks sosial, historis, dan subjek pengetahuan itu sendiri (Marchelia, 2025).

Integrasi ini semakin relevan ketika mengingat bahwa epistemologi Islam mendasarkan diri pada wahyu, akal, indera, dan intuisi sebagai sumber pengetahuan (Syaikhon, 2017). Hal tersebut menegaskan bahwa Islam memiliki epistemologi yang tidak kalah sistematis dengan tradisi filsafat Barat. Bahkan, beberapa pemikir menilai bahwa epistemologi Islam adalah usaha kritis untuk menelaah objektivitas, validitas, dan metodologi pengetahuan berdasarkan Al-Qur'an (Habibi, 2023).

Dalam konteks pendidikan, integrasi epistemologi Qur'ani dengan filsafat kritis berarti menolak dikotomi ilmu agama dan ilmu umum (Fathonah, 2018), serta menghindari reduksionisme sekuler maupun dogmatis (Raḥmān, 1982). Pendidikan harus menumbuhkan intelektualisme Islam yang hidup dan mampu menjawab tantangan modernitas (Putri et al., 2024; Zaprulkhan, 2014). Karena itu, modernisasi sistem pendidikan diperlukan untuk mendukung produktivitas intelektual umat Islam, tanpa terjebak pada formalisme administrasi semata (Dinata et al., 2023; Najib, 2015).

Dari berbagai konvergensi di atas, tampak jelas bahwa pemikiran Rahman tidak sekadar kompatibel, tetapi juga melengkapi epistemologi kritis kontemporer. Freire dan Habermas menekankan pembebasan dan dialog, sementara Rahman menambahkan fondasi etis dan spiritual berbasis wahyu. Pendidikan yang ideal adalah pendidikan yang memadukan dimensi rasional, kritis, dialogis, sekaligus transenden.

Pendidikan Islam dengan kerangka integratif ini tidak hanya melahirkan generasi yang berpengetahuan, tetapi juga memiliki kesadaran sosial dan tanggung jawab moral (Fauzi & Usman, 2024; Taruna et al., 2025). Sebuah bangsa hanya dapat maju bila pendidikan memanusiaikan manusia sekaligus membangun intelektualisme yang hidup (Mastura et al., 2024; Prayitno & Qodat, 2019). Dengan demikian, integrasi Rahman dengan filsafat kritis bukan sekadar proyek akademik, melainkan tawaran praksis bagi rekonstruksi pendidikan Islam di era kontemporer.

## **Model Pendidikan Islam Berbasis Integrasi**

### *1. Desain Kurikulum Integratif: Ilmu Agama dan Ilmu Modern*

Salah satu persoalan mendasar dalam pendidikan Islam kontemporer adalah dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum yang menimbulkan kepribadian terbelah di kalangan umat (Raḥmān, 1982). Fenomena ini juga terlihat jelas dalam praktik pendidikan di Indonesia, di mana pemisahan disiplin ilmu masih begitu kental (Fathonah, 2018). Padahal, kedua ranah keilmuan tersebut seharusnya dipahami sebagai entitas yang saling melengkapi. Integrasi ilmu agama dengan ilmu modern memungkinkan terbangunnya pengetahuan yang komprehensif sekaligus relevan dengan kebutuhan zaman.

Rahman menekankan bahwa sistem pendidikan Islam perlu merespons krisis epistemologis dengan melakukan rekonstruksi kurikulum yang setia pada tradisi, tetapi terbuka terhadap filsafat kritis modern (Raḥmān, 1982). Modernisasi pendidikan dengan peningkatan standar intelektual merupakan prasyarat agar pendidikan Islam mampu melahirkan produktivitas ilmiah yang sejajar dengan

tuntutan global (Najib, 2015). Senada dengan itu, Taruna menilai bahwa pendidikan memiliki peran fundamental dalam membentuk pribadi beradab yang siap menghadapi realitas sosial (Taruna et al., 2025).

Penting dicatat bahwa integrasi ini tidak sekadar penggabungan formal, melainkan penyusunan kerangka epistemologis yang berpijak pada al-Qur'an sebagai sumber kritis sekaligus moral. Dengan demikian, kurikulum pendidikan Islam bukan hanya menjembatani dua kutub ilmu, tetapi juga memastikan bahwa dimensi etis tetap menjadi fondasi utama. Upaya ini sejalan dengan pandangan Marchelia bahwa epistemologi kontemporer mengajarkan pentingnya menimbang aspek historis, sosial, dan subjek pencari ilmu dalam setiap desain kurikulum (Marchelia, 2025).

## 2. Peran Pendidik sebagai Fasilitator Dialog Kritis

Dalam kerangka pendidikan berbasis integrasi, pendidik tidak lagi berfungsi sebagai satu-satunya otoritas yang mentransmisikan pengetahuan, melainkan sebagai fasilitator dialog kritis. Freire telah lama menekankan bahwa pendidik dan peserta didik harus diposisikan sebagai subjek pengetahuan yang bersama-sama berproses melalui dialog (Freire, 1983). Dialog ini, menurutnya, merupakan bagian fundamental dari struktur pengetahuan yang memungkinkan terjadinya pertukaran pengalaman secara setara (Freire, 1974).

Konsep tersebut menemukan relevansi dalam epistemologi Islam. Qasserras menekankan perlunya pedagogi kritis yang mengintegrasikan wahyu dengan penyelidikan rasional, agar pembelajaran tidak jatuh dalam dogmatisme (Qasserras, 2023). Di sisi lain, teori "tindakan komunikatif" Habermas yang diaplikasikan dalam pendidikan, seperti dijelaskan Muttaqo, menuntut terciptanya ruang bebas dominasi di mana peserta didik dapat mendiskusikan pengetahuan secara setara (Muttaqo et al., 2025).

Peran guru dalam konteks ini bukanlah pengendali penuh kelas, tetapi penyedia ruang bagi kebebasan berpikir. Jannah mengingatkan bahwa guru dituntut memiliki kerangka filsafat ilmu yang reflektif sehingga mampu mengarahkan diskusi bukan hanya secara teknis, tetapi juga secara nilai (Jannah & Mukhlis, 2025). Hal ini penting untuk menghindari apa yang dikritik Rahman sebagai tradisionalisme tak kritis yang menghambat kreativitas intelektual.

## 3. Metode Pembelajaran Partisipatif dan Reflektif

Metode pembelajaran integratif menuntut pendekatan yang partisipatif dan reflektif. Freire menekankan bahwa pendidikan yang efektif harus mendorong partisipasi aktif peserta didik dan menghargai pengalaman mereka (Freire, 1978). Proses ini sejalan dengan pandangan Rahman bahwa pendidikan tidak boleh berhenti pada hafalan, tetapi harus menumbuhkan pemikiran kritis (Raḥmān, 1982).

Fauzi menambahkan bahwa pendidikan Islam perlu membekali peserta didik dengan kesadaran kritis agar mampu mengkritisi realitas sosial dan berperan sebagai agen perubahan (Fauzi & Usman, 2024). Pandangan ini diperkuat oleh Muttaqo yang menekankan bahwa pendidikan Islam seharusnya membentuk individu yang bukan hanya taat secara dogmatis, tetapi juga memiliki keberanian memperjuangkan nilai keadilan dalam masyarakat (Muttaqo et al., 2025).

Metode reflektif juga memiliki dimensi epistemologis. Sahadewa menunjukkan bahwa kemampuan berpikir kritis dapat diarahkan menjadi model konstruktif yang terbuka dan praktis dalam menghadapi problem sosial (Sahadewa & Wahyudi, 2024). Hal ini menggemakan gagasan Rahman tentang metode gerak ganda dalam menafsirkan al-Qur'an, yang menghubungkan konteks historis dengan persoalan kontemporer. Dengan cara ini, pembelajaran tidak hanya berorientasi pada masa lalu, tetapi juga berfungsi sebagai instrumen untuk menjawab tantangan modernitas.

#### 4. Pendidikan Islam sebagai Sarana Pembentukan Insan Beradab sekaligus Kritis

Tujuan akhir dari pendidikan Islam berbasis integrasi adalah melahirkan insan yang beradab sekaligus kritis. Putri menekankan bahwa generasi yang dibentuk pendidikan Islam harus mampu menghadapi tantangan zaman, bukan hanya memahami ajaran agama (Putri et al., 2024). Fauzi menambahkan bahwa pendidikan berkualitas harus menghasilkan manusia yang berakhlak mulia dan kritis terhadap lingkungannya (Fauzi & Usman, 2024). Konsep ini juga selaras dengan pandangan Rahman (1982, no.2) bahwa pendidikan Islam harus mencetak individu yang bertanggung jawab secara moral dan berkomitmen sosial. Dimensi tanggung jawab tersebut berakar pada kesadaran akan hubungan dengan Allah sekaligus masyarakat. Taruna memperingatkan bahwa peran fundamental pendidikan Islam dalam membentuk peradaban umat dapat terancam jika krisis epistemologis tidak segera diatasi (Taruna et al., 2025).

Pendidikan yang memanusiakan manusia, sebagaimana ditegaskan oleh Prayinto dan Muttaqo, harus mengembangkan potensi peserta didik secara utuh—baik intelektual, emosional, maupun moral (Muttaqo et al., 2025; Prayitno & Qodat, 2019). Mastura menambahkan bahwa kualitas pendidikan yang demikian akan melahirkan kehidupan sosial yang bermoral (Mastura et al., 2024). Dengan demikian, pendidikan Islam yang terintegrasi tidak hanya menghindarkan diri dari reduksionisme sekuler maupun dogmatisme agama, tetapi juga menumbuhkan intelektualisme sebagai esensi hakiki Islam (Zaprulkhan, 2014). Jika ditinjau lebih jauh, model integratif ini menuntut dialog antara pemikiran klasik Islam dengan filsafat kontemporer kritis. Epistemologi sebagai teori pengetahuan menyediakan kerangka untuk memahami bagaimana pengetahuan agama dan modern dapat bertemu (Hadi, 1993; Syaikhon, 2017). Habibi menegaskan bahwa sumber mutlak pengetahuan Islam adalah al-Qur'an, namun proses epistemologis tetap melibatkan akal, pengalaman, dan konteks sosial (Habibi, 2023).

Dalam konteks ini, Rahman mengingatkan bahaya adopsi kategori Barat tanpa integrasi yang kritis, sementara Yusuf menilai bahwa Rahman menghadirkan paradigma baru yang lebih kontekstual dibandingkan reformis Islam sebelumnya (Yusuf et al., 2021). Dengan demikian, integrasi bukan berarti menerima modernitas secara mentah, tetapi menyaringnya melalui epistemologi Islam yang kritis. Sahadewa bahkan menekankan bahwa epistemologi kritis tidak hanya berfungsi di ruang akademis, tetapi juga memberi dampak nyata bagi kehidupan manusia dan lingkungan (Sahadewa & Wahyudi, 2024). Hal ini memperlihatkan bahwa pendidikan Islam berbasis integrasi bukan sekadar proyek kurikuler, tetapi proyek peradaban.

Dari sintesis di atas dapat disimpulkan bahwa model pendidikan Islam berbasis integrasi menuntut empat hal: pertama, kurikulum yang menyatukan ilmu agama dan ilmu modern dalam kerangka epistemologis Islam; kedua, pendidik sebagai fasilitator dialog kritis; ketiga, metode pembelajaran yang partisipatif dan reflektif; dan keempat, tujuan pendidikan yang membentuk insan beradab sekaligus kritis. Integrasi ini menjadi jalan tengah antara tradisionalisme stagnan dan modernisme tanpa arah moral, sekaligus membuka ruang bagi Islam untuk berinteraksi konstruktif dengan peradaban global.

## **Implikasi Teoretis dan Praktis**

### *1. Kontribusi pada Pengembangan Epistemologi Islam Modern*

Epistemologi Islam modern berkembang melalui integrasi antara wahyu dan akal sehat, yang tidak ditempatkan sebagai dua kutub berlawanan tetapi saling melengkapi. Rahman menegaskan bahwa kerangka epistemologi Islam sesungguhnya menuntut penggunaan akal secara proporsional untuk memahami realitas (Raḥmān, 1982). Pemikiran ini menunjukkan bahwa epistemologi Islam mampu berdialog dengan filsafat kritis kontemporer tanpa kehilangan basis normatifnya.

Dalam perspektif filsafat ilmu, pendekatan epistemologi tidak sekadar memeriksa sumber pengetahuan, tetapi juga mempertimbangkan nilai dan tujuan pendidikan. Jannah menilai filsafat ilmu penting untuk menyediakan kerangka berpikir reflektif yang menghubungkan dimensi ontologi, epistemologi, dan aksiologi (Jannah & Mukhlis, 2025). Kerangka ini berfungsi untuk melahirkan generasi pendidik yang tidak hanya cakap secara teknis, melainkan juga bijaksana secara nilai.

Epistemologi Islam modern juga menolak pandangan sempit yang mengisolasi wahyu dari pengalaman rasional manusia. Qasserras menekankan bahwa pedagogi Islam harus mengintegrasikan wahyu dengan penyelidikan rasional agar terhindar dari dogmatisme buta (Qasserras, 2023). Hal ini sejalan dengan Habibi yang menyatakan epistemologi adalah pengetahuan sistematis tentang pengetahuan itu sendiri, di mana dalam perspektif Islam Al-Qur'an menjadi sumber utama kebenaran epistemologis (Habibi, 2023).

Dengan demikian, epistemologi Islam modern diperkaya dengan dua unsur: pertama, kesetiaan terhadap Al-Qur'an sebagai sumber normatif (Raḥmān, 1982); kedua, keterbukaan terhadap metodologi filsafat kritis kontemporer yang menekankan analisis sosial, rasionalitas komunikatif, dan refleksi mendalam (Muttaqo et al., 2025). Sintesis inilah yang menjadikan epistemologi Islam relevan dengan tantangan global modernitas.

### *2. Perumusan Paradigma Pendidikan Islam Relevan dengan Tantangan Zaman*

Paradigma pendidikan Islam menghadapi tantangan serius akibat dikotomi ilmu agama dan ilmu umum. Fathonah menegaskan bahwa dikotomi tersebut masih kuat dalam pendidikan Islam Indonesia, padahal hakikatnya kedua ilmu dapat saling terintegrasi (Fathonah, 2018). Jika pemisahan ini terus dipertahankan, maka lahir generasi yang mengalami keterbelahan kepribadian sebagaimana dikritik oleh Rahman (Raḥmān, 1982). Paradigma baru harus dirumuskan dengan menekankan pada tujuan pendidikan Islam yang humanis dan kritis. Prayinto memandang pendidikan sebagai usaha memanusiakan manusia yang sadar akan

kemanusiaannya, sehingga posisi pendidikan sangat menentukan arah peradaban (Prayitno & Qodat, 2019). Perspektif ini berelasi erat dengan gagasan Muttaqo yang menyatakan pendidikan seharusnya memanusiakan manusia dengan menumbuhkan kesadaran moral, intelektual, dan sosial (Muttaqo et al., 2025).

Kritik Rahman bahwa pendidikan Islam sering terjebak pada taqlid dan hafalan semata diperkuat oleh Ardiansyah yang menilai tujuan pendidikan Islam selama ini belum diarahkan secara positif (Ardiansyah et al., 2020; Raḥmān, 1982). Kurniawan juga menekankan kelemahan arah tujuan pendidikan Islam kontemporer (Kurniawan, 2024). Kritik ini mendorong reformulasi paradigma pendidikan Islam agar lebih berorientasi pada intelektualisme asli Islam serta produktivitas pemikiran (Najib, 2015; Zaprulkhan, 2014).

Selain itu, paradigma pendidikan Islam kontemporer tidak dapat mengabaikan konteks sosial. Taruna menekankan bahwa pendidikan Islam adalah sarana fundamental dalam pembentukan manusia beradab sekaligus sarana kultural yang berlangsung sepanjang hayat (Taruna et al., 2025). Pandangan ini diperkuat Mastura yang menegaskan pentingnya pendidikan berkualitas untuk menghasilkan masyarakat bermoral (Mastura et al., 2024). Dengan demikian, paradigma pendidikan Islam yang relevan adalah yang memadukan sumber tradisi Islam, metodologi filsafat kritis modern, serta orientasi praktis terhadap kebutuhan sosial.

### *3. Dampak terhadap Penguatan Karakter, Intelektualisme, dan Kesadaran Sosial Mahasiswa*

Implikasi praktis dari integrasi epistemologi kritis ke dalam pendidikan Islam tampak pada pembentukan mahasiswa yang berkarakter, intelektual, dan memiliki kesadaran sosial. Rahman menekankan pendidikan harus membentuk individu dengan tanggung jawab moral dan sosial (Raḥmān, 1982). Hal ini sejalan dengan pandangan Fauzi bahwa pendidikan Islam bertujuan melahirkan manusia yang taat beragama, berakhlak mulia, dan kritis terhadap realitas sosial (Fauzi & Usman, 2024).

Dalam perspektif Freire, pembelajaran efektif harus mendorong partisipasi aktif peserta didik dan menghargai pengalaman mereka (Freire, 1978). Dialog yang setara antara guru dan siswa menjadi syarat mutlak agar tercipta kesadaran kritis (Freire, 1974). Pemikiran ini sejalan dengan konsep tindakan komunikatif Habermas yang diaplikasikan dalam pendidikan untuk menciptakan ruang diskusi bebas dan rasional (Muttaqo et al., 2025).

Rahman mengingatkan bahwa pendidikan tanpa orientasi moral hanya akan menjadi instrumen eksploitasi (Raḥmān, 1982). Oleh karena itu, mahasiswa perlu dibekali dengan epistemologi kritis yang menekankan tanggung jawab etis dan sosial. Pandangan ini sejalan dengan Putri yang menegaskan bahwa pendidikan Islam berperan penting dalam melahirkan generasi yang mampu menghadapi tantangan zaman dengan tetap berpijak pada nilai agama (Putri et al., 2024). Dengan paradigma demikian, mahasiswa tidak hanya berfungsi sebagai penerima pengetahuan, melainkan juga agen perubahan sosial. Hal ini diperkuat oleh Dinata yang menyatakan pendidikan Islam harus berfokus pada pertumbuhan pemikiran asli dan memadai, bukan sekadar administrasi atau perangkat belajar (Dinata et al., 2023).

#### 4. *Potensi Solusi terhadap Krisis Epistemologis dalam Pendidikan Islam di Indonesia*

Salah satu krisis terbesar pendidikan Islam adalah ketidakmampuan mengintegrasikan tradisi intelektual dengan ilmu modern. Rahman menyebut kondisi ini sebagai krisis epistemologis yang muncul akibat adopsi kategori Barat tanpa integrasi ke dalam kerangka Islam (Raḥmān, 1982). Hal serupa diungkap Fathonah, yang menyoroti dikotomi ilmu sebagai akar masalah (Fathonah, 2018).

Solusi yang ditawarkan Rahman adalah rekonstruksi pendidikan Islam melalui kesetiaan pada tradisi sekaligus keterbukaan terhadap filsafat kritis modern (Raḥmān, 1982). Ini sejalan dengan Sahadewa yang menekankan epistemologi kritis konstruktif harus ditempatkan dalam sistem pemikiran yang terbuka, sehingga mampu memberikan solusi nyata terhadap problematika kehidupan (Sahadewa & Wahyudi, 2024). Secara praktis, Marchellia menekankan pentingnya perkembangan epistemologi kontemporer yang tidak hanya fokus pada perolehan pengetahuan, tetapi juga pada implikasinya dalam dunia modern (Marchelia, 2025). Perspektif ini membuka ruang bagi pendidikan Islam di Indonesia untuk mengatasi stagnasi intelektual melalui metodologi kritis yang aplikatif.

Yusuf menambahkan bahwa kehadiran Fazlur Rahman dalam wacana reformasi Islam menawarkan terobosan baru yang lebih kontekstual dibandingkan reformis sebelumnya (Yusuf et al., 2021). Hal ini sejalan dengan Abdullah yang menekankan fleksibilitas ajaran Islam sebagai modal epistemologis yang elastis dalam merespons perubahan (Abdullah, 1996; Yahya, 2014). Dengan demikian, solusi terhadap krisis epistemologis pendidikan Islam Indonesia adalah mengintegrasikan epistemologi kritis Rahman dengan filsafat kontemporer, sekaligus merumuskan paradigma pendidikan yang menolak reduksionisme sekuler maupun dogmatisme agama (Raḥmān, 1982).

Berdasarkan uraian di atas, dapat disimpulkan bahwa integrasi pemikiran Fazlur Rahman dengan epistemologi filsafat kontemporer kritis menghasilkan tiga implikasi besar. Pertama, secara teoretis, ia memperluas epistemologi Islam dengan memasukkan unsur rasionalitas kritis modern tanpa menanggalkan basis wahyu. Kedua, secara paradigmatis, ia merumuskan pendidikan Islam yang humanis, kritis, dan relevan dengan tantangan zaman. Ketiga, secara praktis, paradigma tersebut berdampak pada penguatan karakter, intelektualisme, dan kesadaran sosial mahasiswa. Keempat, secara strategis, ia menawarkan solusi atas krisis epistemologis pendidikan Islam di Indonesia melalui sintesis tradisi Islam dan filsafat kritis modern.

#### D. PENUTUP

Penelitian ini menemukan bahwa integrasi pemikiran Fazlur Rahman dengan epistemologi filsafat kontemporer kritis mampu memberikan landasan konseptual dan praktis bagi pengembangan pendidikan Islam modern. Rahman menegaskan bahwa epistemologi Islam tidak hanya berakar pada wahyu sebagai sumber normatif, tetapi juga menuntut penggunaan akal dan refleksi kritis dalam memahami realitas. Sintesis ini menunjukkan bahwa epistemologi Islam dapat berdialog secara produktif dengan filsafat kritis tanpa kehilangan identitas keislamannya.

Implikasi dari integrasi tersebut terlihat dalam rumusan paradigma pendidikan Islam yang humanis, kritis, dan relevan dengan tantangan zaman. Paradigma ini menolak dikotomi ilmu agama dan ilmu modern serta menekankan pentingnya kesadaran moral, intelektual, dan sosial dalam proses pendidikan. Dengan pendekatan ini, pendidikan Islam tidak lagi terjebak pada pola taqlid dan hafalan semata, melainkan diarahkan pada pengembangan intelektualisme asli Islam yang konstruktif.

Secara praktis, integrasi epistemologi kritis dalam pendidikan Islam berdampak pada pembentukan mahasiswa yang berkarakter, intelektual, dan memiliki kesadaran sosial. Pendidikan tidak hanya berfungsi sebagai sarana transfer pengetahuan, melainkan juga sebagai ruang pembentukan insan beradab yang mampu menjadi agen perubahan sosial. Lebih jauh, pemikiran Rahman menawarkan solusi terhadap krisis epistemologis pendidikan Islam di Indonesia dengan menyatukan kesetiaan pada tradisi Islam dan keterbukaan terhadap metodologi filsafat modern.

Sebagai tindak lanjut, penelitian ini merekomendasikan perlunya kajian lebih aplikatif mengenai implementasi kurikulum integratif di lembaga pendidikan Islam, termasuk strategi pelatihan pendidik dan pengembangan metode pembelajaran yang sesuai. Selain itu, perlu dilakukan penelitian lanjutan yang menelaah dampak konkret paradigma integratif ini terhadap kualitas lulusan serta kontribusinya dalam membangun masyarakat yang beradab dan kritis. Dengan cara demikian, pendidikan Islam dapat terus bergerak dinamis dan relevan, sekaligus memberi arah bagi lahirnya generasi yang mampu menghadapi tantangan zaman dengan pijakan nilai-nilai Islam yang kokoh.

#### E. DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, M. A. (1996). *Hadis dalam Khazanah Intelektual Muslim: Al-Ghazali dan Ibnu Taimiyyah (Tinjauan Implikasi dan Konsekuensi Pemikiran)*. <https://tarjih.or.id/wp-content/uploads/2020/08/14.-Hadis-dalam-Khazanah-Intelektual-Muslim-Al-Ghazali-Ibnu-Taimiyyah-Tinjauan-Implikasi-dan-Konsekuensi-Pemikiran-Dr.-M.-Amin-Abdullah.pdf>
- Ardiansyah, N., Mufti, U., & Wantini, W. (2020). KONSEP PEMIKIRAN PENDIDIKAN ISLAM MENURUT FAZLUR RAHMAN. *Khazanah Pendidikan*, 13(2). <https://jurnalnasional2.ump.ac.id/index.php/khazanah/article/view/6976>
- Dinata, S., Latipah, E., & Izzah, I. (2023). Fazlur Rahman: Esensi Pendidikan Islam. *Research in Education and Technology (REGY)*, 1(2), 76–84. <https://doi.org/10.62590/regy.vii2.11>
- Fathonah, P. (2018). Thoughts of Fazlur Rahman Education and Its Contribution to The Development of Islamic Education Theory. *DINIKA: Academic Journal of Islamic Studies*, 3(3), 359–382. <https://doi.org/10.22515/dinika.v3i3.1287>
- Fauzi, M. R., & Usman, U. (2024). Freire's Praxis, Democracy and Critical Consciousness in Islamic Education. *Jurnal Filsafat*, 34(2), 278. <https://doi.org/10.22146/jf.93952>
- Freire, P. (1974). *Education for Critical Consciousness*. Continuum. <https://doi.org/10.5040/9781350190184>

- Freire, P. (1978). *Cartas A Guinea Bissau*. <http://archive.org/details/freire-p.-cartas-a-guinea-bissau>
- Freire, P. (1983). *EXTENSÃO OU COMUNICAÇÃO?* <https://fasam.edu.br/wp-content/uploads/2020/07/Extensao-ou-Comunicacao-1.pdf>
- Freire, P. (1990). *La Naturaleza Política de la Educación—Paulo Freire*. Paidós. [https://www.viaeducacion.org/downloads/ap/dc/la\\_naturaleza\\_politica\\_de\\_la\\_educacion.pdf](https://www.viaeducacion.org/downloads/ap/dc/la_naturaleza_politica_de_la_educacion.pdf)
- Habibi, H. (2023). Epistemologi Fazlur Rahman dan Relevansinya dengan Model Pendidikan Pesantren Kontemporer. *Bestari*, 19(2), 145. <https://doi.org/10.36667/bestari.v19i2.1313>
- Hadi, P. H. (1993). KEBENARAN DAN METODOLOGI PENELITIAN FILSAFAT SEBUAH TINJAUAN EPISTEMOLOGIS. *Jurnal Filsafat*. <https://media.neliti.com/media/publications/228490-kebenaran-dan-metodologi-penelitian-fils-de930477.pdf>
- Jannah, R., & Mukhlis, F. (2025). MODEL REVITALISASI NILAI RELIGIUS UNTUK SEKOLAH ISLAM DI ERA DISRUPSI DIGITAL. *Al-Mausu'ah: Jurnal Studi Islam*.
- Kurniawan, M. R. (2024). ISLAMIC EDUCATION REFORM: A Critical Study of the Renewal of Fazlur Rahman's Thought. *Tsaqofah : Jurnal Pendidikan Islam*, 9(1), 94–133. <https://doi.org/10.58883/tsaqofah.v9i1.89>
- Magdalena, Endayana, B., Pulungan, flah I., Maimunah, & Dalimunthe, N. D. (2021). *METODE PENELITIAN UNTUK PENULISAN LAPORAN PENELITIAN DALAM ILMU PENDIDIKAN AGAMA ISLAM*. Penerbit Buku Literasiologi.
- Marchelia, K. (2025). *Epistemologi Ilmu Dalam Perspektif Filsafat Kontemporer: Sebuah Tinjauan Sistematis*. <https://ejournal.sembilanpemuda.id/index.php/jitim/article/view/1050/880>
- Mastura, N., Agustina, A. M., & Dewi, E. (2024). Metode Double Movement sebagai Inovasi Fazlur Rahman dalam Pembaharuan Pendidikan Islam. *Journal of Education Research*, 5(3), 4011–4019. <https://doi.org/10.37985/jer.v5i3.1303>
- Muttaqo, M. A., Hilmy, M., & Erawati, D. (2025). *Critical Madzhab Islamic Education: Looking to the Future Amidst the Onslaught of Technology*. 8(4).
- Najib, A. (2015). Pembaharuan Pendidikan Islam Konsep Pendidikan Tinggi Islam Menurut Pemikiran Fazlur Rahman. *Nadwa: Jurnal Pendidikan Islam*, 9(2), 111–126. <https://doi.org/10.21580/nw.2015.9.2.517>
- Prayitno, H., & Qodat, A. (2019). KONSEP PEMIKIRAN FAZLUR RAHMAN TENTANG MODERNISASI PENDIDIKAN ISLAM DAN RELEVANSINYA TERHADAP PENDIDIKAN ISLAM DI INDONESIA. *Al-Fikri: Jurnal Studi dan Penelitian Pendidikan Islam*, 2(2), 30–43. <https://doi.org/10.30659/jspi.v2i2.5150>
- Putri, V. F., Solihatunnajah, & Muna, M. (2024). Pembaharuan Pendidikan Islam: Analisis Pemikiran Fazlur Rahman. *Midaduna: Journal of Islamic Studies*, 1(01), 39–51.
- Qasserras, M. (2023). Critical Pedagogy in Abu Hamid Al-Ghazali and Paulo Freire: A Comparative Study. *International Journal of Research Publication and Reviews*, 4(10), 346–352. <https://doi.org/10.55248/gengpi.4.1023.102609>

- Rahmān, F. (1982). *Islam & modernity: Transformation of an intellectual tradition* (8. impr). Univ. of Chicago Press.
- Sahadewa, N. W., & Wahyudi, I. (2024). Epistemologi Kritis Konstruktif ke Arah Pembangunan Metodologi dan Metode: Constructive Critical Epistemology Towards the Development of Methodology and Methods. *Jurnal Filsafat Indonesia*, 7(3), 512–521. <https://doi.org/10.23887/jfi.v7i3.66678>
- Syaikhon, M. (2017). *EPISTEMOLOGI PENDIDIKAN ISLAM DAN BARAT*. 8(2). <file:///C:/Users/user/Downloads/3164-Article%20Text-8553-1-10-20180410.pdf>
- Taruna, R. D., Dewi, E., & Nasution, H. (2025). Fazlur Rahman's Thoughts on Islamic Education Reform and Its Significance for the Education System in Indonesia. *Bulletin of Indonesian Islamic Studies*, 4(1), 90–102. <https://doi.org/10.51214/biis.v4i1.1444>
- Yahya, A. (2014). PENDEKATAN HERMENEUTIK DALAM PEMAHAMAN HADIS (Kajian Kitab Fath al-Bari Karya Ibn Hajar Al-'Asqalani). *Ar-Raniry, International Journal of Islamic Studies*, 1(2), 365. <https://doi.org/10.20859/jar.vii2.23>
- Yusuf, M., Nahdhiyah, N., & Sadat, A. (2021). Fazlur Rahman's Double Movement and It's Contribution to the Development of Religious Moderation. *IJISH (International Journal of Islamic Studies and Humanities)*, 4(1), 51–71. <https://doi.org/10.26555/ijish.v4i1.2667>
- Zaprulkhan, Z. (2014). FILSAFAT PENDIDIKAN ISLAM STUDI PEMIKIRAN PENDIDIKAN ISLAM FAZLUR RAHMAN. *Epistemé: Jurnal Pengembangan Ilmu Keislaman*, 9(2), 317–346. <https://doi.org/10.21274/epis.2014.9.2.317-346>