

Komparasi Paradigma Pendidikan Barat dan Pendidikan Islam: Ontologi, Epistemologi, dan Aksiologi dalam Perspektif Integrasi Ilmu

Cici Mila^{1*}, Istiqamah, Nela Kurniaty, Muhammad Faisal

Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri Sultan Abdurrahman, Kepulauan Riau, Indonesia

*Email: cici.mila@student.stainkepri.ac.id

ARTICLE INFO

Article history

Received: 28-12-2025

Revised: 20-01-2026

Accepted: 30-01-2026

Kata Kunci

Integrasi ilmu

Ta'dib

Epistemologi pendidikan

ABSTRAK

Kajian ini berangkat dari kenyataan bahwa paradigma pendidikan Barat berkembang dari orientasi pragmatis dan kecenderungan positivistik hingga tradisi pedagogi kritis, sementara pendidikan Islam menegaskan pendidikan sebagai penanaman adab (*ta'dib*) serta merespons sekularisme melalui Islamisasi ilmu dan integrasi-interkoneksi. Tujuan penelitian ini adalah mengomparasikan kedua paradigma melalui dimensi ontologi, epistemologi, dan aksiologi, serta merumuskan integrasi ilmu sebagai penghubung yang koheren antara tujuan, metode, dan evaluasi pendidikan. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kepustakaan dan analisis komparatif-filosofis, dibantu analisis isi dan perbandingan berlapis untuk memetakan proposisi OEA dan relasinya. Hasil penelitian menunjukkan perbedaan ontologis pada batas realitas (*empirik* vs *tauhid*), perbedaan epistemologis pada sumber dan validitas pengetahuan (*verifikasi empirik-rasional* vs *ta'dib*, Islamisasi ilmu, dan *bayani-burhani-irfani*), serta perbedaan aksiologis pada orientasi nilai (*keberfungsian/emansipasi* vs *pembentukan manusia beradab*). Integrasi ilmu yang disarankan bukan sekadar penggabungan materi, tetapi rekonstruksi paradigma yang menempatkan nilai sebagai kriteria seleksi dan justifikasi pengetahuan.

ABSTRACT

This study starts from the fact that Western educational paradigms range from pragmatic and positivistic tendencies to critical pedagogy, while Islamic education emphasizes education as the cultivation of adab (*ta'dib*) and responds to secularism through Islamization of knowledge and integration-interconnection models. The study aims to compare both paradigms through ontology, epistemology, and axiology, and to formulate "knowledge integration" as a coherent linkage among educational goals, methods, and evaluation. Using a qualitative library-research design and a comparative-philosophical approach, the analysis applies qualitative content analysis and layered comparison to map OEA propositions and their interrelations. The findings indicate ontological divergence regarding the scope of reality (*empirical* vs *tawhid-based holism*), epistemological divergence in sources and validity of knowledge (*empirical-rational verification* vs *ta'dib*, Islamization, and *bayani-burhani-irfani*), and axiological divergence in value orientation (*functionality/emancipation* vs the formation of an ethical, civilized person). The proposed integration is not mere content combination, but a paradigm reconstruction where values guide knowledge selection and justification.

Keywords

Knowledge integration

Ta'dib

Educational epistemology



1. PENDAHULUAN

Kajian mutakhir tentang paradigma pendidikan Barat menunjukkan keragaman fondasi filosofis, mulai dari orientasi pragmatis yang menekankan relevansi belajar dengan pengalaman nyata hingga kebutuhan aplikasi pengetahuan dalam kehidupan peserta didik (Ekowati & Rahardjanto, 2025). Dalam horizon epistemologis, kecenderungan Barat modern kerap menguat pada positivisme yang membatasi validitas pengetahuan pada data inderawi dan rasionalitas, serta mengabaikan dimensi metafisik yang tidak terverifikasi secara empiric (Nugroho, 2024). Pada saat yang sama, muncul tradisi kritis seperti pedagogi kritis yang mengarahkan pendidikan pada penumbuhan nalar kritis, kesadaran kritis, dan transformasi sosial melalui relasi belajar yang dialogis. Konstelasi ini menegaskan bahwa pendidikan Barat tidak tunggal, melainkan bergerak dari orientasi instrumentalisme menuju orientasi emansipatoris, sekalipun tetap bernegosiasi dengan kerangka sekular-rasional sebagai arus besar (Rusyadi et al., 2025a). Dinamika tersebut menjadi konteks penting ketika pendidikan Barat dikomparasikan dengan pendidikan Islam, terutama pada ranah asumsi tentang realitas, sumber pengetahuan, dan tujuan normatif pendidikan.

Paradigma pendidikan Islam kontemporer banyak dirumuskan melalui gagasan pendidikan sebagai proses penanaman adab (ta'dib), yakni pembentukan sikap dan perilaku yang benar sehingga ilmu berbuah keadilan dan akhlak, bukan sekadar penambahan informasi kognitif (Duryat, 2021). Dalam gagasan ini, pendidikan diposisikan sebagai proses holistik yang mencakup dimensi moral-spiritual, intelektual, dan pembiasaan, sehingga menghasilkan manusia beradab, bukan hanya manusia terampil. Literatur juga menekankan implikasi kurikuler berupa klasifikasi ilmu fardhu 'ain dan fardhu kifayah agar struktur pengetahuan tetap terarah pada kebutuhan keagamaan personal sekaligus kemaslahatan sosial (Fadilah dkk, 2025). Dengan demikian, paradigma pendidikan Islam tidak berhenti pada prosedur pedagogik, tetapi dibangun dari fondasi worldview yang menautkan ilmu, nilai, dan tujuan hidup. Posisi ini sekaligus menjadi pintu masuk untuk membaca komparasi dengan pendidikan Barat yang cenderung menempatkan validitas pengetahuan pada verifikasi empirik, sementara pendidikan Islam menuntut keterikatan pengetahuan pada orientasi etis-transenden.

Pada tataran ontologi, diskursus modern Barat kerap dipengaruhi oleh asumsi bahwa realitas yang sah untuk pengetahuan adalah realitas yang dapat ditangkap oleh pengalaman dan diuji secara empiris, sejalan dengan corak positivistik yang menolak atau menepikan klaim metafisik (Widiawati, 2020). Implikasi ontologis ini berpengaruh pada desain pendidikan: realitas dipahami terutama sebagai dunia fenomenal yang dapat dimanipulasi dan dioptimalkan melalui metode ilmiah serta rasionalitas (Kadri & Widiawati, 2020). Sebaliknya, dalam tradisi pemikiran Islamisasi ilmu, tauhid diposisikan sebagai landasan yang menuntut cara pandang

holistik realitas tidak dipersempit pada yang empirik, melainkan dipahami dalam keterhubungan antara Tuhan, ciptaan, dan makna keberadaan manusia (Inayah, 2018). Literatur tentang Islamisasi ilmu menegaskan bahwa proyek ini lahir sebagai respons terhadap dominasi epistemologi Barat yang sekuler-reduksionis dan pemisahan dimensi spiritual-etika dari eksplorasi ilmiah (Prodi et al., 2023). Dengan pijakan ontologis seperti itu, pendidikan Islam cenderung menempatkan tujuan pembentukan manusia dan tatanan nilai sebagai bagian inheren dari pemahaman tentang realitas.

Dari sisi epistemologi, paradigma integrasi-interkoneksi menonjol sebagai pengembangan penting di Indonesia karena menawarkan kerangka dialogis yang menjembatani ilmu agama dan ilmu umum, serta mendorong keterhubungan antardisiplin (Sani, 2023). Salah satu karakter yang sering disorot ialah penggunaan tiga pendekatan epistemologis bayani (tekstual), burhani (rasional), dan irfani (spiritual) untuk membangun pemahaman keislaman yang kontekstual dan responsif terhadap persoalan kontemporer (Amin & Nugroho, 2025). Dalam literatur, paradigma ini divisualkan sebagai jejaring keterkaitan antarrumpun ilmu (religius, sosial, dan alam) sehingga pengetahuan tidak dipahami sebagai blok-blok yang terisolasi. Di sisi lain, wacana Islamisasi ilmu juga menggarisbawahi kebutuhan sintesis kreatif antara disiplin modern dan khazanah Islam agar ilmu tidak berhenti sebagai “netral nilai”, melainkan bergerak dalam horizon tauhid (Gunagraha & Muttaqin, 2025). Keduanya memperlihatkan bahwa diskursus epistemologi pendidikan Islam saat ini bergerak dari sekadar dikotomi menuju model integratif, meski masih menyisakan pertanyaan tentang batas, mekanisme, dan indikator keberhasilannya pada level praksis Pendidikan.

Pada ranah aksiologi, pendidikan Barat modern sering dipahami berorientasi pada keberfungsian pengetahuan misalnya pragmatisme menilai pembelajaran bermakna ketika dapat diaplikasikan dan relevan dengan kehidupan (Ekeh, 2020). Sementara itu, pedagogi kritis menekankan nilai emansipasi melalui pembentukan kesadaran kritis dan ruang dialogis untuk membaca realitas sosial secara transformative (Sharma, 2025). Pendidikan Islam melalui konsep ta'dib menempatkan tujuan nilai pada pembentukan manusia beradab sehingga kecerdasan berjalan bersama moralitas, yang berarti keberhasilan pendidikan dinilai dari keterpaduan ilmu dan akhlak (Anwar dkk, 2025). Literatur Islamisasi ilmu juga menegaskan dimensi aksiologis sebagai perlawanan terhadap sekularisme yang memisahkan etika-spiritual dari pengembangan ilmu dan pendidikan. Dengan demikian, komparasi menunjukkan bahwa perbedaan paling tajam bukan hanya pada metode belajar, tetapi pada cara mengikat ilmu pada nilai dan pada konsep “manusia ideal” yang dituju oleh sistem Pendidikan.

Berbagai tulisan telah mengulas Islamisasi ilmu sebagai respons terhadap dominasi epistemologi sekuler-reduksionis serta penegasan tauhid sebagai

landasan pengetahuan. Pada saat yang sama, penelitian tentang paradigma integrasi-interkoneksi menekankan keterhubungan ilmu agama dan sains, termasuk kerangka bayani–burhani–irfani sebagai model dialogis lintas disiplin (Marjuki, Nada, Haq, & El-Yunusi, 2024). Literatur pendidikan berbasis ta’dib juga telah memerinci pendidikan sebagai penanaman adab dan pembentukan manusia berakhlak, bukan sekadar transfer pengetahuan. Namun, kajian-kajian tersebut sering hadir sebagai diskursus yang berjalan paralel: Islamisasi ilmu dibahas pada level ideologis-epistemik, integrasi-interkoneksi pada level model keilmuan, dan ta’dib pada level tujuan moral Pendidikan (Jamil & Fadhilah, 2025). Akibatnya, masih terbuka ruang untuk merumuskan kerangka komparatif yang secara sistematis mempertemukan ketiganya melalui lensa ontologi, epistemologi, dan aksiologi sekaligus, agar komparasi tidak berhenti pada generalisasi “Barat vs Islam”.

Selain itu, pembahasan tentang epistemologi Barat dalam banyak pengantar cenderung menegaskan dominasi positivisme yang membatasi pengetahuan pada pengalaman inderawi dan rasio. Walau berguna sebagai pemetaan, pola ini berisiko menyederhanakan realitas sejarah pemikiran pendidikan Barat yang juga memunculkan tradisi kritis dan dialogis, misalnya pedagogi kritis yang berorientasi emansipatoris (Rusyadi et al., 2025b). Di sisi lain, pendidikan Islam kerap dipresentasikan sebagai antitesis normatif yang “lebih bermoral”, tetapi diskusi operasional tentang bagaimana nilai transenden diterjemahkan menjadi prosedur epistemik (pemilihan metode, verifikasi pengetahuan, dan evaluasi pembelajaran) sering belum dirumuskan secara rinci dalam kerangka komparatif (Sulwana, Riadi, Aswati, & Azlina, 2025). Dengan demikian, gap metodologis terletak pada kebutuhan perangkat analisis yang mampu menilai secara seimbang: apa yang diambil, dikritik, dan direkonstruksi dari paradigma Barat, serta bagaimana pendidikan Islam membangun legitimasi epistemiknya tanpa jatuh pada klaim normatif yang tidak teruji. Ruang ini penting terutama ketika integrasi ilmu dimaksudkan bukan sebagai slogan, melainkan sebagai desain konseptual yang memiliki indikator dan konsekuensi akademik yang jelas.

Gap berikutnya terkait aksiologi: pragmatisme menekankan manfaat dan aplikasi pengetahuan, sedangkan pedagogi kritis menekankan transformasi sosial dan kesadaran kritis sebagai nilai Pendidikan (Istiqomah dkk, 2022). Pendidikan Islam melalui ta’dib mengikat tujuan pendidikan pada pembentukan manusia beradab, dan Islamisasi ilmu menuntut penautan ilmu dengan horizon tauhid. Akan tetapi, belum banyak kerangka yang menguji secara komparatif bagaimana tiap paradigma menyusun hierarki nilai: apakah nilai ditempatkan sebagai “hasil akhir”, “prasyarat”, atau “kriteria validitas” pengetahuan dalam proses Pendidikan (Rachmadiani & Haryanto, 2025). Ketidadaan pembedaan ini dapat menyebabkan integrasi ilmu menjadi kabur: integrasi dipahami sekadar penggabungan materi,

padahal secara filosofis menyangkut negosiasi ontologis (apa yang dianggap nyata), epistemologis (apa yang dianggap benar), dan aksiologis (apa yang dianggap baik dan layak dituju) (Rahma dkk, 2024). Karena itu, gap konseptual berada pada perlunya model komparasi yang mampu memetakan relasi ketiganya secara koheren untuk kemudian diturunkan menjadi implikasi kurikulum, pedagogi, dan evaluasi.

Artikel ini menawarkan kebaruan dengan mengembangkan kerangka komparatif-triadik yang membaca paradigma pendidikan Barat dan Islam melalui ontologi, epistemologi, dan aksiologi, serta menempatkan “integrasi ilmu” sebagai variabel penghubung konseptual (Achmad & Fitria, 2024). Alih-alih memisahkan tema Islamisasi ilmu, integrasi-interkoneksi, atau ta’dib, artikel ini memetakan relasi antara pengaruh ontologi positivistik, tauhid sebagai horizon pengetahuan, dan dialog bayani–burhani–irfani sebagai jembatan integratif. Integrasi ilmu dipahami sebagai rekonstruksi paradigma yang konsisten, bukan kompromi dangkal, dengan menimbang kontribusi kritis Barat sekaligus menegaskan syarat etik-spiritual Islam (Marjuki et al., 2024). Kebaruan lain adalah perumusan indikator integrasi pada level aksiologi-epistemik, di mana nilai berfungsi sebagai kriteria seleksi dan justifikasi pengetahuan; ta’dib diposisikan sebagai orientasi aksiologis, Islamisasi ilmu sebagai koreksi epistemologis, dan integrasi-interkoneksi sebagai mekanisme metodologis lintas disiplin. Dengan demikian, integrasi ilmu dibaca sebagai proses berlapis tujuan, cara mengetahui, dan struktur disiplin yang berdampak pada kurikulum dan pedagogi, sehingga artikel ini menawarkan model analitis untuk menilai konsistensi paradigmatis dan menghindari tumpang tindih istilah “integrasi”, “islamisasi”, dan “interkoneksi”.

Sejalan dengan ketentuan penulisan pada template jurnal yang memperbolehkan rumusan masalah dimasukkan dalam bagian pendahuluan, artikel ini merumuskan tiga pertanyaan penelitian sebagai berikut: (1) bagaimana perbedaan dan titik temu ontologi pendidikan Barat dan pendidikan Islam dalam membangun konsep realitas, manusia, dan tujuan pendidikan dalam konteks integrasi ilmu; (2) bagaimana struktur epistemologi pendidikan Barat (misalnya kecenderungan positivistik-pragmatis maupun kritis) dibandingkan dengan epistemologi pendidikan Islam (ta’dib, Islamisasi ilmu, dan integrasi-interkoneksi bayani–burhani–irfani) dalam menetapkan sumber, validitas, dan cara memperoleh pengetahuan; dan (3) bagaimana aksiologi kedua paradigma mengarahkan nilai, etika, dan orientasi praksis pendidikan, serta bagaimana integrasi ilmu dapat dirumuskan sebagai model yang koheren antara tujuan, metode, dan evaluasi pendidikan.

2. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain studi kepustakaan dan analisis komparatif-filosofis untuk membaca paradigma pendidikan Barat dan pendidikan Islam secara setara (Najmi et al., 2025). Unit analisis difokuskan pada tiga dimensi: ontologi (asumsi tentang realitas, manusia, dan tujuan eksistensial pendidikan), epistemologi (sumber, prosedur, dan kriteria validitas pengetahuan), serta aksiologi (orientasi nilai, etika, dan tujuan normatif pendidikan) (Ribeiro & De Carvalho Filho, 2025). Data dianalisis pada level konseptual, bukan pada evaluasi program sekolah tertentu, sehingga hasilnya berupa peta argumentatif dan model integrasi ilmu yang dapat diturunkan ke implikasi kurikulum. Bagian metode disusun mengikuti pedoman teknis penulisan naskah pada template jurnal, termasuk penempatan metode sebagai subbagian tersendiri ketika diperlukan. Kerangka kerja penelitian dibangun dengan menempatkan “integrasi ilmu” sebagai lensa penghubung antara dua paradigma, sehingga perbandingan tidak berhenti pada dikotomi, melainkan menilai konsistensi internal tiap paradigma. Untuk menjaga ketajaman analisis, istilah kunci (sekularisasi, ta’dib, islamisasi ilmu, dan integrasi-interkoneksi) didefinisikan operasional sejak awal berdasarkan penggunaan dominan dalam literatur yang dipilih secara purposif.

Data penelitian berupa sumber-sumber tertulis yang merepresentasikan arus utama dan varian penting dalam kedua tradisi. Sumber primer mencakup karya konseptual tentang filsafat pendidikan Barat serta karya kunci pendidikan Islam yang membahas ta’dib, islamisasi ilmu, dan integrasi-interkoneksi. Sumber sekunder meliputi artikel jurnal bereputasi, prosiding, dan disertasi yang membahas perdebatan ontologi, epistemologi, dan aksiologi pendidikan, terutama terbitan sepuluh tahun terakhir agar sejalan dengan standar kebaruan kajian (Giroux, 2025). Prosedur penelusuran literatur dilakukan melalui basis data akademik dan repositori institusi, dengan kata kunci yang diturunkan dari tiga dimensi analisis dan istilah integrasi ilmu. Kriteria inklusi ditetapkan: relevansi langsung dengan kerangka OEA, kejelasan argumentasi, dan keterlacakan rujukan; sedangkan sumber yang bersifat opini populer, tidak melalui telaah akademik, atau duplikatif dieliminasi. Seluruh data bibliografis dikelola dengan perangkat manajemen referensi dan disitasi secara konsisten mengikuti gaya APA, sehingga transparansi sumber dan akuntabilitas akademik terjaga. Catatan ekstraksi dibuat untuk tiap teks: konsep, definisi, implikasi.

Analisis data dilakukan dengan teknik analisis isi kualitatif dan perbandingan berlapis. Tahap pertama adalah open coding terhadap teks untuk menandai



proposisi yang berkaitan dengan ontologi, epistemologi, dan aksiologi, kemudian disusun dalam matriks komparatif dua kolom (Barat–Islam) dan tiga baris (O–E–A). Tahap kedua adalah axial coding untuk menghubungkan kategori, misalnya hubungan antara asumsi realitas dan pilihan metode verifikasi pengetahuan, atau hubungan antara tujuan pendidikan dan etika penggunaan ilmu. Tahap ketiga adalah sintesis argumentatif untuk merumuskan model integrasi ilmu yang koheren, dengan menilai titik konvergensi, area ketegangan, serta prasyarat konseptual agar integrasi tidak berubah menjadi eklektisisme. Keabsahan dijaga melalui triangulasi sumber (primer–sekunder), pengecekan silang antarpengarang, dan audit trail berupa jejak keputusan seleksi literatur serta alasan pengkodean. Hasil analisis disajikan dalam narasi analitis dan, bila diperlukan, tabel ringkas peta konsep. Selain itu, diskusi temuan dibandingkan dengan studi terdahulu untuk memastikan posisi state-of-the-art, sekaligus menegaskan kontribusi teoretik dan batasan penelitian pada konteks pendidikan tinggi.

3. HASIL DAN PEMBAHASAN

Paradigma pendidikan Barat dalam kajian ini dipahami sebagai spektrum yang bergerak dari orientasi pragmatis-instrumental hingga orientasi emansipatoris melalui pedagogi kritis, namun tetap bernegosiasi dengan arus besar sekular-rasional (Tihniye, 2025). Secara epistemologis, corak Barat modern sering diasosiasikan dengan positivisme yang membatasi validitas pengetahuan pada data inderawi dan rasionalitas, sehingga dimensi metafisik cenderung disisihkan dari kriteria ilmiah. Keragaman ini penting karena “Barat” tidak tunggal: pragmatisme menekankan kebermaknaan pada aplikasi, sementara pedagogi kritis menekankan dialog, kesadaran kritis, dan transformasi sosial sebagai orientasi Pendidikan (Aflisia, Alie, & Haryanti, 2021). Dalam kerangka OEA (ontologi-epistemologi-aksiologi), konsepsi realitas, cara mengetahui, dan tujuan nilai saling mengunci, sehingga perubahan pada satu dimensi akan menggeser desain pendidikan secara keseluruhan.

Paradigma pendidikan Islam dalam naskah ini berangkat dari worldview yang menautkan ilmu, nilai, dan tujuan hidup, dengan konsep ta’dib sebagai orientasi pembentukan manusia beradab, bukan sekadar transfer informasi. Struktur keilmuan dipahami melalui penegasan klasifikasi ilmu fardhu ‘ain dan fardhu kifayah agar kebutuhan religius personal dan kemaslahatan sosial sama-sama terakomodasi dalam kurikulum (Sunardi, Solechan, Ubaidillah, Waenasae, & Kamali, 2025). Pada level ontologi, tauhid diposisikan sebagai landasan yang menuntut cara pandang holistik: realitas tidak direduksi pada yang empirik, tetapi dipahami dalam keterhubungan Tuhan–ciptaan–makna keberadaan manusia. Dalam respons terhadap dominasi epistemologi sekuler-reduksionis, wacana

Islamisasi ilmu diletakkan sebagai koreksi agar ilmu tidak diperlakukan “netral nilai”, melainkan bergerak dalam horizon tauhid.

Perspektif integrasi ilmu dipakai sebagai lensa penghubung agar komparasi tidak berhenti pada dikotomi “Barat vs Islam”, melainkan menilai konsistensi internal dan titik temu keduanya melalui dimensi ontologi, epistemologi, dan aksiologi. Dalam konteks Indonesia, paradigma integrasi-interkoneksi dipahami sebagai upaya dialogis yang menjembatani ilmu agama dan ilmu umum melalui jejaring antardisiplin (Suhaimis, Amrizon, & Julhadi, 2024). Salah satu perangkat epistemologis yang sering digunakan adalah kerangka bayani (tekstual), burhani (rasional), dan irfani (spiritual) untuk membangun pemahaman yang kontekstual sekaligus berakar pada tradisi. Dengan demikian, integrasi ilmu pada kajian ini tidak dipersempit menjadi “penggabungan materi”, tetapi dimaknai sebagai rekonstruksi paradigma yang menuntut koherensi antara asumsi realitas, prosedur pengetahuan, dan tujuan nilai Pendidikan.

Perbedaan dan Titik Temu Ontologi Pendidikan Barat dan Pendidikan Islam

Ontologi pendidikan Barat dalam pembacaan naskah ini cenderung dipengaruhi asumsi bahwa realitas yang sah bagi pengetahuan adalah realitas yang dapat ditangkap pengalaman dan diuji secara empiris, sejalan dengan corak positivistic (Nurviana & Husnaini, 2025). Konsekuensinya, realitas sering dipahami terutama sebagai dunia fenomenal yang dapat diukur, dimanipulasi, dan dioptimalkan melalui metode ilmiah dan rasionalitas. Cara pandang tersebut memberi dorongan kuat pada pengembangan sains-terapan dan efisiensi sistem, karena ukuran “kemajuan” mudah diterjemahkan menjadi indikator-indikator terobservasi. Namun, pembatasan realitas pada yang empirik berisiko menipiskan dimensi makna, tujuan akhir manusia, dan rujukan transenden yang tidak terverifikasi secara indrawi.

Ontologi pendidikan Islam, sebaliknya, diletakkan pada tauhid sebagai landasan yang menuntut cara pandang holistik terhadap realitas (Nurmayuli et al., 2023). Realitas tidak direduksi pada yang empirik, melainkan dipahami dalam keterhubungan Tuhan, ciptaan, serta makna keberadaan manusia dalam kehidupan. Karena ontologi ini, tujuan pembentukan manusia dan tatanan nilai tidak diposisikan sebagai “tambahan moral”, tetapi inheren dalam pemahaman tentang realitas itu sendiri. Dengan kata lain, pendidikan tidak hanya mengajarkan cara bekerja pada dunia, melainkan juga cara menempatkan diri secara benar di hadapan Tuhan, manusia, dan alam.

Titik beda utama pada level ontologi terletak pada batas realitas yang diakui: Barat modern cenderung menguat pada yang terobservasi, sedangkan Islam menegaskan realitas yang mencakup dimensi transenden. Meski demikian, keduanya dapat bertemu pada kebutuhan keteraturan berpikir dan konsistensi

konsep realitas, karena tanpa koherensi ontologis, desain pendidikan mudah menjadi tambal-sulam (Mulyani, 2022). Dalam konteks integrasi ilmu, pertemuan itu dapat diwujudkan dengan menerima capaian empiris-ilmiah sebagai cara membaca “sebagian” realitas, tanpa menutup realitas makna dan etika yang mengarahkannya. Integrasi di sini bukan kompromi dangkal, melainkan penataan batas agar sains tetap sah sebagai cara mengetahui, namun tidak menjadi satu-satunya horizon realitas.

Dalam dimensi manusia, pendidikan Barat yang bernegosiasi dengan sekular-rasional sering menekankan subjek otonom yang berkembang melalui pengalaman, penalaran, dan pembiasaan sosial. Sementara itu, pendidikan Islam memandang manusia sebagai makhluk bermakna dan bermoral dalam horizon tauhid, sehingga pertumbuhan intelektual harus sejalan dengan adab. Kerangka ta’dib menegaskan bahwa manusia ideal bukan sekadar kompeten, tetapi beradab, yakni mampu menempatkan ilmu pada posisi yang benar sehingga melahirkan keadilan dan akhlak. Perbedaan antropologis-ontologis ini memengaruhi cara pendidikan menilai sukses: ukuran tidak berhenti pada keterampilan, tetapi juga pada kualitas akhlak dan keterarahan hidup.

Pada sisi tujuan pendidikan, ontologi Barat yang menekankan realitas empirik sering melahirkan orientasi penguasaan dunia fenomenal dan peningkatan kapasitas adaptasi sosial (Maksum, 2023). Dalam varian pragmatis, tujuan dihubungkan dengan keberfungsian pengetahuan dalam kehidupan peserta didik, sedangkan varian kritis menaunkannya pada pembentukan subjek reflektif untuk transformasi sosial. Pendidikan Islam mengikat tujuan pada pembentukan manusia beradab (ta’dib), sehingga “tujuan” bukan hanya output, melainkan kompas yang mengarahkan isi, metode, dan evaluasi. Karena itu, tujuan pendidikan Islam cenderung bersifat normatif-transenden, tetapi tetap menuntut operasionalisasi dalam kurikulum dan praksis.

Dalam konteks integrasi ilmu, ontologi pendidikan Islam memberi syarat bahwa ilmu tidak dipahami netral nilai, melainkan harus terarah dalam horizon tauhid. Pada saat yang sama, capaian pendidikan Barat dalam metodologi ilmiah menunjukkan bahwa kerja empiris dapat menjadi instrumen penting bagi kemaslahatan, selama tidak mengklaim diri sebagai satu-satunya realitas. Integrasi ilmu dapat dirumuskan sebagai penempatan sains-empiris pada posisi “alat membaca fenomena”, sementara nilai transenden berfungsi sebagai “pemberi orientasi” atas penggunaan pengetahuan. Dengan pola ini, integrasi menjadi koheren: realitas fenomenal diakui, realitas makna tidak disangkal, dan tujuan pendidikan disatukan dalam desain yang tidak saling menegasikan.

Implikasi ontologis bagi kurikulum adalah perlunya menata ulang hubungan ilmu agama dan ilmu umum agar tidak menjadi blok terpisah, tetapi jejaring yang saling menegaskan (Izzah & Nugraha, 2025). Paradigma integrasi-interkoneksi

menawarkan cara memandang rumpun religius, sosial, dan alam dalam hubungan yang saling mengisi, bukan kompetisi klaim kebenaran. Secara praktis, ini menuntut rumusan capaian pembelajaran yang tidak hanya kognitif dan teknis, tetapi juga memuat orientasi adab serta kejelasan makna penggunaan ilmu. Dengan demikian, jawaban ontologis penelitian ini menegaskan: perbedaan realitas yang diakui menghasilkan perbedaan tujuan, dan integrasi ilmu menjadi jalan untuk menata kembali batas serta relasi keduanya secara konsisten.

Struktur Epistemologi Pendidikan Barat

Epistemologi pendidikan Barat dalam naskah ini dibaca melalui kecenderungan modern yang menguat pada positivisme, yakni membatasi validitas pengetahuan pada data inderawi dan rasionalitas yang dapat diverifikasi (Mulyana & Umiarso, 2023). Corak ini memengaruhi pendidikan untuk menekankan metode ilmiah, pengukuran, dan pembuktian empirik sebagai standar utama “kebenaran” pengetahuan. Dalam konteks tersebut, pengetahuan yang tidak dapat diuji secara empirik berisiko dianggap di luar wilayah ilmiah, sehingga dimensi metafisik kerap dipinggirkan. Meski memberi kekuatan pada objektivitas prosedural, kecenderungan ini dapat menyempitkan spektrum sumber pengetahuan yang diakui dalam proses Pendidikan.

Di samping positivistik, Barat juga memuat orientasi pragmatis yang menilai pengetahuan bermakna ketika relevan dan dapat diaplikasikan dalam pengalaman hidup peserta didik (Damayanti, Sari, Amrullah, & Fakhruddin, 2024). Dalam orientasi ini, kebenaran sering dilihat dari sisi keberfungsian dan dampak praktis, sehingga pendidikan menekankan problem solving dan keterhubungan ilmu dengan konteks nyata. Varian lainnya adalah pedagogi kritis yang menempatkan dialog, kesadaran kritis, dan transformasi sosial sebagai orientasi epistemik-pedagogik. Keragaman tersebut menunjukkan bahwa epistemologi Barat tidak tunggal, walau kerangka sekular-rasional tetap menjadi arus besar yang membentuk praktik pendidikan modern.

Epistemologi pendidikan Islam diposisikan berangkat dari konsep ta’dib yang menautkan proses memperoleh ilmu dengan pembentukan adab, sehingga ilmu tidak berhenti sebagai informasi kognitif (Izza, 2019). Dalam konsepsi ini, validitas pengetahuan tidak hanya ditentukan oleh prosedur, tetapi juga oleh keterarahannya pada keadilan dan akhlak, karena ilmu harus “berbuah” pada tindakan benar. Struktur kurikulum fardhu ‘ain dan fardhu kifayah menjadi mekanisme pengorganisasian pengetahuan agar prioritas keagamaan personal dan kebutuhan sosial tetap seimbang. Dengan demikian, sumber dan seleksi pengetahuan dalam pendidikan Islam selalu terikat pada tujuan normatif, bukan sekadar ketersediaan informasi.

Wacana Islamisasi ilmu dipahami sebagai respons terhadap dominasi epistemologi Barat yang sekuler-reduksionis dan pemisahan dimensi spiritual-etika dari eksplorasi ilmiah. Dalam kerangka ini, persoalan utama bukan menolak metode ilmiah, tetapi mengkritik klaim “netral nilai” serta mengoreksi landasan pengetahuan agar tetap berada dalam horizon tauhid. Islamisasi ilmu menuntut sintesis kreatif antara disiplin modern dan khazanah Islam, sehingga cara mengetahui tidak terlepas dari orientasi ketuhanan dan kemaslahatan. Dengan kata lain, epistemologi diarahkan untuk menata ulang relasi fakta, nilai, dan tujuan dalam produksi maupun transmisi ilmu.

Paradigma integrasi-interkoneksi menonjol sebagai pengembangan penting karena menawarkan kerangka dialogis yang menjembatani ilmu agama dan ilmu umum, serta mendorong keterhubungan antardisiplin. Salah satu karakter utamanya adalah penggunaan tiga pendekatan epistemologis bayani (tekstual), burhani (rasional), dan irfani (spiritual) agar pemahaman keislaman kontekstual dan responsif terhadap persoalan kontemporer. Dalam visualisasi jejaring keilmuan, pengetahuan tidak dipahami sebagai blok terisolasi, tetapi sebagai hubungan antar-rumpun yang saling menegaskan fungsi dan keterbatasannya. Model ini sekaligus memberi perangkat untuk menghindari dikotomi “agama vs sains” karena masing-masing diberi ruang dan prosedur yang jelas dalam proses pembelajaran.

Perbandingan epistemologis menunjukkan perbedaan pada sumber dan kriteria validitas: Barat modern menekankan verifikasi empirik-rasional, sementara pendidikan Islam menuntut keterikatan ilmu pada horizon tauhid dan adab. Titik temunya dapat dibangun pada pengakuan bahwa metode rasional-empirik penting untuk membaca fenomena, namun tidak cukup untuk menilai makna, tujuan, dan etika penggunaan ilmu (Rusyadi et al., 2025b). Integrasi ilmu menjadi operasional ketika bayani-burhani-irfani dipakai bukan sekadar jargon, melainkan mekanisme pemilihan metode, cara verifikasi, dan justifikasi pengetahuan sesuai objek kajian. Dengan cara ini, pendidikan tidak terjebak pada klaim normatif tanpa prosedur, sekaligus tidak jatuh pada proseduralisme tanpa orientasi nilai.

Implikasi epistemologis bagi pembelajaran adalah perlunya desain evaluasi yang menilai bukan hanya penguasaan konten, tetapi juga nalar, dialog, dan keterarahan etis. Jika pragmatisme menuntut relevansi-aplikasi dan pedagogi kritis menuntut kesadaran kritis, maka pendidikan Islam menambahkan syarat bahwa keberhasilan pengetahuan tampak pada adab dan kemaslahatan. Integrasi ilmu dapat dirumuskan sebagai koherensi: metode ilmiah dipakai untuk fenomena, penalaran filosofis untuk kerangka makna, teks untuk rujukan normatif, dan pengalaman spiritual untuk pendalaman kesadaran dengan batas dan indikator yang jelas. Maka jawaban rumusan masalah kedua menegaskan: perbedaan

epistemologi bukan sekadar “metode belajar”, tetapi menyangkut sumber, validitas, dan relasi ilmu dengan nilai yang harus ditata melalui model integratif.

Aksiologi Paradigma Pendidikan

Aksiologi pendidikan Barat modern dalam naskah ini dijelaskan melalui dua orientasi yang menonjol, yaitu keberfungsian pengetahuan (pragmatisme) dan emansipasi-transformasi sosial (pedagogi kritis) (Ali, 2024). Pragmatisme memandang pembelajaran bermakna ketika dapat diaplikasikan dan relevan dengan kehidupan peserta didik, sehingga nilai pendidikan diukur dari dampak praktisnya. Pedagogi kritis menekankan nilai emansipasi melalui pembentukan kesadaran kritis dan ruang dialogis untuk membaca realitas sosial secara transformative (Herlambang, 2021). Kedua orientasi tersebut memperlihatkan bahwa aksiologi Barat tidak selalu identik dengan instrumentalisme sempit, tetapi tetap beroperasi dalam latar sekular-rasional yang kuat.

Aksiologi pendidikan Islam dipusatkan pada ta’dib sebagai penanaman adab, yakni pembentukan sikap dan perilaku benar agar ilmu melahirkan keadilan dan akhlak (Yuwono et al., 2025). Dalam kerangka ini, kecerdasan tidak dipisahkan dari moralitas, sehingga keberhasilan pendidikan dinilai dari keterpaduan ilmu dan akhlak, bukan hanya capaian kognitif. Pendidikan Islam juga menempatkan nilai transenden sebagai orientasi yang menuntun pemilihan isi kurikulum, metode, dan evaluasi pembelajaran. Dengan demikian, aksiologi bukan “bagian akhir” setelah pengetahuan diperoleh, melainkan prinsip pengarah yang hadir sejak awal proses pendidikan.

Literatur Islamisasi ilmu pada naskah ini menegaskan dimensi aksiologis sebagai respons terhadap sekularisme yang memisahkan etika-spiritual dari pengembangan ilmu dan pendidikan. Artinya, persoalan aksiologi tidak berhenti pada “mengajarkan moral”, tetapi menata ulang penggunaan ilmu agar tidak merusak martabat manusia dan tatanan nilai. Dalam kerangka ini, ilmu yang dianggap “netral nilai” dikritik karena pada praktiknya selalu membawa konsekuensi sosial, politik, dan moral. Maka, Islamisasi ilmu memperkuat gagasan bahwa nilai harus menjadi kriteria dalam seleksi, organisasi, dan justifikasi pengetahuan yang diajarkan.

Perbandingan aksiologi menunjukkan perbedaan paling tajam bukan hanya pada metode belajar, tetapi pada cara mengikat ilmu pada nilai dan konsep “manusia ideal” yang dituju sistem Pendidikan (Saddam, & Endang, 2023). Pendidikan Barat cenderung menilai keberhasilan dari transformasi sosial, sedangkan pendidikan Islam menilai keberhasilan dari keterarahan adab dan orientasi tauhid yang membentuk manusia berakhlak. Namun, titik temu dapat dibangun karena pedagogi kritis juga menuntut kepekaan etis terhadap ketidakadilan, dan pragmatisme menuntut tanggung jawab pada dampak nyata ilmu

dalam kehidupan. Integrasi ilmu dalam konteks ini dapat memanfaatkan energi praksis Barat sambil menegaskan kompas etik-spiritual Islam sebagai pengarah tujuan.

Dalam kerangka integrasi-interkoneksi, aksiologi memperoleh bentuk operasional ketika jejaring ilmu religius, sosial, dan alam diarahkan pada kemaslahatan, bukan sekadar akumulasi pengetahuan. Bayani-burhani-irfani dapat dipahami bukan hanya perangkat epistemologi, tetapi juga perangkat aksiologis: teks mengikat norma, rasio menata kebijakan, dan pengalaman spiritual menumbuhkan kepekaan moral. Dengan pola itu, nilai tidak berhenti pada slogan, melainkan hadir sebagai ukuran kelayakan suatu pengetahuan untuk diajarkan dan cara pengetahuan itu dipraktikkan. Ini sejalan dengan gagasan indikator integrasi pada level aksiologi-epistemik ketika nilai menjadi kriteria seleksi dan justifikasi pengetahuan.

Aksiologi yang koheren menuntut kesesuaian antara tujuan, metode, dan evaluasi pendidikan agar nilai tidak hanya menjadi “hasil akhir” tetapi prasyarat sekaligus kompas proses. Jika pendidikan menekankan aplikasi (pragmatis) atau kesadaran kritis (kritis), maka pendidikan Islam menambahkan bahwa aplikasi dan kritik harus tunduk pada adab dan tanggung jawab tauhid (Murtiningsih, 2024). Konsekuensinya, evaluasi pendidikan perlu mengukur dimensi kognitif, praksis, dan adab secara terpadu, sehingga keberhasilan tidak terjebak pada angka capaian akademik semata. Dengan demikian, jawaban rumusan masalah ketiga menegaskan: integrasi ilmu yang koheren terjadi saat nilai menjadi pengikat antara tujuan, metode, dan evaluasi, bukan ditempelkan setelah proses selesai.

Implikasi praktisnya adalah perlunya perumusan hierarki nilai dalam desain kurikulum agar jelas apakah nilai diposisikan sebagai hasil akhir, prasyarat, atau kriteria validitas pengetahuan. Naskah ini menyoroti bahwa ketiadaan perbedaan itu membuat integrasi ilmu kabur dan jatuh pada “penggabungan materi” tanpa negosiasi filosofis OEA. Maka, integrasi yang diusulkan memerlukan perangkat konseptual yang menilai secara seimbang apa yang diambil, dikritik, dan direkonstruksi dari paradigma Barat, serta bagaimana pendidikan Islam membangun legitimasi epistemiknya secara operasional. Dari sini, integrasi ilmu dipahami sebagai rekonstruksi paradigma yang menuntut konsistensi antara realitas yang diakui, cara mengetahui yang dipakai, dan nilai yang dituju.

Pembahasan

Analisis komparatif melalui lensa ontologi-epistemologi-aksiologi menunjukkan bahwa perbedaan utama Barat dan Islam bukan sekadar perbedaan “materi agama” dan “materi sains”, melainkan perbedaan struktur paradigma yang menghubungkan realitas, pengetahuan, dan nilai. Ketika Barat modern cenderung menguat pada verifikasi empirik-rasional dan menghindari klaim metafisik,

pendidikan Islam menegaskan tauhid sebagai horizon realitas dan menuntut keterikatan ilmu pada orientasi etis-transenden. Namun, naskah ini juga mengingatkan bahwa pembacaan terhadap Barat tidak boleh disederhanakan karena ada varian pragmatis dan kritis yang memberi kontribusi pada dimensi praksis dan emansipasi pendidikan. Karena itu, integrasi ilmu yang sehat tidak bekerja dengan logika “menolak Barat”, tetapi dengan logika selektif-kritis: mengambil metodologi dan energi praksisnya, sambil mengoreksi asumsi reduksionis dan kekosongan orientasi nilai.

Secara konseptual, integrasi ilmu yang koheren menuntut indikator yang bergerak lintas dimensi: integrasi tujuan (aksiologi), integrasi cara mengetahui (epistemologi), dan integrasi peta realitas (ontologi). Naskah ini menekankan indikator integrasi pada level aksiologi-epistemik ketika nilai tidak hanya menjadi output moral, tetapi menjadi kriteria seleksi, organisasi, dan justifikasi pengetahuan. Pada titik ini, ta’dib berfungsi sebagai orientasi aksiologis pembentukan manusia beradab, Islamisasi ilmu berfungsi sebagai koreksi epistemologis berbasis tauhid, dan integrasi-interkoneksi berfungsi sebagai mekanisme metodologis lintas disiplin melalui bayani-burhani-irfani. Jika ketiganya berjalan serempak, integrasi ilmu tidak menjadi eklektisisme, melainkan rekonstruksi paradigma yang menjaga distingsi disiplin sekaligus membangun jejaring yang saling melengkapi.

Pada level implementasi, tantangan terbesar integrasi ilmu adalah menerjemahkan nilai transenden ke dalam prosedur epistemik yang teruji, termasuk pemilihan metode, verifikasi pengetahuan, dan evaluasi pembelajaran. Naskah ini menandai gap metodologis: pendidikan Islam sering dipresentasikan normatif, tetapi diskusi operasional tentang prosedur dan indikator keberhasilan integrasi masih perlu dipertegas agar tidak berhenti sebagai slogan. Karena itu, implikasi akademiknya adalah kebutuhan perangkat analisis yang memetakan area konvergensi, area ketegangan, serta prasyarat konseptual agar integrasi tidak menghapus keunikan tradisi, tetapi justru menguatkan koherensi OEA dalam kurikulum dan pedagogi. Dengan kerangka tersebut, integrasi ilmu dapat diarahkan menjadi desain pendidikan yang menggabungkan ketelitian ilmiah, keluasan makna, dan keterarahan adab sebagai ukuran kualitas Pendidikan.

4. SIMPULAN

Kesimpulan penelitian ini menegaskan bahwa komparasi paradigma pendidikan Barat dan pendidikan Islam melalui lensa ontologi, epistemologi, dan aksiologi menunjukkan perbedaan mendasar sekaligus peluang titik temu dalam kerangka integrasi ilmu. Pada aspek ontologi, pendidikan Barat cenderung menonjolkan realitas empirik-rasional, sedangkan pendidikan Islam menautkan realitas pada horizon tauhid yang memaknai manusia, ilmu, dan tujuan pendidikan

secara holistik. Pada aspek epistemologi, tradisi Barat bergerak dari kecenderungan positivistik-pragmatis hingga pedagogi kritis, sementara pendidikan Islam menguat pada ta'dib, koreksi Islamisasi ilmu, serta integrasi-interkoneksi melalui bayani-burhani-irfani sebagai mekanisme dialogis. Pada aspek aksiologi, Barat menekankan keberfungsian atau emansipasi, sedangkan Islam menempatkan pembentukan manusia beradab sebagai orientasi nilai yang mengikat proses belajar. Karena itu, integrasi ilmu yang koheren dipahami bukan sekadar penggabungan materi, melainkan rekonstruksi paradigma yang menyelaraskan tujuan, metode, dan evaluasi pendidikan secara konsisten

DAFTAR PUSTAKA

- Achmad, A., & Fitria, L. (2024). The Philosophical Trilogy for The Development of Islamic Educational Management. *TATHO: International Journal of Islamic Thought and Sciences*. <https://doi.org/10.70512/tatho.v1i4.49>
- Aflisia, N., Alie, A. A., & Haryanti, E. (2021). *Critical Study Of The Modern Science Epistemology*. Retrieved from <https://consensus.app/papers/critical-study-of-the-modern-science-epistemology-aflisia-alie/59aef0d3597f5e88bb088df7b6a1d118/>
- Ali, I. M. (2024). A Guide for Positivist Research Paradigm: From Philosophy to Methodology. *Ideology Journal*. <https://doi.org/10.24191/ideology.v9i2.596>
- Amin, M. N., & Nugroho, M. A. (2025). Integrasi Epistemologi Abid Al-Jabiri dalam Pembelajaran PAI untuk Mengembangkan Pemikiran Kritis di Perguruan Tinggi. *MIYAH: Jurnal Studi Islam*, 21(01), 31–50.
- Anwar, H., Zarkasyi, H., Muslih, M., & Laila, S. N. F. (2025). Reconstructing Ta'dib Philosophy: A Theoretical Framework for Modern Islamic Boarding School System. *QALAMUNA: Jurnal Pendidikan, Sosial, Dan Agama*. <https://doi.org/10.37680/qalamuna.v17i1.6915>
- Damayanti, W., Sari, N. D., Amrullah, A., & Fakhruddin, F. (2024). Konsep Pendidikan Islam Religius Pragmatis Ibnu Khaldun dan Relevansinya pada Pendidikan Islam di Era Modern. *Indonesian Journal of Innovation Multidiscipliner Research*, 2(3), 30–40.
- Duryat, H. M. (2021). *Paradigma pendidikan islam: Upaya penguatan pendidikan agama islam di Institusi yang bermutu dan berdaya saing*. Penerbit Alfabeta.
- Ekeh, G. (2020). The Relevance of Pragmatic Epistemology to Nigerian Education System. *The International Journal of Humanities & Social Studies*. <https://doi.org/10.24940/theijhss/2020/v8/i6/hs2006-044>
- Ekowati, D. W., & Rahardjanto, A. (2025). *Filosofi Pendidikan Dan Pendidikan Nilai*. UMMPress.
- Fadilah, L. N., Istikomah, N., & Afriantoni, A. (2025). Kontribusi Ilmu Pengetahuan Islam Dalam Pembentukan Karakter Untuk Meningkatkan Mutu Pendidikan. *CENDEKIA: Jurnal Ilmu Pengetahuan*, 5(2), 496–508.
- Giroux, H. (2025). Paulo Freire's legacy and critical pedagogy in dark times. *Studia Krytyczne/Critical Studies*. <https://doi.org/10.25167/sk.5866>



- Gunagraha, S., & Muttaqin, Z. (2025). Analysis of Naquib Al-Attas' Thought on the Integration of Science and Religion in Building Islamic Educational Civilization. *MASALIQ*. <https://doi.org/10.58578/masaliq.v5i3.5562>
- Herlambang, Y. T. (2021). *Pedagogik: Telaah kritis ilmu pendidikan dalam multiperspektif*. Bumi Aksara.
- Inayah, F. (2018). *Tauhid Sebagai Prinsip Ilmu Pengetahuan (Studi Analisis Ismail Raji al Faruqi)*. 2, 97–122. <https://doi.org/10.21111/tasfiah.v2i1.2484>
- Istiqomah, M., Zahru, F. A., & Fadhilaturrahmah, N. W. (2022). Implikasi Aliran Pragmatisme dalam Pendidikan. *Media Penelitian Pendidikan : Jurnal Penelitian Dalam Bidang Pendidikan Dan Pengajaran*. <https://doi.org/10.26877/mpp.v16i2.12214>
- Izza, Y. P. (2019). Epistemologi Pendidikan Islam: (Mengurai Pendidikan Islam Sebagai Suatu Sistem Ilmu Pengetahuan). *At-Tuhfah: Jurnal Studi Keislaman*, 8(1), 121–135.
- Izzah, I. N., & Nugraha, M. S. (2025). Filsafat Ilmu dan Pengaruhnya Terhadap Pengembangan Kurikulum dalam Pendidikan Islam. *Innovative: Journal Of Social Science Research*, 5(1), 4400–4414.
- Jamil, M., & Fadhilah, F. A. (2025). Konsep Etika Dalam Perspektif Ta'dib Syed Muhammad Naquib Al-Attas. *Halaqa: Journal of Islamic Education*. <https://doi.org/10.61630/hjie.v1i2.31>
- Kadri, H. Al, & Widiawati, W. (2020). Strategic Planning in Developing the Quality of Educators and Education Personnel. *Indonesian Research Journal in Education /IRJE/*. <https://doi.org/10.22437/irje.v4i2.9410>
- Maksum, A. (2023). *Filsafat Ilmu Sosial*. Universitas Brawijaya Press.
- Marjuki, S. N. F., Nada, Z. Q., Haq, M. I., & El-Yunusi, M. (2024). Konsep Epistemologi Bayani, Irfani dan Burhani dalam Filsafat Pendidikan Islam. *DINAMIKA : Jurnal Kajian Pendidikan Dan Keislaman*. <https://doi.org/10.32764/dinamika.v9i1.4190>
- Mulyana, R., & Umiarso, U. (2023). *Epistemologi Pendidikan Islam: Dari Paradigma Teosentris Ke Teoantroposentris; Dari Metode Parsialistik Ke Integralistik-Interkonektif*. Remaja Rosdakarya.
- Mulyani, M. (2022). *Hermeneutika Eksistensial Transendental: Rekonstruksi Terhadap Konsep Al-Qur'an Dan Kenabian*. Institut PTIQ Jakarta.
- Murtiningsih, S. (2024). *Filsafat Pendidikan*. UGM PRESS.
- Najmi, H., Hafidz, Rizky, B. F., Dhani, N. M., Hanifah, I. W., Husna, D. A., ... Rezelia, N. N. (2025). Implementation of Ta'dib Values in Forming Noble Morals in Islamic Religious Education Learning. *Bulletin of Islamic Research*. <https://doi.org/10.69526/bir.v3i1.172>
- Nugroho, Y. S. (2024). Pengetahuan dan Kebenaran: Membincang Karakteristik Epistemologi Barat dan Epistemologi Timur. *Aradha: Journal of Divinity, Peace and Conflict Studies*, 4(2), 103–122.
- Nurmayuli, N., Harmaini, K., Rijal, Y., Jannah, R., Khaira, M., Lubis, T. H., & Nurhidayah, B. (2023). Ontologi Filsafat Manajemen Pendidikan Islam. *Desultanah: Journal Education and Social Science*, 1(2), 84–106.
- Nurviana, D., & Husnaini, M. (2025). Epistemologi Pendidikan: Perspektif Barat Dan Islam. *At-Thullab: Jurnal Mahasiswa Studi Islam*, 7(1), 173–197.



- Pd, H. M., Saddam, S., & Endang, S. (2023). Pendidikan Sebagai Ilmu Pengetahuan: Kajian Ontologis, Epistemologi dan Aksiologis Pedagogik. *CIVICUS: Pendidikan-Penelitian-Pengabdian Pendidikan Pancasila Dan Kewarganegaraan*, 11(2), 33–43.
- Prodi, J., Islam, M., Luqman, D. S., Hakim, A., Surabaya, & Pendahuluan, A. (2023). Islamisasi Ilmu Pengetahuan: Keniscayaan Epistemologi Untuk Kualitas Pendidikan Lebih Baik. *Ta'dibi: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*. <https://doi.org/10.61088/tadibi.v11i2.550>
- Rachmianti, I., & Haryanto, B. (2025). Pemikiran Syed Muhammad Naquib al-Attas tentang Konsep Ta'dib dalam Membentuk Manusia Beradab. *Tasfiah: Jurnal Pemikiran Islam*. <https://doi.org/10.21111/tasfiah.v9i1.13709>
- Rahma, A., Afifah, A., & Muniron, M. (2024). Landasan Filosofis Integrasi Ilmu Pengetahuan dan Agama. *Tasfiah: Jurnal Pemikiran Islam*. <https://doi.org/10.21111/tasfiah.v8i2.11448>
- Ribeiro, L. M. C., & De Carvalho Filho, M. (2025). Exploring Untested Feasibilities: Critical Pedagogy's Approach to Addressing Abuse and Oppression in Medical Education. *Teaching and Learning in Medicine*, 37, 273–282. <https://doi.org/10.1080/10401334.2025.2453809>
- Rusyadi, A., Muhammad, M., Azis, A., Amri, M., Saputra, A. R., Hikmatunnazilah, H., & Setyaningsih, R. (2025a). Epistimologi Barat Modern: Analisis Kritis terhadap Asas, Kelemahan dan Pengaruhnya terhadap Dunia Islam. *Jurnal Riset Rumpun Agama Dan Filsafat*, 4(2), 257–266.
- Rusyadi, A., Muhammad, M., Azis, A., Amri, M., Saputra, A. R., Hikmatunnazilah, H., & Setyaningsih, R. (2025b). Epistimologi Barat Modern. *Jurnal Riset Rumpun Agama Dan Filsafat*. <https://doi.org/10.55606/jurrafi.v4i2.5278>
- Sani, A. (2023). Jalan Baru Kebenaran dalam Epistemologi Integrasi dan Interkoneksi Muhammad Amin Abdullah. *ISME : Journal of Islamic Studies and Multidisciplinary Research*. <https://doi.org/10.61683/isme.vol11.2023.41-50>
- Sharma, P. (2025). Dialogic Pedagogy: Education for Social Justice (A Book Review of Pedagogy of the Oppressed by Paulo Freire). *Bon Voyage*. <https://doi.org/10.3126/bovo.v7i1.83770>
- Suhaimis, Amrizon, & Julhadi. (2024). Konstruksi Ilmu Keislaman: Ontologi, Epistemologi, Dan Aksiologi Dalam Menggagas Format Pendidikan Nondikotomik Antara Pendidikan Agama Dan Pendidikan Umum. *Al-Mau'izhoh*. <https://doi.org/10.31949/am.v6i2.10797>
- Sulwana, S., Riadi, H., Aswati, F., & Azlina, A. (2025). Epistimology, Tarbiyah, talim, and Ta' dib in Reconstructing the Islamic Religious Education Curriculum and Ethics. *Indonesian Journal of Innovation Studies*. <https://doi.org/10.21070/ijins.v26i3.1438>
- Sunardi, S., Solechan, S., Ubaidillah, U., Waenasae, R., & Kamali, A. N. (2025). The Essence of Islamic Education: The Paradigm of Knowledge, Faith, and Action. *Ngaos: Jurnal Pendidikan Dan Pembelajaran*. <https://doi.org/10.59373/ngaos.v3i2.220>
- Tihnike, D. (2025). Tinjauan Filasafat Psikologi: Pendekatan Kritis Habermas Dalam Perkembangan Psikologi Pendidikan. *Sultan Idris Journal of Psychology and Education*. <https://doi.org/10.21093/sijope.v4i2.10355>



Cici Mila dkk

Komparasi Paradigma Pendidikan Barat dan Pendidikan Islam: Ontologi, Epistemologi, dan Aksiologi dalam Perspektif Integrasi Ilmu

Widiawati, N. (2020). *Pluralisme Metodologi: Diskursus sains, filsafat, dan tasawuf*. Edu Publisher.

Yuwono, C., Syafruddin, S., Novriadi, D., Sujud, F. A., Asmul, A., Muhirdan, M., & Kuswianto, D. (2025). *Pedagogi Islam: Konsep, Nilai, dan Implementasi dalam Pendidikan*. Yayasan Tri Edukasi Ilmiah.

