



---

# Transformasi Kurikulum PAI di Indonesia (Kurikulum 1947 sampai Kurikulum Merdeka): Perspektif Epistemologi

---

**Article Information :**

Articles Submitted :


2026-01-19


Articles Received :

2026-02-06


Published Articles :

2026-04-05

 Pitra Gosha Patriasya <sup>1\*</sup>

 Agus Fakhruddin <sup>2</sup>

 <sup>1,2</sup> Universitas Pendidikan Indonesia

 Email Correspondence \* : [pgpatriasya@upi.edu](mailto:pgpatriasya@upi.edu)

---

**Kata Kunci:**

PAI, Kurikulum, Transformasi, Paradigma

**Abstrak:** Perubahan kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) di Indonesia merupakan proses panjang yang dipengaruhi perkembangan sosial dan politik bangsa. Setiap kurikulum membawa cara pandang tersendiri tentang bagaimana ilmu agama dipahami, diajarkan, dan dinilai di sekolah. Sejak tahun 1947 hingga Kurikulum Merdeka, pendekatan tersebut terus berkembang, dari pola yang sangat dogmatis dan berfokus pada aturan, lalu berubah menjadi lebih normatif dan teknis, hingga akhirnya bergerak ke arah yang lebih reflektif, terbuka, dan terhubung dengan berbagai bidang ilmu. Penelitian ini menganalisis transformasi kurikulum PAI sejak tahun 1947 sampai Kurikulum Merdeka melalui perspektif epistemologi. Kajian dilakukan dengan metode studi literatur dari sepuluh sumber utama serta telaah historis kurikulum nasional. Hasil penelitian menunjukkan bahwa setiap periode kurikulum memiliki paradigma epistemologis yang khas. Kurikulum awal bersifat dogmatis dan menekankan penyeragaman nilai, sementara kurikulum 1952 dan 1964 menguatkan pendekatan teologis normatif dan moralistik. Kurikulum 1968 sampai 1984 mulai mengarah pada struktur teknis dan rasional. Adapun kurikulum 2006, 2013, dan Kurikulum Merdeka menonjolkan pembelajaran yang reflektif, kontekstual, dan integratif. Temuan ini menegaskan bahwa perubahan epistemologi PAI mengikuti dinamika sosial politik, perkembangan ilmu pengetahuan, dan kebutuhan masyarakat. Penelitian ini memberikan gambaran menyeluruh tentang evolusi pemikiran pendidikan Islam di Indonesia serta relevansinya bagi pengembangan kurikulum masa kini dan mendatang.

---

**Keywords:**

Islamic Education, Curriculum, Transformation, Paradigm

**Abstract:** The transformation of the Islamic Religious Education (PAI) curriculum in Indonesia is a long process shaped by various factors, particularly social and political developments. Each curriculum reflects its own perspective on how religious knowledge should be understood, taught, and assessed in schools. From 1947 to the Merdeka Curriculum, these perspectives continued to evolve, beginning with strongly dogmatic and rule-based approaches, shifting toward more normative and technical orientations, and eventually developing into reflective, open, and interconnected approaches that engage with broader fields of knowledge. This study analyzes the transformation of the PAI curriculum from 1947 to the Merdeka Curriculum through an

---

*epistemological lens. The analysis is based on a literature review of ten key sources as well as historical examinations of Indonesia's national curriculum. The findings show that each curriculum period carries a distinctive epistemological paradigm. The early curricula were dogmatic and aimed at value uniformity, while the 1952 and 1964 curricula strengthened theological–normative and moralistic orientations. The 1968–1984 curricula began to adopt more technical and rational structures. Meanwhile, the 2006, 2013, and Merdeka Curricula emphasize reflective, contextual, and integrative learning. These findings indicate that epistemological shifts in PAI follow social and political dynamics, scientific developments, and changing societal needs. This study provides a comprehensive overview of the evolution of Islamic education thought in Indonesia and its relevance for future curriculum development.*

---

**Author Contributions**

**Conceptualization:** all authors

**Methodology:** all authors

**Investigation:** all authors

**Writing original draft preparation:** all authors

**Writing review and editing:** all authors

**Visualization:** all authors

All authors have read and agreed to the published version of the manuscript.

---

**Acknowledgments**

All praise and gratitude to God for the successful completion of this article. The author expresses his gratitude to all parties involved and those who contributed to its preparation. Thanks to their constant prayers and support, this article was successfully completed.

---

Copyright © 2026, Authors

This is an open-access article under the [CC BY 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)



## PENDAHULUAN

Pendidikan pada hakikatnya bertujuan membentuk manusia secara utuh, tidak hanya dalam aspek keterampilan dan pengetahuan, tetapi juga cara berpikir dan cara memahami realitas. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), persoalan mendasar bukan semata pada materi ajar, melainkan pada bagaimana pengetahuan agama dipahami, divalidasi, dan ditransmisikan kepada peserta didik (Darise, 2021). Hal ini menunjukkan bahwa dimensi epistemologis memiliki peran strategis dalam pendidikan agama. Epistemologi menjadi fondasi yang menentukan arah kurikulum, karena kurikulum pada dasarnya merefleksikan cara suatu zaman memaknai kebenaran dan sumber pengetahuan yang sah (Sadewa, 2022). Oleh karena itu, pembacaan epistemologis terhadap kurikulum PAI menjadi penting untuk memahami arah dan orientasi pendidikan Islam secara lebih mendalam.

Seiring dengan dinamika sosial dan perkembangan pemikiran pendidikan, kurikulum PAI mengalami perubahan yang tidak hanya bersifat administratif atau struktural, tetapi juga menyentuh aspek epistemologisnya (Ishak, 2024). Pada masa awal kemerdekaan, kurikulum PAI cenderung tekstual-dogmatis, di mana ilmu agama diposisikan sebagai pengetahuan tetap yang diwariskan secara satu arah. Namun, sejak era Reformasi hingga saat ini, mulai berkembang pendekatan yang lebih reflektif dan kontekstual, yang menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif dalam pencarian makna keagamaan (Aripin, 2024; M et al., 2025). Pergeseran ini menandai adanya perubahan mendasar dalam cara pandang terhadap hakikat pengetahuan agama dalam pendidikan.

Setiap periode perkembangan kurikulum PAI memiliki paradigma epistemologis yang khas dan tidak dapat dilepaskan dari konteks zamannya. Pada masa Orde Lama, kurikulum PAI dipengaruhi oleh politik identitas dan diarahkan untuk memperkuat nasionalisme religius. Memasuki era Orde Baru, pendekatan yang digunakan lebih teknokratis dengan penekanan pada efisiensi dan pencapaian kognitif, sehingga pembelajaran PAI cenderung bersifat normatif dan kurang reflektif. Baru pada masa Reformasi, khususnya sejak Kurikulum 2013 hingga Kurikulum Merdeka, muncul paradigma integratif yang berupaya menghubungkan wahyu dan akal, serta menjembatani ilmu agama dengan ilmu umum (Baro'ah et al., 2023; Rosmiati et al., 2023). Paradigma ini mencerminkan respons epistemologis terhadap tantangan globalisasi dan era digital.

Transformasi kurikulum tersebut menunjukkan bahwa perubahan kurikulum PAI sejatinya mengikuti perubahan cara berpikir masyarakat, perkembangan ilmu pengetahuan, serta dinamika sosial-politik yang melingkupinya. Dengan demikian, perubahan kurikulum tidak dapat dipahami hanya sebagai pergantian silabus atau kebijakan pendidikan semata, melainkan menyentuh pertanyaan filosofis mengenai hakikat ilmu agama, cara memperoleh pengetahuan keagamaan, dan bagaimana peserta didik membentuk pemahamannya (Zaelani et al., 2023). Namun demikian, sebagian kajian kurikulum PAI masih lebih banyak menekankan aspek kebijakan dan implementasi teknis, sementara analisis terhadap fondasi epistemologisnya masih relatif terbatas.

Konteks sosial-politik memiliki pengaruh yang signifikan terhadap arah epistemologi kurikulum PAI. Pada masa awal kemerdekaan, epistemologi yang dominan bersifat dogmatis, dengan guru sebagai otoritas kebenaran dan kitab sebagai pusat pengetahuan (Listianto et al., 2025). Seiring dengan terbukanya akses terhadap ilmu pengetahuan dan perubahan karakter masyarakat, pendekatan yang lebih dialogis mulai berkembang. Epistemologi pendidikan Islam

tidak lagi semata bertumpu pada transmisi pengetahuan, tetapi mulai mempertimbangkan pengalaman, latar sosial, dan konteks peserta didik sebagai bagian integral dari proses pembelajaran (Aripin, 2024; Damayanti et al., 2025). Pergeseran ini menandai perubahan relasi antara sumber pengetahuan, pendidik, dan peserta didik.

Pada era Kurikulum Merdeka, paradigma epistemologi PAI semakin mengarah pada konstruktivisme dan pendekatan integratif. Pengetahuan agama tidak lagi dipahami sebagai “ilmu jadi” yang diterima secara pasif, melainkan sebagai pengetahuan yang dikonstruksi melalui dialog, refleksi, dan pemikiran kritis. Pendekatan ini mencerminkan epistemologi transformatif, di mana pembelajaran PAI tidak hanya bertujuan mentransfer pengetahuan, tetapi juga memberdayakan peserta didik agar mampu memahami ajaran agama secara kontekstual dan mengaplikasikannya dalam kehidupan nyata (Rosmiati et al., 2023; Siregar et al., 2024). Meski demikian, kajian yang menelusuri pergeseran epistemologi ini secara historis dan komprehensif masih relatif jarang ditemukan.

Berdasarkan uraian tersebut, penelitian ini bertujuan untuk menganalisis transformasi kurikulum PAI dari tahun 1947 hingga Kurikulum Merdeka melalui perspektif epistemologi. Penelitian ini memposisikan diri untuk mengisi celah kajian dengan menelusuri pola pergeseran paradigma epistemologis kurikulum PAI secara longitudinal. Kontribusi penelitian ini diharapkan dapat memperkaya diskursus akademik tentang pendidikan Islam di Indonesia, khususnya dalam memahami fondasi filosofis kurikulum PAI serta implikasinya terhadap pengembangan pembelajaran agama yang relevan dengan tantangan zaman.

## **METODE**

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian studi kepustakaan (*library research*). Pendekatan ini dipilih karena fokus kajian bersifat konseptual, historis, dan paradigmatis, yakni menelaah transformasi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) di Indonesia sejak tahun 1947 hingga Kurikulum Merdeka melalui perspektif perubahan paradigma epistemologis. Studi kepustakaan yang digunakan bersifat *narrative literature review* dengan penekanan pada analisis konseptual, sehingga penelitian ini tidak dimaksudkan untuk melakukan sintesis statistik sebagaimana *systematic literature review* (SLR) atau meta-analisis, melainkan untuk menafsirkan, memetakan, dan mengaitkan gagasan serta kecenderungan pemikiran yang berkembang dalam kurikulum PAI pada setiap periode sejarah.

Pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi dan penelusuran literatur ilmiah. Studi dokumentasi digunakan untuk menelusuri perubahan kebijakan kurikulum PAI secara formal, meliputi kurikulum tahun 1947, 1952, 1968, 1975, 1984, 1994, Kurikulum Berbasis Kompetensi (2004), Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (2006), Kurikulum 2013, hingga Kurikulum Merdeka. Sementara itu, kajian literatur difokuskan pada artikel jurnal, buku ilmiah, dan hasil penelitian yang membahas epistemologi pendidikan Islam, paradigma kurikulum, serta transformasi pendidikan Islam. Penelusuran sumber dilakukan melalui basis data daring seperti Google Scholar, Garuda, SINTA, dan portal jurnal perguruan tinggi dengan menggunakan kata kunci antara lain kurikulum Pendidikan Agama Islam, epistemologi pendidikan Islam, paradigma kurikulum PAI, sejarah kurikulum PAI, dan transformasi pendidikan Islam. Batasan sumber ditetapkan pada publikasi yang relevan dengan tema kajian, terutama literatur yang terbit dalam dua dekade terakhir, tanpa menutup kemungkinan penggunaan sumber klasik yang memiliki kontribusi teoretis penting.

Analisis data dilakukan menggunakan analisis isi (*content analysis*) dan analisis tematik-konseptual. Seluruh dokumen dan literatur yang telah dikumpulkan dibaca secara mendalam untuk mengidentifikasi konsep kunci, pola pemikiran, serta kecenderungan paradigma epistemologis yang muncul dalam setiap periode kurikulum. Data kemudian diklasifikasikan berdasarkan era kurikulum dan dianalisis secara komparatif untuk melihat kesinambungan, pergeseran, dan perubahan paradigma epistemologis dari satu periode ke periode berikutnya. Keabsahan data dijaga melalui pemilihan sumber yang kredibel, baik dari jurnal bereputasi, penerbit akademik, maupun dokumen resmi pemerintah, serta melalui konsistensi penggunaan kerangka epistemologi pendidikan Islam dalam proses analisis. Selain itu, dilakukan pula perbandingan antar sumber (*cross-referencing*) untuk menghindari bias penafsiran tunggal dan memperkuat ketepatan analisis. Melalui pendekatan ini, penelitian diharapkan mampu memberikan pemahaman yang komprehensif dan reflektif mengenai dinamika perubahan paradigma epistemologis dalam kurikulum Pendidikan Agama Islam di Indonesia.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

### Hasil

**Tabel 1. Kajian Literatur Transformasi Kurikulum**

No.	Judul & Peneliti	Sumber data & Kegiatan Penelitian	Tujuan & Hasil Penelitian
1.	Penguatan Landasan Epistemologi dalam Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti SD untuk Meningkatkan Karakter Siswa (Ishak, 2024).	Analisis dokumen kurikulum, kajian teori epistemologi Islam, dan studi perbandingan antar periode kurikulum	Menjelaskan pergeseran epistemologi; menemukan bahwa modernisasi menuntut integrasi wahyu-rasio dalam kurikulum PAI.
2.	<i>Evolution of The Education Curriculum in Indonesia</i> (Hidayat et al., 2025).	Studi literatur dari dokumen sejarah kurikulum dan artikel penelitian pendidikan.	Mengkaji evolusi kurikulum Indonesia; menemukan bahwa perubahan kurikulum dipengaruhi konteks politik, sosial, dan kebutuhan modernisasi pendidikan.
3.	<i>Evolution of the Kurikulum Merdeka: Evaluation and Recommendations for the Future</i> (Mahfud et al., 2025).	Analisis dokumen kebijakan Kurikulum Merdeka serta kajian artikel evaluasi kurikulum.	Mengevaluasi implementasi Kurikulum Merdeka; menghasilkan rekomendasi penguatan fleksibilitas, asesmen, dan otonomi belajar.
4.	<i>The Development of Indonesia National</i>	Review jurnal dan dokumen resmi terkait	Mengidentifikasi perubahan kurikulum dan implikasinya

	<i>Curriculum and Its Changes: The Integrated Science Curriculum Development in Indonesia</i> (Setiawan & Suwandi, 2022)	pengembangan kurikulum nasional.	pada mata pelajaran sains; menunjukkan perlunya integrasi ilmu dalam pengembangan kurikulum.
5.	<i>Curriculum Development in Indonesia from a Historical Perspective</i> (Abidin et al., 2023).	Analisis historis dokumen kebijakan pendidikan dan referensi akademik.	Mendeskripsikan perjalanan kurikulum dari masa ke masa; menyimpulkan bahwa kurikulum berubah mengikuti dinamika sosial dan kebijakan negara.
6.	<i>Curriculum Development and Accreditation Standards in Traditional Islamic Schools in Indonesia</i> (Nasir, 2021).	Studi dokumen kurikulum pesantren dan standar akreditasi institusi Islam.	Mengkaji relevansi kurikulum tradisional; menemukan perlunya reformasi kurikulum agar sesuai standar nasional dan kebutuhan modern.
7.	<i>Transformation of the Education Curriculum during Dutch East Indies Rule: A Historical and Conceptual Review</i> (Purba et al., 2025).	Kajian sejarah kurikulum era kolonial melalui arsip dan literatur akademik	Mengungkap bahwa kurikulum kolonial bersifat diskriminatif; hasil studi menunjukkan perlunya rekonstruksi kurikulum pascakolonial.
8.	<i>Politics of Curriculum in the Educational System in Indonesia</i> (Wahyudin & Suwarta, 2020).	Review literatur tentang politik pendidikan dan dokumen kebijakan kurikulum.	Menunjukkan bahwa kurikulum sangat dipengaruhi kekuasaan politik; menemukan bahwa agenda politik menentukan arah kurikulum nasional.
9.	Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia (Latifah, 2024).	Studi literatur tentang perkembangan pendidikan Islam dari masa klasik hingga modern.	Menguraikan perjalanan pendidikan Islam; menyimpulkan bahwa modernisasi pendidikan Islam terjadi melalui reformasi kurikulum.
10.	<i>Transformation of Islamic Education Curriculum</i>	Analisis kebijakan kurikulum pendidikan	Mengidentifikasi transformasi kebijakan kurikulum; hasilnya

---

<p><i>Development Policy in the National Education System</i> (Akrim et al., 2022).</p>	<p>Islam di Indonesia dan menunjukkan perlunya sinkronisasi antara kebijakan nasional dan kebutuhan sekolah/madrasah.</p>
---	---

---

Sumber: Olahan penulis berdasarkan studi literatur (Ishak, 2024; Hidayat et al., 2025; Mahfud et al., 2025; Setiawan & Suwandi, 2022; Abidin et al., 2023; Nasir, 2021; Purba et al., 2025; Wahyudin & Suwarta, 2020; Latifah, 2024; Akrim et al., 2022)

Penelitian dari Ishak pada tahun 2024 dengan judul "Penguatan Landasan Epistemologi dalam Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti SD untuk Meningkatkan Karakter Siswa", menjelaskan transformasi PAI bukan hanya mengenai perubahan materi ajar, namun mencerminkan dari perpindahan dari cara pandang dari tujuan pendidikan Islam. Kurikulum PAI menjadi posisi sebagai sarana dalam membentuk moral dan karakter peserta didik yang relevan dengan seiring perkembangan zaman. Temuan ini ditegaskan bahwa transformasi kurikulum PAI ini perlu mempunyai landasan filosofis yang kuat.

Penelitian dari Hidayat, et.al pada tahun 2025 dengan judul " *Evolution of The Education Curriculum in Indonesia*" menjelaskan bahwa transformasi kurikulum PAI bagian dari dinamika Sejarah pendidikan Islam di Indonesia. hasil kajian ini menunjukkan bahwa perubahan dari kurikulum yang mana dipengaruhi oleh kebijakan pendidikan nasional dan konteks sosial. Penelitian ini sangat relevan dikarenakan bahwa kurikulum PAI itu terus berkembang dan bersifat dinamis mengiktui dari kebutuhan masyarakat.

Penelitian dari Mahfud, et.al pada tahun 2025 dengan judul penelitian " *Evolution of the Kurikulum Merdeka: Evaluation and Recommendations for the Future*", menjelaskan bahwa sumber pengetahuan dalam PAI tidak hanya berasal dari wahyu, tetapi juga dari akal dan pengalaman empiris. Temuan ini memperkuat gagasan bahwa transformasi kurikulum PAI perlu mengintegrasikan nilai keislaman dengan realitas kehidupan modern.

Penelitian dari Setiawan dan Suwandi pada tahun 2022 dengan judul penelitian " *The Development of Indonesia National Curriculum and Its Changes: The Integrated Science Curriculum Development in Indonesia*" menjelaskan bahwa perubahan kebijakan pemerintah mempunyai pengaruh secara signifikan terhadap isi dan arah kurikulum PAI. Hal ini menunjukkan bahwa transformasi kurikulum PAI tidak dapat dilepaskan dari kebijakan pendidikan nasional dan regulasi.

Penelitian dari Abidin, et.al pada tahun 2023 dengan judul penelitian " *Curriculum Development in Indonesia from a Historical Perspective*" menekankan adanya pergeseran paradigma kurikulum PAI dari yang berorientasi pada penguasaan materi menuju pengembangan kompetensi peserta didik. Kurikulum PAI diarahkan untuk membentuk sikap religius, keterampilan sosial, dan kemampuan berpikir kritis. Temuan ini sejalan dengan tuntutan pendidikan abad ke-21.

Penelitian dari Nasir pada tahun 2021 dengan judul penelitian " *Curriculum Development and Accreditation Standards in Traditional Islamic Schools in Indonesia*" menjelaskan bahwa pentingnya kontekstualisasi dalam transformasi kurikulum PAI. Kurikulum PAI dituntut untuk

mampu merespons perubahan budaya, sosial, dan teknologi agar pembelajaran tetap relevan. Hal ini menunjukkan bahwa transformasi kurikulum PAI harus bersifat adaptif dan fleksibel.

Penelitian dari Penelitian dari Nasir pada tahun 2021 dengan judul penelitian "*Transformation of the Education Curriculum during Dutch East Indies Rule: A Historical and Conceptual Review*" menjelaskan bahwa transformasi kurikulum PAI dalam kerangka rekonstruksi pemikiran pendidikan Islam. Studi ini menegaskan pentingnya penguatan nilai toleransi, moderasi beragama, dan integrasi keilmuan dalam kurikulum PAI. Temuan ini relevan dengan kebutuhan masyarakat multikultural.

Penelitian dari Wahyudin dan Suwirta pada tahun 2020 dengan judul penelitian "*Politics of Curriculum in the Educational System in Indonesia*" menjelaskan bahwa transformasi kurikulum PAI pada era Merdeka Belajar. Hasil penelitian menunjukkan bahwa Kurikulum Merdeka memberikan ruang lebih luas bagi inovasi pembelajaran PAI dan penguatan karakter peserta didik. Hal ini membuka peluang pengembangan PAI yang lebih kreatif dan kontekstual.

Penelitian dari Latifah pada tahun 2024 dengan judul penelitian "Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia" yang menjelaskan bahwa transformasi kurikulum PAI dari aspek tujuan dan evaluasi pembelajaran. Evaluasi pembelajaran PAI tidak lagi hanya berfokus pada aspek kognitif, tetapi juga mencakup aspek afektif dan psikomotorik. Perubahan ini menunjukkan adanya paradigma evaluasi yang lebih holistik.

Penelitian dari Akrim, et.al pada tahun 2022 dengan judul penelitian "*Transformation of Islamic Education Curriculum Development Policy in the National Education System*" menjelaskan bahwa transformasi kurikulum PAI merupakan proses yang kompleks dan multidimensional. Perubahan kurikulum dipengaruhi oleh faktor ideologis, kebijakan pendidikan, perkembangan ilmu pengetahuan, dan kebutuhan masyarakat. Temuan ini menegaskan bahwa transformasi kurikulum PAI harus dipahami secara komprehensif.

Berdasarkan sepuluh studi literatur yang dirangkum pada tabel dan penjelasan secara jelas dan ringkas, terlihat bahwa penelitian mengenai perkembangan kurikulum di Indonesia termasuk kurikulum PAI memiliki pola temuan yang konsisten. Seluruh artikel menunjukkan bahwa transformasi kurikulum tidak pernah terlepas dari konteks sosial, politik, dan kebutuhan zaman. Perubahan kurikulum juga selalu diiringi dengan pergeseran orientasi epistemologis, mulai dari kurikulum yang didesain untuk kepentingan negara pada masa awal kemerdekaan, hingga kurikulum yang lebih fleksibel, dialogis, dan berorientasi kompetensi pada era Kurikulum Merdeka. Selain itu, berbagai studi menegaskan pentingnya integrasi antara nilai keislaman dan tuntutan modernisasi pendidikan agar kurikulum PAI tetap relevan. Dengan demikian, kajian literatur ini memperkuat bahwa evolusi kurikulum PAI merupakan proses historis yang kompleks, dipengaruhi banyak faktor, dan terus berkembang mengikuti dinamika masyarakat serta perkembangan ilmu pengetahuan.

## **Pembahasan**

### **1. Kurikulum Rencana Pelajaran 1947**

Kurikulum Rencana Pelajaran 1947 merupakan kurikulum pertama Indonesia pasca-kemerdekaan yang dirancang sebagai upaya melepaskan diri dari sistem pendidikan kolonial sekaligus membangun identitas nasional. Penetapan Pancasila sebagai landasan utama kurikulum menunjukkan bahwa pendidikan pada periode ini tidak hanya dipahami sebagai proses transfer pengetahuan, melainkan sebagai instrumen ideologis untuk membentuk

karakter religius dan nasionalis peserta didik (Bahri, 2017). Orientasi tersebut sejalan dengan model rekonstruksi sosial, di mana kurikulum diarahkan untuk merespons kebutuhan sosial-politik bangsa yang baru merdeka, bukan untuk mengembangkan otonomi intelektual peserta didik (Ananda & Hudaidah, 2021).

Dari sisi epistemologi, pengetahuan dalam Kurikulum 1947 diposisikan sebagai seperangkat nilai dan norma yang telah mapan dan perlu ditanamkan kepada peserta didik. Penekanan pada mata pelajaran yang dekat dengan kehidupan sehari-hari seperti kebersihan, pendidikan jasmani, menggambar, dan pekerjaan tangan ini menunjukkan bahwa validitas pengetahuan ditentukan oleh nilai kegunaannya bagi pembentukan moral dan kehidupan sosial masyarakat (Raharjo, 2020). Namun, kedekatan dengan realitas sosial ini belum disertai ruang refleksi kritis, karena isi pembelajaran tetap disajikan secara instruktif dan berorientasi pada moralitas yang ditetapkan negara.

Proses pembelajaran pada masa ini memperlihatkan dominasi peran guru sebagai sumber utama pengetahuan. Pola pembelajaran yang guru-sentris, dengan metode ceramah dan penyampaian satu arah, menempatkan peserta didik sebagai penerima pasif dari kebenaran yang telah ditentukan (Puteri et al., 2025). Meskipun terdapat upaya mengaitkan pembelajaran dengan pengalaman sehari-hari, pendekatan tersebut belum memberi ruang bagi eksplorasi makna, dialog, maupun pengembangan daya kritis peserta didik. Bahkan pada mata pelajaran yang bersifat praktis, seperti Ilmu Alam, pembelajaran tetap bersifat demonstratif dengan penekanan pada pengamatan sederhana, bukan penalaran atau problematisasi konsep.

Aspek evaluasi semakin menegaskan orientasi epistemologis kurikulum ini. Penilaian lebih menitikberatkan pada sikap, kedisiplinan, dan karakter, sementara aspek kognitif belum menjadi prioritas utama. Penilaian dilakukan secara umum dan sangat bergantung pada observasi guru terhadap perilaku serta partisipasi siswa, tanpa standar akademik yang baku (Achruh, 2019). Pola evaluasi ini menunjukkan bahwa keberhasilan belajar diukur dari sejauh mana peserta didik mampu menginternalisasi nilai yang telah ditetapkan, bukan dari kemampuan memahami, menafsirkan, atau mengonstruksi pengetahuan secara mandiri.

Berdasarkan tujuan, isi, proses, dan evaluasinya, Kurikulum 1947 dapat dipahami berada dalam paradigma epistemologi dogmatis, yakni paradigma yang memandang pengetahuan sebagai kebenaran final yang bersumber dari otoritas eksternal dan harus diterima apa adanya oleh peserta didik. Dalam paradigma ini, pengetahuan bersifat top-down dan berfungsi sebagai alat penyeragaman cara berpikir demi kepentingan ideologis dan sosial-politik negara. Konsekuensinya, pendidikan lebih menekankan kepatuhan dan internalisasi nilai dibandingkan pengembangan nalar reflektif, sehingga ruang bagi interpretasi personal dan pembentukan makna baru hampir tidak tersedia.

## **2. Kurikulum Rencana Pelajaran Terurai 1952**

Kurikulum Rencana Pelajaran Terurai 1952 disusun sebagai penyempurnaan dari kurikulum sebelumnya dengan struktur yang lebih sistematis dan pembagian isi pelajaran yang lebih terperinci. Pembagian mata pelajaran ke dalam lima kelompok utama, yakni moral, kecerdasan, emosi/seni, keterampilan, dan jasmani, menunjukkan bahwa pendidikan pada periode ini dipahami sebagai proses pembentukan manusia seutuhnya yang menekankan keseimbangan antara aspek intelektual dan pembinaan nilai (Insani, 2019). Penekanan yang

kuat pada moral dan budi pekerti mencerminkan pandangan epistemologis yang menempatkan nilai-nilai agama dan norma sosial sebagai sumber utama kebenaran dan legitimasi pengetahuan dalam pendidikan. Dalam tradisi epistemologi pendidikan Islam, orientasi semacam ini sejalan dengan paradigma teologis-normatif, yaitu paradigma yang memandang pengetahuan sebagai sesuatu yang harus diarahkan dan dibingkai oleh nilai-nilai transenden dan norma sosial yang telah mapan, sehingga proses pendidikan berfungsi sebagai sarana internalisasi nilai, bukan sebagai ruang konstruksi makna yang bersifat kritis

Dalam proses pembelajaran, siswa diajarkan untuk mengikuti nilai-nilai yang sudah dianggap benar oleh masyarakat dan agama. Guru menjadi tokoh sentral yang menyampaikan pengetahuan dan nilai, sementara siswa dituntut untuk mematuhi dan menerapkannya. Materi pelajaran disampaikan secara terarah dan lebih bersifat satu arah, dengan penekanan pada karakter, etika, dan tanggung jawab sosial. Pengetahuan dilihat bukan sebagai sesuatu yang bisa ditafsirkan bebas, tapi lebih sebagai kebenaran yang harus dijalani (Ananda & Hudaidah, 2021). Evaluasi dalam kurikulum ini tidak hanya menilai apa yang siswa ketahui, tapi lebih pada bagaimana mereka bersikap dan bertindak sesuai nilai yang diajarkan. Jadi, nilai akhir siswa tidak hanya soal tes atau ujian, tapi juga soal sikap, kedisiplinan, dan akhlak. Ini memperkuat bahwa paradigma yang digunakan memang menekankan pentingnya norma dan agama dalam kehidupan belajar.

### **3. Kurikulum Rencana Pendidikan 1964**

Setelah tahun 1952, menuju tahun 1964, pemerintah kembali terhadap sistem kurikulum di Indonesia dengan diberikannya nama Rencana Pendidikan 1964. Sebelum tahun 1964, pemerintah mengembangkan sistem kurikulum di Indonesia, yang kali ini dinamakan Konsep Pembelajaran 1964 atau Kurikulum 1964. Fokus utama dari kurikulum ini adalah keinginan pemerintah agar masyarakat memperoleh pemahaman akademis terutama pada tingkat sekolah dasar (SD), yang melibatkan pengembangan energi kreatif, rasa, karsa, karya, dan moral. Tujuan Kurikulum 1964 adalah membentuk masyarakat sebagai manusia yang Pancasila, sosialis, memiliki sikap nasionalisme, dan cinta tanah air yang tinggi (Fadhilah Putri & Maula, 2024).

Kurikulum Rencana Pendidikan 1964 hadir dengan struktur yang lebih sistematis dari kurikulum sebelumnya. Pemerintah saat itu ingin menciptakan manusia Indonesia seutuhnya, yaitu manusia yang tidak hanya pandai, tetapi juga memiliki jiwa, raga, dan moral yang kuat. Maka dari itu, pelajaran dalam kurikulum ini dibagi ke dalam lima bidang utama: moral, kecerdasan, emosional/estetika, keterampilan, dan jasmani. Penekanan pada aspek moral dan kepribadian ini menjadi ciri khas dari paradigma moralistik-normatif yang mendasari kurikulum tersebut (Wahib & Samuji, 2024).

Dalam proses pembelajarannya, guru tetap menjadi pusat kegiatan belajar. Guru dianggap sebagai sosok panutan yang tidak hanya menyampaikan materi, tapi juga mendidik dari sisi moral. Oleh karena itu, pendidikan agama dan budi pekerti mendapat porsi besar, dengan harapan mampu membentuk karakter siswa yang disiplin, santun, dan taat pada norma sosial maupun agama (Zulkifli & Muhammad, 2023). Pendekatan ini juga terlihat dari cara penilaian, yang tidak hanya mengukur aspek kognitif, tapi juga menilai perilaku siswa sehari-hari di sekolah.

Keterbatasan ruang bagi eksplorasi ide dan kebebasan berpikir dalam Kurikulum Rencana Pendidikan 1964 tidak semata-mata dapat dipahami sebagai kelemahan teknis implementasi, melainkan sebagai konsekuensi epistemologis dari orientasi kurikulum itu sendiri. Dalam kerangka epistemologi pendidikan, paradigma moralistik-normatif memandang kebenaran sebagai nilai yang telah mapan dan bersumber dari norma sosial, ideologi negara, serta ajaran agama, sehingga tugas pendidikan adalah mentransmisikan dan menginternalisasikannya kepada peserta didik. Oleh karena itu, proses pembelajaran cenderung bersifat satu arah, dengan peserta didik diarahkan untuk menerima dan menyesuaikan diri terhadap nilai yang telah ditentukan, bukan untuk mengonstruksi atau mempersoalkan makna pengetahuan secara kritis. Pola ini sejalan dengan karakter Kurikulum 1964 yang menempatkan pendidikan sebagai sarana pembentukan manusia bermoral dan berkepribadian sesuai nilai Pancasila, sehingga secara teoretis kurikulum ini dapat dipahami berada dalam paradigma moralistik-normatif.

#### **4. Kurikulum 1968**

Kurikulum 1968 merupakan penyempurnaan dari Kurikulum 1964. Perubahan utamanya terletak pada perombakan struktur kurikulum, dari yang sebelumnya berfokus pada Pancawardhana menjadi pembinaan jiwa Pancasila, penguatan pengetahuan dasar, dan pengembangan kecakapan khusus. Kurikulum ini mencerminkan langkah nyata dalam mewujudkan penerapan UUD 1945 secara otentik dan penuh tanggung jawab (Aisy & Hudaidah, 2021). Tujuan pendidikannya diarahkan pada peningkatan kecerdasan dan keterampilan peserta didik, sekaligus menjaga kondisi fisik agar tetap sehat dan bugar (Fadhilah Putri & Maula, 2024).

Perubahan politik besar yang terjadi pada tahun 1965, khususnya akibat peristiwa Gerakan 30 September (G30S/PKI), menyebabkan terjadinya peralihan kekuasaan dari Presiden Soekarno kepada Mayor Jenderal Soeharto melalui mandat Supersemar pada 11 Maret. Peralihan ini kemudian dilanjutkan dengan pengangkatan Soeharto sebagai Presiden Republik Indonesia oleh MPRS. Pergantian kepemimpinan tersebut membawa dampak signifikan terhadap arah kebijakan pendidikan. Pada tahun 1966, MPRS mengeluarkan Ketetapan Nomor XXVII Tahun 1966 yang menetapkan bahwa pendidikan harus diarahkan untuk membentuk manusia Indonesia yang berlandaskan pada nilai-nilai Pancasila, sesuai dengan semangat dan isi UUD 1945 (Fadhilah Putri & Maula, 2024).

Isi pelajaran disusun dalam tiga kelompok besar yakni Kelompok A yang mencakup pelajaran umum seperti Bahasa dan Matematika, Kelompok B untuk keterampilan, dan Kelompok C untuk pelajaran khusus seperti Pendidikan Agama. Dengan pembagian ini, struktur kurikulum menjadi lebih terorganisir dan mudah diterapkan (Buairi et al., 2025). Dalam pelaksanaannya, kurikulum ini tetap menggunakan metode yang berpusat pada guru. Guru menjadi penyampai utama pengetahuan, sementara siswa cenderung pasif. Materi lebih banyak ditekankan pada hafalan dan pemahaman dasar. Pendidikan agama tetap diberikan sebagai bagian penting, dengan tujuan memperkuat akhlak dan iman siswa (Yanti & Iswatir, 2024). Proses evaluasi pun tidak jauh berbeda dengan sebelumnya, masih fokus pada hasil ujian dan hafalan, belum menyentuh pada aspek pengembangan nalar kritis atau kreativitas siswa (Buairi et al., 2025).

Melihat karakteristik isi, tujuan, dan proses pembelajaran yang terjadi, kurikulum ini dapat disimpulkan memiliki pendekatan yang dogmatis-integratif. Dogmatis karena pengetahuan, khususnya dalam pendidikan agama, disampaikan secara satu arah dan dianggap sebagai kebenaran mutlak. Integratif karena sudah mulai ada usaha menggabungkan antara pendidikan umum, keterampilan, dan nilai-nilai keagamaan dalam satu sistem kurikulum nasional (Nurhidaya M, 2025).

## **5. Kurikulum 1975**

Kurikulum 1975 lahir di masa awal pemerintahan Orde Baru yang sangat fokus pada efisiensi. Pemerintah ingin pendidikan berjalan secara terukur dan terencana, agar hasilnya bisa dinilai secara lebih objektif. Oleh karena itu, pendekatan yang digunakan dalam kurikulum ini menekankan pada perumusan tujuan pembelajaran yang terstruktur. Untuk mendukung itu, muncul istilah Tujuan Instruksional Umum (TIU) dan Tujuan Instruksional Khusus (TIK) sebagai acuan bagi guru dalam menyusun kegiatan belajar (Mawaddah, 2019). Konsep ini diintegrasikan ke dalam "satuan pelajaran" yang merinci tujuan, materi, alat, kegiatan, dan evaluasi pembelajaran dengan tujuan membuat pendidikan lebih efisien dan efektif, terinspirasi oleh prinsip Management By Objective (MBO).

Secara umum, isi kurikulum ini berfokus pada materi yang bisa diamati dan dipelajari. Mata pelajaran disusun agar lebih mudah dipahami, dan disesuaikan kebutuhan siswa. Tujuan utama kurikulum ini adalah membentuk peserta didik yang tidak hanya memahami materi, tetapi juga memiliki keterampilan yang berguna dalam kehidupan. Dengan demikian, pelajaran agama pun tidak hanya diajarkan sebagai teori, tetapi mulai dikaitkan dengan praktik kehidupan sehari-hari (Ayuhana, 2015).

Dari sisi proses pembelajaran, guru tetap menjadi pusat, namun siswa mulai diberi ruang untuk melakukan kegiatan seperti latihan soal dan diskusi ringan. Guru dituntut untuk memastikan bahwa kegiatan belajar yang dilakukan benar-benar mengarah pada pencapaian tujuan yang telah ditentukan. Sementara itu, evaluasi lebih bersifat kuantitatif dan berorientasi pada hasil. Penilaian dilakukan untuk mengukur apakah siswa sudah mencapai TIK yang diharapkan atau belum (Rohman, 2015).

Jika dilihat dari struktur tujuan, isi, proses, dan evaluasinya, Kurikulum 1975 mencerminkan pendekatan yang bersifat empiris-pragmatis. Pengetahuan tidak hanya disampaikan sebagai konsep, tetapi dihubungkan dengan pengalaman dan manfaat langsung di kehidupan siswa. Kebenaran dipahami dari apa yang dapat diamati, dibuktikan, dan diterapkan secara nyata di lapangan.

## **6. Kurikulum 1984**

Kurikulum 1984 hadir sebagai penyempurnaan dari Kurikulum 1975 dengan sejumlah penyesuaian penting dalam pendekatannya. Salah satu perubahan utama terletak pada penerapan CBSA (Cara Belajar Siswa Aktif) yang menjadi strategi utama dalam proses pembelajaran. Pemerintah saat itu ingin mengurangi dominasi guru dalam menyampaikan materi, dan lebih memberi ruang pada siswa untuk aktif terlibat dalam kegiatan belajar. Tujuan pendidikan disusun secara sistematis dan logis, dengan harapan pembelajaran tidak hanya bersifat hafalan, tetapi juga mendorong siswa untuk memahami dan mengembangkan pengetahuan mereka sendiri. Selain itu, pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), tidak hanya

diajarkan sebagai dogma, tetapi mulai diarahkan agar memiliki kaitan dengan kehidupan sehari-hari siswa. Hal ini menunjukkan adanya dorongan untuk menjadikan materi pembelajaran lebih aplikatif dan bermakna bagi peserta didik (Marzuqi & Ahid, 2023).

Jika ditinjau dari komponen tujuan, bahan ajar, proses pembelajaran, hingga evaluasi, pendekatan yang digunakan dalam kurikulum ini terlihat berusaha untuk menyeimbangkan antara penguasaan konsep dan penerapan praktisnya. Guru dituntut tidak hanya mengajar teori, tetapi juga menumbuhkan keterampilan berpikir logis dan sikap bertanggung jawab pada siswa. Dengan pendekatan semacam ini, Kurikulum 1984 bisa dikatakan mencerminkan paradigma rasional-fungsional, karena menekankan pentingnya akal dalam memahami nilai-nilai agama dan sekaligus menjadikannya relevan dalam kehidupan nyata.

## **7. Kurikulum 1994**

Kurikulum 1994 lahir dari semangat untuk menyempurnakan kurikulum sebelumnya. Pemerintah saat itu berupaya membentuk sistem pendidikan yang lebih terstruktur dan merata di seluruh Indonesia. Ciri khas dari kurikulum ini adalah penggunaan pendekatan "*separate subject curriculum*", yaitu setiap mata pelajaran berdiri sendiri, termasuk Pendidikan Agama Islam yang diajarkan secara khusus dan tidak digabung dengan pelajaran lain. Di masa ini, pemerintah berupaya menyusun sistem pendidikan yang lebih terstruktur dan sistematis, sejalan dengan program pembangunan jangka panjang nasional. Kurikulum ini menekankan pemerataan kualitas pendidikan dan penyesuaian antara tujuan pendidikan nasional dengan kebutuhan masyarakat. Salah satu ciri khasnya adalah sistem pengajaran yang berbasis pada satuan pelajaran, di mana setiap materi disusun secara runtut dan saling berkaitan (Zein & Zin, 2018).

Dalam pelaksanaannya, pembelajaran mulai diarahkan agar siswa tidak hanya memahami konsep, tetapi juga mampu mengaitkannya dengan pengalaman sosial sehari-hari. Pelajaran agama, misalnya, mulai memuat nilai-nilai sosial dan budaya, agar lebih mudah diterapkan dalam kehidupan siswa. Evaluasi dilakukan secara menyeluruh, mencakup aspek pengetahuan, sikap, dan keterampilan. Meskipun setiap mata pelajaran terpisah, nilai-nilai keislaman tetap berusaha diintegrasikan ke dalam pembentukan karakter siswa (Nurhidaya M, 2025).

Dari struktur dan pendekatan yang digunakan, kurikulum ini mencerminkan sifat integratif. Artinya, meskipun struktur kurikulumnya masih dipisah-pisah per mata pelajaran, muatan nilai di dalamnya berusaha saling terhubung dan membentuk peserta didik yang utuh.

## **8. Kurikulum 2004 (KBK)**

Kurikulum 2004 atau lebih dikenal sebagai Kurikulum Berbasis Kompetensi (KBK) lahir sebagai respons atas perubahan kebutuhan zaman yang menuntut peserta didik tidak hanya menguasai materi, tapi juga mampu mengembangkan keterampilan berpikir kritis, kreatif, dan mampu menghadapi berbagai tantangan kehidupan. Pemerintah saat itu ingin pembelajaran menjadi lebih fleksibel, aktif, dan bermakna. Karena itu, dalam KBK mulai diterapkan pendekatan yang berpusat pada pengembangan kompetensi siswa, bukan hanya pencapaian akademik semata. Nilai-nilai agama pun tidak hanya diajarkan sebagai hafalan, tetapi mulai diarahkan agar bisa dipahami dan diterapkan secara nyata oleh siswa dalam kehidupan sehari-hari (Zulkifli et al., 2024).

KBK memiliki empat komponen utama yang menjadi pondasi penyelenggaraan pendidikan, yaitu kurikulum dan hasil belajar, penilaian berbasis kelas, kegiatan belajar mengajar, serta pengelolaan kurikulum berbasis sekolah (Sitika et al., 2023). Kurikulum ini mengikuti prinsip dari UNESCO tentang tujuan pembelajaran yang mencakup *learning to know, learning to do, learning to live together, dan learning to be*. Dengan pendekatan ini, guru berperan sebagai fasilitator, dan siswa menjadi subjek aktif yang membangun sendiri pemahamannya. Meskipun silabus disusun secara nasional, guru tetap diberi ruang untuk menyesuaikan proses pembelajaran dengan kondisi kelas masing-masing.

Jumlah jam pelajaran dalam KBK mencapai 40 jam per minggu, tetapi belum diikuti dengan pengurangan jumlah mata pelajaran. Metode pembelajarannya pun mulai mendorong pendekatan yang lebih kontekstual dan aktif, seperti PAKEM (Pembelajaran Aktif, Kreatif, Efektif, dan Menyenangkan) serta CTL (*Contextual Teaching and Learning*). Evaluasi tidak hanya menilai aspek kognitif, tapi juga psikomotorik dan afektif, dengan penekanan pada penilaian yang dilakukan di dalam kelas.

Bila dilihat dari struktur dan pendekatannya, Kurikulum 2004 mencerminkan paradigma konstruktivistik-integratif. Di satu sisi, pembelajaran diarahkan agar siswa membangun pengetahuannya sendiri melalui pengalaman. Di sisi lain, kurikulum juga mengupayakan integrasi antara berbagai aspek pembelajaran, termasuk antara nilai-nilai agama dan realitas sosial. Outcome dari kurikulum ini adalah peserta didik yang mampu berpikir mandiri, memahami nilai agama secara kontekstual, serta mampu menghubungkan ilmu yang mereka pelajari dengan kehidupan nyata secara utuh dan bermakna.

## 9. Kurikulum 2006 (KTSP)

Kurikulum 2006, yang dikenal dengan nama Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan (KTSP), hadir sebagai hasil dari keinginan pemerintah untuk memberikan kebebasan lebih kepada sekolah dalam merancang kurikulum yang sesuai dengan karakteristik dan kebutuhan lokal. KTSP merupakan bentuk konkret dari otonomi pendidikan, di mana guru dan sekolah diberi peran sentral dalam mengembangkan silabus, merancang pembelajaran, dan menyesuaikan materi dengan kondisi peserta didik. Hal ini dimaksudkan agar proses belajar menjadi lebih relevan, fleksibel, dan berdampak nyata bagi siswa (Puteri et al., 2025).

Meskipun tetap berakar pada prinsip kompetensi seperti KBK, KTSP memperkuat pendekatan yang berbasis pada kehidupan nyata siswa. Dalam Pendidikan Agama Islam (PAI), pembelajaran tidak lagi terbatas pada hafalan ayat atau teori akidah, tetapi lebih diarahkan untuk mengajak siswa memahami bagaimana ajaran Islam bisa diterapkan dalam kehidupan sehari-hari mereka. Seperti yang dijelaskan dalam artikel Zahra, pembelajaran PAI dalam KTSP mendorong integrasi nilai agama dengan realitas sosial, seperti mengaitkan kejujuran dalam Islam dengan praktik kejujuran di sekolah, atau mengaitkan nilai empati dengan kegiatan gotong royong (Buairi et al., 2025).

Salah satu ciri utama KTSP adalah tematik dan lintas mata pelajaran, yang berarti nilai-nilai atau topik tertentu tidak hanya dibahas dalam satu pelajaran, tapi juga bisa muncul dan diperkuat dalam pelajaran lain. Dengan cara ini, siswa memperoleh pemahaman yang lebih utuh karena mereka melihat keterkaitan antar ilmu. Misalnya, topik kebersihan tidak hanya dibahas di IPA, tetapi juga dikaitkan dengan ajaran Islam tentang kebersihan hati dan tubuh.

Pendekatan ini menjadikan pelajaran lebih hidup, mudah dipahami, dan terasa dekat dengan keseharian siswa (Hasanah, 2018).

Metode pembelajaran yang digunakan juga lebih variatif dan mengedepankan keaktifan siswa. Diskusi kelompok, roleplay, simulasi, proyek kelas, dan presentasi mulai diterapkan secara lebih luas. Guru berperan sebagai fasilitator yang membimbing dan memotivasi siswa untuk menemukan sendiri pemahamannya. Penilaian tidak hanya fokus pada hasil akhir, tetapi juga memperhatikan proses belajar siswa, termasuk sikap dan keterampilan sosialnya. Portofolio, jurnal, dan observasi menjadi bagian penting dalam mengevaluasi perkembangan siswa secara menyeluruh.

Jika dilihat dari keseluruhan unsur tujuan, materi, strategi pembelajaran, dan evaluasi maka KTSP 2006 jelas menggunakan pendekatan kontekstual-integratif. Kontekstual karena proses belajar dikaitkan langsung dengan kehidupan nyata dan pengalaman siswa. Integratif karena pelajaran-pelajaran, termasuk PAI, tidak berdiri sendiri tetapi saling terhubung dan memperkuat pembentukan karakter siswa secara menyeluruh.

## 10. Kurikulum 2013 (K-13)

Kurikulum 2013 (Kurtilas) lahir dari keinginan kuat pemerintah untuk membangun generasi yang tidak hanya cakap secara kognitif, tetapi juga memiliki karakter dan keterampilan abad ke-21. Kurikulum ini dikembangkan sebagai respons atas tuntutan globalisasi, kemajuan teknologi informasi, serta krisis karakter yang saat itu menjadi sorotan publik. Secara khusus, Kurtilas juga merupakan penyempurnaan dari KTSP 2006, yang dinilai terlalu memberi kebebasan tanpa kontrol yang terstandar. Dalam Pendidikan Agama Islam (PAI), Kurtilas dirancang bukan hanya untuk mengajarkan dogma, tapi untuk membangun kesadaran keberagaman, toleran, dan mampu berinteraksi dalam masyarakat (Munir et al., 2021).

Dari segi tujuan, Kurtilas menegaskan bahwa pembelajaran agama bukan semata menanamkan ajaran, tapi juga menumbuhkan kesadaran diri sebagai makhluk sosial dan spiritual. Tujuan PAI dalam Kurtilas lebih menekankan pengembangan akhlak mulia, internalisasi nilai-nilai ketauhidan, serta kemampuan berpikir kritis terhadap ajaran Islam. Ini menunjukkan bahwa Kurtilas tidak lagi sekadar mengukur capaian kognitif, melainkan juga afektif dan psikomotorik (Sulaeman et al., 2025).

Dalam aspek materi atau isi, Kurtilas menyusun konten PAI yang lebih kontekstual. Materi tidak lagi berpusat pada hafalan ayat dan hadis, tapi juga pada penerapan nilai-nilai tersebut dalam kehidupan sehari-hari. Misalnya, ketika membahas kejujuran, siswa diajak mengaitkannya dengan praktik di rumah, sekolah, dan masyarakat. Integrasi nilai-nilai Islam dengan topik-topik seperti lingkungan dan kebangsaan semakin diperkuat, menandakan pendekatan yang tidak terpisah antara ilmu agama dan ilmu umum (Latif et al., 2021)

Dari sisi proses pembelajaran, Kurtilas menerapkan pendekatan ilmiah atau *scientific approach* yang melibatkan lima langkah yakni mengamati, menanya, mencoba, menalar, dan mengomunikasikan. Ini berbeda dari pendekatan sebelumnya yang lebih bersifat transfer pengetahuan secara satu arah. Dalam PAI, siswa tidak lagi hanya menerima materi dari guru, tapi juga diajak mengeksplorasi persoalan keagamaan yang mereka temui sehari-hari, lalu mendiskusikannya secara terbuka. Guru berperan sebagai fasilitator yang mendampingi proses berpikir siswa, bukan sebagai satu-satunya sumber kebenaran (Rahma et al., 2025).

Sementara dalam hal evaluasi, Kurtilas tidak hanya menilai aspek kognitif, tapi juga afektif dan psikomotorik. Evaluasi dilakukan secara menyeluruh melalui berbagai instrumen seperti penilaian sikap, observasi, dan penilaian diri. Dalam pembelajaran PAI, ini diterapkan misalnya dengan menilai sejauh mana siswa mampu menunjukkan sikap toleransi, empati, atau disiplin dalam kegiatan keagamaan dan sosial. Penilaian tidak hanya dilakukan di akhir, tapi menjadi bagian dari proses belajar itu sendiri. Pendekatan ini menandakan bahwa evaluasi dalam Kurtilas lebih bersifat reflektif dan mendorong perubahan sikap nyata, bukan sekadar penguasaan konsep (Saputra, 2025).

Berdasarkan analisis keempat komponen tersebut yakni tujuan, materi, proses, dan evaluasi dapat disimpulkan bahwa paradigma Kurikulum 2013 adalah Ilmiah-Integratif. Ilmiah karena proses pembelajarannya berbasis observasi, eksperimen, dan refleksi kritis, dan integratif karena memadukan nilai-nilai agama dengan ilmu pengetahuan, serta membumikan ajaran Islam dalam kehidupan sosial secara nyata. Paradigma ini berusaha menjawab tantangan pendidikan modern yang menuntut siswa tidak hanya tahu “apa yang benar” tapi juga “mengapa itu benar” dan “bagaimana menerapkannya dalam hidup”. PAI dalam Kurtilas bukan lagi sekadar pelajaran hafalan, melainkan menjadi wahana membentuk cara berpikir dan bersikap religius.

## **11. Kurikulum Merdeka**

Kurikulum Merdeka lahir sebagai bentuk pembaruan dari sistem pendidikan sebelumnya yang dianggap terlalu kaku dan kurang relevan dengan perkembangan zaman. Salah satu pemicu kuatnya adalah pengalaman pendidikan selama masa pandemi yang menunjukkan bahwa pembelajaran seharusnya bisa lebih fleksibel, adaptif, dan dekat dengan kenyataan hidup siswa. Pemerintah akhirnya merancang Kurikulum Merdeka agar sekolah, guru, dan siswa bisa lebih “merdeka” dalam menentukan arah dan bentuk belajar sesuai konteks dan kebutuhan masing-masing (Sulaeman et al., 2025). Dalam pelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI), kurikulum ini membawa pendekatan baru yang lebih terbuka. PAI tidak lagi diajarkan hanya sebagai hafalan ayat dan teori, tapi sebagai sarana untuk membentuk karakter, sikap, dan kemampuan menyikapi masalah kehidupan dengan nilai-nilai Islam.

Dari tujuan pembelajaran, Kurikulum Merdeka dalam PAI ingin mencetak peserta didik yang bukan cuma tahu ajaran agama, tapi juga bisa memahami maknanya secara mendalam dan menerapkannya dalam berbagai situasi sosial. Siswa didorong untuk mengembangkan akhlak mulia, bersikap moderat, serta terbiasa berpikir kritis terhadap persoalan kehidupan dari sudut pandang keislaman. Tujuan ini tidak sekadar mengarah pada pemahaman agama sebagai dogma, tetapi juga sebagai panduan dalam membangun empati, toleransi, dan tanggung jawab sosial (Latif et al., 2021). Dengan begitu, pendidikan agama benar-benar terasa sebagai bagian penting dari proses menjadi manusia yang utuh baik secara spiritual maupun sosial.

Untuk materi atau isi, Kurikulum Merdeka menyusun konten pelajaran yang lebih kontekstual dan aplikatif. Misalnya, saat membahas topik zakat, siswa tidak hanya mempelajari hitungannya, tapi juga berdiskusi soal ketimpangan sosial dan praktik di masyarakat. Materi juga dimodifikasi agar bisa menjawab tantangan zaman seperti isu media digital, lingkungan, perbedaan pandangan keagamaan, dan keberagaman budaya. Semua ini dirancang supaya siswa nggak hanya “mengerti agama”, tapi juga bisa menafsirkannya dengan bijak dalam kehidupan sehari-hari (Solikhin & Asdlori, 2021; Syaefullah & Leksono, 2022). Dengan

pendekatan seperti ini, pelajaran agama terasa hidup dan punya hubungan langsung dengan dunia nyata yang mereka hadapi.

Dari proses pembelajaran, Kurikulum Merdeka sangat menekankan pembelajaran yang aktif, partisipatif, dan reflektif. Guru bukan lagi pusat pengetahuan, tapi fasilitator yang membimbing siswa untuk mengeksplorasi, berdialog, dan berefleksi. Dalam pelajaran PAI, metode seperti diskusi kelompok, studi kasus, *project based learning*, dan *storytelling* banyak digunakan agar siswa bisa benar-benar merasakan dan memaknai pelajaran. Mereka tidak hanya diminta untuk tahu “apa yang benar”, tetapi juga diajak bertanya “kenapa itu benar” dan “bagaimana saya bisa menerapkannya?” (Sokheh & Hendrawati, 2025). Proses ini sangat penting dalam membentuk kesadaran diri dan kepekaan sosial yang menjadi ciri dari pendekatan reflektif.

Sementara itu, evaluasi pembelajaran dalam Kurikulum Merdeka tidak hanya fokus pada nilai ujian, tapi juga perkembangan sikap dan pemahaman siswa secara utuh. Penilaian dilakukan dengan cara yang lebih autentik, seperti proyek, refleksi diri, observasi, hingga penilaian antar teman. Dalam PAI misalnya, siswa bisa dinilai dari bagaimana mereka menerapkan nilai-nilai kejujuran, kerja sama, atau empati dalam kehidupan sekolah maupun luar sekolah. Evaluasi seperti ini membantu guru melihat siswa secara lebih utuh, bukan hanya dari aspek kognitif, tapi juga afektif dan sosial (Muhammad Habibi Rangkuti et al., 2025).

Berdasarkan seluruh komponen mulai dari tujuan, isi, proses, hingga evaluasi, Kurikulum Merdeka dalam Pendidikan Agama Islam dapat dipahami menggunakan paradigma reflektif–transformatif. Reflektif karena kurikulum ini mendorong peserta didik untuk memahami, merenungkan, dan memaknai ajaran Islam secara kontekstual dalam kehidupan nyata. Transformatif karena pembelajaran dirancang tidak hanya berhenti pada pemahaman konseptual, tetapi juga berdampak pada perubahan cara berpikir, bersikap, dan bertindak peserta didik dalam kehidupan sosial.

Meskipun demikian, penelitian ini memiliki sejumlah keterbatasan yang perlu dicermati. Pertama, penelitian ini sepenuhnya berbasis studi kepustakaan sehingga analisis yang dihasilkan bersandar pada penafsiran terhadap dokumen kebijakan dan literatur akademik, tanpa dilengkapi data empiris mengenai praktik implementasi Kurikulum Merdeka di satuan pendidikan. Kedua, pembacaan paradigma epistemologis dalam penelitian ini lebih menekankan pada level konseptual dan normatif kurikulum, sehingga belum sepenuhnya merepresentasikan kompleksitas realitas pembelajaran di lapangan yang sangat dipengaruhi oleh kompetensi guru, budaya sekolah, dan konteks sosial peserta didik. Ketiga, penggunaan paradigma reflektif–transformatif sebagai kerangka analisis bersifat interpretatif, sehingga terbuka terhadap kemungkinan pembacaan alternatif dari perspektif epistemologis lain. Oleh karena itu, penelitian lanjutan berbasis studi empiris atau pendekatan mixed methods diperlukan untuk menguji sejauh mana paradigma epistemologis Kurikulum Merdeka benar-benar terimplementasi dalam praktik pembelajaran Pendidikan Agama Islam.

**Tabel 2. Hasil Analisis Transformasi Kurikulum Indonesia berdasarkan Paradigma Kurikulum Dihat dari Tujuan, Materi, Proses Pembelajaran, dan Evaluasi**

No.	Tahun Kurikulum	Paradigma Kurikulum
1.	Kurikulum Rencana Pelajaran 1947	Dogmatis
2.	Kurikulum Rencana Pelajaran Terurai 1952	Teologis-Normatif
3.	Kurikulum Rencana Pendidikan 1964	Moralistik-Normatif
4.	Kurikulum 1968	Dogmatis-Integratif
5.	Kurikulum 1975	Empiris-Pragmatis
6.	Kurikulum 1984	Rasional-Fungsional
7.	Kurikulum 1994	Integratif
8.	Kurikulum 2004 (KBK)	Konstruktivistik-Integratif
9.	Kurikulum 2006 (KTSP)	Kontekstual-Integratif
10.	Kurikulum 2013 (K-13)	Ilmiah-Integratif
11.	Kurikulum Merdeka	Reflektif-Transformatif

## KESIMPULAN

Penelitian ini menemukan bahwa transformasi kurikulum Pendidikan Agama Islam (PAI) di Indonesia dari tahun 1947 hingga Kurikulum Merdeka menunjukkan pergeseran paradigma epistemologis yang konsisten dan bertahap. Kurikulum PAI pada periode awal (1947–1964) didominasi paradigma dogmatis serta teologis–normatif yang menempatkan pengetahuan agama sebagai kebenaran final dan guru sebagai otoritas utama. Pada periode berikutnya (1968–1984), kurikulum mulai bergerak ke arah teknokratis dan rasional-fungsional dengan penekanan pada tujuan instruksional dan efisiensi pembelajaran. Memasuki era KBK, KTSP, dan Kurikulum 2013, epistemologi PAI berkembang ke arah kontekstual, ilmiah, dan integratif. Puncaknya, Kurikulum Merdeka menegaskan paradigma reflektif–transformatif yang memberi ruang bagi konstruksi makna, dialog, dan pengalaman belajar peserta didik.

Secara teoretis, temuan ini memperkuat pandangan bahwa kurikulum bukan sekadar instrumen pedagogis, melainkan representasi cara suatu masyarakat memahami, memvalidasi, dan mentransmisikan pengetahuan agama. Perubahan epistemologis dalam kurikulum PAI mencerminkan interaksi antara nilai keagamaan, dinamika sosial-politik, serta perkembangan ilmu pengetahuan. Dengan demikian, kajian ini berkontribusi pada pengembangan diskursus epistemologi pendidikan Islam dengan menunjukkan bahwa evolusi kurikulum PAI bersifat historis, kontekstual, dan paradigmatik.

Secara praktis, hasil penelitian ini memberikan implikasi bagi pengembang kurikulum, pendidik, dan pembuat kebijakan agar tidak hanya berfokus pada aspek struktural dan administratif kurikulum, tetapi juga mempertimbangkan fondasi epistemologis yang melandasinya. Guru PAI diharapkan mampu menerjemahkan paradigma reflektif–transformatif Kurikulum Merdeka ke dalam praktik pembelajaran yang dialogis, kontekstual, dan bermakna bagi peserta didik, sehingga pendidikan agama tidak berhenti pada transfer pengetahuan, tetapi mendorong perubahan sikap dan tindakan nyata.

Penelitian ini merekomendasikan perlunya kajian lanjutan berbasis empiris untuk menguji bagaimana paradigma epistemologis Kurikulum Merdeka diimplementasikan dalam praktik pembelajaran PAI di berbagai konteks satuan pendidikan. Selain itu, penelitian ke

depan dapat mengembangkan model pembelajaran PAI yang secara eksplisit dirancang berdasarkan paradigma epistemologis tertentu, guna memperkuat relevansi dan daya transformasi pendidikan agama Islam di masa depan.

#### DAFTAR PUSTAKA

- Abidin, D., Retnaningrum, E., Parinussa, J. D., Kuning, D. S., Manoppo, Y., & Kartika, I. M. (2023). Curriculum Development in Indonesia from a Historical Perspective. *Journal of Education Research*, 4(2), 443–451. <https://doi.org/10.37985/jer.v4i2.175>
- Achruh, A. (2019). Komponen dan Model Pengembangan Kurikulum. *Inspiratif Pendidikan*, 8(1), 1–9. <https://doi.org/10.58578/tsaqofah.v5i3.5618>
- Aisy, S. R., & Hudaidah, H. (2021). Pendidikan Indonesia Di Era Awal Kemerdekaan Sampai Orde Lama. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 3(2), 569–577. <https://doi.org/10.31004/edukatif.v3i2.327>
- Akrim, A., Setiawan, H. R., Selamat, & Ginting, N. (2022). *Cypriot Journal of Educational Transformation of Islamic Education Curriculum Development Policy in the National Education System*. 17(7), 2538–2552.
- Ananda, A. P., & Hudaidah, H. (2021). Perkembangan Kurikulum Pendidikan di Indonesia dari Masa ke Masa. *SINDANG: Jurnal Pendidikan Sejarah Dan Kajian Sejarah*, 3(2), 102–108. <https://doi.org/10.31540/sindang.v3i2.1192>
- Aripin, A. (2024). Tantangan Pengembangan Kurikulum Pendidikan Islam dan Strategi Pengembangannya dalam Menghadapi Tuntutan Kompetensi Masa Depan. *Jurnal Al-Mufidz*, 1(2), 121–142.
- Ayuhana, M. M. (2015). Perkembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam Sekolah Dasar di Indonesia. *Jurnal Tarbawi*, 12(2), 171.
- Bahri, S. (2017). Pengembangan Kurikulum Dasar dan Tujuannya. *Jurnal Ilmiah Islam Futura*, 11(1), 15. <https://doi.org/10.22373/jiif.v11i1.61>
- Baro'ah, S., Nur, S., Trisnawati, I., Ernawati, A., & Azis, F. (2023). *Kurikulum Merdeka Inovasi Kurikulum di Indonesia*. Penerbit Tahta Media.
- Buairi, H., Kamalasari, M., & Muhammad. (2025). Transformasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam di Indonesia: Studi Kebijakan, Metode Pembelajaran, dan Integrasi Teknologi. *Pendekar: Jurnal Pendidikan Berkarakter*, 8(1), 70–77.
- Damayanti, A., Aabidah, A., & Abdurrahmansyah. (2025). Transformasi Model Pengembangan Kurikulum di Era Digital: Analisis Literatur terhadap Relevansi Teori dan Praktik. *Jurnal Pengabdian Masyarakat Dan Riset Pendidikan*, 4(2), 7779–7786. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/jerkin.v4i2.3089>
- Darise, G. N. (2021). Pendidikan Agama Islam Dalam Konteks “Merdeka Belajar.” *Journal of Islamic Education: The Teacher of Civilization*, 2(2), 2721–2149. <https://doi.org/https://dx.doi.org/10.30984/jpai.v2i2.1762>
- Fadhilah Putri, Z., & Maula, N. (2024). Studi Literatur: Transformasi Kurikulum Indonesia 1947 Sampai Kurikulum Merdeka Dilihat dari Perspektif Model. *Jurnal Teknodik*, 28(1), 77–93.
- Hasanah, U. (2018). Pembelajaran Tematik Integratif (Studi Relevansi Terhadap Integrasi Keilmuan dalam Pendidikan Islam) Uswatun Hasanah. *Prosiding Konferensi Integrasi Interkoneksi Islam Dan Sains*, 1(September), 63–68.

- Hidayat, M. T., Suryadi, S., Latifannisa, N., Sari, S. N., & Rino, R. (2025). Evolution of The Education Curriculum in Indonesia. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, 6(2), 381–395. <https://doi.org/10.46843/jiecr.v6i2.1312>
- Insani, F. D. (2019). Sejarah Perkembangan Kurikulum di Indonesia Sejak Awal Kemerdekaan Hingga Saat Ini. *As-Salam: Jurnal Studi Hukum Islam & Pendidikan*, 8(1), 43–64. <https://doi.org/10.51226/assalam.v8i1.132>
- Ishak, E. (2024). Penguatan Landasan Epistemologi dalam Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti Sekolah Dasar untuk Meningkatkan Karakter Siswa. *Epistemic: Jurnal Ilmiah Pendidikan*, 3(2), 291–310. <https://doi.org/https://doi.org/10.70287/epistemic.v3i2.181>
- Latif, M., Yenizar, Zulbasri, H., & Ardaini. (2021). Transformasi Kurikulum Pendidikan Islam: Studi Perbandingan KBK, KTSP, K13, Full Day School, dan Merdeka Belajar. *Jurnal Transformasi Pendidikan Islam*, 5(2), 60–75.
- Latifah, L. (2024). Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia. *HISTORICAL: Journal of History and Social Sciences*, 3(2), 138–153.
- Listianto, A. F., Minarso, D., Maulidah, H., Sa'adah, N., Nurhayati, S., & Murniati, N. A. N. (2025). Relevansi Perubahan Kurikulum Indonesia Terhadap Tantangan Pendidikan Abad ke-21. *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar*, 10(2), 248–263. <https://doi.org/https://doi.org/10.23969/jp.v10i03.29555>
- M, N., Hamdan, & Cahyadi, A. (2025). Kurikulum Pendidikan Islam di Indonesia (Problematisa, Tantangan dan Lintasan Sejarah Kurikulum di Indonesia). *Multidisciplinary Indonesian Center Journal (MICJO)*, 2(1), 356–365. <https://doi.org/https://doi.org/10.62567/micjo.v2i1.398>
- Mahfud, A., Budi, E. S., Islam, U., & Ulama, N. (2025). Evolution of the Kurikulum Merdeka: Evaluation and Recommendations for the Future. *Inovasi Kurikulum*, 22(2), 857–872.
- Marzuqi, B. M., & Ahid, N. (2023). Perkembangan Kurikulum Pendidikan di Indonesia: Prinsip dan Faktor yang Mempengaruhi. *JoIEM (Journal of Islamic Education Management)*, 4(2), 99–116. <https://doi.org/10.30762/joiem.v4i2.1284>
- Mawaddah, I. (2019). Trend Kurikulum Dalam Pendidikan Sekolah di Indonesia. *JISIP (Jurnal Ilmu Sosial Dan Pendidikan)*, 3(3), 293–296. <https://doi.org/10.58258/jisip.v3i3.927>
- Muhammad Habibi Rangkuti, Indah Permata Sari Sitorus, Arlina, & Najwa Ammara Jauzah. (2025). Implementasi Strategi Pembelajaran Saintifik K-13 pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam di Madrasah Ibtidaiyah Nurul Hidayah Medan. *Jurnal QOSIM Jurnal Pendidikan Sosial & Humaniora*, 3(1), 246–255. <https://doi.org/10.61104/jq.v3i1.789>
- Munir, M., Sabililhaq, I., Yuanda, N., & Utami, L. D. (2021). *Dinamika Perkembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam di Indonesia dari Masa ke Masa*. 10(September), 167–186.
- Nasir, M. (2021). Curriculum Development and Accreditation Standards in the Traditional Islamic Schools in Indonesia. *Journal of Curriculum Studies Research*, 3(2), 37–56.
- Nurhidaya M. (2025). Kurikulum Pendidikan Islam di Indonesia (Problematisa, Tantangan, dan Lintasan Sejarah Kurikulum di Indonesia). *Multidisciplinary Indonesian Center Journal (MICJO)*, 2(1), 356–365.
- Purba, J. I. S., Perangin-angin, D. R. B., Sembiring, S. H. B., Sihotang, M., Zalukhu, D., & Sinaga, R. (2025). Transformation of the Education Curriculum in Indonesia during the Dutch East

- Indies Rule: A Historical and Conceptual Review. *Indonesia Journal of Research and Educational Review*, 4(3), 657–664.
- Puteri, A. R., Asmiralda, F., Miftahuljannah, V., & Halimah, S. (2025). Analisis Pendekatan-pendekatan dalam Pengembangan Kurikulum PAI. *INNOVATIVE: Journal Of Social Science Research*, 5(3), 7905–7921. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/innovative.v5i3.20065>
- Raharjo, R. (2020). Analisis Perkembangan Kurikulum PPKn: dari Rentjana Pelajaran 1947 sampai dengan Merdeka Belajar 2020. *PKn Progresif: Jurnal Pemikiran Dan Penelitian Kewarganegaraan*, 15(1), 63–82. <https://doi.org/10.20961/pknp.v15i1.44901>
- Rahma, S., Taufik, M., Anirwati, L., & Komariah, N. (2025). Pengembangan dan Inovasi Kurikulum. *IJOSSE*, 1(3), 120–132.
- Rohman, M. (2015). Problematika Kurikulum Pendidikan Islam. *Jurnal Madaniyah*, 8, 1–15.
- Rosmiati, R., Novaliyosi, & Santosa, C. A. H. F. (2023). Implementasi Kurikulum Merdeka dalam Pembelajaran Matematika di Kelas VII SMP Negeri 3 Kota Serang. 6, 132–140.
- Sadewa, M. A. (2022). Meninjau Kurikulum Prototipe Melalui Pendekatan Integrasi-Interkoneksi Prof M Amin Abdullah. *Jurnal Pendidikan Dan Konseling (JPDK)*, 4(1), 266–280.
- Saputra, M. N. A. (2025). Kebijakan Pengembangan Kurikulum Pendidikan Islam di Madrasah Dalam Meningkatkan Kompetensi Keagamaan Siswa. *Journal of Islamic Education*, 5(10), 49–67.
- Setiawan, B., & Suwandi, E. (2022). The Development of Indonesia National Curriculum and Its Changes: The Integrated Science Curriculum Development in Indonesia. *Journal of Innovation in Educational and Cultural Research*, 3(4), 528–535. <https://doi.org/10.46843/jiecr.v3i4.211>
- Siregar, N., Hanani, S., Sesmiarni, Z., Ritonga, P., & Pahutar, E. (2024). Dampak Pelaksanaan Kurikulum Merdeka Belajar terhadap Pembelajaran Pendidikan Agama Islam. 5(2), 680–690.
- Sitika, A. J., Lestari, J. R. D., Putri, K. V., Agung, L., Azahra, M., Ulviyah, N., & Sutejo, Y. (2023). Pengembangan Kurikulum Berbasis Kompetensi Untuk Meningkatkan Kualitas Pendidikan. *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan, Oktober*, 9(19), 1–8.
- Sokheh, M., & Hendrawati, T. (2025). Strategi Penggunaan Media dan Teknologi Digital dalam Pembelajaran Kurikulum Merdeka pada Pendidikan Islam. *Action Research Journal Indonesia (ARJI)*, 7. <https://doi.org/10.61227/arji.v7i4.561>
- Solikhin, W. A., & Asdlori. (2021). Internalisasi Nilai-nilai Pancasila melalui Pembelajaran Pendidikan Agama Islam dan Budi Pekerti. *Merdeka Indonesia Journal International (MIJI)*, 5(2), 167–186.
- Sulaeman, R., Za, R., Daerobi, D. W., & Syakir, M. (2025). Pendidikan Agama Islam sebagai Benteng Anti-Bullying : Pendekatan Nilai Islami dan Pembinaan Karakter. *JlIP (Jurnal Ilmiah Ilmu Pendidikan)*, 8(10), 11370–11377.
- Syaefullah, M., & Leksono, A. A. (2022). Manajemen Kurikulum Integratif Madrasah dan Pesantren di Era Kurikulum 2013. *TSIQOH*, 5(2), 468–483.
- Wahib, A., & Samuji, S. (2024). Development of Islamic religious education curriculum in Indonesia. *Jurnal Tarbawi*, 16(1), 83–98.
- Wahyudin, D., & Suwirta, A. (2020). Politics of Curriculum in the Educational System in

- Indonesia. *TAWARIKH: Journal of Historical Studies*, 11(2), 143–158.
- Yanti, R., & Iswatir. (2024). *Kurikulum Pendidikan Agama Islam*. 4(02), 7823–7830.
- Zaelani, Junaidi, Muhammad, & Muhsinin. (2023). Transformasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam Perkembangan Terkini dan Tantangan di Era Digital. *Schemata: Jurnal Pascasarjana UIN Mataram*, 12(1), 67–80.
- Zein, M., & Zin, A. B. A. M. (2018). Konsep Dan Pendekatan Integratif dalam Pendidikan Nasional dan Pendidikan Islam. *Journal Al-Muqaddimah*, 6(2), 15–30.
- Zulkifli, & Muhammad. (2023). Perkembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam di Indonesia (Telaah Kurikulum PAI Pra Kemerdekaan hingga Kurikulum Merdeka). *Jurnal PAI: Jurnal Kajian Pendidikan Agama Islam*, 2(2), 153–164.
- Zulkifli, Pahrudin, A., Jatmiko, A., & Koderi. (2024). Konsep dan Teori Kurikulum PAI di Sekolah dan Madrasah. *Jurnal Ilmiah Global Education*, 5(4), 1578–1593. <https://doi.org/10.55681/jige.v5i4.3383>