takuana
JURNAL PENDIDIKAN, SAINS, DAN HUMANIORA

e-ISSN: 2829-4831 | p-ISSN: 2829-4955

Vol. 5 No. 3, October-December 2026
Pages 2568-2582

Epistemologi *Madrasatul Ula*: Relevansi Pemikiran Pendidikan Syaikhah Rahmah El Yunusiyah dengan Konsep Kurikulum Berbasis Cinta

The Epistemology of Madrasatul Ula: The Relevance of Syaikhah Rahmah El Yunusiyah's Educational Thought to the Love-Based Curriculum

Mulyanto Abdullah Khoir*, Mar'atul Antiyah

Institut Islam Mamba'ul 'Ulum Surakarta, Jawa Tengah, Indonesia

* mulyanto8000@gmail.com (Primary Contact)

A B S T R A C T

The Love-Based Curriculum (*Kurikulum Berbasis Cinta,* KBC), formalized through Ministerial Decree (KMA) No. 512 of 2026, seeks to revitalize Islamic education through the Panca Cinta (five loves) philosophy. However, it is often perceived as a novel policy detached from the archipelago's Islamic intellectual heritage. This article examines the epistemology of *madrasatul ula* in the educational thought of Syaikhah Rahmah El Yunusiyah (1900–1969), founder of Diniyah Puteri Padang Panjang, and analyzes its relevance to the KBC. Using qualitative library research with a historical-philosophical approach, data from historical-biographical records, scholarly literature, and KBC policy documents were analyzed through content and comparative analysis. The findings show that Rahmah's educational epistemology—anchored in tawhidic ontology and transformative axiology—integrates revelation, reason, and lived experience through habituation, role modeling, and caring relationships. These dimensions converge with the KBC's epistemological structure and Panca Cinta values. Rahmah's thought enriches the KBC by integrating family-school-community ecosystems and exemplary teacher leadership against administrative formalism.

Keywords
epistemology; Islamic education; love-based curriculum; madrasatul ula; Rahmah El Yunusiyah

Article History
Received: 2026-10-28
Accepted: 2026-11-10

Copyright © 2026, Khoir et al.
Published by MAN 4 Kota Pekanbaru
DOI: 10.56113/takuana.v5i3.761

1. PENDAHULUAN

Pendidikan Islam di Indonesia saat ini menghadapi paradoks yang cukup tajam. Di satu sisi, lembaga pendidikan Islam tumbuh pesat secara kuantitatif; di sisi lain, berbagai persoalan seperti perundungan, intoleransi, kekerasan di lingkungan pendidikan, krisis keteladanan, dan melemahnya fungsi keluarga dalam pendidikan anak menunjukkan adanya kesenjangan antara pengetahuan keagamaan yang diajarkan dan karakter yang terbentuk. Direktur Jenderal Pendidikan Islam menilai praktik pendidikan agama selama ini cenderung menekankan aspek doktrinal dan rutinitas, tetapi kurang menyentuh aspek

BY-NC-SA
This is an open access article under the CC BY-NC-SA 4.0 International License

spiritualitas, nilai, dan makna (Antara News, 2025). Kondisi ini menuntut refleksi bukan hanya pada level metode, tetapi juga pada level fondasi epistemologis: bagaimana ilmu dipahami, diperoleh, dan diarahkan dalam pendidikan Islam.

Merespons kondisi tersebut, Kementerian Agama menggagas Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) yang penyusunannya dimulai sejak Januari 2025, ditetapkan melalui Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025, dan dikuatkan melalui Keputusan Menteri Agama (KMA) Nomor 512 Tahun 2026 tentang Pedoman Kurikulum Berbasis Cinta (Kementerian Agama RI, 2026). KBC tidak dimaksudkan sebagai kurikulum pengganti, melainkan pengayaan yang memberi "ruh" pada kurikulum melalui falsafah Panca Cinta: cinta kepada Allah dan Rasul-Nya, cinta ilmu, cinta lingkungan, cinta diri dan sesama, serta cinta tanah air (Antara News, 2025). Namun, dalam wacana publik, KBC kerap dipersepsikan sebagai gagasan yang sepenuhnya baru, seolah tidak memiliki akar dalam tradisi intelektual pendidikan Islam di Nusantara.

Padahal, satu abad sebelumnya, Syaikhah Hajjah Rangkayo Rahmah El Yunusiyah (1900–1969) telah merumuskan dan mempraktikkan model pendidikan yang memadukan ilmu agama dan ilmu umum, pembinaan akhlak, keterampilan hidup, dan kesadaran kebangsaan melalui Perguruan Diniyah Puteri Padang Panjang yang didirikannya pada 1 November 1923. Gagasan pokoknya bertumpu pada keyakinan bahwa perempuan adalah *al-madrasah al-ula*—pendidik pertama bagi generasi. Kontribusinya diakui secara internasional ketika Universitas Al-Azhar menganugerahinya gelar *Syaikhah* pada 1957, dan secara nasional ketika ia ditetapkan sebagai Pahlawan Nasional pada 10 November 2025 (Republika, 2025).

Pilihan untuk membaca pemikiran Rahmah melalui lensa epistemologi didasarkan pada pertimbangan bahwa kebijakan kurikulum, betapapun baik rumusannya, akan sangat ditentukan oleh cara pandang para pelaksananya terhadap hakikat ilmu dan manusia. Kurikulum yang dirumuskan dengan bahasa cinta tetapi dijalankan dengan paradigma transmisi pengetahuan yang mekanistik berisiko kehilangan ruhnya. Sebaliknya, tradisi pendidikan yang sejak awal memandang ilmu sebagai jalan pengabdian dan relasi kasih sayang sebagai medium pendidikan dapat menyediakan fondasi yang kokoh bagi kebijakan semacam KBC.

Dalam peta literatur mutakhir, sejumlah penelitian telah mengkaji pemikiran Rahmah El Yunusiyah maupun KBC secara terpisah. Nadhiroh (2023) menelaah konsep pendidikan Islam bagi perempuan menurut Rahmah yang menekankan pendidikan terpadu, kolaborasi ilmu, peran ibu pendidik, serta pembentukan karakter dan keterampilan, namun belum membacanya sebagai sebuah bangunan epistemologi yang dikaitkan dengan kurikulum kontemporer. Elida dkk. (2024) mengkaji filsafat ilmu pendidikan Rahmah yang menekankan karakter Islami berbasis tauhid dan pemberdayaan perempuan, tetapi kajiannya terfokus pada transformasi nilai internal di Diniyah Puteri tanpa menyentuh analisis kebijakan kurikulum nasional. Sementara itu, Adha dkk. (2026) meneliti implementasi pemikiran Rahmah pada jenjang Raudhatul Athfal melalui pembiasaan, keteladanan, dan kolaborasi sekolah-keluarga dalam skala studi lapangan mikro, sedangkan Malik (2026) menyoroti warisan Rahmah dalam gerakan sosial pendidikan Islam berperspektif gender. Di sisi lain, kajian mengenai KBC seperti yang dilakukan Fahriani dkk. (2026) telah mengupas integrasi epistemologi sufistik dalam anatomi KBC pada Pendidikan Agama Islam kontemporer, tetapi belum menggali akar historis dan preseden kelembagaannya pada tokoh pendidikan Islam Nusantara.

Berdasarkan telaah pustaka tersebut, tampak bahwa kajian yang secara khusus merekonstruksi konsep *madrasatul ula* dalam pemikiran Rahmah El Yunusiyah sebagai bangunan epistemologi pendidikan dan menghubungkannya secara sistematis dengan konstruksi Kurikulum Berbasis Cinta masih belum dilakukan. Di sinilah letak kebaruan (*novelty*) dan kontribusi orisinal artikel ini. Artikel ini bertujuan menjawab tiga pertanyaan utama: (1) bagaimana bangunan epistemologi konsep *madrasatul ula* dalam pemikiran pendidikan Rahmah El Yunusiyah; (2) bagaimana konstruksi konseptual Kurikulum Berbasis Cinta; serta (3) bagaimana relevansi filosofis-praktis pemikiran Rahmah dengan KBC dalam wujud model ekosistem pendidikan beserta catatan kritis implementasinya.

2. KAJIAN PUSTAKA

2.1. Epistemologi dalam Filsafat Pendidikan Islam

Epistemologi adalah cabang filsafat yang membahas sumber, metode, struktur, dan validitas pengetahuan. Namun, dalam tradisi filsafat pendidikan Islam, bangunan epistemologi tidak pernah berdiri di ruang hampa, melainkan terikat secara organik dengan dimensi ontologis (hakikat wujud dan ilmu) serta dimensi aksiologis (tujuan dan nilai guna ilmu). Al-Attas (1980) menegaskan bahwa tujuan pendidikan Islam adalah penanaman *adab*, yakni pengenalan dan pengakuan atas tempat segala sesuatu secara tepat dalam tatanan wujud, sehingga ilmu yang terlepas dari pengakuan akan keesaan Allah (tauhid) dan tidak melahirkan adab dipandang kehilangan validitas maknanya. Pandangan ini menolak dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum karena seluruh ilmu berpangkal pada realitas metafisis yang satu. Dari sisi sumber dan metode pemerolehan pengetahuan, al-Jabiri (2009) memetakan tiga corak nalar dalam tradisi intelektual Islam: *bayani* (bertumpu pada otoritas teks wahyu), *burhani* (bertumpu pada demonstrasi rasional dan observasi empiris), dan *'irfani* (bertumpu pada pengalaman batin, penyucian jiwa, dan intuisi langsung). Ketiganya kerap dipertentangkan secara parsial, padahal pendidikan Islam yang utuh menuntut integrasi ketiganya agar pengetahuan yang diperoleh tidak sekadar tekstual atau rasional-kognitif, tetapi juga terinternalisasi dalam penghayatan batin.

2.2. Konsep *Madrasatul Ula*

Istilah *al-madrasah al-ula* secara harfiah merujuk pada kedudukan ibu dan lingkungan keluarga sebagai madrasah atau sekolah pertama dan utama bagi anak. Ungkapan ini populer melalui syair penyair Mesir, Hafiz Ibrahim: *al-ummu madrasatun idza a'dadtaha, a'dadta sya'ban thayyiba al-a'raq* (ibu adalah sekolah; jika engkau mempersiapkannya dengan baik, engkau telah mempersiapkan bangsa yang berakar mulia). Secara normatif, gagasan ini bersandar pada perintah menjaga diri dan keluarga dari api neraka (QS. At-Tahrim [66]: 6) serta hadis Nabi saw. bahwa setiap anak lahir dalam keadaan fitrah, lalu orang tuanyalah yang membentuk arah perkembangan keyakinan dan perilakunya (HR. al-Bukhari dan Muslim). Dalam literatur pendidikan Islam tradisional, konsep *madrasatul ula* sering dipersempit secara domestik semata, yakni menyiapkan perempuan sebatas untuk peran pengasuhan rumah tangga. Namun, dalam perkembangan filsafat pendidikan Islam modern, *madrasatul ula* dipahami sebagai fondasi epistemik dan etis pembentukan manusia: keluarga adalah ruang pertama tempat anak mengalami transmisi nilai melalui kasih sayang, belajar mempercayai dunia, serta menyerap bahasa dan adab sebelum memasuki institusi pendidikan formal. Karena itu, kualitas keilmuan dan kesadaran

pendidik pertama di dalam keluarga menjadi prasyarat mutlak bagi keberhasilan transformasi ilmu pada jenjang pendidikan selanjutnya.

2.3. Kurikulum Berbasis Cinta (KBC)

Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) merupakan kebijakan pengayaan kurikulum yang ditujukan untuk membentuk karakter peserta didik yang damai, toleran, dan penuh kasih (Antara News, 2025). Materi pokoknya dirumuskan dalam falsafah Panca Cinta yang dikelompokkan ke dalam tiga struktur konseptual: *sumber cinta* (Allah Yang Maha Pengasih dan Rasul-Nya), *tanda cinta* (ilmu pengetahuan dan alam semesta), serta *tali cinta* (relasi etis dengan diri sendiri, sesama manusia, dan bangsa). Melalui KMA Nomor 512 Tahun 2026, Panca Cinta diterjemahkan ke dalam enam nilai dasar—spiritual, personal, sosial, ekologis, kebangsaan, dan intelektual—yang diimplementasikan secara transversal melalui kegiatan intrakurikuler, kokurikuler, ekstrakurikuler, serta pembudayaan nilai di satuan pendidikan (Kementerian Agama RI, 2026). Secara konseptual, KBC menawarkan pergeseran paradigma dari penguasaan doktrin dan kepatuhan ritual yang mekanistik menuju pendidikan yang menumbuhkan kesadaran, empati, dan kepedulian. Pendidik diposisikan bukan sekadar sebagai penyampai materi, melainkan sebagai teladan dan pendamping yang menghadirkan iklim belajar yang aman, ramah, dan menggembirakan. Konstruksi ini memiliki korespondensi teoretis dengan konsep *mahabbah* dalam tasawuf al-Ghazali (2005) yang menempatkan cinta kepada Allah sebagai puncak maqam spiritual sumber segala kebajikan, serta teori pendidikan humanistik modern.

2.4. Cinta sebagai Fondasi Relasi Pendidikan

Gagasan bahwa cinta merupakan fondasi relasi pedagogis memiliki akar filosofis dan psikologis yang kuat. Fromm (1956) memandang cinta bukan sekadar afeksi pasif, melainkan kecakapan aktif yang memuat empat unsur utama: kepedulian (*care*), tanggung jawab (*responsibility*), penghormatan (*respect*), dan pengetahuan (*knowledge*). Dalam konteks pendidikan, keempat unsur ini menuntut pendidik untuk peduli pada tumbuh kembang peserta didik, bertanggung jawab atas kebutuhannya, menghormati keunikannya tanpa eksploitasi, dan mengenalnya secara mendalam. Sejalan dengan itu, Rogers (1969) menekankan penerimaan tanpa syarat dan kehangatan empatik sebagai prasyarat belajar bermakna, sedangkan Noddings (2013) merumuskan etika kepedulian (*ethics of care*) yang menempatkan relasi timbal balik antara yang memedulikan (*one-caring*) dan yang dipedulikan (*cared-for*) sebagai inti pendidikan moral.

Dalam khazanah Islam, relasi cinta dalam pendidikan memperoleh landasan teologis dari sifat Allah sebagai *ar-Rahman* dan *ar-Rahim* serta risalah Nabi Muhammad saw. sebagai *rahmatan lil 'alamin* (QS. Al-Anbiya' [21]: 107). Al-Ghazali (2005) menguraikan bahwa cinta (*mahabbah*) tumbuh dari pengenalan (*ma'rifah*): semakin dalam pengetahuan seseorang tentang Allah dan ciptaan-Nya, semakin kuat pula cintanya. Dengan demikian, terdapat kaitan resiprokal antara epistemologi dan cinta: pengetahuan yang sahih melahirkan cinta, dan atmosfer cinta menjadi medium paling efektif bagi transmisi serta internalisasi ilmu.

3. METODE PENELITIAN

3.1. Desain Penelitian dan Kerangka Berpikir Metodologis

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan jenis penelitian kepustakaan (*library research*) dan pendekatan historis-filosofis. Penelitian kepustakaan dipilih karena objek kajian berupa pemikiran tokoh sejarah dan konsep kebijakan kurikulum yang terdokumentasi dalam literatur tertulis (Zed, 2008). Pendekatan historis digunakan untuk melacak konteks sosio-intelektual yang melatarbelakangi gagasan dan praksis pendidikan Rahmah El Yunusiyah di Minangkabau, sedangkan pendekatan filosofis digunakan untuk mengekstraksi struktur dasar pemikirannya. Pemilihan metode analisis historis-filosofis dan komparatif ini didasarkan pada kerangka berpikir penelitian bahwa relevansi pemikiran seorang tokoh masa lalu terhadap kebijakan kontemporer tidak cukup diukur dari kemiripan istilah lahiriah, melainkan harus diuji pada kesamaan bangunan filosofisnya. Oleh karena itu, langkah metodologis penelitian ini dirancang melalui tiga tahapan logis: (1) merekonstruksi praksis pendidikan Rahmah El Yunusiyah ke dalam struktur filsafat ilmu (keterkaitan dimensi ontologis, epistemologis, dan aksiologis); (2) membedah konstruksi konseptual KBC pada level epistemologis dan level nilai (Panca Cinta dan enam nilai dasar); serta (3) melakukan komparasi sistematis untuk merumuskan titik temu, kontribusi khas berupa model ekosistem pendidikan, dan evaluasi kritis atas implementasi KBC.

Tabel 1. Klasifikasi jenis dan sumber data penelitian

Kategori Sumber	Rincian Dokumen / Literatur	Status Historiografis dan Fungsi Analisis
Primer Otentik (KBC)	Keputusan Dirjen Pendis No. 6077 Tahun 2025; KMA No. 512 Tahun 2026.	Dokumen regulasi resmi yang diperiksa langsung untuk mengidentifikasi konsep, nilai dasar, dan strategi KBC.
Primer Terlapor / Dokumen Biografis (Rahmah)	Arsip rumusan tujuan lembaga, kurikulum, dan catatan harian/surat Rahmah yang terdokumentasi dalam buku Rasyad dkk. (1991) serta kutipan arsip surat dalam Republika (2025).	Dokumen sezaman yang diakses melalui karya biografis otoritatif lembaga dan media untuk merekonstruksi gagasan dan praksis pendidikan Rahmah.
Sekunder (Sejarah & Konteks)	Yunus (1979); Noer (1980); Azra (1999); Nata (2005).	Karya sejarah untuk memetakan konteks sosio-historis pembaruan pendidikan Islam di Minangkabau.
Sekunder (Kajian Mutakhir)	Nadhiroh (2023); Elida dkk. (2024); Adha dkk. (2026); Malik (2026); Fahriani dkk. (2026).	Kajian ilmiah mutakhir tentang Rahmah dan KBC sebagai pembanding dan penguat analisis.
Sekunder (Teori Analisis)	Al-Attas (1980); al-Jabiri (2009); al-Ghazali (2005); Fromm (1956); Rogers (1969); Noddings (2013).	Pisau analisis ontologis, epistemologis, aksiologis, dan teori relasi cinta dalam pendidikan.

Sumber: Diolah dari desain penelitian (2026)

3.2. Data dan Klasifikasi Sumber Data

Mengingat Syaikhah Rahmah El Yunusiyah adalah seorang praktisi pembaharu yang tidak meninggalkan karya tulis teoretis-filosofis tunggal yang sistematis, penelitian ini menerapkan klasifikasi sumber sejarah secara ketat agar kualitas rekonstruksi pemikiran tetap terjaga. Sumber data dibagi menjadi tiga kategori, yaitu sumber primer otentik, sumber primer terlapor/ dokumen historis biografis, dan sumber sekunder pendukung.

Adapun sumber primer otentik Adalah dokumen regulasi resmi negara yang diperiksa secara langsung oleh peneliti, yaitu Keputusan Dirjen Pendis Nomor 6077 Tahun 2025 dan KMA Nomor 512 Tahun 2026 tentang Pedoman Kurikulum Berbasis Cinta. Karena keterbatasan akses langsung terhadap arsip fisik asli di Padang Panjang, dokumen primer pemikiran Rahmah (seperti teks piagam tujuan pendirian Diniyah Puteri tahun 1923, struktur kurikulum masa awal, dan arsip surat pribadi Rahmah) diakses melalui kutipan dokumentatif dalam karya historiografi-biografis otoritatif yang diterbitkan oleh Pengurus Perguruan Diniyyah Puteri (Rasyad dkk., 1991) serta kutipan dokumen surat dalam pemberitaan sejarah (Republika, 2025). Dengan demikian, karya Rasyad dkk. (1991) dan Republika (2025) secara metodologis diposisikan sebagai *sumber sekunder yang memuat kutipan dokumen primer (sumber primer terlapor)*. Sementara itu, sumber sekunder pendukung adalah lteratur sejarah pembaruan pendidikan Islam di Indonesia, hasil penelitian terdahulu (artikel jurnal dan tesis tahun 2023–2026), serta buku-buku teori filsafat pendidikan Islam dan psikologi pendidikan. Rincian klasifikasi sumber data disajikan pada Tabel 1.

3.3. Teknik Pengumpulan, Analisis, dan Keabsahan Data

Data dikumpulkan melalui teknik dokumentasi dengan menelusuri, mengklasifikasi, dan mencatat informasi dari sumber-sumber di atas ke dalam kartu data tematik. Analisis data dilakukan menggunakan metode analisis isi (*content analysis*) (Krippendorff, 2004) untuk mengekstraksi tema filosofis dari praksis Diniyah Puteri dan dokumen KBC, dilanjutkan dengan analisis komparatif-filosofis. Keabsahan data dijaga melalui triangulasi sumber (Moleong, 2017) dengan membandingkan silang antara kutipan dokumen lembaga dalam karya biografis (Rasyad dkk., 1991), catatan sejarawan pendidikan Islam (Yunus, 1979; Noer, 1980; Azra, 1999), dan temuan riset mutakhir, sembari menghindari klaim anakronistis antara konteks historis Rahmah dan konteks kebijakan kontemporer.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

4.1. Konteks Sosio-Historis dan Transformasi Madrasatul Ula ke Praksis Diniyah Puteri

Rahmah El Yunusiyah lahir di Padang Panjang pada 26 Oktober 1900 (sebagian sumber menyebut 29 Desember 1900) dari pasangan ulama dan kadi Syekh Muhammad Yunus dan Rafi'ah. Wafatnya sang ayah saat ia masih kecil membuat pendidikan dasarnya dibimbing langsung oleh ibunya dan kakaknya, Zainuddin Labay El Yunusy (1890–1924), pendiri Diniyah School (1915) yang memelopori sistem klasikal dan integrasi ilmu umum di Minangkabau (Yunus, 1979; Noer, 1980). Pengalaman diasuh oleh ibunya di tengah keterbatasan memberi kesadaran eksistensial bagi Rahmah bahwa keluarga—khususnya ibu—adalah ruang pendidikan pertama (*madrasatul ula*) yang menentukan fondasi keimanan dan watak seseorang.

Namun, ketika belajar di Diniyah School, Rahmah menyaksikan bahwa sistem koedukasi membuat murid perempuan tidak leluasa mendalami persoalan keagamaan dan kemasyarakatan yang khas perempuan. Di tengah masyarakat Minangkabau yang menganut sistem matrilineal—yang secara adat menempatkan perempuan pada posisi terhormat sebagai *bundo kanduang*, tetapi secara faktual membatasi akses mereka terhadap pendidikan formal—Rahmah bangkit melakukan pembaruan. Ia berguru secara

privat kepada ulama Kaum Muda seperti Haji Abdul Karim Amrullah dan Tuanku Mudo Abdul Hamid Hakim, sekaligus mempelajari ilmu kesehatan, kebidanan, pertolongan pertama, serta keterampilan menenun dan menjahit (Rasyad dkk., 1991; Nata, 2005). Pada 1 November 1923, ia mendirikan *al-Madrasah ad-Diniyah lil Banat* (Diniyah Puteri) dengan 71 murid yang semula belajar di masjid Pasar Usang. Meski kakaknya wafat (1924) dan gempa bumi menghancurkan gedung sekolahnya (1926), Rahmah gigih menggalang dana secara mandiri hingga ke Semenanjung Malaya, menolak subsidi pemerintah kolonial Belanda agar independensi visinya terjaga, membuka program pemberantasan buta huruf bagi kaum ibu, serta mendirikan *Kulliyatul Mu'allimat al-Islamiyah* (KMI) pada 1937 untuk mencetak guru perempuan (Rasyad dkk., 1991; Azra, 1999).

Persoalan konseptual yang penting dijelaskan adalah bagaimana gagasan *madrasatul ula*—yang secara literal berarti peran ibu sebagai sekolah pertama dalam keluarga—dapat direkonstruksi melalui praktik kelembagaan formal Diniyah Puteri, kurikulum, dan sistem asramanya. Dalam pemikiran Rahmah, hubungan antara *madrasatul ula* dan institusi Diniyah Puteri bukanlah penyamaan antara keluarga dan sekolah, melainkan hubungan institusionalisasi dan perluasan makna (*institutionalization and expansion*) yang bekerja melalui tiga mekanisme filosofis:

a. Penyiapan Subjek *Madrasatul Ula*: Seorang perempuan tidak akan mampu menjalankan fungsi sebagai *madrasatul ula* yang mencerdaskan generasi apabila dirinya sendiri tidak terdidik secara intelektual, spiritual, dan terampil. Oleh karena itu, kurikulum terpadu Diniyah Puteri dirancang sebagai kawah candradimuka untuk melahirkan subjek *madrasatul ula* yang cakap.

b. Replikasi Etos Keluarga ke dalam Sistem Asrama: Rahmah membawa ruh relasi *madrasatul ula* (kasih sayang keibuan, pengasuhan lekat, dan keteladanan domestik) ke dalam tata kelola institusional melalui sistem asrama. Di asrama Diniyah Puteri, Rahmah memosisikan dirinya sebagai *Bunda* (ibu ruhani) bagi seluruh santri, sehingga proses transmisi ilmu berlangsung dalam atmosfer kekeluargaan, bukan birokrasi sekolah yang kaku.

c. Transformasi dari Ranah Domestik ke Proyek Peradaban: Rahmah memperluas cakupan *madrasatul ula* melampaui dinding rumah tangga menuju tiga lingkar peran yang saling menguatkan: lingkar keluarga (sebagai ibu pendidik pertama), lingkar masyarakat (sebagai guru melalui pendirian KMI, mubalighah, dan penggerak sosial), serta lingkar bangsa (sebagai pejuang kemerdekaan dan penentu arah peradaban). Sebagaimana tertulis dalam kutipan surat Rahmah yang terdokumentasi dalam pemberitaan sejarah, cita-cita Diniyah Puteri didedikasikan *"untuk seluruh anak bangsanya, Putri Islam Indonesia ini"* (Republika, 2025). Dengan demikian, praksis kelembagaan Diniyah Puteri merupakan manifestasi konkret sekaligus pengembangan sistemik dari filosofi *madrasatul ula*.

4.2. Rekonstruksi Bangunan Epistemologi Madrasatul Ula dalam Bingkai Filsafat Pendidikan

Untuk menghindari pencampuran antar cabang filsafat pendidikan, pemikiran Rahmah El Yunusiyah perlu dipetakan secara presisi dengan membedakan namun tetap menghubungkan dimensi ontologis, epistemologis, dan aksiologis. Dalam filsafat pendidikan Islam, cara ilmu diperoleh dan diuji kebenarannya (epistemologi) selalu

berakar pada pandangan tentang hakikat realitas dan ilmu (ontologi), serta diarahkan pada tujuan nilai tertentu (aksiologi). Penggunaan empat dimensi analisis dalam kajian ini didasarkan pada argumen bahwa bangunan epistemologi *madrasatul ula* (yang mencakup sumber ilmu, metode pemerolehan, dan tolok ukur validitas ilmu) berdiri di atas *fondasi ontologis* tauhid dan bermuara pada *orientasi aksiologis* transformasi peradaban. Rekonstruksi keempat dimensi tersebut disajikan secara konsisten pada Tabel 2.

Tabel 2. Rekonstruksi filosofis bangunan pendidikan madrasatul ula Rahmah El Yunusiyah

Cabang Filsafat & Dimensi	Rumusan Filosofis Pemikiran Rahmah	Manifestasi dalam Praksis Diniyah Puteri
Fondasi Ontologis: Hakikat Ilmu dan Manusia	Seluruh ilmu bersumber dari Allah dan berporos pada tauhid (non-dikotomik); perempuan adalah subjek utuh pengemban amanah kekhalifahan sebagai pendidik pertama peradaban.	Integrasi kurikulum tanpa sekat: tauhid, fikih, tafsir, dan bahasa Arab diajarkan berdampingan dengan matematika, sejarah, ilmu bumi, kesehatan, dan pedagogi.
Inti Epistemologis (1): Sumber Pengetahuan	Integrasi wahyu (*bayani*), akal-empiris (*burhani*/*tajribi*), dan intuisi-pengalaman batin (*'irfani*) sebagai kesatuan sumber kebenaran.	Kajian kitab keagamaan, pengajaran sains dan kesehatan praktis, dipadukan dengan riyadhah ibadah serta penghayatan batin di asrama.
Inti Epistemologis (2): Metode dan Validitas Ilmu	Metode: Ilmu diperoleh melalui pengajaran klasikal, pembiasaan (*habituasi*), keteladanan, dan relasi kasih sayang (*caring relation*). Validitas Epistemologis: Koherensi antara kebenaran teks wahyu, penalaran rasional, dan keteladanan batiniah (*ilmu yang menubuh*).	Sistem kelas berjenjang, asrama sebagai "rumah kedua" dengan relasi ibu-anak, serta keteladanan hidup Rahmah yang menyatukan kata dan laku.
Muara Aksiologis: Tujuan dan Nilai Guna Ilmu	Ilmu bernilai guna apabila melahirkan kemuliaan akhlak (*adab*), kemandirian perempuan, serta pengabdian nyata bagi keluarga, masyarakat, dan kemerdekaan bangsa.	Rumusan tujuan lembaga: mencetak putri berjiwa Islam dan ibu pendidik yang cakap serta bertanggung jawab atas kesejahteraan masyarakat dan tanah air; pendirian dapur umum perjuangan dan kiprah di parlemen.

Sumber: Diolah dan direkonstruksi dari Rasyad dkk. (1991), Nadhiroh (2023), dan Elida dkk. (2024)

Berdasarkan Tabel 2, bangunan pemikiran Rahmah bertumpu pada empat pilar yang saling menopang, yaitu fondasi ontologis: tauhid sebagai poros kesatuan ilmu, epistemologi sumber: integrasi *bayani*, *burhani*, dan *'irfani*, epistemologi metode dan validitas: ilmu yang menubuh melalui relasi kasih sayang, serta muara aksiologis: ilmu yang transformatif bagi peradaban.

a. Fondasi Ontologis: Tauhid sebagai Poros Kesatuan Ilmu. Elida dkk. (2024) menunjukkan bahwa filsafat pendidikan Rahmah berpijak pada tauhid. Secara ontologis, Rahmah menolak dikotomi sekuler antara ilmu agama dan ilmu umum karena keduanya merupakan ayat-ayat Allah (qauliyah dan kauniyah) yang wajib dipelajari perempuan untuk menjalankan fungsi kekhalifahan. Hal ini selaras dengan konsep *adab* al-Attas (1980), di mana pengenalan akan tempat Tuhan sebagai pusat wujud menyatukan seluruh cabang pengetahuan.

b. Epistemologi Sumber: Integrasi *Bayani*, *Burhani*, dan *'Irfani*. Dibaca melalui kerangka al-Jabiri (2009), kurikulum Diniyah Puteri mengintegrasikan nalar *bayani* (studi Al-Qur'an, hadis, fikih), nalar *burhani* (ilmu hitung, ilmu bumi, sejarah, kesehatan, dan pedagogi), serta nalar *'irfani* (penyucian jiwa dan kepekaan empatik melalui kehidupan ibadah di

asrama). Rahmah menolak pendidikan perempuan yang hanya menghafal teks tanpa nalar kritis, sebagaimana ia menolak kecerdasan intelektual yang kering dari penghayatan spiritual.

c. Epistemologi Metode dan Validitas: Ilmu yang Menubuh melalui Relasi Kasih Sayang. Secara metodologis, Rahmah meyakini bahwa pengetahuan moral dan spiritual tidak dapat ditransmisikan hanya lewat ceramah di ruang kelas, melainkan harus diinternalisasikan melalui pembiasaan (*habituasi*) dan relasi kasih sayang di asrama. Dalam perspektif Noddings (2013), pola pengasuhan Rahmah sebagai ibu bagi santrinya menciptakan *caring relation* yang menjadi medium validasi ilmu. Secara epistemologis, validitas ilmu bagi Rahmah diuji dari koherensinya saat "menubuh" dalam diri pendidik dan peserta didik (*al-'ilm bil-hal*): sejauh mana pemahaman kognitif menyatu dengan keikhlasan batin dan keteladanan perilaku. Lebih jauh, pengajaran keterampilan hidup (menenun, menjahit, kesehatan) menunjukkan bahwa cinta dalam metode Rahmah bersifat memberdayakan dan menghormati martabat kemandirian perempuan, sejalan dengan konsep cinta aktif Fromm (1956).

d. Muara Aksiologis: Ilmu yang Transformatif bagi Peradaban. Apabila validitas epistemologis menguji keutuhan ilmu pada tataran internal subjek, maka dimensi aksiologis mengarahkan tujuan ilmu pada daya ubahnya di masyarakat. Sebagaimana tercantum dalam dokumen tujuan Diniyah Puteri yang dicatat Rasyad dkk. (1991), tujuan akhir pendidikan adalah membentuk *"putri yang berjiwa Islam dan ibu pendidik yang cakap, aktif, serta bertanggung jawab tentang kesejahteraan masyarakat dan tanah air atas dasar pengabdian kepada Allah Subhanahu wa Ta'ala"*. Di sinilah dimensi ontologis (pengabdian kepada Allah) dan epistemologis (ibu pendidik yang cakap) bermuara secara utuh pada aksiologi sosial-kebangsaan.

4.3. Konstruksi Epistemologis Kurikulum Berbasis Cinta dan Titik Temunya dengan Pemikiran Rahmah

Analisis terhadap dokumen KMA Nomor 512 Tahun 2026 menunjukkan bahwa KBC juga dibangun di atas arsitektur filosofis yang teosentris-humanistik. Pengorganisasian Panca Cinta ke dalam *sumber cinta* (Allah dan Rasul-Nya), *tanda cinta* (ilmu dan alam semesta), serta *tali cinta* (diri, sesama, dan tanah air) mencerminkan alur filosofis yang utuh: berangkat dari ontologi tauhid sebagai sumber kasih sayang, bergerak menuju epistemologi pembacaan ayat-ayat Tuhan melalui ilmu dan alam, lalu bermuara pada aksiologi relasi etis-sosial. Keenam nilai dasar KBC (spiritual, intelektual, ekologis, personal, sosial, dan kebangsaan) dioperasionalisasikan secara transversal melalui pembelajaran dan budaya madrasah berbasis keteladanan (Kementerian Agama RI, 2026), yang oleh Fahriani dkk. (2026) disebut sebagai transformasi menuju paradigma pendidikan *jamaliyah* (keindahan dan kasih sayang).

Tanpa terjebak pada klaim anakronistis bahwa Rahmah telah merumuskan KBC seabad silam, analisis komparatif memperlihatkan konvergensi yang kuat antara bangunan pemikiran Rahmah dan KBC. Pada level filosofis-epistemologis, terdapat tiga titik temu utama: (1) poros tauhid dalam pendidikan Rahmah koheren dengan posisi Allah sebagai *sumber cinta* dalam KBC; (2) integrasi ilmu agama, sains, dan keterampilan di Diniyah Puteri sejalan dengan konsep ilmu sebagai *tanda cinta* dan nilai dasar intelektual KBC; serta (3) metode internalisasi ilmu melalui iklim kekeluargaan di asrama dan keteladanan pendidik

bersesuaian dengan strategi pembudayaan nilai secara transversal dalam KBC. Adapun pada level aksiologis-nilai, kesesuaian kelima unsur Panca Cinta dengan pemikiran dan praksis Rahmah dipetakan pada Tabel 3.

Temuan ini menguatkan sekaligus memperluas riset terdahulu. Jika Elida dkk. (2024) dan Nadhiroh (2023) berhenti pada identifikasi nilai tauhid dan ibu pendidik dalam pemikiran Rahmah, kajian ini membuktikan bahwa nilai-nilai tersebut memiliki struktur epistemologis yang presisi untuk menopang kebijakan KBC. Dibandingkan dengan studi Fahriani dkk. (2026) yang menelaah KBC dari sudut pandang sufistik normatif, kajian ini membuktikan bahwa KBC memiliki akar historis dan preseden institusional yang autentik dalam khazanah pendidikan Islam Nusantara.

Tabel 3. Relevansi Panca Cinta (KBC) dengan pemikiran dan praksis Rahmah El Yunusiyah

Unsur Panca Cinta & Nilai Dasar KBC	Preseden dalam Pemikiran dan Praksis Rahmah	Implikasi Penguatan bagi Implementasi KBC
Cinta Allah dan Rasul-Nya *(Nilai Spiritual)*	Tauhid sebagai fondasi kurikulum; tujuan membentuk putri berjiwa Islam; pembiasaan ibadah dan zikir di asrama.	Spiritualitas tidak berhenti pada hafalan doktrin, tetapi dihidupkan melalui atmosfer ibadah dan keteladanan batiniah.
Cinta Ilmu *(Nilai Intelektual)*	Emansipasi akses ilmu bagi perempuan; integrasi nalar *bayani-burhani-'irfani*; pemberantasan buta huruf bagi kaum ibu.	Menolak dikotomi ilmu; memperluas budaya cinta ilmu hingga ke pendidikan orang tua (*lifelong learning*).
Cinta Lingkungan *(Nilai Ekologis)*	Pendidikan kesehatan, sanitasi, kebersihan asrama, dan tata kelola ruang hidup yang sehat dan tertib.	Embrio kepedulian ruang hidup pada masa Rahmah perlu dikembangkan menjadi kesadaran ekoteologi yang sistemik.
Cinta Diri dan Sesama *(Nilai Personal & Sosial)*	Pengangkatan martabat dan kemandirian perempuan; relasi asuh ibu-anak di asrama; pendirian dapur umum revolusi.	Cinta diri dimaknai sebagai kemandirian bermartabat, sedangkan cinta sesama diwujudkan melalui *caring relation* di madrasah.
Cinta Tanah Air *(Nilai Kebangsaan)*	Menolak subsidi kolonial Belanda; memelopori laskar pejuang perempuan di Sumatera Tengah; mengabdi di DPR RI (1955).	Pendidikan kebangsaan ditanamkan melalui integritas kemandirian dan pengabdian sosial-politik, bukan sekadar seremoni.

Sumber: Hasil analisis komparatif peneliti (2026)

4.4. Kontribusi Khas, Model Ekosistem Cinta Berbasis Madrasatul Ula, dan Catatan Kritis Implementasi

Kontribusi paling khas pemikiran Rahmah El Yunusiyah bagi penguatan KBC terletak pada dua aspek fundamental: penarikan kembali pendidikan cinta ke hulu keluarga (*madrasatul ula*) dan keteladanan otentik pendidik. Pengalaman pertama anak tentang cinta, empati, dan rasa aman tidak bermula di bangku madrasah, melainkan di pangkuan keluarga. Apabila KBC hanya diimplementasikan di dalam pagar sekolah tanpa menyentuh keluarga, maka pembudayaan nilai cinta akan mengalami keterputusan epistemik dari sumber pertamanya. Di samping itu, sosok Rahmah yang mendidik dengan pengorbanan harta, waktu, dan kasih sayang membuktikan tesis Rogers (1969) bahwa keaslian sikap (*congruence*) dan empati pendidik jauh lebih menentukan keberhasilan pembentukan karakter daripada kecanggihan dokumen kurikulum.

Bertolak dari temuan tersebut, artikel ini merumuskan Model Ekosistem Cinta Berbasis Madrasatul Ula *sebagai kerangka konseptual perluasan KBC. Agar tidak sekadar menjadi pemetaan kegiatan, model ini dirancang dengan menghubungkan secara matriks antara tiga lingkungan pendidikan (keluarga, satuan pendidikan, masyarakat), empat pilar filsafat pendidikan Rahmah, dan lima unsur Panca Cinta** melalui mekanisme kolaborasi yang sirkular dan berkesinambungan. Secara konseptual, mekanisme kolaborasi antar-ketiga lingkungan bekerja melalui tiga alur tanggung jawab yang saling mengunci:

a. Hulu Fondasional di Keluarga (*Afeksi ke Habituasi Awal*): Keluarga berperan sebagai *madrasatul ula* yang menanamkan pengalaman ontologis pertama tentang kasih sayang Tuhan (*Cinta Allah*) serta rasa berharga dan empati dasar (*Cinta Diri dan Sesama*) melalui pengasuhan orang tua. Tanggung jawab utama keluarga adalah menyediakan iklim emosional yang hangat dan keteladanan adab di rumah.

b. Simpul Artikulasi dan Sistematisasi di Satuan Pendidikan (*Habituasi ke Konseptualisasi Ilmu*): Madrasah/sekolah berperan sebagai simpul penghubung yang menerima estafet nilai dari keluarga, lalu memperdalamnya melalui integrasi ilmu *bayani-burhani-'irfani* (*Cinta Ilmu*) dan iklim madrasah yang ramah anak. Madrasah bertanggung jawab melakukan intervensi dua arah: ke arah keluarga, madrasah menyelenggarakan edukasi *parenting* dan komunikasi timbal balik (sebagaimana Diniyah Puteri dahulu membuka pemberantasan buta huruf bagi kaum ibu di sekitar sekolah); ke arah masyarakat, madrasah menerjemahkan kurikulum menjadi proyek layanan sosial-ekologis.

c. Hilir Aktualisasi di Masyarakat (*Konseptualisasi ke Aksiologi Peradaban*): Masyarakat menjadi laboratorium hidup tempat peserta didik menguji validitas aksiologis ilmunya melalui kepedulian ruang hidup (*Cinta Lingkungan*) dan pengabdian kewargaan (*Cinta Tanah Air*). Komunitas dan tokoh masyarakat bertanggung jawab menyediakan ruang partisipasi yang aman dan suportif, yang pada gilirannya akan melahirkan generasi dewasa yang siap membentuk keluarga baru (*madrasatul ula* baru) yang lebih beradab. Kesinambungan nilai dan mekanisme kolaborasi ketiga lingkungan ini disajikan pada Tabel 4.

Di samping menawarkan model ekosistem di atas, pembacaan filosofis atas pemikiran Rahmah juga melahirkan lima catatan kritis bagi implementasi KBC di Indonesia:

a. Risiko Formalisme Administratif: KBC berisiko tereduksi menjadi sekadar jargon, pelabelan modul ajar, atau beban administrasi baru bagi guru. Praksis Rahmah mengingatkan bahwa cinta bukanlah perangkat dokumen, melainkan iklim batiniah yang hanya dapat tumbuh jika beban birokrasi guru diringankan sehingga energi relasional mereka bersama murid tetap utuh.

b. Otonomi dan Kearifan Lokal: Rahmah menjaga kemandirian Diniyah Puteri agar tetap mengakar pada kebutuhan masyarakatnya. Implementasi KMA Nomor 512 Tahun 2026 yang berskala nasional harus memberi ruang otonomi bagi madrasah dan pesantren daerah untuk menerjemahkan Panca Cinta sesuai kekhasan budaya lokal masing-masing.

c. Pelampauan Bias Domestikasi Gender: Penggunaan konsep *madrasatul ula* dalam penguatan KBC tidak boleh disalahpahami sebagai upaya mengembalikan perempuan semata-mata ke ranah domestik atau membebankan pendidikan anak hanya kepada ibu. Jejak hidup Rahmah membuktikan bahwa ibu pendidik juga adalah intelektual,

pemimpin lembaga, dan negarawan, sementara fungsi *madrasatul ula* dalam keluarga harus dijalankan secara kemitraan setara antara ibu dan ayah.

d. Keterbatasan Infrastruktur Non-Asrama: Keberhasilan internalisasi nilai di Diniyah Puteri ditopang oleh sistem asrama 24 jam, sedangkan mayoritas madrasah saat ini bersifat non-asrama. Karena itu, fungsionalisasi mekanisme kolaborasi antara madrasah, keluarga, dan komunitas (sebagaimana pada Tabel 4) menjadi syarat mutlak untuk menggantikan fungsi pembiasaan asrama.

e. Paradigma Evaluasi Nilai: Cinta dan adab tidak dapat diukur secara memadai melalui tes kognitif tertulis. Implementasi KBC menuntut pergeseran evaluasi menuju asesmen autentik berbasis observasi perilaku jangka panjang, portofolio pengabdian sosial, dan refleksi diri.

Tabel 4. Mekanisme kolaborasi Model Ekosistem Cinta Berbasis Madrasatul Ula

Lingkungan Pendidikan	Keterkaitan dengan Pilar Epistemologi Rahmah & Panca Cinta	Pembagian Tanggung Jawab Inti	Mekanisme Kolaborasi & Kesinambungan Nilai Antar-Lingkungan
Keluarga *(Madrasatul Ula)*	Pilar: Fondasi ontologis tauhid & metode relasi kasih sayang (*'irfani* awal). Fokus Panca Cinta: Cinta Allah & Rasul; Cinta Diri & Sesama.	Orang tua (ibu dan ayah sebagai mitra) bertanggung jawab menanamkan fitrah keimanan, kelekatan emosional yang aman, dan pembiasaan adab dasar di rumah.	Keluarga <-> Madrasah: Penyelarasan visi pengasuhan melalui *Parenting Class* berbasis Panca Cinta dan instrumen pemantauan pembiasaan bersama (jurnal reflektif nilai rumah-madrasah) agar tidak terjadi disonansi antara aturan di sekolah dan perlakuan di rumah.
Satuan Pendidikan *(Madrasah / Sekolah)*	Pilar: Integrasi sumber ilmu (*bayani-burhani-'irfani*) & validitas keteladanan pendidik. Fokus Panca Cinta: Cinta Ilmu; penguatan kelima Panca Cinta secara transversal.	Kepala madrasah dan guru bertanggung jawab menjadi teladan hidup (*role model*), mengintegrasikan 6 nilai dasar KBC dalam pembelajaran, serta menjadi fasilitator kemitraan keluarga-masyarakat.	Madrasah <-> Masyarakat: Kurikulum kokurikuler dirancang berbasis pemecahan masalah komunitas lokal (*service learning*); tokoh masyarakat dan pesantren dilibatkan sebagai narasumber keteladanan di madrasah.
Masyarakat *(Komunitas & Bangsa)*	Pilar: Muara aksiologis ilmu yang transformatif bagi peradaban. Fokus Panca Cinta: Cinta Lingkungan; Cinta Tanah Air; Cinta Sesama.	Tokoh masyarakat, pengurus masjid/pesantren, dan pemerintah lokal bertanggung jawab menyediakan ekosistem sosial yang ramah anak, ekologis, dan mendukung aktualisasi kebangsaan.	Masyarakat <-> Keluarga: Pemberdayaan literasi keluarga berbasis komunitas (inspirasi program kaum ibu Diniyah Puteri) dan gerakan kampung/komunitas ramah anak yang menopang ketahanan keluarga (*madrasatul ula*).

Sumber: Konstruksi teoretis peneliti (2026)

Sebagai kajian konseptual-filosofis, penelitian ini memiliki keterbatasan karena belum menguji secara empiris efektivitas Model Ekosistem Cinta Berbasis *Madrasatul Ula* di lapangan serta mengandalkan dokumen primer terlapor dalam merekonstruksi pemikiran Rahmah. Namun, temuan ini memberikan implikasi kebijakan yang kuat bagi Kementerian Agama untuk memasukkan indikator kemitraan keluarga secara eksplisit ke dalam petunjuk teknis KBC, serta bagi Perguruan Tinggi Keagamaan Islam untuk mengarusutamakan pemikiran tokoh ulama perempuan Nusantara dalam kurikulum filsafat pendidikan Islam.

5. KESIMPULAN

Bangunan pendidikan *madrasatul ula* dalam pemikiran Syaikhah Rahmah El Yunusiyah merupakan satu kesatuan filosofis yang utuh: berpijak pada fondasi ontologis tauhid yang menolak dikotomi ilmu, digerakkan oleh epistemologi yang mengintegrasikan sumber ilmu (*bayani, burhani, 'irfani*) melalui metode pembiasaan, keteladanan, dan relasi kasih sayang (*caring relation*) di mana validitas ilmu diuji dari koherensi keteladanan hidup, serta bermuara pada aksiologi ilmu yang transformatif bagi keluarga, masyarakat, dan bangsa. Praksis kelembagaan Diniyah Puteri dan sistem asramanya merupakan bentuk institusionalisasi dan perluasan makna *madrasatul ula* untuk menyiapkan subjek pendidik peradaban. Konstruksi tersebut memiliki relevansi yang kuat dengan Kurikulum Berbasis Cinta (KMA Nomor 512 Tahun 2026), baik pada level epistemologis maupun pada kelima dimensi nilai Panca Cinta. Kontribusi khas pemikiran Rahmah bagi KBC terletak pada penguatan keteladanan otentik pendidik dan perluasan implementasi KBC melalui Model Ekosistem Cinta Berbasis *Madrasatul Ula* yang mengintegrasikan tanggung jawab keluarga (hulu afeksi dan adab dasar), satuan pendidikan (simpul konseptualisasi dan pembudayaan ilmu), serta masyarakat (hilir aktualisasi sosial-ekologis-kebangsaan) secara sirkular dan berkesinambungan.

Berdasarkan kesimpulan tersebut, disarankan: (1) pemangku kebijakan di Kementerian Agama merumuskan pedoman operasional kemitraan madrasah-keluarga sebagai bagian integral dari implementasi KBC; (2) pengelola madrasah memprioritaskan pembinaan kepribadian-spiritual guru dan penyederhanaan beban administratif agar guru dapat menjalankan peran keteladanan dan pengasuhan secara optimal; serta (3) peneliti selanjutnya melakukan riset lapangan (studi kasus atau riset tindakan) untuk menguji implementasi Model Ekosistem Cinta Berbasis *Madrasatul Ula* di berbagai tipologi madrasah maupun di Perguruan Diniyah Puteri Padang Panjang masa kini.

BIOGRAFI PENULIS

Dr. Mulyanto Abdullah Khoir, M.Ag. adalah seorang akademisi, peneliti, dan tokoh pendidik Islam asal Surakarta. Beliau dikenal luas melalui kiprahnya dalam pengembangan pendidikan tinggi Islam, kajian sejarah madrasah di Jawa, serta pembinaan dakwah dan masyarakat di wilayah Solo Raya.

Email: mulyanto8000@gmail.com

Mar'atul Antiyah, S.Pd. adalah peneliti dan pendidik di Institut Islam Mamba'ul 'Ulum Surakarta, dengan konsentrasi di bidang [bidang keahlian]. Saat ini, beliau aktif mengabdi di MA Al-Islam Surakarta sebagai Guru Kimia sekaligus menjabat sebagai Wakil Kepala Madrasah Bidang Akademik. Fokus kajian dan minat penelitiannya meliputi inovasi pembelajaran sains dan pendidikan Islam, pengembangan bahan ajar interaktif, serta manajemen kurikulum madrasah.

Orcid ID: 0009-0003-5210-8507

Email: maratul.ant@gmail.com

DAFTAR PUSTAKA

Adha, F., Mardina, D., & Junaidi, Y. (2026). Pemikiran pendidikan Rahmah El Yunusiyyah dan implementasinya di RA Rahmah El Yunusiyyah Padang Panjang. *Kelola: Journal of Islamic Education Management, 11*(1), 66–73.

Al-Attas, S. M. N. (1980). *The concept of education in Islam: A framework for an Islamic philosophy of education*. Muslim Youth Movement of Malaysia (ABIM).

Al-Ghazali, A. H. (2005). *Ihya' 'ulum al-din*. Dar Ibn Hazm.

Al-Jabiri, M. A. (2009). *Bunyah al-'aql al-'Arabi* (Cet. ke-9). Markaz Dirasat al-Wahdah al-'Arabiyah.

Antara News. (2025). Kemenag: Kurikulum berbasis cinta bukan kurikulum pengganti tapi pengayaan. *Antara News*. https://kupang.antaranews.com/berita/154561/kemenag-kurikulum-berbasis-cinta-bukan-kurikulum-pengganti-tapi-pengayaan

Azra, A. (1999). *Pendidikan Islam: Tradisi dan modernisasi menuju milenium baru*. Logos Wacana Ilmu.

Direktorat Jenderal Pendidikan Islam. (2025). *Keputusan Direktur Jenderal Pendidikan Islam Nomor 6077 Tahun 2025 tentang Panduan Kurikulum Berbasis Cinta*. Kementerian Agama RI.

Elida, Y., Mukhaiyar, & Oktadela, R. (2024). Pemikiran filsafat ilmu pendidikan Rahmah El Yunusiah: Transformasi nilai-nilai keislaman dalam pendidikan Diniyyah Putri. *Populer: Jurnal Penelitian Mahasiswa, 3*(4). https://doi.org/10.58192/populer.v3i4.2756

Fahriani, A. N., Pratiwi, A. A., Muzhaffar, Z. A., & Taufiqurrahman. (2026). Integrasi epistemologi sufistik dalam anatomi Kurikulum Berbasis Cinta (KBC) pada Pendidikan Agama Islam kontemporer. *Tadrisia: Education and Islamic Studies, 1*(1), 69–83.

Fromm, E. (1956). *The art of loving*. Harper & Row.

Kementerian Agama RI. (2026). *Keputusan Menteri Agama Nomor 512 Tahun 2026 tentang Pedoman Kurikulum Berbasis Cinta*. Kementerian Agama RI.

Krippendorff, K. (2004). *Content analysis: An introduction to its methodology* (2nd ed.). SAGE Publications.

Malik, A. (2026). Warisan pendidikan Rahmah El Yunusiyah dalam gerakan Rahima dan implikasinya dalam pendidikan Islam Indonesia. *Tadabbur: Jurnal Peradaban Islam, 5*(1), 1–20.

Moleong, L. J. (2017). *Metodologi penelitian kualitatif* (Edisi revisi). Remaja Rosdakarya.

Nadhiroh, U. N. (2023). *Konsep pendidikan Islam bagi perempuan (Tela'ah dan aktualisasi pemikiran Rahmah el-Yunusiyah)* [Tesis, UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta]. https://digilib.uin-suka.ac.id/id/eprint/64223/

Nata, A. (2005). *Tokoh-tokoh pembaruan pendidikan Islam di Indonesia*. RajaGrafindo Persada.

Noddings, N. (2013). *Caring: A relational approach to ethics and moral education* (2nd ed.). University of California Press.

Noer, D. (1980). *Gerakan modern Islam di Indonesia 1900–1942*. LP3ES.

Rasyad, A., dkk. (1991). *Hajjah Rahmah El Yunusiyyah dan Zainuddin Labay El Yunusy: Dua bersaudara tokoh pembaharu sistem pendidikan di Indonesia*. Pengurus Perguruan Diniyyah Puteri Padang Panjang Perwakilan Jakarta.

Republika. (2025, November 10). Siapa Rahmah el-Yunusiah yang digelari Pahlawan Nasional hari ini? *Republika Online*. https://news.republika.co.id/berita/t5hny0393/siapa-rahmah-elyunusiah-yang-digelari-pahlawan-nasional-hari-ini

Rogers, C. R. (1969). *Freedom to learn*. Charles E. Merrill.

Yunus, M. (1979). *Sejarah pendidikan Islam di Indonesia*. Mutiara.

Zed, M. (2008). *Metode penelitian kepustakaan*. Yayasan Obor Indonesia.