**Edu-Riligia: Jurnal Kajian Pendidikan Islam dan Keagamaan**
Vol.10, 4 (Oktober-Desember, 2026), pp.
ISSN: 2597-7377 EISSN: 2581-0251,

# Kontruksi Filosofis Pendidikan Transformatif Berbasis Ilmu dan Iman

**Tian Wahyudi**
Universitas Islam Indonesia, Yogyakarta; tianwahyudi@uii.ac.id

**ARTICLE INFO**

***Keywords:***

*Islamic Education; Transformative Education; Science and Faith; Epistemology and Axiology; Educational Praxis.*

***Article history:***

Received 2026-10-16

Revised 2026-10-21

Accepted 2026-10-25

**ABSTRACT**

Islamic education today faces the challenges of modern education that tends to be more oriented towards academic achievement, cognitive competence, and technical skills, but ignores the spiritual and moral dimensions. Through literature research with a philosophical approach, this study examines various scientific literature to construct transformative education based on science and faith. This construction aims to build a balance between scientific thinking skills, spiritual awareness, and real charity in individual and social life. Transformative education based on science and faith integrates three interrelated dimensions, namely epistemological, axiological, and praxis. The epistemological dimension ensures actions based on knowledge and reasoning that can be accounted for. Transformation occurs when students no longer view science and religion as two separate entities, but can distinguish empirical, philosophical, and normative questions; understand the strengths and limitations of each method; test theoretical assumptions; and connect findings with a comprehensive worldview. The axiological dimension emphasizes that science in Islam is not value-free, but must be directed to the benefit and closeness of humans to God. Meanwhile, the praxis dimension ensures that knowledge and values are embodied in decisions, habits, and social participation.

*This is an open access article under the CC BY-NC-SA license.*

**Corresponding Author:**

Tian Wahyudi: **Universitas Islam Indonesia, Yogyakarta**; tianwahyudi@uii.ac.id

## 1. INTRODUCTION

Pendidikan modern saat ini dihadapkan pada tantangan yang kompleks dan multidimensi (Jannah & Junaris, 2025, p. 33). Salah satu di antaranya adalah pendidikan yang cenderung lebih berorientasi pada capaian akademik, kompetensi

kognitif, dan keterampilan teknis, namun abai terhadap dimensi spiritual dan moral. Padahal jika merujuk kepada tujuan pendidikan nasional, dimensi iman, takwa dan akhlak merupakan aspek-aspek utama yang juga harus dijaga dan dikembangkan (UU SISDIKNAS, 2003).

Perhatian terhadap perkembangan berbagai kompetensi tersebut tetap penting dan tentu membawa pengaruh positif dalam peningkatan kualitas sumber daya manusia. Namun demikian, jika capaian tersebut tidak diimbangi dengan pembinaan aspek spiritual dan moral memadai, pendidikan dapat kehilangan arah. Penekanan yang berlebihan pada prestasi akademik saja, tanpa memperhatikan aspek nilai dan keimanan, berpotensi menimbulkan krisis etika, perilaku menyimpang, serta berkurangnya kesadaran terhadap makna hidup yang lebih mendalam (Marlina et al., 2025, p. 132).

Realitas tersebut tidak lepas dari pengaruh paradigma pendidikan sekuler yang memisahkan nilai-nilai agama dari sistem pendidikan. Oleh karenanya, pendidikan sering kali menghasilkan individu yang unggul secara intelektual namun kurang memiliki landasan spiritual dan etika (Mardatillah et al., 2025). Sekulerisme menempatkan akal dan empirisme sebagai satu-satunya sumber yang valid, sehingga menjadikan wahyu tidak relevan dalam proses produksi pengetahuan (Ismatulloh & Roqib, 2025, p. 44).

Secara historis, dalam peradaban Islam, Ilmu pengetahuan berkembang secara terintegrasi. Namun, sejak masa kolonial, Pendidikan modern mengalami pergeseran paradigma. Pendidikan modern yang dibawa kolonial cenderung menekankan empiris-rasional, sementara Pendidikan Islam hanya memfokuskan pada pengetahuan agama. Walhasil pendidikan modern menghasilkan output intelektual cerdas namun lemah secara moral dan spiritual. Sementara pendidikan agama terbatas pada capaian pengetahuan agama, tanpa penguasaan terhadap sains (Mardatillah et al., 2025, p. 170).

M. Amin Abdullah memaparkan bahwa pembatasan keilmuan secara sempit dan monodisipliner dapat menghasilkan pemahaman agama yang kehilangan hubungan dengan konteksnya (Abdullah, 2014, pp. 175–178). Ia mengusulkan keterhubungan antardisiplin yang memungkinkan pertukaran pengetahuan, kritik, dan dialog, sambil tetap mempertahankan identitas masing-masing bidang ilmu (Abdullah, 2014, pp. 182–183). Dalam konteks pendidikan, pemisahan yang kaku perlu dipersoalkan karena dapat menghambat upaya menghubungkan pengetahuan tentang kenyataan dengan pertimbangan makna, nilai, dan tanggung jawab. Integrasi ilmu dan iman dengan demikian memerlukan penjelasan mengenai hubungan keduanya dalam keseluruhan proses pendidikan.

Ketimpangan orientasi dan pemisahan keilmuan tersebut membawa pembahasan pada persoalan efektivitas pendidikan. Gert Biesta (2009, pp. 35–36) menjelaskan bahwa efektivitas merupakan nilai instrumental yang menunjukkan kemampuan suatu proses menghasilkan keluaran tertentu; penilaian apakah keluaran itu layak diinginkan memerlukan pertimbangan mengenai tujuan pendidikan. Karena

itu, ia mengajukan pertanyaan tentang pendidikan yang efektif untuk tujuan apa dan bagi siapa. Pandangan ini memberi alasan untuk memeriksa ukuran keberhasilan yang digunakan dalam pendidikan. Kemampuan menjawab soal, menguasai teori, dan melakukan pekerjaan perlu disertai perhatian terhadap penggunaan pengetahuan dalam kehidupan. Bagi kajian ini, perubahan nyata mencakup tumbuhnya pertimbangan moral dan kesediaan bertindak secara bertanggung jawab, sehingga hubungan antara hasil belajar dan pembentukan pribadi menjadi persoalan yang perlu dijelaskan.

Kebutuhan tersebut mengarahkan perhatian pada pendidikan holistik yang mempertautkan perkembangan intelektual dengan kehidupan moral dan spiritual. Abdullah Sahin (2018, p. 2) memahami *tarbiyah* sebagai proses pendidikan yang menyeluruh, melibatkan pengalaman jasmaniah, dan bersifat reflektif, dengan cakupan perkembangan psikis, kognitif, spiritual, moral, serta emosional manusia. Pemahaman ini memberikan dasar untuk menempatkan peserta didik sebagai pribadi yang berkembang dalam hubungan dengan Tuhan, sesama, dan lingkungannya. Orientasi holistik mengharuskan tujuan pembelajaran, pengalaman pendidikan, dan ukuran keberhasilannya saling mendukung. Oleh sebab itu, hubungan antara pengetahuan, nilai, dan tindakan perlu diperjelas agar cita-cita keutuhan manusia dapat mengarahkan keputusan pendidikan secara konkret.

Namun demikian, seruan mengenai pendidikan holistik dan integrasi ilmu masih memerlukan landasan yang menjelaskan bagaimana perubahan dapat diupayakan. Sahin (2018, p. 22) secara eksplisit menolak asumsi bahwa penambahan kurikulum sains, humaniora, atau *liberal arts* Barat pada lembaga pendidikan tradisional dengan sendirinya akan mentransformasikan masyarakat Muslim. Ia menekankan kebutuhan akan filsafat pendidikan Islam transformatif yang mendukung integrasi dan dialog bermakna. Masalah utama yang hendak dikerjakan dalam artikel ini ialah merumuskan keterkaitan antara dasar pengetahuan, orientasi nilai, dan tindakan pendidikan. Keterkaitan tersebut diperlukan agar ilmu dan iman menjadi landasan yang dapat menjelaskan arah perubahan yang diharapkan dari pendidikan.

Berdasarkan pada permasalahan tersebut, artikel ini bertujuan mengonstruksi pendidikan transformatif berbasis ilmu dan iman melalui kajian filosofis yang berfokus pada dimensi epistemologis, aksiologis, dan praksis. Pertanyaan utamanya ialah bagaimana ketiga dimensi tersebut dapat dihubungkan untuk membangun pendidikan yang mengembangkan pengetahuan dan kompetensi sekaligus memperkuat nilai, spiritualitas, serta tanggung jawab dalam kehidupan. Kontribusi yang dituju adalah perumusan kerangka konseptual yang memperjelas hubungan antara landasan pendidikan dan perubahan yang hendak diwujudkannya.

## 1. METHODS

Penelitian ini merupakan penelitian kepustakaan dengan pendekatan filosofis yang bertujuan mengonstruksi pendidikan transformatif berbasis ilmu dan iman melalui dimensi epistemologis, aksiologis, dan praksis. Bahan atau sumber data kajian berupa buku dan artikel ilmiah tentang filsafat pendidikan, pendidikan transformatif, pendidikan Islam, serta hubungan ilmu dan iman, Islam dan sains, yang dipilih berdasarkan relevansi, kedalaman pembahasan dan kredibilitas.

Metode ini dipilih karena fokus kajian terletak pada analisis konsep, teori dan perspektif pakar yang relevan dengan topik kajian. Analisis tersebut dilakukan dengan interpretasi, perbandingan konsep, dan evaluasi kritis untuk memeriksa asumsi, konsistensi argumen, serta implikasi pendidikan dari pandangan yang dikaji. Hasil analisis selanjutnya direkonstruksi menjadi kerangka konseptual yang menghubungkan dasar pengetahuan, orientasi nilai, dan tindakan pendidikan.

## 2. FINDINGS AND DISCUSSION

### a. Hakikat Integrasi Ilmu dan Iman dalam Islam

Ilmu dalam perspektif Islam bukan hanya sekadar informasi yang bersifat rasional, namun juga mencakup aspek spiritual dan moral. Al-Quran menggunakan istilah *'ilm* lebih dari 750 kali. Hal tersebut menunjukkan sentralitasnya dalam struktur ajaran Islam. Ayat pertama yang diwahyukan adalah perintah untuk membaca dengan nama Tuhan sebagai sumber semua pengetahuan (Q.S Al-Alaq [96]:1-5). Ini menggambarkan bahwa konsepsi Islam tentang pengetahuan tidak memisahkan akal dari Tuhan (Ismatulloh & Roqib, 2025, p. 42).

Konsep tauhid sendiri dalam Islam tidak hanya dipahami sebagai doktrin teologis, namun juga sebagai landasan integratif yang menyatukan semua cabang ilmu dalam kerangka ketuhanan. Menurut Al-Attas, tauhid menjadi dasar epistemologi Islam yang menolak pemisahan ilmu, serta menuntut agar seluruh pengetahuan berorientasi pada pengenalan kepada Allah dan dijadikan landasan utama dalam filsafat pendidikan Islam (Masnila & Komarudin Sassi, 2025, p. 13695). Dengan kata lain, ilmu dan iman bukan dua entitas terpisah, namun ia terintegrasi menjadi satu kesatuan yang membentuk sistem pengetahuan yang holistik. Kedua aspek ini berakar pada prinsip tauhid, yang menegaskan bahwa seluruh realitas dan kebenaran bersumber dari Allah.

Di samping itu, Integrasi ilmu dan iman ini dapat ditujukan juga dengan kesalingterkaitan antara Iman dan ilmu dalam hubungan yang erat dan tidak terpisahkan. Hamid Fahmi (2016, p. 1) menjelaskan, bahwa kepercayaan kepada Tuhan membuat pengetahuan non empiris menjadi mungkin. Sebaliknya, mengingkari akan adanya Tuhan akan berdampak pada penafian pengetahuan tentang Tuhan dan spiritual lainnya, serta menafikan pengetahuan *non empiris.*

Wahyu dengan akal dan atau pengalaman empiris dalam epistemologi Islam merupakan sumber atau saluran pengetahuan yang terkoneksi dan terintegrasi. Wahyu dipahami sebagai kebenaran mutlak yang bersifat teologis, sementara akal dan indra atau pengalaman empiris berfungsi sebagai instrumen rasional untuk memahami realitas dan menafsirkan pesan-pesan wahyu. Keduanya tidak dalam posisi saling bertentangan, namun sebaliknya justru saling menguatkan. Akal yang lurus akan selalu sejalan dengan kebenaran

wahyu. Akal yang terbimbing wahyu akan menghasilkan ilmu yang bermanfaat dan menuntun manusia menuju kebenaran yang hakiki (Hamid et al., 2025). Oleh karena itu, keimanan kepada Tuhan tidak dipandang bertentangan dengan ilmu pengetahuan, melainkan menjadi landasan yang memperluas cakupan pengetahuan manusia hingga mencakup dimensi spiritual dan transendental. Dengan demikian, ilmu tidak hanya berorientasi pada pemahaman terhadap dunia fisik, tetapi juga pada pencarian makna dan kebenaran yang lebih mendalam.

Dengan pendekatan integratif, ilmu tidak diposisikan sebagai sesuatu yang berhadap-hadapan dengan agama, melainkan sebagai sarana untuk memperluas pemahaman manusia tentang ciptaan Allah. Sebaliknya, agama memberikan arah, etika, tujuan, dan landasan moral bagi perkembangan ilmu sehingga tidak disalahgunakan untuk hal-hal yang merusak manusia maupun lingkungan. Oleh karena itu, integrasi ilmu dan Islam tidak hanya membangun hubungan antara teori ilmiah dan teks keagamaan, tetapi juga menciptakan kerangka berpikir yang holistik, rasional, dan spiritual (Mairista & Yusuf, 2025, p. 230).

Integrasi ilmu dan iman sebagai dua dimensi yang terintegrasi dapat dilihat juga dari pengaruh keterikatannya. Dalam perspektif Islam, pencarian dan pengembangan ilmu pengetahuan bukan sekadar aktivitas intelektual, melainkan juga merupakan bentuk pengabdian dan ketaatan kepada Allah Swt. Setiap upaya untuk memperoleh, memahami, dan mengamalkan ilmu dipandang sebagai bagian dari pelaksanaan amanah manusia sebagai khalifah di muka bumi. Di sisi lain, keimanan yang dimiliki seseorang tidak hanya menjadi landasan moral dalam penggunaan ilmu, tetapi juga menjadi motivasi yang mendorongnya untuk terus meningkatkan kualitas pengetahuan dan kompetensinya. Semakin kuat keimanan seseorang, semakin besar pula kesadarannya akan pentingnya menuntut ilmu sebagai sarana untuk memahami tanda-tanda kebesaran Tuhan, memberikan manfaat bagi sesama, serta mewujudkan kehidupan yang lebih baik. Dengan demikian, ilmu memperkuat iman melalui pemahaman yang lebih mendalam terhadap ciptaan Allah, sementara iman mengarahkan dan menginspirasi pengembangan ilmu agar tetap berada dalam koridor nilai-nilai ketuhanan dan kemanusiaan.

Dengan demikian, pendekatan integratif menghubungkan antara ilmu dan iman dalam hubungan sinergis dan konstruktif. Ilmu membantu manusia memperdalam pemahaman terhadap tanda-tanda kebesaran Allah yang terhampar di alam semesta, sementara iman menjadi landasan bagi pengembangan ilmu pengetahuan agar tetap berada dalam koridor kemaslahatan. Integrasi keduanya menghasilkan cara pandang yang utuh, yang memadukan ketajaman akal dengan kedalaman spiritual. Melalui pendekatan ini, lahir sebuah paradigma keilmuan yang tidak hanya menekankan aspek rasional dan empiris, tetapi juga mempertimbangkan dimensi spiritual serta kemaslahatan manusia. Dengan kerangka demikian, ilmu pengetahuan tidak hanya berorientasi pada kemajuan teknologi, tetapi juga pada terwujudnya kehidupan yang lebih bermakna, berkeadilan, dan bertanggung jawab.

### b. Pendidikan Transformasi dalam Pendidikan Islam

Pendidikan transformatif pada hakikatnya bukan sekadar pendidikan yang menggunakan metode baru, teknologi digital, atau kurikulum yang berbeda. Istilah transformatif merujuk pada proses pendidikan yang menghasilkan perubahan mendasar

dalam cara peserta didik memahami dirinya, menilai pengetahuan, memaknai realitas, berhubungan dengan orang lain, dan bertindak di tengah kehidupan. Dalam teori pembelajaran transformatif Jack Mezirow (1997, pp. 5–7), pembelajaran baru dikatakan transformatif ketika peserta didik menguji asumsi-asumsi yang selama ini membentuk kerangka berpikirnya, merekonstruksi kerangka tersebut melalui refleksi kritis dan dialog, kemudian bertindak berdasarkan pemahaman baru yang lebih terbuka, reflektif, dan dapat dipertanggungjawabkan. Karena itu, objek utama transformasi bukan sekadar isi pengetahuan, melainkan *frame of reference* atau kerangka rujukan yang digunakan seseorang untuk menafsirkan pengalaman, menilai klaim, dan menentukan tindakan.

Lebih luas lagi Hoogan (2018, pp. 21–22) memaknai pembelajaran transformatif sebagai proses yang menghasilkan perubahan signifikan dan relatif menetap dalam cara seseorang mengalami, mengonseptualisasikan, dan berinteraksi dengan dunia; perubahan tersebut dapat meliputi pandangan dunia, pemahaman tentang diri, epistemologi atau cara menilai pengetahuan, ontologi, kapasitas, dan perilaku. Menurutnya, perubahan transformatif menuntut adanya perubahan yang mendalam, luas, dan memiliki stabilitas relatif. Dengan demikian, keberhasilan pendidikan transformatif tidak cukup dibuktikan oleh bertambahnya informasi atau meningkatnya nilai akademik, tetapi oleh perubahan kerangka berpikir, orientasi dan tindakan peserta didik yang konsisten.

Konsep di atas memperlihatkan bahwa perubahan pendidikan mempunyai beberapa tingkat kedalaman. Pada derajat yang paling dangkal, peserta didik hanya memperoleh pengetahuan atau keterampilan baru tanpa mengalami perubahan pada cara pandangnya. Perubahan yang lebih dalam terjadi ketika peserta didik mulai memperbaiki pendapat, sikap, atau strategi tertentu. Sementara itu, perubahan dapat disebut transformatif apabila peserta didik meninjau secara kritis asumsi, sumber, kepentingan, prasangka, dan konsekuensi yang mendasari pemikirannya, kemudian membentuk kerangka pemahaman baru yang lebih terbuka dan reflektif. Dengan demikian, pembelajaran transformatif tidak hanya membuat peserta didik mengetahui lebih banyak, tetapi juga mengubah cara mereka memahami diri, memaknai realitas, dan menentukan tindakan.

Dalam perspektif pendidikan Islam, transformasi tersebut tidak dapat dibatasi pada perubahan kognitif. Abdullah Sahin (2018) menjelaskan pendidikan Islam sebagai proses pendidikan yang holistik, berakar dan terwujud dalam pengalaman hidup, serta berlangsung secara reflektif untuk mengembangkan manusia dan mentransformasikan kehidupannya, yang mencakup dimensi kognitif, spiritual, moral, emosional, dan sosial. Di samping itu, pendidikan Islam transformatif juga perlu ditempatkan dalam kerangka integrasi ilmu dan iman. Transformasi bukan perubahan tanpa arah, melainkan perubahan yang berorientasi pada tauhid, pembentukan manusia sebagai hamba Allah dan khalifah, pengembangan akal, penyucian jiwa, pembentukan akhlak, serta perwujudan keadilan dan kemaslahatan. Dengan demikian, ilmu tidak berhenti sebagai penguasaan kognitif, sedangkan iman tidak berhenti sebagai pengakuan verbal; keduanya bertemu dalam pembentukan cara pandang, akhlak, keputusan, dan amal.

Orientasi tersebut mendapatkan landasan normatif dari Al-Quran. Q.S. Ali 'Imran [3]:190–191 mempertemukan kegiatan mengingat Allah dengan kegiatan memikirkan penciptaan langit dan bumi. Ayat ini dapat dibaca sebagai dasar relasi produktif antara *dzikir*

dan *fikir* yang dapat dimaknai sebagai pengenalan terhadap realitas tidak dilepaskan dari kesadaran ketuhanan, sementara kesadaran keagamaan tidak meniadakan penyelidikan rasional terhadap alam. Q.S. al-Jumu'ah [62]:2 juga memperlihatkan hubungan antara pembacaan ayat, penyucian diri, dan pengajaran kitab serta hikmah. Rangkaian tersebut menunjukkan bahwa proses pendidikan tidak hanya mengalihkan pengetahuan, tetapi juga membentuk diri dan kebijaksanaan dalam menggunakan pengetahuan. Bahkan Al-Qur'an sendiri diturunkan agar ayat-ayatnya ditadaburi dan menjadi pelajaran bagi orang berakal (QS Ṣād [38]:29). Beriman tidak identik dengan menerima ajaran secara mekanis. Peserta didik diarahkan untuk merenungkan, memahami, dan menangkap implikasi wahyu bagi kehidupannya. QS al-Isrā' [17]:36 mengajarkan agar tidak mengikuti sesuatu yang tidak diketahui. Karena itu, peserta didik tidak dibenarkan menerima atau menyebarkan klaim tanpa pengetahuan. Pendengaran, penglihatan, dan hati harus digunakan secara bertanggung jawab. Demikian juga QS al-Zumar [39]:18 menunjukan orang yang diberi petunjuk dan digelari ulil albab dengan ciri mendengarkan perkataan kemudian mengikuti yang terbaik. Ayat ini dapat menjadi dasar kemampuan mendengar, mempertimbangkan, dan memilih berdasarkan kebenaran dan kebaikan, bukan sekadar mengikuti kebiasaan atau otoritas tanpa penilaian. Namun demikian, refleksi kritis dalam pendidikan Islam tetap perlu memiliki rujukan normatif. Yang dapat dikritik dan diperbarui ialah pemahaman, asumsi, serta penafsiran manusia, bukan menempatkan wahyu sebagai objek yang tunduk kepada relativisme tanpa batas. Hal tersebut sebagaimana ditegaskan dalam QS al-Nisā' [4]:59 yang memerintahkan agar perselisihan dikembalikan kepada Allah dan Rasul.

Pendidikan Islam bertujuan membentuk manusia seutuhnya (*insan kamil*). Pendidikan tidak sekadar menghasilkan individu yang cerdas secara akademik, namun juga memiliki keimanan yang kokoh, akhlak mulia, dan tanggung jawab sosial. Oleh karena itu, pendidikan Islam menolak dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum karena seluruh ilmu pada hakikatnya berasal dari Allah dan diarahkan untuk kemaslahatan manusia. Paradigma ini kemudian melahirkan gagasan integrasi ilmu dan iman sebagai fondasi pendidikan transformatif. Konsep integrasi-interkoneksi yang dikembangkan Amin Abdullah (2014) menegaskan bahwa ilmu agama dan ilmu modern (ilmu-ilmu alam, sosial, dan budaya) harus saling berdialog dan memperkaya sehingga mampu menjawab kompleksitas persoalan manusia kontemporer.

Ada beberapa macam yang menunjukan upaya atau bentuk aktualisasi pendidikan Islam yang berkarakter trasformatif dalam pendidikan Islam. Nawawi, Muhammad, dan Kusaeri (2024) menawarkan penggunaan sepuluh fase Mezirow untuk merekonstruksi pendidikan Islam untuk orang dewasa. Prosesnya dapat dimulai dari pengalaman atau dilema yang menimbulkan disorientasi (*a disorienting dilemma*), dilanjutkan dengan pemeriksaan asumsi (*self-examination of assumptions*), refleksi kritis terhadap asumsi (*critical reflection on assumptions*), pengakuan atas kekecewaan *(recognition of dissatisfaction*), eksplorasi alternatif (*exploration of alternatives)*, merencanakan suatu tindakan (*plan for action*), perolehan pengetahuan (*acquisition of new knowledge*), menjelajahi dan mencoba peran baru (*experimentation with roles),* membangun efikasi diri dalam peran dan hubungan baru (*competence building),* Reintegrasi perspektif baru dalam hidup *(reintegration of new perspectives into one's life)*. Mereka menyimpulkan secara konseptual bahwa proses tersebut dapat

diarahkan pada perkembangan kognitif, afektif, dan sosial yang sesuai dengan konteks kebudayaan Islam.

Studi terkait aktualisasinya yang dilakukan oleh Jusubaidi dkk (2024) terhadap Pondok Modern Darussalam Gontor menunjukkan bahwa transformasi pendidikan agama tidak hanya terjadi melalui penyampaian materi di kelas, tetapi melalui keseluruhan lingkungan pendidikan. Pengelolaan kehidupan pesantren, diskusi, latihan *public speaking*, keteladanan, kedisiplinan, dan keterlibatan dalam kegiatan bersama membentuk ruang pengalaman dan refleksi peserta didik. Temuan ini menunjukkan pentingnya kesatuan antara kurikulum formal, budaya lembaga, hubungan sosial, dan praktik kehidupan sehari-hari dalam pendidikan agama transformatif.

Taufikin, Syarif, dan Masuwd (2025, p. 30) mengembangkan kerangka pembelajaran transformatif-Sufi dalam konteks pesantren. Temuan utama dalam artikel tersebut menunjukkan bahwa perpaduan antara spiritualitas dan refleksi kritis dapat menjadi dasar bagi terciptanya pembelajaran transformatif yang bermakna. Reformasi pendidikan Islam karena itu perlu memperkuat peran guru sebagai penggerak transformasi, mengarahkan penggunaan teknologi berdasarkan nilai-nilai adab, serta mengembangkan kurikulum yang mendorong refleksi dan kesadaran transendental. Melalui pendidikan yang mengintegrasikan penguasaan ilmu, pembentukan karakter, dan kesadaran metafisik, pesantren berpotensi menjadi model pendidikan masa depan yang lebih utuh dan terpadu. Dengan demikian, pembaruan pendidikan Islam tidak cukup dilakukan melalui perubahan kelembagaan atau penambahan materi pembelajaran, tetapi harus menjangkau cara pandang epistemologis, pendalaman kesadaran spiritual, dan pembentukan perilaku etis.

Dengan demikian, mengacu kepada penjelasan di atas, pendidikan transformatif dalam pendidikan Islam dapat digambarkan sebagai proses pendidikan yang secara sadar dan dialogis menata pengalaman belajar agar peserta didik mampu merekonstruksi cara memahami realitas melalui perjumpaan antara wahyu, akal, pengalaman empiris, dan pengetahuan ilmiah; menginternalisasi orientasi ketuhanan, kemanusiaan, keadilan, dan tanggung jawab; serta menerjemahkan pengetahuan dan keyakinannya menjadi amal nyata bagi perbaikan diri maupun sosial.

### c. Konstruksi Pendidikan Transformatif Berbasis Ilmu dan Iman

Pendidikan transformatif berbasis integrasi ilmu dan iman bertujuan membangun keseimbangan antara kemampuan berpikir ilmiah dan kesadaran spiritual, serta beramal nyata dalam kehidupan individu maupun sosial. Dengan demikian, peserta didik tidak hanya memahami fenomena alam secara empiris, tetapi juga mampu memaknainya sebagai bagian dari tanda-tanda kebesaran Allah (*ayat kauniyah*). Pendidikan dengan demikian dapat menjadi instrumen pembentukan generasi yang unggul dalam ilmu pengetahuan sekaligus berkarakter religius.

Gambaran pendidikan Islam transformatif pada pembahasan di atas paling tidak mengandung tiga aspek yang tidak dapat dipisahkan, yaitu rekonstruksi pengetahuan, pembentukan orientasi nilai, dan aktualisasi dalam tindakan. Ketiganya dapat menjadi dasar bagi upaya membangun pendidikan transformatif berbasis integrasi ilmu dan iman.

Sebagai upaya untuk mewujudkan pendidikan trasformatif, ketiga aspek diatas dapat dibangun melalui tiga dimensi filosofis yang saling melengkapi, yaitu dimensi epistemogis, aksiologis dan praksis. Rekonstruksi pengetahuan dibangun dengan dimensi epistemologis, terutama untuk menjawab pertanyaan bagaimana memperoleh dan memvalidasi pengetahuan. Sementara pembentukan orientasi nilai dibangun melalui dimensi aksiologis yakni untuk menjawab pertanyaan tentang tujuan, nilai, dan batas etis penggunaan pengetahuan. Adapun aktualisasi tindakan dapat dibangun dengan dimensi praksis reflektif yang digunakan untuk menjawab bagaimana pengetahuan dan nilai diwujudkan menjadi tindakan yang bertanggung jawab. Ketiga dimensi tersebut merupakan konstruksi utama yang dapat digunakan dalam upaya mewujudkan pendidikan transformatif berbasis ilmu dan iman dalam pendidikan Islam.

### 1) Dimensi Epistemologis: Transformasi Cara Mengetahui

Kerangka epistemologis pendidikan transformatif berbasis iman dan ilmu merupakan kerangka integrasi yang menata cara peserta didik memperoleh, membenarkan, menginterpretasikan, menghubungkan, dan menyadari batas-batas pengetahuan sehingga pembelajaran tidak berhenti pada penambahan informasi, tetapi menghasilkan perubahan pada cara mereka mengetahui dan memahami realitas. Naquib al-Attas menjelaskan bahwa pemahaman tentang hakikat pengetahuan berkaitan erat dengan cara seseorang memandang realitas dan kebenaran serta menentukan metodologi yang digunakan dalam memperoleh pengetahuan. Cara pandang epistemologis tersebut pada gilirannya turut membentuk pemahamannya mengenai pendidikan (Al-Attas, 1999, p. 16). Dalam konteks pendidikan transformatif, Jack Mezirow (2003) megungkapkan, bahwa *transformative learning* sebagai bentuk penalaran metakognitif yang memungkinkan pembelajar menilai alasan-alasan yang mendasari kepercayaan, asumsi, dan keputusan tindakannya melalui refleksi dan diskursus kritis. Dengan mempertemukan keduanya, kerangka epistemologis pendidikan transformatif berbasis iman dan ilmu tidak cukup dirancang sebagai integrasi antara mata pelajaran agama dan pengetahuan ilmiah, tetapi perlu diarahkan kepada transformasi *ways of knowing*: peserta didik belajar memahami dari mana suatu pengetahuan berasal, bagaimana kebenarannya dipertanggungjawabkan, metode apa yang tepat untuk memperolehnya, bagaimana berbagai bentuk pengetahuan saling berhubungan, dan di mana batas klaim masing-masing. Dengan demikian, transformasi epistemologis merupakan perubahan dari sekadar memiliki pengetahuan menuju kemampuan menilai, mengintegrasikan, dan memaknai pengetahuan secara reflektif dalam bingkai iman.

Tauhid merupakan landasan epistemologis yang menempatkan keberagaman pengetahuan dalam kesatuan realitas tanpa harus menyeragamkan objek, bentuk, maupun metode setiap disiplin ilmu. Al-Attas (1999, p. 16) mengungkapkan bahwa seluruh pengetahuan pada hakikatnya berasal dari Tuhan, tetapi cara pengetahuan itu datang serta fakultas (daya atau kemampuan manusia untuk menerima dan memahami pengetahuan) yang menerima dan menginterpretasikannya tidaklah sama. Dengan demikian, prinsip tauhid menyatukan orientasi pengetahuan tanpa menghilangkan perbedaan objek, metode, dan ruang lingkup masing-masing bidang ilmu.

Jika seluruh realitas ditempatkan dalam bingkai tauhid, kesatuan tersebut tidak menghapus kenyataan bahwa manusia mengetahui realitas melalui sumber dan saluran

epistemik yang beragam. Osman Bakar mengungkapkan bahwa tidak terdapat satu metode tunggal yang berlaku bagi semua ilmu; tradisi keilmuan Islam justru mengenal keragaman metode sesuai dengan karakter objek pengetahuan (Bakar, 2003, p. 35). Lebih lanjut Bakar menjelaskan bahwa data empiris memiliki relevansi yang lebih langsung bagi ilmu-ilmu empiris seperti fisika dan kimia, tetapi tidak selalu memadai bagi bidang pengetahuan yang melibatkan unsur rasional, keyakinan, atau pertimbangan nonempiris; dalam kasus demikian, diperlukan kombinasi sumber dan pendekatan epistemologis yang berbeda (Bakar, 2003, p. 39). Adi Setia menguraikan juga pendapat epistemologi al-Attas, yang mengklasifikasikan saluran pengetahuan kedalam empat saluran, diantaranya: pancaindra sehat yang mencakup indra eksternal dan internal; informasi atau berita benar (*khabar ṣādiq*) berdasarkan otoritas (*naql*) mencakup wahyu Al-Qur'an, otoritas Nabi, dan khabar yang dapat dipercaya; serta akal (*'aql*) yang bekerja melalui penalaran dan intuisi (Setia, 2003, pp. 189–190).

Struktur tersebut di atas memperlihatkan bahwa epistemologi Islam tidak mereduksi pengetahuan hanya kepada data empiris ataupun hanya kepada teks. Realitas empiris dijangkau melalui pengalaman inderawi, akal menalar dan menginterpretasikan data, sedangkan *khabar ṣhadiq*—pada tingkat tertingginya wahyu—memberikan pengetahuan dan orientasi yang tidak direduksi kepada observasi empiris semata. Namun demikian, pengakuan atas pluralitas sumber tidak berarti menyamakan status epistemiknya; wahyu memiliki kedudukan normatif-transenden yang berbeda dari hasil observasi, teori ilmiah, pengalaman individual, maupun penalaran manusia. Dalam pendidikan transformatif, implikasinya adalah peserta didik perlu belajar bukan hanya apa yang diketahui, tetapi juga dari mana suatu klaim pengetahuan diperoleh, tingkat otoritasnya, jenis bukti yang mendukungnya, dan batas klaim yang dapat dibuat berdasarkan sumber tersebut.

Menurut Abdullah (2014, pp. 181–184), disiplin keagamaan, ilmu alam, ilmu sosial, dan humaniora perlu berada dalam relasi yang terbuka dan *semipermeable*. Batas disiplin tetap diperlukan untuk menjaga ketepatan metode, tetapi batas tersebut tidak boleh berubah menjadi tembok yang menutup dialog. Setiap bidang mempertahankan identitas ilmiahnya sekaligus terbuka terhadap masukan, kritik, dan temuan bidang lain. Dalam pendidikan transformatif berbasis ilmu dan iman, rekonstruksi perspektif peserta didik dapat terjadi ketika peserta didik yang semula memandang agama dan ilmu sebagai dua wilayah yang saling terpisah mulai mampu menempatkan keduanya secara lebih koheren: ia dapat membedakan objek, metode, tingkat kepastian dan batas masing-masing, sekaligus memahami kemungkinan dialog di antara keduanya dalam bingkai tauhid. Yang direkonstruksi dengan demikian bukan wahyu agar tunduk kepada teori ilmiah ataupun ilmu agar dipaksa membenarkan teks, tetapi kerangka manusia dalam memahami hubungan wahyu, akal, pengalaman, alam dan disiplin keilmuan. Pada titik inilah integrasi epistemologis bergerak dari perubahan struktur pengetahuan menuju perubahan pada subjek yang mengetahui; dengan kata lain, rekonstruksi perspektif harus berlanjut menjadi transformasi diri.

Di samping itu, refleksi kritis dalam pendidikan transformatif berbasis ilmu dan iman, tidak harus dipahami sebagai relativisasi wahyu atau keharusan meragukan segala keyakinan, melainkan sebagai kemampuan membedakan antara kebenaran yang diyakini berasal dari wahyu dengan pemahaman, interpretasi, asumsi, dan aplikasi manusia

terhadapnya, yang selalu melibatkan proses penalaran. Hal yang sama berlaku pada ilmu: teori, model, dan generalisasi ilmiah tidak identik dengan realitas itu sendiri, tetapi merupakan hasil konstruksi pengetahuan yang harus terbuka terhadap bukti dan koreksi. Dengan demikian, dialog iman dan ilmu membentuk ruang reflektif tempat peserta didik bertanya bukan hanya "apa yang saya ketahui?", tetapi juga "atas dasar apa saya mengetahuinya?", "asumsi apa yang memengaruhi cara saya memahami?", dan "apakah perspektif saya cukup mampu menjelaskan realitas?". Refleksi kritis dengan demikian bukan tujuan akhir, melainkan mekanisme yang memungkinkan terjadinya rekonstruksi perspektif.

Selanjutnya, rekonstruksi perspektif belum memenuhi makna pendidikan transformatif apabila perubahan hanya berhenti pada tingkat konseptual; integrasi epistemologis harus berpengaruh terhadap cara peserta didik memahami dirinya, membangun identitas, bersikap, dan menjalani kehidupannya. Abdullah Sahin menyediakan pijakan penting untuk menghubungkan proses epistemologis tersebut dengan konsepsi pendidikan Islam. Sahin menjelaskan konsep tarbiyah bukan sebagai instruksi keagamaan yang sempit, tetapi sebagai proses yang "*holistic, embodied and reflective"* yang memfasilitasi human flourishing serta *"transformation of the human condition"* dalam dimensi fisik, kognitif, spiritual, moral, dan emosional (Sahin, 2018, p. 2). Perspektif ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam transformatif tidak cukup menghasilkan peserta didik yang mampu menjelaskan secara teoritis hubungan iman dan ilmu; perubahan epistemologis harus menyentuh keseluruhan keberadaan peserta didik, sehingga apa yang diketahui memengaruhi cara ia memahami Tuhan, dirinya, sesama, alam, profesi, dan tanggung jawabnya. integrasi epistemologis dengan demikian bergerak dari knowing menuju being: pengetahuan yang direfleksikan dan direkonstruksi menjadi bagian dari pembentukan subjek.

Dengan demikian, transformasi pendidikan berbasis ilmu dan iman dalam dimensi epistemologis terjadi ketika peserta didik tidak lagi menerima ilmu dan agama sebagai dua kumpulan informasi yang terpisah. Ia mampu membedakan pertanyaan empiris, filosofis, dan normatif; memahami kekuatan serta keterbatasan masing-masing metode; menguji asumsi yang melandasi suatu teori; dan menghubungkan temuannya dengan pandangan dunia yang lebih menyeluruh. Hasil yang diharapkan ialah tumbuhnya kerendahan hati epistemik, yakni kesediaan mencari kebenaran, mengakui keterbatasan pengetahuan, menerima koreksi berdasarkan alasan dan bukti, serta menghindari klaim kebenaran yang melampaui kompetensi metodologisnya.

### 2) Dimensi Aksiologis: Transformasi Orientasi Nilai

Pengetahuan tidak hanya menimbulkan pertanyaan tentang apa yang benar, tetapi juga tentang untuk apa pengetahuan digunakan, siapa yang memperoleh manfaat, siapa yang menanggung risiko, dan apakah penerapannya sesuai dengan keadilan serta martabat manusia. Karena itu, integrasi ilmu dan iman harus berlangsung pada dimensi aksiologis.

Transformasi diri oleh karenanya membutuhkan orientasi aksiologis, sebab perubahan "cara mengetahui dan cara menjadi" tidak pernah netral terhadap pertanyaan mengenai tujuan, nilai, tanggung jawab, dan tindakan. Osman Bakar (2003) memasukkan goals sebagai salah satu dari empat komponen konstruksi teoritis ilmu—bersama body of knowledge, premis dasar, dan metode. Osman menegaskan bahwa konstruksi ilmu dalam

perspektif Islam perlu diinformasikan oleh iman serta ditempatkan dalam bingkai ihsan. Selain itu, ia juga menyatakan bahwa hubungan Islam dan sains tidak selesai pada persoalan epistemologi: penggunaan ilmu dan teknologi juga harus berhadapan dengan sistem nilai; menurutnya, aplikasi ilmu dalam masyarakat Muslim harus dinilai dalam kerangka hierarki nilai syariah, dan evaluasi persoalan kontemporer menuntut kerja bersama ilmuwan, ahli hukum Islam, dan ilmuwan sosial (Bakar, 2003, p. 43). Artinya, kemampuan mengetahui secara benar belum dengan sendirinya menentukan apakah pengetahuan digunakan secara baik. Sains dapat menjelaskan apa yang secara teknis mungkin dilakukan, tetapi pertanyaan mengenai apa yang seharusnya dilakukan menuntut pertimbangan moral, tujuan manusia, kemaslahatan, keadilan, tanggung jawab dan makna kehidupan.

Dalam dimensi aksiologi, ilmu pengetahuan tidak dapat dilepaskan dari nilai karena nilai menjadi landasan yang mengarahkan tujuan, pengembangan, dan pemanfaatan ilmu. Dalam perspektif Islam, kebermanfaatan suatu ilmu tidak hanya dilihat dari sejauh mana ilmu tersebut mampu mengembangkan kapasitas intelektual manusia, tetapi juga dari kontribusinya dalam memperkuat hubungan manusia dengan Allah serta mewujudkan kemaslahatan dalam kehidupan. Hal ini sejalan dengan QS. Al-Mujadalah [58]: 11 yang menerangkan keutamaan dan peninggian derajat bagi orang-orang yang beriman dan berilmu. Dengan demikian, ilmu dalam perspektif Islam tidak diposisikan sebagai sesuatu yang netral atau terlepas dari nilai, melainkan senantiasa berkaitan dengan keimanan, tanggung jawab moral, dan perwujudannya dalam amal saleh (Halik et al., 2025, p. 141).

Iman dalam dimensi ini berfungsi sebagai landasan makna dan orientasi moral. Ilmu tidak berhenti pada kemampuan menjelaskan atau memprediksi, tetapi diarahkan pada kemaslahatan, keadilan, pemeliharaan kehidupan, tanggung jawab terhadap alam, dan penghambaan kepada Allah. Orientasi ketauhidan menolak penggunaan ilmu yang melahirkan kesombongan, dominasi, eksploitasi, kerusakan, atau pengabaian terhadap kelompok yang lemah. Pendidikan dalam Islam tidak hanya terbatas pada transfer pengetahuan atau pelatihan keterampilan, namun juga penanaman adab. Aksiologi menegaskan bahwa ilmu pengetahuan dalam Islam tidak bebas nilai, melainkan harus diarahkan untuk kemaslahatan dan mendekatkan manusia kepada Tuhannya.

Dimensi aksiologis dalam pendidikan transformatif ini mengubah pertanyaan pembelajaran. Peserta didik tidak hanya ditanya apakah suatu teknologi dapat dibuat, tetapi juga ditanya apakah teknologi tersebut patut dibuat, tujuan siapa yang dilayaninya, risiko apa yang ditimbulkannya, dan prinsip moral apa yang seharusnya membatasi penggunaannya. Dalam ekonomi, misalnya, pembelajaran tidak berhenti pada efisiensi dan pertumbuhan, tetapi membahas keadilan distribusi dan perlindungan terhadap kelompok rentan. Dalam ilmu lingkungan, peserta didik tidak hanya menguasai data kerusakan ekologis, tetapi juga mengembangkan kesadaran amanah dan tanggung jawab antargenerasi.

Transformasi aksiologis tercapai ketika nilai tidak hanya disebutkan sebagai slogan, tetapi menjadi dasar pertimbangan. Indikatornya adalah kemampuan peserta didik menjelaskan alasan moral suatu keputusan, mempertimbangkan akibat bagi pihak lain, mengidentifikasi konflik nilai, serta memilih tindakan berdasarkan pertimbangan yang dapat dipertanggungjawabkan. Pada titik ini, iman berfungsi bukan sebagai hiasan pengetahuan, melainkan sebagai daya pembentuk nurani dan orientasi penggunaan ilmu.

### 3) Dimensi Praksis: Transformasi Tindakan

Dimensi praksis merupakan pengujian terhadap keberhasilan dua dimesi sebelumnya. Integrasi ilmu dan iman belum menjadi pendidikan transformatif apabila hanya menghasilkan pemahaman konseptual atau pernyataan nilai. Ia harus membentuk kemauan dan kemampuan untuk bertindak.

Menurut Paulo Freire, bangunan pengetahuan yang baik adalah ketika pengetahuan itu mampu dilakukan. Pengetahuan menurutnya harus diperkuat oleh tindakan dan sebaliknya, manusia harus mempertimbangkan kembali apa yang dilakukannya (Lestari et al., 2023, p. 299). Dalam pendidikan Islam, praksis dapat dipahami sebagai pertautan amal saleh dengan ilmu dan iman. Amal bukan sekadar aktivitas setelah pembelajaran, tetapi proses pembuktian apakah ilmu dan nilai benar-benar membentuk tanggung jawab pribadi dan sosial.

Implementasinya dapat diwujudkan melalui pembelajaran berbasis persoalan dan proyek. Peserta didik dapat meneliti masalah sampah, ketimpangan sosial, perundungan, penyalahgunaan teknologi, kesehatan masyarakat, atau kerusakan lingkungan. Mereka mengumpulkan serta menganalisis data dengan metode yang sesuai, mendialogkannya dengan prinsip agama dan pertimbangan etis, merancang tindakan, bekerja sama dengan masyarakat, lalu mengevaluasi dampaknya. Dengan demikian, pembelajaran bergerak dari realitas menuju pengetahuan dan nilai, kemudian kembali kepada realitas dalam bentuk tindakan perbaikan.

Transformasi praksis dapat dinilai dari kemampuan peserta didik menerjemahkan pengetahuan dan pertimbangan moral ke dalam keputusan, kebiasaan, dan partisipasi sosial. Evaluasinya tidak diarahkan untuk mengukur kadar iman yang bersifat batiniah, melainkan lebih pada penilaian terhadap manifestasi yang dapat diamati, seperti tanggung jawab, integritas akademik, kualitas argumentasi etis, kepedulian, konsistensi tindakan, kemampuan bekerja sama, dan dampak proyek yang dilaksanakan.

### 4) Hubungan Antar dimensi

Ketiga dimensi tersebut merupakan satu kesatuan. Dimensi epistemologis memastikan bahwa tindakan didasarkan pada pengetahuan dan cara berpikir yang dapat dipertanggungjawabkan. Dimensi aksiologis memastikan bahwa pengetahuan memiliki arah moral. Sementara dimensi praksis memastikan bahwa pengetahuan dan nilai tidak berhenti sebagai wacana.

Pengabaian terhadap dimensi epistemologis dapat menyebabkan integrasi dapat dengan mudah berubah menjadi indoktrinasi atau pencocokan ayat dengan teori secara paksa. Sementara itu, jika aksiologis yang diabaikan, maka integrasi dapat menghasilkan manusia yang kompeten secara teknis tetapi tidak mempunyai orientasi moral. Selanjutnya, apabila dimensi praksis tidak diperhatikan, maka integrasi hanya menjadi retorika simbolis yang tidak mengubah perilaku maupun realitas sosial.

Dengan demikian, proses pendidikan transformatif berbasis integrasi ilmu dan iman idealnya bergerak secara siklik: peserta didik berjumpa dengan persoalan nyata, melakukan penyelidikan ilmiah, mendialogkan temuannya dengan wawasan keagamaan dan lintas

disiplin, melakukan refleksi kritis, menyusun pertimbangan etis, melaksanakan tindakan, kemudian mengevaluasi tindakan tersebut. Hasil evaluasi menjadi pengalaman baru yang kembali memperbaiki cara mengetahui, menilai, dan bertindak.

Keberhasilan pendidikan transformatif pada akhirnya tidak cukup ditunjukkan oleh banyaknya materi agama dan sains yang tercantum dalam kurikulum. Ukuran yang lebih substantif adalah lahirnya peserta didik yang mampu berpikir kritis tanpa kehilangan orientasi spiritual, beriman tanpa menutup diri terhadap bukti dan dialog, menguasai ilmu tanpa kehilangan adab, serta menggunakan pengetahuannya untuk menghadirkan kemaslahatan. Di sinilah integrasi ilmu dan iman memperoleh makna transformatifnya: bukan sekadar menyandingkan dua bidang pengetahuan, tetapi membentuk manusia yang utuh dalam cara mengetahui, menentukan nilai, dan menjalankan tindakan.

## 4. CONCLUSION

Pendidikan transformatif berbasis integrasi ilmu dan iman bertujuan membangun keseimbangan antara kemampuan berpikir ilmiah dan kesadaran spiritual, serta beramal nyata dalam kehidupan individu maupun sosial. Konstruksi Transformasi pendidikan berbasis ilmu dan iman mencakup kesatuan dimensi epistemologis, aksiologis, dan praksis. Ketiga dimensi tersebut merupakan satu kesatuan yang tidak terpisahkan. Dimensi epistemologis memastikan bahwa tindakan didasarkan pada pengetahuan dan cara berpikir yang dapat dipertanggungjawabkan. Transformasi dalam dimensi ini terjadi ketika peserta didik tidak lagi menerima ilmu dan agama sebagai dua kumpulan informasi yang terpisah. Ia mampu membedakan pertanyaan empiris, filosofis, dan normatif; memahami kekuatan serta keterbatasan masing-masing metode; menguji asumsi yang melandasi suatu teori; dan menghubungkan temuannya dengan pandangan dunia yang lebih menyeluruh. Hasil yang diharapkan ialah tumbuhnya kerendahan hati epistemik, yakni kesediaan mencari kebenaran, mengakui keterbatasan pengetahuan, menerima koreksi berdasarkan alasan dan bukti, serta menghindari klaim kebenaran yang melampaui kompetensi metodologisnya.

Dimensi aksiologis memastikan bahwa pengetahuan memiliki arah moral. Aksiologi menegaskan bahwa ilmu pengetahuan dalam Islam tidak bebas nilai, melainkan harus diarahkan untuk kemaslahatan dan mendekatkan manusia kepada Tuhannya. Transformasi aksiologis tercapai ketika nilai menjadi dasar pertimbangan. Indikatornya adalah kemampuan peserta didik menjelaskan alasan moral suatu keputusan, mempertimbangkan akibat bagi pihak lain, mengidentifikasi konflik nilai, serta memilih tindakan berdasarkan pertimbangan yang dapat dipertanggungjawabkan. Iman dalam hal ini berfungsi bukan sebagai hiasan pengetahuan, melainkan sebagai daya pembentuk nurani dan orientasi penggunaan ilmu. Sementara dimensi praksis memastikan bahwa pengetahuan dan nilai tidak berhenti sebagai wacana. Transformasi praksis dapat dinilai dari kemampuan peserta didik menerjemahkan pengetahuan dan pertimbangan moral ke dalam keputusan, kebiasaan, dan partisipasi sosial. Praksis dapat dipahami sebagai pertautan amal dengan ilmu dan iman. Amal bukan sekadar aktivitas setelah pembelajaran, tetapi proses pembuktian apakah ilmu dan nilai benar-benar membentuk tanggung jawab pribadi dan sosial.

Ukuran substantif dari keberhasilan pendidikan transformatif adalah dengan terbentuknya peserta didik yang mampu berpikir kritis tanpa kehilangan orientasi spiritual, beriman tanpa menutup diri terhadap bukti dan dialog, menguasai ilmu tanpa kehilangan

adab, serta menggunakan pengetahuannya untuk menghadirkan kemaslahatan. Dengan demikian, integrasi ilmu dan iman sebagai landasan pendidikan memperoleh makna transformatifnya; tidak hanya sekedar menyandingkan dua bidang pengetahuan, tetapi membentuk manusia yang utuh dalam cara mengetahui, menentukan nilai, dan menjalankan tindakan.

## REFERENCES


Abdullah, M. A. (2014). *Religion, Science And Culture: An Integrated , Interconnected Paradigm Of Science*. *52*(1), 175–203. https://doi.org/10.14421/ajis.2014.521.175-203

Al-Attas, S. M. N. (1999). *The Consept of Islamic Education In Islam*.

Bakar, O. (2003). Reformulating A Comprehensive Relationship Between Religion and Science: An Islamic Perspective. *Scinece & Islam*, *1*(1), 29–44. https://jis.cis-ca.org/jis/article/view/18

Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement : on the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, *21*, 33–46. https://doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9

Halik, A., Khaerani, M., Raodah, A., & Mursalim, H. (2025). *Aksiologi Pendidikan Islam : Etika , Moralitas dan Moderasi Beragama*. *8*(2), 137–147. https://jurnal.unissula.ac.id/index.php/fikri/article/view/48892/14651

Hamid, A., Idris, M., & Sari, H. P. (2025). Dari Wahyu ke Akal : Menemukan Kebenaran Ilmu dalam Perspektif Filsafat Pendidikan Islam. *Dialektika: Jurnal Pendidikan Agama Islam*, *4*(1), 22–34. https://doi.org/10.35905/dialektika.v4i1.15317

Hoggan, C. (2018). The Current State of Transformative Learning Theory : A Metatheory L ' état actuel de la théorie de l ' apprentissage transformateur : une métathéorie ? The Current State of Transformative Learning Theory : A Metatheory Titre : L. *Phronesis*, *7*(3), 18–25. https://doi.org/https://doi.org/10.7202/1054405ar

Ismatulloh, A. M., & Roqib, M. (2025). *Islamic Epistemology: The Integration of Knowledge and Contemporary Challenges from an Islamic Scholarly Perspective*. *II*(VI), 40–45. https://doi.org/10.5281/zenodo.17678277

Jusubaidi, Lindgren, T., Mujahidin, A., & Rofiq, C. (2024). *A Model of Transformative Religious Education : Teaching and Learning Islam in Pondok Modern Darussalam Gontor , Indonesia*. *23*(1), 171–212. https://doi.org/10.20885/millah.vol23.iss1.art6

Lestari, A., Munajah, N., & Uyuni, B. (2023). *Konsep Pendidikan Paulo Freire dalam Perspektif Islam*. *6*(2), 288–307. https://journal-uia.ac.id/Tahdzib/article/view/3319

Mairista, M., & Yusuf, K. M. (2025). *KONSEP DAN URGENSI INTEGRASI SAINS DAN ISLAM*. *1*(2), 227–233. https://e-jurnal.jurnalcenter.com/index.php/ijete/article/view/1851

Masnila, & Komarudin Sassi. (2025). *Mengintegrasikan Iman dan Ilmu : Telaah Filosofis Pendidikan Islam dalam Menjawab Tantangan Postmodernisme*. *8*(12), 13693–13698.

https://www.jiip.stkipyapisdompu.ac.id/jiip/index.php/JIIP/article/view/9972/6714

Mezirow, J. (1997). Transformative Learning : Theory to Practice. *New Directions for Adult and Continuing Education*, *74*, 5–12. https://doi.org/https://doi.org/10.1002/ace.7401

Mezirow, J. (2003). Transformative Learning as Discourse. *Journal of Transformative Education*, *1*(1). https://doi.org/https://doi.org/10.1177/1541344603252172

Nawawi, A., Farhad Muhammad, & Kusaeri. (2024). Rekonstruksi Andragogi Pendidikan Islam Melalui Pembelajaran Transformatif. *Muslim Heritage*, *9*(1). https://doi.org/10.21154/muslimheritage.v9i1.7994

Sahin, A. (2018). Critical Issues in Islamic Education Studies : Rethinking Islamic and Western Liberal Secular Values of Education. *Religions*, *9*(11), 2–29. https://doi.org/10.3390/rel9110335

Setia, A. (2003). Philosophy of Science of Syed Muhammad Naquib al-Attas. *Islam & Science*, *1*(2), 165–214. https://jis.cis-ca.org/jis/article/view/30

Taufikin, Syarif, F., & Masuwd, M. A. (2025). Islamic Education Based on Sufi-Transformative Learning : A Philosophical Framework for Pedagogical Change in Pesantren. *At-Ta'lim: Media Informasi Pendidikan Islam*, *24*(1), 22–33. https://doi.org/http://dx.doi.org/10.29300/attalim.v24i1.8427

Zarkasyi, H. F. (2016). Islamic Worldview Sebagai Paradigma Sains Islam. In *Islamic Science (Paradigma, Fakta dan Agenda)* (pp. 1–25). Insists.