Al-Tarbiyah: Jurnal Ilmu Pendidikan Islam
Volume 4, Nomor 4, Oktober 2026
e-ISSN: 2988-2265; p-ISSN: 2988-2257, Hal. 01-19
DOI: https://doi.org/10.59059/al-tarbiyah.v4i4.3411
Tersedia: https://journal.staiypiqbaubau.ac.id/index.php/Al-Tarbiyah

Kebijakan Pendidikan Agama Islam di Indonesia: Analisis Historis-Epistemologis atas Pengetahuan dan Kekuasaan

Handarini[1*], H.M. Suaidi[2]
[1-2]Magister Pendidikan Agama Islam, Institut Binamadani Indonesia, Indonesia
E-mail: handarini85@gmail.com[1], suaidijaktim@gmail.com[2]

**Penulis Korespondensi: handarini85@gmail.com*

Abstract. *Islamic Religious Education (IRE) policy in Indonesia has undergone transformation from the colonial period to the contemporary era, involving changes in regulation, institutions, curriculum, and governance. However, these changes cannot be understood as shifts in policy instruments, as they reflect processes of defining problems, legitimizing knowledge, and distributing authority among policy actors. This article analyzes the transformation of Indonesian education policy from a historical-epistemological perspective, focusing on the position of IRE within the education system. The study employs a literature review and regulatory document analysis. Sources include policy theory literature, Islamic education scholarship, studies on madrasahs, and documents, including Law No. 12 of 1954, Law No. 20 of 2003, Government Regulation No. 55 of 2007, and Minister of Religious Affairs Regulation No. 183 of 2019. The analysis covers six periods, examining political context, problem definitions, legitimate knowledge, policy actors, and implications for IRE. Findings show that recognition of religious education has increased, but this has not necessarily strengthened its epistemic authority. Standardization, bureaucratization, and measurable indicators have improved governance while potentially narrowing normative, contextual, and experiential dimensions of IRE. The study proposes a Context-Knowledge-Power-Policy-Practice-Feedback heuristic framework to examine these dynamics and advance analysis of IRE policy beyond regulation and implementation.*

Keywords: *Education Policy; Epistemic Authority; Historical-Epistemological Analysis; Islamic Religious Education; Knowledge Legitimacy.*

Abstrak. Kebijakan Pendidikan Agama Islam (PAI) di Indonesia mengalami perubahan sejak masa kolonial hingga era kontemporer, baik dalam bentuk regulasi, kelembagaan, kurikulum, maupun tata kelola. Namun, perubahan regulatif tidak selalu dapat dipahami hanya sebagai pergantian instrumen kebijakan karena di dalamnya terdapat proses pendefinisian masalah pendidikan, pemilihan pengetahuan yang dianggap sah, dan distribusi otoritas di antara aktor kebijakan. Artikel ini bertujuan menganalisis perubahan kebijakan pendidikan Indonesia melalui perspektif historis-epistemologis dengan perhatian khusus pada posisi PAI dalam sistem pendidikan nasional. Penelitian menggunakan desain kajian literatur integratif dan analisis dokumen historis-regulatif. Sumber penelitian meliputi literatur teori kebijakan, kajian pendidikan Islam, penelitian tentang madrasah, serta dokumen kebijakan pendidikan seperti UU No. 12 Tahun 1954, UU No. 20 Tahun 2003, PP No. 55 Tahun 2007, dan KMA No. 183 Tahun 2019. Analisis dilakukan melalui pembacaan tematik terhadap enam periode historis dengan memperhatikan konteks politik, definisi masalah pendidikan, sumber pengetahuan yang memperoleh legitimasi, konfigurasi aktor, dan implikasinya terhadap PAI. Hasil analisis menunjukkan bahwa pengakuan formal terhadap pendidikan agama berkembang secara bertahap, tetapi peningkatan pengakuan tersebut tidak dengan sendirinya menunjukkan peningkatan otoritas epistemik PAI. Standardisasi, birokratisasi, dan penggunaan indikator terukur memperluas kapasitas pengelolaan pendidikan, sekaligus dapat membatasi representasi aspek PAI yang bersifat normatif, kontekstual, dan pengalaman. Temuan tersebut digunakan untuk menyusun kerangka heuristik Konteks Pengetahuan Kekuasaan Kebijakan Praktik Umpan Balik (K-P-K-K-P-U) sebagai alat untuk membaca hubungan dinamis antara konteks, legitimasi pengetahuan, kekuasaan, keputusan kebijakan, dan praktik pendidikan. Artikel ini berkontribusi pada pengembangan pembacaan kebijakan PAI yang tidak hanya berorientasi pada regulasi dan implementasi, tetapi juga pada persoalan legitimasi pengetahuan dan distribusi otoritas epistemik.

Kata kunci: Analisis Kebijakan; Epistemologi; Pendidikan Agama Islam; Sejarah Pendidikan Indonesia; Otoritas Epistemik.

Naskah Masuk: 27 Mei 2026; Revisi: 26 Juni 2026; Diterima: 29 Juli 2026; Tersedia: 27 September 2026

1. LATAR BELAKANG

Kebijakan pendidikan merupakan bagian dari proses sosial-politik yang tidak hanya berkaitan dengan keputusan administratif, tetapi juga dengan cara suatu negara mendefinisikan tujuan pendidikan, menentukan masalah yang perlu diselesaikan, memilih pengetahuan yang dianggap relevan, dan mendistribusikan kewenangan di antara aktor pendidikan. Dalam konteks Indonesia, perubahan kebijakan pendidikan berlangsung melalui berbagai perubahan kelembagaan, regulasi, kurikulum, dan mekanisme pengelolaan pendidikan. Perubahan tersebut juga memengaruhi posisi pendidikan agama dan madrasah dalam sistem pendidikan nasional. Integrasi kelembagaan ini diperkuat melalui penetapan regulasi seperti Peraturan Pemerintah Nomor 55 Tahun 2007, yang memberikan landasan hukum bagi penyelenggaraan pendidikan agama dan keagamaan agar selaras dengan tujuan pendidikan nasional (Sobri 2019).

Persoalan tersebut penting bagi Pendidikan Agama Islam (PAI) karena PAI berada pada persilangan antara sistem pendidikan nasional, otoritas keilmuan Islam, kebijakan pemerintah, dan praktik pendidikan di sekolah serta madrasah. Literatur tentang pendidikan Islam Indonesia menunjukkan bahwa perkembangan PAI tidak dapat dipisahkan dari perubahan hubungan antara pendidikan agama dan sistem pendidikan nasional. Kajian mengenai perkembangan pendidikan Islam, misalnya, memperlihatkan bahwa integrasi pendidikan Islam ke dalam sistem nasional berlangsung melalui proses historis yang kompleks (Latief dkk. 2021; Kosim dkk. 2023).

Sejumlah penelitian juga memperlihatkan bahwa integrasi pendidikan Islam ke dalam sistem nasional membawa konsekuensi kelembagaan dan pedagogis. Penelitian tentang madrasah menunjukkan adanya dinamika antara tuntutan integrasi, standardisasi, dan karakteristik khusus pendidikan Islam (Aslamiyah 2025; Niswah dkk. 2025). Kajian mengenai integrasi madrasah dalam sistem pendidikan nasional juga menunjukkan pentingnya melihat hubungan antara kebijakan nasional dan kualitas pendidikan yang dihasilkan (Aminullah dkk. 2025).

Meskipun demikian, sebagian literatur yang tersedia masih cenderung membahas kebijakan PAI melalui isu tertentu, seperti perkembangan kelembagaan, kurikulum, implementasi, atau hubungan pendidikan agama dengan sistem pendidikan nasional. Literatur tersebut memberikan dasar penting untuk memahami perubahan kebijakan, tetapi belum selalu menempatkan legitimasi pengetahuan dan otoritas epistemik sebagai kategori analisis utama.

Dalam penelitian ini, otoritas epistemik merujuk pada sejauh mana suatu aktor atau institusi memiliki kewenangan untuk menentukan pengetahuan apa yang dianggap sah, bagaimana pengetahuan tersebut divalidasi, serta bagaimana pengetahuan itu digunakan dalam penentuan kebijakan. Dengan demikian, analisis ini berupaya membedah bagaimana negosiasi otoritas tersebut memengaruhi legitimasi model pendidikan agama dalam kerangka sistem nasional yang mengamanatkan integrasi antara nilai religius dan penguasaan ilmu pengetahuan umum. Penelitian ini secara spesifik mengevaluasi bagaimana regulasi pendidikan berfungsi sebagai instrumen untuk menyeimbangkan semangat nasionalisme dengan nilai-nilai keagamaan dalam lanskap pendidikan kontemporer (Suryati dkk. 2026).

Persoalan tersebut menghasilkan sebuah pertanyaan analitis penting. Apakah meningkatnya pengakuan formal terhadap PAI juga berarti meningkatnya otoritas epistemik PAI? Pertanyaan ini tidak dapat dijawab hanya dengan menghitung jumlah regulasi atau melihat keberadaan PAI dalam kurikulum. Diperlukan analisis terhadap jenis pengetahuan yang digunakan dalam kebijakan, kriteria yang digunakan untuk menentukan keberhasilan pendidikan, serta aktor yang memiliki kewenangan dalam menentukan tujuan dan isi pendidikan. Dalam konteks ini, pergeseran dari pendekatan tekstual-normatif menuju cara berpikir yang lebih historis dan kontekstual menjadi krusial untuk menentukan apakah otoritas epistemik tersebut berorientasi pada pemahaman makna yang mendalam atau sekadar penguatan dogma (Hidayati dkk. 2026a).

Kajian kontemporer memberikan indikasi mengenai persoalan tersebut. Haetami et al. (2026), misalnya, membahas reposisi PAI dalam kurikulum nasional, sedangkan Hakim et al. (2026) menunjukkan adanya persoalan epistemologis dalam struktur kompetensi Fikih pada KMA No. 183 Tahun 2019. Temuan tersebut tidak dengan sendirinya membuktikan adanya subordinasi epistemik secara keseluruhan, tetapi memberikan dasar bagi pertanyaan yang lebih luas mengenai hubungan antara standardisasi pendidikan dan karakter epistemologis pendidikan Islam. Lebih jauh lagi, fenomena ini mencerminkan adanya pergeseran otoritas di mana regulasi negara sering kali memproduksi bentuk-bentuk pengetahuan keagamaan yang dianggap legitim melalui mekanisasi kurikulum dan standardisasi kompetensi. Kondisi ini menuntut transformasi paradigma dari penguasaan teks yang bersifat hafalan menuju pengembangan metodologi yang mampu mengintegrasikan wawasan historis, empiris, dan kontekstual. Transformasi ini memerlukan keterlibatan kolaboratif antara pakar, tenaga pendidik, dan pemangku kepentingan untuk merumuskan tujuan pembelajaran yang tidak hanya berorientasi pada hasil akhir, tetapi juga pada penguasaan proses berpikir yang kritis (Umam dan Hamami 2023).

Di sisi lain, perkembangan kebijakan PAI juga tidak dapat dipahami melalui satu perspektif kebijakan saja. Proses kebijakan melibatkan pertimbangan administratif, struktur kelembagaan, sejarah, aktor, kepentingan, dan proses legitimasi pengetahuan. Karena itu, penelitian ini tidak bermaksud membuktikan bahwa satu teori kebijakan lebih unggul daripada teori lainnya. Sebaliknya, berbagai perspektif digunakan secara komplementer untuk mengidentifikasi dimensi berbeda dari perubahan kebijakan. Pendekatan ini memungkinkan pemetaan sistematis terhadap model implementasi PAI lintas jenjang dan tipologi lembaga, yang sering kali menunjukkan variasi signifikan dalam efektivitas serta konstruksi nilai-nilai keislaman di lapangan. Selain itu, kebijakan ini dipahami sebagai produk negosiasi antaraktor yang memiliki pengaruh sosial-politik beragam, sehingga pengembangannya tidak pernah bersifat sepenuhnya netral (Hidayati dkk. 2026a). Konfigurasi kepentingan yang melekat dalam kebijakan ini sering kali mencerminkan dinamika antara regulasi negara dan otonomi kelembagaan, di mana setiap aktor berupaya mengintegrasikan agendanya ke dalam kerangka formal (Rezza Miftachu Rizqi dkk. 2025). Interaksi tersebut kemudian menciptakan ruang bagi terbentuknya koalisi pro dan kontra yang saling berkompetisi dalam memastikan nilai serta kepentingan mereka terakomodasi dalam kebijakan (Aisyah Mujahida Ahmad dkk. 2023).

Berdasarkan persoalan tersebut, penelitian ini mengajukan tiga pertanyaan. Pertama, bagaimana perubahan kebijakan pendidikan Indonesia dari masa kolonial hingga kontemporer merepresentasikan perubahan dalam definisi masalah pendidikan, sumber pengetahuan yang memperoleh legitimasi, dan distribusi otoritas? Kedua, bagaimana perubahan tersebut berkaitan dengan posisi epistemik PAI dalam sistem pendidikan nasional? Ketiga, bagaimana hubungan antara konteks, pengetahuan, kekuasaan, kebijakan, dan praktik membantu memahami kontinuitas dan perubahan posisi PAI sepanjang sejarah? Untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan tersebut, studi ini akan membedah bagaimana kebijakan pendidikan berfungsi sebagai instrumen kuasa yang menyeimbangkan narasi nasionalisme dengan agenda moderasi beragama melalui mekanisme kurikulum. Kontribusi penelitian ini bukan pada klaim bahwa konsep-konsep tersebut sebelumnya tidak pernah digunakan, melainkan pada sintesis historis-epistemologis yang menempatkan legitimasi pengetahuan dan distribusi otoritas sebagai bagian dari analisis perubahan kebijakan PAI. Dengan demikian, penelitian ini berupaya memperluas pembahasan kebijakan PAI dari persoalan regulasi dan implementasi menuju pertanyaan tentang bagaimana pengetahuan tertentu memperoleh legitimasi dalam sistem pendidikan nasional.

Pendekatan ini sejalan dengan pandangan bahwa analisis kebijakan harus melampaui pendekatan normatif-deskriptif guna memungkinkan pembacaan yang lebih kontekstual, reflektif, dan transformatif terhadap dinamika sosial (Hidayati dkk. 2026b). Melalui integrasi ini, studi tersebut memposisikan kebijakan bukan sekadar sebagai instrumen administratif, melainkan sebagai arena negosiasi kekuasaan yang membentuk perilaku organisasi di berbagai level sistem Pendidikan. Interaksi tersebut menegaskan bahwa setiap kebijakan pendidikan tidak pernah terlepas dari kepentingan politik kekuasaan yang menentukan arah jangka panjang kualitas hasil belajar siswa.

Konsekuensinya, kebijakan tersebut merupakan hasil dialogis antara eksekutif dan legislatif yang menuntut perhatian lebih mendalam terhadap substansi serta kebutuhan nyata para pengguna kurikulum (Anwar dkk. 2025). Dalam kerangka ini, efektivitas suatu regulasi sangat bergantung pada keterlibatan partisipatif dari para aktor pendidikan, termasuk guru dan komunitas lokal, guna memastikan sinergi kebijakan yang berbasis pada realitas lapangan. Sinergi ini menegaskan bahwa kapasitas strategis para aktor di tingkat operasional berfungsi sebagai penentu utama keberhasilan transformasi kurikulum, bukan sekadar pelaksana instruksi dari pemerintah pusat. Kesiapan konseptual guru dalam menerjemahkan kebijakan menjadi praktik di kelas menjadi krusial agar transformasi pembelajaran tidak hanya berhenti pada tataran formalitas administratif (Imam dkk. 2026). Oleh karena itu, evaluasi berkelanjutan yang melibatkan berbagai pemangku kepentingan menjadi esensial untuk memitigasi kesenjangan antara desain kebijakan dan efektivitas implementasi di lingkungan sekolah.

2. KAJIAN TEORITIS

Kebijakan sebagai Proses Sosial, Institusional, dan Epistemik

Kebijakan pendidikan dapat dipahami sebagai proses yang berlangsung dalam konteks sosial dan institusional tertentu. Keputusan kebijakan tidak hanya merupakan hasil pilihan teknis, tetapi juga dipengaruhi oleh cara masalah didefinisikan, informasi yang tersedia, struktur kelembagaan, aktor yang terlibat, serta nilai yang diprioritaskan.

Perspektif rasional-instrumental berguna untuk memahami penggunaan data, standar, perencanaan, dan alokasi sumber daya. Namun, perspektif tersebut memiliki keterbatasan ketika berhadapan dengan persoalan yang mengandung nilai dan tujuan normatif yang diperdebatkan. Dalam PAI, misalnya, tujuan pendidikan tidak hanya berhubungan dengan capaian kognitif, tetapi juga pemahaman agama, penghayatan nilai, akhlak, dan praktik keberagamaan.

Perspektif institusional-historis membantu menjelaskan bagaimana struktur kelembagaan dan keputusan masa lalu membatasi atau membuka kemungkinan perubahan berikutnya. Perspektif proses kebijakan membantu melihat bagaimana masalah, gagasan, aktor, dan momentum berinteraksi dalam pembentukan agenda. Sementara itu, perspektif kritis-epistemologis memungkinkan analisis terhadap pertanyaan mengenai siapa yang menentukan pengetahuan yang sah dan bagaimana relasi kekuasaan memengaruhi proses tersebut.

Dalam penelitian ini, keempat perspektif tersebut tidak diperlakukan sebagai teori yang harus diuji secara empiris, melainkan sebagai lensa analitis yang saling melengkapi.

Otoritas Epistemik dalam Kebijakan PAI

Konsep utama penelitian adalah otoritas epistemik. Tiga konsep dibedakan secara analitis. Pertama, rezim pengetahuan menunjuk pada pola mengenai pengetahuan apa yang memperoleh pengakuan dalam sistem kebijakan. Kedua, otoritas epistemik menunjuk pada kapasitas aktor atau institusi untuk menentukan, memvalidasi, dan memengaruhi pengetahuan yang dianggap sah. Ketiga, posisi epistemik PAI menunjuk pada posisi PAI dalam struktur legitimasi dan otoritas tersebut.

Dengan pembedaan ini, pengakuan formal terhadap PAI tidak otomatis dipahami sebagai peningkatan otoritas epistemik. PAI dapat memperoleh pengakuan kelembagaan dan regulatif, tetapi tetap harus bekerja dalam kerangka standar, indikator, dan prosedur yang ditentukan oleh struktur pendidikan yang lebih luas.

Kerangka tersebut memungkinkan penelitian membedakan antara *recognition* dan *epistemic authority.* Pengakuan menjawab pertanyaan apakah PAI hadir dan diakui dalam sistem. Otoritas epistemik menjawab pertanyaan lebih jauh: sejauh mana PAI ikut menentukan apa yang dianggap sebagai pengetahuan pendidikan yang sah dan bagaimana keberhasilan pendidikan dinilai.

3. METODE PENELITIAN

Desain Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif-interpretif dengan desain historis-dokumenter. Metode utama yang digunakan adalah kajian literatur integratif dan analisis dokumen historis-regulatif. Desain tersebut dipilih karena penelitian tidak bertujuan menguji hipotesis atau mengukur hubungan kausal antarvariabel, melainkan merekonstruksi perubahan kebijakan dan menginterpretasikan perubahan tersebut melalui perspektif historis dan epistemologis.

Sumber Data

Sumber data terdiri atas tiga kelompok. Pertama, dokumen kebijakan dan regulasi, termasuk UU No. 12 Tahun 1954, UU No. 20 Tahun 2003, PP No. 55 Tahun 2007, dan KMA No. 183 Tahun 2019. Kedua, literatur sekunder yang mencakup buku teks, artikel jurnal akademik, serta hasil penelitian terdahulu yang relevan untuk memberikan konteks teoretis dalam analisis masalah (Dita 2019).

Seluruh data yang terkumpul kemudian dianalisis menggunakan metode deskriptif-kualitatif guna menghasilkan interpretasi yang sistematis terhadap substansi hukum yang diteliti. Proses ini dilakukan dengan menafsirkan norma-norma hukum yang berlaku dan menghubungkannya dengan realitas empiris guna mengidentifikasi adanya kesenjangan antara ketentuan regulatif dengan praktik pelaksanaannya.

Kriteria Analisis

Literatur dan dokumen dibaca berdasarkan lima dimensi: (a) konteks historis-politik; (b) definisi masalah pendidikan; (c) sumber pengetahuan yang memperoleh legitimasi; (d) aktor dan konfigurasi kekuasaan; (e) implikasi terhadap PAI dan madrasah.

Enam periode digunakan sebagai unit kronologis: (a) masa kolonial; (b) awal kemerdekaan; (c) Demokrasi Terpimpin; (d) Orde Baru; (e) Reformasi; (f) era kontemporer. Periodisasi tersebut digunakan sebagai alat organisasi analisis, bukan sebagai klaim kebaruan metodologis.

Teknik Analisis

Analisis dilakukan melalui empat tahap. Pertama, dokumen dan literatur diidentifikasi berdasarkan relevansinya dengan kebijakan pendidikan dan PAI. Kedua, data dikodekan berdasarkan kategori masalah pendidikan, pengetahuan, otoritas, aktor, regulasi, dan posisi PAI. Ketiga, dilakukan perbandingan lintas periode untuk mengidentifikasi kontinuitas dan perubahan. Keempat, hasil perbandingan diinterpretasikan menggunakan perspektif kebijakan dan epistemologis.

Untuk menjaga kehati-hatian interpretatif, penelitian membedakan antara apa yang secara eksplisit dinyatakan dalam dokumen dan interpretasi yang dibangun berdasarkan hubungan antardokumen. Karena penelitian ini menggunakan sumber sekunder dan dokumen, hasilnya tidak diposisikan sebagai bukti kausal mengenai dampak kebijakan terhadap praktik pembelajaran.

4. HASIL DAN PEMBAHASAN

Perubahan Kebijakan dan Posisi PAI secara Historis

Masa Kolonial

Pada masa kolonial, sistem pendidikan berkembang dalam struktur sosial dan politik yang berlapis. Pendidikan formal negara dikembangkan dalam kerangka kepentingan administratif, sedangkan pendidikan Islam berkembang melalui pesantren dan lembaga keagamaan.

Kondisi tersebut membentuk pemisahan awal antara pengetahuan yang dilegitimasi oleh institusi negara dan pengetahuan keagamaan yang berkembang dalam komunitas. Dengan demikian, sejarah pendidikan Islam tidak hanya menunjukkan persoalan akses terhadap lembaga pendidikan, tetapi juga menunjukkan adanya perbedaan ruang legitimasi pengetahuan. Pemerintah kolonial secara aktif membatasi ruang gerak pesantren melalui serangkaian ordonansi yang memosisikan lembaga tersebut sebagai entitas yang diawasi ketat, sehingga peran pendidikan Islam saat itu terpaksa terbatas pada ranah ibadah dan dakwah (Reyhan Hidayat dan Hsb 2025). Transformasi drastis terjadi saat pendudukan Jepang, di mana otoritas memberikan ruang yang lebih fleksibel bagi institusi keagamaan sebagai bagian dari strategi mobilisasi massa, meskipun tetap sarat dengan agenda ideologis (Dwi Meutia Hasni dkk. 2025).

Awal Kemerdekaan

Pembentukan negara-bangsa membawa kebutuhan untuk mengintegrasikan berbagai tradisi pendidikan ke dalam sistem nasional. UU No. 12 Tahun 1954 menjadi salah satu tonggak penting dalam pengakuan pendidikan agama dalam sistem pendidikan nasional.

Namun, pengakuan tersebut berlangsung dalam proses negosiasi antara kebutuhan pembentukan sistem pendidikan nasional dan aspirasi kelompok keagamaan. Karena itu, integrasi PAI dapat dipahami sebagai proses kelembagaan yang sekaligus mengandung proses negosiasi mengenai posisi pendidikan agama. Transformasi ini kemudian berlanjut melalui pembentukan Departemen Agama pada tahun 1946 yang memfasilitasi pengelolaan pendidikan keagamaan secara lebih terpusat melalui Jawatan Pendidikan Agama (Nasution dkk. 2024).

Demokrasi Terpimpin

Pada periode Demokrasi Terpimpin, pendidikan menjadi bagian dari pertarungan ideologis yang lebih luas. Orientasi pendidikan tidak dapat dilepaskan dari konfigurasi politik nasional. Pemerintah saat itu mulai mengonsolidasikan kebijakan pendidikan sebagai instrumen untuk menanamkan ideologi negara yang menekankan persatuan di tengah polarisasi politik yang tajam (Maimunah dan Imron Rosadi 2021).

Dalam konteks tersebut, pengetahuan pendidikan tidak sepenuhnya bersifat netral. Kurikulum dan kebijakan pendidikan berkaitan dengan pembentukan subjek yang sesuai dengan orientasi politik pada masa tersebut. PAI berada dalam ruang kontestasi antara identitas nasional, agama, dan berbagai orientasi ideologis. Hal ini memuncak pada upaya pemerintah dalam menyelaraskan materi keagamaan dengan tuntutan stabilitas nasional guna meminimalisir potensi fragmentasi sosial di tengah dinamika kekuasaan yang cenderung sentralistik (Nursyarief 2014).

Orde Baru

Orde Baru memperkuat sentralisasi dan standardisasi pendidikan. Sistem pendidikan dikembangkan melalui perencanaan birokratis, standar nasional, dan kontrol administratif yang lebih kuat. Melalui Ketetapan MPRS Nomor 27 Tahun 1966, pemerintah menegaskan bahwa pendidikan agama merupakan faktor fundamental dalam membentuk kepribadian bangsa dan stabilitas negara (Saepul Anwar dkk. 2024). Bagi PAI, perkembangan tersebut menghasilkan dua konsekuensi yang berjalan bersamaan. Di satu sisi, PAI memperoleh posisi yang lebih jelas dalam sistem pendidikan nasional. Di sisi lain, pengakuan tersebut berlangsung melalui kerangka standardisasi yang membatasi ruang negosiasi lokal.

Dalam perspektif epistemologis, standardisasi tidak hanya mengatur prosedur pendidikan. Ia juga berpengaruh terhadap jenis pengetahuan yang lebih mudah diterima oleh sistem administrasi, terutama pengetahuan yang dapat dirumuskan dalam kategori, standar, indikator, dan ukuran yang relatif seragam.

Reformasi

Reformasi membawa desentralisasi, pluralisasi aktor, dan perluasan partisipasi masyarakat. UU No. 20 Tahun 2003 dan PP No. 55 Tahun 2007 memperkuat landasan hukum pendidikan agama dan pendidikan keagamaan.

Perubahan tersebut memperluas ruang kelembagaan PAI. Namun, perluasan pengakuan formal tidak otomatis menghapus persoalan ketimpangan kapasitas dan kewenangan. Studi tentang pendidikan Islam dan madrasah menunjukkan bahwa hubungan antara sekolah umum, madrasah negeri, dan madrasah swasta masih dipengaruhi oleh persoalan tata kelola dan kapasitas kelembagaan. Di sisi lain, era ini juga menuntut transformasi paradigma PAI yang lebih responsif terhadap tantangan moderasi beragama dan kebutuhan menangkal infiltrasi ekstremisme di ruang pendidikan (Hidayati dkk. 2026).

Era Kontemporer

Pada era kontemporer, kebijakan pendidikan semakin dipengaruhi oleh agenda capaian belajar, kompetensi, asesmen, transformasi digital, karakter, dan moderasi beragama. Perubahan kurikulum juga membuka ruang fleksibilitas yang lebih besar pada satuan pendidikan.

Dalam PAI, kondisi tersebut menciptakan peluang sekaligus tantangan. PAI tetap memiliki pengakuan formal, tetapi ukuran keberhasilan pendidikan sering lebih mudah diwujudkan dalam bentuk indikator yang dapat diamati dan diukur. Implikasi dari pendekatan berbasis indikator ini menuntut adanya standar kurikulum yang lebih komprehensif guna memastikan peserta didik tidak hanya mencapai target kognitif, tetapi juga menginternalisasi nilai-nilai religius dan moderasi beragama (Aswandi dkk. 2025).

Kajian Hakim et al. (2026) mengenai KMA No. 183 Tahun 2019 memberikan contoh konkret mengenai persoalan tersebut. Analisis mereka terhadap kompetensi dasar Fikih menunjukkan dominasi orientasi kognitif dan absennya orientasi kemaslahatan secara eksplisit pada sebagian struktur kompetensi. Temuan tersebut memberikan indikasi bahwa standardisasi kompetensi dapat menghasilkan representasi tertentu mengenai apa yang dianggap sebagai hasil belajar yang penting.

Kontinuitas dan Perubahan Rezim Pengetahuan

Analisis lintas periode menunjukkan adanya perubahan sekaligus kontinuitas. Perubahannya terlihat pada meningkatnya pengakuan formal terhadap pendidikan agama, perkembangan regulasi khusus, integrasi madrasah ke dalam sistem nasional, dan semakin kompleksnya mekanisme pengelolaan pendidikan.

Namun, terdapat kontinuitas pada kuatnya peran negara dalam menentukan standar, kategori kebijakan, dan mekanisme legitimasi pendidikan.Dengan demikian, perubahan kelembagaan tidak selalu identik dengan perubahan distribusi otoritas epistemik. PAI dapat semakin diakui secara administratif, tetapi pertanyaan mengenai siapa yang menentukan tujuan, standar, indikator, dan cara mengevaluasi PAI tetap menjadi persoalan penting. Dinamika ini mencerminkan transisi dari pola normatif yang bersifat absolutis menuju paradigma pendidikan yang lebih moderat, inklusif, dan adaptif terhadap tantangan abad ke-21 (Rahayu dkk. 2025).

Pengetahuan yang Terukur dan Pengetahuan yang Kontekstual

Salah satu pola yang muncul dalam analisis adalah meningkatnya pentingnya pengetahuan yang mudah diterjemahkan ke dalam standar dan indikator. Hal tersebut tidak berarti bahwa pengetahuan terukur tidak penting. Data capaian belajar, statistik pendidikan, dan indikator kompetensi memiliki fungsi penting dalam perencanaan dan evaluasi.

Masalah muncul ketika jenis bukti tersebut menjadi satu-satunya dasar penilaian terhadap keberhasilan PAI. Sebaliknya, pendekatan yang lebih historis, empiris, dan kontekstual diperlukan untuk menangkap kedalaman makna dan motivasi beragama yang melampaui sekadar hafalan teks (Umam dan Hamami 2023b).

Tujuan PAI mencakup dimensi yang lebih luas, termasuk pemahaman agama, penghayatan nilai, akhlak, praktik keberagamaan, dan kemampuan menjalankan kehidupan sosial secara bermakna. Sebagian dimensi tersebut lebih sulit direduksi menjadi indikator kuantitatif sederhana. Karena itu, persoalan yang ditemukan bukan pertentangan sederhana antara "pengetahuan ilmiah" dan "pengetahuan agama", melainkan persoalan ketidakseimbangan representasi pengetahuan dalam proses kebijakan.

Otoritas Epistemik dan Aktor Kebijakan

Analisis juga menunjukkan bahwa otoritas kebijakan tidak tersebar secara merata. Birokrasi memiliki kapasitas formal untuk menetapkan regulasi dan standar. Akademisi berperan dalam produksi pengetahuan ilmiah. Organisasi keagamaan memiliki pengalaman historis dan otoritas keilmuan. Guru memiliki pengetahuan praktis mengenai implementasi. Sementara peserta didik dan komunitas memiliki pengalaman langsung mengenai relevansi pendidikan.

Namun, kapasitas untuk menghasilkan pengetahuan tidak selalu sama dengan kapasitas untuk memasukkan pengetahuan tersebut ke dalam keputusan kebijakan. Dominasi pendekatan administratif sering kali meminggirkan wawasan praktis dari pendidik yang berada di lapangan, sehingga kebijakan yang dihasilkan terkadang kurang responsif terhadap tantangan riil di kelas (Rumahuru 2021). Karena itu, pertanyaan mengenai otoritas epistemik perlu dibedakan dari pertanyaan mengenai partisipasi. Seorang aktor dapat dilibatkan dalam konsultasi tanpa memiliki kewenangan yang berarti dalam menentukan hasil kebijakan.

Dari Pengakuan Formal menuju Pertanyaan tentang Otoritas Epistemik

Temuan penelitian menunjukkan bahwa perkembangan PAI dalam sistem pendidikan nasional tidak dapat dipahami hanya melalui ukuran pengakuan formal. PAI telah memperoleh ruang regulatif dan kelembagaan yang semakin jelas. Namun, pengakuan tersebut berlangsung bersamaan dengan meningkatnya standardisasi, administrasi, dan penggunaan indikator

pendidikan. Karena itu, hubungan antara pengakuan formal dan otoritas epistemik tidak bersifat otomatis.

Pengakuan formal menjawab pertanyaan: Apakah PAI diakui oleh sistem?. Otoritas epistemik mengajukan pertanyaan yang berbeda: Siapa yang memiliki legitimasi untuk menentukan kebenaran dan narasi keagamaan yang dianggap valid di tengah pluralitas sumber pengetahuan non-formal? Pertanyaan tersebut tidak dapat dijawab dengan menunjuk satu otoritas tunggal, karena legitimasi keagamaan terbentuk melalui pertemuan antara negara, lembaga pendidikan, guru, ulama, organisasi keagamaan, komunitas, dan sumber-sumber digital. Perkembangan pembelajaran agama daring menunjukkan bahwa figur populer, situs organisasi, laman cendekiawan, media sosial, dan berbagai platform internet turut menjadi rujukan pengetahuan keislaman bagi peserta didik, sehingga otoritas keagamaan tidak lagi sepenuhnya berada di tangan institusi pendidikan formal (Maemonah dkk. 2022).

Dengan demikian, persoalan utamanya bukan sekadar siapa yang paling banyak diikuti, melainkan kriteria apa yang digunakan untuk menilai keabsahan suatu klaim keagamaan, bagaimana proses transmisi pengetahuan dapat dipertanggungjawabkan, dan sejauh mana narasi tersebut mampu menjawab konteks kehidupan yang plural. Otoritas epistemik PAI perlu dipahami sebagai otoritas yang terbuka terhadap dialog, memiliki dasar keilmuan, dapat diuji secara kritis, serta bertanggung jawab secara etis terhadap dampak pengetahuan yang disebarkannya.

Standardisasi: Antara Kesetaraan dan Penyederhanaan

Standardisasi mempunyai fungsi positif dalam membangun kesetaraan minimum, menjamin kualitas, dan menyediakan dasar administratif bagi pengelolaan pendidikan. Karena itu, kritik terhadap standardisasi tidak seharusnya berarti penolakan terhadap standar. Persoalannya adalah bagaimana standar dirancang dan apa yang tidak dapat ditangkap oleh standar.

Dalam PAI, pembelajaran tidak hanya berkaitan dengan penguasaan informasi, tetapi juga dengan pemaknaan, pembentukan karakter, penghayatan nilai, dan hubungan antara pengetahuan dengan kehidupan. Ketika keberhasilan PAI terlalu kuat didefinisikan melalui capaian yang mudah diukur, dimensi lain berpotensi menjadi kurang terlihat. Akibatnya, kompleksitas pendidikan moral dan spiritual yang bersifat transformatif sering kali tereduksi menjadi sekadar pemenuhan indikator administratif (Hidayat dan Kosasih 2019). Kondisi ini diperparah oleh sistem evaluasi yang masih cenderung menekankan aspek kognitif tingkat rendah serta hafalan deklaratif, sehingga mengabaikan dimensi prosedural dan reflektif dalam pendidikan agama (Mu'ti 2023).

Temuan mengenai struktur kompetensi Fikih dalam KMA No. 183 Tahun 2019 menjadi ilustrasi penting untuk persoalan ini (Hakim et al., 2026). Namun, temuan tersebut tidak boleh digeneralisasikan sebagai bukti bahwa seluruh kebijakan PAI mengalami subordinasi epistemik. Ia lebih tepat dipahami sebagai indikasi empiris mengenai ketegangan antara standardisasi kompetensi dan keluasan tujuan pendidikan Islam.

Integrasi Kebijakan, Sejarah, dan Epistemologi

Analisis historis menunjukkan bahwa perubahan kebijakan berlangsung melalui hubungan antara konteks, institusi, aktor, pengetahuan, dan keputusan. Hal ini menjelaskan mengapa pembacaan kebijakan PAI tidak cukup jika hanya menggunakan pendekatan regulatif.

Misalnya, perubahan kebijakan pada masa Reformasi tidak dapat dipahami hanya dari isi UU No. 20 Tahun 2003. Ia juga perlu dilihat dalam konteks demokratisasi, desentralisasi, meningkatnya partisipasi masyarakat, serta perubahan hubungan antara pemerintah pusat, pemerintah daerah, sekolah, madrasah, organisasi keagamaan, dan masyarakat. Transformasi ini menuntut model analisis kebijakan yang mampu membaca dinamika tersebut secara komprehensif untuk mengungkap makna mendalam serta dampak substantifnya terhadap praktik pendidikan Islam di lapangan (Hidayati dkk. 2026). Sebab, kesenjangan antara kerangka regulasi yang komprehensif dengan realitas implementasi di satuan pendidikan sering kali terhambat oleh variasi kompetensi guru dan keterbatasan waktu pembelajaran yang efektif(Zulkiflih dan Effendy 2025).

Demikian pula perkembangan kebijakan kontemporer tidak cukup dibaca melalui perubahan kurikulum. Ia perlu ditempatkan dalam konteks meningkatnya perhatian terhadap kompetensi, asesmen, karakter, moderasi beragama, dan transformasi pembelajaran. Dengan pendekatan tersebut, sejarah tidak menjadi sekadar urutan periode, tetapi menjadi alat untuk melihat kontinuitas dan diskontinuitas dalam cara masalah pendidikan didefinisikan dan pengetahuan dilegitimasi.

Kerangka K-P-K-K-P-U sebagai Kerangka Heuristik

Berdasarkan sintesis teori, sejarah, dan epistemologi, penelitian ini menggunakan kerangka: Konteks → Pengetahuan → Kekuasaan → Kebijakan → Praktik → Umpan Balik. Kerangka tersebut tidak diklaim sebagai teori kebijakan baru yang telah teruji. Ia digunakan sebagai kerangka heuristik untuk mengorganisasi hubungan antardimensi.

“Konteks” mencakup kondisi sosial, politik, ekonomi, historis, dan keagamaan yang membentuk lingkungan kebijakan. “Pengetahuan” menunjuk pada cara masalah didefinisikan, bukti diproduksi, dan klaim memperoleh legitimasi. “Kekuasaan” menunjuk pada distribusi

kewenangan untuk menentukan agenda, memilih pengetahuan, dan mendistribusikan sumber daya. "Kebijakan" mencakup regulasi, standar, kurikulum, pendanaan, dan instrumen keputusan. "Praktik" menunjukkan bagaimana kebijakan diterjemahkan, dinegosiasikan, diadaptasi, atau bahkan ditolak dalam praktik pendidikan. "Umpan balik" menunjuk pada pengalaman implementasi, evaluasi, hasil pendidikan, dan pengetahuan yang kemudian dapat memengaruhi kebijakan berikutnya.

Hubungan tersebut tidak bersifat linear. Konteks memengaruhi pengetahuan dan kekuasaan; pengetahuan dan kekuasaan memengaruhi kebijakan; kebijakan memengaruhi praktik; sedangkan pengalaman praktik dapat menghasilkan pengetahuan baru yang memengaruhi kebijakan berikutnya. Proses siklikal ini menegaskan bahwa kebijakan pendidikan, termasuk kurikulum, merupakan hasil dari dialogis dan uji publik yang tidak pernah terlepas dari dinamika politik kekuasaan (Zulkarnain 2018). Dengan demikian, epistemologi ditempatkan bukan sebagai tambahan terhadap analisis kebijakan, tetapi sebagai salah satu dimensi untuk memahami bagaimana masalah, bukti, legitimasi, dan otoritas dibentuk.

Implikasi bagi Analisis Kebijakan PAI

Temuan penelitian menunjukkan tiga implikasi. Pertama, basis bukti kebijakan PAI perlu bersifat plural. Data capaian belajar dan indikator kuantitatif tetap diperlukan, tetapi dapat dilengkapi dengan penelitian proses pembelajaran, pengalaman guru, pengalaman peserta didik, konteks komunitas, serta kajian keilmuan Islam. Kedua, partisipasi perlu dibedakan dari otoritas. Melibatkan guru, akademisi, organisasi keagamaan, dan komunitas dalam konsultasi tidak otomatis berarti mereka memiliki pengaruh terhadap keputusan. Karena itu, tata kelola kebijakan perlu memperhatikan bagaimana pengetahuan dari berbagai aktor diterjemahkan menjadi pertimbangan kebijakan.

Ketiga, evaluasi PAI perlu mempertimbangkan keluasan tujuan pendidikan agama. Kepatuhan terhadap regulasi merupakan salah satu aspek evaluasi, tetapi tidak cukup untuk menggambarkan kualitas pendidikan agama. Evaluasi juga perlu mempertanyakan relevansi, representasi, keadilan, dan kemampuan kebijakan mengakomodasi konteks pendidikan yang beragam. Dengan demikian, metodologi analisis kebijakan harus dipandang sebagai sistem standar yang mampu mengintegrasikan kajian deskriptif dan kritik nilai guna meningkatkan efisiensi pemilihan alternatif kebijakan yang lebih substansial (Maimunah dan Delta 2020).

Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan. Pertama, penelitian menggunakan literatur dan dokumen sehingga tidak dapat menggantikan penelitian lapangan mengenai pengalaman guru, peserta didik, organisasi keagamaan, dan pembuat kebijakan. Kedua, analisis historis bersifat sintesis lintas periode sehingga tidak dimaksudkan sebagai rekonstruksi mikro terhadap seluruh perubahan kebijakan di setiap daerah. Ketiga, variasi antara daerah perkotaan dan pedesaan, madrasah negeri dan swasta, serta wilayah dengan kapasitas kelembagaan berbeda belum dapat dianalisis secara mendalam. Keempat, penelitian tidak menguji secara empiris apakah kerangka K-P-K-K-P-U lebih efektif dibandingkan kerangka analisis kebijakan lainnya. Karena itu, kerangka tersebut harus dipahami sebagai kerangka heuristik yang masih memerlukan pengujian melalui penelitian lapangan.

Kelima, penelitian belum secara khusus menganalisis variasi pengalaman peserta didik berdasarkan gender, kelas sosial, atau identitas kelompok tertentu. Aspek tersebut penting untuk penelitian lanjutan mengenai keadilan kebijakan PAI. Oleh karena itu, integrasi studi lapangan melalui pendekatan *mixed methods* di masa depan sangat krusial untuk menguji efektivitas model ini secara empiris di berbagai satuan pendidikan (Aristya dkk. 2026). Upaya berkelanjutan ini diharapkan dapat menghasilkan rekomendasi kebijakan yang lebih adaptif, akuntabel, serta mampu merespons kebutuhan riil di lapangan guna mencapai visi pendidikan nasional yang inklusif (Rodhiah dkk. 2026).

5. KESIMPULAN DAN SARAN

Perubahan kebijakan Pendidikan Agama Islam di Indonesia dari masa kolonial hingga kontemporer menunjukkan hubungan yang kompleks antara perubahan regulasi, institusi, aktor, pengetahuan, dan kekuasaan. PAI secara bertahap memperoleh pengakuan formal yang lebih kuat dalam sistem pendidikan nasional, tetapi pengakuan tersebut tidak dengan sendirinya menunjukkan peningkatan otoritas epistemik PAI. Analisis historis menunjukkan bahwa standardisasi, birokratisasi, dan penggunaan indikator terukur memiliki fungsi penting dalam membangun tata kelola pendidikan. Namun, pada saat yang sama, mekanisme tersebut dapat membuat sebagian dimensi PAI yang bersifat normatif, kontekstual, dan pengalaman menjadi kurang terlihat dalam proses kebijakan. Karena itu, persoalan utama kebijakan PAI bukan sekadar apakah PAI telah diakui dalam sistem pendidikan nasional, tetapi juga siapa yang memiliki otoritas untuk menentukan pengetahuan yang sah, bagaimana keberhasilan PAI didefinisikan, dan jenis bukti apa yang memperoleh legitimasi dalam pengambilan keputusan.

Kerangka K-P-K-K-P-U, Konteks, Pengetahuan, Kekuasaan, Kebijakan, Praktik, dan Umpan Balik dapat digunakan sebagai kerangka heuristik untuk membaca hubungan tersebut secara lebih terintegrasi. Kerangka ini tidak diposisikan sebagai teori baru yang telah teruji, melainkan sebagai hasil sintesis yang dapat membantu mengorganisasi analisis historis dan epistemologis kebijakan PAI. Kontribusi utama penelitian ini terletak pada pergeseran fokus analisis dari kebijakan sebagai kumpulan regulasi menuju kebijakan sebagai proses yang juga menentukan legitimasi pengetahuan dan distribusi otoritas. Perspektif tersebut membuka ruang bagi penelitian berikutnya untuk menguji secara empiris bagaimana guru, madrasah, organisasi keagamaan, akademisi, peserta didik, dan pembuat kebijakan menegosiasikan otoritas epistemik dalam proses perumusan dan implementasi kebijakan PAI.

UCAPAN TERIMA KASIH

Segala puji dan syukur ke hadirat Allah SWT atas limpahan rahmat, karunia, dan pertolongan-Nya, sehingga proses penelitian dan penyelesaian artikel ini dapat dirampungkan dengan baik. Penulis menyampaikan terima kasih dan penghargaan yang setinggi-tingginya kepada seluruh civitas akademika Institut Binamadani Indonesia yang telah memberikan lingkungan akademik yang mendukung selama proses pembelajaran dan penyusunan artikel ini.

Ucapan terima kasih secara khusus penulis sampaikan kepada seluruh dosen Institut Binamadani Indonesia yang telah mendedikasikan ilmu, wawasan, arahan, dan bimbingan akademik selama proses perkuliahan. Secara khusus, penulis menyampaikan terima kasih kepada Bapak Rektor Institut Binamadani Indonesia sekaligus dosen pengampu mata kuliah Analisis Kebijakan PAI, yang telah memberikan izin kepada penulis untuk mengembangkan artikel hasil tugas mata kuliah menjadi naskah jurnal, serta memberikan arahan, masukan, dan dorongan dalam proses penyempurnaan naskah hingga siap diajukan untuk publikasi.

Penulis juga menyampaikan terima kasih kepada seluruh pihak yang telah memberikan dukungan, baik secara langsung maupun tidak langsung, sehingga proses penyelesaian artikel ini dapat terlaksana dengan baik. Semoga segala ilmu, bimbingan, bantuan, dan kebaikan yang telah diberikan mendapatkan balasan yang berlipat ganda dari Allah SWT serta menjadi amal jariyah yang senantiasa memberikan keberkahan bagi semua pihak.

DAFTAR REFERENSI

Aisyah Mujahida Ahmad, Andi, Sukri, dan . Haryanto. 2023. "Relasi Aktor dalam Kebijakan Halal Tourism di Kabupaten Maros." *Jurnal Politik Profetik* 11 (2): 227–41. https://doi.org/10.24252/profetik.v11i2a6.

Aminullah, A., M. Mujahidin, A. Yussuf, S. Syahabuddin, dan K. Salenda. 2025. "The Impact of Madrasah Integration in the National Education System on the Academic Quality of Madrasah Aliyah Alumni in South Sulawesi." *Ulumuna* 28 (2): 1091.

Anwar, Chairul, Laili Komariyah, Ahmad Aznem, Hasbar Hasbar, Lidyawati Tandi Payung, dan Agus Heri Kesuma. 2025. "Evaluasi Kebijakan Pendidikan Inklusif di Indonesia: Pendekatan CIPP dan Perspektif Keadilan Sosial: Tinjauan Teoritis dan Praktis." *Journal of Education Research* 6 (3): 739–50. https://doi.org/10.37985/jer.v6i3.2576.

Aristya, Septian, Zurqoni, dan Khojir. 2026. "The CIPP Model for Curriculum Evaluation in Islamic Education: A Comprehensive Literature Review." *Al-Hayat: Journal of Islamic Education* 10 (1): 52–66. https://doi.org/10.35723/ajie.v10i1.228.

Aslamiyah, N. 2025. "Dynamics of Madrasah and Implementation System Excellent Islamic Education." *Scaffolding: Jurnal Pendidikan Islam dan Multikulturalisme* 6 (2): 1963.

Aswandi, Aswandi, M. Syaifuddin, dan Asmuri Asmuri. 2025. "Kebijakan Pemerintah Tentang Standar Nasioanal Pendidikan Agama Islam Di Sekolah." *Journal of Innovative and Creativity (Joecy)* 5 (2): 10613–21. https://doi.org/10.31004/joecy.v5i2.1413.

Dita, Anin. 2019. "Pengaturan Penerimaan Negara Bukan Pajak Sebagai Wadah Perlindungan Hukum Keuangan Negara." *Widya Pranata Hukum : Jurnal Kajian dan Penelitian Hukum* 1 (1): 19–35. https://doi.org/10.37631/widyapranata.v1i1.254.

Djazuli, Riza Fauziah. 2021. "Dinamika Pengaturan Tenaga Kerja Asing di Indonesia." *Adliya: Jurnal Hukum dan Kemanusiaan* 15 (1): 1–18. https://doi.org/10.15575/adliya.v15i1.10434.

Dwi Meutia Hasni, Haidar Putra Daulay, dan Lahmuddin Lahmuddin. 2025. "Kedudukan Pendidikan Agama Islam di Indonesia (Sebelum dan Sesudah Kemerdekaan RI)." *Khatulistiwa: Jurnal Pendidikan dan Sosial Humaniora* 5 (3): 495–506. https://doi.org/10.55606/khatulistiwa.v5i3.6992.

Hidayat, Tatang, dan Aceng Kosasih. 2019. "Analisis Peraturan Menteri Pendidikan Dan Kebudayaan Republik Indonesia Nomor 22 Tahun 2016 Tentang Standar Proses Pendidikan Dasar dan Menengah Serta Implikasinya Dalam Pembelajaran PAI Di Sekolah." *Muróbbî: Jurnal Ilmu Pendidikan* 3 (1): 45–69. https://doi.org/10.52431/murobbi.v3i1.172.

Hidayati, Nirmala, Hermiati Hermiati, Muhlisin Muhlisin, dan Muchamad Fauyan. 2026a. "Model Analisis Kebijakan Heuristik, Evaluatif, dan Kritis dalam Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam." *Metta : Jurnal Ilmu Multidisiplin* 6 (1): 23–34. https://doi.org/10.37329/metta.v6i1.5191.

Imam, Imam, Rizalul Fiqry, dan Khusnul Khatimah. 2026. "Transformasi Epistemologis Pembelajaran SD: Fenomenologi Deep Learning di SDN Pandede." *Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran Indonesia (JPPI)* 6 (2): 1020–32. https://doi.org/10.53299/jppi.v6i2.3996.

Kosim, M., F. Muqoddam, F. Mubarok, dan N. Laila. 2023. "The dynamics of Islamic education policies in Indonesia." *Cogent Education* 10: 2172930.

Latief, Suryawahyuni, Yeasy Agustina Sari, Muhammad Yusuf, Armila Armila, dan Riyan Erwin Hidayat. 2021. "The Development of Islamic Education and Strengthening of National Education System of Indonesia." *International Journal on Advanced Science, Education, and Religion* 4 (2): 86–99. https://doi.org/10.33648/ijoaser.v4i2.105.

Maemonah, Maemonah, Sigit Purnama, Rohinah Rohinah, Hafidh 'Aziz, Abda Billah Faza Muhammad Bastian, dan Ahmad Syafii. 2022. "The Shift in the Authority of Islamic Religious Education: A Qualitative Content Analysis on Online Religious Teaching." *The Qualitative Report*, advance online publication, September 5. https://doi.org/10.46743/2160-3715/2022.5325.

Maimunah, Maimunah, dan Susendra Delta. 2020. "Faktor Yang Mempengaruhi Sistem Manajemen Lembaga Pendidikan Islam Dalam Mempengaruhi Kebijakan Politik Pendidikan Islam di Indonesia." *Al-Afkar : Manajemen pendidikan Islam* 8 (2): 21–50. https://doi.org/10.32520/al-afkar.v8i2.293.

Maimunah, Maimunah, dan Kemas Imron Rosadi. 2021. "Faktor Yang Mempengaruhi Sistem Manajemen Lembaga Pendidikan Islam Dalam Kebijakan Politik Pendidikan Islam Di Indonesia." *Jurnal Manajemen Pendidikan dan Ilmu Sosial* 2 (1): 249–65. https://doi.org/10.38035/jmpis.v2i1.446.

Mu'ti, Abdul. 2023. "Pluralistic Islamic Religious Education: A Vision for Indonesia." *The Review of Faith & International Affairs* 21 (2): 121–27. https://doi.org/10.1080/15570274.2023.2200280.

Nasution, Suryadi, Sri Wahyuni, Wendra Yunaldi, Sofwan Karim, Rusydi Rusydi, dan Nurul Fadhilah. 2024. "Capita Selekta Horizon Of Islamic Education, Curriculum Issues And Classical To Contemporary Learning." *Edu Global: Jurnal Pendidikan Islam* 5 (2): 21–30. https://doi.org/10.56874/edb.v5i2.31.

Niswah, C., C. Pratama, I. N. Rifany, dan A. K. Rigi. 2025. "Perkembangan Lembaga Pendidikan Madrasah di Indonesia: Sebuah Tinjauan Sejarah Pendidikan." *EDUCATOR: Jurnal Inovasi Tenaga Pendidik dan Kependidikan* 5 (2): 5670.

Nursyarief, Aisyah. 2014. "Pendidikan Islam di Indonesia Dalam Lintasan Sejarah (Perspektif Kerajaan Islam)." *Lentera Pendidikan : Jurnal Ilmu Tarbiyah dan Keguruan* 17 (2): 256–71. https://doi.org/10.24252/lp.2014v17n2a8.

Rahayu, Yuvita Nila, Umi Farihah, dan Khoirul Anwar. 2025. "Menakar Kebijakan PAI di Era Global: Kajian Konseptual atas Reformasi Pendidikan Islam di Indonesia dan Dunia." *RIGGS: Journal of Artificial Intelligence and Digital Business* 4 (4): 256–60. https://doi.org/10.31004/riggs.v4i4.3152.

Reyhan Hidayat, dan Zainal Efendi Hsb. 2025. "Dinamika Politik Pendidikan Islam Dalam Perspektif Sejarah Dan Konstitusi Indonesia." *Al-Muhajirin: Jurnal Pendidikan Islam* 2 (2). https://doi.org/10.63911/jc8fgm82.

Rezza Miftachu Rizqi, Ahmad Reza Maulana, Arlino Pratama, dan Muhammad Daffa Yudra. 2025. "Kebijakan Pendidikan Islam dan Kebutuhan Sosial." *PIJAR: Jurnal Pendidikan dan Pengajaran* 3 (3): 263–74. https://doi.org/10.58540/pijar.v3i3.956.

Rodhiah, Saniatur, Sri Susmiati, dan Sabran Sabran. 2026. "Pendekatana Dalam Analisis Kebijakan: Pendekatan Normatif, Empiris, Dan Kritis Dalam Analisis Kebijakan." *Manajerial : Jurnal Inovasi Manajemen dan Supervisi Pendidikan* 6 (2): 480–91. https://doi.org/10.51878/manajerial.v6i2.10594.

Rumahuru, Yance Z. 2021. "Pendidikan agama inklusif sebagai fondasi moderasi beragama: Strategi merawat keberagaman di Indonesia." *KURIOS* 7 (2). https://doi.org/10.30995/kur.v7i2.323.

Saepul Anwar, Aep, Moh Nurhakim, dan Khozin. 2024. "Pendidikan Agama Islam Dan Dinamika Politik Kebangsaan Di Indonesia: Studi Kebijakan Pendidikan Pada Masa Orde Lama, Orde Baru Dan Orde Reformasi." *Jurnal Paris Langkis* 4 (2): 177–89. https://doi.org/10.37304/paris.v4i2.14462.

Sobri, Rachmad. 2019. "Politik Dan Kebijakan: Pendidikan Agama Dan Keagamaan di Indonesia (Analisis Kebijakan PP No 55 Tahun 2007)." *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam* 8 (01): 109. https://doi.org/10.30868/ei.v8i01.322.

Suryati, Suryati, Ahmad Suradi, Adisel Adisel, dan Nazarmanto Nazarmanto. 2026. "Strengthening Students' Religious Nationalism through Religious Moderation Programs in Islamic Higher Education." *Munaddhomah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam* 7 (2): 415–32. https://doi.org/10.31538/munaddhomah.v7i2.2600.

Umam, Moch Rizal, dan Tasman Hamami. 2023. "Evaluasi Kurikulum Pendidikan Agama Islam Sekolah dan Madrasah." *AT-TA'DIB: Jurnal Ilmiah Prodi Pendidikan Agama Islam*, Juni 25, 1–16. https://doi.org/10.47498/tadib.v15i1.1556.

Zulkarnain, Zulkarnain. 2018. "History Education Curriculum Policy Mass Reform In High School." *ISTORIA: Jurnal Pendidikan dan Ilmu Sejarah* 14 (2). https://doi.org/10.21831/istoria.v14i2.21153.

Zulkiflih, Mohammad, dan Hafid Effendy. 2025. "Regulasi dan Perundang-Undangan Pendidikan Agama Islam di Sekolah." *CBJIS: Cross-Border Journal of Islamic Studies* 7 (2): 440–56. https://doi.org/10.37567/cbjis.v7i2.4659.