



Antara Taklid dan Ijtihad: Dialektika Pembentukan Nalar Kritis Siswa dalam Pendidikan Islam

Suswita*

Universitas Islam Sumatera Utara, Medan, Indonesia, 20217

Email: suswitameilinda@gmail.com

Histori	Diserahkan	Direvisi	Diterima	Tersedia Online
Naskah	06 Agustus 2025	01 September 2025	04 September 2025	11 September 2025

Abstract

Contemporary Islamic education faces significant challenges in developing students' critical thinking skills due to the dominance of the *taqlīd* tradition, which involves accepting teachings dogmatically without a process of in-depth reflection, thereby often limiting the space for intellectual dialectics. This condition creates a significant research gap regarding how Islamic education can transform from a pattern of passive acceptance to a more reflective and independent thinking process. This study aims to analyze the dialectic between *taqlīd* and *ijtihād* in the context of Islamic education and to formulate a philosophical approach that can foster students' intellectual independence. Using qualitative methods through library research and hermeneutic analysis of classical and contemporary Islamic texts, as well as the thoughts of Muslim philosophers and pedagogues, this study emphasizes the importance of pedagogical *ijtihād* as a learning framework that opens up space for questions and answers, contemplation, and *tadabbur*. The results of the study indicate that an *ijtihād*-based approach can synthesize traditional heritage (*turās*) with modern thought, so that students not only understand doctrinal texts textually but also can interpret their meaning and context critically and philosophically. In conclusion, the shift from passive imitation to active *ijtihād* in Islamic education is both an epistemological necessity and a pedagogical urgency to produce a generation of rational, autonomous, and transformative Muslims. This effort requires curriculum reform, innovation in teaching methods, and increased critical awareness of teachers as agents of change so that Islamic education can meet the challenges of the times.

Keywords: *Taqlīd*; *Ijtihād*; Critical Reasoning; Islamic Education; Pedagogical *Ijtihād*

Abstrak

Pendidikan Islam kontemporer menghadapi tantangan serius dalam membentuk nalar kritis siswa akibat dominasi tradisi taklid, yakni kecenderungan menerima ajaran secara dogmatis tanpa proses refleksi mendalam, yang sering kali membatasi ruang dialektika intelektual. Kondisi ini menimbulkan gap riset penting mengenai bagaimana pendidikan Islam dapat bertransformasi dari pola penerimaan pasif menuju proses berpikir yang lebih reflektif dan mandiri. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis dialektika antara taklid dan ijtihad dalam konteks pendidikan Islam serta merumuskan pendekatan filosofis yang mampu menumbuhkan kemandirian intelektual peserta didik. Dengan menggunakan metode kualitatif melalui studi pustaka (*library research*) dan analisis hermeneutik terhadap teks keislaman klasik, kontemporer, serta pemikiran para filsuf dan pedagog

Muslim, penelitian ini menekankan pentingnya ijtihad pedagogis sebagai kerangka pembelajaran yang membuka ruang tanya-jawab, tafakur, dan tadabbur. Hasil kajian menunjukkan bahwa pendekatan berbasis ijtihad mampu menyintesis warisan tradisional (*turās*) dengan pemikiran modern, sehingga siswa tidak hanya memahami doktrin secara tekstual, tetapi juga mampu menafsirkan makna dan konteksnya secara kritis dan filosofis. Kesimpulannya, pergeseran dari taklid pasif menuju ijtihad aktif dalam pendidikan Islam merupakan keniscayaan epistemologis sekaligus urgensi pedagogis untuk melahirkan generasi Muslim yang rasional, otonom, dan transformatif. Upaya ini menuntut reformasi kurikulum, inovasi metode pengajaran, serta peningkatan kesadaran kritis guru sebagai agen perubahan agar pendidikan Islam mampu menjawab tantangan zaman.

Kata Kunci: Taklid; Ijtihad; Nalar Kritis; Pendidikan Islam; Ijtihad Pedagogis

Pendahuluan

Pendidikan Islam kontemporer menghadapi tantangan serius dalam membentuk nalar kritis peserta didik di tengah kuatnya arus tradisi keagamaan yang masih sarat dengan kecenderungan taklid (Fadillah & Purba, 2025). Secara terminologis, taklid diartikan sebagai menerima pendapat otoritas tanpa menyelidiki dasar argumennya (Al-Zuhaili, 2019), sedangkan ijtihad adalah upaya sungguh-sungguh dalam menggali hukum dan makna syariat dengan landasan rasionalitas, nalar kritis, dan kaidah metodologis yang ketat (Taufiq, 2022). Dalam praktik pendidikan Islam, taklid sering kali dimanifestasikan melalui pola pengajaran yang menekankan hafalan, pengulangan, dan kepatuhan pada otoritas, sementara ijtihad sebagai simbol rasionalitas dan keterbukaan epistemik semakin terpinggirkan (Halstead, 2004). Kondisi ini menyebabkan peserta didik terbiasa menerima informasi secara pasif alih-alih mengembangkan daya pikir analitis terhadap teks keagamaan (Hussain & Cooper-Davies, 2024).

Realitas empiris menunjukkan bahwa banyak lembaga pendidikan Islam belum optimal menanamkan kemampuan berpikir reflektif dan kritis kepada siswa (Saidina, 2025). Data Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek) pada 2023 menunjukkan bahwa indeks literasi kritis pelajar Indonesia masih berada di bawah rata-rata ASEAN, dengan salah satu penyebab utama adalah rendahnya integrasi pembelajaran yang mendorong berpikir tingkat tinggi, termasuk dalam Pendidikan Agama Islam (Nasrullah & Asmarini, 2024). Laporan Lembaga Penjamin Mutu di Lembaga Pendidikan Islam juga menegaskan bahwa mayoritas kurikulum madrasah masih didominasi pendekatan tradisional-transmisional yang berfokus pada penguasaan konten fikih klasik (Ismail & Umar, 2020). Minimnya ruang dialog, tanya jawab terbuka, serta latihan berpikir kritis dalam pembelajaran menimbulkan kekhawatiran bahwa generasi Muslim yang lahir dari sistem ini kehilangan kemampuan merespons persoalan kontemporer secara kreatif, kontekstual, dan bertanggung jawab (Sahin, 2018).

Pertentangan antara taklid dan ijtihad dalam wacana pendidikan Islam bukan sekadar masalah metodologis, melainkan menyentuh aspek filosofis dalam

pembentukan epistemologi peserta didik. Nalar kritis tidak dapat tumbuh dalam suasana yang mematikan inisiatif berpikir, membatasi ruang dialog, serta menekankan hierarki otoritas secara kaku (Leff, 2021). Taklid yang dipraktikkan secara membabi buta berpotensi melahirkan kepatuhan pasif dan menghambat kematangan intelektual siswa (Ramadhan, Azizah, & Kalong, 2024). Sebaliknya, ijtihad melatih peserta didik untuk mengeksplorasi makna, menyusun argumentasi, serta menilai pendapat berdasarkan dalil dan konteks (Hussain & Cooper-Davies, 2024). Dalam pendidikan Islam, penguatan ijtihad tidak dimaksudkan menolak otoritas tradisional, tetapi merevitalisasi semangat ilmiah Islam: mengintegrasikan otoritas dengan kebebasan berpikir yang bertanggung jawab.

Kajian-kajian terdahulu telah menyoroiti isu ini dari berbagai perspektif. Humaidi, Fadhliah, dan Sufirmansyah (2024) menekankan bahwa dominasi otoritas guru dan kitab kuning melanggengkan budaya taklid di pesantren, namun belum membahas implikasinya terhadap daya kritis siswa. Hasanović dan Srebrenica (2024) menunjukkan bahwa pembelajaran berbasis ijtihad mendorong keberanian berpikir, tetapi belum mengaitkan ijtihad sebagai metode epistemologis dengan konstruksi nalar siswa. Adnir (2022) menyinggung ketegangan antara taklid dan nalar rasional, tetapi masih terbatas pada aspek praktis, bukan filosofis. Alam dan Mohanty (2023) menyarankan perlunya transformasi pedagogis, namun kurang mendalami landasan epistemiknya. Khalil (2025) mengangkat pentingnya pembebasan berpikir dalam pendidikan Islam, tetapi tidak mengurai bagaimana akar taklid tetap mengakar dalam sistem pembelajaran. Dari tinjauan ini, terlihat adanya kesenjangan berupa belum adanya sintesis filosofis yang secara sistematis menempatkan taklid dan ijtihad sebagai dialektika epistemik dalam pembentukan nalar kritis siswa.

Berdasarkan hal tersebut, penelitian ini dirumuskan dalam pertanyaan: bagaimana pergulatan antara taklid dan ijtihad mempengaruhi pembentukan nalar kritis siswa dalam pendidikan Islam? Tujuan penelitian adalah mengidentifikasi, menganalisis, dan menafsirkan dinamika filosofis antara taklid dan ijtihad serta implikasinya terhadap pola pikir kritis siswa. Argumen awal penelitian ini bahwa pendidikan Islam belum sepenuhnya mampu mentransformasikan nalar siswa dari pola imitasi menuju refleksi otonom, akibat ketimpangan epistemik antara taklid sebagai bentuk penerimaan pasif dan ijtihad sebagai bentuk pemahaman aktif. Dengan demikian, kontribusi penelitian ini diharapkan dapat memperkaya khazanah filsafat pendidikan Islam dengan menawarkan peta epistemologis baru antara taklid dan ijtihad, serta mengajukan model pembelajaran yang mendorong tumbuhnya nalar kritis siswa secara berlandaskan nilai-nilai Islam yang rasional, kontekstual, dan transendental.

Metode

Penelitian ini menggunakan metode kualitatif-deskriptif dengan pendekatan studi kepustakaan (*library research*). Data utama diperoleh dari literatur primer dan

sekunder yang relevan, meliputi teks-teks klasik filsafat Islam, pemikiran tokoh pendidikan Islam, serta artikel jurnal ilmiah terkini yang membahas konsep taklid, ijtihad, dan pendidikan kritis. Literatur dipilih berdasarkan kriteria relevansi, kredibilitas, dan kedalaman pembahasan terkait dialektika antara taklid dan ijtihad. Data dikumpulkan melalui pencarian sistematis pada database akademik dan perpustakaan, kemudian dilakukan seleksi dengan metode *purposive sampling*. Validitas data diuji menggunakan triangulasi sumber dan interpretasi hermeneutik yang sistematis untuk menghindari bias subjektif. Analisis data menggunakan analisis isi tematik yang dikombinasikan dengan pendekatan kritis-reflektif guna mengungkap konstruksi berpikir siswa dalam pendidikan Islam kontemporer secara komprehensif dan argumentatif.

Hasil dan Pembahasan

Posisi Taklid dan Ijtihad dalam Tradisi Pendidikan Islam

Tradisi keilmuan Islam sepanjang sejarahnya memperlihatkan dialektika antara dua kutub epistemologis yang saling berinteraksi: taklid dan ijtihad. Taklid secara etimologis berasal dari kata *qallada* yang berarti “mengalungkan” (Zakariyā, 1979), dan secara terminologis merujuk pada sikap mengikuti pendapat ulama tanpa mengetahui dalil-dalilnya (Al-Zuhailī, 2019). Adapun ijtihad berasal dari akar kata *jahada* yang berarti mencurahkan segenap kemampuan (Al-Ifrīqī, 1999), yakni upaya intelektual maksimal seorang mujtahid dalam menggali hukum-hukum syariat melalui perangkat metodologis yang sahih (Al-Zuhailī, 2019). Ulama klasik seperti asy-Syāfi‘ī (1938) dalam *al-Risālah* dan al-Ghazālī (1993) dalam *al-Mustasfā* menegaskan bahwa ijtihad adalah manifestasi penggunaan akal secara maksimal dalam kerangka wahyu. Dengan demikian, epistemologi taklid dan ijtihad mencerminkan relasi antara otoritas dan kebebasan berpikir dalam membangun pengetahuan Islam.

Sejarah Islam klasik, seperti pada masa Abū Ḥanīfah, Mālik, asy-Syāfi‘ī, dan Aḥmad bin Ḥanbal, semangat ijtihad berkembang dinamis (Makdisi, 1981). Para imam tidak hanya menetapkan hukum, tetapi juga meletakkan dasar metodologis bagi regenerasi intelektual (Kamali, 1991). Namun, memasuki periode pasca keemasan, ruang ijtihad menyempit dan digantikan oleh dominasi taklid (Calder, 1993). Mun‘im Sirry (1995) menyebut fenomena manipulasi periwayatan pendapat imam sebagai faktor yang memperkuat legitimasi taklid, hingga muncul gagasan bahwa “pintu ijtihad telah tertutup”. Wael Hallaq (1984) menambahkan bahwa faktor politik dan kebutuhan stabilitas sosial turut mendorong penutupan ruang ijtihad demi menghindari fragmentasi hukum. Meski demikian, dominasi taklid tidak hanya fenomena intelektual, tetapi juga instrumen konservasi sosial yang digunakan untuk menjaga otoritas ulama dan mencegah munculnya fatwa-fatwa liar yang dapat memicu perpecahan (Zaman, 2002).

Kondisi tersebut tercermin dalam lembaga pendidikan Islam tradisional seperti madrasah dan pesantren. Kajian fikih di pesantren umumnya mengandalkan

kitab kuning yang telah ditafsirkan secara berlapis-lapis oleh ulama klasik (Azra, 2012). Santri lebih diarahkan pada penguasaan teks daripada eksplorasi kritis terhadap dalil dan metodologi (Bruinessen, 1999). Menurut Wahid (2016), pola ini berhasil menjaga kesinambungan tradisi keilmuan, tetapi juga berpotensi melahirkan kultur intelektual yang pasif dan tekstualistik. Dalam kerangka pendidikan kontemporer, hal ini dapat menghambat pembentukan nalar kritis yang dibutuhkan untuk menjawab kompleksitas zaman modern (Abdullah, 2006). Nurcholish Madjid (2019) menekankan bahwa pendidikan Islam seharusnya membebaskan umat dari kungkungan otoritarianisme intelektual yang menjadikan pendapat ulama sebagai dogma final, sehingga pendidikan menjadi sarana pembebasan nalar dan spiritualitas.

Meski demikian, perlu dibedakan antara taklid buta dan taklid terbimbing. Taklid buta, yakni mengikuti tanpa pemahaman dan refleksi, cenderung menumpulkan daya nalar siswa (Al-Attas, 1978). Sebaliknya, taklid terbimbing dapat menjadi fase pedagogis awal untuk memperkuat fondasi keilmuan sebelum siswa dilatih berpikir kritis (Nasr, 2006). Fazlur Rahman (1982) menegaskan bahwa pendidikan Islam harus menyeimbangkan transmisi tradisi dengan transformasi pemahaman. Oleh karena itu, internalisasi nilai melalui taklid terbimbing penting dilakukan, tetapi harus disertai pembelajaran ushul fiqh, logika, dan filsafat Islam untuk melatih keterampilan reflektif dan analitis (Muhammad Arkoun, 1994). Dengan pendekatan ini, peserta didik tidak hanya mewarisi tradisi, tetapi juga memiliki kerangka kritis untuk merelevansikan warisan tersebut dengan realitas kontemporer (Madjid, 1992; Rahman, 1982).

Ruang ijtihad dalam pendidikan Islam idealnya difungsikan sebagai instrumen pembentukan budaya berpikir kritis (Azra, 2019). Ijtihad tidak hanya sebatas ranah hukum, melainkan paradigma epistemologis yang mengajarkan keberanian bertanya, keterbukaan pada tafsir baru, serta evaluasi otoritas secara objektif (Adnir, 2022). Sayyid Quṭb (2004) menekankan bahwa pendidikan Islam sejati adalah proses pembentukan manusia yang berpikir mandiri tetapi tetap beradab dalam bingkai wahyu. Dalam konteks ini, ijtihad merepresentasikan integrasi antara akal dan wahyu, tradisi dan modernitas (Mohammed Arkoun, 2019). Implementasinya dalam pendidikan dapat berupa pembelajaran berbasis masalah (*problem-based learning*), kajian kritis teks klasik dengan pendekatan historis-kontekstual, dan integrasi *turās* dengan ilmu pengetahuan modern. Dengan demikian, pendidikan Islam tidak hanya melestarikan masa lalu, tetapi juga memproyeksikan masa depan yang adaptif terhadap tantangan global.

Tantangan Filosofis dalam Membangun Nalar Kritis Siswa

Konstruksi nalar dalam filsafat pendidikan Islam bertumpu pada upaya menyinergikan dimensi akal dan wahyu dalam proses internalisasi pengetahuan (Al-Attas, 1991). Pendidikan Islam sejak masa klasik tidak hanya ditujukan untuk transmisi ilmu, tetapi juga transformasi akal dan jiwa agar terbentuk manusia

paripurna (Nasr, 2013). Dalam kerangka ini, nalar tidak semata dipahami secara logis-rasional, tetapi juga melibatkan aspek spiritual dan etis (I. Siregar & Harahap, 2024). Al-Ghazālī (2009) dalam *Iḥyā' 'Ulūm al-Dīn* menekankan pentingnya penyucian hati agar akal mampu menangkap kebenaran transendental secara utuh, sementara Ibn Rusyd (2010) dalam *Taḥāfut al-Taḥāfut* menegaskan perlunya kebebasan berpikir dalam memahami teks wahyu melalui pendekatan filsafat. Ketegangan epistemologis antara pendekatan sufistik dan rasional ini mencerminkan dinamika internal pendidikan Islam dalam membentuk nalar kritis siswa. Beberapa penelitian kontemporer seperti Fuertes dan Dugan (2021) menunjukkan bahwa siswa lebih mampu berpikir kritis ketika dimensi spiritualitas dan rasionalitas disinergikan dalam pembelajaran, sehingga konstruksi nalar benar-benar menjadi medan pertemuan antara pendekatan *ta'abbudī* dan *ta'aqqulī*.

Tantangan utama dalam membangun nalar kritis siswa dalam sistem pendidikan Islam kontemporer terletak pada kuatnya dogmatisme yang membungkus otoritas keilmuan secara sakral (Altinyelken, 2021). Dogmatisme hadir bukan hanya melalui konten kurikulum yang minim narasi reflektif, tetapi juga melalui pendekatan pedagogis yang menutup ruang pertanyaan dan tafsir kritis (Husaini, 2011). Guru seringkali diposisikan sebagai pemegang otoritas mutlak pengetahuan, sedangkan siswa dituntut untuk menerima secara pasif informasi yang disampaikan (Fadillah & Purba, 2025). Otoritarianisme guru ini dikritik banyak reformis pendidikan karena menghambat daya nalar dan keberanian intelektual siswa (Azra, 2019). Studi lapangan di beberapa pesantren modern seperti Retnaningsih (2021) memperlihatkan bahwa ketika guru membuka ruang diskusi, siswa menunjukkan keberanian mengajukan pertanyaan kritis dan mampu mendialogkan teks dengan realitas. Hal ini sejalan dengan Paulo Freire (1973b) yang mengkritik *banking education*, di mana siswa diperlakukan seperti celengan kosong yang hanya diisi, tanpa diberi kesempatan berpartisipasi aktif.

Kurikulum pendidikan Islam yang bersifat verbalis dan berbasis hafalan turut memperkuat pola pikir dogmatis dan melemahkan kemampuan analisis (Nata, 2016). Narasi teks keagamaan sering kali diajarkan tanpa konteks historis dan rasionalisasi yang memantik refleksi kritis (Abdullah, 2017a). Akibatnya, siswa terbiasa mengulang pernyataan kitab dan guru daripada mendialogkannya dengan realitas kontemporer (Abdullah, 2017b). Verbalisme ini menumbuhkan budaya imitasi (taqlid) alih-alih kreativitas (ijtihad) (Papen, 2018). Studi oleh Al-Husseini, Mirghafoorian, dan Razian (2020) memperlihatkan bahwa mayoritas siswa lebih terampil dalam menghafal materi keagamaan dibandingkan menganalisis problem sosial kontemporer. Hasan Langgulung (2002) menegaskan bahwa pendidikan Islam harus mentransformasikan pola pikir dari sekadar mengingat kepada memahami, menganalisis, dan mengevaluasi. Hal ini menandakan perlunya kurikulum yang tidak sekadar mentransmisikan teks, tetapi mendorong proses dialogis dan reflektif.

Dualisme tradisi antara kepatuhan (*ta'abbudī*) dan kebebasan berpikir (*ta'aqqulī*) juga menjadi medan tarik-menarik dalam pendidikan Islam (Abdullah, 2017a). Kepatuhan terhadap otoritas teks dan ulama seringkali dimaknai secara rigid, menutup kemungkinan ijtihad kontekstual (Rahman, 1982). Sebaliknya, dorongan berpikir bebas tanpa kendali etis berisiko mereduksi nilai-nilai transenden dalam pendidikan (Ichwan, Ming, & Sya'roni, 2025). Ibn Khaldūn (1981) menekankan pentingnya integrasi wahyu dan akal, sebab keduanya merupakan sumber pengetahuan yang saling melengkapi. Dalam praktik, guru seringkali terjebak dalam pilihan dikotomis: menuntut ketaatan penuh atau memberi kebebasan tanpa arah (Nasution, 2007). Studi oleh Fauzi dan Hosna (2022) menunjukkan bahwa pendekatan integratif yang menyeimbangkan otoritas teks dengan kebebasan berpikir justru memperkuat daya kritis siswa tanpa kehilangan akar nilai spiritual. Dengan demikian, filsafat pendidikan Islam sesungguhnya menghendaki kebebasan berpikir yang bertanggung jawab, bukan relativisme (Al-Attas, 1978).

Paulo Freire (1973a) menawarkan perspektif kritis yang sangat relevan untuk menganalisis tantangan pendidikan Islam kontemporer. Menurut Freire, pendidikan seharusnya menjadi alat pembebasan, bukan penindasan (Freire, 1973a). Pendidikan yang membebaskan melibatkan subjek didik dalam dialog, membangkitkan kesadaran kritis (*conscientization*), dan mendorong perubahan sosial (Freire, 1973b). Dalam konteks pendidikan Islam, gagasan ini menegaskan perlunya model *problem posing* di kelas, di mana guru mengajukan realitas sosial sebagai bahan diskusi (Wigati, 2023). Penelitian Anggraeni et al. (2023) membuktikan bahwa siswa madrasah yang diajak menganalisis isu-isu sosial kontemporer lebih cepat mengembangkan daya kritis dibandingkan siswa yang hanya diberi hafalan teks. Dengan demikian, pendidikan Islam perlu memperkuat etika pembebasan sebagai bagian dari misi profetiknya, agar siswa tidak sekadar menjadi penerima pasif, tetapi pelaku aktif perubahan sosial.

Pemikiran al-Ghazālī dan Ibn Rusyd memberikan fondasi epistemologis yang saling melengkapi dalam membangun nalar kritis pendidikan Islam. Al-Ghazālī dengan tasawufnya menekankan penyucian batin dan adab berpikir agar akal tidak terjebak kesombongan intelektual (Al-Gazālī, 2009; Nasr, 2006). Ibn Rusyd (2010) menekankan rasionalitas sebagai sarana memahami wahyu dan realitas ilmiah. Namun, kedua tokoh ini juga memiliki keterbatasan. Al-Ghazālī kerap dituduh terlalu menekankan aspek batiniah sehingga kurang menekankan metode empiris (Griffel, 2009), sementara Ibn Rusyd cenderung mengutamakan filsafat yang tidak selalu mudah diterima dalam sistem pendidikan tradisional (Davidson, 2021). Oleh karena itu, adaptasi pemikiran mereka dalam konteks digitalisasi dan interdisipliner saat ini sangat penting, agar pendidikan Islam tidak terjebak pada reproduksi tradisi, tetapi mampu menjawab problem baru dengan tetap berakar pada khazanah klasik.

Transformasi pendidikan Islam menuju pembentukan nalar kritis tidak hanya membutuhkan perubahan kurikulum dan metode, tetapi juga kesadaran filosofis tentang tujuan pendidikan itu sendiri (Al-Attas, 1991). Pendidikan seharusnya dipandang sebagai proses pembebasan akal dan jiwa, bukan sekadar transmisi tradisi (Freire, 1973b). Kebaruan akan lahir ketika nilai-nilai klasik ditafsir ulang secara kreatif dalam dialog dengan tantangan kontemporer (Muhammad Arkoun, 1994). Oleh karena itu, keberanian epistemologis diperlukan untuk keluar dari kungkungan dogma dan otoritas yang tidak dialogis, menuju pendidikan transformatif, spiritual, dan rasional sekaligus (Rahman, 1982). Implementasi ini dapat diwujudkan melalui reformasi kurikulum berbasis dialog, pelatihan guru untuk pedagogi reflektif, serta integrasi teknologi digital sebagai medium eksplorasi kritis. Integrasi nilai-nilai Freirean dengan khazanah pemikiran klasik Islam akan membuka jalan bagi generasi pemikir kritis yang tetap berakar pada spiritualitas dan etika Islam (Esack, 1997).

Peran Lembaga Pendidikan Islam dalam Transformasi dari Taklid Menuju Ijtihad

Perubahan paradigma pembelajaran dalam pendidikan Islam hanya dapat terwujud apabila guru di madrasah dan pesantren berperan sebagai fasilitator ijtihad, bukan sekadar penyampai ilmu satu arah (Azra, 2012). Hal ini sejalan dengan kerangka *critical pedagogy* Paulo Freire yang menekankan pentingnya membebaskan peserta didik dari pola pikir pasif menuju kesadaran kritis (Freire, 1973b). Dalam konteks pendidikan Islam, guru dituntut untuk membuka ruang eksplorasi terhadap berbagai penafsiran, mendiskusikan perbedaan pandangan ulama, serta menilai relevansi ajaran dalam konteks sosial historis (Abdullah, 2017a). Penelitian Yusuf, Siregar, dan Harahap (2024) menunjukkan bahwa pola pembelajaran partisipatif dapat meningkatkan kemandirian berpikir siswa. Namun, tantangan yang muncul tidak sederhana, antara lain keterbatasan kapasitas pedagogis guru dalam metode pengajaran kritis (Hickey & Riddle, 2024), serta resistensi kultural yang memandang inovasi sebagai ancaman terhadap otoritas keilmuan klasik (Seale, Gibson, Haynes, & Potter, 2015).

Sejumlah lembaga pendidikan Islam mulai menunjukkan arah pembaruan yang signifikan sebagai respons terhadap kebutuhan ijtihad. Ma'had Aly Hasyim Asy'ari Tebuireng, misalnya, mengintegrasikan kajian hadis dengan pendekatan interdisipliner, sehingga santri tidak hanya menghafal, tetapi juga mengkritisi sanad dan matan hadis dalam perspektif epistemologi klasik dan modern (Yahya, 2024). Sementara itu, Madrasah Aliyah Keagamaan (MAK) di beberapa daerah telah mengembangkan kurikulum berbasis integrasi ilmu agama, ilmu sosial, dan studi kontemporer (Jusmirah, 2020). Analisis komparatif menunjukkan bahwa strategi Ma'had Aly menekankan kedalaman tekstual dengan kontekstualisasi modern, sedangkan MAK mengedepankan perluasan perspektif melalui lintas disiplin. Kedua

model ini membuktikan bahwa tradisi keilmuan Islam yang cenderung normatif dapat direkonstruksi menjadi lebih reflektif dan kritis.

Rekonstruksi tradisi keilmuan Islam dalam format pendidikan modern merupakan keniscayaan agar generasi Muslim tidak terjebak dalam pola konservatif yang membatasi perkembangan nalar kritis (Azra, 2019). Proses ini mencakup redefinisi konsep otoritas keilmuan, peran teks keagamaan, dan metodologi penafsiran (Mirza, 2024). Tradisi *turās* yang kaya dapat dihidupkan kembali dengan pendekatan kontekstual berbasis *maqāṣid al-Syarī'ah*, dialog antarmazhab, serta kesadaran historis (Kamali, 2008). Model pendidikan yang diterapkan Ma'had Aly menunjukkan bahwa sintesis antara tradisi kitab kuning dengan metodologi modern bukanlah hal mustahil. Akan tetapi, rekonstruksi semacam ini membutuhkan langkah operasional seperti revisi materi ajar, pelatihan guru dalam pedagogi kritis, serta penyediaan ruang diskusi bebas dari otoritarianisme.

Temuan Khalil (2025) memperkuat bahwa lembaga pendidikan Islam yang berhasil mendorong nalar kritis adalah yang mampu membangun budaya akademik inklusif, menghargai keberagaman pandangan, serta menumbuhkan kebebasan berpikir. Penelitiannya berbasis survei pada lima pesantren modern di Jawa, dan hasilnya menunjukkan peningkatan signifikan dalam kemampuan analisis santri yang mengikuti model pembelajaran dialogis. Selain itu, rekomendasi Lembaga Penjaminan Mutu mendorong adopsi kurikulum berbasis kompetensi abad ke-21, yang mencakup kemampuan berpikir kritis, kolaboratif, dan kreatif (Ismail & Umar, 2020). Jika diterapkan secara konsisten, rekomendasi ini dapat menjadi pijakan strategis untuk melahirkan generasi mujtahid yang mampu merespons tantangan global.

Dengan demikian, transformasi dari taklid menuju ijtihad menuntut perubahan paradigma menyeluruh pada kurikulum, metode, dan pola pikir semua aktor pendidikan: pengelola, guru, maupun peserta didik. Pendidikan Islam idealnya menjadi ruang dialektika produktif antara teks dan konteks, antara tradisi dan pembaruan, serta antara warisan intelektual klasik dan tantangan modernitas. Upaya ini bukanlah penolakan terhadap tradisi, melainkan penghidupan kembali semangat ijtihad yang sejak masa awal menjadi inti dari dinamika keilmuan Islam, sebagaimana tercermin pada tradisi para mujtahid klasik yang berani mengembangkan tafsir dan hukum sesuai konteks zamannya.

Model Pendidikan Islam Filosofis Berbasis Ijtihad

Model pendidikan Islam filosofis berbasis ijtihad merupakan reorientasi paradigma pembelajaran yang berupaya meninggalkan pendekatan taklid pasif serta mengedepankan nalar kritis, reflektif, dan partisipatif sebagai basis utama pembentukan kesadaran keagamaan peserta didik (Al-Attas, 1991). Dalam kerangka ini, pendidikan Islam tidak lagi dipahami sebatas transfer pengetahuan dogmatis, melainkan proses pengembangan nalar spiritual dan moral yang dinamis, kontekstual, serta responsif terhadap tantangan zaman (Anita, 2025). Konsep ini

menekankan bahwa ijtihad pedagogis bukan hanya instrumen hukum Islam, melainkan pendekatan epistemologis dalam praksis pendidikan (Rahman, 1982). Definisi ini penting untuk menegaskan ruang lingkup pembahasan, sekaligus mengkritik model pengajaran tradisional yang cenderung menutup ruang dialog dan membatasi pertumbuhan nalar kritis serta spiritualitas otentik siswa (Abdullah, 2017a).

Konsep ijtihad pedagogis pada dasarnya membuka ruang dialog yang setara antara guru dan peserta didik. Guru tidak lagi diposisikan sebagai otoritas tunggal, melainkan fasilitator yang mendampingi pencarian makna dan kebenaran (Rahman, 2017). Melalui ruang dialog ini, peserta didik diajak untuk bertanya, mengkritik, serta merefleksikan ajaran Islam berdasarkan kapasitas intelektual dan konteks sosialnya (Yusuf et al., 2024). Pembelajaran yang berlangsung dua arah ini mengubah dogma tekstual menjadi pengalaman belajar yang kontekstual dan eksistensial (H. Y. Siregar, Akbar, Harahap, & Nazmi, 2025). Prinsip ini sejalan dengan gagasan Paulo Freire (1973) mengenai pedagogi kritis yang menekankan pentingnya kesadaran reflektif (*conscientization*), di mana peserta didik diperlakukan sebagai subjek aktif yang memiliki kapasitas menafsirkan realitas dan mengubahnya.

Sintesis antara warisan intelektual klasik dan pemikiran modern merupakan elemen penting dalam membangun kerangka epistemologis pendidikan berbasis ijtihad (Nasr, 1987). Tradisi keilmuan Islam melalui karya-karya al-Ghazālī, Ibn Khaldūn, dan asy-Syāfi'ī tetap menjadi fondasi spiritual dan intelektual, namun diperlakukan sebagai sumber inspirasi yang terbuka untuk ditafsir ulang secara kritis. Di sisi lain, pemikiran kontemporer seperti konstruktivisme Jean Piaget (2003), teori perkembangan moral Lawrence Kohlberg (1984), serta hermeneutika Hans-Georg Gadamer (1977) dapat dijadikan mitra dialog untuk memperkaya strategi pembelajaran. Sintesis ini bukan dimaksudkan untuk mengaburkan identitas keislaman, melainkan memperluas horizon pedagogis Islam sehingga lebih adaptif dan membebaskan tanpa kehilangan akar tradisi.

Implikasi praktis dari model ini dapat dilihat secara konkret dalam pengajaran akidah, fikih, dan tafsir. Dalam pembelajaran akidah, peserta didik tidak hanya menerima doktrin secara verbal, tetapi diarahkan untuk merefleksikan esensi keimanan, misalnya melalui diskusi mendalam tentang tauhid dan makna takdir (Nasution, 2015). Dalam fikih, siswa dikenalkan tidak sekadar pada hukum normatif, melainkan juga pada logika *maqāṣid al-Syarī'ah* dan metodologi pengambilan hukum agar terbentuk kesadaran hukum yang solutif dan berkeadilan (Auda, 2008). Adapun dalam tafsir, peserta didik diajak menggunakan pendekatan hermeneutik yang memadukan aspek linguistik, historis, dan filosofis sehingga Al-Quran dapat dipahami sebagai kitab petunjuk (*hudā*) yang relevan dengan realitas kontemporer (Rahman, 1982). Dengan demikian, proses belajar tidak berhenti pada hafalan teks, tetapi menghidupkan makna dalam konteks kehidupan peserta didik.

Legitimasi ilmiah model pendidikan Islam berbasis ijtihad dapat diperkuat melalui korelasinya dengan teori-teori pendidikan modern. Paulo Freire (1973) menegaskan pentingnya pedagogi pembebasan yang menjadikan peserta didik agen transformasi sosial. Prinsip ini sejalan dengan upaya ijtihad pedagogis yang mendorong siswa aktif menafsirkan ajaran agama dalam konteksnya. Teori konstruktivisme kognitif Jean Piaget (2003) juga menekankan bahwa pengetahuan dibangun melalui interaksi aktif, yang relevan dengan semangat ijtihad pedagogis. Sementara Fazlur Rahman (1982) menekankan perlunya gerakan intelektual ijtihad dalam membaca teks keagamaan secara historis dan etis. Namun, perlu dicatat bahwa setiap teori memiliki keterbatasan; misalnya, pendekatan Freire mungkin menimbulkan resistensi dalam kultur pesantren tradisional yang masih menekankan otoritas guru (Abdullah, 2018).

Penerapan model ini menuntut kompetensi guru yang komprehensif, baik secara filosofis, pedagogis, maupun spiritual. Guru bukan sekadar penyampai informasi, tetapi penggerak nalar kritis dan pembimbing spiritual siswa (Azra, 2012). Untuk mewujudkannya, diperlukan program pelatihan yang menekankan kemampuan reflektif, keterampilan dialogis, serta penguasaan metodologi pendidikan kritis (Tilaar, 2002). Di samping itu, dukungan struktural dari kurikulum nasional dan kebijakan lembaga pendidikan sangat dibutuhkan agar paradigma dialogis ini dapat berjalan (Mujib, 2006). Transformasi budaya sekolah atau madrasah juga menjadi faktor penting, sebab tanpa dukungan lingkungan yang kondusif, peran guru sebagai fasilitator sulit terwujud secara optimal (Dhofier, 2011).

Dengan demikian, model pendidikan Islam filosofis berbasis ijtihad menawarkan integrasi antara nalar dan spiritualitas, tradisi dan modernitas, serta teks dan konteks. Keistimewaan model ini terletak pada penekanannya terhadap ijtihad pedagogis sebagai strategi pembelajaran yang membebaskan dan memmanusiakan. Pendekatan ini sekaligus menjadi kontribusi baru dalam literatur pendidikan Islam karena menegaskan perlunya pergeseran paradigma dari taklid menuju ijtihad dalam ranah pedagogis. Dengan pendekatan ini, pendidikan Islam diharapkan melahirkan generasi muslim yang kritis, reflektif, berakhlak mulia, serta mampu membumikan nilai-nilai wahyu dalam membangun peradaban yang adil dan berkelanjutan.

Penutup

Dialektika antara taklid dan ijtihad merupakan kunci pembentukan nalar kritis dalam pendidikan Islam. Pergeseran dari taklid pasif menuju ijtihad aktif memungkinkan siswa tidak hanya menjadi penerima dogma, tetapi juga pelaku refleksi dan penilaian rasional terhadap pengetahuan yang mereka peroleh. Analisis menunjukkan bahwa integrasi pemikiran Paulo Freire tentang kesadaran kritis dengan dialektika al-Ghazālī yang normatif dan Ibn Rusyd yang rasional dapat menjadi kerangka teoritis bagi pengembangan paradigma pendidikan Islam yang

lebih dialogis, reflektif, dan kontekstual. Secara teoritis, penelitian ini memberikan kontribusi terhadap filsafat pendidikan Islam dengan memperkaya diskursus tentang hubungan tradisi dan modernitas. Sementara itu, secara praktis, hasil kajian ini menawarkan arah reformasi kurikulum dan metodologi pembelajaran, khususnya melalui penguatan strategi pedagogis yang berorientasi pada dialog, keterlibatan aktif siswa, serta pengembangan indikator konkret untuk mengukur nalar kritis. Kendati demikian, penelitian ini memiliki keterbatasan karena masih berada pada ranah konseptual dan belum menguji implementasi empiris di lembaga pendidikan. Oleh karena itu, penelitian masa depan perlu diarahkan pada studi lapangan yang menelaah praktik pembelajaran di berbagai jenjang pendidikan Islam. Rekomendasi juga mencakup pengembangan instrumen evaluasi keberhasilan ijtihad pedagogis agar temuan konseptual dapat diuji, diperdalam, dan diadaptasi sesuai konteks lokal.

Daftar Pustaka

- Abdullah, M. A. (2006). *Islam sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika*. Yogyakarta: Tiara Wacana.
- Abdullah, M. A. (2017a). Islam as a cultural capital in Indonesia and the Malay world: A convergence of Islamic studies, social sciences and humanities. *Journal of Indonesian Islam*, 11(2), 307–328. <https://doi.org/10.15642/JIIS.2017.11.2.307-328>
- Abdullah, M. A. (2017b). Islamic studies in higher education in Indonesia: Challenges, impact and prospects for the world community. *Al-Jami'ah*, 55(2), 391–426. <https://doi.org/10.14421/ajis.2017.55.2.391-426>
- Abdullah, M. A. (2018). *Islamic Studies dalam Paradigma Integrasi-Interkoneksi*. Yogyakarta: Suka Press.
- Adnir, F. (2022). Problematika Taklid Dan Ijtihad Menurut Syaikh Al-Buthi Dan Nashiruddin Al-Albani. *SHAHIH (Jurnal Kewahyuan Islam)*, 5(2), 100. <https://doi.org/10.51900/shh.v5i2.15257>
- Al-Attas, M. N. (1978). *Islam and Secularism*. Pahang: Muslim Youth Movement of Malaysia.
- Al-Attas, M. N. (1991). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: ISTAC.
- Al-Gazālī, A. Ḥāmid M. bin M. (2009). *Iḥyā' 'Ulūm Al-Dīn* (M. Zuhri, M. Mochtar, & M. Misbah, eds.). Semarang: CV. Asy Syifa'.
- Al-Ghazālī, A. Ḥāmid M. bin M. (1993). *al-Mustasfā*. Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah.
- Al-Husseini, K. A., Mirghafoorian, F., & Razian, S. (2020). Structural Model of Explaining Social Problem Solving Skills in Teachers Based on Organizational Culture and Religious Orientation: The Mediating Role of Intellectual Property. *International Journal of Multicultural and Multireligious Understanding*, 7(10), 192. <https://doi.org/10.18415/ijmmu.v7i10.2137>

- Al-Ifriqī, M. bin M. bin 'Alī A. al-F. J. I. M. al-A. (1999). *Lisān al-'Arāb*. Beirūt: Dār al-Ṣadr.
- Al-Syāfi'ī, M. bin I. (1938). *al-Risālah*. Beirūt: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah.
- Al-Zuhailī, W. (2019). *Fiqh Islam wa Adillatuhu*. Jakarta: Gema Insani.
- Alam, A., & Mohanty, A. (2023). Educational technology: Exploring the convergence of technology and pedagogy through mobility, interactivity, AI, and learning tools. *Cogent Engineering*, 10(2), 2283282. <https://doi.org/10.1080/23311916.2023.2283282>
- Altinyelken, H. K. (2021). Critical thinking and non-formal Islamic education: Perspectives from young Muslims in the Netherlands. *Contemporary Islam*, 15(3), 267–285. <https://doi.org/10.1007/s11562-021-00470-6>
- Anggraeni, D. M., Prahani, B. K., Suprpto, N., Shofiyah, N., & Jatmiko, B. (2023). Systematic review of problem based learning research in fostering critical thinking skills. *Thinking Skills and Creativity*, 49, 101334. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.tsc.2023.101334>
- Anita, A. (2025). Integrasi Nilai-Nilai Qur'ani dan Hadis dalam Kurikulum Madrasah: Jawaban atas Krisis Moral Siswa Abad 21. *Arba: Jurnal Studi Keislaman*, 1(1), 67–80. <https://doi.org/10.64691/w2nf4w18>
- Arkoun, Mohammed. (2019). *Rethinking Islam*. Milton Park: Routledge.
- Arkoun, Muhammad. (1994). *Rethinking Islam: Common Questions, Uncommon Answers*. Boulder: Westview Press.
- Auda, J. (2008). *Maqasid Al-Shariah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach*. Virginia: International Institute of Islamic Thought.
- Azra, A. (2012). *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu.
- Azra, A. (2019). *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi di tengah Tantangan Milenium III*. Jakarta: Prenada Media.
- Bruinessen, M. van. (1999). *Kitab Kuning, Pesantren dan Tarekat*. Bandung: Mizan.
- Calder, N. (1993). *Studies in Early Muslim Jurisprudence*. Oxford: Clarendon Press.
- Davidson, H. A. (2021). *Alfarabi, Avicenna, and Averroes on Intellect*. Oxford: Oxford University Press.
- Dhofier, Z. (2011). *Tradisi Pesantren: Studi Pandangan Hidup Kyai dan Visinya Mengenai Masa Depan Indonesia*. Jakarta: Pustaka LP3ES.
- Esack, F. (1997). *Qur'an, Liberation and Pluralism: An Islamic Perspective of Interreligious Solidarity Against Oppression*. Oxford: Oneworld Publications.
- Fadillah, R., & Purba, K. A. (2025). Humanisasi Pendidikan Islam Melalui Konseling Qur'ani: Menjawab Tantangan Individualisme dan Materialisme Global. *Arba: Jurnal Studi Keislaman*, 1(3), 234–250. <https://doi.org/10.64691/arba.v1i3.17>
- Fauzi, I., & Hosna, R. (2022). The Urgency of Education in Islamic Boarding Schools in Improving The Quality of Islamic-Based Character Education. *Al-Tadzkiyyah*:

- Jurnal Pendidikan Islam*, 13(1), 63–76.
<https://doi.org/10.24042/atjpi.v13i1.9985>
- Freire, P. (1973a). *Education for Critical Consciousness*. London: Continuum.
- Freire, P. (1973b). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Seabury Press.
- Fuertes, A., & Dugan, K. (2021). Spirituality through the lens of students in higher education. *Religions*, 12(11), 1–11. <https://doi.org/10.3390/rel12110924>
- Gadamer, H.-G. (1977). *Truth and Method*. London: Sheed and Ward.
- Griffel, F. (2009). *Al-Ghazali's Philosophical Theology*. Oxford: Oxford University Press.
- Hallaq, W. B. (1984). Was the Gate of Ijtihad Closed? *International Journal of Middle East Studies*, 16(1), 3–41.
- Halstead, M. (2004). An Islamic concept of education. *Comparative Education*, 40(4), 517–529. <https://doi.org/10.1080/0305006042000284510>
- Hasanović, Z., & Srebrenica, A. (2024). Razumijevanje idžtihada kod obnoviteljskih pokreta. *Anali Gazi Husrev-Begove Biblioteke*, 31(45), 59–80. <https://doi.org/10.51719/25663267.2024.31.45.59>
- Hickey, A., & Riddle, S. (2024). Proposing a conceptual framework for relational pedagogy: pedagogical informality, interface, exchange and enactment. *International Journal of Inclusive Education*, 28(13), 3271–3285. <https://doi.org/10.1080/13603116.2023.2259906>
- Humaidi, A., Fadhliyah, N., & Sufirmansyah, S. (2024). The Centrality of Kyai in Establishing Moderate Understandings in Salafiyah Pesantren. *Nazhruna: Jurnal Pendidikan Islam*, 7(3), 554–569. <https://doi.org/10.31538/nzh.v7i3.3>
- Husaini, A. (2011). *Pendidikan Islam: Membentuk Manusia Berkarakter dan Beradab*. Jakarta: Cakra Media.
- Hussain, Z., & Cooper-Davies, C. (2024). Ijtihad in the RE classroom. *Journal of Beliefs & Values*, 45(2), 220–234. <https://doi.org/10.1080/13617672.2024.2312337>
- Ichwan, M. N., Ming, D., & Sya'roni, M. (2025). Bridging Tradition and Modernity: Integrating Classical Interpretation and Modern Hermeneutics through Ijtihad in Qur'an Studies. *Pharos Journal of Theology*, 106(2), 1–12. <https://doi.org/10.46222/pharosjot.106.2021>
- Ismail, F., & Umar, M. (2020). Implementasi Penjaminan Mutu di Lembaga Pendidikan Islam; Studi Multisitus di MAN Model 1 Manado, MAN 1 Kotamobagu dan MAN 1 Kota Bitung. *Jurnal Ilmiah Iqra'*, 14(1), 78–95. <https://doi.org/10.30984/jii.v14i1.1119>
- Jusmirah, J. (2020). Integrating the Values of Moderate Islam in Social Science Learning: A Qualitative Study at Islamic Junior High School (MTs) Darul A'mal Metro. *Journal of Research in Islamic Education*, 2(1), 1–10. <https://doi.org/10.25217/jrie.v2i1.993>
- Kamali, M. H. (1991). *Principles of Islamic Jurisprudence*. Cambridge: Islamic Texts

Society.

- Kamali, M. H. (2008). *Shari'ah Law: An Introduction*. Oxford: Oneworld Publications.
- Khaldūn, 'Abdurrahmān bin Ibnu. (1981). *Tārīkh Ibnu Khaldūn*. Beirut: Dār al-Fikr.
- Khalil, M. T. (2025). Balancing Freedom of Expression and Authority in Democratic Islamic Education. *Multicultural Islamic Education Review*, 3(1), 75–86. <https://doi.org/10.23917/mier.v3i1.9914>
- Kohlberg, L. (1984). *Essays on Moral Development, Vol. II: The Psychology of Moral Development*. San Francisco: Harper & Row.
- Langgulong, H. (2002). *Asas-Asas Pendidikan Islam*. Jakarta: Pustaka al-Husna Baru.
- Leff, J. R. (2021). Expanding feminist affective atmospheres. *Emotion, Space and Society*, 41, 100844. <https://doi.org/10.1016/j.emospa.2021.100844>
- Madjid, N. (1992). *Islam, Kemodernan, dan Keindonesiaan*. Bandung: Mizan.
- Madjid, N. (2019). *Islam: Doktrin dan Peradaban*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama.
- Makdisi, G. (1981). *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Mirza, U. J. (2024). Islamic Scientific Critical Consciousness as a theoretical framework for Muslim science educators. *London Review of Education*, 1–19. <https://doi.org/10.14324/lre.22.1.09>
- Mujib, A. (2006). *Ilmu Pendidikan Islam*. Jakarta: Kencana.
- Nasr, S. H. (1987). *Traditional Islam in the Modern World*. London: KPI.
- Nasr, S. H. (2006). *Islamic Philosophy from Its Origin to the Present: Philosophy in the Land of Prophecy*. New York: State University of New York Press.
- Nasr, S. H. (2013). *Islamic Life and Thought*. Albany: State University of New York Press.
- Nasrullah, R., & Asmarini, P. (2024). *Meningkatkan Literasi Indonesia Melalui Optimalisasi Peran Buku*.
- Nasution, H. (2007). *Islam Rasional: Gagasan dan Pemikiran*. Bandung: Mizan.
- Nasution, H. (2015). *Teologi Islam: Aliran-Aliran, Sejarah, Analisa Perbandingan*. Jakarta: UI Press.
- Nata, A. (2016). *Ilmu Pendidikan Islam*. Jakarta: Prenada Media.
- Papen, U. (2018). Hymns, prayers and Bible stories: the role of religious literacy practices in children's literacy learning. *Ethnography and Education*, 13(1), 119–134. <https://doi.org/10.1080/17457823.2016.1277773>
- Piaget, J. (2003). *The Psychology of Intelligence*. Milton Park: Routledge.
- Quṭb, S. (2004). *Ma'ālim al-Ṭarīq*. Kairo: Dār al-Syurūq.
- Rahman, F. (1982). *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. Chicago: The University of Chicago.

- Rahman, F. (2017). *Revival and reform in Islam: A study of Islamic fundamentalism*. Oxford: Oneworld Publications.
- Ramadhan, S. A., Azizah, A., & Kalong, T. (2024). The analysis of obedience in Tafsir Al-Huda and its relevance in education. *Journal of Islamic Education and Innovation*, 5(2), 109–118. <https://doi.org/10.26555/jiei.v5i2.11984>
- Retnaningsih, R. (2021). Group work activity to enhance students' courage in delivering questions during online learning: A classroom action research. *ELT Forum: Journal of English Language Teaching*, 10(1), 79–86. <https://doi.org/10.15294/elt.v10i1.30186>
- Rusyd, A. W. M. bin A. bin M. bin. (2010). *Tahāfut al-Taḥāfut* (K. Fath, ed.). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Rusyd, I. (2010). *Faṣl al-Maqāl*. Beirut: Dār al-Masyriq.
- Sahin, A. (2018). Critical issues in islamic education studies: Rethinking islamic and western liberal secular values of education. *Religions*, 9(11), 335. <https://doi.org/10.3390/rel9110335>
- Saidina, M. F. (2025). Revitalisasi Pendidikan Islam Humanis dalam Menanggapi Isu-isu Global Kontemporer: Telaah Al-Quran dan Sunnah. *Arba: Jurnal Studi Keislaman*, 1(3), 197–214. <https://doi.org/10.64691/arba.v1i3.15>
- Seale, J., Gibson, S., Haynes, J., & Potter, A. (2015). Power and resistance: Reflections on the rhetoric and reality of using participatory methods to promote student voice and engagement in higher education. *Journal of Further and Higher Education*, 39(4), 534–552. <https://doi.org/10.1080/0309877X.2014.938264>
- Siregar, H. Y., Akbar, F., Harahap, A. P., & Nazmi, K. (2025). Hadis Sebagai Pilar Deradikalisasi Di Indonesia: Analisis Kurikulum Pendidikan Islam. *Al Qalam: Jurnal Ilmiah Keagamaan Dan Kemasyarakatan*, 19(1), 621–639. <https://doi.org/10.35931/aq.v19i1.4399>
- Siregar, I., & Harahap, A. P. (2024). The Relevance of Hadith and Reason in Demonstrating The Status of Hadith. *Al-Bukhari : Jurnal Ilmu Hadis*, 7(1), 16–33. <https://doi.org/10.32505/al-bukhari.v7i1.8237>
- Sirry, M. A. (1995). *Sejarah Fiqh Islam: Sebuah Pengantar*. Surabaya: Risalah Gusti.
- Taufiq, M. (2022). The Role of Ijtihad in the Renewal of Islamic Thought. *Al-Hikmah: International Journal of Islamic Studies and Human Sciences*, 5(6), 99–114. <https://doi.org/10.46722/hikmah.v5i6.331>
- Tilaar, H. A. R. (2002). *Perubahan Sosial dan Pendidikan*. Jakarta: Grasindo.
- Wahid, A. (2016). *Islamku, Islam Anda, Islam Kita: Agama Masyarakat Negara Demokrasi*. Jakarta: The Wahid Institute.
- Wigati, I. (2023). *Ilmu Pendidikan Islam Kontemporer*. Palembang: CV. Insan Cendekia Palembang.
- Yahya, Y. I. (2024). The Significance of Multidisciplinary Approach in Hadith Studies: A Case Analysis of Ma'had Aly Hasyim Asy'ari Tebuireng. *Journal of Pesantren and Diniyah Studies*, 1(1), 59–70. <https://doi.org/10.63245/jpds.v1i1.5>

- Yusuf, M. F., Siregar, B. B. R. N., & Harahap, A. P. (2024). Implementation of Hadith as a Foundation for Deradicalization in Contemporary Islamic Education Curriculum. *At-Turās: Jurnal Studi Keislaman*, 11(2), 160–177. <https://doi.org/10.33650/at-turas.v11i2.9358>
- Zakariyā, A. Ḥusain A. bin F. bin. (1979). *Mu'jam Maqāyis al-Lugah*. Beirūt: Dār al-Fikr.
- Zaman, M. Q. (2002). *The Ulama in Contemporary Islam: Custodians of Change*. Princeton: Princeton University Press.