



KRITIK ISLAM TERHADAP EPISTEMOLOGI MODERN: REKONSTRUKSI KRITIS-INTEGRATIF BAGI PENDIDIKAN ISLAM

Fitra Syamsul Mu'arif¹, Sayyid Rahmat², Achmad Juaini³

UII Darullughah Wadda'wah Bangil, Indonesia^{1,2}

Email: fitramulya2904@gmail.com¹, 18alaydrus@gamil.com², achmadjuaini@uiidalwa.ac.id³

ABSTRACT

*The evolution of modern epistemology has yielded immense progress in science and technology, yet it has simultaneously raised fundamental questions regarding the sources, limits, value, and purpose of knowledge. These issues have become increasingly critical for Islamic education as the modern scientific paradigm is adopted into educational practice without a prior examination of its underlying ontological and axiological assumptions. This article aims to analyze Islamic critiques of modern epistemology and to formulate a critical-integrative epistemological model relevant to Islamic education. The study employs a qualitative approach utilizing literature review and philosophical-hermeneutic analysis. Primary sources include the works of Syed Muhammad Naquib al-Attas, Ismail Raji al-Faruqi, Seyyed Hossein Nasr, Fazlur Rahman, Mulyadhi Kartanegara, and related thinkers; secondary sources comprise scholarly articles on Islamic epistemology, the integration of knowledge, secularization, and Islamic education. The analysis proceeds in three stages: conceptual mapping, comparative critique, and constructive synthesis. The findings indicate that the core issue with modern epistemology lies not in the use of reason, observation, or experimentation, but in the tendency to transform scientific methods into philosophical claims that restrict knowledge to empirical reality, divorce facts from values, and exclude the transcendental dimension from the structure of knowledge. Islamic critiques of this state of affairs target epistemological secularism, materialistic reductionism, the fragmentation of knowledge, and the desacralization of science. The article concludes that Islamic epistemology is best understood as an integrative paradigm that acknowledges revelation, reason, the senses, experience, and intuition—each serving distinct epistemological functions—within the overarching framework of *tawhid* (divine unity) and *adab* (proper conduct). The article's novelty lies in its formulation of a critical-integrative model that links philosophical critiques of modern epistemology with three agendas in Islamic education: the reconstruction of knowledge sources, the integration of methodologies, and an ethical-transcendental orientation. This model positions Islamic education not as a site for the rejection of modernity, but as a space for the selection, correction, integration, and direction of knowledge toward the common good.*

Keywords: *Islamic Epistemology, Modern Epistemology, Secularization of Knowledge, Desacralization, Integration of Knowledge, Islamic Education.*

ABSTRAK

Perkembangan epistemologi modern telah menghasilkan kemajuan yang sangat besar dalam ilmu pengetahuan dan teknologi, tetapi pada saat yang sama menyisakan persoalan mendasar mengenai sumber, batas, nilai, dan tujuan pengetahuan. Persoalan tersebut menjadi semakin penting bagi pendidikan Islam ketika paradigma ilmiah modern dipindahkan ke dalam praktik pendidikan tanpa disertai pemeriksaan terhadap asumsi ontologis dan aksiologis yang mendasarinya. Artikel ini bertujuan menganalisis kritik Islam terhadap epistemologi modern dan merumuskan model epistemologi kritis-integratif yang relevan bagi pendidikan Islam. Penelitian menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kepustakaan dan analisis filosofis-hermeneutis. Sumber primer mencakup karya Syed Muhammad Naquib al-Attas, Ismail Raji al-Faruqi, Seyyed Hossein Nasr, Fazlur Rahman, Mulyadhi Kartanegara, dan pemikir terkait; sumber sekunder mencakup artikel ilmiah mengenai epistemologi Islam, integrasi ilmu, sekularisasi, dan pendidikan Islam. Analisis dilakukan melalui tiga tahap: pemetaan konsep, kritik komparatif, dan sintesis konstruktif. Hasil penelitian menunjukkan bahwa persoalan utama epistemologi modern bukanlah penggunaan rasio, observasi, atau eksperimen, melainkan kecenderungan mengubah metode ilmiah menjadi klaim filosofis yang membatasi pengetahuan pada realitas empiris, memisahkan fakta dari nilai, serta menyingkirkan dimensi transendental dari struktur ilmu. Kritik Islam terhadap kondisi tersebut diarahkan pada sekularisme epistemologis, reduksionisme materialistik, fragmentasi pengetahuan, dan desakralisasi ilmu. Artikel ini menemukan bahwa epistemologi Islam lebih tepat dipahami sebagai paradigma integratif yang mengakui wahyu, akal, indera, pengalaman, dan intuisi dalam fungsi epistemologis yang berbeda, di bawah orientasi tauhid dan adab. Kebaruan artikel terletak pada perumusan model kritis-integratif yang menghubungkan kritik filosofis terhadap epistemologi modern dengan tiga agenda pendidikan Islam: rekonstruksi sumber pengetahuan, integrasi metodologi, dan orientasi etis-transendental. Model ini menempatkan pendidikan Islam bukan sebagai arena penolakan terhadap modernitas, tetapi sebagai ruang seleksi, koreksi, integrasi, dan pengarahannya menuju kemaslahatan.

Kata Kunci: *Epistemologi Islam, Epistemologi Modern, Sekularisasi Ilmu, Desakralisasi, Integrasi Ilmu, Pendidikan Islam.*

A. PENDAHULUAN

Ilmu pengetahuan modern merupakan salah satu kekuatan utama yang membentuk wajah peradaban kontemporer. Revolusi ilmiah, perkembangan teknologi informasi, biomedis, kecerdasan buatan, dan ilmu sosial telah memperluas kemampuan manusia dalam menjelaskan serta mengintervensi dunia. Namun, kemampuan menjelaskan dan mengendalikan realitas tidak selalu identik dengan kemampuan memahami makna realitas. Pertanyaan tentang bagaimana pengetahuan diperoleh, apa yang dapat diketahui, siapa yang menentukan validitas pengetahuan, dan untuk apa pengetahuan digunakan tetap menjadi persoalan

epistemologis yang tidak selesai. Dalam konteks inilah kritik terhadap epistemologi modern memperoleh relevansinya.

Epistemologi modern secara historis tidak merupakan satu sistem tunggal. Rasionalisme Descartes, empirisme Locke dan Hume, kritisisme Kant, positivisme, dan perkembangan filsafat ilmu sesudahnya memiliki perbedaan mendasar. Karena itu, istilah “epistemologi modern” dalam artikel ini digunakan secara analitis untuk menunjuk kecenderungan dominan dalam pembentukan ilmu modern, terutama penekanan pada otonomi subjek rasional, pengalaman empiris, objektifikasi alam, spesialisasi disiplin, dan klaim netralitas nilai. Kritik yang diajukan tidak diarahkan untuk menolak seluruh filsafat Barat atau seluruh hasil sains modern, melainkan untuk menguji ketika kecenderungan-kecenderungan tersebut berubah menjadi reduksionisme epistemologis.

Perdebatan ini penting dalam pendidikan Islam karena lembaga pendidikan tidak hanya mentransmisikan pengetahuan, tetapi juga menentukan cara peserta didik memahami manusia, alam, kebenaran, dan tujuan kehidupan. Kurikulum yang memisahkan ilmu agama dari ilmu umum secara tajam dapat menghasilkan fragmentasi intelektual. Sebaliknya, integrasi yang hanya menempelkan ayat Al-Qur'an pada teori sains tanpa mengubah kerangka berpikir juga belum menyelesaikan persoalan epistemologis. Sejumlah penelitian mutakhir memperlihatkan bahwa integrasi ilmu masih menjadi isu penting dalam pendidikan Islam dan bahwa diskursus epistemologi Islam kini bergerak menuju rekonstruksi yang lebih filosofis, bukan sekadar apologetik (Muslih & Zein, 2026; Sihab & Imaduddin, 2026).

Dalam tradisi Islam, ilmu memiliki hubungan erat dengan tauhid. Al-Qur'an berkali-kali menghubungkan aktivitas mengetahui, berpikir, memperhatikan tanda-tanda alam, dan kesadaran terhadap Allah. Karena itu, pengetahuan mengenai alam tidak berdiri dalam ruang metafisik yang kosong. Alam dapat dipelajari melalui observasi dan penalaran, tetapi makna keberadaan alam dan kedudukan manusia di dalamnya tidak selesai dengan deskripsi empiris. Al-Attas (1978, 1995) menekankan bahwa persoalan ilmu dalam dunia modern berhubungan dengan worldview yang

mendasari proses mengetahui. Nasr (1989) juga mengkritik ilmu modern ketika alam direduksi menjadi objek kuantifikasi dan kehilangan dimensi sakralnya.

Di sisi lain, kritik Islam tidak boleh jatuh pada romantisme terhadap masa lalu. Tradisi keilmuan Islam sendiri memiliki sejarah perdebatan rasional, empiris, filosofis, teologis, dan mistik yang kompleks. Al-Kindi, al-Farabi, Ibn Sina, al-Ghazali, Ibn Rushd, Ibn al-Haytham, dan para ulama lain menunjukkan bahwa rasionalitas dan penelitian empiris bukan unsur asing dalam peradaban Islam. Bahkan penelitian kontemporer mengenai epistemologi ilmiah Islam klasik menunjukkan bahwa rasio dan observasi dapat ditempatkan dalam kerangka religius tanpa harus kehilangan ketelitian metodologis (Usman et al., 2026). Karena itu, agenda yang lebih produktif bukanlah “menggantikan sains modern dengan sains agama”, tetapi membangun hubungan kritis antara metode ilmiah, worldview Islam, dan tanggung jawab moral.

Literatur mengenai epistemologi Islam telah berkembang dalam beberapa arah. Al-Faruqi (1982) menekankan Islamisasi pengetahuan melalui rekonstruksi disiplin ilmu; al-Attas (1978, 1980, 1995) menempatkan persoalan adab, worldview, dan pembebasan ilmu dari unsur sekuler sebagai inti Islamisasi; Nasr (1989, 1996) menekankan dimensi sakral dan metafisik ilmu; Fazlur Rahman (1982) mengembangkan pembacaan kritis dan kontekstual terhadap tradisi Islam; sementara pemikir Indonesia seperti Kartanegara (2003, 2007) dan Amin Abdullah mengembangkan gagasan integrasi-interkoneksi. Perbedaan pendekatan tersebut menunjukkan bahwa epistemologi Islam bukan konsep tunggal yang telah selesai, melainkan medan diskursus yang terus direkonstruksi.

Research gap artikel ini terletak pada tiga hal. Pertama, banyak kajian membahas kritik terhadap epistemologi modern secara filosofis, sedangkan sebagian kajian pendidikan Islam lebih menekankan model integrasi kelembagaan atau kurikuler. Hubungan antara kritik epistemologis dan konsekuensi pedagogis belum selalu dijelaskan secara sistematis. Kedua, sebagian tulisan tentang Islamisasi ilmu masih terjebak pada dikotomi “Islam versus Barat”, padahal problem epistemologis modern lebih tepat dibaca sebagai persoalan reduksionisme tertentu yang dapat dikritik tanpa menolak metode ilmiah. Ketiga, literatur terbaru menunjukkan adanya pergeseran dari Islamisasi yang ideologis-apologetik menuju

rekonstruksi epistemologis (Muslih & Zein, 2026), tetapi belum banyak dirumuskan dalam satu model yang secara eksplisit menghubungkan sumber pengetahuan, metodologi, dan tujuan pendidikan Islam.

Atas dasar gap tersebut, artikel ini menawarkan novelty berupa model “epistemologi kritis-integratif” yang terdiri atas tiga lapisan: rekonstruksi sumber pengetahuan, dialog metodologis, dan orientasi aksiologis-transendental. Model tersebut digunakan untuk menjembatani kritik terhadap sekularisasi, rasionalisme reduktif, empirisme reduktif, materialisme, dan desakralisasi ilmu dengan kebutuhan konkret pendidikan Islam. Dengan demikian, artikel ini tidak berhenti pada pertanyaan apakah Islam menerima atau menolak sains modern, tetapi mengajukan pertanyaan yang lebih substantif: asumsi apa yang perlu dikritik, unsur apa yang dapat diterima, bagaimana metode ilmiah dapat diintegrasikan, dan nilai apa yang harus mengarahkan penggunaan ilmu.

Berdasarkan latar belakang tersebut, artikel ini bertujuan; 1) Memetakan karakter epistemologi modern dan asumsi-asumsi filosofis yang relevan untuk dikritik. 2) Menganalisis kritik Islam terhadap sekularisasi, reduksionisme, materialisme, dan desakralisasi ilmu. 3) Membandingkan pendekatan al-Attas, al-Faruqi, Nasr, Fazlur Rahman, dan pemikir integrasi ilmu. 4) Merumuskan implikasi dan model epistemologi kritis-integratif bagi pendidikan Islam. Pertanyaan penelitian yang diajukan adalah bagaimana Islam mengkritik epistemologi modern tanpa menolak metode ilmiah, dan bagaimana kritik tersebut dapat diterjemahkan menjadi paradigma pendidikan Islam yang lebih utuh?.

B. METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kepustakaan (library research). Pilihan metode didasarkan pada karakter objek penelitian yang berupa konsep filosofis, argumen epistemologis, dan pemikiran tokoh. Penelitian kepustakaan memungkinkan peneliti menelaah sumber primer dan sekunder secara sistematis untuk membangun interpretasi konseptual (Creswell & Poth, 2018; Snyder, 2019).

Sumber primer penelitian meliputi karya Al-Attas, *Islam and Secularism* (1978), *The Concept of Education in Islam* (1980), dan *Prolegomena to the Metaphysics of Islam* (1995); karya Al-Faruqi, *Islamization of Knowledge* (1982); karya Nasr, *Knowledge and the Sacred* (1989) dan *Religion and the Order of Nature* (1996); karya Fazlur Rahman, *Islam and Modernity* (1982); serta karya Kartanegara mengenai epistemologi Islam dan modernitas. Sumber sekunder berupa artikel jurnal yang membahas epistemologi Islam, integrasi ilmu, pendidikan Islam, dan kritik terhadap sains modern. Literatur mutakhir 2022–2026 digunakan untuk memastikan posisi penelitian berada dalam diskursus kontemporer.

Proses analisis dilakukan melalui empat tahap. Pertama, identifikasi konseptual, yakni mengekstraksi konsep sumber pengetahuan, validitas, worldview, metode, nilai, dan tujuan ilmu. Kedua, kategorisasi komparatif dengan membedakan dimensi ontologis, epistemologis, dan aksiologis. Ketiga, analisis kritis terhadap hubungan antara asumsi epistemologi modern dan konstruksi pendidikan. Keempat, sintesis konstruktif untuk merumuskan model epistemologi kritis-integratif. Pendekatan ini mengikuti prinsip bahwa studi literatur tidak sekadar meringkas sumber, tetapi harus membangun argumentasi baru berdasarkan pola dan ketegangan yang ditemukan dalam literatur (Snyder, 2019).

Keabsahan argumentasi dijaga melalui triangulasi konseptual. Argumen mengenai sekularisasi dan worldview dibandingkan dengan al-Attas; kritik terhadap ilmu modern dan desakralisasi dibandingkan dengan Nasr; Islamisasi pengetahuan dengan al-Faruqi; hubungan tradisi dan modernitas dengan Fazlur Rahman; serta integrasi keilmuan dengan literatur Indonesia kontemporer. Dengan cara ini, penelitian menghindari ketergantungan pada satu tokoh dan memperlakukan epistemologi Islam sebagai medan dialog internal yang plural.

C. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Epistemologi Modern: Dari Otonomi Rasio Menuju Otoritas Metode

Modernitas epistemologis dibangun melalui keyakinan bahwa manusia dapat memperoleh pengetahuan yang sah melalui kemampuan kognitifnya sendiri. Descartes menempatkan kepastian rasional sebagai titik awal, Locke

mengembangkan pengalaman sebagai sumber ide, Hume menguji batas kausalitas dan pengalaman, sedangkan Kant berusaha menjelaskan bagaimana struktur subjek memungkinkan pengalaman pengetahuan. Rangkaian tersebut tidak dapat direduksi menjadi satu doktrin, tetapi bersama-sama menunjukkan penguatan otonomi subjek manusia dalam proses mengetahui.

Perkembangan selanjutnya menjadikan metode ilmiah sebagai salah satu ukuran paling kuat bagi pengetahuan publik. Observasi, pengukuran, eksperimentasi, replikasi, dan argumentasi menjadi mekanisme untuk mengendalikan subjektivitas. Dalam dirinya sendiri, mekanisme tersebut merupakan pencapaian intelektual yang tidak perlu ditolak oleh Islam. Problem muncul ketika keberhasilan metode empiris dalam menjelaskan fenomena fisik ditafsirkan sebagai bukti bahwa hanya fenomena fisik yang benar-benar ada atau hanya pengetahuan empiris yang sah. Peralihan dari “metode yang efektif” menjadi “metafisika tentang apa yang nyata” merupakan titik yang perlu dikritik.

Dalam filsafat ilmu kontemporer, klaim tentang objektivitas juga telah mengalami koreksi. Kuhn (1962) menunjukkan peran paradigma dalam pembentukan komunitas ilmiah, Popper (1959) menekankan falsifikasi, dan Lakatos (1978) menjelaskan program riset. Perdebatan ini memperlihatkan bahwa sains sendiri tidak sesederhana gambaran positivistik tentang fakta netral. Namun, pengakuan terhadap keterbatasan ilmu tidak berarti penolakan terhadap sains. Justru, kritik internal filsafat ilmu dapat menjadi titik dialog dengan epistemologi Islam.

Dari sudut pandang Islam, persoalan utama bukan apakah ilmu modern benar atau salah secara keseluruhan, tetapi worldview apa yang menyertai proses produksi ilmu. Al-Attas (1995) menempatkan worldview sebagai struktur konseptual yang menentukan bagaimana manusia memahami realitas. Jika worldview menganggap realitas empiris sebagai satu-satunya realitas, maka pertanyaan metafisik dan moral akan cenderung dianggap sebagai persoalan subjektif. Sebaliknya, worldview Islam menerima realitas empiris sekaligus mengakui realitas metafisik.

Sekularisasi Pengetahuan dan Pemisahan Fakta dari Nilai

Sekularisasi epistemologis merujuk pada kecenderungan menjadikan ilmu otonom dari otoritas dan tujuan transendental. Dalam konteks sejarah Barat, sekularisasi mempunyai akar kompleks dan tidak identik hanya dengan ateisme. Karena itu, kritik Islam harus menghindari penyederhanaan. Yang dikritik adalah konsekuensi epistemologis ketika pemisahan antara agama dan ilmu berubah menjadi pengeluaran agama dari pertanyaan tentang realitas, manusia, dan tujuan ilmu.

Al-Attas (1978) melihat sekularisasi sebagai proses yang memengaruhi cara manusia memandang alam, waktu, manusia, dan ilmu. Jika alam dipandang semata-mata sebagai objek material yang tidak memiliki makna transenden, maka hubungan manusia dengan alam berubah menjadi hubungan eksploitatif. Nasr (1996) mengembangkan kritik serupa dari perspektif sakralitas alam: krisis ekologis tidak semata-mata krisis teknis, tetapi juga krisis cara pandang terhadap alam.

Dalam pendidikan, pemisahan fakta dan nilai dapat terlihat ketika keberhasilan pembelajaran diukur hampir seluruhnya melalui indikator kognitif, produktivitas, kompetensi, atau kesiapan kerja. Semua indikator tersebut penting, tetapi tidak cukup. Pendidikan yang menghasilkan kemampuan tanpa orientasi moral dapat melahirkan manusia yang sangat kompeten namun tidak memiliki kompas etis. Di sinilah pendidikan Islam memiliki fungsi aksiologis.

Fazlur Rahman (1982) menawarkan jalan berbeda. Ia tidak menyerukan isolasi dari modernitas, tetapi mengusulkan pembacaan kritis terhadap warisan Islam dan konteks modern. Melalui pendekatan historis-kritis dan orientasi etis Al-Qur'an, pendidikan dapat menghubungkan nilai normatif dengan kebutuhan manusia modern. Pendekatan ini memperkuat argumen bahwa integrasi tidak berarti mencampurkan semua disiplin, melainkan menghubungkan pengetahuan dengan tujuan etis yang jelas.

Kritik terhadap Rasionalisme dan Empirisme Reduktif

Islam menghargai akal sebagai karunia yang memungkinkan manusia memahami tanda-tanda kebesaran Allah. Al-Qur'an mendorong aktivitas berpikir, tadabbur, nazar, dan penggunaan nalar. Karena itu, kritik Islam terhadap

rasionalisme tidak boleh disamakan dengan anti-rasionalisme. Yang dikritik adalah absolutisasi rasio sebagai sumber pengetahuan yang sepenuhnya mandiri dari wahyu.

Akal memiliki kekuatan untuk membangun argumen, menguji konsistensi, menyusun konsep, dan menilai bukti. Akan tetapi, akal tidak dapat menentukan seluruh persoalan metafisik hanya dari dirinya sendiri. Dalam epistemologi Islam, wahyu berfungsi memberikan informasi mengenai realitas yang tidak dapat dijangkau secara memadai oleh pengalaman inderawi. Ini bukan berarti semua persoalan harus diselesaikan dengan teks agama; sebaliknya, setiap jenis pengetahuan perlu menggunakan instrumen yang sesuai dengan objeknya.

Empirisme juga memiliki tempat penting. Penelitian alam, observasi, eksperimen, dan pengukuran merupakan instrumen untuk mengetahui fenomena fisik. Tradisi ilmiah Muslim seperti Ibn al-Haytham menunjukkan bahwa pengamatan dan eksperimen memiliki sejarah kuat dalam peradaban Islam. Karena itu, masalahnya bukan empirisme sebagai metode, melainkan empirisme ketika berkembang menjadi empirisisme metafisik yang menganggap bahwa hanya yang empiris yang ada atau bermakna.

Model yang lebih tepat adalah diferensiasi fungsi sumber pengetahuan. Indera memberikan data tentang fenomena; akal mengolah, menghubungkan, dan mengkritik data; wahyu memberi orientasi dan pengetahuan mengenai realitas transenden; pengalaman batin dapat menjadi sumber pengetahuan personal yang harus ditempatkan secara hati-hati dan tidak otomatis disamakan dengan bukti publik. Dengan diferensiasi ini, epistemologi Islam dapat bersikap ilmiah tanpa menjadi reduksionis.

Materialisme dan Reduksi Konsep Manusia

Materialisme menjadi problem epistemologis ketika manusia direduksi menjadi organisme fisik dan seluruh fenomena kesadaran dijelaskan hanya sebagai proses material. Sains biologis tentu sah mempelajari tubuh manusia, tetapi deskripsi biologis tidak dengan sendirinya menjelaskan pertanyaan normatif tentang martabat, tanggung jawab, tujuan hidup, dan kebaikan.

Dalam pandangan Islam, manusia memiliki dimensi jasmani, intelektual, moral, dan ruhani. Konsep khalifah menunjukkan tanggung jawab manusia terhadap dunia, sedangkan konsep 'abd menempatkan manusia sebagai hamba Allah. Dua dimensi tersebut mengandung implikasi pendidikan: manusia harus dikembangkan sebagai subjek yang mampu berpikir sekaligus bertanggung jawab.

Kritik terhadap materialisme karena itu bukan penolakan terhadap kajian material. Justru ilmu fisik dan biologi tetap penting. Yang ditolak adalah klaim bahwa realitas manusia dapat diselesaikan secara ontologis oleh penjelasan material semata. Pendidikan Islam harus mengembangkan literasi sains sekaligus literasi moral dan spiritual.

Desakralisasi Ilmu dan Krisis Makna

Desakralisasi berarti hilangnya hubungan antara ilmu dan kesadaran terhadap yang sakral. Nasr (1989) melihat krisis ilmu modern sebagai bagian dari krisis spiritual yang lebih luas. Alam kehilangan status sebagai ayat atau tanda dan berubah menjadi objek yang terutama dinilai berdasarkan manfaat, prediksi, dan kontrol.

Al-Attas (1995) menggeser persoalan dari sekadar "agama versus sains" menjadi persoalan adab dalam ilmu. Adab berarti kemampuan menempatkan sesuatu secara tepat. Pengetahuan yang luas tanpa kemampuan menempatkan tujuan dan batas penggunaannya dapat menghasilkan kekacauan. Karena itu, Islamisasi ilmu dalam kerangka al-Attas berkaitan dengan pembebasan ilmu dari unsur worldview yang tidak sesuai dengan Islam, sekaligus penanaman konsep-konsep kunci Islam dalam cara berpikir.

Gagasan tersebut penting bagi pendidikan tinggi. Mahasiswa tidak cukup diajarkan cara mencari data, menulis artikel, dan melakukan penelitian; mereka juga perlu memahami asumsi penelitian, konsekuensi penggunaan ilmu, dan tanggung jawab sosialnya. Pendidikan tinggi Islam perlu menjadikan etika penelitian, integritas akademik, keadilan sosial, dan tanggung jawab ekologis sebagai bagian dari budaya ilmu, bukan sekadar mata kuliah tambahan.

Perbandingan Pendekatan Al-Attas, Al-Faruqi, Nasr, dan Fazlur Rahman

Tokoh	Fokus Kritik	Konsep Kunci	Implikasi Pendidikan
Al-Attas	Worldview sekuler dan kehilangan adab	Islamisasi, worldview, adab	Pembentukan manusia beradab dan rekonstruksi konsep ilmu
Al-Faruqi	Dikotomi ilmu dan dominasi paradigma Barat	Islamisasi pengetahuan, tauhid	Rekonstruksi disiplin ilmu dan integrasi kurikulum
Nasr	Desakralisasi alam dan ilmu	Sacred science, metafisika	Mengembalikan dimensi spiritual dan makna alam
Fazlur Rahman	Stagnasi tradisi dan ketegangan dengan modernitas	Double movement, etika Al-Qur'an	Pendidikan kritis, kontekstual, dan berorientasi moral

Perbandingan tersebut menunjukkan bahwa tidak ada satu model tunggal epistemologi Islam kontemporer. Al-Attas memberikan fondasi worldview dan adab; al-Faruqi memberi agenda rekonstruksi disiplin; Nasr memberi kritik metafisik terhadap desakralisasi; sedangkan Fazlur Rahman memberi metodologi untuk menghubungkan teks, sejarah, dan kebutuhan modern. Perbedaan tersebut justru dapat menjadi basis sintesis. Epistemologi kritis-integratif yang ditawarkan artikel ini mengambil kekuatan masing-masing tanpa menghapus perbedaan teoretisnya.

Islamisasi Ilmu: Dari Apologetika Menuju Rekonstruksi Epistemologis

Istilah Islamisasi ilmu sering menimbulkan perdebatan. Sebagian kritik menilai proyek ini berisiko memasukkan istilah agama ke dalam teori sains tanpa dasar metodologis. Kritik tersebut patut diperhatikan. Menempelkan ayat pada teori fisika atau biologi tidak otomatis menjadikan teori tersebut Islami. Bahkan, apabila teori ilmiah berubah, maka penafsiran keagamaan yang terlalu bergantung pada teori tersebut juga akan bermasalah.

Al-Faruqi (1982) dan al-Attas (1978, 1995) sebenarnya menawarkan agenda yang lebih mendalam daripada sekadar pencocokan ayat dan teori. Fokusnya adalah worldview, konsep manusia, tujuan ilmu, dan struktur disiplin. Literatur terbaru juga menegaskan perlunya membaca kembali Islamisasi pengetahuan sebagai proyek epistemologis dan bukan semata-mata proyek ideologis atau apologetik (Muslih & Zein, 2026).

Dalam konteks ini, Islamisasi dapat dimaknai secara kritis sebagai proses mengidentifikasi asumsi worldview dalam suatu disiplin, menguji kesesuaiannya dengan prinsip tauhid dan pandangan Islam tentang manusia serta alam, mempertahankan temuan empiris yang valid, dan merekonstruksi tujuan serta penggunaan ilmu. Proses tersebut tidak mengharuskan semua teori modern ditolak. Sebagian teori dapat diterima, sebagian dikoreksi, dan sebagian lainnya mungkin membutuhkan reinterpretasi filosofis.

Pendekatan ini sejalan dengan temuan studi literatur terbaru yang memetakan diskursus epistemologi Islam pada 2020–2025 dan menemukan kecenderungan kuat menuju integrasi pengetahuan serta respons terhadap krisis etis dan metafisik ilmu modern (Sihab & Imaduddin, 2026). Dengan demikian, agenda Islamisasi dapat bergerak dari slogan menuju metodologi.

Integrasi Ilmu: Integrasi Simbolik versus Integrasi Epistemologis

Salah satu persoalan pendidikan Islam kontemporer adalah penggunaan istilah integrasi ilmu yang terkadang berhenti pada level simbolik. Integrasi simbolik terjadi ketika mata kuliah sains diberi tambahan ayat atau hadis, tetapi metode berpikir, asumsi tentang manusia, dan tujuan disiplin tidak berubah. Integrasi seperti ini memiliki nilai edukatif, tetapi belum cukup untuk disebut rekonstruksi epistemologis.

Integrasi epistemologis lebih mendalam. Pada level ini, pertanyaan mengenai objek, sumber data, metode, konsep manusia, tujuan penelitian, dan nilai yang mengarahkan disiplin dibahas secara terbuka. Misalnya, psikologi Islam tidak cukup hanya menambahkan ayat tentang jiwa pada teori psikologi; ia perlu mendiskusikan apakah konsep manusia yang digunakan teori tersebut memadai, bagaimana dimensi ruhani dipahami, dan bagaimana bukti empiris berinteraksi dengan sumber normatif.

Kajian terbaru mengenai paradigma integratif-interkoneksi Amin Abdullah juga menunjukkan bahwa pemisahan ilmu agama dan ilmu umum menyebabkan fragmentasi dan perlunya hubungan antardisiplin yang lebih produktif (Rahmani et al., 2026). Demikian pula penelitian mengenai integrasi nalar, logika, dan epistemologi Islam menekankan perlunya hubungan antara penalaran ilmiah dan nilai etis-spiritual dalam pendidikan modern (Nasir et al., 2026).

Dengan demikian, pendidikan Islam perlu membedakan tiga tingkat integrasi: integrasi administratif, integrasi kurikuler, dan integrasi epistemologis. Tingkat pertama menyatukan institusi; tingkat kedua menghubungkan mata kuliah; tingkat ketiga mengubah cara pertanyaan ilmiah dirumuskan dan diarahkan. Artikel ini menempatkan integrasi epistemologis sebagai tingkat paling strategis.

Model Epistemologi Kritis-Integratif

Berdasarkan sintesis literatur, artikel ini menawarkan model epistemologi kritis-integratif dengan tiga lapisan utama. Lapisan pertama adalah rekonstruksi sumber pengetahuan. Wahyu, akal, indera, pengalaman, dan intuisi diakui dengan fungsi yang berbeda. Wahyu menjadi sumber normatif-transendental; akal menjadi instrumen rasional; indera dan eksperimen menjadi instrumen empiris; pengalaman menjadi data kontekstual; dan intuisi spiritual ditempatkan dalam wilayah personal yang tidak secara otomatis menjadi bukti publik.

Lapisan kedua adalah dialog metodologis. Metode ilmiah modern dipertahankan untuk objek yang sesuai, terutama penelitian empiris. Metode hermeneutis, historis, normatif, dan filosofis digunakan untuk objek yang berbeda. Tidak ada satu metode yang harus memonopoli seluruh bentuk pengetahuan. Pluralitas metode tidak berarti relativisme total; setiap metode tetap harus memiliki standar validitas yang jelas.

Lapisan ketiga adalah orientasi aksiologis-transendental. Ilmu diarahkan kepada kebenaran, kemaslahatan, keadilan, kelestarian alam, dan pembentukan manusia beradab. Dalam kerangka ini, pertanyaan “apakah dapat dilakukan?” harus dilengkapi dengan “apakah layak dilakukan?”, “untuk siapa?”, dan “apa konsekuensinya?”. Pendidikan Islam dapat menjadikan pertanyaan-pertanyaan tersebut sebagai bagian dari literasi ilmiah.

Model ini menghasilkan lima prinsip operasional: 1) tauhid sebagai horizon worldview, 2) diferensiasi sumber pengetahuan, 3) pluralitas metodologi, 4) integrasi nilai, dan 5) kemaslahatan sebagai orientasi. Lima prinsip tersebut menjadi titik temu antara kritik filosofis dan kebutuhan pedagogis.

Implikasi bagi Kurikulum Pendidikan Islam

Implikasi pertama adalah perubahan cara merancang kurikulum. Kurikulum tidak cukup disusun berdasarkan daftar mata kuliah, tetapi perlu memetakan hubungan epistemologis antardisiplin. Mata kuliah ilmu hadis, misalnya, dapat berdialog dengan sejarah, filologi, digital humanities, statistik, dan studi sosial tanpa kehilangan prinsip-prinsip kritik sanad dan matan. Sebaliknya, mahasiswa ilmu sosial dapat belajar bagaimana sumber normatif Islam memengaruhi konsep moral dan tujuan penelitian.

Implikasi kedua adalah penguatan literasi filsafat ilmu. Mahasiswa pendidikan Islam perlu memahami konsep validitas, objektivitas, paradigma, teori, metode, falsifikasi, interpretasi, dan keterbatasan ilmu. Tanpa literasi tersebut, mahasiswa mudah menerima paradigma ilmiah secara dogmatis atau sebaliknya menolaknya secara emosional. Keduanya sama-sama tidak produktif.

Implikasi ketiga adalah pengembangan pedagogi dialogis. Dosen perlu mengajarkan bahwa teori modern dapat dipelajari secara kritis. Mahasiswa dapat diminta mengidentifikasi asumsi manusia dalam sebuah teori, menguji bukti empirisnya, membandingkan dengan pandangan Islam, lalu merumuskan titik temu dan perbedaannya. Model ini lebih mendidik daripada sekadar meminta mahasiswa “mencari ayat yang sesuai” dengan teori.

Implikasi keempat adalah etika penelitian. Integrasi epistemologis harus tampak dalam praktik: kejujuran data, penghormatan terhadap subjek penelitian, tanggung jawab lingkungan, keterbukaan metodologis, dan penggunaan teknologi secara bertanggung jawab. Dengan demikian, epistemologi tidak berhenti sebagai filsafat abstrak, tetapi masuk ke budaya akademik.

Implikasi bagi Pengembangan Dosen dan Peneliti Pendidikan Islam

Dosen pendidikan Islam perlu memiliki dua kompetensi sekaligus: kompetensi keislaman dan literasi akademik modern. Penguasaan teks agama tanpa kemampuan membaca metodologi penelitian dapat menghasilkan argumen normatif yang lemah; sebaliknya, penguasaan metode modern tanpa worldview Islam dapat membuat pendidikan kehilangan orientasi. Karena itu, pengembangan profesional dosen perlu mencakup filsafat ilmu, metodologi penelitian, literasi digital, dan kajian

sumber Islam.

Bagi peneliti, model kritis-integratif menuntut kehati-hatian dalam menggunakan istilah “Islamisasi”. Klaim bahwa sebuah teori “sesuai Islam” harus didukung analisis yang dapat diperiksa. Peneliti perlu menjelaskan dasar normatif, argumen filosofis, bukti empiris, dan batas kesimpulannya. Standar ini penting agar kajian Islam tidak terjebak dalam klaim besar yang tidak dapat diuji.

Menjawab Tuduhan Anti-Sains

Salah satu risiko kritik terhadap epistemologi modern adalah munculnya kesan bahwa Islam menolak sains. Kesan tersebut harus ditolak. Tradisi Islam memiliki sejarah panjang dalam astronomi, kedokteran, matematika, optika, dan ilmu-ilmu lainnya. Kritik terhadap reduksionisme epistemologis bukan kritik terhadap observasi atau eksperimen.

Justru, epistemologi kritis-integratif menuntut penghormatan yang lebih serius terhadap sains karena membedakan antara temuan empiris dan interpretasi metafisik atas temuan tersebut. Data ilmiah harus dihormati sesuai kekuatan buktinya. Pada saat yang sama, kesimpulan filosofis tentang makna data tidak boleh disamakan dengan data itu sendiri. Perbedaan ini membuat dialog Islam dan sains lebih dewasa.

Dalam pendidikan, sikap tersebut menghasilkan posisi tengah yang produktif: tidak menerima semua klaim modern secara dogmatis, tetapi juga tidak menolak modernitas secara keseluruhan. Mahasiswa diajarkan untuk bertanya, memeriksa bukti, memahami konteks teori, dan menilai konsekuensi etisnya. Sikap kritis seperti inilah yang sejalan dengan semangat ilmiah sekaligus dengan tradisi intelektual Islam.

Sintesis Temuan dan Kontribusi Teoretis

Sintesis penelitian menunjukkan bahwa konflik antara Islam dan epistemologi modern tidak perlu dirumuskan sebagai konflik antara wahyu dan sains. Konflik yang lebih tepat berada pada level worldview dan klaim batas pengetahuan. Sains sebagai praktik penelitian empiris dapat berdialog dengan Islam; yang perlu dikritik adalah ketika sains dijadikan metafisika total yang mengklaim mampu menjelaskan seluruh realitas.

Temuan kedua adalah bahwa epistemologi Islam memiliki potensi integratif jika konsep sumber pengetahuan, metode, dan tujuan dibedakan secara jelas. Wahyu tidak harus menggantikan eksperimen; eksperimen tidak harus menggantikan wahyu. Keduanya menjawab jenis pertanyaan yang berbeda dan dapat bertemu pada horizon tujuan manusia.

Temuan ketiga adalah bahwa pendidikan Islam merupakan ruang paling strategis untuk menerjemahkan rekonstruksi epistemologis. Jika epistemologi hanya dibahas di fakultas filsafat, dampaknya terbatas. Ketika diterapkan pada kurikulum, pedagogi, penelitian, dan budaya akademik, ia dapat mengubah cara generasi Muslim memproduksi dan menggunakan ilmu.

Kontribusi teoretis artikel ini adalah model tiga lapisan—sumber, metode, dan aksiologi—yang menghubungkan gagasan tokoh-tokoh epistemologi Islam dengan problem pendidikan. Kontribusi praktisnya adalah seperangkat prinsip yang dapat digunakan untuk menilai apakah suatu program integrasi ilmu benar-benar epistemologis atau hanya simbolik.

Dimensi Ontologis: Apa yang Disebut Realitas?

Kritik epistemologis tidak dapat dilepaskan dari persoalan ontologi. Cara manusia menentukan apa yang dapat diketahui sangat dipengaruhi oleh cara manusia menentukan apa yang dianggap ada. Jika realitas didefinisikan hanya sebagai sesuatu yang dapat diamati secara fisik, maka instrumen epistemologis akan diarahkan terutama kepada observasi dan pengukuran. Sebaliknya, jika realitas dipahami memiliki lapisan fisik dan metafisik, maka epistemologi harus menyediakan ruang bagi jenis pengetahuan yang sesuai dengan masing-masing lapisan.

Dalam worldview Islam, alam empiris bukan ilusi, tetapi juga bukan keseluruhan realitas. Al-Qur'an mengarahkan manusia untuk memperhatikan langit, bumi, pergantian siang dan malam, serta berbagai fenomena alam sebagai tanda-tanda. Konsep ayat menunjukkan bahwa fenomena dapat menjadi objek pengetahuan sekaligus memiliki makna yang melampaui fenomena itu sendiri. Dengan demikian, penelitian empiris dan refleksi metafisik tidak harus dipertentangkan.

Konsekuensi pedagogisnya ialah pendidikan Islam perlu mengajarkan perbedaan antara fakta, interpretasi, dan worldview. Fakta empiris merupakan hasil pengamatan yang memiliki tingkat kepastian tertentu; interpretasi adalah penjelasan teoritis terhadap fakta; sedangkan worldview merupakan kerangka lebih luas yang menentukan apa yang dianggap penting, bagaimana manusia memaknai data, dan ke mana pengetahuan diarahkan. Perbedaan ini membantu mahasiswa memahami bahwa perdebatan ilmiah sering terjadi bukan hanya pada data, tetapi juga pada interpretasi dan asumsi filosofis.

Dimensi Epistemologis: Hierarki dan Diferensiasi Sumber Pengetahuan

Salah satu kelebihan epistemologi Islam adalah kemungkinan membangun struktur pengetahuan yang tidak monolitik. Wahyu, akal, indera, dan pengalaman tidak harus diposisikan sebagai kompetitor yang berebut otoritas. Masing-masing mempunyai wilayah fungsi. Pengetahuan mengenai hukum normatif membutuhkan sumber normatif; pengetahuan mengenai fenomena fisik membutuhkan observasi dan eksperimen; pengetahuan mengenai hubungan sosial membutuhkan data dan interpretasi; sedangkan persoalan metafisika membutuhkan argumentasi filosofis sekaligus keterbukaan terhadap wahyu.

Diferensiasi ini penting untuk menghindari dua kesalahan. Kesalahan pertama adalah scientism, yaitu kecenderungan memperluas keberhasilan metode sains empiris menjadi klaim bahwa semua pertanyaan manusia harus dijawab oleh sains empiris. Kesalahan kedua adalah scripturalism yang menggunakan teks agama untuk menjawab semua persoalan tanpa memperhatikan jenis objek dan metode yang diperlukan. Epistemologi kritis-integratif menolak kedua ekstrem tersebut.

Dalam pendidikan, diferensiasi sumber dapat diwujudkan melalui pembelajaran berbasis masalah. Mahasiswa tidak hanya ditanya apa jawaban suatu persoalan, tetapi juga sumber pengetahuan apa yang relevan, bagaimana validitasnya dinilai, dan apa batas kesimpulannya. Dengan demikian, pendidikan menjadi latihan epistemologis, bukan hanya latihan mengingat informasi.

Pendekatan ini juga memberi ruang bagi pengembangan ilmu baru. Digital humanities, bioetika, kecerdasan buatan, studi lingkungan, dan ilmu data merupakan bidang yang membutuhkan dialog antara data empiris, penalaran, nilai, dan

pertanyaan kemanusiaan. Pendidikan Islam dapat berkontribusi jika mampu membangun bahasa dialog antara disiplin tersebut.

Kritik Internal terhadap Epistemologi Islam Kontemporer

Rekonstruksi epistemologi Islam juga perlu terbuka terhadap kritik internal. Pertama, tidak semua gagasan yang diberi label “Islamisasi ilmu” otomatis memiliki kekuatan ilmiah. Setiap klaim harus memiliki argumentasi, sumber, dan metode yang jelas. Kedua, nostalgia terhadap masa kejayaan ilmiah Islam tidak cukup untuk menjawab persoalan sains kontemporer. Yang dibutuhkan adalah kemampuan menghasilkan penelitian baru, bukan hanya mengulang sejarah.

Ketiga, terdapat risiko romantisasi terhadap tradisi Islam. Tradisi klasik memang kaya, tetapi tidak semua konsep historis dapat dipindahkan secara langsung ke universitas modern. Rekonstruksi membutuhkan seleksi kritis. Fazlur Rahman memberi contoh bagaimana tradisi dibaca secara historis untuk menemukan prinsip moral yang dapat dikontekstualisasikan.

Keempat, epistemologi Islam harus mampu berdialog dengan filsafat ilmu kontemporer. Pemikiran Kuhn, Popper, Lakatos, dan perkembangan filsafat ilmu setelah positivisme menunjukkan bahwa konsep objektivitas, teori, paradigma, dan rasionalitas sendiri telah diperdebatkan di dalam tradisi Barat. Dialog ini dapat memperkaya epistemologi Islam sekaligus menghindari gambaran karikatural tentang “Barat”.

Kelima, konsep intuisi dan pengalaman spiritual perlu ditempatkan secara metodologis hati-hati. Pengalaman personal dapat bernilai dalam pembentukan moral dan spiritual, tetapi tidak otomatis menjadi bukti publik yang dapat menggantikan prosedur ilmiah. Perbedaan antara pengetahuan personal dan pengetahuan intersubjektif penting agar epistemologi Islam tetap memiliki disiplin akademik.

Relevansi bagi Penelitian Pendidikan Islam

Dalam penelitian pendidikan Islam, model kritis-integratif dapat diterapkan pada beberapa level. Pada level ontologis, peneliti mempertanyakan konsep manusia yang digunakan. Apakah peserta didik dipandang hanya sebagai individu kognitif, atau juga sebagai makhluk moral dan spiritual? Pada level epistemologis, peneliti

menentukan apakah data kuantitatif, kualitatif, dokumen keagamaan, atau pengalaman pedagogis relevan dengan pertanyaan penelitian. Pada level aksiologis, peneliti menjelaskan kontribusi penelitian bagi pembentukan manusia dan masyarakat.

Pendekatan mixed methods juga dapat dibaca secara produktif dalam kerangka ini. Data kuantitatif dapat memberikan gambaran pola, sedangkan data kualitatif menjelaskan pengalaman dan makna. Analisis normatif dapat digunakan untuk menilai kesesuaian tujuan pendidikan dengan nilai Islam. Tidak ada alasan metodologis untuk menganggap satu jenis data selalu lebih tinggi daripada jenis data lain; relevansinya bergantung pada pertanyaan penelitian.

Konsekuensinya, artikel pendidikan Islam perlu lebih tajam dalam membedakan penelitian normatif, filosofis, empiris, dan pengembangan. Studi kepustakaan tidak boleh menyatakan efektivitas suatu model pembelajaran seolah-olah telah diuji lapangan. Sebaliknya, penelitian lapangan perlu membedakan temuan empiris dari interpretasi normatif. Kejelasan epistemologis ini akan meningkatkan kualitas publikasi.

Model tersebut juga dapat menjadi dasar pengembangan agenda riset jangka panjang: integrasi kurikulum, etika teknologi pendidikan, spiritualitas dan pembelajaran, filsafat pendidikan Islam, bioetika, kecerdasan buatan dalam pendidikan, dan pendidikan lingkungan. Bidang-bidang tersebut menunjukkan bahwa epistemologi bukan tema abstrak, melainkan menentukan arah riset pendidikan.

Batasan Model dan Agenda Penelitian Selanjutnya

Model kritis-integratif yang ditawarkan memiliki batasan. Pertama, model ini masih bersifat konseptual dan belum diuji melalui studi lapangan. Kedua, istilah “epistemologi Islam” sendiri memiliki variasi makna di antara pemikir. Ketiga, artikel ini belum melakukan systematic review dengan protokol PRISMA, sehingga tidak dimaksudkan sebagai pemetaan kuantitatif seluruh literatur.

Karena itu, penelitian selanjutnya dapat menguji model pada perguruan tinggi Islam. Peneliti dapat mengembangkan indikator integrasi epistemologis, misalnya: keberadaan dialog antardisiplin, eksplisitnya worldview dalam kurikulum,

kemampuan mahasiswa mengkritik asumsi teori, integrasi etika penelitian, dan orientasi kemaslahatan. Instrumen tersebut kemudian dapat diuji melalui survei, wawancara, observasi kelas, dan analisis dokumen.

Penelitian berikutnya juga dapat membandingkan pendekatan al-Attas, al-Faruqi, Nasr, Fazlur Rahman, dan Amin Abdullah secara lebih spesifik pada satu disiplin, misalnya psikologi pendidikan, ekonomi pendidikan, teknologi pendidikan, atau ilmu hadis. Perbandingan tingkat disiplin akan membuat konsep integrasi lebih operasional.

Dengan demikian, masa depan epistemologi Islam tidak cukup diisi oleh perdebatan definisional. Tantangannya adalah menghasilkan teori, metode, penelitian, dan institusi pendidikan yang menunjukkan bagaimana worldview Islam dapat meningkatkan kualitas ilmu tanpa mengorbankan ketelitian akademik.

D. SIMPULAN

Epistemologi modern merupakan tradisi yang kompleks dan telah memberikan kontribusi luar biasa terhadap perkembangan ilmu. Karena itu, kritik Islam tidak semestinya diarahkan pada seluruh sains modern. Fokus kritik yang lebih tepat adalah reduksionisme yang menjadikan pengalaman empiris atau rasio otonom sebagai ukuran tunggal seluruh pengetahuan, sekularisasi yang memisahkan ilmu dari horizon transendental, materialisme yang mereduksi manusia dan alam, serta desakralisasi yang menghilangkan dimensi makna dari ilmu.

Epistemologi Islam menawarkan alternatif yang tidak bersifat anti-sains. Melalui prinsip tauhid, wahyu, akal, indera, pengalaman, dan intuisi dapat ditempatkan dalam struktur pengetahuan yang berbeda tetapi saling melengkapi. Al-Attas menekankan worldview dan adab; al-Faruqi menekankan rekonstruksi disiplin; Nasr mengkritik desakralisasi; Fazlur Rahman menekankan pembacaan kontekstual dan orientasi etis. Perbedaan tersebut dapat disintesis tanpa menghilangkan identitas masing-masing.

Novelty penelitian ini terletak pada perumusan model epistemologi kritis-integratif dengan tiga lapisan: rekonstruksi sumber pengetahuan, dialog metodologis, dan orientasi aksiologis-transendental. Model tersebut menghindari dua ekstrem,

yaitu penolakan total terhadap modernitas dan penerimaan total terhadap paradigma modern. Dalam konteks pendidikan Islam, model ini diterjemahkan ke dalam integrasi epistemologis, literasi filsafat ilmu, pedagogi dialogis, etika penelitian, dan pembentukan manusia beradab.

Penelitian ini memiliki keterbatasan karena berbasis studi kepustakaan dan belum menguji model melalui penelitian lapangan di perguruan tinggi Islam. Penelitian selanjutnya dapat mengembangkan instrumen untuk mengukur tingkat integrasi epistemologis dalam kurikulum, meneliti praktik dosen, atau melakukan studi komparatif pada perguruan tinggi Islam. Dengan demikian, rekonstruksi epistemologi Islam dapat bergerak dari wacana filosofis menuju model pendidikan yang dapat diuji secara empiris.

E. DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, A. (2006). *Islamic studies di perguruan tinggi: Pendekatan integratif-interkoneksi*. Pustaka Pelajar.
- Abdullah, A. (2014). Religion, science and culture: An integrated, interconnected paradigm of science. *Al-Jami'ah*, 52(1), 175–203.
- Al-Attas, S. M. N. (1978). *Islam and secularism*. Muslim Youth Movement of Malaysia.
- Al-Attas, S. M. N. (1980). *The concept of education in Islam: A framework for an Islamic philosophy of education*. ABIM.
- Al-Attas, S. M. N. (1995). *Prolegomena to the metaphysics of Islam*. International Institute of Islamic Thought and Civilization.
- Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of knowledge: General principles and workplan*. International Institute of Islamic Thought.
- Arkoun, M. (1994). *Rethinking Islam: Common questions, uncommon answers*. Westview Press.
- Chittick, W. C. (2012). *The Islamic worldview: Selected essays*. The Islamic Book Trust.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design* (4th ed.). SAGE.
- Fazlur Rahman. (1982). *Islam and modernity: Transformation of an intellectual tradition*. University of Chicago Press.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research*. SAGE.

- Hoodbhoy, P. (1991). *Islam and science: Religious orthodoxy and the battle for rationality*. Zed Books.
- Iqbal, M. (2013). *The reconstruction of religious thought in Islam*. Stanford University Press.
- Kartanegara, M. (2003). *Menyibak tirai kejahilan: Pengantar epistemologi Islam*. Mizan.
- Kartanegara, M. (2007). *Mengislamkan nalar: Sebuah respons terhadap modernitas*. Erlangga.
- Kuhn, T. S. (1962). *The structure of scientific revolutions*. University of Chicago Press.
- Lakatos, I. (1978). *The methodology of scientific research programmes*. Cambridge University Press.
- Nasir, T. M., Purnama, W., Haryanti, E., Komara, D., & Sain, Z. H. (2026). Integrating reason, logic, and Islamic epistemology for holistic science in modern education. *Atthulab: Islamic Religion Teaching and Learning Journal*, 10(1).
- Nasr, S. H. (1989). *Knowledge and the sacred*. State University of New York Press.
- Nasr, S. H. (1996). *Religion and the order of nature*. Oxford University Press.
- Popper, K. R. (1959). *The logic of scientific discovery*. Hutchinson.
- Rahman, M. A., Saputra, A. A., & Sulhan, A. (2026). Krisis epistemologi pendidikan Islam di era modern: Systematic literature review tentang dikotomi ilmu dan model integrasi keilmuan. *GeoScienceEd Journal*, 7(3).
- Rahmani, D. A., Najmi, V. N., & Dewi, E. (2026). Reconstructing Islamic epistemology: A philosophical analysis of Amin Abdullah's integrative–interconnected paradigm. *Jurnal Pendidikan Agama Islam Al-Thariqah*, 11(1).
- Sihab, W., & Imaduddin, M. D. (2026). Mapping the discourse of Islamic epistemology in addressing modern science crises: A systematic literature review (2020–2025). *Afkaruna: International Journal of Islamic Studies*, 4(1).
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339.
- Susilawati, U., & Syifaudin. (2026). Integrasi ilmu Islam dan sains: Landasan epistemologis, model, implementasi, dan tantangan. *AT-TAKLIM: Jurnal Pendidikan Multidisiplin*, 3(6).
- Usman, C. F., Tasa, W., Fauzi, M. E., & Aji, R. (2026). Integration of Al-Kindi's rationalism and Ar-Razi's empiricism: The relevance of Islamic epistemology for contemporary science. *Aqlania*, 16(2).
- Muslih, M., & Zein, F. M. (2026). Islamization of knowledge revisited: From ideological and apologetic misreadings to an epistemological reconstruction. *Al-A'raf: Jurnal Pemikiran Islam dan Filsafat*, 23(1), 69–98. <https://doi.org/10.22515/ajpif.v23i1.14691>

- Khairi, A. K. (2026). Reconstruction of Islamic epistemology in the modern era: A critical analysis of the concept of Islamization of Syed Muhammad Naquib Al-Attas and its implications for the transformation of Islamic education. *KASTA: Jurnal Ilmu Sosial, Agama, Budaya dan Terapan*, 5(3).
- Putra, K. S. (2026). Epistemologi pendidikan Islam dalam pemikiran Fazlur Rahman. *Madrasa: Jurnal Ilmu Pendidikan dan Teknologi*, 1(2).
- Sungkowo, E. (2022). Fazlur Rahman's concept of thought "Islam and Modernity". *International Journal of Scientific Research and Management*, 10(6), 1133–1137.
- Barbour, I. G. (2000). *When science meets religion*. HarperSanFrancisco.
- Berger, P. L. (1967). *The sacred canopy*. Doubleday.
- Descartes, R. (1996). *Meditations on first philosophy* (J. Cottingham, Trans.). Cambridge University Press. (Original work published 1641)
- Hume, D. (2007). *An enquiry concerning human understanding*. Oxford University Press. (Original work published 1748)
- Kant, I. (1998). *Critique of pure reason* (P. Guyer & A. W. Wood, Trans.). Cambridge University Press. (Original work published 1781)
- Locke, J. (1975). *An essay concerning human understanding*. Oxford University Press. (Original work published 1689)
- Rahman, F. (1984). *Islam & modernity: Transformation of an intellectual tradition*. University of Chicago Press.