

KURIKULUM CINTA DALAM PERSPEKTIF PENDIDIKAN HUMANIS: ANALISIS KOMPARATIF PEMIKIRAN HAMKA DAN PAULO FREIRE

Finta Nur Febriana¹, Nadzifah Aisyah Fauzi², Syahrul Ardiansyah³,
Muhammad Nur Ikhsanudin⁴, Nur Laila Ana⁵

^{1,2,3,4,5}Universitas Islam Negeri K.H. Abdurrahman Wahid Pekalongan

¹finta.nur.febriana24045@mhs.uingusdur.ac.id

²nadzifah.aisyah.fauzi24046@mhs.uingusdur.ac.id

³syahrul.ardiansyah@mhs.uingusdur.ac.id,

⁴muhammad.nur.ikhsanudin@mhs.uingusdur.ac.id ⁵nurlailaana@uingusdur.ac.id

ABSTRACT

This article examines the concept of the “curriculum of love” as a pedagogical paradigm that integrates spiritual and humanistic dimensions in Islamic education through a comparative approach to the thoughts of Haji Abdul Malik Karim Amrullah (Hamka) and Paulo Freire. Hamka views education as a process of developing human nature (fitrah) through moral formation, spiritual strengthening, and the attainment of balance between worldly and hereafter life based on the values of tawhid and modern Sufism, while Freire positions education as a process of humanization and liberation through the development of critical consciousness built upon dialogue and pedagogical relationships grounded in love for humanity. Although emerging from different intellectual traditions, both thinkers share common ground in viewing education as a transformative process aimed at fully humanizing human beings. This study employs a qualitative approach using library research and comparative-hermeneutic analysis through the examination of the major works of both figures and relevant supporting literature. The findings reveal that the synthesis of Hamka’s and Freire’s thoughts produces a conceptual framework of the “curriculum of love” consisting of five main dimensions: tawhid as a spiritual foundation, dialogue as a pedagogical approach, liberation as the orientation of education, morality (akhlak) as a humanistic goal, and learning communities as spaces of social praxis. This concept offers an alternative to educational paradigms that tend to focus merely on cognitive and administrative aspects and is relevant in addressing the challenges of educational secularization, dehumanization caused by technological development, and the moral crisis in contemporary Islamic education.

Keywords: Curriculum of Love, Humanistic Education, Hamka, Paulo Freire, Islamic Education

ABSTRAK

Artikel ini mengkaji konsep “kurikulum cinta” sebagai paradigma pedagogis yang mengintegrasikan dimensi spiritual dan humanistik dalam pendidikan Islam melalui pendekatan komparatif terhadap pemikiran Haji Abdul Malik Karim Amrullah (Hamka) dan Paulo Freire. Hamka memandang pendidikan sebagai proses pengembangan fitrah manusia melalui pembentukan akhlak, penguatan spiritualitas, serta pencapaian keseimbangan kehidupan dunia dan akhirat yang berlandaskan nilai-nilai tauhid dan tasawuf modern, sedangkan Freire

menempatkan pendidikan sebagai proses humanisasi dan pembebasan melalui pengembangan kesadaran kritis yang dibangun lewat dialog dan relasi pedagogis yang dilandasi cinta kemanusiaan. Meskipun lahir dari tradisi intelektual yang berbeda, kedua tokoh memiliki titik temu dalam memandang pendidikan sebagai proses transformatif yang bertujuan memanusiakan manusia secara utuh. Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kepustakaan (*library research*) dan analisis komparatif-hermeneutik melalui penelaahan karya-karya utama kedua tokoh serta literatur pendukung yang relevan. Hasil penelitian menunjukkan bahwa sintesis pemikiran Hamka dan Freire melahirkan kerangka konseptual “kurikulum cinta” yang mencakup lima dimensi utama, yaitu tauhid sebagai landasan spiritual, dialog sebagai pendekatan pedagogis, pembebasan sebagai orientasi pendidikan, akhlak sebagai tujuan humanistik, dan komunitas belajar sebagai ruang praksis sosial. Konsep ini menawarkan alternatif terhadap paradigma pendidikan yang cenderung berorientasi pada aspek kognitif dan administratif semata serta memiliki relevansi dalam menjawab tantangan sekularisasi pendidikan, dehumanisasi akibat perkembangan teknologi, dan krisis moral dalam pendidikan Islam kontemporer.

Kata Kunci: Kurikulum Cinta, Pendidikan Humanis, Hamka, Paulo Freire, Pendidikan Islam

A. Pendahuluan

Krisis moral yang terjadi dalam dunia pendidikan kontemporer tidak hanya berkaitan dengan persoalan metodologis, tetapi juga menyangkut persoalan filosofis mengenai hakikat pendidikan itu sendiri. Fenomena dekadensi moral di kalangan generasi muda, seperti meningkatnya pergaulan bebas, penyalahgunaan narkoba, radikalisme, serta menurunnya sikap hormat terhadap sesama, menunjukkan bahwa sistem pendidikan modern belum sepenuhnya mampu membentuk manusia secara utuh (Qurun 2022)). Pendidikan yang terlalu berorientasi pada aspek kognitif cenderung mengabaikan dimensi kemanusiaan

yang sejatinya menjadi inti dari proses pendidikan.

Dalam konteks tersebut, pemikiran dua tokoh besar dari tradisi yang berbeda, yaitu Hamka dan Paulo Freire, menawarkan perspektif yang saling melengkapi dalam merespons krisis pendidikan modern. Hamka, yang memiliki nama lengkap Haji Abdul Malik Karim Amrullah, merupakan ulama dan intelektual Muslim Indonesia yang lahir di Maninjau, Sumatera Barat, pada 17 Februari 1908. Menurut Hamka, pendidikan merupakan sarana untuk mengembangkan fitrah manusia sesuai dengan tuntunan nilai-nilai Islam (Naili 2024) Sementara itu, Paulo Freire, filsuf pendidikan asal

Brasil, melalui karya monumentalnya *Pedagogy of the Oppressed*, memandang pendidikan sebagai praksis pembebasan yang berlandaskan cinta dan dialog untuk memanusiakan manusia.

Pertemuan pemikiran Hamka dan Freire tidak bersifat artifisial, melainkan memiliki titik temu yang kuat dalam memandang pendidikan sebagai proses humanisasi. Hamka, melalui karya *Lembaga Hidup dan Falsafah Hidup*, menekankan bahwa tujuan pendidikan adalah membentuk budi pekerti sekaligus mempersiapkan manusia untuk hidup bermasyarakat (Fiqri Nurhasanah, bnudin 2023). Di sisi lain, Freire melalui konsep *conscientizacao* menegaskan pentingnya kesadaran kritis yang dibangun melalui hubungan dialogis antara pendidik dan peserta didik. Kedua tokoh tersebut sama-sama menolak model pendidikan yang bersifat otoriter dan mekanis, yang oleh Freire disebut sebagai *banking education*, yakni model pendidikan yang menempatkan peserta didik hanya sebagai objek penerima informasi secara pasif.

Berdasarkan pemikiran tersebut, artikel ini mengangkat konsep “kurikulum cinta” sebagai

sebuah konstruksi analitik yang berupaya mensintesisakan pemikiran Hamka dan Paulo Freire. Konsep ini dimaknai sebagai kerangka pedagogis yang menempatkan cinta, baik dalam dimensi spiritual (mahabbah) maupun humanistik (amor), sebagai prinsip utama dalam penyelenggaraan pendidikan. Cinta dalam konteks ini tidak dipahami secara sentimental, melainkan sebagai komitmen etis dan epistemologis untuk mengembangkan potensi manusia secara menyeluruh.

Penelitian ini memfokuskan kajian pada dua rumusan masalah. Pertama, bagaimana pandangan Hamka dan Paulo Freire mengenai hakikat pendidikan humanistik. Kedua, bagaimana sintesis pemikiran keduanya dapat membentuk kerangka “kurikulum cinta” yang relevan bagi pendidikan Islam kontemporer. Adapun tujuan penelitian ini adalah untuk mengidentifikasi titik persamaan dan perbedaan pemikiran Hamka dan Freire, sekaligus merumuskan implikasinya terhadap pengembangan dan pembaruan pendidikan Islam di era modern.

B. Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan metode studi kepustakaan (library research) dan analisis komparatif-hermeneutik. Metode kepustakaan dipilih karena objek kajian berupa pemikiran dua tokoh yang terekam dalam karya-karya (Qurun 2022). Data primer bersumber dari karya-karya Hamka terutama Falsafah Hidup, Lembaga Hidup, Lembaga Budi, dan Tasawuf Modern serta karya-karya Freire, terutama *Pedagogy of the Oppressed* dan *Education for Critical Consciousness*.

Data sekunder diperoleh dari berbagai artikel jurnal, buku, dan hasil penelitian yang relevan dengan topik pemikiran pendidikan Hamka dan Freire. Proses analisis data dilakukan melalui tiga tahap: (1) reduksi data, yakni memilah dan mengidentifikasi gagasan-gagasan kunci dari kedua tokoh yang relevan dengan tema kurikulum cinta; (2) penyajian data secara komparatif untuk mengidentifikasi persamaan, perbedaan, dan titik-titik sintesis; serta (3) penarikan kesimpulan melalui interpretasi hermeneutik yang kontekstual.

Pendekatan hermeneutik diterapkan untuk memahami teks-teks kedua tokoh tidak hanya secara literal, melainkan dalam konteks historis, sosial, dan intelektual masing-masing. Komparasi dilakukan bukan untuk menyamakan dua tradisi yang berbeda, melainkan untuk menemukan resonansi filosofis yang dapat memperkaya keduanya secara dialogis.

C. Hasil Penelitian dan Pembahasan

1. Konsep Pendidikan Hamka: Fitrah, Akhlak, dan Keseimbangan

Analisis terhadap karya-karya Hamka mengidentifikasi tiga pilar utama pemikiran pendidikannya. Pertama, fitrah sebagai titik berangkat. Hamka menegaskan bahwa setiap manusia dilahirkan dengan fitrah yang mengarahkannya pada kebaikan dan ketundukan kepada Allah. Tugas pendidikan adalah menumbuhkan, bukan merusak, fitrah tersebut (Sofyan Rofi, Benny Prasetya 2019). Pandangan ini diperkuat oleh Mohamad Salik yang menyatakan bahwa pendidikan Islam menurut Hamka berfungsi mengembangkan potensi fitrah manusia agar tumbuh secara utuh,

baik secara spiritual, intelektual, maupun sosial (Salik 2021).

Kedua, akhlak sebagai output pendidikan. Bagi Hamka, pendidikan yang berhasil adalah yang menghasilkan manusia berakhlak mulia, jujur, mandiri, bertanggung jawab, pemberani, peduli sosial, dan cinta damai (Qurun 2022). Muhammad Alfian (2019) juga menegaskan bahwa inti pendidikan Islam Hamka adalah pembentukan kepribadian muslim yang berakhlak serta memiliki keseimbangan antara iman, ilmu, dan amal. Litakuna Karima (2025) menambahkan bahwa pendidikan Islam menurut Hamka tidak boleh hanya menghasilkan manusia cerdas secara intelektual, tetapi juga harus mampu membentuk moral dan etika peserta didik agar tidak terjebak dalam krisis moral modern.

Ketiga, keseimbangan antara dimensi ilmu (kognitif), amal (psikomotor), dan akhlak (afektif). Hamka menolak pendidikan yang hanya mengutamakan satu dimensi sambil mengabaikan yang lain (Zul 2012). Pemikiran ini juga ditegaskan oleh **Fiqri Nurhasanah, bnudin (2023)** bahwa konsep pendidikan Hamka bersifat integral dan relevan

dengan pendidikan Islam kontemporer karena memadukan pendidikan agama, ilmu pengetahuan, dan pembentukan karakter secara bersamaan. Selain itu, Indah Wahyu Ningsih menempatkan Hamka sebagai salah satu ulama Nusantara yang menekankan pendidikan untuk membentuk insan kamil, yaitu manusia yang mampu menjalankan fungsi sebagai hamba Allah dan khalifah di bumi (Ningsih 2018).

Hamka mengklasifikasikan materi pendidikan ke dalam lima kelompok: ilmu agama (tauhid, fiqih, tafsir, hadis, akhlak), ilmu umum (sejarah, filsafat, ilmu bumi, biologi, ilmu jiwa), ilmu kemasyarakatan (sosiologi, ilmu pemerintahan), keterampilan praktis (berenang, berkuda, olahraga), dan ilmu kesenian (musik, menggambar, seni rupa) (Naili 2024). Klasifikasi ini menunjukkan visi kurikulum yang holistik dan anti-dikotomik, yakni menyatukan ilmu agama dan ilmu umum dalam satu kerangka pendidikan yang padu. Pemikiran tersebut juga terlihat dalam penelitian Muhammad Arkhanul Khamsi (2020) yang menjelaskan bahwa Hamka mengkritik pendidikan Islam yang terlalu sempit dan tidak mampu menjawab tantangan

modernitas. Oleh karena itu, Hamka menekankan pentingnya pembaruan pendidikan Islam yang terbuka terhadap perkembangan ilmu pengetahuan dan perubahan sosial.

2. Konsep Pendidikan Freire: Dialog, Praxis, dan Pembebasan

Analisis terhadap pemikiran Freire mengidentifikasi tiga elemen pembentuk pedagogik kritisnya. Pertama, kritik terhadap banking education. Freire melihat model pendidikan konvensional sebagai praktik yang mematikan kreativitas dan kesadaran kritis peserta didik. Guru memposisikan diri sebagai otoritas tunggal, sementara peserta didik direduksi menjadi penerima pasif. Kritik serupa juga muncul dalam kajian Muhammad Maula Sultan Ajilla (2020) yang menjelaskan bahwa pendidikan pembebasan Freire menolak pola pendidikan otoriter karena hanya menghasilkan peserta didik yang patuh tanpa kemampuan berpikir kritis.

Kedua, dialog sebagai metode. Pendidikan yang autentik mensyaratkan dialog horizontal antara guru dan peserta didik, bukan monolog guru kepada murid. Dialog ini hanya mungkin dalam suasana cinta, kerendahan hati, dan kepercayaan.

(Azhari 2021) dalam kajiannya tentang pendidikan humanis Paulo Freire juga menekankan bahwa dialog menjadi sarana membangun kesadaran kemanusiaan serta relasi pendidikan yang demokratis dan partisipatif.

Ketiga, praxis sebagai tujuan. Tujuan akhir pendidikan adalah menghasilkan agen transformasi sosial yang mampu mengidentifikasi ketidakadilan dan mengambil tindakan untuk mengubahnya. (Khoirul 2021) menjelaskan bahwa konsep pembebasan Freire bertujuan membangun manusia yang sadar terhadap realitas sosial dan mampu melakukan perubahan sosial secara kritis dan humanis.

Cinta dalam pedagogik Freire bukan sekadar emosi, melainkan komitmen ontologis. Freire menyatakan bahwa pendidik yang tidak mencintai peserta didiknya tidak dapat mendidik, ia hanya bisa memanipulasi. Cinta yang dimaksud adalah cinta yang menghormati otonomi dan martabat peserta didik sebagai subjek, bukan objek. Konsep cinta ini memiliki titik temu dengan pendidikan humanistik dalam Islam yang menempatkan penghormatan terhadap martabat manusia sebagai

dasar hubungan pedagogis (Khoirul 2021).

3. Perbandingan Komparatif: Persamaan dan Perbedaan

**Tabel 1. Persamaan Pemikiran
 Hamka dan Paulo Freire**

Aspek Persamaan	Persamaan Hamka dan Freire
Posisi peserta didik	Keduanya menempatkan manusia sebagai subjek pendidikan.
Dimensi Kognitif & Afektif	Keduanya menolak pemisahan kognitif, afektif, dan moral dalam pendidikan.
Keterlibatan Aktif	Keduanya menekankan pentingnya keterlibatan aktif peserta didik dalam proses pembelajaran
Landasan Cinta (Love)	Keduanya menempatkan cinta sebagai dasar relasi pedagogis: mahabbah dalam pemikiran Hamka dan amor dalam pemikiran Freire.

**Tabel 2. Perbedaan Pemikiran
 Hamka dan Paulo Freire**

Aspek Perbedaan	Hamka	Paulo Freire
Fondasi Filosofis	Tauhid: keyakinan kepada Allah sebagai sumber dan tujuan hidup.	Humanisme sekuler-eksistensial berlandaskan filsafat humanistic Barat.
Orientasi Transendental	Eksplisit: pendidikan berorientasi pada dimensi ilahiah dan spiritual Islam.	Tidak eksplisit, meski dipengaruhi dimensi spiritual teologi pembebasan.
Tujuan Pendidikan Akhir	Membenakan hamba Allah yang taat dan khalifah yang bertanggung jawab.	Humanisasi membebaskan manusia dari penindasan menuju kepenuhan kemanusiaan.
Referensi Nilai	Al-Qur'an, Hadis, dan tradisi intelektual Islam sebagai dasar nilai pendidikan.	Filsafat kritis dan pengalaman kaum tertindas sebagai dasar etika pendidikan.

Sumber: Diolah dari analisis komparatif pemikiran Hamka dan Paulo Freire (Naili & Mutrofin, 2024).

Tabel komparasi pemikiran Hamka dan Freire menunjukkan pola menarik. Keduanya sepakat bahwa pendidikan harus berpusat pada manusia sebagai subjek, bukan objek. Keduanya menekankan pentingnya keterlibatan aktif peserta didik dalam proses pembelajaran. Dan keduanya menempatkan cinta, baik dalam konsepsi Islami (mahabbah) maupun humanistik-eksistensial (amor), sebagai landasan relasi pedagogis yang autentik. Temuan ini diperkuat oleh penelitian **Siti Solichatun Zakiah (2024)** yang menyatakan bahwa baik Hamka maupun K.H. Hasyim Asy'ari memandang pendidikan nilai sebagai inti pendidikan Islam karena pendidikan tidak hanya bertujuan mencerdaskan akal, tetapi juga membentuk kesadaran moral dan spiritual manusia.

Perbedaan utama terletak pada fondasi filosofis dan orientasi transendental. Hamka membangun seluruh kerangka pendidikannya di atas pondasi tauhid, yaitu keyakinan kepada Allah sebagai sumber dan tujuan segala sesuatu. Tujuan akhir pendidikan bagi Hamka adalah membentuk hamba Allah yang taat sekaligus khalifah yang bertanggung

jawab (Naili 2024). Freire, yang berangkat dari tradisi sekuler-humanistik, menempatkan humanisasi sebagai tujuan tertinggi tanpa referensi transendental yang eksplisit. Meski demikian, teologi pembebasan yang menginspirasi Freire sesungguhnya sarat dengan dimensi spiritual.

PEMBAHASAN

1. Sintesis Konseptual Kurikulum Cinta dalam Perspektif Pendidikan Humanistik

Sintesis pemikiran Hamka dan Paulo Freire dalam penelitian ini menghasilkan sebuah formulasi konseptual yang disebut sebagai kurikulum cinta (curriculum of love), yaitu suatu kerangka pedagogis yang menempatkan nilai kemanusiaan, spiritualitas, dan pembebasan sebagai dasar utama pendidikan. Konsep ini lahir sebagai respons terhadap krisis pendidikan modern yang cenderung berorientasi pada aspek kognitif semata dan mengabaikan dimensi afektif, moral, serta kemanusiaan peserta didik. Dalam perspektif pendidikan humanistik, pendidikan tidak hanya bertujuan mentransfer pengetahuan, tetapi juga membentuk manusia yang

sadar akan martabat dirinya, memiliki kepedulian sosial, dan mampu hidup secara bermakna di tengah masyarakat. Konsep ini sejalan dengan gagasan “manajemen kurikulum berbasis cinta” yang dikembangkan **Siti Aisyah (2026)**, bahwa pendidikan Islam humanis harus dibangun di atas kasih sayang, penghormatan terhadap potensi peserta didik, serta orientasi transformasi sosial.

Dimensi pertama dalam kurikulum cinta adalah tauhid sebagai basis spiritual pendidikan. Berbeda dengan paradigma pendidikan modern yang cenderung sekuler dan menempatkan capaian akademik sebagai orientasi utama, Hamka memandang tauhid sebagai fondasi fundamental dalam pembentukan manusia seutuhnya. Tauhid tidak hanya dimaknai sebagai keyakinan teologis, melainkan juga sebagai orientasi hidup yang mengarahkan manusia pada keseimbangan antara hubungan dengan Tuhan, sesama manusia, dan lingkungan sosial (Rofi et al., 2019). Dalam pandangan Hamka, pendidikan yang kehilangan dimensi tauhid berpotensi melahirkan manusia yang cerdas secara intelektual, tetapi rapuh secara moral

dan spiritual. Pemikiran ini relevan dengan kritik Paulo Freire terhadap pendidikan modern yang bersifat mekanistik dan dehumanistik. Freire menyebut bahwa manusia memiliki *vocacion ontologica*, yakni panggilan ontologis untuk menjadi manusia yang lebih utuh dan manusiawi. Dengan demikian, dimensi spiritual dalam kurikulum cinta menjadi landasan etik sekaligus filosofis dalam proses pendidikan. Pemikiran ini juga diperkuat oleh Khoirotul Alkahfi Qurun (2022) yang menilai bahwa pendidikan akhlak Hamka menempatkan nilai spiritual sebagai fondasi pembentukan karakter peserta didik.

Dimensi kedua adalah dialog sebagai metode pedagogis. Hamka menekankan pentingnya memberikan kebebasan berpikir kepada peserta didik agar mereka mampu mengembangkan potensi intelektual dan moralnya secara mandiri. Pendidikan tidak seharusnya bersifat otoriter maupun memaksakan pandangan tertentu kepada peserta didik. Sejalan dengan itu, Freire memandang dialog bukan sekadar metode pembelajaran, melainkan cara manusia membangun kesadaran bersama terhadap realitas sosial.

Dialog menjadi sarana untuk menciptakan hubungan yang egaliter antara guru dan peserta didik sehingga proses belajar berlangsung secara partisipatif dan humanis (Sudarman 2017). Dalam kurikulum cinta, guru tidak lagi diposisikan sebagai satu-satunya sumber pengetahuan, melainkan sebagai fasilitator sekaligus mitra belajar (co-learner) yang bersama-sama membangun pengetahuan dengan peserta didik. Pendekatan dialogis ini penting untuk membangun budaya pendidikan yang demokratis, kritis, dan menghargai keberagaman perspektif. Pendekatan tersebut sejalan dengan konsep pendidikan humanis yang dikaji Ahmad Nugraha Azhari (2021), bahwa pendidikan harus membangun relasi setara antara pendidik dan peserta didik agar tercipta proses pembelajaran yang membebaskan.

Dimensi ketiga adalah pembebasan sebagai tujuan pendidikan. Hamka mengkritik sistem pendidikan yang hanya menghasilkan peserta didik yang patuh terhadap otoritas, tetapi tidak mampu berpikir kritis dan mandiri. Pendidikan seharusnya mampu mengembangkan kesadaran diri serta keberanian moral

untuk menghadapi berbagai persoalan kehidupan (Juarman, 2020). Pemikiran ini memiliki kesesuaian dengan konsep pendidikan pembebasan Paulo Freire yang menolak model banking education, yaitu model pendidikan yang memperlakukan peserta didik sebagai objek pasif penerima informasi. Menurut Freire, pendidikan harus menjadi proses humanisasi yang membebaskan manusia dari berbagai bentuk penindasan, baik struktural, sosial, maupun budaya. Dalam konteks kurikulum cinta, pembebasan dimaknai sebagai upaya mengembangkan fitrah manusia agar mampu keluar dari belenggu ketidakadilan, ketakutan, dan keterasingan sosial. Pendidikan tidak hanya bertujuan menghasilkan lulusan yang kompetitif secara akademik, tetapi juga individu yang memiliki kesadaran kritis dan tanggung jawab sosial terhadap lingkungannya. Muhammad Ma'ruf (2021) juga menunjukkan bahwa pendidikan humanisme rekonstruksionis Paulo Freire menekankan pembentukan kesadaran sosial peserta didik untuk mengatasi krisis moral dan ketidakadilan sosial di masyarakat.

Dimensi keempat adalah akhlak sebagai output humanistik pendidikan. Hamka menegaskan bahwa tujuan tertinggi pendidikan adalah pembentukan akhlak mulia yang tercermin dalam sikap jujur, bertanggung jawab, sederhana, cinta damai, dan menghargai sesama. Pendidikan tidak dapat dikatakan berhasil apabila hanya menghasilkan manusia yang unggul secara intelektual, tetapi miskin nilai moral. Freire juga menekankan pentingnya nilai generosity atau kemurahan hati sebagai dasar relasi antarmanusia dalam pendidikan. Kedua pemikiran tersebut memperlihatkan bahwa pendidikan humanistik harus mampu melahirkan manusia yang tidak hanya cerdas secara rasional, tetapi juga matang secara emosional dan etis. Dalam konteks pendidikan Islam kontemporer, pembentukan akhlak menjadi sangat penting sebagai respons terhadap meningkatnya individualisme, intoleransi, dan degradasi moral di kalangan generasi muda. Oleh karena itu, kurikulum cinta menempatkan pendidikan karakter bukan sebagai pelengkap, tetapi sebagai inti dari keseluruhan proses pendidikan. Hal ini diperkuat oleh penelitian **Zul (2012)** yang

menegaskan bahwa pendidikan Islam Hamka sangat berorientasi pada pembentukan karakter dan moral peserta didik sebagai tujuan utama pendidikan.

Dimensi kelima adalah komunitas belajar sebagai laboratorium sosial. Hamka memandang masyarakat sebagai salah satu unsur penting dalam pendidikan selain keluarga dan sekolah. Lingkungan sosial memiliki pengaruh besar terhadap pembentukan karakter peserta didik karena nilai-nilai kehidupan tidak hanya dipelajari melalui teori, tetapi juga melalui pengalaman sosial sehari-hari. Freire mengembangkan konsep culture circles sebagai ruang belajar kolektif yang demokratis dan kontekstual, di mana masyarakat menjadi subjek aktif dalam proses pendidikan. Dalam kerangka kurikulum cinta, sekolah tidak dipahami sebagai institusi yang terpisah dari masyarakat, melainkan sebagai bagian dari proses transformasi sosial. Pendidikan harus mampu membangun relasi yang erat antara sekolah, keluarga, dan masyarakat agar proses pembentukan karakter berlangsung secara integratif (Natuna, Emil, Faizah

2025). Dengan demikian, sekolah berfungsi tidak hanya sebagai tempat transfer ilmu pengetahuan, tetapi juga sebagai ruang pembelajaran sosial yang menumbuhkan solidaritas, empati, dan tanggung jawab kolektif.

Secara keseluruhan, sintesis pemikiran Hamka dan Paulo Freire menunjukkan bahwa pendidikan humanistik memerlukan pendekatan yang integratif antara dimensi spiritual, intelektual, sosial, dan moral. Kurikulum cinta hadir sebagai paradigma alternatif yang menempatkan manusia sebagai subjek utama pendidikan sekaligus makhluk spiritual dan sosial yang harus dikembangkan secara utuh. Konsep ini relevan diterapkan dalam pendidikan Islam kontemporer karena mampu menjawab tantangan modernitas yang cenderung melahirkan krisis moral, individualisme, dan dehumanisasi dalam praktik pendidikan.

2. Relevansi Kurikulum Cinta bagi Pendidikan Islam Kontemporer

Kurikulum cinta memiliki relevansi yang sangat kuat dalam pengembangan pendidikan Islam kontemporer, terutama di tengah berbagai persoalan moral, sosial, dan spiritual yang muncul akibat

perubahan zaman. Pendidikan Islam saat ini tidak hanya menghadapi tantangan akademik, tetapi juga berhadapan dengan krisis nilai, melemahnya etika sosial, serta meningkatnya pola hidup individualistik. Dalam kondisi tersebut, kurikulum cinta menawarkan pendekatan pendidikan yang lebih humanis dengan menempatkan kasih sayang, spiritualitas, dan penghormatan terhadap manusia sebagai inti proses pembelajaran (Koto et al 2025).

Pertama, kurikulum cinta relevan dalam menghadapi arus sekularisme dan materialisme modern. Perkembangan masyarakat modern sering kali mendorong manusia untuk lebih berorientasi pada pencapaian materi dibandingkan pembinaan spiritual. Akibatnya, pendidikan cenderung hanya menekankan aspek intelektual dan kompetensi kerja, sementara pembentukan akhlak dan kesadaran ruhani kurang mendapat perhatian. Hamka memandang bahwa kehidupan modern yang terlalu menuhankan rasionalitas dan materi dapat melahirkan krisis moral serta kegelisahan batin manusia (Fahrudin 2020).

Melalui konsep tasawuf modern, Hamka menegaskan bahwa pendidikan harus mampu menyeimbangkan kebutuhan duniawi dan spiritual secara bersamaan. Menurutnya, manusia tidak cukup dibentuk menjadi individu yang cerdas, tetapi juga harus memiliki hati yang bersih, akhlak yang baik, dan kedekatan dengan Allah. Oleh karena itu, kurikulum cinta menjadi penting sebagai upaya membangun pendidikan yang tidak kehilangan dimensi kemanusiaannya di tengah budaya hedonisme dan pragmatisme modern (Nur Hadi Ihsan 2021).

Kedua, kurikulum cinta memiliki relevansi dalam menghadapi dehumanisasi akibat perkembangan teknologi digital. Kemajuan teknologi informasi, media sosial, dan kecerdasan buatan memang memberikan kemudahan dalam proses pembelajaran. Akan tetapi, penggunaan teknologi yang tidak disertai nilai moral berpotensi menjadikan peserta didik pasif, individualis, serta kehilangan empati sosial. Pendidikan akhirnya hanya berfokus pada transfer informasi tanpa membangun hubungan emosional dan nilai kemanusiaan.

Dalam konteks tersebut, kurikulum cinta menawarkan pembelajaran yang dialogis dan partisipatif. Guru tidak hanya berfungsi sebagai penyampai materi, tetapi juga menjadi pembimbing yang membangun interaksi penuh penghargaan dengan peserta didik. Pendekatan ini sejalan dengan konsep pendidikan humanistik yang menempatkan siswa sebagai subjek aktif dalam pembelajaran (Firmansyah 2026). Pendidikan yang dibangun atas dasar cinta dan dialog juga mampu meningkatkan kesadaran kritis peserta didik agar lebih bijak dalam memanfaatkan teknologi serta tidak mudah terjebak dalam budaya digital yang konsumtif.

Ketiga, kurikulum cinta relevan dalam menjawab persoalan dikotomi ilmu pengetahuan dalam pendidikan Islam. Selama ini, masih terdapat pemisahan yang cukup kuat antara ilmu agama dan ilmu umum. Akibatnya, peserta didik sering memahami agama hanya sebatas ibadah ritual, sedangkan ilmu pengetahuan modern dianggap terpisah dari nilai-nilai ketuhanan. Hamka menolak dikotomi tersebut karena menurutnya seluruh ilmu pada hakikatnya berasal dari Allah dan

memiliki nilai kebermanfaatan bagi kehidupan manusia (Nufus 2021).

Kurikulum cinta menawarkan integrasi ilmu pengetahuan dengan nilai tauhid sehingga pembelajaran tidak hanya bersifat teoritis, tetapi juga membangun kesadaran spiritual peserta didik. Dalam praktiknya, pembelajaran sains, sosial, maupun teknologi dapat dikaitkan dengan nilai keislaman dan tanggung jawab manusia terhadap kehidupan. Pendekatan integratif tersebut dinilai mampu menciptakan keseimbangan antara kecerdasan intelektual, emosional, dan spiritual peserta didik (Koto et al 2025).

Keempat, kurikulum cinta memiliki kontribusi penting dalam membangun kepedulian sosial peserta didik. Hamka melalui konsep tasawuf modern menekankan bahwa spiritualitas tidak cukup diwujudkan melalui ibadah individual, tetapi juga harus tercermin dalam tindakan sosial yang nyata. Bentuk implementasinya dapat berupa kepedulian terhadap kaum lemah, semangat berbagi, dan keterlibatan aktif dalam menyelesaikan persoalan masyarakat (Sunarya 2026).

Nilai kasih sayang dalam kurikulum cinta mendorong peserta

didik untuk memiliki empati, solidaritas, dan tanggung jawab sosial. Pendidikan tidak lagi hanya berorientasi pada nilai akademik, tetapi juga pada pembentukan karakter sosial dan moral. Hal ini menjadi penting mengingat salah satu tantangan terbesar generasi muda saat ini adalah menurunnya kepedulian sosial akibat pengaruh budaya individualisme dan kompetisi yang berlebihan (Dannur 2008).

Selain itu, kurikulum cinta juga relevan dalam memperkuat moderasi beragama dan sikap toleransi di lingkungan pendidikan. Pembelajaran yang dibangun atas dasar kasih sayang akan menciptakan suasana belajar yang inklusif, menghargai perbedaan, dan menghindari sikap ekstrem dalam beragama. Pendidikan Islam tidak hanya mengajarkan aspek normatif agama, tetapi juga menanamkan nilai kemanusiaan dan hidup berdampingan secara damai di tengah masyarakat yang plural (Firmansyah 2026).

Dengan demikian, kurikulum cinta dapat dipahami sebagai model pendidikan Islam yang relevan dengan kebutuhan zaman. Kurikulum ini tidak hanya berupaya meningkatkan kemampuan intelektual

peserta didik, tetapi juga membentuk karakter spiritual, sosial, dan moral secara seimbang. Melalui integrasi nilai kasih sayang, dialog, spiritualitas, dan kepedulian sosial, kurikulum cinta berpotensi menjadi alternatif pembaruan pendidikan Islam yang lebih humanis, kontekstual, dan berorientasi pada pembentukan manusia seutuhnya.

D. Kesimpulan

Penelitian ini menyimpulkan bahwa pemikiran pendidikan Hamka dan Paulo Freire memiliki relevansi yang kuat dalam membangun paradigma pendidikan humanis yang berorientasi pada proses memanusiakan manusia. Meskipun keduanya lahir dari latar tradisi intelektual yang berbeda, Hamka melalui kerangka tauhid, tasawuf modern, dan akhlak Islami, serta Freire melalui humanisme kritis dan pedagogi pembebasan, keduanya sama-sama menempatkan cinta sebagai fondasi utama dalam relasi pedagogis. Pendidikan tidak dipahami sekadar sebagai proses transfer pengetahuan, melainkan sebagai proses pembentukan manusia yang utuh secara intelektual, moral, spiritual, dan sosial.

Hasil sintesis pemikiran keduanya melahirkan konsep “kurikulum cinta” yang dibangun atas lima dimensi utama, yaitu tauhid sebagai landasan spiritual, dialog sebagai metode pedagogis, pembebasan sebagai orientasi pendidikan, akhlak sebagai tujuan pembentukan karakter, dan komunitas belajar sebagai ruang praksis sosial. Kerangka tersebut menunjukkan bahwa pendidikan yang humanis dan transformatif harus mampu mengintegrasikan dimensi spiritualitas, kesadaran kritis, dan tanggung jawab sosial secara seimbang. Dengan demikian, pendidikan tidak hanya menghasilkan individu yang cerdas secara akademik, tetapi juga memiliki kesadaran etik dan kepedulian kemanusiaan.

Dalam konteks pendidikan Islam kontemporer, konsep kurikulum cinta memiliki signifikansi yang penting sebagai alternatif terhadap kecenderungan pendidikan yang terlalu berorientasi pada aspek kognitif, kompetisi akademik, dan capaian administratif. Paradigma ini menawarkan pendekatan pendidikan yang lebih dialogis, inklusif, dan berorientasi pada pembentukan

karakter kemanusiaan di tengah tantangan sekularisasi, dehumanisasi, dan krisis moral yang berkembang di era modern.

Oleh karena itu, penelitian ini merekomendasikan perlunya pengembangan model pendidikan Islam yang mengintegrasikan nilai-nilai mahabbah, dialog, dan pembebasan dalam praktik pembelajaran. Guru tidak hanya berperan sebagai penyampai materi, tetapi juga sebagai pembimbing moral dan fasilitator pertumbuhan manusia. Selain itu, penelitian lanjutan diperlukan untuk mengkaji implementasi konsep kurikulum cinta dalam konteks pembelajaran Pendidikan Agama Islam di lembaga pendidikan formal maupun nonformal sehingga gagasan ini tidak berhenti pada tataran konseptual, tetapi dapat diterapkan secara nyata dalam praksis Pendidikan.

DAFTAR PUSTAKA

- Aisyah, Siti. 2026. "MANAJEMEN KURIKULUM BERBASIS CINTA : IKHTIAR MEMBANGUN PENDIDIKAN ISLAM YANG HUMANIS DAN TRANSFORMATIF." *Qolamuna : Jurnal Studi Islam* 11(02):437–50.
- AJILLA, MUHAMMAD MAULA SULTAN. 2020. "FREIRE DALAM PERSPEKTIF FILSAFAT PENDIDIKAN ISLAM."
- Alfian, Muhammad. 2019. "Pemikiran Pendidikan Islam Buya HAMKA." *Jurnal Islamika: Jurnal Ilmu-Ilmu Keislaman* 19(02):89–98.
- Azhari, Ahmad Nugraha. 2021. "Pendidikan Humanis (Studi Komparasi Pemikiran Paulo Freire Dan Abdurrahman Mas'ud)." *Jurnal Dirasah* 4(2):173–92.
- Dannur, Moh. 2008. "TASAWUF DAN HEDONISME MODERN Aktualisasi Nilai-Nilai Tasawuf Moden Dan Tasawuf Transformatif Dalam Pengembangan Pendidikan Karakter." (95):79–90.
- Fahrudin, Sepma Pulthinka Nur Hanip. 2020. "MELACAK KEDALAMAN TASAWUF MODERN HAMKA DI TENGAH ARUS MODERNITAS." *JURNAL PENELITIAN KEISLAMAN* 16.
- Fiqri Nurhasanah, bnudin, Ahmad Syathori. 2023. "Konsep Pendidikan Menurut Buya Hamka Dan Relevansinya Dengan Pendidikan Islam Kontemporer." *Journal Islamic Pedagogia* 3(2):176–95.

- Firmansyah, Mohammad et al. 2026. "KONSTRUKSI KURIKULUM CINTA DALAM PENDIDIKAN AGAMA ISLAM: SINTESIS TAFSIR KONTEKSTUAL DAN MODERASI BERAGAMA DALAM PEMBELAJARAN." *Pendas : Jurnal Ilmiah Pendidikan Dasar* 11.
- Juarman, Happy Susanto, Rido Kurnianto. 2020. "KONSEP PENDIDIKAN AKHLAK MENURUT BUYA HAMKA DAN IBNU MISKAWAIH SERTA RELEVANSINYA TERHADAP PENGEMBANGAN PENDIDIKAN ISLAM." *JMP : Jurnal Mahasiswa Pascasarjana* 1:37–74.
- Karima, Litakuna. 2025. "Pemikiran Hamka Tentang Pendidikan Islam." *Qiro'ah: Jurnal Pendidikan Agama Islam* 15(1):55–61.
- Khamsi, Muhammad Arkhanul. 2020. "ANALISIS PEMIKIRAN PENDIDIKAN ISLAM KONTEMPORER MENURUT HAJI ABDUL MALIK KARIM AMRULLAH."
- Khoirul. 2021. *KRITIK PENDIDIKAN PEMBEBASAN PAULO FREIRE Perspektif Pendidikan Islam*.
- Koto et al. 2025. "PENDIDIKAN ISLAM DAN KURIKULUM CINTA." *NUSANTARA: Jurnal Ilmu Pengetahuan Sosial* 12(8):3278–87.
- Ma'ruf, Muhammad. n.d. "PENDIDIKAN AGAMA ISLAM."
- Naili, Ilma Zahrotun. 2024. "Relevansi Pemikiran Hamka Terhadap Pendidikan Islam Masa Kini." *Ri'ayah: Jurnal Sosial Dan Keagamaan* | 9(01).
- Natuna, Emil, Faizah, Nor. 2025. "THE CURRICULUM OF LOVE AS AN INTEGRATIVE ISLAMIC A . INTRODUCTION The Formalization of the Love-Based Curriculum (Kurikulum Berbasis Cinta / KBC) by Indonesia ' s Ministry of Religious Affairs (KEMENAG) in 2025 Marks a Practices That Have Evolved Orga." *Jurnal Pendidikan Islam* 14(November):1183–1202. doi:10.30868/ei.v14i04.9203.
- Ningsih, Indah Wahyu. 2018. "KONSEP HAKIKAT TUJUAN PENDIDIKAN ISLAM PERSPEKTIF." *Jurnal Tahsinia (Jurnal Karya Umum Dan Ilmiah)* KONSEP 101–7.
- Nufus, Dewi Hayati. 2021. "Pendidikan Jiwa Perspektif Hamka Dalam Tasawuf Modern." *Tawazaun Jurnal Pendidikan*

- Islam* 14(3):221–42.
doi:10.32832/tawazun.v14i3.5532
- Nur Hadi Ihsan, Iqbal Maulana Alfiansyah. 2021. “Konsep Kebahagiaan Dalam Buku Tasawuf Modern Karya Hamka.” *Analisis: Jurnal Studi Keislaman P-ISSN* 21(2):279–98.
- Qurun, Khoirotu Alkahfi. 2022. “ANALISIS KRITIS PENDIDIKAN AKHLAK BAGI PESERTA DIDIK (Bangun Rancang Pemikiran Hamka) Khoirotu Alkahfi Qurun PENDAHULUAN Salah Satu Fenomena Terpenting Yang Mewarnai Kehidupan Modern Tidak Lain Adalah Kemerosotan Moral , Khususnya Dikalangan Generasi Mu.” *AL WILDAN* 01(02):87–98.
doi:10.57146/alwildan.v1i2.685.
- Salik, Mohamad. 2021. “MENGEMBANGKAN FITRAH ANAK MELALUI PENDIDIKAN ISLAM (Studi Atas Pemikiran Hamka).” *Jurnal Pendidikan Islam* 1–11.
- Siti Solichatun Zakiah, Mukh Nursikin. 2024. “Konsep Pendidikan Nilai Dalam Filsafat Pendidikan Islam :” *Afeksi: Jurnal Penelitian Dan Evaluasi Pendidikan* 5:347–61.
- Sofyan Rofi, Benny Prasetya, Bahar Agus Setiawan. 2019. “Pendidikan Karakter Dengan Pendekatan Tasawuf Modern Hamka Dan Transformatif Kontemporer.” *INTIQAD: JURNAL AGAMA DAN PENDIDIKAN ISLAM* 11(2):396–414.
- Sudarman. 2017. “LIBERATING AND HUMANE EDUCATION PRINCIPLES IN THE PERSPECTIVE OF ISLAMIC EDUCATION: Analysis of Paulo Freire ’ s Thought Abstrak.” *Didaktika Religia Volume* 5(1):1–28.
- Sunarya, Komarudin. 2026. “CURRICULUM OF LOVE : EFFORTS TO REVITALISE HUMANISM IN ISLAMIC EDUCATION.” *International Journal of Graduate of Islamic Education CURRICULUM* 7:11–26.
- Zul, Dian Rahmi. 2012. “Pemikiran Pendidikan Islam Menurut Buya Hamka.” *Jurnal Pendidikan Islam* 102–20.