

Kurikulum Berbasis Nilai Cinta: Rekonstruksi Ontologis dan Aksiologis Pendidikan Madrasah

Sandi Ferdy Yulianto¹, Mohammad Iqbal Falahy², Nur Ahid³

^{1,2,3}Universitas Islam Negeri Syekh Wasil Kediri, Kediri, East Java 64127 Indonesia

sandyferdy03@gmail.com

Abstract

This study aims to reconstruct the essence of the madrasah curriculum from ontological and axiological perspectives by positioning the value of love as the fundamental orientation in the process of internalizing educational values. The research problem stems from the tendency to interpret the curriculum in a manner that remains administrative and focused on cognitive aspects, resulting in the affective and spiritual dimensions not yet being systematically integrated into the curriculum structure. This study employs a qualitative approach with a library research design. Research data are sourced from primary and secondary literature, including works on the philosophy of education, curriculum theory, and classical and contemporary Islamic educational studies relevant to the concepts of educational values and objectives. Data collection was conducted through literature documentation, while data analysis employed content analysis and philosophical analysis to identify the curriculum's ontological structure and its underlying axiological orientation. The research findings indicate that the madrasah curriculum must be understood as a normative and existential entity that not only regulates instructional content but also shapes students' educational experiences and value orientations. Axiological reconstruction positions the value of love as an ethical principle that frames educational goals, curriculum content, learning strategies, and the institutional culture of the madrasah. This study formulates a Three-Dimensional Integration Model of Love-Based Madrasah Curriculum, consisting of structural, pedagogical, and cultural dimensions that operate systemically as a framework for value internalization. These findings contribute to the development of Islamic curriculum philosophy by emphasizing the importance of integrating the value of love into curriculum design to build a madrasah education that is humanistic, transcendental, and oriented toward character formation.

Keywords: Curriculum Ontology, Educational Axiology, Value of Love, Madrasah Curriculum

Abstrak

Penelitian ini bertujuan merekonstruksi hakikat kurikulum madrasah dari perspektif ontologis dan aksiologis dengan menempatkan nilai cinta sebagai orientasi dasar dalam proses internalisasi nilai pendidikan. Permasalahan penelitian berangkat dari kecenderungan pemaknaan kurikulum yang masih bersifat administratif dan berorientasi pada aspek kognitif, sehingga dimensi afektif dan spiritual belum terintegrasi secara sistematis dalam struktur kurikulum. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain library research. Data penelitian bersumber dari literatur primer dan sekunder yang meliputi karya filsafat pendidikan, teori kurikulum, serta kajian pendidikan Islam klasik dan kontemporer yang relevan dengan konsep nilai dan tujuan pendidikan. Pengumpulan data dilakukan melalui studi dokumentasi literatur, sedangkan analisis data menggunakan analisis isi dan analisis filosofis untuk mengidentifikasi struktur ontologis kurikulum serta orientasi aksiologis yang mendasarinya. Hasil penelitian menunjukkan bahwa kurikulum madrasah perlu dipahami sebagai entitas normatif dan eksistensial yang tidak hanya mengatur isi pembelajaran, tetapi juga membentuk pengalaman pendidikan dan orientasi nilai peserta didik. Rekonstruksi aksiologis menempatkan nilai cinta sebagai

prinsip etis yang membingkai tujuan pendidikan, isi kurikulum, strategi pembelajaran, serta budaya institusi madrasah. Penelitian ini merumuskan Model Integrasi Tiga Dimensi Kurikulum Madrasah Berbasis Nilai Cinta yang mencakup dimensi struktural, pedagogis, dan kultural sebagai kerangka sistemik internalisasi nilai. Temuan ini berkontribusi pada pengembangan filsafat kurikulum Islam dengan menegaskan pentingnya integrasi nilai cinta dalam desain kurikulum untuk membangun pendidikan madrasah yang humanistik, transendental, dan berorientasi pada pembentukan karakter.

Kata Kunci: *Ontologi Kurikulum, Aksiologi Pendidikan, Nilai Cinta, Kurikulum Madrasah.*

Pendahuluan

Pendidikan pada hakikatnya tidak hanya berfungsi sebagai proses transmisi pengetahuan, tetapi juga sebagai ruang pembentukan manusia secara utuh yang mencakup dimensi intelektual, afektif, moral, dan spiritual.¹ Dalam perkembangan kajian kurikulum kontemporer, orientasi pendidikan global mengalami pergeseran dari paradigma yang semata-mata berfokus pada capaian akademik menuju pendekatan yang lebih humanistik dan transformatif melalui penguatan nilai-nilai kemanusiaan, empati, kasih sayang, solidaritas, dan kebermaknaan hidup sebagai fondasi pembentukan karakter peserta didik.² Pergeseran tersebut menunjukkan bahwa kurikulum tidak lagi dipahami hanya sebagai perangkat teknis pembelajaran, melainkan sebagai ruang filosofis yang membentuk cara manusia memahami diri, relasi sosial, dan realitas kehidupan.

Dalam perspektif teori kurikulum, para pemikir pendidikan seperti John Dewey, Jerome Bruner, Paulo Freire, dan William Pinar menegaskan bahwa kurikulum tidak dapat direduksi sekadar menjadi struktur mata pelajaran atau seperangkat target pembelajaran formal, tetapi harus dipahami sebagai konstruksi filosofis yang memuat orientasi nilai, pandangan tentang manusia, serta praksis sosial yang membentuk pengalaman pendidikan sehari-hari.³ Kurikulum dengan demikian memiliki dimensi ontologis karena berkaitan dengan asumsi mengenai hakikat manusia dan realitas pendidikan, sekaligus memiliki dimensi aksiologis karena menentukan nilai-nilai apa yang dianggap penting untuk diinternalisasikan dalam proses pembelajaran.⁴ Dalam

¹ Abdurrahman Ahmad Wahab, "Towards Integration: A Three-Dimensional Approach to Moral Education in the Philosophies of Al-Ghazālī and Kant," *Journal of Islamic Ethics* 9, no. 1-2 (2025): 205-27, <https://doi.org/https://doi.org/10.1163/24685542-20250006>.

² Emel Okur-Berberoglu, "Affective Learning: Why We Need a Humanistic Curriculum," *World Futures* 80, no. 1 (January 2024): 56-69, <https://doi.org/10.1080/02604027.2024.2315237>.

³ Ashwani Kumar, "Curriculum Studies in Mexico: Technical Rationality, Curriculum Communities, and Neoliberal Globalization," in *Curriculum in International Contexts: Understanding Colonial, Ideological, and Neoliberal Influences*, ed. Ashwani Kumar (Cham: Springer International Publishing, 2019), 79-112, https://doi.org/10.1007/978-3-030-01983-9_4; Cheng-Yu Hung, "The Revival of the Process Model in Curriculum Design: Changes and Challenges in the New Taiwanese Citizenship Curriculum," *Journal of Curriculum Studies* 54, no. 3 (May 2022): 406-22, <https://doi.org/10.1080/00220272.2021.1957157>.

⁴ Luc K Audebrand and Matthias Pepin, "Principles for Responsible Management Education: An Axiological Approach," *Journal of Management Education* 46, no. 5 (2022): 888-919, <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/10525629221077148>; Nataly Z Chesky and Mark R Wolfmeyer, "STEM's What, Why, and How? Ontology, Axiology, and Epistemology," in *Philosophy of STEM Education: A Critical Investigation*, ed. Nataly Z Chesky and Mark R Wolfmeyer (New York: Palgrave Macmillan US, 2015), 17-43, https://doi.org/10.1057/9781137535467_2.

konteks tersebut, pendidikan tidak cukup hanya menghasilkan peserta didik yang unggul secara kognitif, tetapi juga harus mampu membentuk manusia yang memiliki kesadaran etis, empati sosial, dan karakter kemanusiaan yang kuat.

Namun demikian, realitas pendidikan kontemporer menunjukkan adanya dominasi paradigma kurikulum yang bersifat teknokratis, instrumental, dan berorientasi pada performativitas akademik semata. Pendidikan sering kali terjebak pada logika standarisasi, kompetisi, dan capaian kuantitatif sehingga dimensi afektif, moral, dan spiritual mengalami marginalisasi. Akibatnya, pendidikan kehilangan orientasi kemanusiaannya dan lebih diarahkan pada pembentukan individu yang kompetitif daripada manusia yang berkesadaran etis dan sosial.⁵ Dalam konteks Indonesia, kondisi tersebut tampak melalui meningkatnya intoleransi di lingkungan pendidikan, rendahnya empati antarpeserta didik, melemahnya sensitivitas sosial, serta munculnya berbagai bentuk kekerasan simbolik maupun verbal di sekolah dan madrasah.⁶ Fenomena tersebut menunjukkan bahwa persoalan pendidikan dewasa ini bukan semata-mata persoalan metodologis pembelajaran, melainkan juga krisis ontologis kurikulum yang kehilangan dimensi kemanusiaan dan nilai.

Dalam perspektif pendidikan Islam, kondisi tersebut menjadi problematik karena pendidikan Islam secara filosofis tidak hanya berorientasi pada transfer pengetahuan, tetapi juga pembentukan adab, akhlak, dan relasi kemanusiaan yang berlandaskan nilai kasih sayang.⁷ Oleh karena itu, muncul kebutuhan mendesak untuk merekonstruksi paradigma kurikulum yang tidak hanya menempatkan peserta didik sebagai subjek akademik, tetapi juga sebagai manusia yang memiliki dimensi emosional, spiritual, sosial, dan moral secara integral. Dalam penelitian ini, nilai cinta dipahami sebagai prinsip etis-relasional yang menekankan kasih sayang, empati, penghormatan terhadap martabat manusia, kepedulian sosial, dan pembentukan relasi pedagogis yang humanis dalam proses pendidikan. Konsep tersebut sejalan dengan nilai rahmah dalam tradisi pendidikan Islam yang menempatkan kasih sayang sebagai fondasi relasi antara pendidik, peserta didik, dan lingkungan sosialnya.

Dalam beberapa tahun terakhir, wacana mengenai kurikulum berbasis cinta (*love-based curriculum*) mulai berkembang sebagai respons terhadap krisis dehumanisasi pendidikan modern. Kurikulum cinta dipahami sebagai paradigma pendidikan yang menempatkan kasih sayang, empati, penghargaan terhadap manusia, dan relasi

⁵ Deni Wahyudi et al., "Digital Education as a Social and Political Space: Power, Justice, and Transformation," *El Midad* 18, no. 1 (March 2026): 31–39, <https://doi.org/10.20414/elmidad.v18i1.14713>; Chesky and Wolfmeyer, "STEM's What, Why, and How? Ontology, Axiology, and Epistemology."

⁶ Ikhrom Ikhrom et al., "Intolerance in Islamic Textbooks: The Quest for an Islamic Teaching Model for Indonesian Schools," *Cogent Education* 10, no. 2 (2023): 2268454, <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2268454>.

⁷ Lolita A Tabron and Amanda K Thomas, "Deeper than Wordplay: A Systematic Review of Critical Quantitative Approaches in Education Research (2007–2021)," *Review of Educational Research* 93, no. 5 (October 2023): 756–86, <https://doi.org/10.3102/00346543221130017>; Dana Cohen Lissman et al., "Moral Injury and Moral Traps in Teaching: Learning from the Pandemic," *Journal of Moral Education* 53, no. 3 (July 2024): 519–46, <https://doi.org/10.1080/03057240.2023.2237202>.

pedagogis yang humanis sebagai inti proses pendidikan.⁸ Kajian empiris menunjukkan bahwa pendekatan ini mulai dipandang sebagai alternatif penting dalam penguatan pendidikan karakter dan pembangunan budaya belajar yang lebih inklusif serta bermakna.⁹ Dalam konteks madrasah, paradigma tersebut memiliki relevansi yang kuat karena sejalan dengan nilai-nilai pendidikan Islam yang menempatkan rahmah, adab, dan kemaslahatan sebagai fondasi pembentukan manusia.

Meskipun demikian, penelitian mengenai kurikulum berbasis cinta masih menunjukkan sejumlah keterbatasan akademik. Shabrina dkk. mengkaji konsep kurikulum berbasis cinta melalui pendekatan filsafat pendidikan dan menegaskan pentingnya relasi pedagogis yang humanis dalam proses pembelajaran, tetapi kajian tersebut masih berorientasi normatif-konseptual dan belum merekonstruksi hakikat kurikulum sebagai ruang ontologis internalisasi nilai.¹⁰ Kholidin dan Sunhaji meneliti implementasi nilai cinta dalam pendidikan karakter di madrasah ibtidaiyah melalui pembiasaan dan budaya sekolah, namun penelitian tersebut masih menempatkan kurikulum pada level praksis implementatif, bukan sebagai konstruksi filosofis yang memiliki dimensi ontologis dan aksiologis yang sistematis. Sementara itu, Totussangadah dkk. menyoroti relevansi *love-based curriculum* dalam paradigma *Society 5.0* dan menempatkan kasih sayang sebagai basis etika sosial pendidikan Islam, tetapi kajian tersebut lebih berfokus pada aspek kontekstual dan fungsional dibandingkan pembahasan mengenai hakikat kurikulum itu sendiri.¹¹

Penelitian lain yang dilakukan oleh IlaHiya and Nugraha membahas pentingnya ontologi dalam teori pendidikan kontemporer dengan menegaskan bahwa setiap konstruksi kurikulum berakar pada asumsi mengenai hakikat manusia dan realitas belajar. Akan tetapi, penelitian tersebut belum secara spesifik mengaitkan dimensi ontologis pendidikan dengan internalisasi nilai cinta dalam pendidikan madrasah.¹² Adapun Syaripudin dan Hasna membandingkan Kurikulum 2013 dan Kurikulum Cinta dalam perspektif pendidikan karakter dan spiritualitas serta menyimpulkan bahwa kurikulum cinta lebih integratif dalam membangun dimensi afektif peserta didik. Namun

⁸ Burhanudin Burhanudin, "Implementation of Love-Based Curriculum: An Islamic Education Perspective," *Jurnal Ilmiah Iqra'* 19, no. 2 (2025): 291–301, <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.30984/jii.v19i2.3836>; Abdullah Sahin, "Love of Learning as a Humanizing Pedagogic Vocation: Perspectives from Traditions of Higher Education in Islam," in *Higher Education and Love: Institutional, Pedagogical and Personal Trajectories*, ed. Victoria de Rijke, Andrew Peterson, and Paul Gibbs (Cham: Springer International Publishing, 2021), 137–87, https://doi.org/10.1007/978-3-030-82371-9_8.

⁹ Ahmad Syaripudin and Raudhatul Hasna, "Kurikulum 2013 Dan Kurikulum Cinta Kemenag: Strategi Integratif Dalam Pendidikan Karakter Dan Spiritual: Strategi Integratif Dalam Pendidikan Karakter Dan Spiritual," *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 10, no. 02 (2025): 288–99, <https://doi.org/https://doi.org/10.23969/jp.v10i02.24768>.

¹⁰ Anisa Ruhi Shabrina, Suhaila Putri Siregar, and Daulat Saragi, "Memahami Konsep Kurikulum Berbasis Cinta dalam Pembelajaran melalui Kajian Filsafat Pendidikan," *Jurnal Review Pendidikan Dan Pengajaran* 8, no. 3 (September 2025): 7769–77, <https://doi.org/10.31004/jrpp.v8i3.51213>.

¹¹ Robit Totussangadah et al., "Axiological Review of the Love-Based Curriculum (KKB) and Its Relevance to Society 5.0," in *PROCEEDING AL GHAZALI International Conference*, vol. 3, 2025, 248–55, <https://doi.org/https://doi.org/10.52802/aicp.v3i1.1820>.

¹² Nabila IlaHiya and Mulyawan Nugraha, "The Role of Ontology in Contemporary Educational Theory," *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan* 11, no. 8.B (August 2025): 198–212, <https://doi.org/https://jurnal.peneliti.net/index.php/JIWP/article/view/10984>.

demikian, kajian tersebut masih berada pada level analisis kebijakan dan belum sampai pada rekonstruksi filosofis mengenai struktur ontologis dan aksiologis kurikulum sebagai ruang pembentukan nilai.¹³

Berdasarkan berbagai penelitian terdahulu, dapat dipahami bahwa kajian mengenai kurikulum berbasis cinta masih didominasi oleh pendekatan normatif, implementatif, dan komparatif kebijakan. Sejauh ini belum banyak penelitian yang mengkaji kurikulum cinta dalam kerangka filsafat pendidikan Islam, khususnya melalui analisis ontologis dan aksiologis yang menempatkan kurikulum sebagai ruang pembentukan kesadaran etis, relasi kemanusiaan, dan pengalaman spiritual peserta didik. Kondisi tersebut menunjukkan adanya kekosongan teoritik mengenai hakikat kurikulum sebagai medium internalisasi nilai cinta yang melampaui fungsi administratif dan instrumental pendidikan.

Berangkat dari kesenjangan tersebut, penelitian ini bertujuan merekonstruksi hakikat kurikulum sebagai ruang ontologis dan aksiologis internalisasi nilai cinta dalam pendidikan madrasah. Rekonstruksi ini dilakukan dengan menempatkan cinta sebagai fondasi filosofis yang membentuk orientasi nilai, pola relasi, serta praksis pendidikan Islam. Kebaruan penelitian terletak pada pengembangan kerangka konseptual yang memandang kurikulum tidak semata sebagai dokumen pembelajaran, melainkan sebagai ruang eksistensial pembentukan karakter, kesadaran moral, dan pengalaman keberagaman peserta didik. Secara teoretis, penelitian ini berkontribusi pada pengembangan filsafat kurikulum dan pendidikan Islam berbasis nilai, sedangkan secara praktis dapat menjadi landasan konseptual bagi pengembangan kurikulum madrasah yang lebih humanis, inklusif, dan responsif terhadap dinamika sosial-kultural kontemporer.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain penelitian kepustakaan atau *library research*. Pendekatan ini dipilih karena fokus kajian terletak pada rekonstruksi konseptual hakikat kurikulum berbasis nilai cinta melalui analisis ontologis dan aksiologis. Objek penelitian bukan berupa fenomena empiris di lapangan, melainkan teks dan dokumen ilmiah yang mengandung konstruksi pemikiran, asumsi filosofis, serta orientasi nilai tentang kurikulum dan pendidikan. Dalam tradisi metodologi penelitian sebagaimana dijelaskan oleh Sutrisno Hadi, penelitian kepustakaan merupakan penelitian yang sumber datanya diperoleh dari bahan tertulis yang dianalisis secara sistematis untuk menemukan pola, hubungan konseptual, dan struktur pemikiran yang mendasarinya.¹⁴ Dengan demikian, studi pustaka dalam penelitian ini tidak dimaksudkan sebagai kompilasi teori, tetapi sebagai proses analitis untuk membangun sintesis dan konstruksi konseptual baru secara argumentatif.

¹³ Syaripudin and Hasna, "Kurikulum 2013 Dan Kurikulum Cinta Kemenag: Strategi Integratif Dalam Pendidikan Karakter Dan Spiritual: Strategi Integratif Dalam Pendidikan Karakter Dan Spiritual."

¹⁴ S Hadi, *Methodologi Research*, 2nd ed. (Jajasan Penerbitan FIP-IKIP, 2015), <https://books.google.co.id/books?id=mbn3bCk0LMoC>.

Sumber data terdiri atas literatur primer dan sekunder. Literatur primer mencakup karya-karya filsafat pendidikan, teori kurikulum, serta literatur pendidikan Islam klasik dan kontemporer yang membahas hakikat manusia, tujuan pendidikan, dan nilai sebagai fondasi normatif kurikulum. Literatur sekunder meliputi artikel jurnal bereputasi, hasil penelitian terdahulu, serta dokumen kebijakan pendidikan madrasah yang relevan dengan pengembangan kurikulum berbasis nilai. Pemilihan sumber dilakukan secara purposif dengan mempertimbangkan kredibilitas akademik, relevansi substantif dengan fokus ontologi dan aksiologi kurikulum, serta kontribusi konseptualnya terhadap upaya rekonstruksi yang dilakukan.

Pengumpulan data dilakukan melalui penelusuran literatur secara sistematis pada berbagai basis data akademik nasional dan internasional, meliputi Google Scholar, Scopus, Dimensions, dan Garuda. Proses pencarian menggunakan kombinasi kata kunci yang disesuaikan dengan fokus penelitian, antara lain “curriculum ontology”, “curriculum axiology”, “philosophy of curriculum”, “love-based education”, “education and values”, “Islamic education philosophy”, “kurikulum berbasis cinta”, “ontologi kurikulum”, “aksiologi pendidikan”, dan “filsafat pendidikan Islam”. Untuk memperoleh literatur yang merepresentasikan perkembangan mutakhir kajian, penelusuran difokuskan pada publikasi periode 2020–2025, meskipun beberapa karya klasik yang memiliki relevansi filosofis fundamental tetap digunakan sebagai rujukan utama. Literatur yang ditemukan kemudian diseleksi berdasarkan kriteria inklusi, yaitu memiliki keterkaitan langsung dengan konsep kurikulum, nilai, pendidikan Islam, ontologi, atau aksiologi pendidikan, serta dipublikasikan pada sumber akademik yang kredibel. Sementara itu, literatur yang bersifat populer, tidak melalui proses akademik yang dapat diverifikasi, atau tidak memiliki relevansi substantif dengan fokus penelitian dikeluarkan dari proses analisis. Dari hasil penelusuran awal diperoleh sejumlah literatur yang kemudian melalui proses penyaringan bertahap berdasarkan relevansi tema, kualitas sumber, dan kedalaman pembahasan filosofis hingga diperoleh korpus literatur yang menjadi dasar analisis konseptual penelitian.

Analisis data dilakukan melalui kombinasi analisis isi dan analisis filosofis. Analisis isi digunakan untuk mengidentifikasi konsep inti, pola argumentasi, serta kecenderungan pemaknaan kurikulum dalam berbagai literatur. Analisis filosofis dilakukan untuk menelaah asumsi ontologis tentang hakikat kurikulum dan manusia, serta orientasi aksiologis yang mendasari tujuan dan arah pendidikan. Hasil kedua analisis tersebut kemudian disintesis secara konseptual guna merumuskan model rekonstruksi kurikulum yang integratif dan koheren. Keabsahan temuan diperkuat melalui triangulasi sumber literatur serta pengujian konsistensi argumentatif dan koherensi teoritik, sehingga konstruksi yang dihasilkan memiliki landasan epistemologis yang kuat dan dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah.

Hasil dan Pembahasan

Redefinisi Ontologis Kurikulum dalam Pendidikan Madrasah

Analisis isi terhadap literatur filsafat pendidikan, teori kurikulum klasik dan kontemporer, serta kajian pendidikan Islam menunjukkan adanya pergeseran ontologis dalam memaknai kurikulum. Melalui proses reduksi konseptual, identifikasi proposisi kunci, dan kategorisasi tematik, penelitian ini menemukan bahwa kurikulum dalam diskursus pendidikan mutakhir tidak lagi dipahami semata sebagai perangkat administratif, dokumen perencanaan, atau instrumen teknis pembelajaran, melainkan sebagai konstruksi filosofis yang memuat orientasi nilai, asumsi tentang manusia, serta arah pembentukan pengalaman pendidikan. Pergeseran tersebut menunjukkan bahwa kurikulum memiliki dimensi ontologis karena berkaitan dengan pertanyaan mendasar mengenai siapa manusia yang hendak dibentuk dan bagaimana realitas pendidikan dimaknai.

Dalam paradigma kurikulum rasional yang dipelopori Ralph Tyler, kurikulum diposisikan sebagai sistem yang dirancang secara sistematis berdasarkan tujuan pendidikan yang telah ditentukan sebelumnya. Pendekatan ini memberikan kontribusi penting dalam membangun struktur, konsistensi, dan arah pembelajaran. Namun, perkembangan teori kurikulum kontemporer memperlihatkan perluasan makna kurikulum dari sekadar perangkat teknis menuju pengalaman hidup yang bersifat reflektif dan eksistensial.¹⁵ Analisis literatur menunjukkan bahwa pendekatan reflektif yang dikembangkan William Pinar melalui konsep *currere* memandang kurikulum sebagai proses pembentukan subjektivitas melalui pengalaman hidup, refleksi diri, dan interaksi sosial.¹⁶ Dalam perspektif ini, kurikulum tidak hanya mengatur apa yang dipelajari peserta didik, tetapi juga membentuk cara individu memahami identitas, pengalaman, dan keberadaannya.

Temuan penelitian juga memperlihatkan keterkaitan antara perspektif reflektif tersebut dengan pemikiran John Dewey mengenai pendidikan sebagai proses pertumbuhan yang berakar pada pengalaman manusia. Dewey menempatkan pengalaman sebagai pusat pembelajaran yang memungkinkan individu membangun hubungan reflektif dengan lingkungan sosial dan historisnya.¹⁷ Pendidikan tidak dipahami sebagai proses mekanistik ataupun sekadar transfer pengetahuan, melainkan sebagai proses dinamis yang membentuk kesadaran, keterbukaan, dan kemampuan manusia dalam memaknai realitas secara kritis.¹⁸ Sintesis dari berbagai perspektif

¹⁵ William Wraga, "Understanding the Tyler Rationale: Basic Principles of Curriculum and Instruction in Historical Context," *Espacio, Tiempo y Educación* 4, no. 2 (2017): 227–52, <https://doi.org/10.14516/ete.156>; Peter Hlebowitsh, "Ralph Tyler, the Tyler Rationale, and the Idea of Educational Evaluation," in *Oxford Research Encyclopedia of Education*, 2021.

¹⁶ José Augusto Pacheco, *Whole, Bright, Deep with Understanding: Life Story and Politics of Curriculum Studies. In-between William Pinar and Ivor Goodson* (Leiden, The Netherlands: Brill, 2009), <https://doi.org/https://doi.org/10.1163/9789087909208>; William Pinar, *Educational Experience as Lived: Knowledge, History, Alterity: The Selected Works of William F. Pinar*, 2015, <https://doi.org/10.4324/9781315752594>.

¹⁷ J Dewey, *Experience and Education*, 2018, <https://doi.org/10.1080/00131728609335764>.

¹⁸ Mutrofin, "John Dewey's Thinking Construction on Experience-Based Education," *Journal of Education and Learning Sciences* 2, no. 2 (2022): 15–27, <https://doi.org/10.56404/jels.v2i2.21>; Vasco D'agnese, "The Essential Uncertainty of Thinking: Education and Subject in John Dewey," *Journal of Philosophy of Education* 51, no. 1 (February 2017): 73–88, <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12187>.

tersebut menunjukkan bahwa kurikulum pada dasarnya selalu memuat asumsi ontologis tertentu tentang manusia, pengalaman, dan tujuan pendidikan.

Berdasarkan proses kategorisasi tematik, penelitian ini mengidentifikasi dua konstruksi utama dalam redefinisi ontologis kurikulum madrasah.

Pertama, kurikulum sebagai entitas normatif. Analisis terhadap literatur pendidikan Islam klasik dan kontemporer menunjukkan bahwa setiap konstruksi kurikulum selalu berangkat dari asumsi filosofis mengenai hakikat manusia dan orientasi pendidikan. Dalam konteks madrasah, asumsi tersebut berakar pada paradigma teosentris-humanistik yang memandang manusia sebagai makhluk spiritual, moral, dan sosial secara integral. Oleh karena itu, tujuan pendidikan tidak hanya diarahkan pada penguasaan pengetahuan, tetapi juga pembentukan akhlak, kesadaran ketuhanan, dan tanggung jawab sosial. Temuan ini menegaskan bahwa kurikulum tidak pernah bersifat netral karena selalu merepresentasikan nilai, ideologi, dan orientasi moral tertentu yang menentukan arah pembentukan peserta didik.

Kedua, dimensi eksistensial dan relasional kurikulum. Hasil analisis menunjukkan bahwa dalam tradisi pendidikan Islam, proses pendidikan dipahami sebagai proses pembentukan relasi: relasi manusia dengan Tuhan, sesama manusia, diri sendiri, dan lingkungan sosialnya. Dalam kerangka ini, kurikulum berfungsi sebagai ruang pertemuan antara nilai dan pengalaman hidup. Kurikulum tidak hanya menjadi struktur konten pembelajaran, tetapi arena pembentukan kesadaran diri, identitas moral, dan tanggung jawab sosial peserta didik. Temuan tersebut mengindikasikan bahwa kurikulum madrasah idealnya tidak berhenti pada transmisi pengetahuan kognitif, tetapi harus memfasilitasi integrasi dimensi spiritual, etis, sosial, dan reflektif dalam pengalaman belajar.

Secara konseptual, penelitian ini menunjukkan bahwa redefinisi ontologis kurikulum madrasah menempatkan kurikulum sebagai *living structure of values*, yakni struktur nilai yang hidup dan membentuk cara peserta didik memahami realitas, relasi sosial, dan makna keberadaannya. Perspektif ini memperluas pemahaman kurikulum dari pendekatan administratif menuju paradigma filosofis yang menempatkan pendidikan sebagai proses pembentukan manusia secara utuh.

Temuan tersebut sekaligus memperlihatkan keterbatasan pendekatan teknis-administratif dalam teori kurikulum modern. Reduksi kurikulum menjadi instrumen manajerial berpotensi mengaburkan fondasi filosofis pendidikan dan mempersempit makna pembelajaran pada aspek performativitas akademik semata. Model rasional-objektif ala Tyler memang memberikan kerangka sistematis dalam desain kurikulum, tetapi relatif terbatas dalam mengeksplorasi dimensi ontologis pendidikan. Sebaliknya, pendekatan reflektif-humanistik membuka ruang bagi pemahaman kurikulum sebagai proses pembentukan subjektivitas, pengalaman hidup, dan kesadaran etis peserta didik.

Dalam konteks madrasah, penelitian ini berargumen bahwa kedua pendekatan tersebut perlu direkonstruksi dalam kerangka paradigma teosentris-humanistik. Pada titik inilah letak kontribusi konseptual penelitian ini, yaitu menghadirkan pemahaman bahwa kurikulum madrasah tidak hanya berfungsi sebagai sistem perencanaan pembelajaran, tetapi sebagai konstruksi ontologis yang mbingkai relasi manusia

dengan dimensi transendental dan sosial secara simultan. Dengan demikian, kurikulum dipahami bukan sekadar alat regulatif pendidikan, melainkan ruang eksistensial pembentukan kesadaran religius, moral, dan kemanusiaan.

Dibandingkan penelitian terdahulu yang umumnya berfokus pada implementasi kurikulum, evaluasi pembelajaran, atau efektivitas pendidikan karakter, penelitian ini bergerak pada level filosofis yang lebih mendasar dengan menelaah asumsi ontologis di balik konstruksi kurikulum madrasah. Jika sebagian besar studi sebelumnya menempatkan kurikulum sebagai instrumen kebijakan pendidikan, maka penelitian ini menunjukkan bahwa kebijakan tersebut sesungguhnya berdiri di atas asumsi tertentu mengenai hakikat manusia dan tujuan pendidikan. Oleh karena itu, pengembangan kurikulum madrasah tidak dapat dimulai hanya dari aspek teknis-operasional, tetapi harus berangkat dari refleksi ontologis mengenai manusia, nilai, dan orientasi pendidikan itu sendiri.

Namun demikian, redefinisi ontologis ini juga menghadapi tantangan dalam konteks pendidikan modern yang sangat terstandar dan berorientasi pada evaluasi kuantitatif. Dimensi filosofis pendidikan sering kali ditempatkan hanya sebagai legitimasi simbolik dalam dokumen visi kelembagaan tanpa benar-benar mengarahkan desain kurikulum dan praktik pembelajaran. Akibatnya, orientasi nilai yang seharusnya menjadi fondasi pendidikan berpotensi tereduksi menjadi formalitas administratif. Kondisi ini menunjukkan bahwa refleksi ontologis perlu diikuti oleh rekonstruksi pedagogis dan struktural agar tidak berhenti pada level normatif semata.

Dengan demikian, redefinisi ontologis kurikulum madrasah menegaskan bahwa kurikulum tidak dapat dipahami secara netral dan teknis semata, melainkan sebagai konstruksi filosofis yang membentuk orientasi keberadaan manusia dalam pendidikan. Perspektif ini menjadi landasan penting bagi rekonstruksi aksiologis kurikulum, khususnya dalam menempatkan nilai cinta sebagai orientasi etis yang mengarahkan keseluruhan praksis pendidikan madrasah.

Rekonstruksi Aksiologis: Nilai Cinta sebagai Orientasi Dasar

Berdasarkan analisis isi terhadap literatur filsafat pendidikan Islam, teori etika pendidikan, serta kajian kurikulum berbasis nilai, ditemukan bahwa dimensi aksiologis kurikulum madrasah selama ini lebih banyak diposisikan secara implisit daripada dirumuskan secara sistematis. Melalui proses reduksi konseptual, identifikasi proposisi normatif, dan kategorisasi tematik, penelitian ini menemukan bahwa nilai kasih sayang merupakan kategori etis yang paling konsisten muncul dalam konstruksi pendidikan Islam, meskipun belum diformulasikan secara eksplisit sebagai fondasi utama pengembangan kurikulum.

Sintesis literatur menunjukkan bahwa dalam tradisi pendidikan Islam, relasi pedagogis dibangun atas dasar kasih sayang, penghormatan terhadap martabat manusia, dan tanggung jawab moral. Pendidikan tidak hanya berorientasi pada transfer pengetahuan, tetapi juga pada pembentukan akhlak, empati, serta kesadaran sosial. Dalam kerangka ini, nilai kasih sayang berfungsi sebagai prinsip etik yang menjembatani dimensi spiritual dan kemanusiaan dalam proses pendidikan.

Temuan penelitian juga memperlihatkan bahwa dalam wacana pendidikan humanistik modern, peserta didik diposisikan sebagai subjek aktif yang memiliki kebebasan berpikir dan otonomi dalam belajar. Pendidikan humanistik menekankan relasi dialogis antara guru dan peserta didik, penghargaan terhadap martabat individu, serta pengembangan potensi manusia secara utuh.¹⁹ Pendekatan ini memandang pendidikan sebagai proses pemanusiaan yang berlangsung melalui interaksi reflektif, sosial, dan eksistensial.²⁰ Dengan demikian, dimensi etis pendidikan tidak dapat dipisahkan dari relasi pedagogis yang menempatkan manusia sebagai subjek bermartabat.

Lebih lanjut, pemikiran Paulo Freire memberikan landasan kritis terhadap praksis pendidikan yang cenderung menindas. Freire menegaskan bahwa pendidikan harus berorientasi pada proses humanisasi, yakni pembebasan manusia dari struktur dehumanisasi yang hadir dalam model *banking education*, di mana peserta didik diposisikan sebagai objek pasif penerima pengetahuan.²¹ Dalam perspektif ini, pendidikan ideal dibangun melalui dialog, kesadaran kritis, dan relasi yang setara antara guru dan peserta didik sebagai subjek pembelajar.²²

Sementara itu, pendekatan reflektif William Pinar melalui konsep *currere* memperluas pemahaman kurikulum sebagai ruang pengalaman hidup yang membentuk identitas dan kesadaran diri. Kurikulum tidak hanya dipahami sebagai konten pembelajaran, tetapi sebagai proses reflektif yang melibatkan regresi, progresi, analisis, dan sintesis dalam memahami pengalaman pendidikan secara personal dan sosial.²³ Proses ini memungkinkan peserta didik membangun makna melalui refleksi kritis atas pengalaman hidupnya, sehingga pendidikan menjadi ruang pembentukan identitas yang autentik.²⁴

¹⁹ Eunice Tan, "'Heartware' for the Compassionate Teacher: Humanizing the Academy through Mindsight, Attentive Love, and Storytelling," *Journal of Applied Learning & Teaching* 5, no. 2 (July 1, 2022): 152–59, <https://doi.org/10.37074/jalt.2022.5.2.ss1>; Viktor Dovbnya, "Subjectivity as a Fundamental Concept of Modern Philosophy of Education," *Filosofiya Osvity. Philosophy of Education* 30, no. 1 (November 2024): 204–20, <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2024-30-1-12>.

²⁰ Karim El Guessab, Volodymyr Bilokopytov, and Ruslan Rudomotov, "Pedagogy of Freedom in Axiological Dimensions of Education," *Filosofiya Osvity. Philosophy of Education* 30, no. 2 (March 2025): 28–42, <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2024-30-2-2>.

²¹ Milagros Elena Rodríguez and Ivan Fortunato, "Paulo Freire's Contributions to 21st Century Teacher Education: Inspirations for (Re)Discovering Humanization," *Policy Futures in Education* 23, no. 5 (June 2025): 977–89, <https://doi.org/10.1177/14782103251323403>.

²² Amon Barros et al., "Politicizing and Humanizing Management Learning and Education with Paulo Freire," *Management Learning* 55, no. 1 (February 2024): 3–16, <https://doi.org/10.1177/13505076231221792>; Kevin Tonny Rey, "Rethinking Paulo Freire: Esensi Tentang Pendidikan Yang Membebaskan Dan Relevansinya Pada Masa Kini," *Cendekia: Jurnal Pendidikan Dan Keagamaan* 2, no. 1 (2025): 1–13, <https://doi.org/10.69551/cendekia.v2i1.8>.

²³ William Pinar, *A Praxis of Presence in Curriculum Theory: Advancing Currere against Cultural Crises in Education*, 1st ed., 2022, <https://doi.org/10.4324/9781003212348>.

²⁴ Carmen Shields and Adam Garry Podolski, "The Mystery in Curriculum Development: Coming to Know Ourselves as Teachers and Individuals in the World," *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies* 22, no. 1 (June 2025): 102–16, <https://doi.org/10.25071/1916-4467.40834>; Kevin Smith, "Reconceptualising Curriculum in a New Era of Welsh Education," *Cylchgrawn Addysg Cymru / Wales Journal of Education* 26, no. 2 (2024): 54–71, <https://doi.org/10.16922/wje.26.2.5>.

Berdasarkan proses kategorisasi tematik, penelitian ini mengidentifikasi dua konstruksi aksiologis utama.

Pertama, nilai kasih sayang sebagai landasan etika pedagogis. Analisis menunjukkan bahwa nilai ini tidak dapat direduksi menjadi ekspresi emosional semata, melainkan merupakan prinsip normatif yang mengarahkan seluruh relasi edukatif.²⁵ Nilai ini membentuk dasar moral dalam praktik pedagogis yang mencakup empati, keadilan, penghormatan terhadap martabat manusia, dan tanggung jawab sosial.²⁶ Dalam konteks ini, guru tidak hanya berperan sebagai penyampai pengetahuan, tetapi juga sebagai subjek etis yang menghadirkan keteladanan nilai dalam interaksi pendidikan. Dengan demikian, nilai kasih sayang menjadi orientasi yang menyatukan dimensi spiritual, moral, dan sosial dalam praksis pendidikan madrasah.

Kedua, integrasi nilai kasih sayang dalam tujuan, isi, dan strategi pembelajaran. Hasil analisis terhadap teori desain kurikulum menunjukkan bahwa nilai hanya dapat terinternalisasi secara sistemik apabila tertanam dalam seluruh komponen kurikulum.²⁷ Dalam model rasional yang dikembangkan Ralph Tyler, tujuan menjadi titik awal desain kurikulum.²⁸ Namun dalam konteks madrasah, penelitian ini menunjukkan bahwa tujuan pendidikan tidak cukup dirumuskan dalam bentuk capaian kognitif semata, tetapi harus mencakup pembentukan kesadaran etis, empati, dan tanggung jawab sosial sebagai ekspresi nilai kasih sayang.

Pada level isi, integrasi aksiologis tercermin melalui seleksi materi pembelajaran yang mendorong refleksi moral, kesadaran kemanusiaan, dan kepekaan sosial. Sementara pada level strategi pembelajaran, pendekatan dialogis-reflektif menjadi medium utama internalisasi nilai. Pendekatan ini memungkinkan peserta didik menghubungkan pengalaman belajar dengan pengalaman eksistensialnya, sehingga nilai tidak berhenti sebagai norma eksternal, tetapi berkembang menjadi kesadaran internal yang membentuk sikap, perilaku, dan orientasi hidup.

Secara konseptual, penelitian ini menunjukkan bahwa rekonstruksi aksiologis kurikulum madrasah menuntut reposisi nilai kasih sayang sebagai prinsip generatif yang mbingkai keseluruhan arsitektur pendidikan. Nilai tersebut tidak diposisikan sebagai komponen tambahan dalam pendidikan karakter, melainkan sebagai poros etik yang mengintegrasikan tujuan, isi, strategi, dan kultur pendidikan dalam satu kesatuan sistemik yang koheren.

Temuan ini sekaligus mengkritisi kecenderungan kurikulum modern yang menempatkan nilai sebagai elemen suplementer dan fragmentaris. Dalam banyak praktik

²⁵ Ke Jia et al., "Constructing an Empathy Education System: Values, Principles, and Approaches," *Journal of Moral Education*, December 2024, 1–29, <https://doi.org/10.1080/03057240.2024.2416686>.

²⁶ Emiliano Bosio and Hans Schattle, "Ethical Global Citizenship Education: From Neoliberalism to a Values-Based Pedagogy," *PROSPECTS* 53, no. 3 (2023): 287–97, <https://doi.org/10.1007/s11125-021-09571-9>.

²⁷ Joseph Zajda, "Curriculum Design and Evaluation in the Global Culture," in *Handbook of Curriculum Theory, Research, and Practice*, ed. Peter Pericles Trifonas and Susan Jagger (Cham: Springer International Publishing, 2024), 783–97, https://doi.org/10.1007/978-3-031-21155-3_23.

²⁸ Athanatius Ifeanyi Ibeh, "Curriculum Theory by Ralph Tyler and its Implication for 21st Century Learning," *UNIZIK Journal of Educational Research and Policy Studies*, no. SE- (June 2022): 52–61, <https://www.unijerps.org/index.php/unijerps/article/view/329>.

pendidikan, nilai hanya hadir sebagai deklarasi normatif dalam dokumen visi kelembagaan atau program karakter, tanpa transformasi mendalam dalam desain pembelajaran. Akibatnya, pendidikan berisiko terjebak dalam logika teknokratis yang lebih menekankan capaian terukur dibanding pembentukan kesadaran moral peserta didik.

Dalam perspektif ini, nilai kasih sayang dipahami sebagai prinsip aksiologis generatif. Kurikulum tidak hanya mengajarkan nilai, tetapi dibangun dari nilai sebagai fondasi ontologis dan aksiologisnya. Sintesis antara paradigma rasional-struktural dan reflektif-humanistik menunjukkan bahwa struktur dan nilai bukan dua entitas yang saling meniadakan, melainkan dua dimensi yang saling menguatkan: struktur memberikan keteraturan sistemik, sedangkan nilai memberikan arah etis dan makna transendental.

Kontribusi konseptual penelitian ini terletak pada formulasi nilai kasih sayang sebagai kategori aksiologis operasional dalam pengembangan kurikulum madrasah. Berbeda dengan pendekatan pendidikan karakter yang cenderung programatik dan terpisah dari desain kurikulum inti, rekonstruksi ini menunjukkan bahwa nilai dapat diintegrasikan secara sistemik ke dalam tujuan, isi, strategi, dan relasi pedagogis. Dengan demikian, penelitian ini menawarkan jembatan konseptual antara filsafat pendidikan Islam dan teori kurikulum kontemporer berbasis nilai.

Namun demikian, integrasi nilai ini menghadapi tantangan struktural dalam sistem pendidikan formal. Orientasi evaluasi yang dominan pada aspek kognitif sering kali tidak mampu menangkap dimensi etis yang bersifat relasional, reflektif, dan internal. Selain itu, birokratisasi pendidikan berpotensi mereduksi nilai menjadi simbol administratif tanpa transformasi praksis yang nyata. Dalam kondisi ini, internalisasi nilai memerlukan transformasi simultan pada level pedagogi, budaya institusi, dan paradigma evaluasi pendidikan.

Dengan demikian, rekonstruksi aksiologis ini menegaskan bahwa nilai kasih sayang harus ditempatkan sebagai orientasi etis fundamental dalam kurikulum madrasah. Perspektif ini menjadi fondasi konseptual bagi pengembangan model kurikulum yang tidak hanya berorientasi pada capaian akademik, tetapi juga pada pembentukan manusia yang memiliki kesadaran moral, spiritual, dan kemanusiaan secara utuh.

Model Konseptual Kurikulum Madrasah Berbasis Nilai Cinta

Berdasarkan analisis isi terhadap literatur primer dan sekunder, penelitian ini mengidentifikasi pola konseptual yang berulang dalam tiga rumpun wacana utama, yaitu filsafat pendidikan Islam, teori kurikulum normatif, dan teori pendidikan humanistik-reflektif. Proses analisis dilakukan melalui reduksi gagasan kunci, kategorisasi tematik, dan sintesis konseptual. Hasil analisis menunjukkan tiga kategori integratif yang saling berhubungan, yakni integrasi struktural, integrasi pedagogis, dan integrasi kultural. Ketiga kategori tersebut tidak ditetapkan secara apriori, melainkan muncul sebagai pola konseptual yang konsisten dari sintesis literatur yang dianalisis.

Integrasi struktural berangkat dari temuan bahwa literatur filsafat pendidikan secara dominan menempatkan visi dan tujuan sebagai artikulasi paling fundamental dari nilai pendidikan. Dalam perspektif kurikulum rasional yang dikembangkan Ralph Tyler, tujuan dipahami sebagai dasar logis yang menentukan keseluruhan desain kurikulum.²⁹ Namun demikian, dalam tradisi pendidikan reflektif John Dewey, tujuan tidak semata-mata dipahami sebagai target administratif, melainkan sebagai arah perkembangan pengalaman manusia yang bersifat dinamis dan berkelanjutan.³⁰ Sintesis kedua perspektif tersebut menunjukkan bahwa nilai cinta tidak hanya berfungsi sebagai muatan etis, tetapi juga sebagai orientasi struktural yang membingkai visi, tujuan, serta arah pengembangan kurikulum madrasah. Dengan demikian, cinta menjadi prinsip normatif yang menuntun perumusan kompetensi, capaian pembelajaran, dan indikator keberhasilan pendidikan.

Integrasi pedagogis muncul dari kajian terhadap literatur pedagogi dialogis dan reflektif. Pemikiran Paulo Freire menegaskan bahwa pendidikan merupakan proses humanisasi yang berlangsung melalui dialog yang membebaskan. Freire mengkritik model banking education yang menempatkan peserta didik sebagai penerima pasif pengetahuan, dan menggantinya dengan pendekatan dialogis yang menekankan kesadaran kritis, partisipasi aktif, serta transformasi sosial.³¹ Dalam kerangka ini, dialog tidak bersifat netral, tetapi berlandaskan relasi etis yang menghargai martabat manusia, sehingga membuka ruang pembebasan dari struktur dehumanisasi.³² Relasi ini menempatkan guru dan peserta didik dalam posisi horizontal dan kolaboratif, di mana pengetahuan dibangun melalui praxis yang kontekstual dan transformatif.³³

Sementara itu, pendekatan rekonstruktif William Pinar melalui konsep *currere* memandang kurikulum sebagai pengalaman hidup yang bersifat subjektif dan reflektif.³⁴ Kurikulum tidak hanya dipahami sebagai struktur isi, tetapi sebagai ruang pembentukan

²⁹ Catur Wulandari and Wakhudin Wakhudin, "Implementation of Ralph W. Tyler's Objective Model in Curriculum Development at Lingasari 1 Public Elementary School, Banyumas," in *Proceedings Series on Social Sciences & Humanities*, 2025, 611–15, <https://doi.org/10.30595/pssh.v25i.1759>.

³⁰ Dewey, *Experience and Education*.

³¹ Pradip Sharma, "Dialogic Pedagogy: Education for Social Justice (A Book Review of Pedagogy of the Oppressed by Paulo Freire)," *Bon Voyage* 7, no. 1 (2025): 102–9, <https://doi.org/10.3126/bovo.v7i1.83770>; Darriel Harris and Debra Roter, "Profound Love and Dialogue: Paulo Freire and Liberation Education," *HLRP: Health Literacy Research and Practice* 8, no. 3 (2024): e118–e120, <https://doi.org/10.3928/24748307-20240613-02>.

³² Victor Mendoza Barragan, "La Libertad Como Posibilidad Para La Humanización En La Educación: Una Reflexión Teórica Desde El Pensamiento de Paulo Freire," *Ibero Ciencias - Revista Científica y Académica - ISSN 3072-7197* 4, no. 4 (2025): 97–122, <https://doi.org/10.63371/ic.v4.n4.a368>; Ming-Kuo Chen et al., "Paulo Freire's Dialogic Pedagogy and the Democratization of Pedagogy in Taiwan's Higher Education: Challenges and Possibilities," *Edelweiss Applied Science and Technology* 9, no. 5 (2025): 1264–1273, <https://doi.org/10.55214/25768484.v9i5.7134>.

³³ Maria Ceci Misoczky, "Paulo Freire and the Praxis of Liberation: Education, Organization and Ethics," *Management Learning* 55, no. 1 (February 2024): 124–40, <https://doi.org/10.1177/13505076231201734>; Rodríguez and Fortunato, "Paulo Freire's Contributions to 21st Century Teacher Education: Inspirations for (Re)Discovering Humanization."

³⁴ Pinar, *Educational Experience as Lived: Knowledge, History, Alterity: The Selected Works of William F. Pinar*.

makna melalui refleksi atas pengalaman pendidikan.³⁵ Dalam perspektif ini, internalisasi nilai cinta menuntut pendekatan pedagogis yang dialogis-reflektif, yang memungkinkan peserta didik membangun pemahaman secara personal, kritis, dan eksistensial. Nilai tidak cukup ditransmisikan, tetapi harus dihidupkan melalui pengalaman belajar yang bermakna dan reflektif.

Integrasi kultural ditemukan dalam literatur tentang budaya institusi pendidikan yang menegaskan bahwa nilai akan bertahan apabila terinternalisasi dalam praktik keseharian organisasi pendidikan.³⁶ Analisis menunjukkan bahwa budaya madrasah melalui relasi guru-siswa, kebiasaan institusional, dan tata kelola kelembagaan menjadi medium utama reproduksi nilai secara berkelanjutan. Dalam konteks ini, nilai cinta tidak hanya hadir sebagai orientasi struktural dan strategi pedagogis, tetapi juga sebagai etos institusional yang membentuk identitas kolektif madrasah.

Secara konseptual, ketiga integrasi tersebut membentuk model sistemik yang koheren. Dimensi struktural memberikan arah normatif, dimensi pedagogis menjadi ruang aktualisasi nilai, dan dimensi kultural memastikan keberlanjutan internalisasi nilai dalam praksis kelembagaan. Model ini merepresentasikan sintesis antara dimensi ontologis kurikulum sebagai entitas normatif-eksistensial dan dimensi aksiologis yang menempatkan nilai cinta sebagai orientasi utama.

Temuan ini memperluas diskursus kurikulum madrasah yang selama ini didominasi pendekatan administratif-instrumental. Model rasional-objektif ala Ralph Tyler memberikan kontribusi pada aspek sistematisasi, namun terbatas dalam menjelaskan dimensi nilai secara mendalam. Sebaliknya, pendekatan reflektif John Dewey dan William Pinar membuka ruang bagi pemaknaan kurikulum sebagai pengalaman subjektif dan eksistensial. Penelitian ini menegaskan perlunya sintesis keduanya, yaitu keteraturan struktural yang sistematis sekaligus orientasi nilai yang transformatif.

Meskipun demikian, penelitian mengenai kurikulum berbasis cinta masih menunjukkan sejumlah keterbatasan. Shabrina dkk. menekankan relasi pedagogis yang humanis, namun masih bersifat normatif-konseptual dan belum merekonstruksi kurikulum sebagai ruang ontologis internalisasi nilai.³⁷ Kholidin dan Sunhaji berfokus pada implementasi nilai cinta melalui pembiasaan dan budaya sekolah, tetapi masih berada pada level praksis tanpa rekonstruksi filosofis kurikulum.³⁸ Totussangadah dkk. menyoroti relevansi *love-based curriculum* dalam konteks *Society 5.0*, namun lebih

³⁵ Phillip Poulton and Claire Golledge, "Future Curriculum-makers: The Role of Professional Experience Placements as Sites of Learning about Curriculum-making for Preservice Teachers," *The Curriculum Journal* 35, no. 4 (2024): 652–72, <https://doi.org/10.1002/curj.252>.

³⁶ Leonor L Torres, "School Organizational Culture and Leadership: Theoretical Trends and New Analytical Proposals," *Education Sciences*, 2022, <https://doi.org/10.3390/educsci12040254>.

³⁷ Shabrina, Siregar, and Saragi, "Memahami Konsep Kurikulum Berbasis Cinta dalam Pembelajaran melalui Kajian Filsafat Pendidikan."

³⁸ Kholidin and Sunhaji, "Eksplorasi Nilai-Nilai Kurikulum Berbasis Cinta sebagai Fondasi Pendidikan Karakter di Madrasah Ibtidaiyah," *Jurnal Tawadhu* 9, no. 2 (December 2025): 238–51, <https://doi.org/10.52802/twd.v9i2.1847>.

menekankan aspek kontekstual dan fungsional.³⁹ Ilahiya dan Nugraha menegaskan pentingnya ontologi dalam kurikulum, tetapi belum mengaitkannya secara spesifik dengan internalisasi nilai cinta.⁴⁰ Adapun Syaripudin dan Hasna membandingkan Kurikulum 2013 dan Kurikulum Cinta, tetapi masih berada pada level kebijakan tanpa rekonstruksi struktur ontologis dan aksiologis kurikulum.⁴¹

Dibandingkan dengan penelitian-penelitian tersebut, model yang dikembangkan dalam studi ini menawarkan perluasan pada level yang lebih mendasar dan integratif. Jika studi sebelumnya memposisikan nilai cinta sebagai gagasan etis, strategi implementatif, atau kebijakan pendidikan, maka penelitian ini menegaskan nilai cinta sebagai fondasi ontologis sekaligus aksiologis yang membentuk keseluruhan arsitektur kurikulum. Dengan demikian, kontribusi utama penelitian ini terletak pada rekonstruksi model kurikulum madrasah berbasis integrasi tiga dimensi, yaitu struktur, pedagogi, dan kultur, dalam satu kerangka filosofis yang koheren.

Novelty penelitian ini terletak pada formulasi model integratif tiga dimensi yang menghubungkan secara sistemik filsafat pendidikan Islam dengan teori kurikulum kontemporer. Model ini tidak berhenti pada level deskriptif atau normatif, tetapi menunjukkan mekanisme konseptual bagaimana nilai transendental dapat diinternalisasikan ke dalam desain kurikulum, praktik pedagogis, dan budaya institusional secara simultan. Dengan demikian, penelitian ini menawarkan kerangka rekonstruksi kurikulum yang memiliki daya konseptual sekaligus relevansi implementatif.

Namun demikian, model ini tetap menghadapi sejumlah tantangan. Sistem pendidikan yang didominasi standar nasional dan evaluasi berbasis kognitif berpotensi mereduksi nilai cinta menjadi simbol normatif apabila tidak diiringi perubahan paradigma evaluasi. Selain itu, keterbatasan pendekatan berbasis literatur belum memungkinkan pengujian empiris terhadap implementasi model. Di sisi lain, terdapat potensi ketegangan antara nilai transendental dan tuntutan akuntabilitas modern yang bersifat kuantitatif.

Secara dialektis, ketegangan tersebut menunjukkan bahwa standar pendidikan dan orientasi nilai tidak bersifat dikotomis, melainkan dapat dipahami sebagai ruang sintesis. Standar memberikan kerangka kualitas minimum yang terukur, sedangkan nilai cinta memberikan arah etis dan makna transendental yang memperdalam tujuan pendidikan. Dalam posisi ini, kurikulum tidak hanya berfungsi sebagai instrumen teknis, tetapi juga sebagai sistem nilai yang membentuk orientasi kemanusiaan secara utuh.

Rekonstruksi Ontologis–Aksiologis Kurikulum Madrasah Berbasis Nilai Cinta

Sintesis konseptual dalam penelitian ini menunjukkan bahwa rekonstruksi ontologis dan aksiologis kurikulum madrasah berbasis nilai cinta memberikan kontribusi

³⁹ Totussangadah et al., "Axiological Review of the Love-Based Curriculum (KBC) And Its Relevance To Society 5.0."

⁴⁰ Ilahiya and Nugraha, "The Role of Ontology in Contemporary Educational Theory."

⁴¹ Syaripudin and Hasna, "Kurikulum 2013 Dan Kurikulum Cinta Kemenag: Strategi Integratif Dalam Pendidikan Karakter Dan Spiritual: Strategi Integratif Dalam Pendidikan Karakter Dan Spiritual."

signifikan terhadap pengembangan filsafat kurikulum Islam. Literatur yang dianalisis memperlihatkan bahwa diskursus kurikulum selama ini cenderung bergerak dalam dua kutub utama, yakni pendekatan normatif-tekstual yang menekankan legitimasi teologis, serta pendekatan administratif-teknis yang berfokus pada aspek regulatif dan manajerial. Dalam konteks tersebut, integrasi dimensi ontologis dan aksiologis menghadirkan paradigma alternatif yang menempatkan kurikulum sebagai struktur nilai yang berakar pada pemahaman tentang hakikat manusia sekaligus diarahkan oleh orientasi etis yang eksplisit.

Dalam perspektif ini, kurikulum tidak lagi dipahami sebagai dokumen administratif atau instrumen manajerial semata, melainkan sebagai konstruksi filosofis yang mengintegrasikan dimensi spiritual, intelektual, dan sosial secara simultan. Reposisi ini menegaskan bahwa fondasi ontologis pendidikan Islam yang memandang manusia sebagai makhluk berpotensi ruhani dan rasional menemukan artikulasinya dalam orientasi aksiologis berupa nilai cinta sebagai prinsip integratif. Nilai tersebut berfungsi sebagai penghubung antara dimensi teologis dan praksis pedagogis, sehingga tujuan pendidikan tidak terbatas pada transfer pengetahuan, tetapi mengarah pada pembentukan kesadaran moral dan tanggung jawab sosial yang lebih mendalam.

Implikasi penting dari konstruksi tersebut adalah penguatan paradigma pendidikan karakter dalam kerangka kurikulum madrasah. Ketika nilai cinta ditempatkan sebagai prinsip dasar, pendidikan karakter tidak lagi diposisikan sebagai program tambahan, melainkan melekat secara inheren dalam keseluruhan arsitektur kurikulum. Nilai-nilai seperti empati, tanggung jawab, toleransi, dan kepedulian sosial muncul sebagai konsekuensi logis dari integrasi ontologis-aksiologis tersebut. Dengan demikian, pembentukan karakter tidak berdiri terpisah dari proses akademik, melainkan menjadi ekspresi langsung dari struktur nilai yang menggerakkan praktik pendidikan secara keseluruhan.

Dalam konteks implementasi pendidikan madrasah, temuan ini juga mengungkap kritik terhadap dominasi pendekatan kurikulum yang bersifat normatif-konvensional. Pendekatan tersebut cenderung mereduksi kurikulum menjadi daftar kompetensi, indikator capaian, dan beban pembelajaran yang terukur, sehingga mengabaikan dimensi filosofis yang mendasarinya. Akibatnya, nilai-nilai pendidikan sering hadir secara deklaratif dalam visi dan tujuan, namun belum terinternalisasi secara sistemik dalam desain maupun praktik pembelajaran.

Di sisi lain, aktualisasi nilai cinta dalam sistem pendidikan formal menghadapi tantangan tersendiri, terutama dalam konteks evaluasi yang berbasis capaian kognitif dan instrumen kuantitatif. Karakter nilai yang bersifat relasional, reflektif, dan internal tidak sepenuhnya dapat diakomodasi oleh mekanisme penilaian yang objektif dan terstandar. Kondisi ini memunculkan ketegangan epistemologis antara tuntutan akuntabilitas pendidikan dan proses internalisasi nilai yang bersifat kualitatif. Oleh karena itu, diperlukan pendekatan pedagogis yang lebih dialogis dan reflektif agar nilai tidak berhenti pada level konseptual, tetapi benar-benar terinternalisasi dalam praksis pendidikan. Namun demikian, sintesis antara tuntutan akuntabilitas pendidikan modern

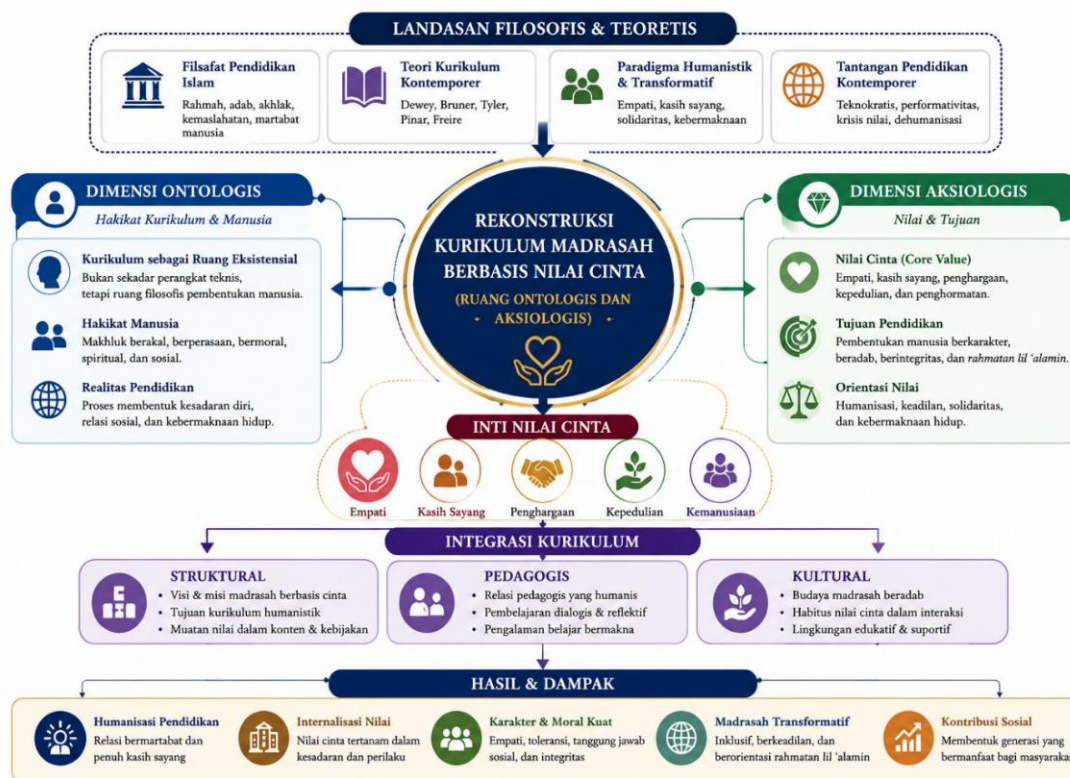
dan internalisasi nilai cinta tetap dimungkinkan melalui rekonstruksi paradigma evaluasi yang lebih holistik.

Pada level yang lebih luas, relasi antara standar nasional pendidikan dan orientasi nilai transendental khas madrasah memperlihatkan ruang dialektika yang produktif. Standar pendidikan berperan sebagai kerangka mutu dan akuntabilitas, sedangkan nilai transendental memberikan arah etis dan kedalaman makna dalam proses pendidikan. Keduanya tidak harus diposisikan secara dikotomis, melainkan dapat disintesiskan melalui kerangka kurikulum yang menjadikan nilai cinta sebagai fondasi filosofis yang menjiwai seluruh proses pencapaian standar pendidikan.

Salah satu tantangan utama implementasi kurikulum madrasah berbasis nilai cinta terletak pada aspek evaluasi. Sistem pendidikan modern masih didominasi paradigma pengukuran yang berorientasi pada capaian kognitif melalui instrumen yang terstandar dan kuantitatif, sedangkan nilai cinta sebagai orientasi aksiologis memiliki karakter relasional, reflektif, dan kontekstual yang berkembang melalui pengalaman hidup peserta didik. Kondisi ini menimbulkan ketegangan antara tuntutan akuntabilitas pendidikan dan proses internalisasi nilai yang tidak sepenuhnya dapat direpresentasikan melalui tes atau indikator administratif. Oleh karena itu, penelitian ini berargumen bahwa evaluasi nilai cinta perlu direkonstruksi dari paradigma *measurement* menuju *assessment for moral growth*, yakni evaluasi yang berorientasi pada perkembangan kesadaran etis, kualitas relasi sosial, dan praktik nilai dalam kehidupan sehari-hari.

Dalam kerangka tersebut, internalisasi nilai cinta dapat dievaluasi melalui pendekatan reflektif, relasional, dan partisipatif yang meliputi jurnal refleksi, portofolio pengalaman belajar, observasi autentik terhadap interaksi sosial peserta didik, serta penilaian diri dan teman sebaya. Mekanisme ini tidak dimaksudkan untuk menggantikan evaluasi akademik, tetapi melengkapinya agar pendidikan mampu menangkap perkembangan moral, spiritual, dan sosial secara lebih komprehensif. Dengan demikian, nilai cinta tidak direduksi menjadi indikator birokratis yang bersifat formalistik, melainkan tetap dipahami sebagai pengalaman etis yang dihayati dalam praksis pendidikan. Melalui model evaluasi komplementer tersebut, standar pendidikan dan orientasi nilai dapat disintesiskan sebagai dua dimensi yang saling melengkapi dalam mewujudkan tujuan pendidikan madrasah yang holistik.

Secara teoretis, integrasi ontologis–aksiologis ini memperluas cakrawala filsafat kurikulum Islam dengan menempatkan nilai sebagai fondasi struktural, bukan sekadar elemen normatif tambahan. Pendekatan ini membuka ruang dialog antara teori pendidikan nilai modern dan tradisi pendidikan Islam, sekaligus memberikan dasar konseptual bagi pengembangan kurikulum yang lebih kontekstual dan adaptif. Dengan demikian, kurikulum madrasah tidak hanya mampu memenuhi tuntutan sistem pendidikan nasional, tetapi juga tetap menjaga identitas nilai yang menjadi dasar keberadaannya.



Gambar 1. Rekonstruksi Ontologis–Aksiologis Kurikulum Madrasah Berbasis Nilai Cinta

Gambar tersebut memperlihatkan bahwa rekonstruksi kurikulum madrasah berbasis nilai cinta dibangun melalui integrasi antara landasan filosofis pendidikan Islam, teori kurikulum kontemporer, paradigma humanistik-transformatif, serta respons terhadap tantangan pendidikan modern. Keseluruhan landasan tersebut kemudian disintesis ke dalam dua dimensi utama, yaitu dimensi ontologis yang menekankan hakikat manusia dan pendidikan, serta dimensi aksiologis yang menegaskan orientasi nilai dan tujuan pendidikan. Dalam dimensi ontologis, kurikulum dipahami bukan sekadar perangkat administratif, melainkan ruang eksistensial yang membentuk kesadaran spiritual, intelektual, moral, dan sosial manusia. Sementara itu, dimensi aksiologis menempatkan nilai cinta sebagai core value pendidikan yang meliputi empati, kasih sayang, penghargaan, kepedulian, dan kemanusiaan sebagai dasar pembentukan pribadi yang humanis dan berintegritas.

Integrasi kedua dimensi tersebut diwujudkan dalam struktur kurikulum madrasah melalui aspek struktural, pedagogis, dan kultural. Pada aspek struktural, nilai cinta diinternalisasikan dalam visi, tujuan, kebijakan, dan muatan kurikulum; pada aspek pedagogis diaktualisasikan melalui pembelajaran dialogis, reflektif, dan humanis; sedangkan pada aspek kultural diwujudkan dalam budaya interaksi dan lingkungan pendidikan madrasah. Melalui integrasi tersebut, rekonstruksi kurikulum madrasah berbasis nilai cinta diarahkan untuk menghasilkan pendidikan yang tidak hanya berorientasi pada capaian akademik, tetapi juga penguatan karakter, internalisasi nilai, humanisasi pendidikan, serta pembentukan peserta didik yang memiliki kedalaman spiritual, kematangan moral, dan tanggung jawab sosial secara seimbang.

Kesimpulan

Penelitian ini menegaskan bahwa kurikulum dalam pendidikan madrasah harus dipahami secara ontologis sebagai ruang pembentukan eksistensi manusia, bukan sekadar perangkat administratif atau dokumen regulatif. Sintesis konseptual yang dilakukan menunjukkan bahwa kurikulum merupakan struktur nilai yang berakar pada pandangan tentang hakikat manusia dan diarahkan oleh orientasi etis yang eksplisit. Dalam kerangka ini, nilai cinta diposisikan secara aksiologis sebagai orientasi normatif yang mendingkai tujuan, isi, strategi pembelajaran, serta kultur kelembagaan. Ketika cinta ditempatkan sebagai prinsip integratif, pendidikan karakter tidak lagi bersifat programatik atau tambahan, melainkan inheren dalam keseluruhan desain kurikulum. Rekonstruksi ini menawarkan paradigma kurikulum madrasah yang lebih humanistik dan transendental, dengan menempatkan nilai sebagai fondasi struktural yang memberi arah sekaligus makna bagi proses pendidikan.

Secara teoretis, temuan ini memperkuat pengembangan filsafat kurikulum Islam melalui model integratif yang menghubungkan dimensi ontologis dan aksiologis dalam satu kerangka sistemik. Secara praktis, penelitian ini memberikan implikasi bagi perumusan visi kelembagaan, desain pembelajaran dialogis-reflektif, serta penguatan budaya madrasah berbasis nilai. Dari sisi kebijakan, hasil ini mengisyaratkan pentingnya keseimbangan antara standar pendidikan yang terukur dan orientasi nilai yang membentuk karakter peserta didik secara mendalam. Penelitian lanjutan diperlukan untuk menguji implementasi model ini dalam konteks madrasah yang beragam, sehingga kontribusi konseptual yang dihasilkan dapat berkembang menjadi kerangka operasional yang adaptif terhadap dinamika sosial dan kebijakan pendidikan kontemporer.

Daftar Pustaka

- Audebrand, Luc K, and Matthias Pepin. "Principles for Responsible Management Education: An Axiological Approach." *Journal of Management Education* 46, no. 5 (2022): 888–919. <https://doi.org/https://doi.org/10.1177/10525629221077148>.
- Barragan, Victor Mendoza. "La Libertad Como Posibilidad Para La Humanización En La Educación: Una Reflexión Teórica Desde El Pensamiento de Paulo Freire." *Ibero Ciencias - Revista Científica y Académica - ISSN 3072-7197* 4, no. 4 (2025): 97–122. <https://doi.org/10.63371/ic.v4.n4.a368>.
- Barros, Amon, Alexandra Bristow, Alessia Contu, Sergio Wanderley, and Ajnesh Prasad. "Politicizing and Humanizing Management Learning and Education with Paulo Freire." *Management Learning* 55, no. 1 (February 2024): 3–16. <https://doi.org/10.1177/13505076231221792>.
- Bosio, Emiliano, and Hans Schattle. "Ethical Global Citizenship Education: From Neoliberalism to a Values-Based Pedagogy." *PROSPECTS* 53, no. 3 (2023): 287–97. <https://doi.org/10.1007/s11125-021-09571-9>.
- Burhanudin, Burhanudin. "Implementation of Love-Based Curriculum: An Islamic Education Perspective." *Jurnal Ilmiah Iqra'* 19, no. 2 (2025): 291–301. <https://doi.org/http://dx.doi.org/10.30984/jii.v19i2.3836>.
- Chen, Ming-Kuo, Chia-Ming Hsueh, Wen-Wei Chiang, Kun-I Chiu, and Yi-Huang Shih. "Paulo Freire's Dialogic Pedagogy and the Democratization of Pedagogy in Taiwan's

- Higher Education: Challenges and Possibilities." *Edelweiss Applied Science and Technology* 9, no. 5 (2025): 1264–1273. <https://doi.org/10.55214/25768484.v9i5.7134>.
- Chesky, Nataly Z, and Mark R Wolfmeyer. "STEM's What, Why, and How? Ontology, Axiology, and Epistemology." In *Philosophy of STEM Education: A Critical Investigation*, edited by Nataly Z Chesky and Mark R Wolfmeyer, 17–43. New York: Palgrave Macmillan US, 2015. https://doi.org/10.1057/9781137535467_2.
- Cohen Lissman, Dana, MaryJohn R Pachuta-Rysak, Jerry Rosiek, and Shareen Springer. "Moral Injury and Moral Traps in Teaching: Learning from the Pandemic." *Journal of Moral Education* 53, no. 3 (July 2024): 519–46. <https://doi.org/10.1080/03057240.2023.2237202>.
- D'agnese, Vasco. "The Essential Uncertainty of Thinking: Education and Subject in John Dewey." *Journal of Philosophy of Education* 51, no. 1 (February 2017): 73–88. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12187>.
- Dewey, J. *Experience and Education*, 2018. <https://doi.org/10.1080/00131728609335764>.
- Dovbnaya, Viktor. "Subjectivity as a Fundamental Concept of Modern Philosophy of Education." *Filosofiya Osvity. Philosophy of Education* 30, no. 1 (November 2024): 204–20. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2024-30-1-12>.
- Guessab, Karim El, Volodymyr Bilokopytov, and Ruslan Rudomotov. "Pedagogy of Freedom in Axiological Dimensions of Education." *Filosofiya Osvity. Philosophy of Education* 30, no. 2 (March 2025): 28–42. <https://doi.org/10.31874/2309-1606-2024-30-2-2>.
- Hadi, S. *Methodologi Research*. 2nd ed. Jajasan Penerbitan FIP-IKIP, 2015. <https://books.google.co.id/books?id=mbn3bCk0LMoC>.
- Harris, Darriel, and Debra Roter. "Profound Love and Dialogue: Paulo Freire and Liberation Education." *HLRP: Health Literacy Research and Practice* 8, no. 3 (2024): e118–e120. <https://doi.org/10.3928/24748307-20240613-02>.
- Hlebowitsh, Peter. "Ralph Tyler, the Tyler Rationale, and the Idea of Educational Evaluation." In *Oxford Research Encyclopedia of Education*, 2021.
- Hung, Cheng-Yu. "The Revival of the Process Model in Curriculum Design: Changes and Challenges in the New Taiwanese Citizenship Curriculum." *Journal of Curriculum Studies* 54, no. 3 (May 2022): 406–22. <https://doi.org/10.1080/00220272.2021.1957157>.
- Ibeh, Athanatius Ifeanyi. "Curriculum Theory by Ralph Tyler and its Implication for 21st Century Learning." *UNIZIK Journal of Educational Research and Policy Studies*, no. SE- (June 2022): 52–61. <https://www.unijerps.org/index.php/unijerps/article/view/329>.
- Ikhrom, Ikhrom, Irwan Abdullah, Reza Kafipour, Zulfi Mubaraq, and Agus Sutyono. "Intolerance in Islamic Textbooks: The Quest for an Islamic Teaching Model for Indonesian Schools." *Cogent Education* 10, no. 2 (2023): 2268454. <https://doi.org/https://doi.org/10.1080/2331186X.2023.2268454>.
- Ilahiya, Nabila, and Mulyawan Nugraha. "The Role of Ontology in Contemporary Educational Theory." *Jurnal Ilmiah Wahana Pendidikan* 11, no. 8.B (August 2025): 198–212. <https://doi.org/https://jurnal.peneliti.net/index.php/JIWP/article/view/10984>.
- Jia, Ke, Ruolin Kang, Yiran Wang, Lin Ma, and Xiuli Liu. "Constructing an Empathy Education System: Values, Principles, and Approaches." *Journal of Moral Education*, December 2024, 1–29. <https://doi.org/10.1080/03057240.2024.2416686>.
- Kholidin, and Sunhaji. "Eksplorasi Nilai-Nilai Kurikulum Berbasis Cinta sebagai Fondasi

- Pendidikan Karakter di Madrasah Ibtidaiyah." *Jurnal Tawadhu* 9, no. 2 (December 2025): 238–51. <https://doi.org/10.52802/twd.v9i2.1847>.
- Kumar, Ashwani. "Curriculum Studies in Mexico: Technical Rationality, Curriculum Communities, and Neoliberal Globalization." In *Curriculum in International Contexts: Understanding Colonial, Ideological, and Neoliberal Influences*, edited by Ashwani Kumar, 79–112. Cham: Springer International Publishing, 2019. https://doi.org/10.1007/978-3-030-01983-9_4.
- Misoczky, Maria Ceci. "Paulo Freire and the Praxis of Liberation: Education, Organization and Ethics." *Management Learning* 55, no. 1 (February 2024): 124–40. <https://doi.org/10.1177/13505076231201734>.
- Mutrofin. "John Dewey's Thinking Construction on Experience-Based Education." *Journal of Education and Learning Sciences* 2, no. 2 (2022): 15–27. <https://doi.org/10.56404/jels.v2i2.21>.
- Okur-Berberoglu, Emel. "Affective Learning: Why We Need a Humanistic Curriculum." *World Futures* 80, no. 1 (January 2024): 56–69. <https://doi.org/10.1080/02604027.2024.2315237>.
- Pacheco, José Augusto. *Whole, Bright, Deep with Understanding: Life Story and Politics of Curriculum Studies. In-between William Pinar and Ivor Goodson*. Leiden, The Netherlands: Brill, 2009. <https://doi.org/https://doi.org/10.1163/9789087909208>.
- Pinar, William. *A Praxis of Presence in Curriculum Theory: Advancing Currere against Cultural Crises in Education*. 1st ed., 2022. <https://doi.org/10.4324/9781003212348>.
- . *Educational Experience as Lived: Knowledge, History, Alterity: The Selected Works of William F. Pinar*, 2015. <https://doi.org/10.4324/9781315752594>.
- Poulton, Phillip, and Claire Golledge. "Future Curriculum-makers: The Role of Professional Experience Placements as Sites of Learning about Curriculum-making for Preservice Teachers." *The Curriculum Journal* 35, no. 4 (2024): 652–72. <https://doi.org/10.1002/curj.252>.
- Rey, Kevin Tonny. "Rethinking Paulo Freire: Esensi Tentang Pendidikan Yang Membebaskan Dan Relevansinya Pada Masa Kini." *Cendekia: Jurnal Pendidikan Dan Keagamaan* 2, no. 1 (2025): 1–13. <https://doi.org/10.69551/cendekia.v2i1.8>.
- Rodríguez, Milagros Elena, and Ivan Fortunato. "Paulo Freire's Contributions to 21st Century Teacher Education: Inspirations for (Re)Discovering Humanization." *Policy Futures in Education* 23, no. 5 (June 2025): 977–89. <https://doi.org/10.1177/14782103251323403>.
- Sahin, Abdullah. "Love of Learning as a Humanizing Pedagogic Vocation: Perspectives from Traditions of Higher Education in Islam." In *Higher Education and Love: Institutional, Pedagogical and Personal Trajectories*, edited by Victoria de Rijke, Andrew Peterson, and Paul Gibbs, 137–87. Cham: Springer International Publishing, 2021. https://doi.org/10.1007/978-3-030-82371-9_8.
- Shabrina, Anisa Ruhi, Suhaila Putri Siregar, and Daulat Saragi. "Memahami Konsep Kurikulum Berbasis Cinta dalam Pembelajaran Melalui Kajian Filsafat Pendidikan." *Jurnal Review Pendidikan Dan Pengajaran* 8, no. 3 (September 2025): 7769–77. <https://doi.org/10.31004/jrpp.v8i3.51213>.
- Sharma, Pradip. "Dialogic Pedagogy: Education for Social Justice (A Book Review of Pedagogy of the Oppressed by Paulo Freire)." *Bon Voyage* 7, no. 1 (2025): 102–9. <https://doi.org/10.3126/bovo.v7i1.83770>.
- Shields, Carmen, and Adam Garry Podolski. "The Mystery in Curriculum Development:

- Coming to Know Ourselves as Teachers and Individuals in the World." *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies* 22, no. 1 (June 2025): 102–16. <https://doi.org/10.25071/1916-4467.40834>.
- Arifin, S. (2017). Mengurai Basis Filosofis Pendidikan Islam. *Kariman: Jurnal Pendidikan Keislaman*, 5(2), 1-18.
- Smith, Kevin. "Reconceptualising Curriculum in a New Era of Welsh Education." *Cylchgrawn Addysg Cymru / Wales Journal of Education* 26, no. 2 (2024): 54–71. <https://doi.org/10.16922/wje.26.2.5>.
- Syaripudin, Ahmad, and Raudhatul Hasna. "Kurikulum 2013 Dan Kurikulum Cinta Kemenag: Strategi Integratif Dalam Pendidikan Karakter Dan Spiritual: Strategi Integratif Dalam Pendidikan Karakter Dan Spiritual." *Pendas: Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 10, no. 02 (2025): 288–99. <https://doi.org/https://doi.org/10.23969/jp.v10i02.24768>.
- Tabron, Lolita A, and Amanda K Thomas. "Deeper than Wordplay: A Systematic Review of Critical Quantitative Approaches in Education Research (2007–2021)." *Review of Educational Research* 93, no. 5 (October 2023): 756–86. <https://doi.org/10.3102/00346543221130017>.
- Tan, Eunice. "'Heartware' for the Compassionate Teacher: Humanizing the Academy through Mindsight, Attentive Love, and Storytelling." *Journal of Applied Learning & Teaching* 5, no. 2 (July 1, 2022): 152–59. <https://doi.org/10.37074/jalt.2022.5.2.ss1>.
- Torres, Leonor L. "School Organizational Culture and Leadership: Theoretical Trends and New Analytical Proposals." *Education Sciences*, 2022. <https://doi.org/10.3390/educsci12040254>.
- Totussangadah, Robit, Vivi Faradila Putri, Hasna Alfi Salsabila, Azizah Zahra Muamar, Mohammad Fauzan Fahri Romadhon, Muhammad Abdul Hasyim, Faik Muzaki, and Umi Zulfa. "Axiological Review of the Love-Based Curriculum (KBC) and its Relevance to Society 5.0." In *PROCEEDING AL GHAZALI International Conference*, 3:248–55, 2025. <https://doi.org/https://doi.org/10.52802/aicp.v3i1.1820>.
- Wahab, Abdurrahman Ahmad. "Towards Integration: A Three-Dimensional Approach to Moral Education in the Philosophies of Al-Ghazālī and Kant." *Journal of Islamic Ethics* 9, no. 1–2 (2025): 205–27. <https://doi.org/https://doi.org/10.1163/24685542-20250006>.
- Wahyudi, Deni, Nuryati Nuryati, Ahmad Zaenudin, Soleha Soleha, and Aisyah Aisyah. "Digital Education as a Social and Political Space: Power, Justice, and Transformation." *El Midad* 18, no. 1 (March 2026): 31–39. <https://doi.org/10.20414/elmidad.v18i1.14713>.
- Wraga, William. "Understanding the Tyler Rationale: Basic Principles of Curriculum and Instruction in Historical Context." *Espacio, Tiempo y Educación* 4, no. 2 (2017): 227–52. <https://doi.org/10.14516/ete.156>.
- Wulandari, Catur, and Wakhudin Wakhudin. "Implementation of Ralph W. Tyler's Objective Model in Curriculum Development at Linggasari 1 Public Elementary School, Banyumas." In *Proceedings Series on Social Sciences & Humanities*, 611–15, 2025. <https://doi.org/10.30595/pssh.v25i.1759>.
- Zajda, Joseph. "Curriculum Design and Evaluation in the Global Culture." In *Handbook of Curriculum Theory, Research, and Practice*, edited by Peter Pericles Trifonas and Susan Jagger, 783–97. Cham: Springer International Publishing, 2024. https://doi.org/10.1007/978-3-031-21155-3_23.

