Jurnal Pendidikan Agama Islam
Vol. 06, No. 02, (2026)
E-ISSN: 2808-8581 https://ejurnal.iaigh.ac.id/index.php/at-tadib/index

Rekonstruksi Tujuan Pendidikan Islam dari Kesiapan Kerja Menuju Insan Kamil

Muhammad Habiburrahman[1], Mahfud Junaedi[2], Darmu'in[3]
[1,2,3,] Universitas Islam Negeri Walisongo Semarang, Indonesia
Email Koserpondensi: habebalsyehrezy96@gmail.com

Dikirim: 26 September 2026	Revisi: 10 Oktober 2026	Diterima: 19 Oktober 2026
Korespondensi Phone: +6285339140035		

Abstrak
Dominasi wacana employability mendorong lembaga pendidikan mengukur keberhasilan melalui kesiapan kerja, sertifikasi kompetensi, dan penyerapan lulusan. Kecakapan profesional diperlukan, tetapi penempatannya sebagai tujuan tertinggi dapat menyempitkan manusia menjadi sumber daya ekonomi dan meminggirkan tanggung jawab moral, spiritual, sosial, serta ekologis. Artikel ini merekonstruksi tujuan pendidikan Islam dengan menempatkan employability sebagai tujuan antara dalam horizon insan kamil. Kajian kepustakaan filosofis-kritis ini memadukan analisis konseptual, pembacaan normatif Al-Qur'an dan pemikiran pendidikan Islam, serta dialog dengan penelitian tentang pekerjaan dan tujuan pendidikan. Analisis mengidentifikasi tiga reduksi paradigma yang berpusat pada pasar kerja: reduksi antropologis peserta didik menjadi modal manusia, fragmentasi epistemologis ilmu berdasarkan nilai pasar, dan pergeseran aksiologis menuju performa terukur. Sebagai tanggapan, artikel menawarkan enam ranah yang saling terkait: orientasi tauhid, adab dan agensi moral, ketajaman intelektual, kapabilitas profesional, keadilan dan kewargaan, serta amanah ekologis. Kerangka ini memberi arah bagi profil lulusan, kurikulum, pedagogi, asesmen, dan tata kelola institusi. Karena bersifat konseptual, kelayakan serta pengaruhnya terhadap pengalaman lulusan masih memerlukan pengujian empiris.
Kata kunci: Insan Kamil, Pendidikan Islam, Employability, Adab, Tujuan Pendidikan

Abstract
The dominance of employability discourse encourages educational institutions to measure success through job readiness, certification, and graduate employment. Professional capability matters, but treating it as the ultimate educational aim risks reducing persons to economic resources and marginalizing moral, spiritual, civic, and ecological responsibilities. This article reconstructs the aims of Islamic education by placing employability as an intermediate aim within the regulative horizon of insan kamil. Its critical-philosophical literature review combines conceptual analysis, a normative reading of the Qur'an and Islamic educational thought, and dialogue with research on employment and educational aims. The analysis identifies three reductions in a labour-market-centred paradigm: an anthropological reduction of learners to human capital, epistemological fragmentation according to market value, and an axiological shift toward measurable performance. It proposes six interconnected domains: tawhidic orientation, adab and moral agency, intellectual discernment, professional capability, justice and citizenship, and ecological stewardship. The framework informs graduate profiles, curricula, pedagogy, assessment, and institutional governance. Its feasibility and effects on graduate experience remain to be tested empirically.
Keywords: Insan Kamil, Islamic Education, Employability, Adab, Educational Aims

Pendahuluan

Perubahan teknologi, otomatisasi, ekonomi platform, dan ketidakpastian pasar kerja telah memperkuat tuntutan agar pendidikan menghasilkan lulusan yang segera dapat bekerja. Perguruan tinggi dan sekolah didorong untuk menunjukkan relevansi melalui sertifikasi kompetensi, kemitraan industri, masa tunggu kerja, dan tingkat pendapatan lulusan. Dorongan tersebut tidak sepenuhnya keliru. Pendidikan yang mengabaikan perubahan dunia kerja dapat gagal membekali peserta didik dengan kecakapan untuk hidup mandiri dan berkontribusi secara nyata. Namun, persoalan filosofis muncul ketika kemampuan memperoleh pekerjaan tidak lagi dipahami sebagai salah satu hasil pendidikan, melainkan menjadi ukuran dominan yang menentukan kurikulum, pedagogi, penilaian, bahkan identitas peserta didik.

Kecenderungan itu berakar pada teori modal manusia yang memandang pendidikan sebagai investasi untuk meningkatkan produktivitas dan pendapatan. Dalam kebijakan pendidikan, logika tersebut tampak dalam penyelarasan kurikulum dengan kebutuhan pasar, pemeringkatan berdasarkan luaran ekonomi, dan pengutamaan kompetensi yang mudah dihitung, hal ini menunjukkan bahwa teori modal manusia tidak memadai untuk menjelaskan hubungan pendidikan dan pekerjaan karena hasil kerja juga ditentukan oleh struktur kesempatan, kelas sosial, jaringan, dan kondisi pasar (Marginson, 2019). Employability bukan sekadar kumpulan keterampilan individual, melainkan terbentuk melalui identitas, modal sosial, konteks institusional, dan pengakuan pemberi kerja (Clarke, 2018). Dengan demikian, penyempitan pendidikan menjadi pelatihan kerja bahkan tidak cukup untuk menjelaskan realitas kerja itu sendiri (Holmes, 2013).

Dominasi employability menghasilkan ketegangan yang lebih mendasar. Pendidikan Islam berpijak pada pandangan bahwa manusia adalah hamba Allah sekaligus khalifah yang memikul amanah moral, sosial, dan ekologis. Manusia tidak selesai didefinisikan oleh fungsi ekonominya. Tujuan pendidikan juga tidak berhenti pada penguasaan pengetahuan dan keterampilan, tetapi mencakup pembentukan adab, penyucian jiwa, kematangan akal, kebebasan moral, dan kemampuan menghadirkan kemaslahatan. Pendidikan sebagai penanaman adab, sedangkan tujuan akhirnya ialah manusia baik yang mengenali dan menempatkan segala sesuatu secara tepat dalam tatanan wujud (Al-Attas, 1980). Pendidikan Islam menghubungkan perkembangan individu, pembentukan moral, dan tanggung jawab terhadap komunitas di bawah orientasi ketuhanan (Halstead, 2004).

Konsep insan kamil menyediakan horizon normatif untuk merespons penyempitan tersebut. Dalam tradisi Islam, kesempurnaan manusia bukan keadaan statis atau klaim tanpa cela, melainkan proses aktualisasi potensi jasmani, intelektual, moral, sosial, dan spiritual

secara harmonis. Gagasan ini berhubungan dengan fitrah, tazkiyah, adab, ilmu, amal, dan tanggung jawab kekhalifahan. Ia menolak dua ekstrem sekaligus: pendidikan spiritual yang mengabaikan kompetensi duniawi dan pendidikan utilitarian yang mengabaikan orientasi transendental. Karena itu, rekonstruksi tujuan pendidikan Islam tidak seharusnya menolak employability, tetapi menempatkannya pada hierarki tujuan yang benar.

Kajian terdahulu telah membahas tujuan pendidikan Islam, konsep adab, serta hubungan Islam dan nilai pendidikan modern. Kajian pendidikan Islam yang reflektif dan kritis, bukan sekadar reproduksi rumusan normatif (Sahin, 2018). Bahayanya membangun konsep pendidikan Islam yang terlalu seragam dan tertutup terhadap kompleksitas penalaran pendidikan (Bagheri & Khosravi, 2006). Sementara itu, literatur employability telah mengkritik asumsi bahwa kompetensi individual otomatis menghasilkan pekerjaan, Meski demikian, dialog sistematis antara kritik terhadap employability dan filsafat tujuan pendidikan Islam masih terbatas (Tomlinson, 2017). Banyak tulisan berhenti pada seruan keseimbangan antara dunia dan akhirat tanpa menjelaskan struktur tujuan, relasi antardimensi, dan konsekuensi operasionalnya.

Artikel ini menjawab kesenjangan tersebut melalui dua pertanyaan. Pertama, reduksi filosofis apa yang muncul ketika employability dijadikan tujuan dominan pendidikan Islam? Kedua, bagaimana tujuan pendidikan Islam dapat direkonstruksi menuju insan kamil tanpa mengabaikan kebutuhan akan kecakapan kerja? Argumen utama artikel ini adalah bahwa employability harus dipertahankan sebagai tujuan antara, bukan tujuan akhir. Ia memperoleh legitimasi ketika kecakapan kerja diarahkan oleh tauhid, adab, keadilan, dan kemaslahatan. Kontribusi artikel terletak pada penyusunan arsitektur tujuan enam ranah yang dapat diterjemahkan ke dalam profil lulusan, kurikulum, pedagogi, asesmen, dan tata kelola lembaga pendidikan Islam.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan kajian kepustakaan filosofis-kritis. Pendekatan ini dipilih karena masalah yang diteliti bukan hubungan kausal empiris, melainkan struktur konsep, asumsi tentang manusia dan pengetahuan, hierarki nilai, serta koherensi tujuan pendidikan. Analisis filosofis diperlukan untuk membedakan tujuan intrinsik dari tujuan instrumental dan untuk menguji konsekuensi normatif ketika satu tujuan, yaitu kesiapan kerja, mendominasi tujuan lainnya (Biesta, 2009). Kajian ini tidak dimaksudkan sebagai systematic review yang menghitung seluruh publikasi, melainkan sebagai sintesis argumentatif atas karya-karya yang memiliki bobot konseptual dan relevansi langsung.

Sumber kajian dibagi dalam empat korpus. Pertama, sumber normatif Islam berupa ayat-ayat Al-Qur'an yang berkaitan dengan penciptaan manusia, ilmu, ibadah, kekhalifahan, kerja, keadilan, dan tanggung jawab. Kedua, karya klasik dan modern tentang hakikat manusia dan pendidikan Islam, terutama al-Ghazali, Ibn 'Arabi, Muhammad Iqbal, Syed Muhammad Naquib al-Attas, Fazlur Rahman, dan Seyyed Hossein Nasr. Ketiga, kajian ilmiah tentang pendidikan Islam, adab, pedagogi, dan tujuan pendidikan, termasuk Halstead (2004), Bagheri dan Khosravi (2006), Sahin (2018), serta Daun dan (Clarke, 2018). Keempat, literatur kontemporer mengenai employability, modal manusia, kapabilitas, dan tujuan pendidikan, terutama karya Biesta, Sen, Nussbaum, Holmes, Tomlinson, Clarke, Marginson, serta laporan UNESCO dan International Labour Organization.

Presentasi "Beyond Employability" dan infografik "Arsitektur Tujuan Insan Kamil" digunakan sebagai bahan konseptual awal yang dirumuskan kembali dalam artikel ini, keduanya bukan data observasi atau bukti bahwa model telah berhasil diterapkan. Penelusuran literatur bersifat purposif dan tidak menghasilkan estimasi efek. Oleh karena itu, rumusan enam ranah dinilai melalui koherensi argumentasi dan relevansi teoritis, sedangkan kelayakan penerapannya tetap terbuka bagi pengujian empiris.

Pemilihan literatur menggunakan prinsip purposif: otoritas karya dalam perdebatan, relevansi langsung dengan pertanyaan penelitian, keberagaman perspektif, serta kemampuan sumber untuk menjelaskan implikasi pendidikan. Analisis dilakukan dalam empat tahap. Tahap pertama ialah klarifikasi konseptual terhadap istilah employability, tujuan pendidikan, adab, dan insan kamil. Tahap kedua ialah kritik imanen, yakni menilai paradigma employability berdasarkan janji dan keterbatasannya sendiri. Tahap ketiga ialah rekonstruksi normatif dengan menurunkan prinsip dari antropologi tauhid, konsep hamba-khalifah, dan tradisi adab. Tahap keempat ialah translasi pedagogis untuk merumuskan implikasi pada kurikulum, pembelajaran, asesmen, tata kelola, dan profil lulusan. Validitas argumentasi dijaga melalui triangulasi antarkorpus, konsistensi antara premis dan kesimpulan, pengakuan terhadap argumen tandingan, serta pembedaan yang tegas antara landasan normatif dan implikasi praktis.

Hasil dan Pembahasan

Genealogi dan Batas Paradigma Employability

Employability pada dasarnya merupakan konsep yang lebih luas daripada keterampilan teknis. Pengetahuan bidang, keterampilan generik, kecerdasan emosional, pengalaman, refleksi, dan kepercayaan diri (Dacre Pool & Sewell, 2007). Employability melalui modal manusia, sosial, budaya, identitas, dan psikologis. Perluasan ini penting karena menunjukkan

bahwa kesiapan kerja tidak dapat direduksi menjadi sertifikat atau daftar kompetensi (Tomlinson, 2017). Akan tetapi, dalam praktik kebijakan, konsep yang kompleks tersebut sering disederhanakan menjadi indikator terukur: persentase lulusan bekerja, kesesuaian pekerjaan, gaji awal, dan penilaian pengguna lulusan.

Penyederhanaan itu melahirkan apa yang dapat disebut sebagai jebakan employability. Lembaga pendidikan dinilai terutama dari kemampuan memasok tenaga kerja, peserta didik dibingkai sebagai calon pekerja, pengetahuan dihargai berdasarkan daya jual, dan aktivitas belajar diarahkan pada performa yang dapat dikonversi menjadi kredensial. Persaingan memperoleh pekerjaan melibatkan proses positional competition: peningkatan kualifikasi tidak selalu menciptakan pekerjaan baru, tetapi dapat menaikkan ambang seleksi. Karena itu, janji bahwa setiap individu akan aman secara ekonomi jika terus menambah keterampilan mengalihkan tanggung jawab dari struktur pasar kepada individu (Halstead, 2004).

Bukti yang lebih baru memperjelas batas penjelasan yang berpusat pada individu. Dalam studi mengenai sistem pendidikan tinggi Finlandia, peluang lulusan berkaitan dengan posisi kredensial mereka dibandingkan kredensial pesaing, bukan hanya jumlah kompetensi yang dimiliki (UNESCO, 2021). Analisis pasar lulusan Eropa juga menunjukkan bahwa perluasan pasokan lulusan tidak otomatis diikuti pertumbuhan permintaan pekerjaan yang setara (Green & Henseke, 2021). Kedua studi itu berasal dari konteks tertentu dan tidak boleh digeneralisasikan langsung ke seluruh lembaga pendidikan Islam. Keduanya memberi alasan analitis untuk membaca statistik penyerapan kerja bersama struktur kesempatan, jenis pekerjaan, dan mutu pengalaman lulusan.

Kritik terhadap jebakan ini tidak berarti meremehkan pekerjaan. Dalam Islam, kerja yang halal dan berkualitas merupakan bentuk tanggung jawab, sarana menjaga martabat, dan ruang pengabdian. Al-Qur'an menghubungkan iman dengan amal saleh dan memerintahkan manusia bekerja dengan kesadaran akan pertanggungjawaban (Q.S. al-Tawbah [9]: 105). Masalahnya bukan keberadaan tujuan kerja, melainkan absolutisasinya. Ketika kerja dilepaskan dari adab dan kemaslahatan, seorang lulusan mungkin efektif tetapi eksploitatif, inovatif tetapi merusak lingkungan, atau sukses secara ekonomi tetapi gagal memelihara keadilan.

Tiga fungsi pendidikan: qualification, socialization, dan subjectification. Kualifikasi membekali pengetahuan dan keterampilan, sosialisasi memperkenalkan tradisi serta tatanan sosial, sedangkan subjektifikasi memungkinkan seseorang hadir sebagai subjek yang mampu menilai dan bertanggung jawab (Biesta, 2009). Employability berada terutama pada fungsi kualifikasi. Jika fungsi ini mendominasi, pendidikan kehilangan tugas membentuk pelaku moral dan warga yang dapat mengkritik tatanan yang tidak adil. Kerangka Biesta membantu

menjelaskan masalah, tetapi pendidikan Islam menambahkan orientasi transendental: subjek bukan otonomi tanpa batas, melainkan pribadi yang bebas dan bertanggung jawab di hadapan Allah, sesama, dan alam.

Tiga Reduksi Filosofis dalam Pendidikan yang Berpusat pada Pasar Kerja

Pertama adalah reduksi antropologis. Bahasa modal manusia cenderung menilai peserta didik berdasarkan produktivitas potensial. Tubuh, akal, kreativitas, dan relasi sosial diperlakukan sebagai aset untuk menghasilkan keuntungan ekonomi. Padahal, Al-Qur'an menggambarkan manusia sebagai makhluk yang dimuliakan (Q.S. al-Isra' [17]: 70), diciptakan untuk beribadah (Q.S. al-Dhariyat [51]: 56), dan diberi amanah kekhalifahan (Q.S. al-Baqarah [2]: 30). Tiga posisi ini menandakan martabat intrinsik, orientasi transendental, dan tanggung jawab publik. Produktivitas ekonomi hanya salah satu ekspresi amanah, bukan dasar nilai manusia (Wan Daud, 1998).

Kedua adalah reduksi epistemologis. Kurikulum yang tunduk pada permintaan pasar membelah ilmu menjadi yang segera berguna dan yang dianggap tidak produktif. Ilmu humaniora, etika, agama, sejarah, dan seni mudah tersisih karena manfaatnya tidak selalu tampak dalam pendapatan jangka pendek. Al-Attas (1980) menolak ilmu yang kehilangan tatanan nilai. Baginya, kekacauan ilmu berkaitan dengan hilangnya adab: ketidakmampuan mengenali tempat yang benar bagi diri, pengetahuan, dan realitas. Dari sudut ini, pengetahuan teknis tanpa kebijaksanaan bukan pendidikan yang utuh, karena peserta didik dapat mengetahui cara melakukan sesuatu tanpa mampu menilai apakah sesuatu itu patut dilakukan.

Ketiga adalah reduksi aksiologis. Apa yang mudah diukur cenderung dianggap paling bernilai. Indikator penempatan kerja, kompetensi digital, atau produktivitas menggantikan kualitas yang sulit dikuantifikasi seperti kejujuran, kerendahan hati intelektual, keberanian moral, kepedulian, dan kebijaksanaan. UNESCO (2021) mengingatkan bahwa pendidikan perlu dipahami sebagai ikhtiar publik dan kebaikan bersama, bukan hanya transaksi privat untuk memperoleh keuntungan individual. Dalam istilah Islam, keberhasilan pendidikan harus dihubungkan dengan falah dan maslahah, bukan sekadar mobilitas ekonomi.

Ketiga reduksi tersebut saling menguatkan. Antropologi ekonomistik menghasilkan kurikulum utilitarian, kurikulum utilitarian melahirkan asesmen performatif, dan asesmen performatif memperkuat tata kelola berbasis indikator sempit. Akibatnya, lembaga dapat menambahkan mata kuliah agama atau kegiatan kerohanian tanpa mengubah struktur dasarnya. Nilai Islam hadir sebagai ornamen, sedangkan logika pasar tetap menentukan apa yang dianggap penting. Rekonstruksi karena itu harus berlangsung pada tingkat tujuan, bukan hanya penambahan konten.

Insan Kamil sebagai Horizon Tujuan Pendidikan Islam

Istilah insan kamil memiliki sejarah konseptual yang beragam. Dalam tradisi tasawuf falsafi Ibn ‘Arabi, manusia sempurna berkaitan dengan aktualisasi paling utuh dari potensi kemanusiaan sebagai cermin nama-nama Ilahi. Dalam tradisi etika al-Ghazali, kesempurnaan manusia berhubungan dengan penyucian jiwa, penataan daya akal, marah, dan syahwat, serta pembentukan kebajikan melalui ilmu dan amal. Penguatan khudi, yakni pribadi dinamis yang kreatif, bertanggung jawab, dan tidak larut dalam kepasifan. Ragam penekanan tersebut tidak harus diseragamkan, tetapi dapat dipertemukan pada gagasan bahwa pendidikan mengembangkan manusia secara integral dan terarah kepada kebaikan (Iqbal, 2012).

Insan kamil dalam artikel ini digunakan sebagai konsep regulatif, bukan label kelulusan. Konsep regulatif berarti horizon yang mengarahkan proses pendidikan tanpa mengklaim bahwa lembaga dapat memproduksi manusia sempurna melalui prosedur teknis. Pendidikan menyediakan lingkungan, pengetahuan, teladan, latihan, dan kesempatan refleksi, peserta didik tetap merupakan subjek bermoral yang tumbuh melalui pilihan dan pengalaman. Pemaknaan ini menghindarkan insan kamil dari romantisme dan dari penggunaan administratif yang dangkal.

Landasan antropologisnya ialah kesatuan peran ‘abd dan khalifah. Dimensi ‘abd menata orientasi: ilmu, kerja, dan kekuasaan tidak berdiri sendiri, melainkan berada dalam penghambaan kepada Allah. Dimensi khalifah menata tanggung jawab: penghambaan harus terwujud dalam pemeliharaan kehidupan, keadilan, pengelolaan bumi, dan kemanfaatan sosial. Jika ‘abd dipisahkan dari khalifah, pendidikan dapat menjadi spiritualisme yang menarik diri dari persoalan publik. Jika khalifah dipisahkan dari ‘abd, kecakapan mengelola dunia dapat berubah menjadi dominasi tanpa batas. Integrasi keduanya menghasilkan profesionalitas yang beradab.

Landasan epistemologisnya ialah kesatuan ilmu, makna, dan amal. Pendidikan Islam tidak menolak spesialisasi, tetapi menolak fragmentasi yang membuat pengetahuan kehilangan orientasi etis. Perlunya gerak intelektual yang menghubungkan prinsip moral Al-Qur’an dengan persoalan historis yang berubah. Pendekatan ini mencegah dua kegagalan: pembacaan normatif yang tidak menyentuh realitas dan adaptasi pragmatis yang kehilangan prinsip. Dalam pendidikan, peserta didik perlu menguasai disiplin sekaligus mampu menguji asumsi, dampak, dan tujuan penggunaannya (Rahman, 1982).

Landasan aksiologisnya ialah adab. Adab bukan sopan santun permukaan, melainkan kapasitas mengenali hak, batas, hierarki nilai, dan cara bertindak yang tepat. Pendidikan beradab menyatukan pengetahuan, pengenalan, dan tindakan. Dengan demikian, mutu lulusan

tidak cukup ditandai oleh apa yang dapat ia kerjakan, tetapi juga oleh alasan, cara, pihak yang terdampak, serta kesediaannya bertanggung jawab atas pekerjaan tersebut (Wan Daud, 1998).

Arsitektur Rekonstruksi: Enam Ranah Tujuan

Berdasarkan kritik dan landasan filosofis di atas, tujuan pendidikan Islam dapat direkonstruksi dalam enam ranah yang saling menembus. Ranah-ranah ini bukan daftar kompetensi yang berdiri sendiri, melainkan arsitektur hierarkis: orientasi tauhid memberi arah, adab mengatur tindakan, akal menilai kebenaran, kecakapan profesional memungkinkan kontribusi, keadilan memperluas tanggung jawab sosial, dan amanah ekologis menjaga keberlanjutan kehidupan. Tabel 1 merangkum fungsi setiap ranah dan bentuk aktualisasinya.

Tabel 1. Arsitektur tujuan pendidikan Islam menuju insan kamil

Ranah tujuan	Makna filosofis	Aktualisasi pendidikan	Risiko jika terpisah
Orientasi tauhid	Menempatkan ilmu dan kerja dalam penghambaan serta pertanggungjawaban kepada Allah.	Kesadaran tujuan, integritas niat, refleksi makna, keterhubungan ilmu dan wahyu.	Kesalehan simbolik tanpa tanggung jawab atau profesionalitas tanpa arah moral.
Adab dan agensi moral	Kemampuan mengenali yang benar, memilih secara bertanggung jawab, dan menempatkan sesuatu secara patut.	Keteladanan, habituasi, dialog etis, refleksi kasus, budaya akademik jujur.	Kepatuhan mekanis atau kecakapan yang manipulatif.
Ketajaman intelektual	Penguasaan ilmu, nalar kritis, kebijaksanaan epistemik, dan kesediaan mengoreksi diri.	Literasi mendalam, riset, integrasi disiplin, ijtihad kontekstual, literasi digital.	Dogmatisme atau teknokrasi tanpa penilaian kritis.
Kapabilitas profesional	Kemampuan menghasilkan kerja yang kompeten, halal, aman, bermutu, dan adaptif.	Keahlian bidang, pengalaman autentik, kolaborasi, kreativitas, kewirausahaan etis.	Spiritualisme tidak produktif atau employability yang sempit.
Keadilan dan kewargaan	Kesediaan memperjuangkan martabat, kemaslahatan, solidaritas, dan tata sosial yang adil.	Pembelajaran berbasis masalah publik, pelayanan masyarakat, deliberasi, advokasi.	Kesuksesan individual yang abai terhadap struktur ketidakadilan.
Amanah ekologis	Tanggung jawab menjaga keseimbangan ciptaan dan membatasi eksploitasi.	Literasi ekologis lintas mata pelajaran, audit dampak, proyek keberlanjutan.	Pertumbuhan ekonomi yang merusak kehidupan dan generasi mendatang.

Enam ranah tersebut mengubah kedudukan employability. Kecakapan kerja tidak dihapus, tetapi ditempatkan dalam ranah kapabilitas profesional dan dihubungkan dengan lima ranah

lainnya. Seorang tenaga kesehatan, misalnya, tidak cukup menguasai prosedur, ia harus menjaga martabat pasien, menimbang keadilan akses, menggunakan teknologi secara bertanggung jawab, dan memaknai profesinya sebagai amanah. Seorang pengusaha tidak cukup menciptakan keuntungan, ia perlu menjamin kehalalan proses, kelayakan kerja, kejujuran transaksi, dan keberlanjutan lingkungan. Integrasi inilah yang membedakan employability Islami dari sekadar pemberian label religius pada kompetensi pasar.

Arsitektur ini juga dapat dibaca melalui pendekatan kapabilitas. Sen membedakan sumber daya dari kebebasan nyata untuk menjalani kehidupan yang bernilai (Sen, 1999). Nussbaum menolak pendidikan yang mengorbankan humaniora dan kemampuan demokratis demi pertumbuhan ekonomi (Nussbaum, 2010). Pendidikan Islam dapat berdialog dengan pendekatan tersebut sejauh kebebasan dan flourishing dipahami bersama tanggung jawab transendental. Kompetensi bukan tujuan pada dirinya, kompetensi harus memperluas kemampuan seseorang untuk memilih pekerjaan yang bermartabat, menolak praktik zalim, melayani masyarakat, dan berkembang sebagai pribadi.

Hubungan antara keenam ranah bersifat integratif, bukan aditif. Penambahan satu mata kuliah akhlak pada kurikulum yang sepenuhnya kompetitif tidak otomatis membentuk adab. Demikian pula, program magang tidak otomatis menghasilkan profesionalitas etis. Integrasi menuntut agar pertanyaan moral dan sosial hadir di dalam pembelajaran disiplin: mahasiswa teknik menilai dampak teknologi, mahasiswa ekonomi menguji keadilan model bisnis, calon guru menganalisis relasi kuasa di kelas, dan peserta didik agama belajar menerjemahkan prinsip normatif ke dalam dilema publik.

Penempatan kapabilitas profesional sebagai tujuan antara memungkinkan institusi menilai kualitas pilihan kerja, bukan sekadar memperoleh pekerjaan. Penelitian Quinlan dan Renninger (2022) menunjukkan pentingnya minat keilmuan dan nilai pribadi dalam perencanaan karier mahasiswa. Dalam pendidikan Islam, hal ini dapat diterjemahkan menjadi bimbingan yang menghubungkan minat, penguasaan disiplin, kebutuhan masyarakat, dan pertimbangan halal serta adil. Ranah-ranah lain memberi arah dan batas bagi pilihan tersebut, sedangkan ranah profesional memastikan niat baik didukung keahlian yang benar-benar dapat digunakan.

Implikasi bagi Kurikulum, Pedagogi, dan Asesmen

Pada tingkat kurikulum, rekonstruksi dimulai dari profil lulusan. Profil tidak cukup berbunyi religius, unggul, dan kompetitif, tetapi perlu menjelaskan hubungan antara keilmuan, karakter, kerja, kewargaan, dan tanggung jawab ekologis. Setiap program studi kemudian memetakan kontribusi mata kuliah terhadap enam ranah. Mata kuliah keagamaan tidak menanggung sendiri pembentukan adab, sedangkan mata kuliah profesi tidak dibebaskan dari

pertanyaan etis. Struktur kurikulum perlu menyediakan ruang untuk fondasi keislaman, penguasaan disiplin, pengalaman profesional, kajian lintas ilmu, pengabdian, dan refleksi integratif.

Pada tingkat pedagogi, guru atau dosen tidak hanya mentransfer informasi, tetapi menghadirkan praktik adab intelektual. Peserta didik perlu mengalami pembelajaran dialogis, penyelidikan masalah, pembacaan teks secara kontekstual, kerja kolaboratif, dan refleksi atas konsekuensi tindakan. Pendidikan gaya bank yang menempatkan peserta didik sebagai wadah pasif. Kritik itu relevan bagi pendidikan Islam apabila dialog dipahami bukan sebagai relativisme, melainkan sebagai cara mengaktifkan akal, tanggung jawab, dan kesadaran. Guru tetap memiliki otoritas keilmuan, tetapi otoritas tersebut dijalankan melalui amanah, argumentasi, dan keteladanan (Freire, 2000).

Integrasi etika ke dalam tugas disiplin juga memerlukan dukungan organisasi. Kajian terhadap pengajar komputasi menunjukkan adanya hambatan waktu, materi, dan struktur program ketika etika dimasukkan ke kelas teknis (Smith dkk., 2023).Temuan itu tidak serta-merta mewakili setiap disiplin, tetapi mengingatkan bahwa dosen memerlukan rancangan tugas, pengembangan kapasitas, dan ruang evaluasi bersama. Lingkungan pendidikan Islam yang membentuk kebijaksanaan tumbuh melalui budaya, relasi, dan praktik keseharian, tidak hanya melalui pernyataan tujuan dalam dokumen (Lahmar, 2020).

Pembelajaran berbasis masalah dan proyek dapat menjadi jembatan antara kompetensi profesional dan kemaslahatan. Proyek tidak hanya meminta produk berfungsi, tetapi juga menilai siapa yang memperoleh manfaat, siapa yang menanggung risiko, apakah prosesnya adil, dan bagaimana dampaknya terhadap lingkungan. Magang pun perlu disertai jurnal reflektif dan pembimbingan etis agar peserta didik tidak sekadar menyesuaikan diri dengan budaya kerja yang ada. Ia harus mampu mengenali praktik baik sekaligus mempertanyakan kebiasaan yang eksploitatif (Rifki & Habiburrahman, 2025).

Pada tingkat asesmen, ketergantungan pada ujian dan indikator penyerapan kerja perlu dikoreksi. Asesmen berlapis dapat mencakup penguasaan konsep, kinerja autentik, penalaran etis, kontribusi sosial, refleksi diri, serta portofolio perkembangan. Karakter tidak seharusnya direduksi menjadi angka tunggal karena mudah berubah menjadi kepatuhan performatif. Penilaian perlu menggunakan bukti majemuk, rubrik terbuka, umpan balik naratif, dan kesempatan perbaikan (Zainuddin & Habiburrahman, 2024). Institusi juga dapat melakukan studi pelacakan lulusan yang menanyakan bukan hanya apakah lulusan bekerja, tetapi kualitas pekerjaan, integritas praktik, kontribusi publik, keberlanjutan belajar, dan keberanian menghadapi dilema etis.

Operasionalisasi enam ranah perlu membedakan apa yang dapat dan tidak dapat dinilai. Portofolio, alasan dalam pengambilan keputusan, dan mutu kerja sama dapat dinilai dengan rubrik yang terbuka, iman batin dan status "insan kamil" tidak dapat diverifikasi lewat skor akademik (Habiburrahman dkk., 2025). Misalnya, pada proyek kewirausahaan, dosen dapat menilai ketepatan perhitungan biaya, transparansi informasi produk, perlakuan terhadap pekerja, dan rancangan pengurangan limbah. Asesmen seperti itu menunjukkan keterkaitan antara keterampilan, adab, keadilan, dan ekologi tanpa menyederhanakan satu ranah menjadi pengganti ranah lainnya.

Pada tingkat tata kelola, lembaga pendidikan Islam perlu menilai konsistensi antara misi dan praktik. Sulit berbicara tentang insan kamil jika budaya institusi menormalisasi plagiarisme, eksploitasi tenaga kerja, diskriminasi, atau kerusakan lingkungan. Hidden curriculum yang terbentuk melalui keputusan pimpinan, sistem penghargaan, relasi dosen-mahasiswa, dan pengelolaan sumber daya dapat lebih kuat daripada dokumen kurikulum. Karena itu, rekonstruksi tujuan menuntut tata kelola berintegritas, ruang musyawarah, perlindungan terhadap kelompok rentan, dan akuntabilitas sosial.

Matriks Operasional Profil Lulusan

Agar tidak berhenti sebagai ideal normatif, keenam ranah dapat diterjemahkan ke dalam capaian yang dapat diamati tanpa mengklaim mengukur keseluruhan kualitas batin. Prinsipnya ialah menilai manifestasi belajar yang relevan sekaligus mengakui bahwa kedalaman iman dan kesempurnaan moral tidak dapat disederhanakan menjadi skor. Tabel 2 menawarkan contoh matriks operasional yang dapat disesuaikan oleh sekolah, madrasah, pesantren, atau perguruan tinggi.

Tabel 2. Contoh matriks operasional profil lulusan

Dimensi profil	Capaian yang diharapkan	Bukti belajar yang layak
Spiritual-etik	Mampu menghubungkan keputusan akademik dan profesional dengan amanah, kejujuran, serta pertanggungjawaban.	Refleksi dilema, rekam integritas akademik, argumentasi etik.
Intelektual	Menguasai disiplin, membedakan bukti dan opini, serta mengintegrasikan sumber normatif dan empiris secara kritis.	Artikel riset, telaah teks, presentasi argumentatif, ujian terbuka.
Profesional	Melaksanakan tugas bidang secara aman, bermutu, adaptif, dan kolaboratif.	Proyek autentik, magang terbimbing, portofolio, uji kinerja.
Sosial-kewargaan	Menganalisis ketidakadilan dan bekerja bersama komunitas untuk menghasilkan kemaslahatan.	Proyek pengabdian, policy brief, evaluasi mitra, refleksi sosial.

Dimensi profil	Capaian yang diharapkan	Bukti belajar yang layak
Ekologis	Menilai jejak ekologis keputusan dan merancang pilihan yang lebih berkelanjutan.	Audit dampak, desain hijau, studi kasus, perubahan praktik institusi.
Pengembangan diri	Mengenali keterbatasan, menerima umpan balik, dan menyusun pembelajaran sepanjang hayat.	Portofolio perkembangan, rencana belajar, konferensi reflektif.

Menjawab Keberatan: Apakah Insan Kamil Terlalu Idealistis?

Keberatan pertama menyatakan bahwa insan kamil terlalu abstrak untuk memandu kebijakan. Keberatan ini sah jika konsep tersebut hanya digunakan sebagai slogan. Namun, abstraksi bukan alasan untuk menghapus tujuan. Semua kebijakan pendidikan bekerja dengan asumsi normatif, termasuk employability yang mengandaikan bahwa produktivitas ekonomi adalah kebaikan utama. Solusinya ialah menguraikan insan kamil menjadi prinsip, ranah, pengalaman belajar, dan bukti perkembangan seperti pada matriks di atas, sembari menjaga agar indikator tidak menggantikan tujuan (Husaini dkk., t.t.).

Keberatan kedua menyatakan bahwa orientasi moral-spiritual dapat mengurangi daya saing lulusan. Kejujuran, ketekunan, kemampuan menilai risiko, kepedulian pada pengguna, komunikasi, dan tanggung jawab merupakan bagian dari profesionalitas yang baik. Laporan World Economic Forum (2025) menunjukkan perubahan kebutuhan keterampilan, termasuk penalaran analitis, keluwesan, dan pembelajaran berkelanjutan. Laporan International Labour Organization (2024) memotret tantangan kerja layak bagi kaum muda. Kedua laporan tersebut menunjukkan pentingnya membaca kesiapan kerja dalam konteks yang berubah, keduanya bukan bukti kausal bahwa kerangka insan kamil otomatis meningkatkan daya saing. Pengujian hubungan itu memerlukan data lulusan dan pembanding yang memadai.

Keberatan ketiga berkaitan dengan pluralitas. Apakah tujuan berbasis tauhid dapat diterapkan dalam masyarakat majemuk? Dalam lembaga pendidikan Islam, orientasi tauhid merupakan identitas substantif. Akan tetapi, manifestasinya berupa keadilan, penghormatan martabat, amanah, dialog, dan pemeliharaan kehidupan memiliki konsekuensi publik yang inklusif. Pendidikan Islam yang matang tidak memaksa homogenitas sosial, tetapi membentuk Muslim yang mampu hidup secara etis bersama pihak berbeda. Pendidikan Islam harus membangun literasi internal terhadap tradisi sekaligus kemampuan reflektif dalam masyarakat plural (Sahin, 2018).

Keberatan keempat menyoal siapa yang berhak menentukan gambaran manusia baik. Risiko indoktrinasi memang ada ketika tujuan ditetapkan secara tertutup dan tidak dapat dipertanyakan. Karena itu, rekonstruksi memerlukan musyawarah epistemik: teks normatif,

tradisi keilmuan, temuan empiris, pengalaman peserta didik, kebutuhan komunitas, dan keahlian profesi dipertemukan secara kritis. Tauhid memberi horizon, tetapi penerjemahannya ke dalam kebijakan selalu memerlukan ijtihad, evaluasi, dan koreksi.

Model Hubungan Tujuan Akhir dan Tujuan Antara

Rekonstruksi ini membedakan tiga tingkat tujuan. Tingkat pertama adalah tujuan akhir: keridaan Allah dan pembentukan insan kamil sebagai pribadi beriman, berilmu, beradab, dan bertanggung jawab. Tingkat kedua adalah tujuan perkembangan: kematangan spiritual, intelektual, moral, sosial, jasmani, estetis, dan ekologis. Tingkat ketiga adalah tujuan instrumental: literasi, keterampilan digital, sertifikasi, kemampuan berbahasa, kewirausahaan, dan employability. Kesalahan paradigma terjadi ketika tingkat ketiga mengambil alih tingkat pertama.

Hierarki tersebut bukan urutan kronologis. Peserta didik tidak harus menjadi saleh lebih dahulu baru belajar profesi, atau menguasai profesi lebih dahulu baru memikirkan etika. Ketiga tingkat bekerja serentak. Dalam satu kegiatan kewirausahaan, misalnya, peserta didik dapat mempelajari perhitungan biaya, komunikasi pemasaran, kehalalan produk, kejujuran informasi, keadilan upah, dan pengelolaan limbah. Tujuan akhir hadir sebagai arah, tujuan perkembangan sebagai kualitas subjek, dan tujuan instrumental sebagai sarana bertindak.

Model ini juga mengubah definisi keberhasilan institusi. Lembaga yang baik bukan yang memilih antara religiusitas dan relevansi kerja, melainkan yang mampu menunjukkan integrasi keduanya dalam kehidupan lulusan. Tingkat pekerjaan tetap penting sebagai indikator akuntabilitas, tetapi dibaca bersama kualitas kerja, kontribusi sosial, integritas, pembelajaran berkelanjutan, dan dampak ekologis. Dengan cara ini, pendidikan Islam dapat responsif terhadap dunia kerja tanpa menjadi subordinat pasar.

Kesimpulan

Paradigma employability menjadi bermasalah bukan karena keterampilan kerja tidak penting, tetapi karena tujuan instrumental tersebut sering dinaikkan menjadi tujuan akhir pendidikan. Dominasi itu melahirkan reduksi antropologis, epistemologis, dan aksiologis: manusia dipandang sebagai modal ekonomi, ilmu dipilah berdasarkan nilai pasar, dan keberhasilan digeser menuju performa yang mudah diukur. Dalam pendidikan Islam, reduksi tersebut bertentangan dengan pandangan manusia sebagai ‘abd dan khalifah yang memiliki martabat, kebebasan moral, serta tanggung jawab kepada Allah, sesama, dan alam.

Rekonstruksi yang ditawarkan menempatkan insan kamil sebagai horizon regulatif dan employability sebagai salah satu tujuan antara. Enam ranah—orientasi tauhid, adab dan agensi moral, ketajaman intelektual, kapabilitas profesional, keadilan dan kewargaan, serta amanah

ekologis—membentuk arsitektur yang menghubungkan kesalehan dengan kompetensi dan kemaslahatan. Konsekuensinya, pembaruan memerlukan penataan profil lulusan, integrasi etika dalam disiplin, pedagogi dialogis dan autentik, asesmen majemuk, studi pelacakan yang lebih bermakna, serta tata kelola institusi yang konsisten dengan adab.

Artikel ini bersifat konseptual sehingga belum menguji implementasi kerangka pada jenis lembaga tertentu. Penelitian selanjutnya perlu mengembangkan instrumen audit kurikulum, rubrik asesmen integratif, dan studi kasus pada madrasah, pesantren, sekolah Islam, serta perguruan tinggi keagamaan. Pengujian empiris penting untuk mengetahui bagaimana enam ranah dinegosiasikan dalam konteks disiplin, budaya organisasi, dan kebutuhan masyarakat yang berbeda. Meskipun demikian, tesis normatifnya jelas: pendidikan Islam harus melampaui kesiapan memperoleh pekerjaan menuju kemampuan bekerja secara kompeten, adil, beradab, dan bertanggung jawab sebagai jalan penghambaan dan pemakmuran kehidupan

Daftar Pustaka

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.

Bagheri, K., & Khosravi, Z. (2006). The Islamic concept of education reconsidered. *American Journal of Islamic Social Sciences*, *23*(4), 88–103.

Biesta, G. (2009). Good education in an age of measurement: On the need to reconnect with the question of purpose in education. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, *21*(1), 33–46. https://doi.org/10.1007/s11092-008-9064-9

Clarke, M. (2018). Rethinking graduate employability: The role of capital, individual attributes and context. *Studies in Higher Education*, *43*(11), 1923–1937. https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1294152

Dacre Pool, L., & Sewell, P. (2007). The key to employability: Developing a practical model of graduate employability. *Education + Training*, *49*(4), 277–289. https://doi.org/10.1108/00400910710754435

Freire, P. (2000). *Pedagogy of the oppressed* (30th anniversary ed.). Continuum.

Green, F., & Henseke, G. (2021). Europe's evolving graduate labour markets: Supply, demand, underemployment and pay. *Journal for Labour Market Research*, *55*. https://doi.org/10.1186/s12651-021-00288-y

Habiburrahman, M., Suriyandi, L., & Husaini, M. L. F. (2025). Integrasi Pembelajaran Matematika dan Nilai-Nilai Akidah Akhlak dalam Meningkatkan Karakter Religius Peserta Didik di MTs Miftahul Ishlah Tembelok. *Mandalika Mathematics and Educations Journal*, *7*(3), 1299–1318. https://doi.org/10.29303/jm.v7i3.9831

Halstead, J. M. (2004). An Islamic concept of education. *Comparative Education*, *40*(4), 517–529. https://doi.org/10.1080/0305006042000284510

Holmes, L. (2013). Competing perspectives on graduate employability: Possession, position or process? *Studies in Higher Education*, *38*(4), 538–554. https://doi.org/10.1080/03075079.2011.587140

Husaini, M. L. F., Habiburrahman, M., & Rifki, A. B. (t.t.). *Analisis Pendekatan Deep Learning dalam Meningkatkan Karakter Tanggung Jawab Siswa pada Mata Pelajaran Pendidikan Agama Islam di Sekolah*. *5*(2).

Iqbal, M. (2012). *The reconstruction of religious thought in Islam*. Stanford University Press.
Lahmar, F. (2020). Islamic education: An Islamic "wisdom-based cultural environment" in a Western context. *Religions*, *11*(8). https://doi.org/10.3390/rel11080409
Marginson, S. (2019). Limitations of human capital theory. *Studies in Higher Education*, *44*(2), 287–301. https://doi.org/10.1080/03075079.2017.1359823
Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
Rahman, F. (1982). *Islam and modernity: Transformation of an intellectual tradition*. University of Chicago Press.
Rifki, A. B., & Habiburrahman, M. (2025). *Kontribusi Pendidikan Agama Islam terhadap Pengembangan Karakter Entrepreneurial sebagai Solusi Pengangguran Pemuda di Indonesia*. *2*(1).
Sahin, A. (2018). Critical issues in Islamic education studies: Rethinking Islamic and Western liberal secular values of education. *Religions*, *9*(11). https://doi.org/10.3390/rel9110335
Sen, A. (1999). *Development as freedom*. Oxford University Press.
Smith, J. J., Payne, B. H., Klassen, S., Doyle, D. T., & Fiesler, C. (2023). *Incorporating ethics in computing courses: Barriers, support, and perspectives from educators*. Proceedings of the 54th ACM Technical Symposium on Computer Science Education. https://doi.org/10.1145/3545945.3569855
Tomlinson, M. (2017). Forms of graduate capital and their relationship to graduate employability. *Education + Training*, *59*(4), 338–352. https://doi.org/10.1108/ET-05-2016-0090
UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. UNESCO.
Wan Daud, W. M. N. (1998). *The educational philosophy and practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas: An exposition of the original concept of Islamization*. International Institute of Islamic Thought and Civilization.
Zainuddin, Z., & Habiburrahman, M. (2024). Efforts Of Islamic Religious Education Teachers In Improving The Learning Discipline Of Class IX Students In The Subject Of Islamic Religious Education In State Vocational Schools In Gerung District, West Lombok Regency. *AL-WIJDÃN Journal of Islamic Education Studies*, *9*(1), 140–156. https://doi.org/10.58788/alwijdn.v9i1.3772