

Diterima: 9 Mei 2026	Direvisi: 23 Mei 2026	Dipublikasi: 26 Juni 2026
DOI: https://doi.org/10.58518/darajat.v9i1.4850		

REKONSTRUKSI PARADIGMA PEMBELAJARAN TAWHIDI DALAM PENDIDIKAN ISLAM: ANALISIS WORLDVIEW DAN MODEL KONSEPTUAL INTEGRATIF

Maya Yunus

Universitas Darunnajah, Jakarta, Indonesia
mayayunus74@gmail.com

Abstrak

Pendidikan modern menghadapi krisis orientasi karena ilmu sering dipisahkan dari nilai-nilai spiritual. Akibatnya, peserta didik unggul secara kognitif, tetapi kurang matang dalam adab dan dimensi spiritual. Selama ini, upaya memasukkan nilai Islam ke dalam pembelajaran masih bersifat tambahan dan belum menyentuh akar epistemologi ilmu. Artikel ini bertujuan untuk: (1) menganalisis landasan worldview pembelajaran tawhidi; (2) merumuskan model konseptual yang dapat diterapkan; dan (3) mengidentifikasi implikasinya bagi praktik pendidikan. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif berjenis studi pustaka (library research) yang didukung analisis isi, analisis filosofis, dan sintesis konseptual atas pemikiran pendidikan Islam klasik dan kontemporer. Hasil kajian menunjukkan bahwa pembelajaran tawhidi membentuk paradigma yang menghubungkan dimensi ontologis, epistemologis, dan aksiologis melalui lima tahap yang saling terkait: niat (niyyah), ilmu sebagai ayat, kesadaran ilahiyah (muraqabah), refleksi (muhasabah), dan amal. Kelima dimensi ini membentuk siklus berulang yang memperdalam kualitas keimanan dan keilmuan peserta didik. Kontribusi utama penelitian ini terletak pada pergeseran dari sekadar menambahkan nilai Islam menjadi membangun ulang worldview sebagai dasar pedagogis, dengan implikasi nyata pada desain pembelajaran, peran guru sebagai murabbi, dan sistem evaluasi yang menyentuh dimensi spiritual sekaligus amal.

Kata kunci: integrasi ilmu; paradigma pedagogis; pembelajaran tawhidi; pendidikan Islam; worldview.

Abstract

Modern education faces an orientation crisis caused by the dominance of a secular paradigm that separates knowledge from spiritual values. This condition produces learners who develop cognitively but lack maturity in adab and spirituality. Existing efforts to integrate Islamic values into learning remain additive and have not touched the epistemological structure of knowledge. This article aims to: (1) analyse the worldview foundation of tawhidi learning; (2) formulate an operational conceptual model; and (3) identify its implications for educational practice. The study uses a qualitative approach with library research, supported by content analysis, philosophical analysis, and conceptual synthesis of classical and contemporary Islamic educational thought. The findings show that tawhidi learning forms an integrative paradigm that links ontological, epistemological, and axiological dimensions through five interconnected stages: intention (niyyah), knowledge as ayat, divine consciousness (muraqabah), reflection (muhasabah), and actualisation in deeds. These five dimensions form a continuous cycle that deepens the learner's faith and knowledge. The main contribution lies in shifting the discourse from additive value integration toward worldview reconstruction as

a pedagogical foundation, with practical implications for instructional design, the teacher's role as murabbi, and assessment systems oriented toward spiritual and praxiological dimensions.

Keywords: Islamic education; integrative learning model; pedagogical paradigm; tawhidi learning; worldview.

PENDAHULUAN

Pendidikan modern saat ini mengalami krisis orientasi yang cukup serius. Paradigma sekular yang dominan telah memisahkan ilmu dari nilai-nilai spiritual, sehingga ilmu sering dipandang sebagai sesuatu yang bebas nilai dan kehilangan dimensi transendennya. Akibatnya, banyak peserta didik tumbuh dengan kemampuan kognitif yang baik, tetapi kurang matang secara spiritual dan adab¹. Krisis ini menjadi penting karena menyangkut tujuan pendidikan secara mendasar, yaitu membentuk manusia yang seimbang antara akal, hati, dan amal².

Menurut Syed Muhammad Naquib al-Attas, akar krisis pendidikan terletak pada rusaknya *worldview* (cara pandang) yang menyebabkan hilangnya adab dalam proses pendidikan³. Ketika adab hilang, ilmu yang dihasilkan justru memunculkan kekacauan dalam pengetahuan dan tindakan manusia. Pandangan serupa sudah dirumuskan lebih dulu oleh Husain dan Ashraf, yang menyatakan bahwa krisis pendidikan Muslim adalah persoalan mendasar yang tidak dapat diselesaikan hanya dengan memperbaiki metode atau kurikulum⁴.

Sejumlah penelitian menunjukkan bahwa upaya integrasi pendidikan Islam selama ini masih bersifat sebagian. Integrasi nilai Islam dalam pembelajaran cenderung dilakukan secara aditif, yaitu hanya menambahkan ayat atau hadis tanpa menyentuh struktur epistemologis ilmu itu sendiri⁵. Hal ini juga ditegaskan oleh Wan Daud bahwa Islamisasi ilmu yang sejati harus menyentuh konsep dasar tentang ilmu, bukan sekadar penyesuaian permukaan⁶. Di sisi lain, pendekatan pedagogis modern, seperti yang dikembangkan oleh Dewey, memang menekankan pentingnya pengalaman belajar, tetapi belum mengaitkannya dengan dimensi transendental yang menjadi inti pendidikan Islam⁷.

Padahal, dalam tradisi pendidikan Islam klasik, ilmu tidak pernah dipisahkan dari nilai dan tujuan spiritual. Al-Ghazali menegaskan bahwa ilmu yang sejati harus mengantarkan manusia kepada kedekatan dengan Allah⁸. Sementara itu, Ibn Khaldun menempatkan ilmu sebagai pilar utama pembangunan peradaban⁹. Tradisi keilmuan ini

¹J. Mark Halstead, "An Islamic Concept of Education," *Comparative Education* 40, no. 4 (2004): 517–529.

²Abdullah Sahin, "Critical Issues in Islamic Education Studies: Rethinking Islamic and Western Liberal Secular Values of Education," *Religions* 9, no. 11 (2018): 335.

³Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Islam and Secularism* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization, 1993), 14–15.

⁴Syed Sajjad Husain dan Syed Ali Ashraf, *Crisis in Muslim Education* (Sevenoaks: Hodder and Stoughton, 1979), 36.

⁵Rosnani Hashim dan Saheed Ahmad Rufai, "Islamization of Human Knowledge in Theory and Practice: Achievements, Challenges and Prospects in the IIUM Context," *IIUM Journal of Educational Studies* 1, no. 1 (2013): 1–12.

⁶Wan Mohd Nor Wan Daud, *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas: An Exposition of the Original Concept of Islamization* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1998), 79–82.

⁷John Dewey, *Experience and Education* (New York: Macmillan, 1938), 25.

⁸Abu Hamid al-Ghazali, *Ihya' Ulum al-Din*, Jilid 1 (Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyah, 2005), 11.

⁹Ibn Khaldun, *The Muqaddimah: An Introduction to History*, terj. Franz Rosenthal (Princeton: Princeton University Press, 1967), 333–334.

menunjukkan bahwa integrasi antara ilmu dan nilai bukanlah konsep baru, melainkan warisan epistemologis yang perlu dibangun kembali dalam konteks pendidikan kontemporer.

Berdasarkan kondisi tersebut, ada kebutuhan mendesak untuk merekonstruksi paradigma pembelajaran yang tidak hanya menambahkan nilai Islam, tetapi juga membangun *worldview* tauhid sebagai dasar epistemologis pendidikan. Penelitian ini hadir untuk mengisi kekosongan tersebut dengan tiga tujuan, yaitu: (1) menganalisis landasan *worldview* dalam pembelajaran tawhidi; (2) merumuskan model konseptual pembelajaran tawhidi yang dapat diterapkan; dan (3) mengidentifikasi implikasinya dalam praktik pendidikan Islam. Kebaruan penelitian ini terletak pada tiga aspek. *Pertama*, penempatan pembelajaran tawhidi sebagai paradigma pedagogis berbasis *worldview*, bukan sekadar metode. *Kedua*, pengembangan model konseptual lima dimensi yang sistematis dan operasional. *Ketiga*, penghubungan langsung antara landasan filosofis dan praktik pembelajaran sehari-hari.

Kajian pendidikan Islam selama ini berkembang dalam tiga arus utama. *Pertama*, arus normatif-filosofis yang menekankan tujuan pendidikan dan konsep adab¹⁰. *Kedua*, arus integratif-kurikuler yang berusaha memasukkan nilai Islam ke dalam mata pelajaran, sebagaimana yang sebelumnya telah disinggung oleh Hashim dan Rufai¹¹. *Ketiga*, arus praktik pedagogis yang berfokus pada strategi pembelajaran¹². Ketiga arus ini memberi kontribusi penting, namun belum membentuk satu kerangka pedagogis yang utuh dan saling melengkapi.

Konsep tauhid dalam pendidikan Islam telah dibahas secara mendalam oleh beberapa pemikir kontemporer. Nasr menegaskan bahwa pengetahuan dalam Islam memiliki dimensi sakral yang tidak dapat direduksi menjadi data empiris semata¹³. Al-Attas memperkenalkan konsep *ta'dib* sebagai fondasi pendidikan Islam yang menyatukan ilmu, adab, dan amal¹⁴. Sementara itu, Bakar menjelaskan bahwa klasifikasi ilmu dalam tradisi Islam mencerminkan kesatuan ontologis antara realitas empiris dan transenden, sehingga tidak ada dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum¹⁵.

Meskipun demikian, kajian-kajian sebelumnya masih memiliki tiga keterbatasan. *Pertama*, integrasi nilai masih bersifat aditif dan belum menyentuh struktur epistemologis pembelajaran. *Kedua*, kajian cenderung normatif sehingga belum menghasilkan model pedagogis yang dapat diterapkan di kelas. *Ketiga*, belum ada kerangka konseptual yang menjelaskan proses pembelajaran tawhidi secara utuh, dari niat hingga amal. Berdasarkan tiga keterbatasan ini, penelitian ini berargumen bahwa diperlukan rekonstruksi pembelajaran tawhidi sebagai paradigma pedagogis berbasis *worldview* yang menyatukan dimensi ontologis, epistemologis, dan aksiologis secara koheren. Untuk memperjelas perbedaan asumsi antara paradigma sekular dan paradigma tawhidi, Tabel 1 berikut menyajikan perbandingannya pada tiga aspek filosofis utama.

¹⁰Syed Muhammad Naquib al-Attas, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education* (Kuala Lumpur: ABIM, 1980), 13.

¹¹Hashim dan Rufai, "Islamization," 5–7.

¹²Nadeem A. Memon dan Mariam Alhashmi, "Islamic Pedagogy: Potential and Perspective," dalam *Islamic Schooling in the West: Pathways to Renewal*, ed. M. Abdalla, D. Chown, dan M. Abdullah (Cham: Palgrave Macmillan, 2018), 169–194.

¹³Seyyed Hossein Nasr, *Knowledge and the Sacred* (Albany: State University of New York Press, 1989), 1–6.

¹⁴Al-Attas, *Islam and Secularism*, 19.

¹⁵Osman Bakar, *Classification of Knowledge in Islam: A Study in Islamic Philosophies of Science* (Cambridge: The Islamic Texts Society, 1998), 39–41.

Tabel 1. Perbandingan Worldview Sekular dan Worldview Tawhidi pada Aspek Filosofis Pendidikan

Aspek Filosofis	Worldview Sekular	Worldview Tawhidi
Ontologi (hakikat realitas)	Realitas hanya yang empiris dan terukur; dimensi transenden dianggap di luar wilayah pengetahuan.	Realitas mencakup dimensi empiris dan transenden; keduanya merupakan tanda kekuasaan Allah yang menyatu.
Epistemologi (hakikat pengetahuan)	Pengetahuan dipandang sebagai akumulasi data empiris yang bebas nilai. Validitas diukur secara objektif-empiris. Belajar = transfer informasi.	Pengetahuan adalah jalan menuju <i>ma'rifah</i> dan pengenalan kepada Allah. Validitas diukur secara empiris dan kesesuaian dengan kebenaran ilahiyah. Belajar = transformasi kesadaran.
Aksiologi (tujuan dan nilai)	Tujuan pendidikan adalah penguasaan kompetensi untuk kepentingan duniawi, seperti ekonomi dan karier.	Tujuan pendidikan adalah membentuk manusia beradab yang menjalankan tugas kekhalifahan dan ibadah.
Implikasi pedagogis	Pembelajaran cenderung mekanistik, berorientasi pada hasil kognitif, dan terlepas dari makna spiritual.	Pembelajaran bersifat transformatif, mengintegrasikan kognitif-spiritual-moral, dan berorientasi pada amal.

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi pustaka (*library research*). Pendekatan ini dipilih karena tujuan penelitian bersifat konseptual, yaitu merekonstruksi paradigma pembelajaran berdasarkan analisis literatur. Sumber data terdiri atas tiga jenis. *Pertama*, literatur klasik pendidikan Islam, terutama karya Al-Ghazali dan Ibn Khaldun. *Kedua*, literatur kontemporer dari pemikir seperti Al-Attas, Nasr, Bakar, dan Wan Daud. *Ketiga*, artikel ilmiah terkait pendidikan Islam yang terbit di jurnal-jurnal terindeks dalam lima tahun terakhir.

Analisis data dilakukan melalui tiga tahap yang saling terkait. Tahap pertama adalah analisis isi (*content analysis*) terhadap teks-teks pemikiran pendidikan Islam untuk mengidentifikasi konsep-konsep kunci. Tahap kedua adalah analisis filosofis untuk menggali asumsi ontologis dan epistemologis yang mendasari setiap pemikiran. Tahap ketiga adalah sintesis konseptual untuk merumuskan model pembelajaran tawhidi yang operasional. Pendekatan tiga tahap ini memungkinkan peneliti membangun kerangka teoretik yang kuat sekaligus menghasilkan model yang dapat diterapkan dalam praktik pendidikan.

PEMBAHASAN

Landasan Worldview Tawhidi sebagai Basis Epistemologis Pembelajaran

Pembelajaran tawhidi berangkat dari asumsi mendasar bahwa ilmu tidak bersifat netral, melainkan terikat dengan nilai dan tujuan. Menurut Al-Attas, ilmu merupakan

sarana untuk mengenal realitas yang berakar pada kebenaran ilahiyah¹⁶. Pandangan ini sejalan dengan pemikiran Nasr yang mengkritik proses sekularisasi ilmu karena menghilangkan dimensi sakral dalam pengetahuan¹⁷. Dengan demikian, dasar epistemologis pembelajaran tawhidi adalah pengakuan bahwa pengetahuan memiliki sumber transenden dan tidak dapat dilepaskan dari nilai-nilai spiritual.

Berbeda dari epistemologi modern yang cenderung positivistik, epistemologi Islam memandang ilmu sebagai jalan menuju *ma'rifah*, yaitu pengenalan yang mendalam kepada Allah¹⁸. Konsekuensinya, pembelajaran harus dirancang untuk menghubungkan pengetahuan empiris dengan makna transenden. Pandangan ini menimbulkan tiga implikasi penting. *Pertama*, pengetahuan bukan sekadar representasi fakta, melainkan jalan menuju pengenalan (*ma'rifah*). *Kedua*, proses belajar bukan sekadar penumpukan informasi, tetapi transformasi kesadaran. *Ketiga*, validitas ilmu tidak hanya diukur secara empiris, tetapi juga melalui kesesuaiannya dengan kebenaran ilahiyah.

Pendekatan tawhidi menolak pemisahan antara fakta dan makna. Pembelajaran perlu dirancang untuk menghadirkan kembali keterhubungan antara realitas empiris dan dimensi transenden, sehingga peserta didik tidak hanya memahami fenomena, tetapi juga menyadari makna ontologisnya. Dalam praktiknya, ini berarti setiap materi pelajaran perlu diajarkan dengan mengangkat dimensi spiritualnya, bukan hanya aspek prosedural atau instrumentalnya.

Rekonstruksi Paradigma: Dari Transfer Pengetahuan ke Transformasi Kesadaran

Paradigma pembelajaran modern cenderung menempatkan belajar sebagai proses transfer pengetahuan, sebagaimana dikritik Freire dengan istilah pendidikan bergaya bank (*banking concept of education*)¹⁹. Pendekatan ini menghasilkan pembelajaran yang mekanistik dan berorientasi pada hasil kognitif. Dalam konteks pendidikan Islam, pola seperti ini bermasalah karena ilmu hanya menjadi objek transfer, bukan jalan menuju transformasi diri.

Sebaliknya, pembelajaran tawhidi memandang belajar sebagai proses transformasi kesadaran yang melibatkan dimensi spiritual, moral, dan intelektual secara bersamaan²⁰. Tujuan pembelajaran tidak hanya memahami materi, tetapi juga membentuk pribadi yang beradab. Dalam paradigma ini, belajar dipahami sebagai proses penataan niat (*intentional restructuring*), pengalaman makna (*meaning-making*), penanaman nilai (*value internalization*), dan transformasi diri (*self-transformation*). Dengan demikian, orientasi pembelajaran bergeser dari sekadar *knowing* menuju *being* dan *becoming*. Implikasinya, keberhasilan pembelajaran tidak dapat direduksi menjadi capaian akademik semata, tetapi harus mencakup perubahan kesadaran, sikap, dan perilaku.

Model Konseptual Integratif Pembelajaran Tawhidi

Model yang dirumuskan dalam penelitian ini bukan sekadar deskriptif, melainkan membentuk siklus transformasi pedagogis yang utuh. Setiap dimensi memiliki fungsi epistemik dan pedagogis yang khas, namun ketika digabungkan akan menghasilkan satu kesatuan proses pembelajaran. Gambar 1 menyajikan visualisasi siklus pembelajaran tawhidi yang terdiri atas lima dimensi yang saling terhubung.

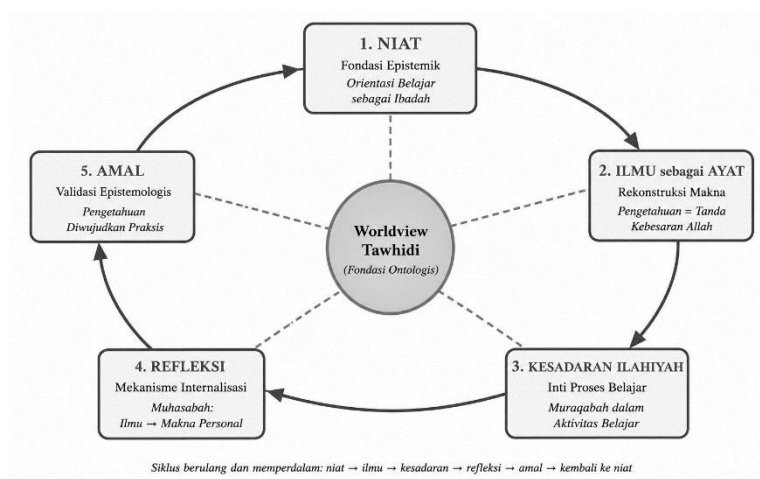
¹⁶Al-Attas, *Islam and Secularism*, 26.

¹⁷Nasr, *Knowledge and the Sacred*, 65.

¹⁸Bakar, *Classification of Knowledge*, 50.

¹⁹Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed* (New York: Continuum, 1970), 72.

²⁰Wan Daud, *The Educational Philosophy*, 144.



Gambar 1. Siklus Pembelajaran Tawhidi: Lima Dimensi Transformasi Kesadaran

Sumber: konstruksi penulis berdasarkan sintesis Al-Ghazali, Al-Attas, dan Wan Daud.

Selanjutnya, kelima dimensi tersebut dijelaskan secara berurutan untuk menggambarkan kontribusi setiap tahap pada keseluruhan proses pembelajaran tawhidi.

Niat sebagai Fondasi Epistemik

Niat merupakan orientasi dasar dalam proses belajar. Dalam tradisi Islam, niat menentukan nilai suatu amal, termasuk aktivitas belajar²¹. Secara pedagogis, niat mengarahkan peserta didik untuk memahami belajar bukan sebagai kewajiban administratif atau sekadar pencapaian akademik, melainkan sebagai bentuk ibadah. Niat berfungsi sebagai filter yang menentukan ke mana ilmu akan digunakan: untuk kemaslahatan umat atau hanya kepentingan duniawi. Tanpa niat yang benar, ilmu berpotensi menjadi alat kekuasaan atau ambisi pribadi. Karena itu, penanaman niat bukan kegiatan tambahan dalam pembelajaran, melainkan bagian penting dari desain pembelajaran itu sendiri.

Ilmu sebagai Ayat: Rekonstruksi Makna Pengetahuan

Ilmu dipahami sebagai tanda-tanda kebesaran Allah yang harus dimaknai secara spiritual. Pandangan ini sejalan dengan konsep integrasi ilmu dalam pendidikan Islam yang menolak dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum²². Pergeseran ini bersifat mendasar: dari memandang ilmu sebagai objek netral menjadi ilmu sebagai medium makna. Implikasi pedagogisnya ada tiga, yaitu materi pembelajaran harus dikaitkan dengan makna ontologisnya; guru tidak hanya menjelaskan “apa”, tetapi juga “mengapa dalam perspektif tauhid”; dan setiap disiplin ilmu memiliki fungsi spiritual yang dapat ditampilkan dalam pembelajaran.

Sebagai ilustrasi, keteraturan dalam matematika tidak hanya dipahami sebagai hukum logika, tetapi juga sebagai manifestasi *sunnatullah*, yaitu hukum-hukum Allah di alam semesta. Demikian pula, biologi tidak hanya menjelaskan mekanisme kehidupan, tetapi juga mengungkap kebesaran penciptaan. Dengan cara pandang seperti ini, terjadi integrasi nyata antara pemahaman kognitif dan kesadaran spiritual peserta didik.

²¹Al-Ghazali, *Ihya'*, Jilid 1, 17.

²²Seyyed Hossein Nasr, *Islamic Philosophy from Its Origin to the Present: Philosophy in the Land of Prophecy* (Albany: State University of New York Press, 2006), 5–10.



Kesadaran Ilahiyah sebagai Inti Proses Belajar

Kesadaran ilahiyah merupakan inti pembelajaran tawhidi yang membedakannya dari pendekatan pembelajaran lain. Kesadaran ini membentuk sikap tanggung jawab dan kejujuran dalam belajar²³. Kesadaran ilahiyah (*God-consciousness*) menjadikan proses belajar sebagai pengalaman eksistensial, bukan sekadar aktivitas akademik. Secara pedagogis, ada tiga konsekuensi penting: peserta didik belajar dalam kondisi merasa diawasi (*muraqabah*); muncul kesungguhan belajar yang bersumber dari iman, bukan dari tekanan luar; dan proses belajar menjadi ruang pembentukan kejujuran serta tanggung jawab moral. Kesadaran ini tidak dapat ditransfer secara langsung melalui ceramah, tetapi harus dibangun melalui keteladanan guru, suasana pembelajaran yang khusyuk, dan penguatan reflektif yang konsisten.

Refleksi sebagai Mekanisme Internalisasi

Refleksi memungkinkan peserta didik menghubungkan pengalaman belajar dengan makna personal. Dalam teori pendidikan modern, refleksi merupakan bagian dari *experiential learning*²⁴. Dalam pembelajaran tawhidi, refleksi diarahkan pada kesadaran spiritual, sehingga dikenal dengan istilah *muhasabah*. Refleksi berfungsi sebagai jembatan antara pengetahuan dan kesadaran. Tanpa refleksi, ilmu cenderung berhenti pada level kognitif dan tidak menggerakkan perilaku.

Dalam pembelajaran tawhidi, refleksi memiliki tiga fungsi utama: mengubah pengalaman belajar menjadi makna personal; membantu peserta didik menyadari hubungan antara ilmu dan dirinya; serta menjadi sarana evaluasi spiritual yang berkelanjutan. Refleksi juga berfungsi sebagai mekanisme *deep learning* yang memungkinkan terjadinya pembelajaran bermakna (*meaningful learning*), bukan sekadar hafalan permukaan.

Amal sebagai Validasi Epistemologis

Dalam pendidikan Islam, ilmu harus diwujudkan dalam amal. Hal ini menunjukkan bahwa validitas ilmu tidak hanya diukur secara kognitif, tetapi juga secara praksiologis²⁵. Dalam paradigma tawhidi, kebenaran ilmu tidak hanya diukur dari pemahaman, tetapi juga dari implikasinya dalam amal. Dengan demikian, amal menjadi bentuk validasi epistemologis yang sah.

Ada tiga implikasi praktis dari prinsip ini. *Pertama*, ilmu yang tidak diamalkan dianggap belum sempurna. *Kedua*, pembelajaran harus menghasilkan perubahan perilaku nyata, bukan sekadar peningkatan nilai ujian. *Ketiga*, evaluasi pembelajaran harus mencakup dimensi praksis, yaitu bagaimana ilmu yang dipelajari berdampak pada kehidupan peserta didik. Prinsip ini sekaligus menjadi kritik terhadap sistem pendidikan yang berhenti pada penilaian kognitif tanpa menelusuri dampaknya pada kehidupan nyata. Untuk mempermudah penerapan, Tabel 2 menyajikan operasionalisasi kelima dimensi tersebut dalam praktik pembelajaran sehari-hari.

Tabel 2. Operasionalisasi Lima Dimensi Pembelajaran Tawhidi dalam Praktik Pendidikan

Dimensi	Fungsi Pedagogis	Aktivitas Pembelajaran	Indikator Evaluasi
Niat	Mengarahkan orientasi belajar dari utilitarian ke transendental.	Pembiasaan membaca basmalah, doa belajar, dan penegasan tujuan belajar di awal sesi.	Kesadaran peserta didik bahwa belajar adalah ibadah.

²³Sahin, "Critical Issues," 335.

²⁴Dewey, *Experience and Education*, 28.

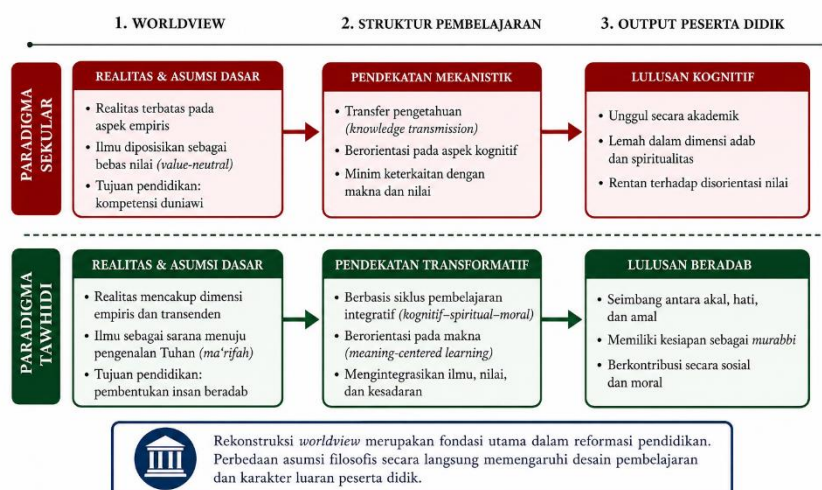
²⁵Al-Attas, *The Concept of Education*, 22.

Ilmu sebagai Ayat	Memaknai materi sebagai tanda kebesaran Allah.	Mengaitkan materi pelajaran dengan ayat Al-Qur'an, hadis, dan dimensi sunnatullah.	Kemampuan menghubungkan materi dengan makna spiritual.
Kesadaran Ilahiyah	Membangun <i>muraqabah</i> dan kesungguhan dalam belajar.	Keteladanan guru, atmosfer kelas yang khushyuk, dan pengingat spiritual berkala.	Kejujuran akademik, ketekunan, dan kesadaran diawasi Allah.
Refleksi	Mengubah pengalaman menjadi makna personal.	Jurnal <i>muhasabah</i> harian/mingguan, dialog reflektif, dan pertanyaan menggugah.	Kemampuan mengaitkan ilmu dengan diri dan kehidupan.
Amal	Mewujudkan ilmu dalam tindakan nyata.	Proyek aksi nyata, layanan masyarakat, dan penerapan ilmu dalam kehidupan sehari-hari.	Perubahan perilaku, kontribusi sosial, dan konsistensi amal.

Dialektika antara Worldview dan Praktik Pedagogis

Salah satu kontribusi utama penelitian ini adalah menunjukkan bahwa pembelajaran tidak dapat dilepaskan dari *worldview* yang melandasinya. Praktik pedagogis pada dasarnya merupakan perwujudan dari asumsi filosofis yang dianut sistem pendidikan, baik secara terbuka maupun tersamar. *Worldview* sekular cenderung menghasilkan pembelajaran yang mekanistik dan terpisah dari nilai, sedangkan *worldview* tawhidi menghasilkan pembelajaran yang transformatif dan integratif. Konsekuensinya, reformasi pendidikan tidak cukup dilakukan pada level metode atau kurikulum saja, tetapi harus menyentuh struktur cara pandang. Dialektika ini divisualisasikan pada Gambar 2 untuk memperjelas bagaimana asumsi filosofis menentukan struktur pembelajaran dan kemudian memengaruhi keluaran peserta didik.

Gambar 2. Dialektika Worldview dan Praktik Pedagogis



Visualisasi tersebut memperjelas bahwa dua *worldview* yang berbeda akan menghasilkan dua jalur pembelajaran yang berbeda pula, yang pada akhirnya bermuara pada profil peserta didik yang berbeda. Dengan kata lain, perubahan paradigma di hulu akan menentukan perbedaan hasil di hilir, sehingga reformasi mendalam pendidikan Islam harus dimulai dari rekonstruksi cara pandang.

Kritik terhadap Praktik Pembelajaran di Sekolah Islam

Meskipun banyak sekolah Islam mengklaim menerapkan nilai-nilai Islam, praktik di lapangan masih menunjukkan beberapa persoalan. *Pertama*, reduksi tauhid menjadi simbolik, di mana tauhid hanya hadir dalam bentuk slogan dinding atau kegiatan ritual, tanpa terintegrasi dalam struktur pembelajaran. *Kedua*, integrasi yang bersifat tempelan, yaitu nilai Islam ditambahkan tanpa mengubah cara berpikir terhadap ilmu²⁶. *Ketiga*, dominasi evaluasi kognitif sehingga keberhasilan masih diukur terutama dari nilai akademik. *Keempat*, keterbatasan guru dalam berperan sebagai *murabbi*, yaitu pembimbing spiritual yang tidak hanya mengajar materi tetapi juga membentuk karakter²⁷. Temuan ini menunjukkan bahwa tantangan utama bukan terletak pada kurangnya konsep tentang pendidikan Islam, melainkan pada ketidaksinkronan antara *worldview* yang dianut dan praktik pendidikan yang dijalankan.

Implikasi Teoretis dan Pedagogis

Pada level teoretis, penelitian ini menegaskan tiga hal. *Pertama*, pembelajaran tawhidi harus diposisikan sebagai paradigma pendidikan, bukan sekadar pendekatan tambahan dalam kurikulum. *Kedua*, pembelajaran tawhidi memerlukan integrasi yang utuh antara ontologi, epistemologi, dan aksiologi sebagai satu kesatuan filosofis. *Ketiga*, pembelajaran tawhidi tidak dapat direduksi menjadi metode atau strategi pembelajaran semata; ia merupakan kerangka berpikir menyeluruh yang menentukan arah seluruh proses pendidikan.

Pada level pedagogis, penelitian ini memberikan tiga implikasi praktis. *Pertama*, desain pembelajaran harus berbasis makna, bukan hanya berbasis materi. Setiap kompetensi yang diajarkan perlu disertai pertanyaan tentang nilai dan makna spiritualnya. *Kedua*, guru harus dikembangkan sebagai *murabbi* yang membimbing dimensi spiritual peserta didik, bukan sekadar pengajar yang mentransfer materi. *Ketiga*, evaluasi pembelajaran harus mencakup dimensi kesadaran dan amal, sehingga capaian pembelajaran tidak hanya diukur dari penguasaan kognitif, tetapi juga dari transformasi sikap dan perilaku peserta didik dalam kehidupan sehari-hari.

Sintesis Temuan

Berdasarkan keseluruhan analisis di atas, dapat disimpulkan bahwa pembelajaran tawhidi merupakan sistem transformasi kesadaran yang bekerja melalui siklus terintegrasi: niat → ilmu → kesadaran → refleksi → amal. Siklus ini bukan bersifat linear, melainkan berulang dan berlapis, sehingga setiap putaran memperdalam kualitas keimanan dan keilmuan peserta didik. Setiap dimensi memberikan kontribusi yang khas, namun kekuatan model ini terletak pada keterhubungan antara semua dimensi. Dengan kerangka ini, pendidikan Islam dapat melampaui pemisahan antara aspek spiritual dan intelektual, dan justru menjadikan keduanya sebagai satu kesatuan proses pembentukan manusia.

²⁶Hashim dan Rufai, "Islamization," 8.

²⁷Memon dan Alhashmi, "Islamic Pedagogy," 180.

KESIMPULAN

Hasil kajian menunjukkan bahwa pembelajaran tawhidi bertumpu pada tiga pilar utama yang saling terintegrasi, yaitu ontologi yang mengakui kesatuan realitas empiris dan transenden, epistemologi yang memandang ilmu sebagai jalan menuju ma'rifah, serta aksiologi yang menempatkan pembentukan manusia beradab sebagai tujuan akhir pendidikan. Berangkat dari landasan tersebut, penelitian ini merumuskan model konseptual berupa siklus lima dimensi: niat (niyyah) sebagai fondasi epistemik, ilmu sebagai ayat, kesadaran ilahiyah (muraqabah) sebagai inti proses belajar, refleksi (muhasabah) sebagai mekanisme internalisasi, dan amal sebagai validasi epistemologis. Kelima dimensi ini tidak bersifat linear, melainkan membentuk siklus berulang yang memperdalam keimanan dan keilmuan peserta didik, dengan fungsi pedagogis, aktivitas pembelajaran, serta indikator evaluasi yang operasional di kelas.

Implikasi penelitian ini terhadap praktik pendidikan menuntut adanya perubahan mendasar yang dilakukan secara simultan. Pertama, desain pembelajaran perlu bergeser dari berorientasi materi menuju berorientasi makna, sehingga proses belajar tidak hanya mentransfer pengetahuan tetapi juga membangun kesadaran. Kedua, peran guru harus direposisi sebagai murabbi yang membimbing dimensi spiritual peserta didik, bukan sekadar pengajar konten akademik. Ketiga, sistem evaluasi perlu diperluas dengan memasukkan dimensi kesadaran dan amal, sehingga capaian pendidikan tidak hanya diukur secara kognitif. Tanpa integrasi ketiga aspek ini, paradigma tawhidi berisiko tereduksi menjadi simbolik dan tidak berdampak substantif dalam praktik pendidikan Islam.

Kontribusi utama penelitian ini terletak pada pergeseran pendekatan dari integrasi nilai yang bersifat aditif menuju rekonstruksi worldview sebagai fondasi pedagogis yang utuh. Pendekatan ini menjawab kekosongan konseptual terkait belum adanya kerangka yang mampu menghubungkan landasan filosofis dengan praktik pembelajaran secara komprehensif. Meskipun demikian, penelitian ini masih bersifat konseptual dan belum diuji secara empiris. Oleh karena itu, penelitian lanjutan diperlukan melalui validasi model di lapangan, pengembangan instrumen evaluasi yang mampu mengukur dimensi spiritual dan praksis, serta penyusunan program pelatihan guru sebagai murabbi. Dengan pengembangan tersebut, model ini diharapkan dapat bertransformasi dari kerangka teoretik menjadi praktik pendidikan yang nyata dan berkontribusi signifikan terhadap reformasi pendidikan Islam..

DAFTAR PUSTAKA

- Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Islam and Secularism*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization, 1993.
- Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: ABIM, 1980.
- Al-Ghazali, Abu Hamid. *Ihya' 'Ulum al-Din*, Jilid 1–4. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyah, 2005.
- Bakar, Osman. *Classification of Knowledge in Islam: A Study in Islamic Philosophies of Science*. Cambridge: The Islamic Texts Society, 1998.
- Dewey, John. *Experience and Education*. New York: Macmillan, 1938.
- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum, 1970.
- Halstead, J. Mark. "An Islamic Concept of Education." *Comparative Education* 40, no. 4 (2004): 517–529. <https://doi.org/10.1080/0305006042000284510>.



- Hashim, Rosnani, dan Saheed Ahmad Rufai. "Islamization of Human Knowledge in Theory and Practice: Achievements, Challenges and Prospects in the IIUM Context." *IIUM Journal of Educational Studies* 1, no. 1 (2013): 1–12.
- Husain, Syed Sajjad, dan Syed Ali Ashraf. *Crisis in Muslim Education*. Sevenoaks: Hodder and Stoughton, 1979.
- Ibn Khaldun. *The Muqaddimah: An Introduction to History*. Diterjemahkan oleh Franz Rosenthal. Princeton: Princeton University Press, 1967.
- Memon, Nadeem A., dan Mariam Alhashmi. "Islamic Pedagogy: Potential and Perspective." Dalam *Islamic Schooling in the West: Pathways to Renewal*, diedit oleh Mohamad Abdalla, Dylan Chown, dan Muhammad Abdullah, 169–194. Cham: Palgrave Macmillan, 2018. https://doi.org/10.1007/978-3-319-73612-9_9.
- Nasr, Seyyed Hossein. *Islamic Philosophy from Its Origin to the Present: Philosophy in the Land of Prophecy*. Albany: State University of New York Press, 2006.
- Nasr, Seyyed Hossein. *Knowledge and the Sacred*. Albany: State University of New York Press, 1989.
- Sahin, Abdullah. "Critical Issues in Islamic Education Studies: Rethinking Islamic and Western Liberal Secular Values of Education." *Religions* 9, no. 11 (2018): 335. <https://doi.org/10.3390/rel9110335>.
- Wan Daud, Wan Mohd Nor. *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas: An Exposition of the Original Concept of Islamization*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization, 1998.