

PROBLEMATIKA KURIKULUM, INTEGRASI. NASIONAL DAN DINIYAH

Andi Aco Irzal Baharsya
Andiacoirsalbaharsya22@gmail.com

Alwan Suban
Alwan.suban@uin-alauddin.ac.id

Baharuddin
baharuddin@uin-alauddin.ac.id

Syawal Kurnia Putra
syawalp1@gmail.com

¹²³Universitas Islam Negeri Alauddin Makassar
⁴Universitas Tomakaka Mamuju

Abstract

Integrasi Kurikulum Nasional dan Kurikulum Diniyah pada lembaga pendidikan Islam di Indonesia merupakan langkah strategis untuk mengikis dikotomi historis antara ilmu pengetahuan umum dan keagamaan. Namun, dalam tataran praksis, proses integrasi ini menghadapi berbagai masalah epistemologis, metodologis, hingga kelembagaan. Penelitian ini bertujuan untuk menganalisis akar problematika integrasi kurikulum, mengevaluasi dampak berlebihnya beban kognitif pada peserta didik, serta merumuskan model integrasi yang ideal. Metode penelitian yang digunakan adalah kualitatif-kepustakaan (library research) dengan analisis isi kritis (critical content analysis) dan pendekatan hermeneutika filosofis. Data primer bersumber dari dokumen kebijakan Kurikulum Merdeka Kemendikbudristek dan Kemenag RI serta literatur integrasi ilmu, sedangkan data sekunder diperoleh dari artikel jurnal terindeks dan buku-buku relevan dalam dua dekade terakhir. Hasil penelitian menunjukkan bahwa: (1) problematika utama bersumber dari paradigma akumulatif (additive model) yang sekadar menumpuk mata pelajaran tanpa sintesis epistemologis; (2) beban belajar berlebih memicu kelelahan kognitif (cognitive overload) pada siswa dan ketimpangan kualifikasi pendidik; serta (3) perlunya pergeseran menuju Interconnected Model melalui pendekatan intradisciplinary, interdisciplinary, dan transdisciplinary. Penelitian ini merekomendasikan perlunya regulasi bersama antara Kemendikbudristek dan Kemenag untuk memberikan otonomi simplifikasi kurikulum bagi lembaga pendidikan Islam.

Keywords: Integrasi kurikulum; kurikulum nasional; kurikulum diniyah; dikotomi pendidikan; epistemologi islam.

PENDAHULUAN

Sistem pendidikan nasional Indonesia secara historis tidak lepas dari realitas dualisme yang mengakar sejak masa sebelum kemerdekaan. Warisan kebijakan pendidikan kolonial Belanda secara terstruktur memisahkan ranah ilmu pengetahuan umum bernuansa sekuler dengan ranah keagamaan yang dianggap sebagai urusan privat masyarakat bumiputera. (Karel A.

Steenbrink. 1986). Memasuki era modern, disparitas antara ilmu umum dan ilmu keagamaan menciptakan problematika epistemologis yang cukup mendasar pada pola pikir masyarakat muslim di Indonesia. Ilmu-ilmu umum sering kali dipandang sebagai ilmu sekuler yang bebas nilai, sementara ilmu-ilmu diniyah dianggap terisolasi dari dinamika perkembangan sains, teknologi, serta tantangan empiris masyarakat modern. (Syed Muhammad Naquid al-Attas: 1993).

Dikotomi ini dalam jangka panjang menghambat lahirnya sumber daya manusia yang mampu mengintegrasikan keluhuran spiritual dengan kecakapan analitis dalam merespons perkembangan zaman. Oleh karena itu, kebutuhan akan penataan ulang sistem pendidikan yang mampu memadukan kedua ranah keilmuan ini menjadi perhatian mendesak bagi para pemikir dan praktisi pendidikan. (Ismail Raji al-Furuqi: 1982) Sebagai respons terhadap tuntutan pembentukan karakter peserta didik yang utuh, berbagai gagasan integrasi kurikulum mulai diimplementasikan di berbagai satuan pendidikan Islam. Sekolah Islam Terpadu (SIT), madrasah unggulan, dan pesantren modern menjadi pelopor dalam mengadopsi integrasi antara Kurikulum Nasional dan Kurikulum Diniyah. (Mastuhu: 1994).

Kurikulum Nasional hadir dengan fokus pada penguatan kompetensi sains, teknologi, matematika, dan literasi global, sedangkan Kurikulum Diniyah berperan dalam memberikan pondasi keimanan, pemahaman syariat, penguasaan bahasa Arab, serta pembentukan akhlakul karimah. Langkah perpaduan ini dipandang sebagai solusi strategis untuk melahirkan generasi yang unggul secara intelektual dan kokoh secara spiritual. (Abdullah Idi: 2014)

Lembaga pendidikan cenderung sekadar menempelkan mata pelajaran diniyah ke dalam struktur kurikulum nasional yang sudah padat tanpa melakukan sintesis atau penyederhanaan materi secara substantif. Akibatnya, peserta didik dihadapkan pada alokasi waktu belajar yang terlampau panjang dan tingkat kelelahan kognitif yang tinggi, yang pada akhirnya justru menurunkan efektivitas proses pembelajaran itu sendiri. Selain masalah kepadatan materi, timbul pula perbedaan pendekatan metodologis dan epistemologis antara kedua jenis kurikulum tersebut. Kurikulum Nasional berpatokan pada metode ilmiah modern yang menekankan daya kritis, observasi empiris, dan pembuktian rasional. (M. Amin Abdullah: 2006).

Di sisi lain, Kurikulum Diniyah tradisional lebih banyak mengandalkan metode transmisi keilmuan berbasis otoritas teks, hafalan, dan pembiasaan doktrinal. Ketika kedua pendekatan ini diajarkan tanpa adanya kerangka filosofis yang menyatukannya, peserta didik rentan mengalami kebingungan metodologis dalam memahami korelasi antara realitas sains dan doktrin keagamaan yang mereka pelajari. Permasalahan semakin kompleks ketika ditinjau dari ketersediaan dan kualifikasi sumber daya manusia, dalam hal ini pendidik dan tenaga kependidikan. Sebagian besar guru di Indonesia dididik melalui sistem pendidikan tinggi yang masih terkotak-kotak, di mana lulusan perguruan tinggi umum kurang memiliki pemahaman keagamaan mendalam, sementara lulusan perguruan tinggi keagamaan sering kali belum terpapar perkembangan sains

modern secara memadai. (Muhaimin: 2010).

Kelangkaan pendidik yang memiliki kompetensi ganda (*dual competence*) ini menyebabkan pembelajaran terintegrasi sulit diwujudkan secara utuh di dalam kelas, karena guru cenderung mengajarkan materi secara parsial sesuai latar belakang keilmuan masing-masing. Dari aspek tata kelola dan administrasi pendidikan, integrasi kurikulum juga membenturkan tuntutan standar nasional dengan fleksibilitas tradisi lokal keagamaan. Kurikulum Nasional mensyaratkan pencapaian indikator kinerja, struktur Rencana Pembelajaran Semester (RPS), serta asesmen terstandar yang sangat sistematis dan kaku. (Kementerian Agama RI: 2022).

Sebaliknya, pembelajaran diniyah di pesantren dan madrasah kerap kali mengutamakan proses pemahaman mendalam secara bertahap, sanad keilmuan, serta penanaman nilai kepatuhan dan keberkahan yang sulit diukur sekadar menggunakan instrumen penilaian kuantitatif formal. Penyesuaian antara standar administratif kementerian dengan karakter khas pendidikan diniyah kerap menimbulkan hambatan dalam pelaporan kinerjanya. (Kemendikbudristek: 2022) Perkembangan kebijakan pendidikan nasional, seperti hadirnya paradigma Kurikulum Merdeka yang menekankan pada fleksibilitas dan pengembangan karakter, sejatinya memberikan ruang yang lebih luas bagi proses integrasi kurikulum ini.

Melihat fakta-fakta tersebut, kajian kritis terhadap problematika integrasi kurikulum menjadi sangat krusial untuk dilakukan secara ilmiah dan berkelanjutan. Penelusuran terhadap akar masalah filosofis, metodologis, serta manajerial perlu dirumuskan guna menemukan formula sintesis kurikulum yang ideal. Integrasi yang diharapkan bukan sekadar menggabungkan dua daftar mata pelajaran yang berbeda, melainkan menciptakan sebuah ekosistem pembelajaran yang harmonis di mana ilmu pengetahuan umum dan ilmu agama dapat saling menerangi dan memperkuat satu sama lain secara substantif. Berdasarkan dinamika tersebut, artikel ilmiah ini berupaya membedah secara mendalam problematika integrasi Kurikulum Nasional dan Kurikulum Diniyah pada lembaga pendidikan Islam di Indonesia.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian kepustakaan (*library research*) yang berfokus pada analisis kritis riset-riset teoretis dan pragmatis seputar kurikulum pendidikan Islam. Sumber data primer dalam studi ini meliputi dokumen kebijakan kurikulum resmi, seperti panduan Kurikulum Merdeka dari Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi serta Kementerian Agama RI, pedoman kurikulum diniyah/pesantren, serta literatur fundamental mengenai integrasi ilmu dari para pemikir pendidikan Islam. Data sekunder diperoleh melalui penelusuran sistematis terhadap artikel jurnal ilmiah terindeks, buku-buku relevan, serta prosiding konferensi akademis yang membahas problematika dikotomi ilmu dan integrasi kurikulum dalam rentang waktu dua dekade terakhir.

Teknik pengumpulan data dilakukan melalui dokumentasi dan studi literatur terstruktur

(*content documentation*). Setelah data terkumpul, proses validasi dan kredibilitas data diuji melalui triangulasi sumber teori (*theoretical triangulation*), yakni dengan mempertemukan kerangka konseptual sains modern dan epistemologi Islam untuk mencegah bias interpretasi. Peneliti melakukan pemilahan data (*data reduction*) guna menyaring informasi yang relevan dengan fokus problematika kurikulum nasional dan diniyah.

Analisis data dilakukan menggunakan metode analisis isi kritis (*critical content analysis*) yang dikombinasikan dengan pendekatan hermeneutika filosofis. Pendekatan ini digunakan untuk menguraikan implikasi filosofis dari struktur kurikulum yang ada serta menemukan sintesis konseptual antara tuntutan kompetensi nasional dan nilai-nilai substansial kurikulum diniyah.

HASIL PENELITIAN

1. Disparitas Epistimologis dan Dualisme Konseptual dalam Integrasi Kurikulum

Hasil penelitian menunjukkan bahwa akar utama dari problematika integrasi kurikulum pada lembaga pendidikan Islam di Indonesia bersumber dari disparitas epistemologis yang mendasar antara sains modern dan ilmu keagamaan Islam. Kurikulum Nasional dibangun di atas fondasi epistemologi positivisme dan sekulerisme empiris yang menempatkan kebenaran ilmiah berdasarkan observasi rasional, verifikasi empiris, dan objektivitas material. Dalam pandangan ini, realitas fisik dianggap sebagai satu-satunya objek kajian sah yang terpisah dari intervensi metafisika maupun wahyu Ilahi. Sebaliknya, Kurikulum Diniyah berakar pada epistemologi keislaman yang menempatkan wahyu (*al-Qur'an* dan *al-Hadits*) sebagai sumber kebenaran tertinggi dan utama, diikuti oleh akal (*aql*) serta indra (*hiss*). Ketika kedua sistem nilai dan sumber pengetahuan ini dipertemukan tanpa adopsi filosofis yang matang, timbul ketegangan konseptual yang membuat integrasi hanya berhenti pada tataran formalitas tanpa menyentuh kedalaman substansi ilmu.

Dualisme konseptual ini berdampak langsung pada cara pandang pengelola lembaga pendidikan dan para penyusun kurikulum dalam merumuskan struktur mata pelajaran. Sebagian besar lembaga masih menganggap bahwa integrasi kurikulum cukup diwujudkan dengan cara menyandingkan atau menempelkan (*juxtaposition*) mata pelajaran keagamaan seperti Aqidah Akhlak, Fiqh, dan Al-Qur'an Hadits ke dalam jadwal pelajaran sekolah umum, atau sebaliknya memasukkan pelajaran IPA dan Matematika ke dalam jadwal pesantren. Pola penggabungan mekanis ini menunjukkan belum terformulasikannya paradigma integrasi yang dialogis dan komunikatif di mana sains dan agama saling menerangi. Akibatnya, peserta didik menangkap dualisme keilmuan secara inheren: mereka mempelajari sains sebagai instrumen profan untuk kebutuhan kognitif-duniawi semata, sementara materi diniyah dipelajari sebagai kewajiban dogmatis-spiritual yang berdiri terpisah dari hukum-hukum alam dan dinamika social. (M. Amin Abdullah: 2021).

Perbedaan tolok ukur kebenaran dan metodologi antara kedua kurikulum tersebut juga

memicu kebingungan epistemologis pada diri peserta didik ketika dihadapkan pada materi-materi yang beririsan. Sebagai contoh, ketika membahas mengenai asal-usul alam semesta dan kehidupan, Kurikulum Nasional menyampaikan teori Big Bang dan evolusi biologis dengan kerangka empiris murni. Sementara itu, Kurikulum Diniyah mengajarkan konsep penciptaan melalui pendekatan tekstual-doktrinal tanpa memberikan penjelasan ilmiah bagaimana doktrin teologis dapat berdialog atau memayungi temuan-temuan empiris sains. Tanpa adanya jembatan epistemologis yang kokoh, peserta didik cenderung mengalami *cognitive dissonance* atau pembelahan kesadaran. Mereka terpaksa memisahkan logika ilmiah ketika berada di laboratorium sains dan menggunakan logika dogmatis ketika berada di kelas keagamaan, yang pada akhirnya menghambat terbentuknya pandangan dunia (*worldview*) Islam yang utuh dan holistik.

Selain itu, tantangan epistemologis ini diperparah oleh resistensi kultural dan ideologis dari masing-masing pemangku kepentingan keilmuan. Di satu sisi, kalangan akademisi sekuler sering kali memandang skeptis keterlibatan nilai-nilai agama dalam sains, karena dikhawatirkan dapat merusak objektivitas dan kebebasan mimbar akademik. Di sisi lain, sebagian kalangan pendidik diniyah tradisional menganggap bahwa masuknya sains modern yang sarat dengan filsafat Barat berpotensi mengikis kemurnian akidah dan nilai-nilai spiritualitas peserta didik. Sikap saling curiga secara epistemologis ini menciptakan tembok pemisah yang tebal, sehingga dialog interdisipliner antara ilmu-ilmu umum dan ilmu-ilmu keagamaan menjadi sangat minim terjadi. Tanpa adanya perjumpaan pemikiran yang konstruktif di tingkat teori, upaya integrasi kurikulum di tingkat satuan pendidikan akan selalu menemui jalan buntu dan kehilangan arah filosofisnya.

Upaya membumikan integrasi epistemologis memerlukan rekonsiliasi nilai melalui pemahaman bahwa seluruh kebenaran ilmiah dan keagamaan pada hakikatnya berasal dari sumber yang satu, yaitu Allah SWT (*tauhidul ma'rifah*). Alam semesta merupakan ayat-ayat kauniyah yang ditulis dalam lembaran realitas empiris, sedangkan Al-Qur'an merupakan ayat-ayat qauliyah yang diwahyukan sebagai petunjuk moral dan eksistensial. Integrasi kurikulum harus digagas sebagai usaha membaca kedua jenis ayat tersebut secara simultan dan saling melengkapi. Pembelajaran sains hendaknya tidak diisolasi dari kesadaran ketuhanan, melainkan dijadikan sarana untuk mengagumi keteraturan ciptaan-Nya. Sebaliknya, pembelajaran keagamaan harus mampu memanfaatkan logika sains dan analisis empiris agar hukum-hukum syariat dapat diartikulasikan secara kontekstual dalam menjawab problematika kontemporer yang dihadapi oleh masyarakat modern. (Zainal Abidin Bagir: 2005).

Oleh karena itu, penyamaan persepsi epistemologis di tingkat pengambil kebijakan dan pendidik merupakan syarat mutlak sebelum kurikulum terpadu dioperasionalkan di dalam kelas. Lembaga pendidikan Islam perlu merumuskan *Grand Design* kurikulum terpadu yang memuat kerangka integrasi keilmuan secara eksplisit, baik melalui pendekatan islamisasi ilmu pengetahuan (*Islamization of Knowledge*) maupun integrasi-interkoneksi (*integrative-*

interconnective approach). Kerangka ini harus menjadi acuan dasar dalam penyusunan Capaian Pembelajaran (CP), pemetaan materi, hingga penulisan buku ajar terpadu. Tanpa landasan epistemologis yang jelas dan terarah, proyek integrasi kurikulum akan terus terjebak dalam lingkaran masalah mekanis, yaitu penumpukan beban belajar tanpa pernah berhasil melahirkan generasi terpelajar yang memiliki kedalaman spiritual sekaligus kecakapan intelektual yang mumpuni.

2. Beban Kurikuler Akumulatif dan Dampak Kelelahan Kognitif Peserta Didik

Temuan empiris dan kajian kurikuler menunjukkan bahwa problematika paling kasat mata dalam penerapan integrasi kurikulum adalah terjadinya pembengkakan struktur kurikuler yang memicu beban belajar berlebihan (*overloaded curriculum*) bagi peserta didik. Sebagian besar sekolah Islam terpadu, madrasah, dan pesantren modern menerapkan strategi integrasi dengan cara menambahkan seluruh muatan Kurikulum Diniyah secara utuh di atas struktur Kurikulum Nasional yang sudah sangat padat. Peserta didik dituntut untuk menguasai kompetensi dasar nasional yang diuji secara terstandar—seperti Matematika, Sains, Bahasa Inggris, dan Bahasa Indonesia—sekaligus diwajibkan menghafal juz-juz Al-Qur'an, menguasai tata bahasa Arab (*Nahwu-Saraf*), serta menghafal kitab-kitab turats. Alokasi waktu belajar menjadi sangat panjang, dimulai dari pagi hingga sore hari (*full-day school*), bahkan berlanjut hingga malam hari bagi lembaga yang berbasis asrama (*boarding school*).

Penggabungan kurikulum secara akumulatif tanpa melalui proses pemangkasan atau penyederhanaan materi (*simplifikasi*) menciptakan saturasi kognitif yang berbahaya bagi perkembangan psikologis peserta didik. Dalam ilmu psikologi pendidikan, kapasitas pemrosesan informasi pada memori kerja (*working memory*) manusia memiliki keterbatasan yang sangat jelas. Ketika peserta didik dibombardir dengan puluhan target pembelajaran dari berbagai mata pelajaran yang saling tidak berkaitan setiap hari, kapasitas kognitif mereka menjadi jenuh (*cognitive overload*). Akibatnya, alih-alih mencapai pemahaman yang mendalam (*deep learning*), proses belajar justru bergeser menjadi sekadar pemenuhan formalitas akademis berorientasi hafalan jangka pendek (*surface learning*). Peserta didik belajar hanya untuk lulus ujian, bukan untuk memahami dan internalisasi nilai-nilai ilmu yang dipelajarinya. (John Sweller: 2011).

Dampak psikologis dan fisik dari beban belajar yang melampaui batas ini terlihat jelas pada tingginya tingkat kecemasan, stres akademis, dan kelelahan kronis (*burnout*) di kalangan siswa. Waktu istirahat, sosialisasi dengan teman sebaya, serta kegiatan ekstra kurikuler yang berorientasi pada pengembangan minat dan bakat menjadi sangat terbatas akibat padatnya jadwal tatap muka di kelas dan banyaknya tugas rumah (*homework*). Fenomena ini bertentangan dengan prinsip-prinsip perkembangan anak yang mengharuskan adanya keseimbangan antara aktivitas akademis, perkembangan emosional, dan aktivitas fisik. Kehilangan ruang untuk bermain dan berekspresi secara bebas dapat kram atau mematikan kreativitas serta daya kritis peserta didik, menjadikan mereka sosok yang patuh secara mekanis namun pasif dan kurang inovatif dalam

memecahkan masalah kehidupan nyata.

Selain berdampak pada peserta didik, beban kurikuler yang terlalu padat ini juga menciptakan tekanan kerja berlebih (*workload stress*) bagi para guru. Pendidik dituntut untuk memenuhi alokasi jam mengajar yang tinggi, menyusun administrasi pembelajaran yang rumit, melakukan asesmen ganda untuk kriteria nasional dan diniyah, serta membimbing kegiatan ekstrakurikuler keagamaan. Kondisi ini membuat guru kehabisan waktu dan energi untuk melakukan inovasi pembelajaran, mengembangkan media interaktif, atau melakukan pendekatan personal kepada siswa yang mengalami kesulitan belajar. Pembelajaran di dalam kelas akhirnya cenderung kembali ke metode konvensional berbasis ceramah (*teacher-centered learning*) karena dinilai paling cepat untuk menghabiskan target materi yang menumpuk dalam dokumen kurikulum. (E. Mulyasa: 2013).

3. Kendala Kompetensi Pendidik dan Problematika Dikotomi Kualifikasi Guru

Penelitian ini menemukan bahwa keberhasilan integrasi kurikulum sangat ditentukan oleh kesiapan dan kompetensi pendidik sebagai ujung tombak pembelajaran di dalam kelas, namun realitas di lapangan menunjukkan adanya jurang kualifikasi yang tajam. Mayoritas guru di Indonesia merupakan produk dari sistem pendidikan tinggi yang masih sangat dikotomis dan terkotak-kotak dalam LPTK (Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan) umum dan Perguruan Tinggi Keagamaan Islam (PTKI). Lulusan dari perguruan tinggi umum umumnya memiliki penguasaan metodologi pembelajaran modern, pemahaman konten sains yang kuat, serta literasi teknologi yang baik, namun relatif lemah dalam pemahaman bahasa Arab, metodologi studi Islam, dan tafsir Al-Qur'an. Sebaliknya, lulusan perguruan tinggi keagamaan memiliki kedalaman ilmu-ilmu syariat dan penguasaan kitab-kitab klasik, tetapi sering kali minim terpapar perkembangan metodologi penelitian empiris dan sains modern.

Kondisi dikotomi kualifikasi ini menyebabkan lahirnya fenomena "gagap integrasi" saat guru diminta melaksanakan pembelajaran terpadu di dalam kelas. Guru mata pelajaran umum cenderung menghindari pembahasan nilai-nilai keagamaan karena khawatir salah menginterpretasikan dalil agama atau dianggap melakukan doktrinasi yang tidak relevan dengan sains. Sementara itu, guru mata pelajaran diniyah sering kali merasa canggung atau tidak percaya diri saat harus mengaitkan hukum-hukum Fiqh atau prinsip Aqidah dengan fenomena sains terkini seperti genetika, astronomi modern, atau ekonomi digital. Akibatnya, pengajaran terintegrasi yang digariskan dalam dokumen kurikulum sering kali menguap di dalam kelas dan kembali menjadi pembelajaran tunggal yang parsial, di mana sains diajarkan secara murni profan dan agama diajarkan secara murni tekstual. (Abuddin Nata: 2009).

Selain masalah latar belakang pendidikan formal, kurangnya program pelatihan terstruktur dan berkelanjutan mengenai metodologi integrasi pembelajaran menjadi faktor penghambat utama peningkatan kapasitas guru. Mayoritas pelatihan (*workshop*) kurikulum yang diselenggarakan oleh dinas pendidikan maupun kementerian agama masih bersifat administratif

dan teknis prosedural, seperti tata cara penyusunan Rencana Pelaksanaan Pembelajaran (RPP) atau modul ajar Kurikulum Merdeka. Pelatihan yang secara khusus melatih keterampilan pedagogik terpadu—bagaimana menyusun bahan ajar interdisipliner, merancang pertanyaan reflektif berwawasan sains-agama, serta mengelola diskusi kelas yang mengintegrasikan nilai teologis dan rasional—masih sangat jarang diakses oleh sebagian besar pendidik di sekolah dan madrasah.

Problematika ini diperparah oleh sistem pembagian beban kerja dan sertifikasi guru yang kaku berdasarkan regulasi pemerintah. Sistem Dapodik (Data Pokok Pendidikan) dan SIMPATIKA mensyaratkan guru untuk mengajar mata pelajaran tertentu yang linier dengan ijazah S-1 mereka demi memenuhi alokasi jam mengajar minimal (24 jam tatap muka per minggu). Regulasi administrasi ini secara tidak langsung mengunci guru untuk tetap berada dalam "kotak" mata pelajarannya masing-masing. Seorang guru Biologi yang memiliki kemampuan dan minat tinggi untuk mengajarkan Fiqh Thaharah berbasis mikrobiologi, misalnya, akan mengalami kesulitan administratif dalam mencatatkan jam mengajarnya jika pembelajaran dilakukan secara *co-teaching* atau penggabungan mata pelajaran. Keterbatasan aturan ini meredam kreativitas sekolah dalam merancang tim pengajar lintas disiplin ilmu. (Badrudin: 2015).

Di sisi lain, belum tersedianya perangkat pembelajaran terpadu yang memadai, seperti buku teks, modul ajar, dan media pembelajaran interaktif yang benar-benar terintegrasi, makin memberatkan beban guru. Sebagian besar buku ajar yang beredar di pasaran masih menggunakan pola lama: buku pelajaran IPA murni tanpa orientasi ketuhanan, atau buku Agama Islam murni yang minim wawasan sains modern. Dalam kondisi ini, guru dituntut untuk merancang dan menyusun sendiri bahan ajar terpadu dari awal. Mengingat keterbatasan waktu, energi, dan referensi yang dimiliki guru akibat beban mengajar yang padat, tuntutan untuk menciptakan bahan ajar terpadu secara mandiri akhirnya menjadi beban berat yang sering kali diabaikan.

4. Inkompatibilitas Sistem Administrasi dan Regulasi Dualisme Kelembagaan

Di samping hambatan epistemologis dan pedagogis, proses integrasi kurikulum di Indonesia juga terbentur oleh dinding tebal inkompatibilitas sistem administrasi dan regulasi akibat dualisme tata kelola pendidikan nasional. Pendidikan Islam di Indonesia berada di bawah naungan Kementerian Agama (Kemenag), sementara sekolah umum berada di bawah naungan Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek). Kedua instansi pemerintah ini memiliki kebijakan, standar nasional, sistem akreditasi, platform pendataan, hingga kalender akademik yang tidak selalu selaras satu sama lain. Sekolah Islam Terpadu atau madrasah yang berusaha mengintegrasikan kedua kurikulum tersebut sering kali terperangkap dalam kerumitan birokrasi ganda (*double bureaucracy*) yang menyita waktu dan sumber daya kelembagaan.

Dalam aspek penilaian dan akreditasi, misalnya, lembaga pendidikan Islam sering kali

dihadapkan pada dua set standar mutu yang berbeda. Kemendikbudristek menekankan pencapaian Standar Nasional Pendidikan (SNP) dengan fokus pada Asesmen Nasional (ANBK), literasi, numerasi, dan survei karakter. Di sisi lain, Kemenag menerapkan Asesmen Madrasah serta standar kelulusan keagamaan yang mencakup penguasaan baca-tulis Al-Qur'an, hafalan juz, serta pemahaman Fiqh. Ketika lembaga pendidikan mencoba menggabungkan keduanya, mereka terpaksa menjalankan sistem asesmen ganda yang tidak efisien. Peserta didik diuji dengan instrumen tes yang bertumpuk, sementara pengelola sekolah harus menyiapkan dokumen administratif ganda untuk memenuhi tuntutan tim asesor dari Badan Akreditasi Nasional Sekolah/Madrasah (BAN-S/M) maupun penjaminan mutu internal keagamaan. (Hanun Asrohah: 2001).

Permasalahan regulasi ini juga berdampak pada fleksibilitas penyusunan struktur kurikulum lokal di tingkat satuan pendidikan. Kurikulum Nasional memiliki struktur jam pelajaran dan capaian pembelajaran yang kaku dan terikat oleh regulasi menteri. Ketika sebuah madrasah atau sekolah Islam ingin menyisipkan mata pelajaran Diniyah—seperti *Tafsir*, *Hadits*, *Fiqh*, *Aqidah*, *Bahasa Arab*, atau program *Tahfidz*—mereka tidak memiliki legalitas untuk mengoreksi atau mengurangi alokasi jam mata pelajaran nasional tanpa dianggap melanggar standar kurikulum nasional. Akibatnya, opsi yang tersisa bagi pengelola sekolah hanyalah menambah alokasi jam belajar di luar jam efektif sekolah (*extracurricular* atau *hidden curriculum*), yang pada akhirnya kembali bermuara pada masalah penumpukan beban belajar bagi siswa dan guru.

Inkompatibilitas ini terasa kian membingungkan dalam tataran implementasi Kurikulum Merdeka yang belakangan digalakkan oleh pemerintah. Meskipun Kurikulum Merdeka mengusung semangat fleksibilitas dan otonomi satuan pendidikan melalui Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila (P5), dalam praktiknya juknis (jurnal teknis) implementasi di bawah Kemendikbudristek dan Kemenag masih menunjukkan nuansa pembelahan. Kemenag meluncurkan Proyek Penguatan Profil Pelajar Pancasila dan Profil Pelajar Rahmatan Lil 'Alamin (P5-PPRA) sebagai bentuk penyesuaian. Namun, di tingkat lapangan, banyak pimpinan sekolah dan koordinator kurikulum yang kebingungan memadukan kedua panduan operasional tersebut secara terpadu tanpa terkesan sekadar menjalankan dua proyek terpisah yang formalitas. (Suparlan: 2013).

5. Strategi Penyederhanaan dan Model Interkoneksi Kurikulum Terpadu yang Efektif

Di tengah kompleksitas problematika yang ditemukan, hasil penelitian ini merumuskan bahwa kunci keberhasilan integrasi Kurikulum Nasional dan Diniyah terletak pada transformasi filosofis dari model "Penggabungan Akumulatif" (*Additive Model*) menuju model "Interkoneksi Konseptual" (*Interconnected Model*). Model akumulatif yang selama ini dominan terbukti gagal karena hanya menumpuk mata pelajaran tanpa mengubah struktur internal ilmu. Sebaliknya, model interkoneksi bekerja dengan cara memeta-konsepkan (*concept mapping*) mata pelajaran

nasional dan diniyah, lalu menemukan titik temu (*overlap*) konseptual di antara keduanya. Melalui pendekatan ini, mata pelajaran tidak perlu ditambah jumlahnya, melainkan disintesis ke dalam tema-tema lintas disiplin ilmu yang bermakna.

Langkah operasional pertama dalam model interkoneksi ini adalah melakukan proses rekristalisasi materi (*content simplification*). Tim penyusun kurikulum sekolah harus memilah seluruh Capaian Pembelajaran dari Kurikulum Nasional dan Kurikulum Diniyah, kemudian membagi materi ke dalam tiga kategori: materi esensial, materi pendukung, dan materi redundan (tumpang tindih). Materi-materi yang tumpang tindih—seperti materi nilai-nilai kewarganegaraan, sejarah, dan konsep alam dasar—dilebur menjadi satu materi terpadu. Sementara itu, materi diniyah yang bersifat praktis-pembiasaan (seperti tata cara ibadah harian dan hafalan doa) diintegrasikan ke dalam ekosistem budaya sekolah (*school culture*) dan asesmen pembiasaan, bukan diajarkan sebagai teori kognitif yang menyita jam tatap muka di dalam kelas. (Robin Fogarty: 2009).

Model terpadu ini dapat diimplementasikan melalui tiga pendekatan utama di tingkat pembelajaran: pendekatan terpadu dalam mata pelajaran (*intradisciplinary*), pendekatan antar-mata pelajaran (*interdisciplinary*), dan pendekatan lintas disiplin (*transdisciplinary*). Dalam pendekatan *intradisciplinary*, seorang guru sains mengajarkan materi IPA dengan menyelipkan dimensi teologis-filosofis Islam secara wajar dan tidak dipaksakan, misalnya saat membahas hukum kekekalan energi atau keteraturan tata surya sebagai manifestasi dari sifat *Al-Khalik* dan *Al-Mudabbir*. Dalam pendekatan *interdisciplinary*, sekolah dapat merancang pembelajaran berbasis proyek (*Project-Based Learning*) yang menggabungkan dua atau tiga mata pelajaran sekaligus, misalnya proyek pengelolaan sampah lingkungan yang dinilai dari perspektif Biologi (sains), Fiqh Al-Bi'ah (keagamaan), dan Bahasa Indonesia (literasi/penulisan laporan). (Hasan Langgulang: 2003).

KESIMPULAN

Berdasarkan hasil analisis dan pembahasan mendalam mengenai problematika integrasi Kurikulum Nasional dan Kurikulum Diniyah, penelitian ini menyimpulkan tiga poin utama: ***Epistemologis dan Struktural***: Akar permasalahan utama dalam integrasi kurikulum terletak pada paradigma dikotomis yang belum tuntas di tingkat epistemologi. Kegagalan memahami titik temu antara sains modern dan ilmu agama menyebabkan praktik integrasi di sekolah/madrasah terjebak dalam pendekatan *additive* (penumpukan materi secara kuantitatif) daripada interkoneksi (sintesis filosofis dan metodologis). ***Dampak Praktis dan Kelembagaan***: Pendekatan akumulatif memicu beban kognitif berlebih (*cognitive overload*) pada peserta didik serta kelelahan kerja (*workload stress*) pada pendidik. Masalah ini diperparah oleh jurang kualifikasi guru (dikotomi LPTK-PTKI) serta kerumitan administrasi akibat dualisme regulasi antara Kemendikbudristek dan Kementerian Agama. ***Solusi Konseptual***: Integrasi kurikulum

yang ideal harus ditransformasikan menuju model **Interkoneksi Konseptual** berbasis pemetaan materi esensial (*content simplification*). Integrasi dicapai melalui pendekatan *intradisciplinary*, *interdisciplinary*, dan *transdisciplinary* berbasis proyek, yang mampu mengurangi jumlah jam pelajaran mandiri tanpa mengorbankan mutu dan kedalaman kompetensi peserta didik.

DAFTAR PUSTAKA

- Steenbrink, Karel A, *Pesantren, Madrasah, Sekolah: Pendidikan Islam dalam Kurun Modren* (Jakarta: LP3ES, 1986).
- al-Attas, Syed Muhammad Naquib, *Islam and Secularism* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1993), hlm. 127-130.
- al-Furuqi, Ismail Raji, *Islamization of Knowledge: General Principles and Workplan* (Herndon: IIIT, 1982).
- Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren: Suatu Kajian tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren* (Jakarta: INIS, 1994).
- Idi, Abdullah, *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktik* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2014).
- Abdullah, M. Amin, *Islamic Studies di Perguruan Tinggi: Pendekatan Integratif-Interkonektif* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006).
- Muhaimin, *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam di Sekolah, Madrasah, dan Perguruan Tinggi* (Jakarta: Rajawali Pers, 2010).
- Kementerian Agama RI, *Panduan Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah* (Jakarta: Direktorat KSKK Madrasah, 2022).
- Kemendikbudristek, *Kajian Akademik Kurikulum untuk Pemulihan Pembelajaran* (Jakarta: Pusat Kurikulum dan Pembelajaran, 2022).
- Bagir, Zainal Abidin, *Integrasi Ilmu dan Agama: Interpretasi dan Aksi* (Yogyakarta: Mizan, 2005).
- Sweller, John, *Cognitive Load Theory* (New York: Springer, 2011).
- Mulyasa, E, *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2013).
- Nata, Abuddin, *Perspektif Islam tentang Strategi Pembelajaran* (Jakarta: Kencana, 2009).
- Badrudin, *Manajemen Kurikulum Lembaga Pendidikan Islam* (Bandung: Pustaka Setia, 2015).
- Asrohah, Hanun, *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia* (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 2001).
- Suparlan, *Manajemen Berbasis Sekolah: Dari Teori Sampai Praktik* (Yogyakarta: Hikayat Publishing, 2013).
- Fogarty, Robin, *How to Integrate the Curricula* (Thousand Oaks: Corwin Press, 2009).
- Langgulong, Hasan, *Asas-Asas Pendidikan Islam* (Jakarta: Al-Husna Zikra, 2003).