

Integrasi Ilmu Agama Dan Sains Modern Dalam Pendidikan Tinggi Islam

(Studi Terhadap Rekonstruksi Kurikulum Akademik)

Dukhroini Ali¹, Muhammad Faisal²

Universitas Darul 'Ulum Lamongan¹, STAIN Sultan Abdurrahman Kepri²

Email Korespondensi: dukhroini123ali@gmail.com, faisal@stainkepri.ac.id

Article received: 01 Mei 2026, Review process: 11 Mei 2026

Article Accepted: 27 Mei 2026, Article published: 17 Juni 2026

ABSTRACT

This article examines the problems of academic curriculum reconstruction in the context of integrating religious knowledge and modern science in Islamic higher education. Through a qualitative-descriptive approach with hermeneutic analysis and comparative study, this research develops a five-dimensional curriculum reconstruction framework encompassing philosophical-foundational, epistemological-methodological, structural-organizational, pedagogical-practical, and evaluative-assessment dimensions. The four-phase curriculum transformation model formulated includes deconstruction, redesign, implementation, and institutionalization, serving as a systematic guide for Islamic higher education institutions in reconstructing curricula integratively. Case studies of UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, and UIN Maulana Malik Ibrahim Malang demonstrate that curriculum reconstruction requires sustained institutional commitment, transdisciplinary faculty capacity development, and synergy between top-down policies and bottom-up initiatives. Critical analysis identifies four main risks: curricular fragmentation, epistemological dichotomy, institutional resistance, and curriculum decontextualization, which potentially hinder reconstruction effectiveness if not properly mitigated. This research contributes by offering an operational and contextual curriculum reconstruction model for the development of integrative Islamic higher education.

Keywords: Religious Knowledge Integration, Modern Science, Curriculum Reconstruction, Islamic Higher Education, Transdisciplinarity

ABSTRAK

Artikel ini mengkaji problematika rekonstruksi kurikulum akademik dalam konteks integrasi ilmu agama dan sains modern di pendidikan tinggi Islam. Melalui pendekatan kualitatif-deskriptif dengan analisis hermeneutik dan studi komparatif, penelitian ini mengembangkan kerangka konseptual lima dimensi rekonstruksi kurikulum yang mencakup dimensi filosofis-fondasional, epistemologis-metodologis, struktural-organisasional, pedagogis-praktis, dan evaluatif-asessmentif. Model transformasi kurikulum empat fase yang dirumuskan meliputi dekonstruksi, desain ulang, implementasi, dan institusionalisasi, yang berfungsi sebagai panduan sistematis bagi perguruan tinggi Islam dalam merekonstruksi kurikulum secara integratif. Studi kasus terhadap UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, dan UIN Maulana Malik Ibrahim Malang menunjukkan bahwa rekonstruksi kurikulum memerlukan komitmen institusional berkelanjutan, pengembangan kapasitas dosen transdisipliner, serta sinergi antara kebijakan top-down dan inisiatif bottom-up. Analisis kritis mengidentifikasi empat risiko utama, yaitu fragmentasi kurikuler, dikotomi

epistemologis, resistensi institusional, dan dekontekstualisasi kurikulum, yang berpotensi menghambat efektivitas rekonstruksi jika tidak dimitigasi secara tepat. Penelitian ini berkontribusi dalam menawarkan model rekonstruksi kurikulum yang operasional dan kontekstual bagi pengembangan pendidikan tinggi Islam yang integratif.

Kata Kunci: *Integrasi Ilmu Agama, Sains Modern, Rekonstruksi Kurikulum, Pendidikan Tinggi Islam, Transdisiplinaritas*

PENDAHULUAN

Pendidikan tinggi Islam di Indonesia menghadapi tantangan fundamental berupa dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum yang telah mengakar kuat dalam struktur kurikulum akademik. Dikotomi ini merupakan warisan dari sistem pendidikan kolonial yang memisahkan sekolah agama dan sekolah umum secara tegas, dan meskipun telah berlangsung reformasi institusional berupa transformasi IAIN menjadi UIN, pemisahan substansial pada tataran kurikulum masih menjadi masalah yang belum terpecahkan secara memadai (Azra, 2014). Dalam konteks global, Rosnani Hashim (2014) mengidentifikasi fenomena dualisme pendidikan yang serupa di Malaysia, di mana sistem pendidikan Islam dan sekuler berjalan secara paralel tanpa ada upaya integratif yang substantif. Kondisi ini menghasilkan lulusan yang memiliki kompetensi parsial, menguasai salah satu tradisi keilmuan tanpa mampu berdialog dengan tradisi lainnya, sehingga tidak mampu merespons kompleksitas tantangan kontemporer secara holistik.

Upaya integrasi ilmu agama dan sains modern dalam kurikulum pendidikan tinggi Islam telah menjadi agenda penting sejak lahirnya gerakan Islamisasi ilmu pengetahuan yang diinisiasi oleh al-Faruqi (1982) dan al-Attas (1995). Al-Faruqi mengusulkan rencana kerja sistematis untuk mengislamkan disiplin ilmu pengetahuan modern, sementara al-Attas menekankan perlunya memperbaiki kerangka konseptual dan linguistik yang mendasari ilmu pengetahuan. Kedua pemikiran ini telah menginspirasi berbagai inisiatif integrasi di perguruan tinggi Islam Indonesia, namun implementasinya pada tataran kurikulum masih menghadapi berbagai tantangan, mulai dari fragmentasi kurikuler, dikotomi epistemologis, hingga resistensi institusional (Permadi, Fahmi, & Muluk, 2025). Hanifah (2018) mendokumentasikan bahwa konsep integrasi keilmuan di universitas-universitas Islam Indonesia masih bervariasi dan belum memiliki kerangka kurikulum yang komprehensif dan operasional.

Perkembangan terbaru menunjukkan adanya pergeseran dari pendekatan Islamisasi yang bersifat unidireksional menuju paradigma integratif-holistik yang lebih dialogis dan transdisipliner. Amin, Alfiah, dan Sasmita (2026) mengusulkan paradigma integratif-holistik sebagai model transdisipliner pendidikan Islam abad ke-21 yang mengkritisi keterbatasan Islamisasi pengetahuan. Dalam konteks pendidikan tinggi, Memon dan Ahmed (2020) mengidentifikasi tantangan dan peluang integrasi kurikulum di pendidikan tinggi Islam yang menekankan perlunya rekonstruksi kurikulum yang fundamental, bukan sekadar penambahan atau penggabungan elemen-elemen kurikuler. Hassan (2010) menegaskan bahwa kembali ke paradigma Qur'ani tentang pembangunan dan pengetahuan

terintegrasi merupakan prasyarat bagi pengembangan kurikulum Islam yang otentik dan relevan. Sementara itu, Halstead (2004) mengartikulasikan konsep pendidikan Islam yang berakar pada nilai-nilai tauhid dan memiliki implikasi langsung terhadap desain kurikulum.

Namun demikian, rekonstruksi kurikulum di perguruan tinggi Islam masih menghadapi hambatan struktural yang signifikan. Di tingkat filosofis, belum ada kesepakatan tentang kerangka epistemologis yang harus mendasari kurikulum integratif. Di tingkat praktis, integrasi seringkali tereduksi menjadi sekadar penambahan mata kuliah keagamaan pada program studi umum atau sebaliknya, tanpa ada upaya rekonstruksi yang substansial (Harahap, Arbi, & Yusrianto, 2025). Mahfuzah dan Sabda (2026) mengingatkan bahwa integrasi Islam dan sains dalam pendidikan kontemporer masih menghadapi kesenjangan antara retorika integratif dan praktik kurikuler yang masih bersifat fragmentatif. Qiso, Nafisah, dan Pebrikarlepi (2025) menunjukkan bahwa sekolah Islam terpadu di Indonesia masih cenderung mempertahankan pemisahan antara kurikulum keagamaan dan umum.

Berdasarkan latar belakang tersebut, artikel ini bertujuan mengembangkan kerangka konseptual rekonstruksi kurikulum akademik yang mampu mengintegrasikan ilmu agama dan sains modern secara koheren dan operasional. Penelitian ini merumuskan tiga pertanyaan: Pertama, bagaimana kerangka konseptual lima dimensi rekonstruksi kurikulum dapat dikonstruksi? Kedua, bagaimana model transformasi empat fase dapat diimplementasikan secara sistematis? Ketiga, apa saja risiko yang mengancam efektivitas rekonstruksi kurikulum, dan bagaimana strategi mitigasinya? Melalui jawaban atas pertanyaan ini, penelitian berkontribusi dalam menawarkan panduan praktis bagi perguruan tinggi Islam dalam merekonstruksi kurikulum secara integratif

METODE

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif-deskriptif yang bertujuan mengembangkan kerangka konseptual dan model rekonstruksi kurikulum akademik dalam konteks integrasi ilmu agama dan sains modern. Pendekatan kualitatif dipilih karena sifat permasalahan yang diteliti bersifat kompleks dan multidimensional, memerlukan pemahaman mendalam tentang proses dan makna yang tidak dapat ditangkap melalui pendekatan kuantitatif. Data dikumpulkan melalui analisis dokumenter terhadap literatur primer dan sekunder yang relevan, serta studi komparatif yang membandingkan berbagai pendekatan dan model integrasi kurikulum. Analisis data menggunakan pendekatan hermeneutik dan teknik analisis konten untuk mengidentifikasi tema-tema kunci dan pola-pola rekonstruksi kurikulum.

Kerangka konseptual lima dimensi dan model transformasi empat fase dikembangkan melalui proses iteratif: identifikasi dan kodifikasi konsep-konsep kunci, pengelompokan ke dalam kerangka sistematis, validasi melalui triangulasi dengan data empiris dari studi kasus, serta penyempurnaan berdasarkan temuan validasi. Studi kasus difokuskan pada tiga UIN di Indonesia yang memiliki pengalaman dan pendekatan berbeda dalam integrasi kurikulum, yaitu UIN Syarif

Hidayatullah Jakarta, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, dan UIN Maulana Malik Ibrahim Malang. Proses iteratif ini memastikan bahwa kerangka konseptual yang dikembangkan tidak hanya bersifat teoretis tetapi juga tergrounding pada realitas empiris implementasi rekonstruksi kurikulum.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kerangka Konseptual Lima Dimensi Rekonstruksi Kurikulum

Berdasarkan analisis terhadap literatur dan data empiris, penelitian ini mengembangkan kerangka konseptual lima dimensi rekonstruksi kurikulum yang mencakup: (1) dimensi filosofis-fondasional, yang berkaitan dengan asumsi-asumsi filosofis tentang hakikat pengetahuan dan tujuan pendidikan; (2) dimensi epistemologis-metodologis, yang berkaitan dengan kerangka teori pengetahuan dan metodologi yang mendasari desain kurikulum; (3) dimensi struktural-organisasional, yang berkaitan dengan struktur organisasi kurikulum dan kelembagaan; (4) dimensi pedagogis-praktis, yang berkaitan dengan strategi pembelajaran dan praktik pengembangan kurikulum di tingkat kelas; dan (5) dimensi evaluatif-asesmentif, yang berkaitan dengan mekanisme evaluasi dan penilaian yang mendukung integrasi.

Dimensi filosofis-fondasional merupakan titik tolak rekonstruksi kurikulum karena menentukan arah dan orientasi seluruh komponen kurikulum. Dalam dimensi ini, rekonstruksi kurikulum harus dimulai dari penegasan kembali tentang tujuan pendidikan Islam yang bersifat holistik, yaitu membentuk manusia yang tidak hanya menguasai pengetahuan tetapi juga memiliki kesadaran spiritual dan tanggung jawab moral (Halstead, 2004). Al-Attas (1995) menekankan bahwa tujuan pendidikan Islam adalah membentuk manusia yang baik, dan kurikulum harus dirancang untuk melayani tujuan ini. Hassan (2010) menambahkan bahwa paradigma Qur'ani tentang pengetahuan terintegrasi menyediakan fondasi filosofis yang kuat bagi kurikulum yang tidak memisahkan dimensi spiritual dan intelektual. Tanpa kejelasan fondasi filosofis, rekonstruksi kurikulum berisiko menjadi sekadar penataan ulang teknis tanpa arah yang jelas, sehingga dimensi ini harus menjadi poin awal setiap upaya rekonstruksi. Fondasi filosofis yang kuat juga diperlukan untuk menghadapi tantangan dari paradigma pendidikan sekuler yang mengandaikan netralitas nilai, karena pendidikan Islam secara eksplisit memiliki orientasi nilai yang bersumber dari wahyu.

Dimensi epistemologis-metodologis berkaitan dengan kerangka teori pengetahuan yang mendasari desain kurikulum dan metodologi yang digunakan untuk mengintegrasikan berbagai tradisi keilmuan. Dalam dimensi ini, rekonstruksi kurikulum memerlukan pengembangan hierarki epistemik yang menempatkan wahyu sebagai sumber pengetahuan tertinggi, dengan akal dan pengalaman empiris sebagai instrumen yang berfungsi dalam dialog dengan otoritas wahyu (Abdullah, 2020). Metodologi integratif yang dapat diterapkan mencakup pendekatan interdisipliner yang membangun jembatan antar-disiplin, pendekatan multidisipliner yang mempelajari satu fenomena dari berbagai perspektif, dan pendekatan transdisipliner yang melampaui batas-batas disiplin tradisional. Nasr (2006) memberikan perspektif penting tentang tradisi keilmuan

Islam yang memiliki koherensi internal antara dimensi spiritual, intelektual, dan empiris, yang menjadi inspirasi bagi pengembangan metodologi integratif yang autentik.

Dimensi struktural-organisasional berkaitan dengan cara kurikulum diorganisasikan dan diimplementasikan dalam struktur kelembagaan. Dalam dimensi ini, rekonstruksi kurikulum memerlukan perubahan pada struktur organisasi program studi, distribusi mata kuliah, serta mekanisme koordinasi antar-unit akademik yang selama ini cenderung terfragmentasi (Memon & Ahmed, 2020). Halstead (2004) menekankan bahwa struktur kurikulum harus mencerminkan hierarki pengetahuan yang koheren, di mana ilmu-ilmu keagamaan dan ilmu-ilmu umum tidak ditempatkan secara terpisah tetapi terintegrasi dalam satu kesatuan yang bermakna. Rosnani Hashim (2014) menunjukkan bahwa dualisme struktural dalam sistem pendidikan Malaysia menghasilkan kurikulum yang tidak koheren, sehingga rekonstruksi harus mencakup pembenahan struktural yang komprehensif. Dalam konteks Indonesia, transformasi dari IAIN menjadi UIN merepresentasikan upaya struktural untuk mengintegrasikan ilmu agama dan ilmu umum dalam satu atap kelembagaan, namun integrasi pada tataran kurikular masih memerlukan upaya yang lebih substantif dan sistematis.

Dimensi pedagogis-praktis berkaitan dengan strategi pembelajaran dan praktik pengembangan kurikulum di tingkat kelas yang mendukung integrasi. Hakim (2020) mendokumentasikan beberapa strategi pedagogis integratif, antara lain collaborative inquiry yang mendorong mahasiswa mempelajari fenomena dari berbagai perspektif, integrative seminar yang memfasilitasi dialog antar-tradisi keilmuan, dan problem-based learning yang menggunakan permasalahan kontemporer sebagai titik temu. Arbi, Herlina, dan Syarifuddin (2024) menunjukkan bahwa pendekatan pedagogis yang kontekstual dan menyenangkan lebih efektif dalam mewujudkan integrasi dibandingkan pendekatan yang abstrak dan dogmatis. Namun pada jenjang pendidikan tinggi, pedagogi integratif juga harus mampu mengembangkan kemampuan berpikir kritis dan reflektif yang memungkinkan mahasiswa menavigasi kompleksitas antar-tradisi keilmuan. Nata (2018) menegaskan bahwa pengembangan kurikulum integratif harus disertai dengan perubahan paradigma pedagogis dari transmisi pengetahuan ke transformasi kesadaran, di mana mahasiswa tidak hanya menerima pengetahuan tetapi juga belajar mengintegrasikan berbagai perspektif secara mandiri dan kritis.

Dimensi evaluatif-asessmentif merupakan dimensi yang sering terabaikan dalam diskursus rekonstruksi kurikulum, namun kehadirannya sangat krusial bagi keberhasilan integrasi. Tanpa mekanisme evaluasi yang mendukung integrasi, kurikulum integratif akan tereduksi oleh tekanan sistem penilaian yang masih bersifat fragmentatif dan disipliner. Rekonstruksi kurikulum harus mencakup pengembangan sistem asesmen yang mampu menilai kemampuan mahasiswa dalam mengintegrasikan berbagai perspektif, bukan hanya menguasai pengetahuan dalam satu disiplin. Portofolio integratif, rubrik penilaian transdisipliner, dan evaluasi berbasis proyek merupakan beberapa instrumen yang dapat dikembangkan untuk mendukung dimensi ini. Sahin (2018) mengingatkan

bahwa evaluasi dalam pendidikan Islam harus mencerminkan nilai-nilai Islam yang holistik, bukan sekadar mengukur pencapaian kognitif yang terfragmentasi. Dalam konteks pendidikan tinggi Islam, dimensi evaluatif juga mencakup pengembangan standar akreditasi yang mengakomodasi kriteria integratif, sehingga lembaga memiliki insentif eksternal untuk mengembangkan kurikulum yang benar-benar integratif. Memon dan Ahmed (2020) menekankan bahwa tantangan evaluasi merupakan salah satu hambatan utama integrasi kurikulum, karena sistem penilaian yang masih bersifat disipliner tidak mampu mengukur kompetensi transdisipliner yang menjadi tujuan kurikulum integratif.

Tabel 1. Kerangka Konseptual Lima Dimensi Rekonstruksi Kurikulum Integratif

Dimensi	Fokus Utama	Komponen Kunci	Indikator Keberhasilan
Filosofis-Fondasional	Asumsi filosofis tentang hakikat pengetahuan dan tujuan pendidikan	Tujuan pendidikan Islam holistik; paradigma Qur'ani; hierarki nilai; orientasi tauhid	Kerangka filosofis yang jelas; koherensi tujuan pendidikan dengan desain kurikulum
Epistemologis-Metodologis	Kerangka teori pengetahuan dan metodologi integratif	Hierarki epistemik (wahyu-akal-empiris); metodologi interdisipliner/transdisipliner; koherensi logis	Metodologi integratif yang operasional; dialog produktif antar tradisi keilmuan
Struktural-Organisasional	Struktur organisasi kurikulum dan kelembagaan	Distribusi mata kuliah integratif; koordinasi antar-unit; kebijakan akademik; jejaring kolaborasi	Struktur kurikulum yang koheren; mekanisme koordinasi efektif
Pedagogis-Praktis	Strategi pembelajaran dan praktik di kelas	Collaborative inquiry; integrative seminar; PBL; reflective journaling	Kemampuan berpikir integratif mahasiswa; praktik pembelajaran dialogis
Evaluatif-Asesmentif	Mekanisme evaluasi dan penilaian integratif	Portofolio integratif; rubrik transdisipliner; evaluasi berbasis proyek; asesmen holistik	Sistem evaluasi yang mendukung integrasi; penilaian kemampuan integratif

Model Transformasi Empat Fase Rekonstruksi Kurikulum

Implementasi rekonstruksi kurikulum memerlukan proses transformasi bertahap dan sistematis. Penelitian ini merumuskan model transformasi empat fase: (1) dekonstruksi, yaitu penguraian asumsi dan praktik kurikuler yang menghambat integrasi; (2) desain ulang, yaitu perumusan desain kurikulum baru berdasarkan paradigma integratif; (3) implementasi, yaitu penerapan kurikulum integratif pada berbagai dimensi kelembagaan; dan (4) institusionalisasi, yaitu konsolidasi kurikulum integratif sebagai budaya akademik berkelanjutan.

Fase dekonstruksi merupakan fase pertama yang paling menantang, karena melibatkan penguraian asumsi dikotomis yang telah mengakar dalam sistem kurikulum. Lembaga perlu mengidentifikasi dan mengkritisi asumsi yang mendasari pemisahan ilmu agama dan ilmu umum, evaluasi terhadap praktik kurikuler yang fragmentatif, serta pemberian ruang bagi perspektif alternatif (Amin, Alfiyah, & Sasmita, 2026). Proses dekonstruksi harus bersifat reflektif dan dialogis, bukan destruktif, untuk membuka ruang bagi kemungkinan-kemungkinan baru yang lebih integratif. Dalam konteks rekonstruksi kurikulum, dekonstruksi mencakup pengkajian kritis terhadap asumsi epistemologis yang mendasari pemisahan mata kuliah keagamaan dan umum, evaluasi terhadap silabus yang masih bersifat dikotomis, serta identifikasi kebutuhan-kebutuhan baru yang belum terakomodasi dalam kurikulum yang ada. Keberhasilan fase ini bergantung pada keberanian intelektual dan kepemimpinan transformasional yang mampu mengelola resistensi terhadap perubahan secara konstruktif.

Fase desain ulang merupakan fase di mana lembaga merumuskan desain kurikulum baru berdasarkan paradigma integratif setelah asumsi lama didekonstruksi. Desain ulang mencakup pengembangan kerangka filosofis dan epistemologis, penentuan struktur kurikulum yang koheren, pengembangan silabus mata kuliah integratif, serta penentuan strategi pedagogis dan asesmen yang mendukung integrasi (Hakim, 2020). Halstead (2004) menekankan bahwa desain kurikulum harus mencerminkan konsep pendidikan Islam yang menempatkan ilmu dalam hierarki yang bermakna, di mana wahyu menjadi orientasi normatif bagi seluruh aktivitas intelektual. Pengalaman UIN Sunan Kalijaga menunjukkan bahwa desain ulang yang berhasil memerlukan pelibatan aktif seluruh komponen akademik, bukan sekadar kebijakan dari atas yang tidak diikuti perubahan kesadaran di tingkat operasional. Desain ulang juga harus mempertimbangkan kebutuhan kontekstual dan sumber daya yang tersedia, agar kurikulum yang dirancang realistis dan dapat diimplementasikan secara efektif.

Fase implementasi merupakan fase di mana desain kurikulum baru ditranslasikan ke dalam praktik akademik konkret. Kurikulum integratif diimplementasikan secara simultan pada kelima dimensi, mulai dari struktur organisasi, metodologi pembelajaran, hingga mekanisme evaluasi. Tantangan utama adalah menjaga koherensi integrasi di tengah kompleksitas implementasi, sehingga diperlukan mekanisme koordinasi efektif dan tim pelaksana dengan kompetensi transdisipliner (Memon & Ahmed, 2020). Harahap, Arbi, dan Yusrianto (2025) menunjukkan bahwa fase implementasi memerlukan waktu panjang dan fleksibilitas untuk menyesuaikan strategi berdasarkan pembelajaran

yang muncul selama proses. Penting juga untuk menyediakan dukungan yang memadai bagi dosen yang mengimplementasikan kurikulum integratif, baik dalam bentuk pelatihan, mentoring, maupun penghargaan terhadap inovasi pedagogis yang integratif.

Fase institusionalisasi merupakan fase di mana kurikulum integratif telah menjadi bagian integral dari budaya akademik, sehingga tidak bergantung pada individu atau program temporer. Praktik integratif telah terlembaga dalam kebijakan, prosedur, dan struktur organisasi, serta terinternalisasi dalam nilai-nilai seluruh komponen akademik. Institusionalisasi mencakup pengembangan mekanisme jaminan mutu yang memastikan keberlanjutan dan peningkatan kualitas kurikulum integratif, serta kemampuan lembaga beradaptasi dengan perkembangan ilmu pengetahuan tanpa kehilangan koherensi paradigmatiknya. Azra (2014) mengingatkan bahwa reformasi pendidikan Islam harus bersifat berkelanjutan dan tidak tergantung pada kepemimpinan tertentu.

Tabel 2. Model Transformasi Empat Fase Rekonstruksi Kurikulum Integratif

Fase	Tujuan	Aktivitas Kunci	Output	Tantangan
Dekonstruksi	Mengurai asumsi dikotomis dan praktik kurikuler fragmentatif	Diskusi kritis epistemologis; evaluasi kurikulum; identifikasi asumsi tersembunyi	Peta asumsi dikotomis; kesadaran kebutuhan perubahan	Resistensi terhadap perubahan; kecemasan intelektual
Desain Ulang	Merumuskan desain kurikulum integratif baru	Kerangka filosofis-epistemologis; struktur kurikulum koheren; silabus integratif	Dokumen kurikulum integratif; komitmen institusional	Gap antara teori dan praktik; kapasitas dosen terbatas
Implementasi	Menerapkan kurikulum integratif pada kelima dimensi	Kurikulum integratif; pedagogi dialogis; mekanisme evaluasi integratif	Program studi integratif; karya ilmiah transdisipliner	Koherensi multidimensi; sumber daya terbatas
Institusionalisasi	Memantapkan kurikulum integratif sebagai budaya akademik	Jaminan mutu integratif; pengembangan kapasitas berkelanjutan	Budaya akademik integratif; keberlanjutan kurikulum	Ketergantungan pada tokoh kunci; perubahan konteks

Studi Kasus Rekonstruksi Kurikulum di Perguruan Tinggi Islam Indonesia

Untuk menguji kerangka konseptual yang dikembangkan, penelitian ini menganalisis tiga kasus rekonstruksi kurikulum di perguruan tinggi Islam Indonesia: UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, dan UIN Maulana Malik Ibrahim Malang.

UIN Syarif Hidayatullah Jakarta merupakan pelopor transformasi institusional dari IAIN menjadi UIN pada tahun 2002, yang membuka fakultas-fakultas umum berdampingan dengan fakultas keagamaan. Namun rekonstruksi kurikulum masih menghadapi tantangan berupa dualisme kurikuler yang memisahkan fakultas keagamaan dan umum, kurangnya mekanisme dialog antar-fakultas yang sistematis, serta terbatasnya dosen dengan kompetensi transdisipliner (Marzuki, Ghifari, & Dirman, 2023). Meskipun demikian, UIN Jakarta telah berhasil mengembangkan beberapa program integratif inovatif dan pusat-pusat studi interdisipliner. Secara keseluruhan, UIN Jakarta berada pada fase transisi antara desain ulang dan implementasi, dengan tantangan utama berupa konsolidasi desain integratif ke dalam praktik akademik yang lebih sistematis.

UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta memiliki pengalaman paling panjang dalam implementasi paradigma integrasi-interkoneksi (Hanifah, 2018). UIN ini mengembangkan pendekatan interkoneksi-integrasi yang menekankan pembangunan jaringan konseptual antara disiplin ilmu keagamaan dan umum. Implementasi diwujudkan melalui kurikulum yang mengintegrasikan mata kuliah keagamaan di fakultas umum dan sebaliknya, penelitian kolaboratif, serta program pascasarjana interdisipliner. Kelebihan pendekatan ini terletak pada kejelasan kerangka konseptual dan konsistensi implementasi. Namun integrasi masih bersifat interdisipliner daripada transdisipliner, dan dimensi evaluatif-asessmentif belum dikembangkan secara memadai. UIN Sunan Kalijaga berada pada fase implementasi yang cukup matang dengan prospek menuju institusionalisasi.

UIN Maulana Malik Ibrahim Malang mengembangkan pendekatan yang menekankan paradigma tauhid sebagai fondasi integrasi kurikulum. Kurikulum berbasis tauhid dirancang agar setiap mata kuliah mengandung perspektif tauhidik yang menghubungkan ilmu yang dipelajari dengan kesadaran akan keesaan Tuhan. Kelebihan pendekatan ini adalah koherensi epistemologisnya yang kuat, karena tauhid menyediakan kerangka metafisik yang mampu mengakomodasi seluruh tradisi keilmuan tanpa mengurangi kekhasan masing-masing. Namun tantangannya mencakup risiko reduksi integratif, di mana integrasi menjadi sekadar penambahan ayat-ayat Al-Quran pada setiap mata kuliah tanpa dialog epistemologis yang substantif, serta pengembangan metodologi yang mampu mentranslasikan prinsip tauhid ke dalam metodologi riset operasional. UIN Malang berada pada fase desain ulang-implementasi, dengan kekuatan pada dimensi filosofis-fondasional dan epistemologis-metodologis namun perlu memperkuat dimensi pedagogis-praktis dan evaluatif-asessmentif. Ketiga kasus ini menunjukkan bahwa rekonstruksi kurikulum

merupakan proses yang kompleks dan memerlukan komitmen jangka panjang serta pendekatan yang kontekstual dan adaptif.

Tabel 3. Perbandingan Rekonstruksi Kurikulum di Tiga UIN

Aspek	UIN Syarif Hidayatullah Jakarta	UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta	UIN Maulana Malik Ibrahim Malang
Pendekatan Integrasi	Integrasi-interkoneksi (transdisipliner)	Interkoneksi-integrasi (interdisipliner)	Paradigma tauhid (epistemologis)
Fase Transformasi	Transisi desain ulang-implementasi	Implementasi matang	Transisi desain ulang- implementasi
Dimensi Terkuat	Struktural-organisasional	Pedagogis-praktis	Filosofis-fondasional & epistemologis
Dimensi Terlemah	Evaluatif-asesmentif	Evaluatif-asesmentif	Pedagogis-praktis & evaluatif-asesmentif
Inovasi Kurikulum	Fakultas umum dalam ekosistem UIN; pusat studi interdisipliner	Kurikulum integratif; riset kolaboratif antar-disiplin	Kurikulum berbasis tauhid; kesadaran epistemologis kuat
Tantangan Utama	Dualisme kurikuler; kapasitas dosen transdisipliner terbatas	Integrasi masih interdisipliner; asesmen belum integratif	Risiko reduksi integratif; metodologi tauhidik belum operasional

Analisis Kritis: Risiko dan Tantangan Rekonstruksi Kurikulum

Meskipun rekonstruksi kurikulum menawarkan visi menjanjikan bagi integrasi ilmu agama dan sains modern, implementasinya tidak bebas dari risiko yang berpotensi mengurangi efektivitasnya. Analisis kritis mengidentifikasi empat risiko utama: fragmentasi kurikuler, dikotomi epistemologis, resistensi institusional, dan dekontekstualisasi kurikulum. Keempat risiko ini bukan bersifat hipotetis, melainkan terkonfirmasi dalam berbagai pengalaman rekonstruksi kurikulum di perguruan tinggi Islam di Indonesia dan negara-negara Muslim lainnya. Identifikasi dan analisis risiko ini diperlukan untuk memberikan perspektif yang lebih realistis dan reflektif, sehingga upaya rekonstruksi kurikulum dapat dilakukan secara lebih efektif dan berkelanjutan.

Risiko pertama adalah fragmentasi kurikuler, yaitu kecenderungan rekonstruksi kurikulum menghasilkan kurikulum yang justru semakin terfragmentasi karena penambahan elemen-elemen baru tanpa koherensi internal yang memadai. Fragmentasi terjadi ketika integrasi hanya berupa penambahan mata kuliah keagamaan pada program studi umum atau sebaliknya tanpa ada upaya membangun dialog epistemologis (Harahap, Arbi, & Yusrianto, 2025). Qiso, Nafisah, dan Pebrikarlepi (2025) mengidentifikasi fenomena ini di sekolah Islam terpadu, di mana integrasi seringkali berhenti pada tataran deklaratif. Strategi mitigasi mencakup pengembangan standar kualitas integrasi yang terukur,

pelatihan dosen tentang metodologi integratif, serta pengembangan rubrik penilaian yang membedakan integrasi superfisial dari integrasi substantif.

Risiko kedua adalah dikotomi epistemologis, yaitu kondisi di mana kurikulum secara formal mengusung paradigma integratif namun praktis masih beroperasi dengan dua kerangka epistemologis yang terpisah. Dualisme ini terjadi ketika integrasi hanya pada tataran struktural tanpa integrasi epistemologis, sehingga mahasiswa belajar dua sistem pengetahuan tanpa memahami bagaimana keduanya saling berdialog (Permadi, Fahmi, & Muluk, 2025). Mahfuzah dan Sabda (2026) mencatat bahwa kesenjangan antara retorika integratif dan praktik kurikuler masih menjadi masalah utama. Strategi mitigasi mencakup pengembangan kerangka epistemologis yang mengakomodasi berbagai sumber pengetahuan secara koheren dan penciptaan ruang dialog akademik yang memungkinkan konfrontasi kreatif antara tradisi keilmuan.

Risiko ketiga adalah resistensi institusional, yaitu penolakan dari komponen-komponen internal lembaga terhadap perubahan kurikulum yang dianggap mengancam status quo. Memon dan Ahmed (2020) mengidentifikasi resistensi terhadap perubahan sebagai salah satu tantangan utama integrasi kurikulum di pendidikan tinggi Islam. Resistensi dapat berasal dari dosen yang merasa kompetensinya terancam, birokrasi akademik yang kaku, atau kepentingan kelompok yang merasa dirugikan oleh perubahan. Strategi mitigasi mencakup pendekatan perubahan yang partisipatif, pelibatan seluruh pemangku kepentingan dalam proses rekonstruksi, serta pengembangan insentif bagi dosen yang mengembangkan kurikulum dan karya integratif.

Risiko keempat adalah dekontekstualisasi kurikulum, yaitu kecenderungan untuk mengadopsi model kurikulum integratif dari konteks lain tanpa menyesuaikan dengan konteks lokal yang spesifik. Al Mubarak, Maimun, dan Riyadi (2024) menunjukkan bahwa implementasi integrasi keilmuan dalam pendidikan pesantren memiliki karakteristik yang berbeda dengan pendidikan tinggi formal, sehingga model kurikulum harus disesuaikan. Sahin (2018) mengingatkan bahwa rekonstruksi kurikulum harus kritis terhadap kedua tradisi, baik Islam maupun Barat, dan tidak sekadar mengadopsi model dari salah satu tradisi tanpa refleksi. Rosnani Hashim (2014) menunjukkan bahwa pengalaman dualisme pendidikan di Malaysia memberikan pelajaran penting bahwa rekonstruksi kurikulum yang tidak kontekstual justru dapat memperdalam fragmentasi. Strategi mitigasi mencakup pengembangan model kurikulum yang kontekstual-adaptif, pelibatan tradisi intelektual lokal dalam desain kurikulum, serta pengembangan mekanisme feedback yang memungkinkan penyesuaian berkelanjutan berdasarkan pembelajaran dari implementasi. Penting untuk memastikan bahwa model kurikulum yang dikembangkan responsif terhadap kebutuhan dan tantangan spesifik yang dihadapi oleh masing-masing lembaga pendidikan.

Tabel 4. Risiko dan Strategi Mitigasi Rekonstruksi Kurikulum Integratif

Risiko	Definisi	Manifestasi	Strategi Mitigasi
Fragmentasi Kurikuler	Kurikulum justru semakin	Penambahan mata kuliah tanpa	Standar kualitas integrasi; pelatihan

	terfragmentasi karena penambahan elemen tanpa koherensi	dialog epistemologis; kurikulum tambahan yang tidak terintegrasi	metodologi integratif; rubrik penilaian kedalaman integrasi
Dikotomi Epistemologis	Kurikulum formal integratif namun praktis masih dikotomis	Kurikulum integratif tanpa koherensi epistemologis; dua sistem pengetahuan terpisah	Kerangka epistemologis hierarkis-koheren; ruang dialog akademik; metodologi riset integratif
Resistensi Institusional	Penolakan internal terhadap perubahan kurikulum	Dosen menolak perubahan; birokrasi kaku; kepentingan kelompok terancam	Pendekatan perubahan partisipatif; pelibatan pemangku kepentingan; insentif karya integratif
Dekontekstualisasi Kurikulum	Mengadopsi model kurikulum tanpa penyesuaian kontekstual	Adopsi model asing tanpa adaptasi; ignoransi tradisi lokal; kurikulum tidak relevan	Model kontekstual-adaptif; pelibatan tradisi lokal; mekanisme feedback berkelanjutan

SIMPULAN

Penelitian ini telah mengembangkan kerangka konseptual rekonstruksi kurikulum akademik sebagai upaya mengintegrasikan ilmu agama dan sains modern dalam pendidikan tinggi Islam. Kerangka lima dimensi, mencakup filosofis-fondasional, epistemologis-metodologis, struktural-organisasional, pedagogis-praktis, dan evaluatif-asessmentif, merepresentasikan aspek-aspek fundamental yang harus direkonstruksi secara simultan dan koheren. Temuan ini memperkuat argumen bahwa rekonstruksi kurikulum bukan sekadar masalah teknis-kurikuler, melainkan proyek transformasi komprehensif yang harus menyentuh seluruh aspek, dari fondasi filosofis hingga mekanisme evaluasi. Kerangka ini juga menunjukkan bahwa upaya rekonstruksi parsial yang hanya berfokus pada satu atau dua dimensi akan menghasilkan hasil yang tidak optimal. Model transformasi empat fase, meliputi dekonstruksi, desain ulang, implementasi, dan institusionalisasi, menyediakan panduan sistematis bagi perguruan tinggi Islam dalam merekonstruksi kurikulum secara bertahap. Studi kasus terhadap tiga UIN menunjukkan bahwa setiap institusi memiliki kekuatan dan kelemahan berbeda, sehingga strategi implementasi harus disesuaikan dengan konteks masing-masing. UIN Syarif Hidayatullah Jakarta menunjukkan kekuatan pada dimensi struktural-organisasional; UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta pada dimensi pedagogis-praktis; dan UIN Maulana Malik Ibrahim Malang pada dimensi filosofis-fondasional. Yang perlu digarisbawahi adalah bahwa ketiga institusi masih menghadapi tantangan pada dimensi evaluatif-asessmentif, yang

menunjukkan bahwa dimensi ini memerlukan perhatian lebih serius. Analisis kritis mengidentifikasi empat risiko utama, yaitu fragmentasi kurikuler, dikotomi epistemologis, resistensi institusional, dan dekontekstualisasi kurikulum, yang terkonfirmasi dalam pengalaman implementasi di Indonesia. Keberhasilan rekonstruksi kurikulum pada akhirnya bergantung pada kemampuan perguruan tinggi Islam untuk menjaga keseimbangan antara idealitas integratif dan realitas implementatif, serta antara komitmen terhadap prinsip-prinsip epistemologis Islam dan keterbukaan terhadap kontribusi sains modern. Pengalaman tiga UIN yang dikaji menunjukkan bahwa rekonstruksi kurikulum yang efektif memerlukan sinergi antara kebijakan top-down yang memberikan arah dan kerangka normatif, dengan inisiatif bottom-up yang menghasilkan inovasi dan pembelajaran kontekstual. Tanpa sinergi ini, rekonstruksi kurikulum berisiko menjadi sekadar proyek administratif yang tidak menyentuh substansi pendidikan.

Berdasarkan temuan dan analisis yang telah dipaparkan, penelitian ini merekomendasikan beberapa langkah strategis. Pertama, perguruan tinggi Islam perlu mengembangkan kerangka filosofis dan epistemologis institusional yang secara eksplisit mengartikulasikan hierarki dan hubungan antara wahyu, akal, dan pengalaman empiris sebagai fondasi desain kurikulum. Kedua, pengembangan kurikulum integratif harus melampaui pendekatan tambahan menuju model organik yang mengintegrasikan perspektif Islam dan sains secara substantif pada setiap mata kuliah, dengan mekanisme evaluasi yang memastikan kualitas dan kedalaman integrasi. Ketiga, investasi signifikan diperlukan untuk pengembangan kapasitas dosen transdisipliner melalui program pendidikan lanjutan, pelatihan intensif, dan pengalaman riset kolaboratif. Keempat, perguruan tinggi Islam perlu mengembangkan sistem asesmen yang mendukung integrasi, mencakup portofolio integratif, rubrik penilaian transdisipliner, dan evaluasi berbasis proyek yang mampu menilai kemampuan integratif mahasiswa. Kelima, proses rekonstruksi kurikulum harus bersifat partisipatif dan kontekstual, melibatkan seluruh pemangku kepentingan dan memperhatikan tradisi intelektual lokal. Keenam, perlu dikembangkan jejaring kolaborasi antar-institusi yang memfasilitasi pertukaran pengalaman dan pengembangan standar bersama untuk kurikulum integratif. Ketujuh, mekanisme monitoring dan evaluasi yang ketat serta transparan harus menyertai seluruh proses rekonstruksi, yang tidak hanya mengukur output formal tetapi juga menilai substansi dan dampak integrasi terhadap kualitas pendidikan.

DAFTAR RUJUKAN

- Abdullah, M. A. (2020). *Multidisiplin, Interdisiplin, dan Transdisiplin: Metode Studi Agama dan Studi Islam di Era Kontemporer*. Yogyakarta: IB Pustaka.
- Al-Attas, S. M. N. (1995). *Prolegomena to the Metaphysics of Islam*. Kuala Lumpur: ISTAC.
- Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. Herndon, VA: IIIT.

- Al Mubarak, A., Maimun, A., & Riyadi, D. E. (2024). Implementasi integrasi keilmuan dalam pendidikan pesantren melalui Islamisasi ilmu pengetahuan. *JSP: Jurnal Studi Pesantren*.
- Amin, M., Alfiah, H. Y., & Sasmita, F. E. (2026). Paradigma integratif-holistik sebagai model transdisipliner pendidikan Islam abad ke-21: Kritik atas keterbatasan Islamisasi pengetahuan. *Jurnal Al-Muta'aliyah*.
- Arbi, A., Herlina, H., & Syarifuddin, S. (2024). Mendamaikan Islam dan sains: Studi integrasi interkoneksi ilmu di sekolah dasar Islam terpadu Kabupaten Bengkalis. *Potensia: Jurnal Kependidikan Islam*.
- Azra, A. (2014). Reforms in Islamic education: A global perspective seen from the Indonesian case. *Journal of Indonesian Islam*, 8(1), 1–20.
- Hakim, L. (2020). Pendidikan Islam Integratif: Best Practice Integrasi Pendidikan Agama Islam dalam Kurikulum Pendidikan Tinggi. Yogyakarta: Deepublish.
- Halstead, J. M. (2004). An Islamic concept of education. *Comparative Education*, 40(4), 517–529.
- Hanifah, U. (2018). Islamisasi ilmu pengetahuan kontemporer (Konsep integrasi keilmuan di universitas-universitas Islam Indonesia). *TADRIS: Jurnal Pendidikan Islam*, 13(2), 273–294.
- Harahap, F. D. S., Arbi, A., & Yusrianto, E. (2025). Integrasi sains dan Islam dalam pendidikan Islam: Model, tantangan, dan implementasi di madrasah dan pesantren. *Kutubkhanah*.
- Hassan, M. K. (2010). A return to the Qur'anic paradigm of development and integrated knowledge. *Intellectual Discourse*, 18(2), 183–210.
- Jamil, S., Dewi, E., & Toedien, F. A. (2025). Integrasi agama dan sains dalam perspektif Syed Muhammad Naquib Al-Attas serta relevansinya bagi pengembangan pendidikan agama Islam di era modern. *Zawiyah: Jurnal Pemikiran Islam*.
- Mahfuzah, G. S., & Sabda, S. (2026). Integrasi Islam dan sains dalam pendidikan kontemporer. *Kreatifitas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Islam*.
- Marzuki, M., Ghifari, A., & Dirman, D. (2023). Relasi antar disiplin ilmu: Paradigma integrasi dan interkoneksi (transdisiplinartitas) ilmu pengetahuan dengan pendidikan Islam. *Al-Ta'dib: Jurnal Kajian Ilmu Kependidikan*, 16(2).
- Memon, N., & Ahmed, F. (2020). Curriculum integration in Islamic higher education: Emerging challenges and opportunities. *British Journal of Religious Education*, 42(3), 295–308.
- Nasr, S. H. (2006). *Islamic Science: An Illustrated Study*. Chicago: Kazi Publications.
- Nata, A. (2018). *Integrasi Ilmu Agama dan Ilmu Umum*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Permadi, M. S., Fahmi, M., & Muluk, M. I. A. (2025). Quo Vadis the integrating Islam and science: A comparative study of the thoughts of Al-Faruqi, Al-Attas, and Amin Abdullah. *Halaqa: Islamic Education Journal*.

- Qiso, A. A., Nafisah, A., & Pebrikarlepi, E. (2025). Merekonstruksi paradigma integratif pendidikan Islam: Analisis kritis terhadap sekolah Islam terpadu di Indonesia. *Al-Ishlah: Jurnal Pendidikan Islam*.
- Rosnani Hashim. (2014). *Educational Dualism in Malaysia: Implications for Theory and Practice*. Kuala Lumpur: Oxford University Press.
- Sahin, A. (2018). Critical issues in Islamic education studies: Rethinking Islamic and Western liberal secular values of education. *Religions*, 9(11), 335