



Vol. 1 No.1 (2026): Januari-Juni 2026

RIYADHAH

(Jurnal Pendidikan Islam)

E-ISSN : 2961-9270

DOI : 10.66801/ryd.v1i1.258

<https://www.jurnal.staini.ac.id/index.php/riyadhah>

DILEMA EPISTEMIS GURU SKI DALAM KURIKULUM BERBASIS CINTA: SEBUAH STUDI KEPUSTAKAAN

¹Adrian Syahputra Malik, ²Arfan Dhiaurrahman

^{1,2} Universitas Islam Negeri Sumatera Utara

[¹adrians.malik@outlook.co.id](mailto:adrians.malik@outlook.co.id), [²dhiaurrahman2112@outlook.co.id](mailto:dhiaurrahman2112@outlook.co.id)

ABSTRAK

Peluncuran Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) oleh Kementerian Agama RI memunculkan tantangan baru dalam pembelajaran Sejarah Kebudayaan Islam (SKI), khususnya terkait ketegangan antara objektivitas sejarah dan internalisasi nilai kasih sayang. Penelitian kualitatif berjenis studi pustaka ini bertujuan untuk menganalisis bentuk-bentuk dilema epistemis guru SKI, membandingkan landasan filosofis KBC berupa khazanah mahabbah klasik dengan teori *care ethics* kontemporer, serta merumuskan strategi resolusi epistemis bagi pendidik. Hasil kajian menunjukkan adanya tiga bentuk dilema epistemis utama: konflik objektivitas versus idealisasi afektif, ketegangan narasi keagamaan versus realitas historis, serta beban reduksionisme metodologis. Penelitian ini merekomendasikan pendekatan depersonalisasi argumen dan multiperspektivitas sejarah sebagai jalan keluar teoretis-praktis dalam mengimplementasikan KBC tanpa mengorbankan integritas keilmuan sejarah.

Kata Kunci: Dilema Epistemis, Kurikulum Berbasis Cinta, Sejarah Kebudayaan Islam, Madrasah Aliyah

PENDAHULUAN

Pendidikan Islam di Indonesia saat ini tengah berada dalam fase transformasi penting. Pada pertengahan tahun 2025, Kementerian Agama Republik Indonesia (2025) secara resmi meluncurkan Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) sebagai ruh baru pendidikan madrasah). KBC lahir dari kegelisahan mendalam terhadap corak pendidikan modern yang terlalu berorientasi pada aspek kognitif murni serta mengabaikan dimensi spiritual, emosional, dan ekologis. Kementerian Agama Republik Indonesia, (2025) melalui pengenalan nilai "Panca Cinta" yang meliputi cinta kepada Allah dan Rasul-Nya, cinta diri dan sesama manusia, cinta ilmu pengetahuan, cinta lingkungan, serta cinta tanah air, berupaya melahirkan insan yang humanis, toleran, dan berkarakter kuat.

Namun, implementasi kurikulum yang sarat nilai afektif ini tidak serta-merta berjalan mulus di ruang kelas, khususnya pada mata pelajaran yang memiliki karakteristik keilmuan yang rigid dan kompleks seperti Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) di Madrasah Aliyah. Pembelajaran SKI di madrasah sejauh ini sering kali dikritik karena polanya yang monoton, terlalu berfokus pada hafalan kronologis (dominasi aspek kognitif), serta kurang mampu memberikan relevansi nilai kehidupan masa kini bagi siswa. Kehadiran KBC idealnya menjadi jawaban untuk "menghidupkan" ruh pembelajaran SKI agar sarat akan makna dan empati.

Meski demikian, integrasi nilai-nilai kasih sayang (pedagogy of love) ke dalam materi sejarah memicu apa yang disebut sebagai dilema epistemis guru. Epistemologi ilmu sejarah memiliki tantangan unik karena sejarah tidak memiliki realitas fisik masa lalu yang dapat diobservasi langsung di laboratorium; kebenaran sejarah dikonstruksi melalui interpretasi kritis atas sumber-sumber tertulis yang juga bersifat subjektif. Ketika mengajarkan SKI, guru dihadapkan pada narasi-narasi sejarah Islam yang tidak jarang melibatkan konflik berdarah, perebutan kekuasaan politik (seperti Perang Jamal atau Perang Siffin), dan ketegangan sektarian.

Di sinilah dilema epistemis muncul: bagaimana seorang guru SKI tetap mempertahankan objektivitas akademis dan kebenaran historis berdasarkan metodologi sejarah kritis, sementara pada saat yang sama mereka memikul mandat moral-kurikuler dari KBC untuk menanamkan pesan kedamaian, harmoni, dan

cinta kasih tanpa batas. Jika guru terlalu menekankan narasi harmoni (demi kepatuhan pada KBC), mereka terjebak dalam bias glorifikasi dan anakronisme sejarah. Sebaliknya, jika guru terlalu telanjang menyajikan konflik sejarah kekuasaan, mereka khawatir mencederai misi afektif KBC yang berupaya menjauhkan narasi kebencian dari dunia pendidikan.

Beberapa penelitian sebelumnya menunjukkan bahwa pembelajaran Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) dan pendidikan berbasis kasih sayang telah menjadi perhatian akademik, meskipun masih dikaji secara terpisah. Hambali dkk. (2021) menunjukkan bahwa pendekatan storytelling dalam pembelajaran sejarah mampu meningkatkan empati sejarah dan motivasi belajar peserta didik, namun belum mengaitkannya dengan kerangka Kurikulum Berbasis Cinta (KBC). Suseno dkk. (2025) mengidentifikasi berbagai problematika pembelajaran SKI, seperti dominasi hafalan, rendahnya kemampuan berpikir historis, dan keterbatasan strategi pembelajaran, tetapi belum membahas tantangan epistemologis yang dihadapi guru. Sementara itu, Mumtazah (2026) menawarkan konsep historical empathy sebagai pendekatan untuk membangun literasi peradaban peserta didik dalam pembelajaran SKI, namun fokusnya lebih pada strategi pedagogis daripada persoalan epistemologi guru. Di sisi lain, kajian mengenai pendidikan berbasis kasih sayang banyak dikembangkan melalui perspektif care ethics dan pedagogy of love (Noddings, 2013; Freire, 2018), maupun melalui konsep mahabbah dalam tradisi pendidikan Islam klasik, tetapi belum secara khusus dikaitkan dengan karakteristik pembelajaran sejarah Islam yang sarat dengan dinamika konflik dan interpretasi historis.

Untuk memperjelas posisi penelitian ini, pemetaan penelitian terdahulu dapat disajikan sebagai berikut.

Tabel 1. Pemetaan Penelitian Terdahulu dan Research Gap Penelitian

No	Penulis	Tahun	Fokus Penelitian	Temuan Utama	Kesenjangan dengan Penelitian Ini
1	Husna, Syukur, & Umasih	2021	Historical empathy mahasiswa pendidikan sejarah	Kemampuan historical empathy penting untuk membangun pemahaman sejarah yang kontekstual.	Tidak mengkaji pembelajaran SKI maupun implementasi Kurikulum Berbasis Cinta.
2	Aderoben, Darmawan, &	2024	Tinjauan literatur historical	Memetakan konsep, perkembangan, dan implementasi	Belum membahas dilema epistemologis guru dan konteks

	Saripudin		empathy	historical empathy dalam pembelajaran sejarah.	pendidikan Islam.
3	Aderoben & Darmawan	2023	Historical empathy dan perspektif keberagaman global	Historical empathy mendukung pembelajaran sejarah yang inklusif dan multikultural.	Tidak mengaitkan historical empathy dengan SKI ataupun nilai-nilai KBC.
4	Prakoso	2025	Historical thinking dan interpretasi sejarah	Pembelajaran sejarah perlu mengembangkan berpikir kritis melalui narasi interpretatif.	Tidak membahas integrasi nilai kasih sayang dalam pembelajaran sejarah Islam.
5	Kusnoto, Supriatna, Wiyanarti, & Hasan	2024	Bibliometric review historical empathy	Penelitian tentang historical empathy berkembang pesat tetapi masih didominasi konteks pendidikan sejarah umum.	Belum mengembangkan model konseptual bagi guru SKI.
6	Suseno, Vebrianto, & Anwar	2025	Problematika pembelajaran SKI	Mengidentifikasi kendala pembelajaran SKI pada aspek metode, motivasi, dan proses pembelajaran.	Tidak mengulas dilema epistemis guru maupun Kurikulum Berbasis Cinta.
7	Aderoben	2024	Pedagogi empati sejarah	Menjelaskan pentingnya empati sejarah sebagai pendekatan pembelajaran sejarah.	Tidak mengintegrasikan teori mahabbah, care ethics, dan epistemologi sejarah dalam pendidikan Islam.

Tabel 1 menunjukkan bahwa penelitian terdahulu lebih banyak berfokus pada pengembangan *historical empathy*, pedagogi sejarah, dan problematika pembelajaran sejarah maupun SKI. Meskipun memberikan kontribusi penting terhadap pengembangan strategi pembelajaran sejarah, kajian-kajian tersebut belum secara spesifik membahas ketegangan epistemologis yang dihadapi guru Sejarah Kebudayaan Islam ketika mengintegrasikan nilai-nilai Kurikulum Berbasis Cinta. Selain itu, belum ditemukan penelitian yang mengonstruksi kerangka konseptual yang mengintegrasikan perspektif *mahabbah* dalam tradisi pendidikan Islam, *care ethics*, *pedagogy of love*, dan epistemologi sejarah sebagai landasan penyelesaian dilema epistemis guru SKI. Oleh karena itu, penelitian ini diarahkan untuk mengisi kesenjangan tersebut melalui pengembangan kerangka konseptual resolusi epistemis bagi guru SKI dalam implementasi Kurikulum Berbasis Cinta

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis studi pustaka (library research) yang dipadukan dengan pendekatan konseptual (conceptual approach). Studi pustaka dipilih karena tujuan penelitian bukan untuk menguji fenomena empiris di lapangan, melainkan mengkaji, mengintegrasikan, dan merekonstruksi berbagai konsep teoretis yang berkaitan dengan dilema epistemis guru Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) dalam implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC). Pendekatan konseptual digunakan karena persoalan yang dikaji bersifat normatif-konseptual, sehingga analisis diarahkan pada pengembangan kerangka pemikiran melalui sintesis berbagai teori dan gagasan yang relevan.

Sumber data penelitian berupa literatur primer dan sekunder yang memiliki relevansi dengan fokus kajian. Literatur primer meliputi dokumen resmi Panduan Kurikulum Berbasis Cinta yang diterbitkan Kementerian Agama Republik Indonesia, karya-karya klasik mengenai konsep *mahabbah* dalam pendidikan Islam seperti *Ihya' 'Ulum al-Din* karya Al-Ghazali dan *Ta'lim al-Muta'allim* karya Al-Zarnuji, serta literatur utama mengenai *care ethics*, *pedagogy of love*, epistemologi sejarah, dan *historical empathy*. Literatur sekunder diperoleh dari artikel ilmiah yang dipublikasikan pada jurnal nasional terakreditasi dan jurnal internasional bereputasi yang membahas pembelajaran SKI, pendidikan berbasis kasih sayang, epistemologi sejarah, dan strategi pembelajaran sejarah.

Analisis data dilakukan melalui analisis konseptual (conceptual analysis) yang dipadukan dengan analisis isi (content analysis). Analisis konseptual digunakan untuk mengidentifikasi, membandingkan, dan mengintegrasikan berbagai konsep yang berasal dari tradisi pemikiran Islam klasik dan teori pendidikan kontemporer sehingga diperoleh kerangka konseptual yang koheren mengenai dilema epistemis guru SKI. Sementara itu, analisis isi digunakan untuk menafsirkan makna yang terkandung dalam dokumen kebijakan dan literatur akademik secara sistematis.

Tahapan analisis meliputi empat langkah. Pertama, mengidentifikasi konsep-konsep utama mengenai Kurikulum Berbasis Cinta, epistemologi sejarah, *care ethics*, *pedagogy of love*, dan pembelajaran SKI. Kedua, mengklasifikasikan literatur berdasarkan tema-tema yang berkaitan dengan bentuk dilema epistemis,

landasan filosofis, dan strategi penyelesaiannya. Ketiga, melakukan sintesis konseptual melalui proses komparasi antarteori untuk menemukan keterkaitan, persamaan, maupun perbedaan perspektif. Keempat, menyusun proposisi konseptual berupa kerangka resolusi epistemis yang dapat menjadi landasan teoretis dalam implementasi Kurikulum Berbasis Cinta pada pembelajaran Sejarah Kebudayaan Islam di Madrasah Aliyah.

HASIL DAN PEMBAHASAN

A. Rekonseptualisasi Kurikulum Berbasis Cinta: Integrasi *Mahabbah* Islam Klasik dan *Care Ethics* Kontemporer

Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) yang diinisiasi oleh Kementerian Agama bukan sekadar strategi praktis, melainkan sebuah gerakan nilai yang memiliki akar filosofis sangat kokoh. Sebagaimana diungkapkan oleh Apriantika (2024) bahwa poros utama pembentukan karakter adalah spiritualitas dan kasih sayang, maka KBC berusaha mengembalikan kedua hal tersebut dalam dunia Pendidikan di Madrasah.

Untuk memahami landasan ontologis dan epistemologis KBC, kita perlu melihat titik temu antara khazanah Islam klasik dan teori pendidikan kontemporer barat. Dalam khazanah Islam klasik, konsep cinta diwakili oleh istilah *mahabbah* dan *rahmah*. Al-Ghazali dalam kitab *Ihya' Ulumuddin* memandang bahwa cinta (*mahabbah*) tertinggi adalah cinta kepada Allah, yang kemudian memancar menjadi cinta kepada sesama makhluk sebagai manifestasi dari keindahan penciptaan-Nya. Al-Ghazali menegaskan bahwa seorang pendidik wajib memperlakukan muridnya seperti anaknya sendiri, membimbing mereka dengan kelembutan (*rifq*), bukan dengan kekerasan atau ancaman. Selaras dengan itu, Al-Zarnuji dalam kitab *Ta'lim al-Muta'allim* menekankan pentingnya adab, rasa saling menghargai antara guru dan murid, serta ketulusan dalam menuntut ilmu sebagai pilar kesuksesan belajar.

Di sisi lain, dunia pendidikan modern mengenal teori *Care Ethics* (Etika Kepedulian) yang dipelopori oleh Nel Noddings. Noddings (2013) berpendapat bahwa relasi moral yang utama dalam pendidikan bukanlah kepatuhan pada aturan abstrak, melainkan hubungan kepedulian yang nyata antara yang peduli (*one-caring*) dan yang dipedulikan (*cared-for*). Pendidikan harus dibangun di atas

dialog, latihan kepedulian, dan konfirmasi positif. Selain Noddings, Paulo Freire (2018) melahirkan konsep *Pedagogy of Love*, yang memandang cinta sebagai tindakan keberanian, dialogis, dan pembebasan yang humanis.

KBC mengintegrasikan kedua spektrum pemikiran ini secara harmonis. Dimensi teosentris dari konsep *mahabbah* Islam klasik digabungkan dengan dimensi antropologis-relasional dari *care ethics* dan *pedagogy of love* kontemporer. Melalui KBC, citra ketuhanan yang selama ini sering digambarkan secara menakutkan (maha menghukum) didekonstruksi menjadi citra yang seimbang melalui pengenalan sifat keindahan-Nya (*jamaliyah*) yang dilandasi cinta kasih. Welas asih Allah (*rahmah*) diposisikan lebih dominan daripada murka-Nya (*ghadhab*). Transformasi teologis ini menjadi landasan bagi guru untuk menggeser paradigma mengajar dari yang semula intimidatif-transaksional menjadi relasional-transformatif.

B. Bentuk-Bentuk Dilema Epistemis Guru SKI di Madrasah Aliyah

Pembelajaran SKI di Madrasah Aliyah bertujuan agar siswa mampu mengambil hikmah (*ibrah*) dan nilai keteladanan dari sejarah peradaban Islam. Namun, dalam praktiknya, guru SKI kerap menghadapi "ketegangan epistemis" ketika dituntut untuk secara simultan mengajar secara objektif dan menginternalisasikan nilai cinta kasih KBC. Berdasarkan analisis pustaka, terdapat tiga bentuk dilema epistemis utama yang dihadapi oleh guru:

1. Konflik Objektivitas Versus Idealisasi Afektif (Moralitas)

Disiplin ilmu sejarah menuntut objektivitas akademis di mana peristiwa masa lalu harus disajikan berdasarkan bukti/sumber sejarah yang valid tanpa disembunyikan. Di sisi lain, KBC mengarahkan guru untuk menanamkan kedamaian dan harmoni. Sebagai contoh, saat membahas bab tentang kemunduran Dinasti Abbasiyah atau konflik internal umat Islam pasca-wafatnya Utsman bin Affan (Perang Jamal dan Perang Siffin). Di sini muncul dilema epistemis:

- Sikap Objektif: Guru merasa harus menyajikan fakta bahwa para sahabat Nabi pun terlibat dalam ketegangan politik dan militer demi menjaga akurasi historis.
- Sikap Harmoni-Afektif: Guru khawatir narasi konflik berdarah di kalangan tokoh-tokoh besar Islam akan mereduksi rasa cinta siswa terhadap ajaran

agamanya atau menumbuhkan benih skeptisisme/kebencian sectarian hal yang sangat dihindari oleh KBC.

Akibatnya, guru sering kali terjebak dalam bias glorifikasi, yaitu melakukan sensor sejarah (*historical silencing*) dengan menceritakan sejarah Islam hanya dari sisi damai dan kejayaannya saja, sementara konflik internal yang rumit diabaikan. Langkah ini merusak perkembangan kesadaran kritis dan kemampuan berpikir historis siswa. Sejalan dengan pendapat Halim & Bahri (2026) yang mengemukakan bahwa pendekatan multiperspektif melalui pembahasan isu-isu kontroversial terbukti dapat merangsang keterlibatan intelektual dan kemampuan penalaran historis siswa secara mendalam.

2. Ketegangan Narasi Keagamaan (Teologis) Versus Realitas Historis

Sejarah peradaban Islam sering kali bersinggungan erat dengan narasi teologis suci yang diyakini secara mutlak oleh umat Islam. Epistemologi sejarah sebagai ilmu sosial memandang bahwa seluruh peristiwa sejarah—termasuk penyebaran Islam dan ekspansi wilayah—merupakan hasil interaksi faktor sosial, politik, ekonomi, dan manusiawi.

Ketika mengintegrasikan nilai "Cinta Sesama" dan "Cinta Tanah Air" dari KBC, guru menghadapi dilema saat menjelaskan konsep penaklukan militer (*futuhat*) pada masa klasik. Jika guru menggambarkan *futuhat* murni sebagai tindakan ekspansionis-militer, hal itu bertentangan dengan prinsip KBC yang menekankan pesan universal anti-kekerasan dan kedamaian. Namun, jika guru melabeli seluruh penaklukan tersebut murni sebagai "penyebaran cinta kasih yang sepenuhnya damai tanpa pertumpahan darah", mereka melakukan kebohongan sejarah (*naïve relativism*) yang mengabaikan kompleksitas geopolitik masa itu.

3. Reduksionisme Metodologis akibat Keterbatasan Waktu dan Kurikulum

Pembelajaran SKI di madrasah dibatasi oleh alokasi waktu yang sangat minim, sementara materi yang harus dicakup sangat luas mulai dari masa pra-Islam hingga perkembangan Islam di Indonesia. Dilema epistemis guru di sini mewujud dalam bentuk keterpaksaan untuk memilih: apakah menghabiskan waktu kelas untuk melatih penalaran sejarah kritis siswa (menguji otentisitas dokumen, membaca multiperspektif) atau menggunakan waktu untuk melakukan refleksi moralitas KBC yang emosional. Dominasi ujian yang berorientasi kognitif membuat guru sering kali mengabaikan salah satunya, sehingga integrasi nilai

KBC menjadi sangat kering, artifisial, dan hanya menjadi "tempelan" moral di akhir pelajaran tanpa integrasi epistemik yang mendalam.

C. Strategi Resolusi Epistemis untuk Integrasi KBC pada Mapel SKI

Untuk melampaui dilema epistemis yang dihadapi oleh pendidik di Madrasah Aliyah, diperlukan rekonstruksi pedagogis yang tidak sekadar menempelkan jargon moralitas di akhir pembelajaran, melainkan mengintegrasikan nilai "Panca Cinta" KBC langsung ke dalam struktur berpikir historis siswa. Strategi resolusi epistemis ini disusun ke dalam empat pilar operasional berikut :

1. Transformasi Kognisi Epistemis Guru: Dari Sikap *Copier* ke *Criterialist*

Langkah awal penyelesaian dilema ini harus dimulai dari reformasi cara guru memandang hakikat pengetahuan sejarah itu sendiri (kognisi epistemis). VanSledright & Maggioni (2016) mengemukakan bahwa dalam teori perkembangan epistemologi sejarah, terdapat tiga kategori sikap (*stance*) pendidik terhadap kebenaran masa lalu :

- a. **Stance Copier:** Memandang sejarah sebagai rekaman peristiwa masa lalu yang bersifat tunggal, objektif, statis, dan cukup disalin secara kognitif melalui hafalan kronologis. Guru dengan perspektif ini akan kesulitan mengintegrasikan KBC karena merasa terikat pada "fakta kaku" masa lalu dan cenderung melakukan sensor sejarah.
- b. **Stance Borrower:** Memandang sejarah sepenuhnya subjektif dan relatif, di mana semua interpretasi dianggap sama benarnya tanpa ada kriteria evaluasi yang jelas. Sikap ini berbahaya karena berisiko memicu relativisme naif (*naive relativism*) di kalangan siswa.
- c. **Stance Criterialist:** Memandang bahwa meskipun masa lalu telah tiada dan tidak bisa diobservasi secara langsung, pengetahuan sejarah yang sah dapat direkonstruksi melalui analisis kritis, evaluasi sumber, dan argumen berbasis bukti yang valid.

Pendidik SKI harus bertransformasi menjadi seorang *criterialist*. Dengan demikian, ketika guru mengajarkan KBC, nilai "Cinta Ilmu" yang berorientasi pada penalaran kritis dan inovasi dapat dihidupkan. Sejalan dengan temuan Sriwati (2023), guru tidak boleh menyembunyikan dinamika konflik sejarah atau

melakukan manipulasi demi idealisasi moral. Sebaliknya, sejarah kontroversial harus diajarkan sebagai proses inkuiri kritis terstruktur untuk menemukan kebenaran yang jujur dan bersandar pada bukti akademis yang kredibel.

2. Depersonalisasi Argumen dalam Dialog Sejarah Kontroversial

Pembelajaran SKI sering kali dihadapkan pada topik sensitif dan kontroversial, terutama mengenai suksesi kepemimpinan dan perang saudara di masa awal Islam. Jika tidak dikelola dengan baik, pembahasan isu kontroversial ini dapat memicu polarisasi emosional dan bias sektarian di kelas, sesuatu yang bertentangan dengan prinsip KBC yang mengutamakan kedamaian dan toleransi.

Guna mengatasinya, guru dapat menerapkan teknik depersonalisasi argumen dalam dialog kelas. Merujuk pada penelitian kualitatif Sedláček dan Šed'ová (2020), depersonalisasi argumen adalah prosedur unik di mana guru secara sadar memisahkan identitas atau opini pribadi siswa dari argumen historis yang sedang dibahas. Alih-alih membiarkan siswa saling berdebat secara emosional atau saling menyerang keyakinan subjektif rekan sekelasnya, guru memindahkan fokus dialog pada analisis struktural keputusan tokoh sejarah berdasarkan dokumen primer.

Argumen di dalam kelas dijadikan milik bersama untuk diuji validitas datanya, bukan diposisikan sebagai pendapat personal murid. Depersonalisasi ini menciptakan lingkungan belajar yang aman secara emosional, meningkatkan partisipasi siswa tanpa rasa takut dihakimi, sekaligus melatih kedewasaan berpikir kritis dan toleransi.

3. Pengembangan Empati Sejarah (*Historical Empathy*) yang Berimbang

Empati sejarah bukanlah sekadar simpati atau perasaan emosional dangkal masa kini yang diproyeksikan ke masa lalu (*presentism*). Sebaliknya, empati sejarah adalah kemampuan kognitif dan afektif yang kompleks untuk memahami dan mengontekstualisasikan tindakan, keputusan, dan emosi para pelaku sejarah berdasarkan sudut pandang dan keterbatasan situasi pada era mereka hidup.

Berdasarkan kerangka kerja Endacott dan Brooks (2013), pengembangan empati sejarah dalam wajib mengintegrasikan tiga dimensi yang saling berkaitan (seperti dikutip dalam Saputra et al., 2023) :

- a. **Analisis Konteks Sejarah (*Historical Context*):** Siswa diajak untuk membedah kondisi sosial, budaya, politik, ekonomi, dan keagamaan yang melingkupi peristiwa sejarah tersebut. Sebagai contoh, dalam menjelaskan ekspansi wilayah Islam klasik, siswa harus memahami konstelasi geopolitik persaingan antara Kekaisaran Romawi Timur (Bizantium) dan Persia pada abad ke-7.
- b. **Pengambilan Perspektif (*Perspective Taking*):** Siswa dilatih untuk mengidentifikasi nilai-nilai, prinsip hidup, keyakinan, dan beban psikologis yang dihadapi aktor sejarah saat mengambil keputusan krusial. Siswa belajar menganalisis mengapa keputusan tersebut diambil, tanpa harus menyetujui tindakan tersebut secara mutlak menggunakan standar moral modern.
- c. **Koneksi Afektif (*Affective Connection*):** Siswa menghubungkan pengalaman emosional universal manusia (seperti ketakutan, harapan, rasa cinta, kehilangan, dan tanggung jawab) antara diri mereka dengan tokoh masa lalu.

Integrasi dimensi afektif ini sejalan dengan pilar KBC, khususnya "Cinta Sesama". Sebagaimana direkonstruksi oleh Mumtazah (2026), pembelajaran SKI berbasis *historical empathy* terbukti mampu membangun literasi peradaban siswa secara bermakna di era digital. Melalui pemanfaatan *storytelling* yang diintegrasikan dalam pembelajaran sejarah, siswa dapat menempatkan diri pada perspektif tokoh masa lalu. Hal ini menjauhkan siswa dari sikap menghakimi masa lalu secara gegabah, sekaligus menumbuhkan empati sosial yang mendalam yang dapat mereka terapkan dalam kehidupan bermasyarakat saat ini.

4. Implementasi Desain Instruksional Multiperspektif dan Multiliterasi

Resolusi praktis di ruang kelas membutuhkan variasi desain pembelajaran yang menstimulasi keterlibatan multisensori dan berpikir tingkat tinggi. Untuk menghindari kejenuhan akibat penyampaian materi yang monoton dan terbatasnya waktu pelajaran SKI di madrasah, pendidik dapat menerapkan strategi berikut:

- a. **Inkuiri Multiperspektif:** Sejalan dengan pandangan Triwahyuningsih dan Mulyadi (2023), guru harus menyajikan satu peristiwa sejarah dari minimal dua sudut pandang sumber yang berbeda. Siswa kemudian dipandu untuk

membandingkan bias, motif, dan latar belakang kultural penulisan dokumen tersebut. Proses ini mengajarkan bahwa perbedaan sudut pandang bukanlah ancaman kebenaran, melainkan sebuah keniscayaan sejarah yang harus dipahami secara dewasa melalui dialog.

- b. Penggunaan Representasi Multimodal:** Untuk mereduksi kejenuhan membaca teks sejarah yang panjang, guru dapat menggunakan media visual, infografis, atau *mind mapping*. Teknik peta pikiran (*mind mapping*) terbukti secara praktis membantu siswa memvisualisasikan hubungan sebab-akibat yang rumit antara konsep-konsep abstrak sejarah Islam dengan pengalaman hidup nyata mereka, sehingga meningkatkan literasi sejarah secara efisien.
- c. Proyek Reflektif (Project-Based Learning/PjBL):** Pembelajaran berbasis proyek yang diintegrasikan dengan KBC membimbing siswa untuk menghasilkan karya kreatif (seperti esai empati, podcast sejarah, atau drama mini) yang mengeksplorasi nilai perdamaian, kerja sama, dan toleransi peradaban Islam. Proyek-proyek ini mengonkretkan nilai "Cinta Tanah Air" dan "Cinta Lingkungan", misalnya dengan meneliti bagaimana dinasti Islam klasik mengelola saluran air irigasi pertanian sebagai perwujudan tanggung jawab ekoteologis manusia di muka bumi.

Melalui perpaduan keempat strategi resolusi epistemis ini, guru Madrasah Aliyah tidak perlu lagi mengorbankan objektivitas keilmuan sejarah demi menyelesaikan KBC, ataupun sebaliknya. Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) justru bertransformasi menjadi laboratorium kemanusiaan yang subur—tempat di mana akal diasah secara tajam melalui inkuiri kritis, dan hati dilembutkan secara mendalam melalui empati dan cinta kasih.

KESIMPULAN

Penelitian ini menunjukkan bahwa implementasi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) pada pembelajaran Sejarah Kebudayaan Islam (SKI) di Madrasah Aliyah memunculkan dilema epistemis yang bersumber dari ketegangan antara tuntutan objektivitas historiografi dengan mandat pedagogis untuk menginternalisasikan nilai-nilai cinta, empati, dan kedamaian. Melalui pendekatan studi pustaka dengan analisis konseptual, penelitian ini mengidentifikasi tiga bentuk utama dilema epistemis, yaitu konflik antara objektivitas sejarah dan idealisasi afektif, ketegangan antara narasi teologis dan realitas historis, serta

reduksionisme metodologis akibat keterbatasan praktik pembelajaran. Untuk mengatasi persoalan tersebut, penelitian ini menawarkan kerangka resolusi epistemis yang menekankan transformasi kognisi epistemik guru, penerapan depersonalisasi argumen, pengembangan *historical empathy*, serta pembelajaran berbasis multiperspektif sebagai strategi integratif dalam implementasi KBC.

Secara teoretis, penelitian ini memperluas kajian pendidikan Islam dengan mengintegrasikan konsep *mahabbah* dalam tradisi intelektual Islam klasik, *care ethics*, *pedagogy of love*, dan epistemologi sejarah ke dalam satu kerangka konseptual yang menjelaskan hubungan antara dimensi afektif dan objektivitas ilmiah dalam pembelajaran SKI. Kerangka tersebut memberikan perspektif baru bahwa internalisasi nilai cinta tidak harus dilakukan melalui penyederhanaan atau idealisasi sejarah, tetapi dapat dibangun melalui pembelajaran yang kritis, reflektif, dan berbasis bukti historis. Dengan demikian, penelitian ini berkontribusi pada pengembangan diskursus pedagogi Islam kontemporer, khususnya mengenai integrasi pendidikan karakter dengan pembelajaran sejarah yang tetap menjaga integritas akademik.

Penelitian ini masih bersifat konseptual sehingga belum menguji efektivitas model yang ditawarkan dalam konteks pembelajaran nyata. Oleh karena itu, penelitian selanjutnya perlu mengembangkan studi empiris melalui pendekatan kualitatif maupun *mixed methods* untuk menguji implementasi kerangka resolusi epistemis pada pembelajaran SKI di berbagai jenjang madrasah. Selain itu, penelitian lanjutan dapat mengembangkan model pembelajaran, perangkat ajar, maupun instrumen evaluasi yang berorientasi pada penguatan *historical empathy* dan nilai-nilai Kurikulum Berbasis Cinta sehingga kontribusi konseptual yang ditawarkan dalam penelitian ini dapat diimplementasikan secara lebih operasional dalam praktik pendidikan.

DAFTAR PUSTAKA

Al-Ghazali. (n.d.). *Ihya' Ulumuddin*. Dar al-Ma'rifah.

Al-Zarnuji. (n.d.). *Ta'lim al-Muta'allim Tariq al-Ta'allum*. Dar al-Kutub al-Ilmiyah.

Apriantika, T. (2024). Konsep pendidikan asah, asih, asuh dalam pedagogi

- feminis: Relevansi dengan pemikiran Ki Hajar Dewantara. *Sosietas: Jurnal Pendidikan Sosiologi*, 14(1), 43-54.
- Endacott, J. L., & Brooks, S. (2013). An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 8(1), 41-58.
- Fachrina, Z. F. (2025). Pendekatan kasih sayang dalam pendidikan anak: Analisis penggunaan kata “bunayya” dalam Surat Luqman. *Al-Furqan: Jurnal Agama, Sosial, dan Budaya*, 4(3), 796-805.
- Freire, P. (2018). *Pedagogy of the Oppressed* (50th Anniversary Ed.). Bloomsbury Academic.
- Hambali, M., dkk. (2021). Storytelling dalam pembelajaran sejarah: Menumbuhkan empati sejarah dan motivasi belajar siswa. *Al-Muqaddimah: Jurnal Pendidikan*, 6(1), 71-84.
- Jailani, M. S. (2013). Kasih sayang dan kelembutan dalam pendidikan. *Al-Fikrah: Jurnal Kependidikan Islam*, 4(1), 100-109.
- Kementerian Agama RI. (2025). Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam tentang Panduan Kurikulum Berbasis Cinta. Direktorat Jenderal Pendidikan Islam.
- Mumtazah, A. A. (2026). Rekonstruksi pembelajaran sejarah kebudayaan Islam berbasis historical empathy untuk membangun literasi peradaban siswa di MI Nurul Huda Mejagong Pemalang pada era digital. *RIGGS: Journal of Education*, 5(2), 2143–2150.
- Noddings, N. (2013). *Caring: A Relational Approach to Ethics and Moral Education* (2nd ed.). University of California Press.
- Nurhidayati, T. (2011). Pendekatan kasih sayang: Solusi pengembangan karakter terpuji dan akhlak mulia dalam diri anak didik. *Jurnal Falasifa*, 2(2), 1-15.
- Rani, H. (2021). Penerapan metode project based learning pada pembelajaran sejarah kebudayaan Islam dalam meningkatkan motivasi belajar. *Jurnal Pendidikan Refleksi*, 10(2), 95-102.
- Sedláček, M., & Šed'ová, K. (2020). How teacher supports students' epistemic understanding and argumentation: The role of depersonalisation. *Studia Paedagogica*, 25(2), 35-52.

- Sriwati, S. (2023). Dilema miskonsepsi dalam buku teks sejarah Indonesia. *Edukatif: Jurnal Ilmu Pendidikan*, 5(2), 768-775.
- Suseno, S., Vebrianto, R., & Anwar, A. (2025). Problematika pembelajaran sejarah kebudayaan Islam: Analisis kesulitan siswa kualitatif. *Journal of Science and Guidance on Pedagogy (JSGP)*, 8(2), 220-235.
- Torik Jahidin. (2025). Kurikulum Berbasis Cinta upaya menyelamatkan lingkungan. Kementerian Agama Kabupaten Purbalingga.
- Triwahyuningsih, Y., & Mulyadi, S. (2023). Membangun kesadaran sejarah melalui pendekatan multiperspektif dalam pembelajaran sejarah SMA. *Socia: Jurnal Ilmu-Ilmu Sosial*, 20(2), 99-112.
- Umar, A. (2025, April 24). Gerakan madrasah berbasis cinta: Dari gagasan besar menuju budaya yang hidup. *Opini Kementerian Agama RI*.
- VanSledright, B. A., & Maggioni, L. (2016). Epistemic cognition in history education. In J. A. Greene, W. A. Sandoval, & I. Bråten (Eds.), *Handbook of Epistemic Cognition* (pp. 210-225). Routledge.
- Widianto, E., Musadad, A. A., & Sutimin, L. A. (2023). Multiperspektif dalam matapelajaran sejarah: Langkah nyata menghargai kebhinekaan di luar kelas. *Jurnal Sejarah dan Budaya*, 17(1), 45-58.