



SHAF: Jurnal Sejarah, Pemikiran dan Tasawuf

Vol. 4 No.1 April-September 2026

**Rekonstruksi Konsep Insan Kamil IbnArabi dalam
Paradigma Kurikulum Berbasis Cinta (KBC)
Kementerian Agama Republik Indonesia**

Adam Azizi, Zulfi Fadhlurrahman

Universitas PTIQ Jakarta, Indonesia

Corresponding E-mail: adamazizi@mhs.ptiq.ac.id

ABSTRACT

Modern education currently suffers from acute dehumanization, often reducing learning to mere cognitive achievements and mechanical paradigms. To address this spiritual and affective deficit in Islamic schooling, the Indonesian Ministry of Religious Affairs introduced the Love-Based Curriculum (Kurikulum Berbasis Cinta/KBC). This qualitative library research examines the philosophical relevance of Muhyiddin Ibn Arabi's concept of *Insan Kamil* (the Perfect Human) to the foundational principles of KBC. Utilizing a conceptual-philosophical approach, the study analyzes primary sources, including *Fusus al-Hikam*, *Al-Futuh al-Makkiyya*, and the 2025 KBC policy document. The findings demonstrate a strong epistemological alignment between KBC and Ibn Arabi's core doctrines, particularly *tajalli* (divine manifestation), *wahdat al-wujud* (unity of being), and *hubb* (cosmic love). Ultimately, KBC serves as a modern actualization of Sufi education within contemporary madrasahs, functioning as a transformative medium (*tazkiyatun nafs*) to restore human nature as a microcosm reflecting Divine attributes.

Keywords: *Insan Kamil, Ibn Arabi, Love-Based Curriculum, Sufi Education*



This work is licensed under Creative Commons Attribution License 4.0 CC-BY International license. DOI: 10.59548/js.v4i1.743

Pendahuluan

Realitas pendidikan Indonesia masih menghadapi persoalan serius yang berkaitan dengan kekerasan, perundungan, melemahnya empati, serta relasi sosial yang belum sepenuhnya mencerminkan penghormatan terhadap martabat kemanusiaan. Komisi Perlindungan Anak Indonesia (KPAI) pada 2025 mencatat bahwa 37,5 % dari 2.500 laporan pengaduan kasus kekerasan terhadap anak yang ditanganinya terjadi di lingkungan satuan pendidikan (Adzkia, 2026). Fakta tersebut menunjukkan bahwa keberhasilan pendidikan tidak cukup diukur melalui pencapaian akademik dan penguasaan kompetensi kognitif, tetapi juga melalui kemampuan proses pendidikan dalam membentuk manusia yang memiliki kepekaan sosial, kematangan emosional, kedalaman spiritual, dan penghormatan terhadap sesama. Kegelisahan terhadap berbagai persoalan kemanusiaan tersebut menjadi salah satu sebab utama lahirnya Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) yang digagas oleh Kementerian Agama Republik Indonesia.

Merespons kompleksitas persoalan tersebut, Kementerian Agama Republik Indonesia menggagas Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) sebagai upaya mereorientasi pendidikan keagamaan menuju proses pendidikan yang lebih humanis, inklusif, dan berorientasi pada pembentukan manusia secara utuh. KBC hadir sebagai respons strategis terhadap berbagai persoalan kemanusiaan, seperti kekerasan, diskriminasi, intoleransi, dan melemahnya penghargaan terhadap keberagaman, dengan menempatkan cinta, toleransi, empati, dan keadilan sosial sebagai nilai yang perlu diinternalisasikan melalui pendidikan (Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, 2025). KBC secara resmi diluncurkan oleh Kementerian Agama pada 24 Juli 2025 dengan membawa orientasi pendidikan yang tidak hanya menekankan transfer ilmu pengetahuan, tetapi juga penanaman nilai cinta, kebersamaan, penghormatan terhadap kemanusiaan, dan tanggung jawab ekologis (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2025a). Dalam kerangka tersebut, KBC tidak dimaksudkan sebagai kurikulum baru yang menggantikan kurikulum yang telah berlaku, melainkan sebagai ruh, orientasi nilai, dan jiwa pendidikan yang menjiwai keseluruhan proses pembelajaran (Mastuki, 2026).

Paradigma KBC dengan demikian merepresentasikan pergeseran dari pola pendidikan yang cenderung individualistik, kompetitif, dan atomistik menuju pendidikan yang berpusat pada koneksi, kolaborasi, empati, belas kasih, serta pandangan yang lebih holistik terhadap relasi manusia dengan Tuhan, sesama,

dan lingkungan (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2025a). Orientasi tersebut sekaligus menegaskan pentingnya pendidikan agama yang tidak berhenti pada dimensi pengetahuan, tetapi mencakup keimanan, penghayatan, peribadatan, dan pengamalan, bahkan, aspek penghayatan dinilai masih menjadi salah satu dimensi yang belum memperoleh perhatian secara optimal dalam proses pendidikan agama (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2025a). Secara akademik, orientasi KBC juga mulai dipahami sebagai pendekatan pendidikan humanis yang berupaya menghubungkan ranah kognitif dengan internalisasi nilai secara emosional dan spiritual dalam pembentukan karakter peserta didik (Abdullah et al., 2026). Dengan demikian, KBC tidak hanya menawarkan pembaruan pada ranah pedagogis, tetapi juga menghadirkan pertanyaan antropologis yang lebih fundamental mengenai hakikat dan profil manusia ideal yang hendak dibentuk melalui pendidikan berbasis cinta.

Pendidikan berbasis cinta tidak cukup berhenti pada formulasi nilai dan strategi pedagogis, tetapi memerlukan landasan antropologis-spiritual yang mampu menjelaskan hakikat manusia, potensi kesempurnaannya, serta tujuan akhir proses pendidikan. Persoalan mengenai manusia ideal menjadi penting karena internalisasi cinta, empati, spiritualitas, dan tanggung jawab kemanusiaan pada dasarnya berhubungan dengan proses transformasi diri peserta didik menuju kualitas kemanusiaan yang lebih utuh. Dalam hal ini, pemikiran Ibn 'Arabi mengenai *al-Insān al-Kāmil* menawarkan kerangka konseptual yang relevan. Bagi Ibn 'Arabi, manusia memiliki potensi yang luas untuk mengaktualisasikan kesempurnaan dirinya, dan kesempurnaan tersebut tidak hanya ditentukan oleh kemampuan intelektual, tetapi oleh realisasi menyeluruh terhadap dimensi spiritual, moral, dan eksistensial manusia (Chittick, 1994).

Konsep *insan kamil* bahkan menempati posisi sentral dalam kosmologi Ibn 'Arabi karena manusia sempurna dipandang sebagai realitas komprehensif yang menghimpun berbagai dimensi keberadaan serta menjadi penghubung antara Tuhan dan alam ciptaan (Chittick, 2025). Perspektif tersebut memperlihatkan bahwa pembentukan manusia ideal tidak berlangsung melalui penguasaan pengetahuan semata, melainkan melalui proses aktualisasi dan transformasi diri yang melibatkan kesadaran terhadap Tuhan, diri sendiri, sesama manusia, dan semesta. Atas dasar itu, konsep *insan kamil* memiliki ruang dialog yang signifikan dengan orientasi Kurikulum Berbasis Cinta yang

sama-sama menempatkan transformasi kemanusiaan sebagai salah satu orientasi fundamental pendidikan.

Konsep *insan kamil* dalam pemikiran Ibn 'Arabi tidak hanya menunjuk pada kesempurnaan spiritual individual, tetapi juga pada kemampuan manusia merefleksikan nilai-nilai ketuhanan dalam relasinya dengan seluruh realitas. Manusia dipandang sebagai mikrokosmos yang menghimpun berbagai potensi keberadaan dan memiliki kapasitas untuk mengaktualisasikan nama-nama serta sifat-sifat Ilahi melalui kesadaran, akhlak, dan tindakan (Chittick, 1994). Dalam proses tersebut, cinta menempati posisi penting karena menjadi energi spiritual yang menghubungkan manusia dengan Tuhan, sesama manusia, dan alam. Kesempurnaan manusia dengan demikian tidak bersifat individualistik, tetapi bersifat relasional dan transformatif. Kerangka ini memiliki relevansi dengan Kurikulum Berbasis Cinta yang menekankan pembentukan pribadi yang beriman, berempati, menghargai kemanusiaan, serta memiliki kepedulian ekologis. Titik temu tersebut membuka ruang bagi rekonstruksi *insan kamil* sebagai fondasi antropologis-spiritual KBC.

Lebih jauh, puncak dari diskursus filosofis dan teologis Ibn Arabi senantiasa bermuara pada konsep *Insan Kamil* (Manusia Sempurna) sebagai idealitas eksistensial. *Insan Kamil* diposisikan sebagai mikrokosmos (*alam shaghir*) yang secara potensial merangkum seluruh realitas semesta material dan spiritual, sekaligus merupakan cerminan (*tajalli*) paling paripurna dari nama-nama dan sifat-sifat Tuhan (Nayab & Hassan, 2025). Melalui kacamata sufistik ini, pendidikan dapat dimaknai secara esensial sebagai proses penyempurnaan manusia untuk mencapai derajat *Insan Kamil*. Pendidikan adalah sebuah jalan kembali untuk mengaktualisasikan sifat-sifat ketuhanan yang berporos pada kasih sayang dalam diri peserta didik. Hubungan konsep *insan kamil* dan KBC memerlukan formulasi yang lebih sistematis agar konsep *insan kamil* tidak hanya diposisikan sebagai legitimasi filosofis, tetapi dapat memberikan struktur konseptual bagi profil manusia ideal dalam KBC. Rekontruksi ini penulis anggap penting untuk memperjelas dimensi ontologis, spiritual, etis, dan pedagogis yang mendasari pendidikan berbasis cinta.

Penelitian terdahulu menunjukkan bahwa kajian mengenai *insan kamil* dan Kurikulum Berbasis Cinta masih berkembang dalam dua jalur yang relatif terpisah. Febriana membahas implikasi konsep *insan kamil* Ibn 'Arabi terhadap pendidikan Islam berkemajuan (Febriana, Tobroni, Aziz Mustamin, et al., 2022), sedangkan Rohma menelaah relevansinya dengan tujuan pendidikan Islam di

tengah perubahan sosial modern. (Rohma et al., 2026). Sementara itu, kajian KBC lebih banyak berfokus pada implementasi nilai cinta dalam pembelajaran Akidah Akhlak (Abdullah et al., 2026), tantangan penerapannya di madrasah (Mukaromah et al., 2025), serta integrasinya dengan Kurikulum Merdeka (Nurrohman et al., 2026). Namun, penelitian-penelitian tersebut belum secara khusus merekonstruksi konsep *insan kamil* Ibn 'Arabi sebagai landasan antropologis-spiritual bagi paradigma KBC. Celah inilah yang menjadi posisi penelitian ini, yakni merumuskan keterhubungan ontologis, spiritual, etis, dan pedagogis antara *insan kamil* dan orientasi pendidikan berbasis cinta.

Oleh karena itu, Kebaruan penelitian ini terletak pada upaya merekonstruksi konsep *insan kamil* Ibn 'Arabi bukan sekadar sebagai gagasan sufistik tentang manusia sempurna, tetapi sebagai kerangka antropologis-spiritual bagi paradigma Kurikulum Berbasis Cinta Kementerian Agama RI. Rekonstruksi tersebut diarahkan pada pemetaan dimensi ontologis, spiritual, etis, dan pedagogis *insan kamil* yang dapat memperjelas profil manusia ideal dalam pendidikan berbasis cinta. Penelitian ini bertujuan menganalisis struktur konseptual *insan kamil* Ibn 'Arabi, mengidentifikasi titik temu dan ruang pengembangannya dengan prinsip-prinsip KBC, merumuskan kerangka konseptual yang dapat memperkuat fondasi filosofis dan orientasi pedagogis KBC, serta menelaah relevansi konseptual tersebut terhadap implementasi filosofis KBC. Penelitian ini diharapkan memberikan kontribusi teoritis bagi pengembangan pendidikan Islam yang lebih integral, humanis, spiritual, dan transformatif.

Metode Penelitian

Penelitian ini dirancang sebagai penelitian kualitatif yang sepenuhnya mengandalkan riset kepustakaan (*library research*). Penelitian kepustakaan dipilih sebagai jenis penelitian yang relevan karena objek material dan formal dari kajian ini adalah entitas konseptual, teks-teks filosofis klasik, dan dokumen regulasi kebijakan kontemporer. Tidak ada pengambilan data empiris dari lapangan, melainkan penggalian makna dan rekonstruksi ideologis dari literatur-literatur yang ada.

Kajian ini menggunakan pendekatan filosofis dan pendekatan konseptual (*conceptual approach*). Pendekatan filosofis digunakan untuk membongkar ontologi, epistemologi, dan aksiologi dari metafisika Ibn Arabi, khususnya doktrin *wahdat al-wujud*, *tajalli*, *hubb*, dan *Insan Kamil*. Melalui pendekatan ini,

teks-teks sufistik tidak dibaca secara harfiah, melainkan ditelisik makna substansialnya. Sementara itu, pendekatan konseptual diaplikasikan untuk menelaah struktur konsep Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) guna menemukan titik temu, koherensi, dan relevansi antara gagasan sufistik klasik dan paradigma pendidikan madrasah kontemporer.

Pengumpulan data sepenuhnya dilakukan melalui penelusuran pustaka yang komprehensif terhadap literatur-literatur primer dan sekunder, yang diseleksi berdasarkan tingkat otoritas, relevansi, dan kekinian (untuk dokumen kebijakan). Sumber Primer yang digunakan memuat karya-karya utama tasawuf Ibn Arabi, secara khusus *Fusus al-Hikam* dan *Al-Futuh al-Makkiyya* dan dokumen resmi landasan operasional KBC, yakni Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025 tentang Panduan Kurikulum Berbasis Cinta. Adapun Sumber Sekunder meliputi literatur penunjang berupa artikel jurnal, buku, monograf akademik, tesis, dan prosiding yang membahas tentang eksegesis tasawuf filosofis Ibn Arabi, kajian pendidikan Islam humanistik, ekoteologi, dinamika psikologi sufi (*tazkiyatun nafs*), serta rilis dan publikasi awal mengenai wacana implementasi KBC di berbagai institusi pendidikan Islam.

Hasil dan Pembahasan

A. Profil Intelektual Ibn Arabi dan Kerangka Pemikirannya

Abū ‘Abd Allāh Muḥammad ibn ‘Alī ibn Muḥammad ibn ‘Arabī al-Ḥātimī al-Ṭā’ī, atau Muhyiddin Ibn Arabi, merupakan salah satu sufi, filsuf, dan penyair paling berpengaruh dalam sejarah pemikiran Islam. Ia lahir di Murcia, Andalusia, pada 17 Ramadhan 560 H/28 Juli 1165 M dan wafat di Damaskus pada 28 Rabi’ul Akhir 638 H/10 November 1240 M. Berasal dari keluarga Arab terpelajar, Ibn Arabi sejak muda menunjukkan kecenderungan intelektual dan spiritual yang kuat. Perjalanan intelektualnya membawanya melintasi Andalusia, Maghrib, Mesir, Hijaz, Anatolia, hingga Syam. Produktivitas intelektualnya melahirkan ratusan karya, yang kemudian menempatkannya sebagai figur penting dalam tradisi tasawuf dan mengantarkannya memperoleh gelar *Muhyiddin* serta *Syaikh al-Akbar* dari generasi sesudahnya (Muhtar & Iman, 2025).

Secara epistemologis, Ibn Arabi dikenal sebagai salah satu eksponen utama tasawuf falsafi yang memadukan pengalaman mistik-intuitif dengan refleksi filosofis mengenai Tuhan, manusia, dan alam (Amalia et al., 2025).

Pemikirannya mencakup metafisika ketuhanan, antropologi spiritual, epistemologi gnosis, relasi Tuhan dengan manusia, serta potensi kesempurnaan yang terdapat dalam diri manusia. Baginya, pengetahuan tertinggi tidak hanya diperoleh melalui rasionalitas, tetapi juga melalui *kasyf* dan *dzawq* sebagai pengalaman spiritual langsung. Gagasan tersebut dituangkan terutama dalam *Al-Futuh al-Makkiyya* dan *Fusus al-Hikam*, yang memberi pengaruh luas terhadap perkembangan pemikiran tasawuf di Persia, India, hingga Nusantara, termasuk melalui pemikiran Sadruddin al-Qunawi, Abdul Karim al-Jili, Hamzah Fansuri, dan Syamsuddin al-Sumatrani (Zawiyah Jakarta, n.d.). Kehadiran epistemologi Ibn Arabi melegitimasi satu gagasan fundamental bahwa pencarian spiritual memiliki struktur kerangka kosmis yang dapat dinalar dan dibahasakan, meskipun pada puncaknya ia melampaui dan menundukkan rasionalitas itu sendiri.

B. Doktrin Ontologis Ibn Arabi sebagai Dasar Konsep Manusia

Doktrin ontologis Ibn Arabi berangkat dari gagasan *wahdat al-wujud*, yaitu pandangan bahwa Wujud hakiki, absolut, dan mandiri hanya milik Allah. Meskipun istilah tersebut tidak digunakan secara eksplisit dalam karya-karyanya, substansinya menjadi fondasi penting dalam keseluruhan sistem pemikirannya (Amalia et al., 2025). Alam dan seluruh makhluk tidak memiliki eksistensi yang sepenuhnya mandiri, melainkan memperoleh keberadaan melalui pancaran Wujud Mutlak Tuhan (Zawiyah Jakarta, n.d.). Relasi antara Wujud Tunggal dan keragaman kosmis kemudian dijelaskan melalui konsep *tajalli*, yaitu manifestasi nama dan sifat Ilahi dalam alam semesta. Setiap entitas menjadi *mazhar* atau lokus penampakan sifat Tuhan, sehingga alam tidak hanya dipahami sebagai realitas material, tetapi juga sebagai tanda kehadiran Ilahi yang dapat disaksikan melalui proses *musyahadah* (Yaqin & Shobah, 2024) Andini et al., 2025).

Dalam kerangka tersebut, *tajalli* tidak dipahami sebagai proses mekanis, tetapi digerakkan oleh *hubb* atau cinta sebagai prinsip ontologis penciptaan. Ibn Arabi merujuk pada hadis qudsi tentang “perbendaharaan tersembunyi” untuk menjelaskan bahwa kehendak Tuhan untuk dikenal berkaitan erat dengan cinta sebagai sebab munculnya realitas ciptaan (Addas, n.d.). Dalam *Al-Futuh al-Makkiyya*, khususnya Bab 178, cinta diposisikan sebagai kekuatan fundamental yang melandasi hubungan antara Tuhan, manusia, dan alam. Penciptaan dipahami sebagai manifestasi cinta Ilahi terhadap keindahan-Nya sendiri yang kemudian memancar dalam keberagaman kosmos (Talaat Ahmed, 2014).

Dengan demikian, *wahdat al-wujud*, *tajalli*, dan *hubb* membentuk satu kesatuan ontologis yang menegaskan bahwa seluruh eksistensi berakar pada Tuhan, tampil melalui manifestasi-Nya, dan terhubung oleh prinsip cinta.

C. Konsep Insan Kamil dalam Pemikiran Ibn Arabi

a. Definisi Insan Kamil

Gagasan mengenai *Insan Kamil* (Manusia Sempurna) merupakan kulminasi filosofis dari doktrin *wahdat al-wujud* dan *tajalli* (Nayab & Hassan, 2025). Jika alam semesta dengan segala keberagamannya hanya mampu memantulkan sifat-sifat Tuhan secara parsial, maka *Insan Kamil* adalah satu-satunya lokus eksistensial yang memantulkan seluruh nama dan sifat Tuhan secara sempurna, utuh, dan komprehensif. Ibn Arabi menganalogikan penciptaan kosmos pada mulanya ibarat pembuatan sebuah cermin kosmik yang belum dipoles dan tampak buram. Kebutuhan akan daya pantul yang jernih ini melahirkan penciptaan manusia. *Insan Kamil* adalah substansi penggosok cermin kosmik tersebut, di mana Tuhan dapat memandang dan menyaksikan citra sempurna dari keluhuran Diri-Nya secara penuh (Sitika et al., 2026).

Secara struktur kosmis, *Insan Kamil* adalah mikrokosmos (*alam shaghir* atau alam kecil) yang menghimpun keseluruhan detail realitas makrokosmos (*alam kabir*). Manusia merupakan puncak sintesis kosmik antara dimensi ruhani (ilahi yang luhur) dan materi jasmani (duniawi yang rendah). Apa pun elemen yang tersebar luas di makrokosmos dari tingkatan langit, lapisan bumi, ordo malaikat, entitas fisika, struktur mineral, semua elemen tersebut terhimpun secara potensial dan proporsional di dalam struktur metafisik, psikologis, dan biologis manusia (Anjeli & Latifah, 2025). Ibn Arabi membagi hierarki kesadaran dalam tiga alam makrokosmos, yaitu *ruhani*, *khayali*, dan *jasmani* yang di dalam diri manusia terwujudkan secara presisi sebagai *ruh* (spirit), *nafs* (jiwa/psikis), dan *jism* (raga material). Oleh karena itu, *Insan Kamil* bukan sekadar salah satu komponen biologis yang menghuni alam, melainkan sentrum gravitasi di mana esensi seluruh alam disimpulkan (Anjeli & Latifah, 2025).

Kedudukan ganda dari eksistensi manusia—yang memiliki elemen ketuhanan melalui tiupan ruh ilahi sekaligus elemen makhluk materi melalui debu tanah—memosisikan *Insan Kamil* sebagai *barzakh* (garis pembatas atau mediator) yang membentang antara Tuhan (Sang *Haqq*) dan alam semesta (Sang *Khalq*) (Handoyo, 2025). Sebagai *barzakh*, manusia berdiri di garis demarkasi, ia tidak sepenuhnya terlepas dan transenden secara mutlak seperti Tuhan, namun

ia juga tidak sepenuhnya hancur terikat pada belenggu materi fana seperti alam fisik. *Insan Kamil* adalah jembatan ontologis yang menyalurkan rahmat, energi kehidupan, rezeki, dan keteraturan wujud dari Sumber Mutlak menuju lorong-lorong kosmos. Ia berfungsi krusial menjaga stabilitas eksistensi alam semesta; tanpa keberadaan *Insan Kamil*, alam semesta niscaya akan runtuh kembali pada ketiadaannya (Handoyo, 2025).

Bagi Ibn Arabi, keberadaan eksistensial manusia di dunia memiliki muatan tujuan akhir yang mulia: yaitu untuk berjuang mengaktualisasikan potensi kesempurnaannya secara nyata. Meskipun secara genetis spiritual setiap manusia dilahirkan dengan potensi sebagai cermin Tuhan, tidak semua manusia memiliki kemauan memoles cermin batinnya dari karat-karat kehidupan. Tujuan terdalam pendidikan dan kehidupan manusia adalah menempuh jalan penyempurnaan spiritual (*tazkiyatun nafs*) untuk secara radikal menanggalkan belenggu keakuan yang ilusif (ego). Proses pembongkaran ego ini krusial agar sifat-sifat ilahiah seperti kasih sayang, kecerdasan pengetahuan, keadilan yang murni, dan kelembutan sikap dapat terwujud secara aktual dalam perbuatan dan kepribadiannya di ranah sosial (Sitika et al., 2026).

D. Paradigma Filosofis Kurikulum Berbasis Cinta (KBC)

a. Landasan Regulatif KBC

Hadir sebagai intervensi formal dari negara di tengah era disrupsi sosial, dekadensi moral, dan krisis ekologis, KBC diresmikan melalui Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Kementerian Agama Republik Indonesia Nomor 6077 Tahun 2025 tentang Panduan Kurikulum Berbasis Cinta. Regulasi ini lahir sebagai antitesis terhadap pengajaran di madrasah yang cenderung eksklusif, bersikap dogmatis, serta didominasi oleh teologi ketakutan dan hukuman (*teologi jalaliyah*). Paradigma ketakutan masa lalu ini sering kali ditengarai menjadi sebab pada lahirnya sikap fanatisme, kekakuan sosial, diskriminasi, dan intoleransi yang memecah belah (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2025a). Mengoreksi hal tersebut, KBC berupaya melakukan transformasi yang mengutamakan nilai kasih sayang, kesetaraan, dan moderasi sebagai *ruh* yang menggerakkan setiap mata pelajaran, pembentukan iklim madrasah yang positif, dan arsitektur budaya pendidikan di Indonesia (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2025).

Arsitektur KBC ditujukan untuk membentuk profil lulusan madrasah abad ke-21 dengan empat karakter dasar: beradab humanis, patriotik nasionalis,

berwawasan naturalis, dan berjiwa toleran (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2025a). Pada tataran manajerial dan etika pergaulan sehari-hari, penyelenggaraan KBC bertumpu pada sembilan prinsip yang dikenal sebagai 9K. Kesembilan prinsip ini mengarahkan ekosistem madrasah menuju lingkungan pendidikan yang sehat secara akal maupun batin:

Prinsip 9K KBC	Manifestasi Konseptual dalam Paradigma Kurikulum Berbasis Cinta
Keberagaman	Komitmen madrasah untuk merayakan perbedaan ideologi, suku, kreativitas, dan kearifan lokal di dalam bingkai NKRI, menolak homogenisasi paksa.
Kebersamaan & Kekeluargaan	Konstruksi relasi guru-murid dan antar-murid layaknya keluarga; menciptakan lingkungan yang sepenuhnya bebas dari perundungan.
Kesetaraan & Kemandirian	Penolakan terhadap diskriminasi akses; memastikan bahwa siswa dipandang sejajar dalam nilai kemanusiaan, sembari memantik jiwa kepeloporan mandiri.
Kebermanfaatan	Kurikulum harus keluar dari menara gading akademik dan berdampak riil meredakan problematika masyarakat sekitar madrasah.
Kejujuran, Keikhlasan, Kesenambungan	Mendesain ekosistem belajar tanpa tekanan evaluasi yang manipulatif; menempatkan pendidikan sebagai ladang amal spiritual (<i>keikhlasan</i>) yang dirancang berkelanjutan.

Tabel 1. Prinsip 9K Kurikulum Berbasis Cinta

Jantung operasional dari seluruh kerangka Kurikulum Berbasis Cinta didistribusikan ke dalam rumusan yang dinamakan *Panca Cinta* (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2025). Setiap institusi pendidikan madrasah

diwajibkan untuk menginternalisasikan lima relasi cinta ini ke dalam seluruh silabus intrakurikuler dan proyek P5:

1. Cinta Allah dan Rasul-Nya: Mentransformasi pendidikan akidah dengan menghayati teologi *jamaliyah* (Maha Indah dan Maha Kasih). Beribadah digeser dari motif ketakutan menuju motif kerinduan atau cinta. Mengkaji *sirah nabawiyah* dengan fokus pada internalisasi kelembutan dan rahmat Rasulullah.
2. Cinta Diri dan Sesama Manusia: Mendidik peserta didik untuk menunaikan hak asasi fisik, emosi, dan rasional atas diri sendiri, serta merangkul masyarakat sekitar dengan empati dan *ukhuwah*, memangkas *ananiah* atau keegoisan.
3. Cinta Ilmu: Mengubah cara pandang instrumental empiris terhadap sains menjadi pandangan holistik; di mana sains bukan sebatas menghafal rumus kaku demi ujian, melainkan sebuah instrumen spiritual yang menghubungkan manusia dengan kebesaran ciptaan Tuhan.
4. Cinta Lingkungan (Alam): Menanamkan kesadaran kritis ekoteologi; mengubah paradigma antroposentrisme menjadi kesadaran bahwa bumi adalah ruang suci yang senantiasa bertasbih dan wajib dijaga kelestariannya dari eksploitasi kerakusan.
5. Cinta Tanah Air (Bangsa): Memadukan *hubbul wathan* (nasionalisme) dengan nilai-nilai kosmopolitanisme Islam, merawat persatuan, moderasi beragama, dan membangun jiwa kebangsaan yang toleran (Qamariah & Anwar, 2025).

E. Relevansi Konsep Ibn Arabi terhadap Implementasi KBC

Setelah membedah kedua entitas pemikiran di atas, kajian ini menemukan benang merah bahwa kerangka konseptual Kurikulum Berbasis Cinta merefleksikan, mengadopsi, dan mengaktualisasikan spektrum epistemologi dan ontologi tasawuf falsafi Ibn Arabi ke dalam ruang pendidikan kontemporer. Berikut adalah elaborasi mendalam mengenai signifikansi dan persinggungan konseptual tersebut:

Visi luhur *naturalis* dalam KBC mengharuskan madrasah untuk mengampanyekan "Cinta Alam/Lingkungan". Visi ini menolak paham kapitalistik yang menempatkan alam sebagai komoditas yang siap dieksploitasi, melainkan mendudukan alam sebagai *partner* suci kehidupan. Dalam lanskap teosofi Ibn Arabi, segenap semesta material adalah panggung agung dari *tajalli* (manifestasi ketuhanan). Setiap helai daun yang gugur, setiap

gemicik air, dan kontur tanah pegunungan adalah ayat kosmis di mana nama-nama Tuhan (*asma al-husna*) menampakkan corak keragamannya (Andini et al., 2025).

Ketika alam semesta dijelaskan sebagai manifestasi langsung dari asma Tuhan, maka konsekuensinya amatlah berat secara etis: merusak, mencemari, atau menebang pohon secara serampangan merupakan sebetulnya penistaan nyata terhadap *tajalli* Ilahi. Sebaliknya, upaya konservasi dan merawat alam adalah puncak dari manifestasi peribadatan spiritual yang sejati (Handoyo, 2025). Di dalam KBC, para pendidik diarahkan untuk menghidupkan wacana *ekoteologi*, yakni teologi yang mencari kerukunan dan harmoni dengan alam. Kebijakan KBC yang menelurkan program berbasis pengalaman lapangan (*experiential learning*), seperti pelestarian lingkungan atau proyek daur ulang di madrasah, membuktikan bahwa KBC secara praktis berusaha membumikan wacana *tajalli* dari menara gading teks-teks tasawuf. Pembelajaran Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) tidak lagi terpisah secara sekuler dari tauhid, melainkan bersenyawa sebagai instrumen untuk mengafirmasi cinta kasih kepada Wujud Sang Pencipta melalui pemeliharaan ciptaan-Nya.

Dalam tipologi sistem pendidikan konvensional, relasi kekuasaan antara guru dan murid kerap dikonstruksi atas dasar dominasi hierarkis, represi mental, atau transaksional kognitif yang kering. Mengakselerasi dan mempromosikan prinsip-prinsip 9K (khususnya *Keikhlasan* dan *Kekeluargaan*), KBC mewajibkan para pendidik untuk merangkul murid dengan balutan adab, rasa hormat, dan rasa aman. KBC menuntut penggeseran orientasi kuasa di kelas yang bersandar pada teologi *jalaliyah* (murka, ketakutan, ancaman nilai), menuju ekosistem pedagogi yang dilandasi oleh teologi *jamaliyah* (keindahan, toleransi, dan apresiasi kasih sayang) (Shabrina et al., 2025).

Sikap etis KBC ini dikonfirmasi oleh doktrin ontologis Ibn Arabi. Ia menyampaikan bahwa keseluruhan arsitektur realitas ini ditopang dan diciptakan bermodalkan *hubb* (cinta dan kerinduan Tuhan untuk dikenal). Jika fondasi asal-muasal setiap partikel di alam semesta adalah cinta, maka seluruh hubungan antar-manusia, termasuk interaksi di ruang kelas yang tidak didasari dengan kasih sayang adalah bentuk hubungan yang melawan *sunnatullah* struktur ontologis penciptaan (Afnani, n.d.). Ketika kerangka implementasi KBC mengarahkan guru untuk membuka kelas dengan apresiasi, membangun rasa aman psikologis dan memandang setiap siswa dengan pancaran welas asih, sesungguhnya KBC tengah membumikan narasi *hubb* Ibn Arabi ke dalam

ranah pendidikan. Dalam paradigma ini, otoritas guru bergeser dari penguasa tunggal kebenaran menjadi fasilitator di mana sifat-sifat ke-Rahman-an dan ke-Rahim-an Tuhan memancar deras memelihara jiwa peserta didik.

Pilar operasional KBC yang memfokuskan kurikulum pada muatan "Cinta Sesama" dan "Cinta Tanah Air" membidik satu *outcome* esensial: lahirnya profil peserta didik yang toleran dan beradab di tengah realitas majemuk kemanusiaan, multikulturalisme suku, dan kemajemukan keyakinan (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2025a). Kampanye toleransi sosial dalam KBC ini memperoleh pilar justifikasi teologis dan ontologis pada ontologi *wahdat al-wujud* Ibn Arabi.

Ibn Arabi meretas batas-batas identitas dogmatis dengan menyatakan bahwa karena seluruh ragam wujud makhluk hidup bersumber dari satu Wujud Tunggal dan memantulkan realitas Dzat yang sama, maka diskriminasi, kekerasan berbasis SARA, maupun rasisme yang memecah-belah peradaban pada esensinya bermula dari sebetulnya ilusi kebutaan epistemologis (Nurcholis et al., 2021). Dari wacana ini muncullah gagasan "simpati kosmis", yaitu suatu tataran kesadaran spiritual puncak bahwa melukai hak asasi manusia lain adalah tindakan melukai diri kita sendiri; dan jauh lebih fundamental lagi, menyakiti manusia adalah mencederai pancaran atau *tajalli* dari Sang Khalik (Yaqin & Shobah, 2024). Konsepsi humanisme dan "Agama Cinta" (*religion of love*) khas Ibn Arabi menjadi landasan bagi program moderasi beragama dalam KBC. Di madrasah-madrasah, siswa tidak sekadar didikte dengan aturan-aturan toleransi, tetapi diajak untuk menghayati bahwa pluralitas adalah instrumen keindahan Tuhan yang wajib dipertahankan, bukan penyakit sosiologis yang perlu diseragamkan atau dihakimi (Nurvayanti et al., 2025).

Sintesis paling kuat antara visi Ibn Arabi dengan visi manajerial KBC terletak pada kesamaan dalam mendefinisikan tujuan pendidikan. Target paripurna dari kurikulum ini bukan ditujukan pada kenaikan peringkat literasi-numerasi kuantitatif semata, melainkan pada pembentukan figur peserta didik yang berintegritas utuh. Di dalam anatomi KBC, sosok dambaan ini diistilahkan sebagai "insan yang humanis, nasionalis, naturalis, toleran, dan menyeimbangkan kemampuan otak kiri dengan kepekaan nurani" (Kementerian Agama Republik Indonesia, 2025a).

Jika didialektikkan dengan tasawuf, konsepsi lulusan dambaan KBC ini sesuai dengan konsep *Insan Kamil*. Keduanya berbagi satu prinsip: pendidikan tidak boleh tergelincir semata-mata pada model instruksional (*transfer of*

knowledge), melainkan harus menjadi tempat transformasi spiritual yang menyucikan dan membersihkan manusia hingga siap menjadi cermin ilahi (Febriana, Tobroni, Faridi, et al., 2022). Mengambil rujukan dari peran *barzakh* (jembatan kosmis) dimana manusia menjadi mediator antara Sang Pencipta dengan alam semesta, seorang cendekiawan muslim produk KBC pantang untuk bersikap transenden dan melupakan masalah di masyarakat sekitarnya (Desmita et al., 2025). Dengan demikian, KBC dapat diteorikan sebagai re-artikulasi kontemporer tradisi pendidikan Islam klasik, yang menghadirkan kembali gagasan *insan kamil* ke dalam praktik pembelajaran madrasah pada era modern.

Kurikulum Berbasis Cinta menopangkan diri pada model *deep learning* atau pembelajaran mendalam. Peserta didik dilatih membedah dan merefleksikan makna di balik peristiwa sains maupun sosial (*meaning-making process*) (Nurvayanti et al., 2025). Proses ini menuntut kejernihan akal dan kejujuran nurani dari peserta didik.

Dalam pemikiran Ibn Arabi, *ma'rifatullah* atau tingkat pengetahuan tertinggi tidak dapat dicapai lewat silogisme akal semata, karena akal rentan terjebak pada kesombongan. Pencapaiannya bertumpu pada *tazkiyatun nafs*, yaitu pembersihan dan pengelolaan jiwa dari sifat *ananiah* atau egoisme (Kholidah et al., 2026). KBC memformalkan intervensi afektif serupa ke dalam rutinitas sekolah: pembiasaan jurnal syukur harian, muhasabah, shalat berjamaah, dan proyek sosial lintas batas sebagai bagian dari penilaian akademik.

Kesejajaran ini menunjukkan bahwa metode KBC pada dasarnya mengadaptasi mekanisme *takhalli* (pengosongan diri dari sifat buruk) dan *tahalli* (pengisian jiwa dengan sifat positif) yang menjadi metodologi inti berbagai tarekat sufi. Dengan mewajibkan evaluasi dan perenungan spiritual di madrasah, KBC menggeser orientasi institusi pendidikan dari sekadar penyampaian materi kognitif menjadi ruang pembentukan moral peserta didik, sejalan dengan gagasan *insan kamil*.

Analisis di atas menunjukkan bahwa di balik istilah kebijakan dan pedagogi abad ke-21, struktur nalar dan orientasi KBC sejalan dengan epistemologi tasawuf Ibn Arabi. Temuan ini menantang anggapan bahwa konsep mistisisme klasik tidak lagi relevan bagi persoalan pendidikan kontemporer.

F. Refleksi Kritis

Rekonstruksi konsep insan kamil Ibn Arabi ke dalam Kurikulum Berbasis Cinta menyisakan sejumlah persoalan yang belum terjawab pada level implementasi. *Wahdat al-wujud* dan *tajalli* lahir dari tradisi tasawuf falsafi yang menempatkan pengalaman langsung seperti *kasyf*, *dzawq* hingga *syuhud* sebagai sumber pengetahuan yang kemudian dikonstruksi secara filosofis, berbeda dari tasawuf Sunni yang menjadikan nas Al-Qur'an dan Sunnah sebagai batas bagi setiap klaim spiritual (Hidayatullah et al., 2025). Madrasah sebagai institusi pendidikan massal bekerja dengan logika berbeda, ia memiliki standarisasi kognitif, penyampaian pengetahuan yang terstruktur, dan rasionalisasi materi secara empiris. Ketika ajaran yang semula esoteris dipindahkan menjadi materi ajar eksoteris, proses ini berpotensi melahirkan reduksi makna. Pengetahuan spiritual yang dipadatkan ke dalam kurikulum konvensional cenderung kehilangan sambungannya dengan penghayatan batin, sehingga KBC tetap berisiko melahirkan peserta didik yang unggul secara kognitif namun berjarak dari nilai-nilai transendental yang menjadi tujuan awal kebijakan ini.

Persoalan kedua terletak pada peran guru. KBC menggeser posisi pendidik dari administrator pengetahuan menjadi *murabbi*, figur teladan yang mendidik dengan hati. Sejumlah studi lapangan tentang implementasi KBC di madrasah justru mencatat pola yang berlawanan: beban administratif guru menjadi lebih tinggi dan menyita energi profesional yang seharusnya dipakai untuk merancang pengalaman belajar bermakna (Yanti & Hanif, 2026). *Tazkiyatun nafs* peserta didik menuntut pendampingan yang intensif, sementara kewajiban administratif guru menyita ruang untuk pendampingan semacam itu. Tanpa restrukturisasi beban birokrasi, transisi peran menjadi *murabbi* berhenti pada tataran normatif dan tidak sepenuhnya terpraktikkan di ruang kelas.

Penekanan pada nilai cinta dan penerimaan tanpa disertai pemahaman psikologis yang memadai membuka ruang bagi *spiritual bypassing* atau kecenderungan menggunakan gagasan dan praktik spiritual guna melewati persoalan emosional pribadi yang belum tuntas, alih-alih menghadapinya (Welwood, 1984). Picciotto dkk. mencatat bahwa pola penghindaran ini dapat muncul ketika spiritualitas dijadikan *coping mechanism* atas kesulitan hidup (Picciotto et al., 2018). Peserta didik yang mengalami perundungan atau ketidakadilan berisiko diarahkan pada narasi pengampunan tanpa proses validasi emosi yang memadai. Pendekatan semacam ini mengaburkan penyelesaian rasional atas akar masalah sosiologis. Ketahanan mental dibangun

melalui integrasi antara penyelesaian konflik secara rasional dan bimbingan nilai spiritual, bukan dengan menghindari dari realitas masalah.

Doktrin kesatuan wujud yang menjadi landasan *insan kamil* juga memiliki riwayat panjang perbedaan pandangan dengan kalangan Sunni-tradisional di Indonesia, yang memandang penyatuan dzat Tuhan dan manusia dalam *wahdatul wujud* sebagai kekeliruan teologis. Perdebatan ini sudah tercermin dalam literatur Islam Nusantara sejak abad ke-16–17 dan baru mereda melalui upaya rekonsiliasi fikih-tasawuf yang dirintis al-Ghazali (Hidayatullah et al., 2025). Implementasi KBC yang bersandar pada kerangka esoteris ini berpotensi memicu resistensi kultural dari kelompok yang memandang integrasi tersebut sebagai penyimpangan dari prinsip akidah, terlebih ketika kompetensi pengajar untuk menjelaskan hubungan antara teologi, sains, dan tasawuf masih terbatas.

Persoalan terakhir menyangkut pengukuran capaian. Proses menuju *insan kamil* bersifat kualitatif, personal, dan tidak linier, sementara sistem pendidikan formal menuntut standarisasi capaian melalui instrumen objektif. Kajian tentang evaluasi afektif dalam Pendidikan Agama Islam menunjukkan bahwa penilaian ranah ini secara konsisten lebih subjektif dan sulit dinilai dibanding ranah kognitif, dan guru kerap tidak sepenuhnya memahami instrumen yang mereka pakai sendiri untuk menilainya (Alda Febriyanti et al., 2024). Studi lain mencatat dilema serupa secara spesifik pada indikator keikhlasan dan kedalaman spiritual, yang rawan melahirkan kepatuhan prosedural tanpa proses batin yang sesungguhnya (Misfala & Salim, 2024). Kuantifikasi atas variabel spiritual semacam ini berisiko mendistorsi esensi KBC dan mengulang pola birokratisasi pendidikan yang sejak awal hendak dikoreksi oleh kebijakan tersebut. Kelima persoalan di atas menunjukkan bahwa rekonstruksi *insan kamil* dalam KBC memerlukan mitigasi yang lebih konkret daripada sekadar afirmasi nilai cinta sebagai fondasi kebijakan.

Simpulan

Struktur ontologis *insan kamil*. Konsep *insan kamil* dalam pemikiran Ibn Arabi bukan sekadar abstraksi mistik. Ia dibangun di atas tiga elemen yang saling terkait: *wahdat al-wujud* (kesatuan eksistensi), *tajalli* (manifestasi sifat-sifat ilahi di alam), dan *hubb* (cinta ilahi sebagai penggerak penciptaan). *Insan kamil* memposisikan manusia sebagai mikrokosmos dan mediator (*barzakh*) yang merepresentasikan sifat-sifat Tuhan di dunia.

Kesesuaian dengan KBC. Terdapat kesejajaran epistemologis dan teologis antara tasawuf falsafi Ibn Arabi dan Kurikulum Berbasis Cinta dari Kementerian Agama RI. Lima Pilar Panca Cinta beserta sembilan prinsip 9K dapat dibaca sebagai terjemahan pedagogis dari gagasan "agama cinta" Ibn Arabi. KBC menggeser orientasi pedagogi madrasah dari pendekatan *jalaliyah* dengan instruksi dan ketakutan ke pendekatan *jamaliyah* yang mengutamakan apresiasi dan keindahan akhlak.

KBC sebagai aktualisasi pendidikan sufistik. Metode *deep learning* dan *experiential learning* yang menopang KBC dapat dibaca sebagai bentuk kontemporer dari *tazkiyatun nafs*. KBC berpotensi mengarahkan madrasah dari sekadar penyampai materi kognitif menjadi ruang pembentukan jiwa peserta didik menuju maqam insan kamil. Relevansi tasawuf klasik. Tasawuf falsafi, khususnya mazhab Akbarian Ibn Arabi, tetap relevan bagi persoalan pendidikan kontemporer. Kajian ini menunjukkan bahwa tradisi tersebut dapat menjadi salah satu rujukan dalam merumuskan kebijakan kurikulum pendidikan nasional yang memperhatikan dimensi spiritual, bukan hanya kognitif.

Syarat keberhasilan rekonstruksi. Kesesuaian antara konsep *insan kamil* dan KBC tidak otomatis menjamin keberhasilan implementasi. Temuan telaah kritis menunjukkan lima kendala yang perlu dimitigasi: kesenjangan antara pengalaman mistik yang bersifat personal dan tuntutan standarisasi pendidikan massal; beban administratif guru yang belum berkurang sejalan dengan pergeseran peran menjadi *murabbi*; risiko *spiritual bypassing* ketika nilai cinta ditekan tanpa pendampingan psikologis yang memadai; potensi resistensi teologis dari beberapa kalangan yang memandang *wahdatul wujud* sebagai penyimpangan akidah; dan kesulitan mengukur capaian spiritual melalui instrumen penilaian yang objektif. Rekonstruksi *insan kamil* dalam KBC dengan demikian memerlukan langkah mitigasi yang konkret, bukan sekadar afirmasi nilai cinta sebagai fondasi kebijakan.

Secara keseluruhan, kajian ini menunjukkan bahwa KBC dapat dibaca sebagai upaya menghadirkan kembali gagasan Ibn Arabi dalam konteks pendidikan madrasah. Namun kesejajaran konseptual antara keduanya tidak cukup untuk menyimpulkan bahwa kebijakan ini akan berjalan sesuai desainnya di lapangan. Penelitian lanjutan diperlukan pada tiga arah. Pertama, studi lapangan pada madrasah yang telah menerapkan KBC untuk menguji sejauh mana kendala di atas benar-benar terjadi dan bagaimana guru

menghadapinya dalam praktik. Kedua, kajian komparatif antara kerangka Ibn Arabi dengan kerangka tasawuf lain yang lebih diterima kalangan Sunni-tradisional di Indonesia, untuk menguji apakah pijakan filosofis KBC dapat diperluas atau diperkuat agar lebih mudah diterima secara teologis. Ketiga, pengembangan instrumen penilaian afektif-spiritual yang lebih valid dan reliabel untuk konteks KBC, mengingat kesulitan mengukur capaian spiritual menjadi salah satu kendala utama yang teridentifikasi dalam kajian ini.

Referensi

- Abdullah, A., Rahmadani, L., Nurhidayah, N., Mubarakah, G., & Nugroho, H. K. (2026). Kurikulum Berbasis Cinta dalam Pembelajaran Akidah Akhlak di Madrasah: Konsep dan Implementasi Panca Cinta. *JUPI: Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*, 24(2), 50–59. <https://jurnal.ftaruqgresik.ac.id/ojs/index.php/JUPI/article/view/391>
- Addas, C. (n.d.). *The Experience and Doctrine of Love in Ibn 'Arabi*. Retrieved June 26, 2026, from <https://ibnarabisociety.org/love-in-ibn-arabi-claude-addas/>
- Adzкия, M. (2026, January). *KPAI Catat Lonjakan Kekerasan Anak, Dorong Kolaborasi Sekolah dan Keluarga untuk Pencegahan*. <https://www.nu.or.id/nasional/kpai-catat-lonjakan-kekerasan-anak-dorong-kolaborasi-sekolah-dan-keluarga-untuk-pencegahan-ascIS>
- Afnani, M. (n.d.). *Exploring the Theme of Mystical Love*. Retrieved June 26, 2026, from https://irfancolloquia.org/102/afnani_love/
- Alda Febriyanti, Al faqih Fidinillah, Anita Khusnun Niswati, Saefudin Zuhri, & Wahyu Hidayat. (2024). Identifikasi Kesulitan Guru PAI dalam Pelaksanaan Penilaian Afektif di SDN Kahal Kota Cilegon. *Karakter : Jurnal Riset Ilmu Pendidikan Islam*, 2(2), 01–10. <https://doi.org/10.61132/karakter.v2i2.438>
- Amalia, A., Rizki, M., Ajmain, M., & Hidayat, A. P. (2025). Wahdatul Wujud: Its Concept, History, And Branches Of Science In Tusawuf. *JIIC: Jurnal Intelek Insan Cendikia*, 2(3), 5276–5283.
- Andini, N. A., S, M. H., Darmawan, M. H., & Mahzumi, K. Al. (2025). Teosofi Islam : Jalan spiritual untuk menyatukan syariat dan akhlak di era modern. *Maliki Interdisciplinart Journal (MIJ)*, 3, 338–348.
- Anjeli, S. P., & Latifah. (2025). Memahami Hakikat dan Konsep Manusia Menurut Islam. *JIS: Journal Islamic Studies*, 3(3), 360–365. <https://doi.org/10.71456/jis.v3i3.1531>
- Chittick, W. C. (1994). *Imaginal Worlds Ibn al-‘Arabī and the Problem of Religious Diversity*. SUNY Press. <https://doi.org/10.1515/9780791498958>

- Chittick, W. C. (2025). Ibn 'Arabi. In E. N. Zalta & U. Nodelman (Eds.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 202). Metaphysics Research Lab, Stanford University. <https://plato.stanford.edu/entries/ibn-arabi/>
- Desmita, D., Hidayat, R., Yuliani, T., Kasmuri, K., Ahmad, M. A., Deswita, D., & Lani, O. P. (2025). The Role of Intelligence of the Heart in the Idea of Islamic Universalism According to Sufi Psychology. *El -Hekam*, 10(1), 14. <https://doi.org/10.31958/jeh.v10i1.14190>
- Direktorat Jenderal Pendidikan Islam. (2025). *Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025 tentang Panduan Kurikulum Berbasis Cinta*.
- Febriana, L., Tobroni, Aziz Mustamin, A., & Nava Sari, T. (2022). Implikasi Konsep Insan Kamil Ibnu Arabi terhadap Pendidikan Islam Berkemajuan. *IC-TiaRS: International Conference on Traditional and Religious Studies*, 1(1), 134–144. <http://proceedings.radenfatah.ac.id/index.php/lc-TiaRS/>
- Febriana, L., Tobroni, Faridi, Mustamin, A. A., & Sari, T. N. (2022). Implikasi Konsep Insan Kamil Ibnu Arabi terhadap Pendidikan Islam Berkemajuan. *International Conference on Tradition and Religious Studies*, 1(1), 133–144.
- Handoyo, B. (2025). Eco Sufism: Pemikiran Amran Waly dan Ibnu Arabi dalam Menjawab Isu Lingkungan Hidup di Indonesia. *Tadabbur: Jurnal Peradaban Islam*, 7(2), 127–145. <https://doi.org/10.22373/tadabbur.v7i2.877>
- Hidayatulah, I. S., Mardiah, N. S., & Nurmayanti, K. (2025). Pemikiran Tauhid dalam Perspektif Tasawuf, Filsafat, dan Ajaran Sunni. *IHSAN: Jurnal Penelitian Dan Pendidikan Islam*, 1(1), 11–22. <https://doi.org/10.66031/ihsan.v1i1.119>
- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2025a). *Panduan Kurikulum Berbasis Cinta di Madrasah*. Direktorat Jenderal Pendidikan Islam.
- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2025b). *Trilogi Kerukunan: Membumikan Moderasi Beragama, Eko-Teologi dan Kurikulum Berbasis Cinta*. Kementerian Agama RI.
- Kholidah, H., Fathiyaturrahmah, & Jannah, S. R. (2026). Transformation of Ibn 'Arabi's Spiritual Values in Contemporary Life. *The Eastasouth Journal of Social Science and Humanities*, 3(02), 330–339. <https://doi.org/10.58812/esssh.v3i02>
- Mastuki. (2026, January). *Filosofi Cinta Kurikulum Berbasis Cinta*. <https://kemenag.go.id/en/opini/filosofi-cinta-kurikulum-berbasis-cinta-THIdD>
- Misfala, M. Y., & Salim, H. (2024). Internalisasi Nilai-Nilai Akhlak Melalui Pembelajaran PAI Berbasis Al-Qur'an. *Jurnal Manajemen Pendidikan Dan*

- Ilmu Sosial*, 5(4), 1177–1186. <https://doi.org/doi.org/10.38035/jmpis.v5i4.2175>
- Muhtar, M. K., & Iman, H. (2025). Relevansi Pemikiran Ibnu 'Arabi Bagi Masyarakat Digital: Sebuah Refleksi Filosofis. *Refleksi : Jurnal Filsafat Dan Pemikiran Islam*, 25(1), 57–69.
- Mukaromah, N., Abila, A. R., Nuranggraeni, R. D. R., Jahlia, E., Destita, S., & Abdurrahmansyah. (2025). Permasalahan dan Tantangan Penerapan Kurikulum Berbasis Cinta di Madrasah Ibtidaiyah Nangimatul. *Jurnal Basicedu*, 9(5), 3(2), 524–532. <https://doi.org/https://doi.org/10.31004/basicedu.v9i5.10765> ISSN
- Nayab, S. D. e, & Hassan, M. M. (2025). The Concept of the Perfect Human (al-Insān al-Kāmil) in Ibn Arabi's Thought. *Aqlania*, 16(1), 163–190. <https://doi.org/10.32678/aqlania.v16i1.21>
- Nurcholis, A., Muttaqin, M. N., & Efendi, H. (2021). Meeting Point Of Wahdat Al-Adyan And Religious Pluralism (A Study on the Thought of Ibn 'Arabi and John Hick). *Zawiyah: Jurnal Pemikiran Islam*, 7(2), 55–76.
- Nurrohman, F. A., Zakarya, M. A., Akyas, G., & Saputra, A. H. (2026). Adaptive Curriculum Integration in Islamic Primary Education: Bridging the *Kurikulum Merdeka* and *Kurikulum Berbasis Cinta* in an Indonesian *Madrasah*. *HEUTAGOGIA: Journal of Islamic Education*, 6(1), 71–81. <https://doi.org/10.14421/hjie.2026.61-06>
- Nurvayanti, N., Bahrani, B., & Sukamto, A. (2025). Refleksi Belajar Siswa Dalam Penerapan Kurikulum Berbasis Cinta. *Journal of Instructional and Development Researches*, 5(6), 816–828. <https://doi.org/10.53621/jider.v5i6.666>
- Picciotto, G., Fox, J., & Neto, F. (2018). A phenomenology of spiritual bypass: Causes, consequences, and implications. *Journal of Spirituality in Mental Health*, 20(4), 333–354. <https://doi.org/10.1080/19349637.2017.1417756>
- Qamariah, Z., & Anwar, K. (2025). Analisis Konseptual Kurikulum Cinta: Pendekatan Humanistik dan Implikasinya terhadap Pendidikan Islam. *Nusantara: Jurnal Pendidikan Indonesia*, 5(2), 426–442.
- Rohma, A., Khodijah Amatulloh Sholihat, Yanti Yuniarti, Mohammad Solihin, & Rifqi Khairul Anam. (2026). Relevansi Konsep Insan Kamil dengan Tujuan Pendidikan Islam di Tengah Perubahan Sosial Modern. *PESHUM: Jurnal Pendidikan, Sosial Dan Humaniora*, 5(2), 3354–3365. <https://doi.org/10.56799/peshum.v5i2.12983>
- Shabrina, A. R., Siregar, S. P., & Saragi, D. (2025). Memahami Konsep Kurikulum Berbasis Cinta dalam Pembelajaran Melalui Kajian Filsafat Pendidikan. *Jurnal Review Pendidikan Dan Pengajaran*, 8, 7769–7777. <http://journal.universitaspahlawan.ac.id/index.php/jrpp>

- Sitika, A. J., Inayah, H. N., & Purwanto, D. W. (2026). Insan Kamil Sebagai Model Kesempurnaan Spiritual Dalam Tasawuf Islam. *Values: Jurnal Kajian Islam Multidisiplin*, 3(2), 182–190. <https://doi.org/https://doi.org/10.61166/values.v2i4.149>
- Talaat Ahmed, H. (2014). *Ibn 'Arabi's metaphysics of love: a textual study of chapter 178 of al-Futuh al-Makkiya* [University of Lethbridge]. <http://opus.uleth.ca/http/hdl.handle.net/10133/3547>
- Welwood, J. (1984). Principles of inner work: Psychological and spiritual. *Journal of Transpersonal Psychology*, 16(1), 63–73. <http://www.atpweb.org/jtparchive/trps-16-84-01-063.pdf>
- Yanti, T., & Hanif, M. (2026). Beban Administratif Guru dan Relasi Pedagogik dalam Kurikulum Berbasis Cinta di MAN 2 Banyumas. *Jurnal Sains Student Research (JSSR)*, 4(4), 182–193. <https://doi.org/doi.org/10.61722/jssr.v4i4.10996>
- Yaqin, A., & Shobah, M. N. (2024). Re-Interpreting “God Of Perception”: Understanding Cosmopolitan Sufism Of Ibn Arabi. *International Conference on Muslim Society and Thought*, 4, 126–135. <https://doi.org/doi.org/10.15642/ICMUST.2024.4.1766>
- Zawiyah Jakarta. (n.d.). *Wahdatul Wujud and Its Influence Toward Concept of Islamic Tauhid According to Ibn Arabi*. Retrieved June 26, 2026, from <https://www.zawiyahjakarta.or.id/wahdatul-wujud-and-its-influence-toward-concept-of-islamic-tauhid-according-to-ibn-arabi/>