

Filsafat Tarbiyah Berbasis Kecerdasan Makrifat

Abdul Munir Mulkhan

Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta

e-mail: abdulmunir.m@gmail.com

DOI: 10.14421/jpi.2013.22.219-239

Diterima: 13 Agustus 2013

Direvisi: 10 Oktober 2013

Disetujui: 16 November 2013

Abstract

Philosophy is the source of science and technology. The practice of Islamic Education works without being guided by Tarbiyah (Islamic Education) Philosophy, but by the secular thinking. It develops without orientation and it is hard to compete with others. It's time the Islamic education practice to guiding by the Tarbiyah Philosophy, Tarbiyah Theories and Tarbiyah Technology which is structurally and functionally built from Islamic philosophy. As of the basic idea of Islamic philosophy, the essential of Tarbiyah Philosophy is Ma'rifat Quotient which means the activity for understand and realize the presence of God in whole life, activities of man; that also means the knowledge about God and intimate relationship with Him. The practical of Tarbiyah Philosophy based on Ma'rifat Quotient it both a creative solution for all kind of education problems and alternatif educational model. Based on Ma'rifat Quotient, it can be used to develop boarding school in more efficient way to accelerate qualities learning only 8 years for elementary to senior high school before join to university.

Keywords: *Tarbiyah Philosophy, Islamic Philosophy, Ma'rifat Quotient, Boarding School.*

Abstrak

Filsafat merupakan sumber ilmu dan teknologi. Sementara praktik Pendidikan Islam bergerak tanpa panduan Filsafat Pendidikan Islam (Tarbiyah), tapi dipandu pemikiran sekuler sehingga tumbuh tanpa arah dan sulit bersaing. Karena itu sudah waktunya praktik pendidikan Islam dipandu Filsafat Tarbiyah, Teori Tarbiyah dan Teknologi Tarbiyah yang secara struktural dan fungsional dibangun dari Filsafat

Islam. Sesuai gagasan dasar Filsafat Islam, inti-isi Filsafat Tarbiyah ialah kecerdasan makrifat sebagai kemampuan memahami dan menyadari kehadiran Tuhan dalam segala kegiatan hidup manusia sekaligus pengetahuan tentang Tuhan dan kedekatan hubungan dengan-Nya. Praktik tarbiyah berbasis kecerdasan makrifat merupakan solusi kreatif berbagai problem pendidikan Islam sekaligus menawarkan model pendidikan alternatif. Dari sini *boarding school* dikembangkan bebas dari pemborosan tidak produktif, melainkan model percepatan bermutu, sehingga cukup 8 tahun menyelesaikan pendidikan dasar (SD 4 Th) dan menengah (SLTP-SLTA 4 Th) sebelum memasuki jenjang pendidikan tinggi.

Kata Kunci: Filsafat Tarbiyah, Filsafat Islam, Kecerdasan Makrifat, Asrama

Pendahuluan

Pernyataan Muhammad Jawwad Ridla bahwa teori pendidikan komprehensif ahli pendidikan Muslim tidak ditemukan, mendorong penelitian ini.¹ Tulisan ini bersumber penelitian “Rekonstruksi Filsafat Tarbiyah, Dasar Pengembangan Ilmu & Teknologi Pendidikan Islam”. Kini disajikan berjudul “Filsafat Tarbiyah Berbasis Kecerdasan Makrifat Bagi Percepatan Pembelajaran Melalui *Boarding School*”. Karena itu perlu penelitian bagi pemandu pengembangan praktik pendidikan Islam.

Praktik Pendidikan Islam tingkat dasar hingga perguruan tinggi negeri/swasta semestinya bersumber Ilmu dan Teknologi Pendidikan Islam. Faktanya dipandu ilmu dan teknologi sekuler.² Sementara Filsafat Islam memiliki kekayaan gagasan terkait praktik tarbiyah sedangkan buku ajar Filsafat Pendidikan Islam tidak banyak menelaah gagasan Filsafat Islam dan bukan abstraksi praktik pendidikan Islam. Hal itu ditunjukkan oleh buku ajar yang lazim dipakai Perguruan Tinggi Islam negeri atau swasta. Buku ajar Filsafat Pendidikan Islam atau Ilmu Pendidikan Islam lebih merupakan paparan doktrinal-normatif, bukan teoritis sebagai pemandu praktik pendidikan Islam. Buku tersebut mengandung bahan cukup kaya tentang gagasan pendidikan Islam, tapi paparannya lebih bersifat doktrinal sebuah ajaran. Diperlukan transformasi teoritis agar buku tersebut bisa memandu praktik pendidikan Islam.

Belakangan, di sebagian perguruan tinggi Islam beredar buku ajar berbasis Filsafat Islam, karya Muhammad Jawwad Ridla berjudul “Tiga Aliran Utama

¹ Muhammad Jawwad Ridla, *Tiga Aliran Utama Teori Pendidikan Islam (Perspektif Sosiologis-Filosofis)*, terj. oleh Mahmud Arif, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002), hlm 97.

² Abdul Munir Mulkhan, “Tarbiyah Sebagai Ilmu Dan Dasar Keilmuan Pendidikan Islam” dalam Imam Machali & Adhi Setiyawan, ed., *Antologi Kependidikan Islam*, (Yogyakarta: Jurusan Kependidikan Islam Fak Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2010), hlm. 3-34.

Teori Pendidikan Islam (Perspektif Sosiologis-Filosofis)” terbit tahun 2002. Buku ini terjemahan dari *‘Al-Fikr Al-Tarbawiy Al-Islamiyyu; Muqaddimāt fi Ushul Al-Ijtima’iyyāt wal Al-‘Aqlāniyyāt’*.³ Peredaran buku yang masih terbatas selain uraian yang kurang praktis jika dibanding buku sejenis yang dipakai di kalangan perguruan umum membuat buku ini belum banyak memberikan pengaruh yang berarti.

Fakultas Ilmu Tarbiyah & Keguruan (dan sejenis) di UIN, IAIN, STAIN dan swasta lain, bertanggungjawab menyusun Filsafat Tarbiyah hingga Teknologi, yang secara struktural dan fungsional berbasis Filsafat Islam.⁴ Ironinya praktik tarbiyah cenderung mengadopsi teori yang tumbuh dan berkembang di dunia Barat yang dicap sekuler. Sementara tradisi besar tarbiyah sudah tumbuh dalam sejarah sejak sebelum manusia mengenal *pedagogi, education, learning, dan teaching*.⁵ Karena itu penelitian tentang hubungan Filsafat Pendidikan atau Tarbiyah dan Filsafat Islam menjadi penting. Demikian pula penelitian apakah buku ajar pembelajaran Filsafat Pendidikan Islam disusun dari Filsafat Islam dan bagaimana rumusan Filsafat Tarbiyah sebagai dasar pengembangan ilmu dan teknologi tarbiyah sehingga bisa berdialog dengan pemikiran pendidikan yang selama ini menjadi rujukan praktik pendidikan.

Penelitian demikian merupakan usaha awal membangun Filsafat Tarbiyah, dasar Teori (ilmu) Tarbiyah dan Teknologi Tarbiyah, bertujuan menunjukkan bukti hubungan buku rujukan pembelajaran Filsafat Pendidikan Islam dan Filsafat Islam. Hasil penelitian ini diharapkan berguna bagi pengembangan Ilmu (teori) Tarbiyah dan Teknologi Tarbiyah, sebagai panduan praktik tarbiyah (pendidikan Islam) dan berbagai bentuk majlis taklim di tengah perkembangan pendidikan di tanah air.

Dasar teori penelitian ini ialah susunan ilmu (*the body of knowledge*) yang menempatkan Filsafat sumber Ilmu secara struktural-fungsional. Dicari ide dasar dari praktik pendidikan melalui abstraksi disusun dalam konstruksi Filsafat Pendidikan.⁶ Teknologi dan Ilmu (teori) Tarbiyah bersumber dari Filsafat Islam.⁷ George F. Kneller menulis: “When philosophy turns its attention to science, we have philosophy of science; when it examines the basic concepts of the law, we

³ Muhammad Jawwad Ridla, *Tiga Aliran...*, hlm vii-ix.

⁴ C.A. van Peursen, *Susunan Ilmu Pengetahuan: Sebuah Pengantar Filsafat Ilmu*. (Jakarta: Gramedia, 1985), hlm 1 dan 12. Lihat Ali Mudhofir, “Pengenalan Filsafat” dalam Tim Dosen Filsafat Ilmu Fakultas Filasat UGM *Filsafat Ilmu*. (Yogyakarta: Penerbit Liberty Yogyakarta bekerja sama dengan YP Fakultas Filsafat UGM, 1996), hlm 9.

⁵ Hassan Al-Banna, *Risalah Tarbiyah*, (Jakarta: Pustaka Qalami, 2004), hlm 7, 55.

⁶ Ali Mudhofir, “Pengenalan Filsafat” dalam Tim Dosen Filsafat Ilmu Fakultas Filasat UGM *Filsafat Ilmu*. (Yogyakarta: Penerbit Liberty Yogyakarta bekerja sama dengan YP Fakultas Filsafat UGM, 1996), hlm 9. Lihat juga C.A. van Peursen, *Susunan Ilmu...*, hlm 1 dan 12.

⁷ Abbas Mahjub, *Ushu>l Alfikriy Al-Tarbawi> Al-Isla>mi*. (Damsik-Berut & Ajman; Daar Ibn Kastir & Maktabah ‘Ulum Al-Qur’an, 1987), hlm 23. Lihat Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1991), hlm 12-13, 17.

have philosophy of law; and when it deals with education, we have philosophy of education or educational philosophy.”⁸ Bagi George R. Knight,⁹ lebih dulu membuat peta gagasan dalam filsafat.¹⁰ Al-Syaibany: “...Falsafah pendidikan tidak lain ialah pelaksanaan... falsafah...dalam bidang pendidikan.”¹¹ Filsafat Pendidikan adalah pelaksanaan kaidah filsafat dalam bidang pendidikan atau kritik proses pendidikan, mencari konsep tentang arah & tujuan pendidikan.¹²

Bagi Abbas Mahjub, tarbiyah adalah wajah filsafat dan praktik filsafat. Hubungan antara pendidikan dan filsafat muncul karena pendidikan merupakan anak filsafat dan rangkuman pengalaman dan pendapat-pendapat yang dicapai oleh filsafat. Jadi pendidikan merupakan aplikasi praktis dan empiris dari filsafat, mentransformasikan filsafat dari ranah teoretis dan idealis ke ranah realita manusia dan praktek kehidupan.¹³ Selanjutnya, Abbas Mahjub menyatakan bahwa pendidikan tergantung pada filsafat yang jelas, maka yang dimaksud dengan filsafat pendidikan adalah frame yang menjadi motor penggerak bagi proses pendidikan dengan cara yang berbeda dan tujuan-tujuan tertentu.¹⁴

Filsafat Tarbiyah ialah penerapan Filsafat Islam di bidang tarbiyah seperti Filsafat Pendidikan (Barat) disusun dari Filsuf Barat.¹⁵ Disusun peta aliran filsafat dalam perspektif sejarah,¹⁶ yang masing-masing berhubungan secara fungsional dan struktural.¹⁷ Kerja kerangka teori tentang struktur dan susunan ilmu van Peursen dan Ali Mudhafir menempatkan filsafat induk ilmu dengan menelusuri jejak Filsafat Islam dalam Filsafat Tarbiyah, Ilmu, dan Teknologi Tarbiyah.¹⁸

Sesuai jenis data, pengumpulan data dengan metode dokumentasi. Dokumen berupa buku atau warkat¹⁹ tertulis, gambar, atau elektronik. Dokumen yang diperoleh dianalisis diurai, dibanding dipadukan (sintesis) membentuk

⁸ George F. Kneller, *Introduction to The Philosophy of Education*. (New York – London – Sydney – Toronto: John Wiley & Sons, Lnc, 1971), hlm 4.

⁹ George R. Knight, *Filsafat Pendidikan*, terj. Oleh Mahmud Arif, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2007), hlm 4-6. Lihat Wan Mohd Nor Wan Daud, *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas*, (Kuala Lumpur: ISTAC, 1998), hlm 163-167. Abbas Mahjub, *Ushul Alfikri...*, hlm 23.

¹⁰ *Ibid.*, hlm 21, 144.

¹¹ Omar Mohammad Al-Toumy Al-Syaibany, *Falsafah Pendidikan Islam*, terj. oleh Hasan Langgulung, (Jakarta: Bulan Bintang, 1979), hlm 28-31.

¹² *Ibid.*, hlm 30-31.

¹³ Abbas Mahjub, *Ushu>l Al-Fikriy...* hlm 23.

¹⁴ *Ibid.*, hlm 24

¹⁵ George R. Knight, *Filsafat Pendidikan...*, hlm 62-206.

¹⁶ George F. Kneller, *Introduction to The Philosophy...*, hlm 41-67.

¹⁷ Lihat C.A. van Peursen, *Susunan Ilmu...*, hlm 1 dan 12.

¹⁸ C.A. Van Peursen, *ibid.* lihat juga Ali Mudhofir, “Pengenalan Filsafat”, *ibid.*

¹⁹ Matthew B. Miles & A. Michael Huberman. *Analisis Data Kualitatif*. (Jakarta: UI Press, 1992).

kajian sistematis, padu dan utuh. Data yang terkumpul dianalisis, pengumpulan data dilakukan serentak analisa. Fokusnya, ide Filsafat Islam dalam buku ajar Filsafat Pendidikan Islam, dianalisa berdasar teori struktur ilmu. Analisa dilakukan dengan penyimpulan tentang gagasan Filsafat Islam dalam buku ajar dengan hermeneutik.²⁰

Kerja hermeneutik menempatkan peneliti bagian teks yang dikaji melalui hubungan dialektik peneliti, teks, suasana historis teks di masa lalu seperti penalaran dialektis Socrates.²¹ Martin Heidegger, "...pemahaman merupakan suatu yang fundamental dari keberadaannya di dunia. Melalui pemahaman kita dapat memiliki suatu penilaian dari cara kita berada, kita menangkap makna melalui bahasa,...pemahaman adalah mediasi dimana dunia telah ada sebelum manusia; pemahaman adalah mediasi penyingkapan ontologis....Ia selamanya takkan dapat menjadi suatu yang obyektif, karena di dalam pemahaman itulah semua obyektivasi berlangsung."²²

Hermeneutika bukan deskripsi tapi interpretasi realitas sejauh dialami²³ yang bagi Heidegger: "Kita dapat berbicara tentang manusia secara bermakna hanya sejauh ia ada dalam dunia,...Manusia begitu akrab dengan dunia, terlibat dengan dunia melalui pengalamannya, dan membari makna kepada dunia. Manusia ada di sana (*Dasein*), di-dalam-dunia,...terlempar ke dalam dunia tanpa pilihan bebas. ...mencari pengertian eksistensial (*existential understanding*) mengenai makna dan kebenaran hidup dalam dunia, dan bukan sekadar mencari pengetahuan rasional (*rational knowledge*) tentang manusia dan dunianya."²⁴

"Mengapa keterlibatan eksistensial dalam dunia membebankan filsafat dengan tugas hermeneutik? (Bagi Gadamer)...disebabkan ...setiap orang dipengaruhi kesadarannya oleh sejarah zamannya. Setiap orang adalah anak dari sejarah dan budaya tertentu. ...Hermeneutika,... menemukan kembali makna yang dimaksudkan ...pelaku dari kultur atau zaman tertentu. Fungsi hermeneutika ialah memilah-milah makna hidup yang terbungkus dalam kesadaran sejarah atau menyingkapkan horison kehidupan yang sudah membaaur dalam pengalaman budaya."²⁵

²⁰ Michel Foucault, *Aesthetics, Method, and Epistemology Essential Work of Foucault* (terjemahan; "Pengetahuan dan Metode; Karya-Karya Penting Foucault"), (Yogyakarta: Jalasutra, 2002), hlm 10, 43, 68.

²¹ Richard E. Palmer, *Hermeneitika Teori Baru Mengenai Interpretasi*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003), hlm 277.

²² *Ibid.*, hlm 270.

²³ Johanis Ohoitumur, *Metafisika Sebagai Hermeneutika*, (Jakarta: Obor, 2006), hlm 192.

²⁴ *Ibid.*, hlm 173.

²⁵ *Ibid.*, hlm 173.

Paul Ricoeur "...hermeneutika kita seharusnya menghadapi tidak sekadar teks dalam arti sempit. Percakapan (*discourse*) dan tindakan (*action*) ...sebagai bentuk teks dalam arti yang istimewa ... melibatkan person-person tertentu, dan merupakan wujud dari komunikasi antar subjek. ..., baik percakapan maupun tindakan, terutama tindakan bahasa (*speech act*), selalu merujuk pada dunia atau realitas yang hendak dilukiskan, dihadirkan, atau pun diinterpretasi."²⁶ Jelas "Tugas hermeneutika ialah melakukan interpretasi mengenai makna dari percakapan atau tindakan itu, dan memberikan penjelasan kausal mengenai mengapa peristiwa dalam bentuk percakapan dan tindakan tersebut terjadi."²⁷

Bagian ini mengurai hasil analisa data yang telah dikumpulkan. Uraian bagian ini dibagi dalam beberapa bagian sebagai cermin analisa sekaligus sintesa selama proses analisa. Hal ini merupakan pengelompokan data yang dapat dikumpulkan sehingga merupakan langkah penjelasan masalah yang telah ditetapkan sekaligus juga jawaban atas permasalahan tersebut.

1. Fungsi Filsafat dalam Pengembangan Program Studi

Sulit bagi perguruan tinggi Islam berkembang mandiri tanpa memiliki basis keilmuan spesifik yang dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah. Rekonstruksi Filsafat Tarbiyah, landasan Ilmu dan Teknologi Tarbiyah, merupakan langkah awal strategis bagi pengembangan Pendidikan Islam, sebagai panduan teoritis praktik madrasah, sekolah Islam (dikelola Muhammadiyah, NU, Persis, dan lain-lain), pesantren, juga *boarding school*, termasuk pendidikan tinggi Islam, negeri atau swasta. Tanpa panduan, praktik pendidikan Islam bagai anak ayam kehilangan induk, "terpaksa" mengadopsi teori yang disusun dari gagasan sekuler.

Studi tarbiyah mestinya menempatkan praktik pendidikan Islam sebagai dasar pengembangan keilmuan, penelitian dan penyusunan kurikulum dengan Konsentrasi Pesantren, Madrasah, dan Sekolah. Jurusan ini menyiapkan tenaga ahli bidang ilmu tarbiyah, peneliti tarbiyah, tenaga pimpinan dan pengelola, selain profesi guru, bagi madrasah, pesantren, dan sekolah. Juga panduan bagi pendidikan non-formal dan luar sekolah seperti majlis taklim (pengajian).

²⁶ *Ibid.*, hlm 173. Lihat juga Paul Ricoeur, "The Model of the Text: Meaningful Action Consedred a a Text," dalam *From Text to Action: Essay in Hermeneutics II*, Translated by Kathleen Bamey and John B. Thompson (Evanston: Northwestern University Press, 1991 (aslanya: 1986), hlm 146-167.

²⁷ *Ibid.*, hlm 174.

Ketertinggalan Pendidikan Islam ialah anomali sebagai indikasi hadirnya teori baru (Filsafat Tarbiyah) sebagai keniscayaan sejarah,²⁸ yang hanya mungkin dipenuhi dari mengkaji Filsafat Islam,²⁹ yang secara struktural dan fungsional berhubungan dengan berbagai persoalan Pendidikan Islam.³⁰ Gagasan demikian bisa dibaca dari pemikiran Omar Mohammad Al-Toumy Al-Syaibany³¹ dan Abbas Mahjub.³² Ironi ketika tidak ditemukan analisis Filsafat Islam dalam buku ajaran Filsafat Pendidikan Islam karya Zuhairini dkk dan Omar Mohammad Al-Toumy Al-Syaibani.³³ Nasib ini juga terlihat dari karya M. Arifin, terbitan Bumi Aksara dan Ahmad D. Marimba.

2. Problem Teoritis Tarbiyah

Abuddin Nata, mengutip Muzayyn Arifin: “...filsafat pendidikan Islam adalah konsep tentang kependidikan yang bersumber atau berdasarkan ajaran-ajaran agama Islam,...filsafat pendidikan yang didasarkan pada nilai-nilai ajaran Islam ...yang terkandung dalam Al-Qur’an dan al-Sunnah serta yang dipraktikkan dalam sejarah umat Islam atau yang aktual dalam kehidupan.”³⁴ Nilai-nilai ajaran Islam dalam Al-Qur’an dan Sunnah seperti terlihat dari praktik kehidupan Muslim ditempatkan sebagai referensi Filsafat Pendidikan Islam, bukan Filsafat Islam.³⁵ Namun, sulit ditemukan uraian yang membahas apa yang dimaksud tersebut.

Mahmud Arif menulis: “...Filsafat Pendidikan Islam (FPI) adalah penerapan “ide-ide” (aktivitas, sikap, dan kandungan isi) filosofis ... persoalan pendidikan Islam. Jadi, FPI bukan filsafat umum, melainkan filsafat terapan (khusus).”³⁶ Namun, buku itu tidak menyinggung gagasan filsuf muslim, justru mengurai

²⁸ Thomas S. Kuhn, *The Structure of Scientific Revolutions*. (Chicago-London: University of Chicago Press, 1970), hlm 52, 66.

²⁹ Abdul Munir Mulkhan, *Paradigma Intelektual Muslim; Pengantar Filsafat Pendidikan Islam*. (Yogyakarta: Sipress, 1993), hlm 65-66. Lihat Abdul Munir Mulkhan, *Nalar Spiritual Pendidikan; Solusi Problem Filsafat Pendidikan Islam*. (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002), hlm 243-245. Lihat juga Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1991), hlm 12-13, 17. Lihat juga Abbas Mahjub, *Ushul Alfikri...* hlm 23-24.

³⁰ George F. Kneller, *Introduction to The Philosophy...*, hlm 4. Lihat George R. Knight, *Filsafat Pendidikan...*, hlm 4-6. Wan Mohd Nor Wan Daud, *The Educational Philosophy...*, hlm 163-167. Abbas Mahjub, *Ushul Alfikri...* hlm 24.

³¹ Omar Mohammad Al-Toumy Al-Syaibany, *Falsafah Pendidikan...*, hlm 28-31.

³² Abbas Mahjub, *Ushul AL-Fikriy...*, hlm 23, 30.

³³ Zuhairini, “Kata pengantar Pemimpin Proyek Pembinaan Prasarana dan Sarana Perguruan Tinggi Agama Islam/ IAIN” dalam Zuhairini, dkk, *Filsafat Pendidikan Islam*. (Jakarta: Bumi Aksara & Dirjen Binbaga Dep. Agama, 1992), hlm v.

³⁴ Abuddin Nata, *Paradigma Pendidikan Islam*, (Jakarta: Grasindo, 2001), hlm 108-109.

³⁵ *Ibid*, hlm 114.

³⁶ Mahmud Arif, *Filsafat Pendidikan Islam*. (Yogyakarta: Fakultas Tarbiyah & Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2011), hlm 16.

pemikir Eropa seperti: J. Donald Butler, Van Cleve Morris, Harold H. Titus & Marilyn S. Smith, John S. Brubacher. Di berbagai tempat mengutip Tafsir Ibn Katsir, Nashiruddin al-Tusi, dan beberapa ayat Al-Qur'an, namun tidak merujuk pandangan filsuf Muslim terkemuka.

Bagi Ahmad D. Marimba berfilsafat itu dosa, maka hampir tidak ada buku Filsafat Pendidikan Islam yang membahas Filsafat Islam.³⁷ Sementara ...filsafat sebagai "induk" atau "ibu" ilmu..."³⁸ Karena itu "Definisi tentang ilmu bergantung pada sistem filsafat yang dianut..."³⁹ Susunan ilmu itu terlihat seperti sebuah limas ...,⁴⁰ berupa Teknologi Tarbiyah bersumber Ilmu Tarbiyah dari Filsafat Tarbiyah berdasar Filsafat Islam.⁴¹ Hal ini sangat mungkin dilakukan mengingat tarbiyah ialah tradisi besar yang sudah tumbuh dalam sejarah sejak jauh sebelum umat mengenal pedagogi, education, learning, dan teaching.⁴²

3. Struktur Ilmu dalam Kurikulum Fakultas Tarbiyah

Pemeluk Islam meyakini pendidikan Islam itu berbeda dan lebih baik dibanding pendidikan sekuler. Namun haruslah jujur diakui bahwa praktiknya Pendidikan Islam lebih bersumber teori dari pemikiran Barat yang sekuler. Sikap mendua ini antara lain menyebabkan sulitnya dikembangkan Pendidikan Islam secara profesional. Sekolah-sekolah Islam unggulan atau favorit, lebih sebagai pengkayaan model pembelajaran konvensional berbasis tradisi sekuler tanpa gagasan alternatif. Pemikiran Islam sufistik yang kaya konsep tentang manusia dan jiwa, kurang dirujuk dalam pengembangan Pendidikan Islam, termasuk psikologi Islam. Fakultas Tarbiyah dan Dakwah, pelahir calon pendidik dan *muballig*, kurang menempatkan pemikiran sufi sebagai bahan kajian atau sumber materi pembelajaran.

Harus diakui untuk menjadikan pemikiran sufi sebagai sumber pembelajaran membutuhkan rekonstruksi konseptual. Teori-teori utama pendidikan justru banyak diambil dari pemikiran Barat. Hal itu terlihat panduan akademik Fakultas Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.⁴³

³⁷ Ahmad D. Marimba, *Pengantar Filsafat Pendidikan Islam*. (Bandung: Al-Ma'arif, 1974), hlm 13-14.

³⁸ Ali Mudhofir, "Pengenalan Filsafat" dalam Tim Dosen Filsafat Ilmu Fakultas Filasat UGM *Filsafat Ilmu*. (Yogyakarta: Penerbit Liberty Yogyakarta bekerja sama dengan YP Fakultas Filsafat UGM, 1996), hlm 9.

³⁹ C.A. van Peursen, *Susunan Ilmu...*, hlm 1.

⁴⁰ *Ibid*, hlm 12.

⁴¹ Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1991), hlm 12-13, 17.

⁴² Hassan Al-Banna, *Risalah Tarbiyah*, (Jakarta: Pustaka Qalami, 2004), hlm 7, 55.

⁴³ Nur Hamidi (dkk), *Panduan Akademik Fakultas Tarbiyah & Keguruan*. (Yogyakarta: Fak Ilmu Tarbiyah & Keguruan Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2010), hlm 13-37.

Dari kurikulum Inti Khusus Utama terkait pendidikan Jurusan PAI (Pendidikan Agama Islam), meliputi 32 SKS (Sistem Kredit Semester) dalam 15 mata kuliah. Dari jumlah itu yang berkait Kurikulum Inti, hanya 4 SKS, dalam 2 mata kuliah (yaitu: Ilmu Pendidikan Islam dan Sejarah Pendidikan Islam) yang memakai symbol Islam. Buku ajar mata kuliah ini pun perlu dikaji apa disusun dari pemikiran Islam.

Sementara bidang tugas PAI, dari 28 SKS, 6 mata kuliah memakai nomenklatur “Al-Qur’an dan Pembelajarannya.” Kurikulum Inti Khusus Utama Jurusan Bahasa Arab hanya tersedia mata kuliah Media Pengajaran Bahasa Arab dan Pengembangan Kurikulum Bahasa Arab di Madrasah, masing-masing 2 SKS. Jejak pendidikan hilang di jurusan Bahasa Arab.

Kurikulum Inti Khusus Utama Jurusan Kependidikan Islam (KI) terdapat 19 mata kuliah. Ironinya muatan ilmu dan teori berbasis pemikiran Islam kurang jelas kaitan dengan tujuan. Muncul pertanyaan, bagaimana mengembangkan pendidikan Islam jika tidak menguasai ilmu atau teori pendidikan Islam? Kecenderungan serupa terlihat pada Program Studi PGMI (Pendidikan Guru Madrasah Ibtidaiyah).

4. Inkonsistensi Buku Ajar Filsafat Pendidikan Islam

Bagian ini khusus membahas buku ajar yang dijadikan referensi mata kuliah Filsafat Pendidikan Islam. Buku Filsafat Pendidikan Islam karya Zuhairini dkk, tim yang dibentuk Kementerian Agama, justru mengutip pernyataan Imam Barnadib dua corak, yaitu filsafat tradisional dan filsafat kritis.⁴⁴ Ironinya “aliran filsafat dalam Islam” dan “sistem filsafat dalam Islam” tidak dibahas secara rinci.

Nasib serupa terlihat dalam buku Omar Mohammad Al-Toumy Al-Syaibani, berjudul *Falsafah Tarbiyyah Al-Islamiyah*. Baginya buku Filsafat Pendidikan di negara-negara Arab dan negara Islam, mengambil pemikiran Barat seperti Plato, Aristoteles, Thomas Hobbes, John Locke, Jean Jack Rousseau, John Dewey, tanpa membahas pemikiran ahli Arab.⁴⁵ Bukunya sendiri nampak mengikuti gaya negara-negara Arab tersebut.

⁴⁴ Zuhairini, dkk, *Filsafat Pendidikan...*, hlm 128.

⁴⁵ Omar Mohammad Al-Toumy Al-Syaibani, *Falsafah Pendidikan...*, hlm 30, 31, 38-39. Lihat juga Raji Abdul Hamid Kurdi, *Nadlariyatul Ma'rifat Baina Al-Qur'a>n Wa Al-Falsafah*, (Riyad: Maktabah Al-Muayyad, 1996), Ahmad 'Arafat Al-Qaadhy, *Al-Fikr AL-Tarbawiy 'Inda Al-Mutakallimin Al-Musli8min Wa Daurahu Fi Binaai Al-Fardi Wa Al-Mujtama'*, (Mahrajan Al-Qiro'ah Liljami', Al-Qahirah, 2005), hlm 101-104.

M. Arifin dalam Filsafat Pendidikan Islam, juga tidak membahas pandangan Filsuf Muslim, justru dimulai membahas pengertian filsafat pendidikan menurut John Dewey, Thomson, Van Cleve Morris, dan Brubacher.⁴⁶ Namun ia juga menyatakan "...suatu *falsafah* pendidikan yang berdasar Islam tidak lain adalah pandangan dasar ... pendidikan yang bersumberkan ajaran Islam ..."⁴⁷

Seperti sinyalemen D. Marimba, itu disebabkan takut berdosa jika membahas Filsafat Islam, meski membahas Filsafat Barat. Di sini pentingnya menyusun Filsafat Pendidikan Islam bersumber Filsafat Islam dengan memasukkan pemikir lokal yang memiliki pengalaman di bidang pendidikan, dari aktivis Muhammadiyah dengan sekolah modernnya dan Nahdlatul Ulama dengan pesantrennya.

Sementara itu model *boarding school*, tumbuh tanpa sentuhan teoretis jangkar tradisi pesantren. Tanpa teori, *boarding school* menjadi pemborosan tidak produktif. Sementara rekonstruksi Filsafat Tarbiyah berbasis Makrifat membuka ruang kreatif pengembangan *boarding school* sebagai modernisasi tradisi pesantren dan strategi percepatan regenerasi. Penyelesaian SD (4 tahun) SLTP dan SLTA (2 + 2 tahun) atau 8 tahun pendidikan dasar & menengah sebelum memasuki jenjang pendidikan tinggi.

Mengikuti tertib hidup sehat, setiap orang memerlukan waktu sekurangnya 8 jam sehari untuk tidur. Dengan demikian, tersedia 16 jam waktu belajar bagi peserta didik sekolah atau madrasah model *boarding school*. Jika rata-rata masa belajar formal membutuhkan waktu 7 jam sehari, tersedia 9 jam pembelajaran *hidden curriculum* atau kurikulum tersembunyi. Dari sini bisa dikembangkan pembelajaran alternatif bidang studi tanpa tatap muka, seperti bahasa, ajaran Islam, Matematika, dan bidang studi lain melalui permainan atau bentuk lain sesuai usia peserta didik. Karena itu penyelesaian studi tingkat SD hingga SLTA tidak perlu harus 12 tahun.

5. Konservatif, Rasional, dan Pragmatis Pendidikan Islam

Berbeda buku ajar Filsafat Pendidikan di atas, Muhammad Jawwad Ridla mengulas gagasan pendidikan Islam dari pemikiran Filosof Muslim. Sementara mengakui pemikiran pendidikan Islam tunduk pada logika sejarah,⁴⁸ M. Jawwad Ridla membedakan tiga gagasan utama tiga pemikiran pendidikan Islam: Konservatif, Religius-Rasional, dan Pragmatis. Ketiganya

⁴⁶ M. Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta: Bumi Aksara, 1996), hlm 1-3

⁴⁷ *Ibid.*, hlm 25.

⁴⁸ Muhammad Jawwad Ridla, *Tiga Aliran...*, hlm 3.

nampak berbeda dalam memahami realitas hubungan manusia dengan Tuhan, selain berbeda dalam memahami posisi dan fungsi ilmu. Ilmu tentang Tuhan dan kehidupan duniawi bermakna sepanjang fungsinya bagi kehidupan dunia dan kehidupan sesudah kematian (akhirat).⁴⁹

Al-Ghazali, mewakili pandangan konservatif, menyatakan potensi manusia membentuk ragam pengetahuan. Ilmu tentang jalan menuju akhirat menjadikan rasio yang membuat manusia bisa menerima amanat Allah, dengannya mendekati Tuhan.⁵⁰ Ikhwan al-Shafa, mewakili Religius Rasional, melihat ilmu sebagai gambaran sesuatu yang diketahui meletakkan pelajar berpotensi berilmu. Belajar atau mengajar ialah aktualisasi potensi berilmu tersebut. Aktifis membangkitkan potensi itu bagi guru disebut sebagai mengajar yang bagi peserta didik disebut dengan belajar.⁵¹ Ibn Khaldun, mewakili aliran Pragmatis, memandang pendidikan dalam kaitan dengan fungsi praktis ilmu pengetahuan. Ia membagi ilmu dalam ilmu yang bernilai instrinsik (ilmu syariat) dan ekstrinsik-instrumental (bahasa, logika, ilmu hitung). Ilmu instrinsik adalah bidang pembelajaran utama dan menempatkan ilmu instrinsik dalam kerangka kegunaan pembelajaran ilmu utama tersebut.⁵²

Bagi Muhammad Jawwad Ridla, pendidikan Islam tidak semestinya dipahami secara terpisah dari dinamika sosial-ekonomi-politik yang memunculkan berbagai persoalan. Diperlukan sikap terbuka dengan penalaran sehat dan rasionalitas seperti maksud *hikmah* atau *wisdom*.⁵³ Dari sini bisa dipahami substansi pendidikan Islam secara filosofis dalam pengamatan Muhammad Jawwad Ridla ialah kecenderungan kuat dari para ahli pendidikan pada obsesi moralisasi (*ta'dib*) yang menyita hampir seluruh waktu yang tersedia. Selain itu, orientasi umunya pada pembelajaran fikih.⁵⁴ Dari sini gagasan mendialogkan kedua kecenderungan tersebut dengan meletakkan keduanya pada kecerdasan makrifat menjadi menarik.

Makrifat dalam Peta Gagasan Filsafat Islam

Tidak mudah membuat peta gagasan dari Filsafat Islam, tapi kumpulan tulisan Seyyed Hossein Nasr dan Oliver Leaman cukup memadai. Ada 2 aliran: *Peripatetik* dan *Illuminasionis* disebut *hikmah muta'aliyyah* atau *hikmah israqiyyah*. *Peripatetik*

⁴⁹ *Ibid.*, hlm 60.

⁵⁰ *Ibid.*, hlm 77.

⁵¹ *Ibid.*, hlm 78.

⁵² *Ibid.*, hlm 104-105.

⁵³ *Ibid.*, hlm 2-4.

⁵⁴ *Ibid.*, hlm 197-202.

paralel Filsafat Yunani, dasar Filsafat Barat modern.”.... tradisi Peripatetik hanyalah salah satu tipe filsafat Islam, ... Harus diakui, ada upaya ... *genuine* ... mencermati penggunaan perangkat konseptual pemikiran Yunani pada isu-isu Islam, dan dalam kontak antara dua gerakan kultural ini terbukti dihasilkan banyak sekali karya yang menarik dan perseptif.”⁵⁵

Filsafat adalah pengetahuan tentang realitas. Tujuan puncak filosof dalam pengetahuan teoretis adalah untuk memperoleh kebenaran, dan dalam pengetahuan praktis untuk berperilaku sesuai dengan kebenaran. Al-Farabi menambahkan perbedaan antara filsafat yang didasarkan pada kepastian atau keyakinan (*al-yaqiniyyah*) – didasarkan demonstrasi (*burhan*) – dan filsafat yang didasarkan pada opini atau dugaan (*al-mazhnunah*) –didasarkan dialektika dan sofistri (*sophistry*) – filsafat adalah induk ilmu-ilmu dan mengkaji segala yang ada.”⁵⁶

Ibn Sina: “*Al-hikmah* adalah usaha mencapai kesempurnaan jiwa melalui konseptualisasi (*tashawwur*) dan membenaran (*tashdiq*) realitas-realitas teoretis dan praktis membedakan filsafat Peripatetik dengan ‘filsafat Timur’ (*al-hikmah al-masyriqiyyah*) yang mengantarkan pada *hikmah al-israq*-nya Suhrawardi.”⁵⁷ Bagi *Ikhwan Al-Shafa*: “Permulaan filsafat (falsafah) adalah cinta pada ilmu, pertengahannya, pengetahuan tentang realitas wujud sesuai ukuran kemampuan manusia, dan pamungkasnya, kata dan perbuatan yang sesuai dengan pengetahuan itu.”⁵⁸

“Suhrawardi lebih suka menggunakan istilah *hikmah al-israq* daripada falsafah *al-israq*. Penerjemah *Hikmah Al-Israq* ke dalam bahasa Prancis, Henry Corbin, lebih suka memakai istilah *theosophie* (teosof) daripada filsafat untuk menerjemahkan istilah *hikmah* ke dalam bahasa Prancis sebagaimana yang dipahami Surawardi dan kemudian orang-orang bijak semisal Mulla Shadra. Dan, kita pun suka mengalihbahasakan *al-hikmah al-muta’aliyah* Shadra ke bahasa Inggris sebagai ‘teosofi transenden’ (*transcendental theosophy*)...”⁵⁹

Suhrawardi dan semua filosof Islam sesudahnya memandang *hikmah* sebagai *al-hikmah al-ilahiyyah* (secara harfiah, kebijaksanaan Ilahi atau teosofi) yang harus direalisasikan dalam sosok utuh manusia dan bukan hanya secara mental. Sebelum munculnya rasionalisme Aristotelian, dan mengidentifikasi *hikmah* dengan pelepasan diri dari tubuh dan pendakian ke dunia cahaya, sebagaimana halnya

⁵⁵ Oliver Leaman, “Pendahuluan” dalam Seyyeh Hossein Nasr & Oliver Leaman *Ensiklopedi Tematis Filsafat Islam*, buku kedua, (Bandung: Mizan, 2003), hlm 7-8.

⁵⁶ Seyyed Hossein Nasr, “Makna Dan Konsep Filsafat dalam Islam” dalam Seyyeh Hossein Nasr & Oliver Leaman *Ensiklopedi Tematis Filsafat Islam*, buku kedua, (Bandung: Mizan, 2003), hlm 31.

⁵⁷ *Ibid.*, hlm 31-32.

⁵⁸ *Ibid.*, hlm 32.

⁵⁹ *Ibid.*, hlm 32.

Plato. Dia menandakan bahwa tingkat dan derajat tertinggi *hikmah* mensyaratkan kesempurnaan daya rasional dan kesucian jiwa.”⁶⁰

Dalam Mulla Shadra, ‘Falsafah adalah upaya penyempurnaan atas jiwa manusia melalui pengetahuan tentang realitas esensial segala sesua tu, dan melalui membenaran terhadap eksistensi mereka atas dasar demonstrasi (*burhan*), (melalui *hikmah*) manusia menjadi sebuah dunia yang intelijibel (*intelligible*) (yang dapat dipahami), mirip dunia objektif serupa tatanan eksistensi universal. ‘*hikmah* bukan hanya pengetahuan teoretis dan ‘menjadi sebuah dunia intelijibel yang objektif’, juga keterceraian dari nafsu dan kesucian jiwa dari cemaran-cemaran materiilnya oleh para filosof disebut sebagai *tajarrud* atau katarsis.”⁶¹

Mulla Shadra “kemudian mengembangkan dan memperluas makna *falsafah*, memasukkan dimensi *iluminasi* (pencerahan) dan realisasi, diimplikasikan oleh pemahaman kaum Isyraqi dan kaum sufi terhadap istilah itu. Menurutnya – seperti menurut tokoh-tokoh semasa dan juga sebagian besar penerusnya – *falsafah* atau filsafat dinilai sebagai ilmu tertinggi yang berasal-usul secara *azali* dari Tuhan, yang berasal dari ‘ceruk kenabian’ dan *hukama’*, yang dipandang sebagai sosok manusia paling sempurna, dan mempunyai kedudukan hanya di bawah para nabi dan imam.”⁶²

1. Rekonstruksi Filsafat Tarbiyah Berbasis Makrifat

Buku-buku yang terbit berjudul Filsafat Pendidikan Islam adalah pengantar atau bahan menyusun Filsafat Pendidikan Islam. Untuk itu perlu disusun peta Filsafat Islam sebagai dasar menyusun Filsafat Tarbiyah. Usaha ini tidak mudah karena tidak cukup tersedia kepustakaan yang menjelaskan sudut pandang filsuf muslim dalam seluruh rentang sejarah. Namun melalui kajian Seyyed Hossein Nasr, usaha demikian sekurangnya bisa dilakukan sebagai langkah awal.

Secara garis besar gagasan Filsafat Islam bisa dibedakan dalam empat sudut pandang, yaitu: *isyraq* (ilmuninasi), *masyya’i* (peripatetik), *irfan* (gnosis), dan *kalam* (teologi). Mulla Shadra mensintesakan filsafat, teologi, dan gnosias⁶³ itu dalam *iluminasi* (*isyraqi*/pancaran/pencerahan/*nadhoriyatul-faidl*/emanasi), digabungkan seluruh metode, diberdayakan seluruh potensi rasio, logika, dan intuisi. Di sini bisa disebut tokoh filsafat seperti Iqbal, Ibn Arabi, Suhrawardi, dan Mulla Sadhra.

⁶⁰ *Ibid*, hlm 33.

⁶¹ Seyyed Hossein Nasr, “Makna dan Konsep Filsafat dalam Islam”, *ibid*, hlm 34.

⁶² *Ibid*, hlm 34.

⁶³ Seyyed Hossein Nasr (ed), “Teologi, Filsafat, dan Spiritualitas” dalam Seyyed Hossein Nasr, *Ensiklopedi Tematis Spiritualitas Islam; Manifestasi*. (Bandung: Mizan, 2003), hlm 558.

Peripatetis (masyaiyah) berbasis deduksi, logika, dan spekulasi rasional, mengadopsi Filsafat Yunani, sintesis Aristoteles dan Plato. Sementara *Irfan (gnosis* atau Makrifat) berbasis intuisi mistik supra-rasional, melalui suatu penyucian batin (sufisme).⁶⁴ Pemikiran *irfani* tumbuh dan berkembang dalam *Hikmah Mutâ'aliyyah* (Teosofi Transenden) sebagai sintesis Filsafat Islam.⁶⁵

Metode *iluminasi*, dalam mengkaji filsafat ketuhanan, tidak cukup dengan argumentasi (*istidlal*) dan penalaran (*ta'qqul*), tapi perlu penyucian jiwa melawan hawa nafsu menyingkap berbagai hakikat yang sudah diketahui sebelum manusia lahir lalu terperangkap dalam tubuh sebagai hijab (tabir) (lihat Plato). Metode *peripatetik* seperti konsep Plato, pengetahuan diperoleh melalui media tubuh berupa panca indra dan akal rasio. Bagi *irfani*, pengetahuan diperoleh melalui pengalaman (experiment) atas realitas spiritual dengan jalan penyinaran hakikat oleh Tuhan (*kasyf*) dan *asketisme (zuhud)* seperti kaum Sufi.

Metode *irfan* dirinci dalam kegiatan seperti: a). persiapan menerima limpahan pengetahuan (*kasyf*), disebut *salik* (penempuh jalan spiritual). b). penerimaan saat mencapai kesadaran diri (*musyahadah*) atas objek. c). pengungkapan capaian *irfani* saat pengetahuan mistik diungkap melalui ucapan atau tulisan. Batin adalah hakikat dari sumber pengetahuan, *zahir* ialah teks (al-Qur'an dan al-Hadis) pelindung dan penyinar. Dalam *al-Hikmah al-Mutâ'aliyyah* (Teosofi Transenden) seperti pemikiran Suhrawardi meyakini bahwa pengetahuan dan segala sesuatu yang terkait dengannya hanya bisa dicapai melalui proses *syuhûdi* dan proses ini hanya bisa dicapai melalui elaborasi ruhani. Bagi Sadrâ *musyâhadah* melalui proses *mukâsyafah* jika merupakan sebuah kebenaran Ilahi dan Hakiki pasti rasional dan akal akan dapat membuktikan.⁶⁶

Mengetahui dan mengenal Allah, disebut makrifat. Kemampuan mengenal dan menyadari kehadiran-Nya dalam realitas kehidupan disebut kecerdasan makrifat. Hal ini bisa dijelaskan dari ide Al-Farabi tentang hubungan

⁶⁴ Lihat Seyyed Hossein Nasr & Oliver Leaman (ed), *Ensiklopedi Tematis Filsafat Islam* (buku pertama & kedua). (Bandung, Mizan, 2003). Lihat juga Seyyed Hossein Nasr (ed), *Ensiklopedi Tematis Spritualitas Islam; Manifestasi*. (Bandung: Mizan, 2003). Juga Seyyed Hossein Nasr (ed), *Ensiklopedi Tematis Spritualitas Islam; Fondasi* (Bandung: Mizan, 2003).

⁶⁵ Seyyed Hossein Nasr, "Teologi, Filsafat...", hlm 507-508.

⁶⁶ Seyyed Hossein Nasr & Oliver Leaman (ed), *Ensiklopedi Tematis Filsafat Islam* (buku pertama & kedua). (Bandung, Mizan, 2003), hlm 34, 847, 913. Lihat Seyyed Hossein Nasr (ed), *Ensiklopedi Tematis Spritualitas Islam; Manifestasi*. (Bandung: Mizan, 2003), 552-553, 558-567. Seyyed Hossein Nasr (ed), *Ensiklopedi Tematis Spritualitas Islam; Fondasi* (Bandung: Mizan, 2003), hlm 235-236, 522.

wahyu dan filsafat. Bagi Al-Farabi, wahyu berdimensi teoritis dan praktis. Wahyu teoritis ialah pengetahuan alami, objek berfikir teoretis, sebagai eksistensi. Tipe tertinggi pengetahuan ini ialah *gnosis* atau makrifat yang berarti mengetahui kebahagiaan hakiki. Matra praktis berisi pengetahuan sukarela yaitu kemampuan mempertimbangkan, lewat hasrat saat hal tak terduga menjadi eksistensi aktual sebagai kebijaksanaan praktis pada hal-hal yang dilakukan guna mencapai kebahagiaan, merujuk hukum atau undang-undang ilahi.⁶⁷

Nasr menyatakan: “Dalam pemikiran Islam, intelek (*al-aql*) dan spirit (*al-ruh*) memiliki hubungan erat dan merupakan dua sisi dari realitas yang sama. Spiritualitas Islam tidak bisa dipisahkan dari intelektualitas ...”⁶⁸ Inilah makna kerja Mulla Shadra mensintesis aliran-aliran Filsafat Islam.⁶⁹ Bagi Osman Bakar: “Ibn Sina juga menggambarkan dalam teks lain bahwa ‘Ketika seorang penempuh jalan (*salik*) cukup banyak menjalankan praktik zuhud dan upaya spiritual, jiwa dan hati sanubari (*sirr*)-nya menjadi cermin yang dapat memnatulkan *Al-Haqq*.’⁷⁰ Semua berusaha mengetahui dan mengenal Tuhan, pengetahuan tentang ini dikenal dengan makrifat, populer di kalangan pemikir dan masyarakat kebanyakan.

Simpulan

Ketiadaan teori pendidikan dari ahli pendidikan Islam M. Jawwad Ridla, dicairkan dalam rekonstruksi Filsafat Tarbiyah berbasis kecerdasan makrifat ialah kemampuan memahami kesatuan realitas sebagai mistis perasaan bersatu dengan realitas model Timur dan Barat. Ada kesadaran aspek diri di luar, Tuhan dan Wujud. Kemampuan menyusuri jalan rasional empiris pusat diri, sumber segala realitas, Tuhan, penyatuan diri disebut kecerdasan makrifat. Danah Zohar & Ian Marshall: “Dengan ‘mandala’ ...mencapai pengetahuan-diri yang lebih besar pada ketiga tingkatan (ego rasional, asosiatif tak-sadar, energi jiwa pengubah/ pen) dan menyatukannya ke dalam suatu keutuhan jiwa yang saya namakan kecerdasan spiritual.”⁷¹

⁶⁷ Osman Bakar, *Hierarki Ilmu: Membangun Rangka-Pikir Islamisasi Ilmu Menurut Al-Farabi, Al-Ghazali, Quthb Al-Din Al-Syirazi* (Bandung: Mizan, 1997), hlm 91-92.

⁶⁸ Seyyed Hossein Nasr, “Teologi, Filsafat, dan Spiritualitas” dalam Seyyed Hossein Nasr (ed), *Ensiklopedi Tematis Spritualitas Islam; Manifestasi*. (Bandung: Mizan, 2003), hlm 527.

⁶⁹ *Ibid.*, hlm 558.

⁷⁰ Mahmud Erol Klic, “Mistisisme’ dalam Seyyed Hossein Nasr & Oliver Leaman (ed), *Ensiklopedi Tematis Filsafat Islam* (buku kedua). (Bandung, Mizan, 2003), hlm 1263..

⁷¹ Danah Zohar dan Ian Marshall. *SQ: Memanfaatkan Kecerdasan Spiritual dalam Berpikir Integralistik dan Holistik untuk Memaknai Kehidupan*. (Bandung: Mizan, 2003), hlm 109.

Filsafat Tarbiyah disusun dari Filsafat Islam untuk menjelaskan berbagai persoalan yang muncul di dalam praktik pendidikan Islam. Buku-buku ajar Filsafat Pendidikan Islam memiliki informasi yang cukup kaya sebagai bahan penyusunan Filsafat Tarbiyah melalui transformasi sistematis dan teoritis. Filsafat Tarbiyah bisa dibangun dari dan berdasar Filsafat Islam yang secara garis besar dapat disatukan ke dalam gagasan puncak pengetahuan Tuhan yang disebut makrifat. Karena itu bisalah disebut bahwa Filsafat Makrifat adalah sebagai inti dari Filsafat Tarbiyah.

Karena itu basis dan jangkar Filsafat Islam ialah pengetahuan tentang Tuhan (makrifat), diperoleh dari kerja rasio dalam jiwa yang suci. Dari sini bisa dibangun Filsafat Tarbiyah sebagai terapan kerja rasio fungsi jiwa yang suci. Tarbiyah ialah proses rasional dengan jiwa suci memperoleh makrifat atau pengetahuan tentang Tuhan dan kedekatan dengan-Nya. Dari sini diperoleh kesadaran akan kehadiran Tuhan yang merupakan kerja makrifat.

Wahyu teoritis Al-Farabi diletakkan pada ranah kognisi, wahyu praktis pada afeksi dan psikomotor.⁷² Kata tarbiyah adalah sifat filsafat untuk membedakan dari Filsafat Pendidikan Barat, identitas kelembagaan fakultas. Inti Filsafat Tarbiyah ialah (kecerdasan) Makrifat, sebagai pengetahuan dan tingkat kedekatan pada Tuhan dalam sistem maqomat Sufi.⁷³ Perlu penelitian lebih komprehensif bagi landasan Ilmu dan Teknologi Tarbiyah bagi pengembangan program di lingkungan Fakultas Tarbiyah, dan bagi sistem pendidikan tinggi Islam dan sistem pendidikan Islam lain.

“Begitu pencari itu mampu menerjemahkan kebajikan-kebajikan spiritual yang diperolehnya ke dalam tindakan, pintu menuju realisasi spiritual terbuka lebar dan pencari itu melintasi ambang batas makrifat – realisasi spiritual atau kedekatan dengan Ilahi. Kebenaran yang indah adalah bahwa Tuhan selalu dekat dengan mereka (pria maupun wanita) yang mencari-Nya. Namun, mereka yang tidak mau mengakui bahwa Dia ada di mana-mana, mahakuasa, dan mahatahu, mengetahui dan melihat semua yang mereka lakukan, akan tetap jauh dari-Nya.”⁷⁴

“Pencapaian makrifat sangat tergantung pada kemampuan spiritual, perjuangan di jalan itu. Pencari itu sebagai hasil dari penyerapan ajaran-ajaran wahyu Al-Quran. *Ma’rifat* ini dapat diraih kaum wanita dan pria, dan *barakah* yang memungkinkan keberadaannya itu terkandung bahkan dalam cara kehidupan yang

⁷² John P. Miller, *Cerdas di Kelas Sekolah Kepribadian: Rangkuman Model Pengembangan Kepribadian dalam Pendidikan Berbasis Kelas* (sajian Abdul Munir Mulkhan) (Yogyakarta: Kreasi Wacana, 2002), hlm 33-39.

⁷³ Lihat Raji Abdul Hamid Kurdi, *Nadlariyatul Ma’rifat Baina Al-Qur’an Wa Al-Falsafah*. (Riyad: Maktabah Al-Muayyad, 1996), hlm 679-683.

⁷⁴ Saadia Khawar Khan Chishti, “Spiritualitas Wanita dalam Islam” dalam Seyyed Hossein Nasr, *Ensiklopedi Tematis Spiritualitas Islam Fondasi*. (Bandung: Mizan, 2003), hlm 269-270.

berakar dalam tanggung jawab sosial serta keluarga dari para wanita itu menurut *syari>'ah*.⁷⁵

Gnostik ini dipahami sebagai rujukan pengetahuan yang iluminatif dan liberatif.⁷⁶ *Mahabbah*, *ma'rifah* ialah *gnosis*, keadaan dekatnya hubungan seorang sufi dengan Tuhan. *Mahabbah* dan *ma'rifah* menggambarkan hubungan rapat seorang sufi dengan Tuhan.⁷⁷ Juga, "Alat memperoleh *ma'rifah* disebut *sir*, lebih halus dari *ruh* dan *ruh* lebih halus dari *qalb*. Alat untuk merasa adalah juga alat untuk berfikir."⁷⁸ Bagi Al-Ghazali, *ma'rifah* ialah mengetahui rahasia Allah dan mengetahui peraturan-peraturan Tuhan tentang segala yang ada, *ma'rifah* dan *mahabbah* inilah setinggi-tinggi tingkat yang dapat dicapai seorang sufi. Dan pengetahuan yang diperoleh dari *ma'rifah* lebih tinggi mutunya dari pengetahuan yang diperoleh dengan akal.⁷⁹ Kelebihtinggian makrifat karena diperoleh tidak hanya dari penggunaan akal, melainkan juga dibarengi penyucian jiwa dan hati.

Jalan irfani atau metode irfani bukanlah jalan mistik sebagaimana dipahami pada umumnya selama ini yang sering diperlawankan dengan jalan rasional dan empiris, melainkan sebuah jalan sintetik yang menyatukan semua jalan metodik. Intuisi bukan langkah yang tiba-tiba muncul diluar nalar historis, melainkan sebuah kerja-lanjut dari jalan empiris dan rasional sekaligus ketika sang subyek tidak lagi terikat pada matematika empiris dan materialisasi rasional yang logis. Kerja intuisi adalah kerja murni empiris dan rasional dalam arti tanpa pretensi yang sebelumnya sudah dibangun. Di sini model fenomenologi patut dikaji dan dipertimbangkan.

Kecerdasan makrifat atau MaQ (*Ma'rifat Quotient*) ialah fungsi dari intuisi intelek sebagai sintesis tertinggi dari realitas fisis ketubuhan, energi, dan ruh. Dalam dirinya, manusia memiliki kemampuan intelek dengan perangkat intuisi sebagai sintesis akhir. Melalui intuisi (*kasyf*) sebagai suatu evolusi-kontinu dari intelegnya, seorang manusia bisa memahami seluruh wujud realitas sebagai dasar kesadaran afektif tentang kesatuan sintetik wujud dan tanggung jawab sosialnya.⁸⁰

Tradisi Islam memiliki kekayaan informasi tentang kecerdasan makrifat, tapi perlu pentubuhan agar bisa berdialog dengan peradaban modern sebagai konsekuensi evolusi sejarah ke tahap ilmu. Perangkap ideologis ilmu keislaman

⁷⁵ *Ibid.*, hlm 272.

⁷⁶ S.H. Nasr, "Teologi, Filsafat, Dan Spiritualitas" dalam Seyyed Hossein Nasr, *Ensiklopedi Tematis Spiritualitas Islam Fondasi*. (Bandung: Mizan, 2003), hlm 507.

⁷⁷ Harun Nasution, *Falsafah dan Mistisisme Dalam Islam*. (Jakarta: Bulan Bintang, 1978), hlm 75.

⁷⁸ *Ibid.*, hlm 77.

⁷⁹ *Ibid.*, hlm 78.

⁸⁰ Abdul Munir Mulkhan, *Kecerdasan Makrifat (Ma'rifat Quotients)*. (Yogyakarta: IAIN Sunan Kalijaga, 2003), hlm 20.

diobjektivikasi ke ilmu yang terbuka dikritik, berdialog atas rasio modernitas.⁸¹ Tafsir Islam ditubuhi sejarah, sebagai kritik spiritual rasio modernitas, sehingga bebas perangkat hedonis materialis. Pentubuhan sejarah tafsir Islam, menjadikan kesalehan Islam berevolusi menjadi kesalehan etis dari kesalehan magis.⁸² Kesalehan etis ialah ketika praktik dan pengamalan Islam dikembangkan sebagai praksis pemihakan perbaikan kemanusiaan.

Kecerdasan makrifat mengantar manusia memasuki ruang bebas kreatif bagi ide alternatif yang produktif. Dari sini Fakultas Ilmu Tarbiyah & Keguruan UIN bisa mengembangkan panduan teoritis praktik pendidikan Islam; tradisi taklim, pesantren, madrasah, sekolah, dan *boarding school* tanpa menolak teori dan pembelajaran yang selama ini diadopsi pendidikan Islam. Model *boarding school* dikembangkan sebagai strategi percepatan masa belajar di SD, SLTP, dan SLTA secara lebih produktif.

⁸¹ Lihat periodisasi sejarah Kuntowijoyo, *Periodisasi Sejarah Kesadaran Keagamaan Umat Islam Indonesia: Mitos, Ideologi, Dan Ilmu*, Pidato Pengukuhan Jabatan Guru Besar Ilmu Sejarah pada fakultas Ilmu Budaya, UGM Yogyakarta tahun 2001, hlm 13-20.

⁸²). Max Weber, *The Sociology of Religion*, (Boston: Beacon Press, 1972), hlm 82. Lihat juga Abdul Munir Mulkhan, 2000, *Islam Murni dalam Masyarakat Petani*, (Yogyakarta: Bentang Budaya), hlm 27-29. Lihat lagi Abdul Munir Mulkhan, *Marhenis Muhammadiyah*. (Yogyakarta: Galang Press, 2010), hlm 44-47.

Rujukan

- Al-Banna, Hassan, *Risalah Tarbiyah*, Jakarta: Pustaka Qalami, 2004.
- Al-Qaadhy, Ahmad 'Arafat, *Al-Fikr Al-Tarbawiy 'Inda Al-Mutakallimin Al-Musli8min Wa Daurahu Fi Binaadi Al-Fardi Wa Al-Mujtama'*, Al-Qahirah: Mahrajan Al-Qiro'ah Liljami', 2005.
- Al-Syaibany, Omar Mohammad Al-Toumy, *Falsafah Pendidikan Islam*, Jakarta: Bulan Bintang, 1979.
- Arif, Mahmud, *Filsafat Pendidikan Islam*, Yogyakarta: Fakultas Ilmu Tarbiyah & Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2011.
- Arifin, H.M., *Filsafat Pendidikan Islam*, Jakarta: Bumi Aksara, 1996.
- Bakr, Osman *Hierarki Ilmu: Membangun Rangka-Pikir Islamisasi Ilmu Menurut Al-Farabi, Al-Ghazali, Quthb Al-Din Al-Syirazi*, Bandung: Mizan, 1997.
- Chishti, Saadia Khawar Khan "Spiritualitas Wanita dalam Islam" dalam Seyyed Hossein Nasr, *Ensiklopedi Tematis Spiritualitas Islam Fondasi*, Bandung: Mizan, 2003.
- Foucault, Michel, *Aesthetics, Method, and Epistemology Essential Work of Foucault* (terjemahan; "Pengetahuan dan Metode; Karya-Karya Penting Foucault"), Yogyakarta: Jalasutra, 2002.
- Hamidi, Nur (dkk), *Panduan Akademik Fakultas Tarbiyah & Keguruan*, Yogyakarta: Fak Ilmu Tarbiyah & Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2010.
- Klic, Mahmud Erol, "Mistisisme' dalam Seyyed Hossein Nasr & Oliver Leaman (ed), *Ensiklopedi Tematis Filsafat Islam* (buku pertama & kedua), Bandung: Mizan, 2003.
- Kneller, George F., *Introduction to The Philosophy of Education*, New York – London – Sydney – Toronto: John Wiley & Sons, Lnc., 1971.
- Knight ,George R., *Filsafat Pendidikan*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2007.
- Kuhn, Thomas S., *The Structure of Scientific Revolutions*, London & Chicago: The University of Chicago Press, 1970.
- Kuntowijoyo, *Periodisasi Sejarah Kesadaran Keagamaan Umat Islam Indonesia: Mitos, Ideologi, Dan Ilmu*, Pidato Pengukuhan Jabatan Guru Besar Ilmu Sejarah pada fakultas Ilmu Budaya, UGM, Yogyakarta: UGM, 2001.

- Kurdi, Raji Abdul Hamid *Nadlariyatul Ma'rifat Baina Al-Qur'an Wa Al-Falsafah*, Maktabah Al-Muayyad, Riyad, 1996.
- Leaman, Oliver, "Pendahuluan" dalam Seyyeh Hossein Nasr & Oliver Leaman *Ensiklopedi Tematis Filsafat Islam*, buku kedua, Bandung: Mizan, hlm 1-14, 2003.
- Mahjub, Abbas, *Ushul Alfikri Al-Tarbawi Al-Islami*, Damsik-Beirut & Ajman: Daar Ibn Kastir, & Maktabah 'Ulum Al-Qur'an, 1987.
- Miles, Matthew B. & A. Michael Huberman, *Analisis Data Kualitatif*, Jakarta: UI Press, 1992.
- Miller, John P., *Cerdas di Kelas Sekolah Kepribadian: Rangkuman Model Pengembangan Kepribadian dalam Pendidikan Berbasis Kelas* (saduran Abdul Munir Mulkhan), Yogyakarta: Kreasi Wacana, 2002.
- Mulkhan, Abdul Munir, *Paradigma Intelektual Muslim; Pengantar Filsafat Pendidikan Islam*, Yogyakarta: Sipress, 1993.
- Mulkhan, Abdul Munir, *Nalar Spiritual Pendidikan; Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*, Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002.
- Mulkhan, Abdul Munir, *Kecerdasan Makrifat; Jalan Pembebasan Manusia dari Mekanisme Konflik*, Yogyakarta: IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2004.
- Mulkhan, Abdul Munir, "Tarbiyah Sebagai Ilmu Dan Dasar Keilmuan Pendidikan Islam" dalam Imam Machali & Adhi Setiyawan, ed., *Antologi Kependidikan Islam*. Yogyakarta: Jurusan Kependidikan Islam Fak Tarbiyah dan Keguruan UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2010.
- Mulkhan, Abdul Munir, *Islam Murni dalam Masyarakat Petani*, Yogyakarta: Benteng Budaya, 2001.
- Mulkhan, Abdul Munir, *Marhenis Muhammadiyah*, Yogyakarta: Galang Press, 2010.
- Nasr, Seyyed Hossein, "Teologi, Filsafat, Dan Spiritualitas" dalam Seyyed Hossein Nasr, *Ensiklopedi Tematis Spiritualitas Islam Fondasi*, Bandung: Mizan, 2003.
- Nasr, Seyyed Hossein & Oliver Leaman (ed), *Ensiklopedi Tematis Filsafat Islam* (buku kedua), Bandung: Mizan, 2003.

- Nasr , Seyyed Hossein (ed)., *Ensiklopedi Tematis Spritualitas Islam; Manifestasi*, Bandung: Mizan, 2003.
- Nasr, Seyyed Hossein, *Ensiklopedi Tematis Spritualitas Islam; Fondasi*, Bandung: Mizan, 2003.
- Nasr, Seyyed Hossein, “Makna Dan Konsep Filsafat dalam Islam” dalam Seyyeh Hossein Nasr & Oliver Leaman *Ensiklopedi Tematis Filsafat Islam*, buku kedua, Bandung: Mizan, 2003.
- Nasution, Harun *Falsafah dan Mistisisme Dalam Islam*, Jakarta: Bulan Bintang, 1978.
- Nata, Abuddin. *Paradigma Pendidikan Islam*, Jakarta: Grasindo, 2001.
- Ohoitumur, Johanis *Metafisika Sebagai Hermeneutika*, Jakarta: Obor, 2006.
- Palmer, Richard E. *Hermeneitika Teori Baru Mengenai Interpretasi*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2003.
- Ricoeur, Paul “The Model of the Text: Meaningful Action Consedred a a Text,” dalam *From Text to Action: Essay in Hermeneutics II*, Transleted by Kathleen Bamey and John B. Thompson, Evanston: Northwestern University Press, 1991.
- Ridla, Muhammad Jawwad, *Tiga Aliran Utama Teori Pendidikan Islam (Perspektif Sosiologis-Filosofis)* (terjemahan Mahmud Arif, *Al-Fikr Al-Tarbawiy Al-Islamiyyu; Muqaddimat fi Ushulih Al-Ijtima’iyyati wal Al-Aqlaniyyat*, 1980), Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002.
- Tafsir, Ahmad, *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam*, Bandung: Remaja Rosdakarya, 1991.
- Weber, Max *The Sociology of Religion*, Boston: Beacon Press, 1972.
- Zuhairini (dkk), *Filsafat Pendidikan Islam*, Jakarta: Bumi Aksara & Dirjen Bimbaga Kemenag RI, 1992.

Epistemologi Pendidikan Islam; Studi Kurikulum SMA MTA Surakarta

Toto Suharto

Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan

IAIN Surakarta

e-mail: totosuharto2000@yahoo.com

DOI: 10.14421/jpi.2013.22.241-261

Diterima: 5 Juli 2013

Direvisi: 10 September 2013

Disetujui: 30 September 2013

Abstract

It is the fact that religious extracurricular learning is done differently and variously by each educational unit level. The interesting phenomenon happens in which is a learning process of religious education extracurricular at a high school of MTA Surakarta. The high school is registered as the list of the fifty leading Islamic high school in Indonesia. This study of educational ideology analyzes is found that at the MTA high school is implemented the integral curriculum structure, that is national curriculum combined with diniyah curriculum. Although it is still in a small portion of the diniyah curriculum made as its core curriculum. The Islamic extracurricular activities are implemented in various forms, such as the recitation on Sunday morning, a special recitation, Arba'in Hadith studies and Riyadlus Shalihin, khitobah, BTA, Tahsin, Tahfidz, Muhadasah, and Tasyji'ul Lughoh and Nafar Ramadan.

Keywords : *Eeducational Ideology, Curriculum, Extracurricular, Islam*

Abstrak

Secara faktual pembelajaran ekstrakurikuler agama dilakukan secara berbeda dan beragam oleh setiap tingkat satuan pendidikan. Fenomena yang menarik terjadi, yaitu proses pembelajaran ekstrakurikuler pendidikan agama di SMA MTA Surakarta. SMA ini masuk ke dalam daftar lima puluh SMA Islam unggulan se-Indonesia. Kajian tentang analisis ideologi pendidikan ini ditemukan bahwa di SMA MTA Surakarta diterapkan struktur kurikulum secara integral, yaitu dipadukannya kurikulum nasional dengan kurikulum diniyah. Meski baru sedikit kurikulum

diniyah yang dijadikan sebagai *core curriculum*nya. Kegiatan ekstrakurikuler agama Islam dilaksanakan dalam berbagai bentuk, seperti pengajian Ahad Pagi, pengajian khusus, kajian hadis Arba'in dan Riyadlus Shalihin, khitobah, BTA, Tahsin, Tahfidz, Muhasabah, dan Tasyji' ul Lughoh serta Nafar Ramadhan.

Kata Kunci: Ideologi Pendidikan, Kurikulum, Ekstrakurikuler, Islam

Pendahuluan

Pendidikan agama di sekolah dalam konteks Indonesia telah diakui keberadaannya secara yuridis-formal. Undang-Undang RI No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional secara tegas menyebutkan bahwa pendidikan agama merupakan hak setiap peserta didik, yang dilaksanakan sesuai dengan agama yang dianutnya dan diajarkan oleh pendidik yang seagama.¹ Oleh karena itu, pasal 37 ayat 1 undang-undang ini mengamanatkan bahwa kurikulum pendidikan dasar dan menengah wajib memuat matapelajaran pendidikan agama, yang diselenggarakan dengan maksud untuk membentuk peserta didik menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa serta berakhlak mulia. Begitu pentingnya pendidikan agama ini sehingga Peraturan Pemerintah No. 19 tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan menyebutkan bahwa kurikulum untuk jenis pendidikan umum, kejuruan, dan khusus pada jenjang pendidikan dasar dan menengah di antaranya terdiri atas kelompok mata pelajaran agama dan akhlak mulia, yang dilaksanakan melalui muatan dan/atau kegiatan agama, kewarganegaraan, kepribadian, ilmu pengetahuan dan teknologi, estetika, jasmani, olah raga, dan kesehatan.²

Menurut Peraturan Pemerintah No. 55 Tahun 2007 Tentang Pendidikan Agama dan Keagamaan, pengelolaan pendidikan agama di Indonesia dilaksanakan oleh Menteri Agama.³ Untuk ini, Menteri Agama RI pada 2010 telah mengeluarkan Peraturan Menteri Agama No. 16 Tahun 2010 Tentang Pengelolaan Pendidikan Agama pada Sekolah. Di dalam Permenag ini dinyatakan bahwa proses pembelajaran pendidikan agama dilakukan melalui kegiatan intrakurikuler dan ekstrakurikuler. Proses pembelajaran intrakurikuler pendidikan agama meliputi penyusunan rencana pelaksanaan pembelajaran (RPP), pelaksanaan, penilaian, dan pengawasan untuk terlaksananya pembelajaran yang efektif dan efisien,⁴ sedangkan proses pembelajaran ekstrakurikuler pendidikan agama merupakan pendalaman, penguatan, pembiasaan, serta perluasan dan pengembangan dari kegiatan intrakurikuler yang dilaksanakan dalam bentuk tatap muka atau non tatap muka.⁵

¹ Lihat *Undang-Undang RI No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*, pasal 12 ayat 1.

² Lihat *Peraturan Pemerintah No. 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan*, pasal 6 dan 7.

³ Lihat *Peraturan Pemerintah No. 55 Tahun 2007 Tentang Pendidikan Agama dan Keagamaan*, pasal 3.

⁴ *Peraturan Menteri Agama (Permenag) No. 16 Tahun 2010 Tentang Pengelolaan Pendidikan Agama pada Sekolah*, pasal 9.

⁵ *Ibid.*, pasal 10.

Oleh karena proses pembelajaran ekstrakurikuler agama di sekolah dilaksanakan di luar jam intrakurikuler, baik dengan tatap muka maupun non tatap muka, maka realitas pelaksanaannya di lapangan dilakukan secara berbeda dan beragam oleh setiap tingkat satuan pendidikan. Dalam konteks ini, terdapat fenomena menarik di Surakarta, yaitu proses pembelajaran ekstrakurikuler pendidikan agama di SMA MTA Surakarta. SMA MTA Surakarta yang berdiri pada 1987, menurut situs resmi MTA (www.mta-online.com) masuk ke dalam daftar lima puluh SMU Islam unggulan se-Indonesia.⁶ Bahkan, Wikipedia Indonesia memasukannya sebagai salah satu sekolah unggulan RSBI untuk wilayah Jawa Tengah dengan urutan nomor 34, dari 61 SMA unggulan yang ada di Jawa Tengah.⁷

SMA MTA Surakarta yang memiliki slogan “Berakhlak Mulia, Berilmu, dan Berprestasi” ini telah menerapkan sistem *Islamic Boarding School*, sehingga menyebut dirinya sebagai SMA MTA Islamic Boarding School (IBS) Surakarta. Dengan sistem ini, selama 24 jam penuh, sesuai dengan nilai-nilai Islam, para siswanya diharapkan menjadi pribadi yang mandiri dan berakhlak mulia.⁸ Kurikulum dirancang sedemikian rupa secara integral, yaitu memadukan antara *kurikulum nasional* (KTSP) dengan program IPA dan IPS, *kurikulum diniyah* dan *kurikulum asrama*.

Untuk melihat integrasi ketiga kurikulum di atas, situs resmi MTA meng-online-kan:

Tujuan dari penyelenggaraan SLTP dan SMU MTA ini adalah untuk menyiapkan generasi penerus yang cerdas dan berakhlak mulia. Oleh karena itu, di samping memperoleh pengetahuan umum berdasar kurikulum nasional yang dikeluarkan oleh Depdiknas, siswa-siswa SLTP dan SMU MTA juga memperoleh pelajaran diniyah.

Di samping diberi pelajaran diniyah, untuk mencapai tujuan tersebut siswa SLTP dan SMU MTA juga perlu diberi bimbingan dalam beribadah dan bermu’amalah. Untuk itu, para siswa SLTP dan SMU MTA yang memerlukan asrama diwajibkan tinggal di asrama yang disediakan oleh sekolah. Dengan tinggal di asrama yang dikelola oleh sekolah dan yayasan, siswa SLTP dan SMU MTA dapat dibimbing dan diawasi agar dapat mengamalkan pelajaran diniyah dengan baik.⁹

⁶ Lihat “Profil Sekilas” dalam <http://www.mta-online.com/sekilas-profil/> (diakses 26 Juli 2012).

⁷ Silakan akses “SMA Unggulan RSBI Jawa Tengah” dalam http://id.wikipedia.org/wiki/Daftar_sekolah_menengah_atas_berstatus_RSBI#Jawa_Tengah (diakses 28 Oktober 2012).

⁸ Silakan akses “Majalah RESPON 245/XXIV September-Oktober 2010” dalam <http://www.mta-online.com/2010/10/11/majalah-respon-245xxiv-september-oktober-2010/> (diakses 26 Juli 2012).

⁹ “Profil Sekilas” dalam <http://www.mta-online.com/sekilas-profil/> (diakses 26 Juli 2012).

Berdasarkan keterangan di atas, dapat dikatakan bahwa kegiatan ekstrakurikuler pendidikan agama yang dirancang dalam kurikulum SMA MTA Surakarta secara sistematis *terinclude* di dalam kurikulum diniyah dan kurikulum asrama. Menurut catatan Nurhayati, pelajaran agama di SMA MTA Surakarta diberikan dalam dua jam seminggu, tapi di luar jam pelajaran ada kegiatan keagamaan, berupa pengajian khusus yang dilaksanakan pada hari-hari tertentu.¹⁰ Dengan demikian, dapat dipastikan bahwa kegiatan ekstrakurikuler pendidikan agama di SMA ini dilaksanakan pada kurikulum keagamaan dan kurikulum asrama.

Selaku satuan pendidikan swasta yang berada di bawah Yayasan Majelis Tafsir Al-Qur'an (MTA), kegiatan ekstrakurikuler pendidikan agama di SMA MTA ini senantiasa diselaraskan dengan visi dan misi utama yang diemban oleh Yayasan MTA. Hal menarik dari sistem pengajian MTA adalah pola pengajian yang disebut dengan "Jihad Pagi". Jihad Pagi adalah Pengajian Ahad Pagi yang diampu oleh Drs. H. Ahmad Sukina, selaku Ketua Umum Yayasan Majelis Tafsir Al-qur'an (MTA). Jihad Pagi ini, selain dilakukan secara tatap muka, juga disiarkan secara *online*, baik melalui *live streaming* MTA FM atau melalui *conference Yahoo messenger* dengan id: mta_pusat@yahoo.com, mulai pukul 07:00 – 10:30 dari lokasi pengajian di Gedung Pusat MTA, jalan Mengkunegaran Surakarta. Peserta yang hadir pada pengajian Ahad Pagi ini bisa mencapai 5000-6000 orang, yang datang dari berbagai daerah di pulau Jawa, mulai dari Surabaya sampai Bandung dan Jakarta.¹¹ Pada kegiatan ini, seluruh siswa-siswi SMA MTA diwajibkan mengikuti pengajian ini. Pengajian ini merupakan salah satu dari seluruh pengajian yang dilaksanakan oleh MTA, karena di sinilah terjadi indoktrinasi ajaran-ajaran Islam yang diajarkan oleh MTA. Oleh karena seluruh siswa SMA MTA diwajibkan mengikuti pengajian ini, otomatis indoktrinasi ini menjadi semacam sarana penyemaian paham keagamaan bagi jama'ah MTA, termasuk bagi siswa SMA MTA-nya. Karena bagaimanapun juga, SMA MTA Surakarta merupakan lembaga pendidikan kader yang secara langsung berada di bawah MTA, dan secara otomatis menjadi sarana indoktrinasi bagi penyemaian paham keagamaan MTA itu sendiri.

Tulisan ini dengan analisis ideologi pendidikan bermaksud: (1) mengetahui struktur organisasi kurikulum yang dirancang bagi SMA MTA Surakarta; (2) mendeskripsikan kegiatan ekstrakurikuler agama Islam yang ada di SMA MTA Surakarta; dan (3) menjelaskan kegiatan ekstrakurikuler agama Islam yang ada di SMA MTA Surakarta berdasarkan perspektif ideologi pendidikannya.

¹⁰ Nurhayati, "K.H. Abdullah Thufail Saputro: Pemikiran dan Pengabdiannya", *Skripsi Sarjana* pada Fakultas Adab IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 1997, hlm. 75-76.

¹¹ Silakan akses http://mtafm.com/v1/?page_id=43#comment-2025 (diakses 29 September 2012).

Ideologi sebagai Kerangka Acuan dalam Memformulasi Kurikulum

Dalam bidang pendidikan, kurikulum merupakan unsur penting dalam setiap bentuk dan model pendidikan manapun. Tanpa adanya kurikulum, sulit rasanya bagi para perencana pendidikan untuk mencapai tujuan pendidikan yang diselenggarakannya. Mengingat pentingnya kurikulum, maka kurikulum perlu dipahami dengan baik oleh semua pelaksana pendidikan. Hilda Taba dalam *Curriculum Development: Theory and Practice* mengartikan kurikulum dengan paradigma lama sebagai “a plan for learning; therefore, what is known about the learning process and the development of individuals has bearing on the shaping of a curriculum”¹² (sebuah rencana pelajaran, yang karenanya apa yang diketahui tentang proses belajar dan perkembangan individu memiliki hubungan dengan bentuk sebuah kurikulum). Kurikulum dalam pengertian sempit memang merupakan sebuah rencana pelajaran yang harus ditempuh guna mencapai tingkat tertentu. Kalau kurikulum dipahami dengan pengertian sempit ini, maka dinamika proses belajar mengajar dan kreativitas pendidik akan berhenti sampai di sini. Pendidik dan peserta didik akan berhenti pada materi pelajaran yang telah dipancang dalam kurikulum. Oleh karena itu, paradigma baru mengartikan kurikulum secara luas sebagai semua yang menyangkut aktivitas yang dilakukan dan dialami pendidik dan peserta didik, baik dalam bentuk formal maupun nonformal, guna mencapai tujuan pendidikan. Kurikulum dalam paradigma baru bukan hanya sebagai program pendidikan, tapi juga sebagai produk pendidikan, sebagai hasil belajar yang diinginkan dan sebagai pengalaman belajar peserta didik.¹³

Di dalam menyusun atau merevisi sebuah kurikulum pendidikan, menurut Noeng Muhadjir, ada tiga pendekatan yang dapat digunakan, yaitu pendekatan akademik, pendekatan teknologik dan pendekatan humanistik.¹⁴ Pendekatan akademik digunakan apabila suatu program pendidikan dimaksudkan untuk mencetak keahlian dalam sebuah disiplin atau subdisiplin ilmu tertentu, dalam arti membekali peserta didik dengan sebuah spesialisasi. Di sini, program pendidikan diarahkan untuk menumbuhkan fungsi kreatif peserta didik secara optimal. Pendekatan teknologik digunakan apabila sebuah program pendidikan

¹² Hilda Taba, *Curriculum Development: Theory and Practice* (New York: Harcourt, Brace and World Inc., 1962), hlm. 11.

¹³ Baca Suyanto dan Djihad Hisyam, *Refleksi dan Reformasi Pendidikan di Indonesia Memasuki Milenium III* (Cet. I; Yogyakarta: Adicita Karya Nusa, 2000), hlm. 59-60.

¹⁴ Noeng Muhadjir, *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial: Teori Pendidikan Pelaku Sosial Kreatif* (Cet. II Edisi V; Yogyakarta: Rake Sarasin, 2003), hlm. 128-131. Bandingkan dengan pendapat McNeil, sebagaimana dikutip Muhammad Ali, yang mengemukakan empat pendekatan, yaitu pendekatan humanistik, pendekatan rekonstruksi sosial, pendekatan teknologi dan pendekatan akademik. Baca Muhammad Ali, *Pengembangan Kurikulum*, hlm. 10-14. Pendekatan rekonstruksi sosial oleh Muhadjir digabung dengan pendekatan humanistik, karena keduanya sama-sama bermaksud mencapai tujuan ideal.

bermaksud menghasilkan peserta didik yang dapat melaksanakan tugas kerja yang diembannya. Pendekatan ini biasanya digunakan bagi program pendidikan yang tugasnya menyiapkan tenaga kerja profesional, seperti menjadi pilot, menjadi guru, atau menjadi arsitektur. Sedangkan pendekatan humanistik digunakan apabila program pendidikan dimaksud bertujuan mengembangkan wawasan dan perilaku peserta didik sesuai cita-cita ideal yang hendak dicapai. Jelasnya, pendekatan akademik digunakan untuk menyusun program pendidikan keahlian berdasarkan sistematisasi disiplin ilmu, pendekatan teknologik digunakan untuk menyusun program pendidikan keahlian yang bertolak dari analisis kompetensi yang dibutuhkan untuk melaksanakan tugas tertentu, dan pendekatan humanistik digunakan untuk menyusun program pendidikan keahlian yang bertolak dari ide “memanusiakan manusia”.¹⁵

Apa yang menjadi landasan sebuah kurikulum dibuat? Pertanyaan ini penting diajukan, mengingat semua kurikulum pendidikan pada hakikatnya disusun berdasarkan filsafat dan ideologi pendidikan tertentu yang menjadi landasan pacunya. Ideologi menurut Magnis-Suseno adalah salah satu istilah yang banyak dipergunakan, terutama dalam ilmu-ilmu sosial dan filsafat, tetapi juga merupakan istilah yang paling tidak jelas artinya. Bagi Magnis-Suseno, ideologi paling tidak mempunyai tiga pengertian, yaitu sebagai kesadaran palsu yang tidak berorientasi pada kebenaran kecuali bagi yang mempropagandakannya (pengertian negatif), sebagai keseluruhan sistem berpikir, nilai-nilai, dan sikap-sikap dasar rohani bagi sebuah gerakan, kelompok sosial, atau kebudayaan (pengertian netral), dan sebagai keyakinan subjektif yang tidak dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah (pengertian positif).¹⁶ Dari sini, M. Sastrapratedja menyebutkan bahwa ideologi secara umum dapat dikatakan sebagai seperangkat gagasan atau pemikiran yang berorientasi pada tindakan yang terorganisir menjadi suatu sistem yang teratur.¹⁷

Menurut Toto Suharto, setiap sistem pendidikan sesungguhnya menyembunyikan ideologi tertentu dalam rangka reproduksi budaya. Oleh karena itu, untuk mengetahui landasan ideologis sebuah kurikulum pendidikan, maka analisis ideologi pendidikan merupakan sesuatu yang penting. Di dalam bidang pendidikan, ideologi merupakan sumber kekuasaan dalam mengarahkan pendidikan. Oleh karena itu, segala sesuatu yang terkait dengan aktivitas pendidikan, mulai dari

¹⁵ *Ibid.*, hlm. 78.

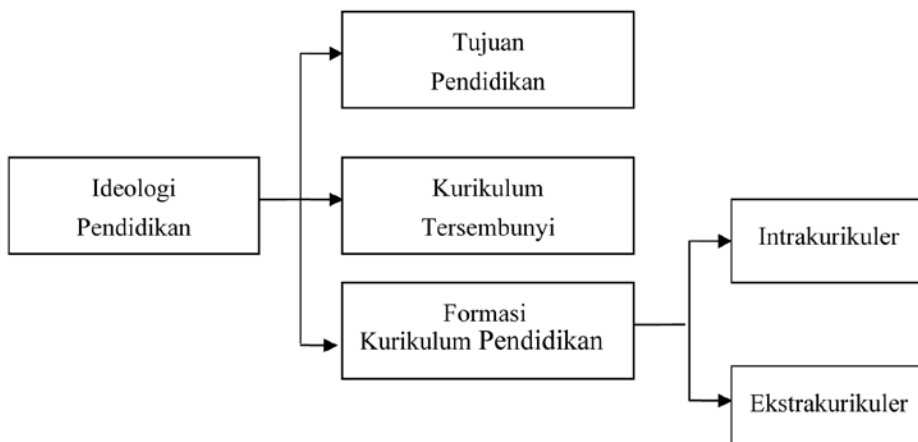
¹⁶ Frans Magnis-Suseno, *Filsafat Sebagai Ilmu Kritis* (Cet. IV; Yogyakarta: Kanisius, 1995), hlm. 227-231.

¹⁷ M. Sastrapratedja, “Pancasila Sebagai Ideologi dalam Kehidupan Budaya”, dalam Oetoyo Oesman dan Alfian (eds.), *Pancasila Sebagai Ideologi dalam Berbagai Bidang Kehidupan Bermasyarakat, Berbangsa, dan Bernegara* (Jakarta: BP-7 Pusat, 1991), hlm. 142. Pengertian ini sama dengan pengertian yang dikemukakan Richard Pratte, yaitu sebagai “a belief system” yang berhubungan dengan “action”. Richard Pratte, *Ideology and Education* (New York: David McKay Company, 1977), hlm. 26-37.

perencanaan hingga penilaian, pada dasarnya bersumber dari ideologi pendidikan yang dianutnya.¹⁸

Dalam kaitan itu, menarik pernyataan Gerald L. Gutek dalam *Philosophical and Ideological Perspectives on Education* yang menyebutkan bahwa suatu ideologi pendidikan, apapun bentuknya, dapat diwujudkan dalam tiga hal, yaitu di dalam menentukan kebijakan dan tujuan pendidikan, di dalam penyampaian nilai-nilai yang tersembunyi (*hidden curriculum*), dan di dalam formulasi kurikulum itu sendiri. Ketiga aspek ini senantiasa dipengaruhi dan ditentukan bentuk dan formatnya oleh ideologi pendidikan yang dianut oleh suatu lembaga pendidikan.¹⁹ Jadi, analisis ideologi pendidikan dapat digunakan untuk mengungkap landasan kurikulum dari sebuah lembaga pendidikan. Sebab, ideologi pendidikan bagaimanapun juga merupakan sistem kepercayaan, nilai, atau pandangan serta pemikiran yang menjadi landasan atau orientasi bagi sebuah lembaga pendidikan untuk menentukan langkah-langkah ke mana pendidikan itu mengarah.

Dengan menggunakan kerangka Gerald L. Gutek di atas, berikut dikemukakan gambar bagaimana ideologi pendidikan berperan secara dominan dalam merumuskan sebuah formasi kurikulum pendidikan, baik dalam bentuk intrakurikuler ataupun ekstrakurikulernya:



¹⁸ Toto Suharto, “Sekolah sebagai Pilihan Ideologis”, *Solopos*, Selasa, 19 Juni 2012. Artikel ini dimuat dalam <http://www.solopos.com/2012/kolom/sekolah-sebagai-pilihan-ideologis-194851>.

¹⁹ Gerald L. Gutek, *Philosophical and Ideological Perspectives on Education* (New Jersey: Prentice-Hall, 1988), hlm. 160-162.

Struktur Kurikulum SMA MTA Surakarta

Struktur kurikulum SMA MTA Surakarta terdiri atas kurikulum nasional (KTSP) dan kurikulum diniyah. Dengan melihat visi dan misi yang diemban SMA MTA Surakarta, yaitu membimbing, mendidik dan melatih siswa, agar siswa “Berakhlak, Berilmu dan Berprestasi”, di sini dapat dikatakan bahwa SMA MTA Surakarta bermaksud mengkonstruksi kurikulumnya dengan menggunakan dua pendekatan, yaitu pendekatan humanistik dan akademik. Pendekatan humanistik tampak dari visi “berakhlak”, yang bertujuan untuk menanamkan nilai-nilai akhlak mulia yang bersumber dari ajaran Islam, yang dalam konteks ini ditempuh melalui jalur kurikulum diniyah. Sedangkan pendekatan akademik tampak dari visi “berilmu dan berprestasi”, yang bermaksud menciptakan siswa-siswinya menguasai disiplin ilmu tertentu (Program IPA dan Program IPS), yang dalam konteks ini ditempuh melalui kurikulum nasional (KTSP).

Penggunaan dua pendekatan (humanistik dan akademik) dalam mengkonstruksi kurikulum oleh SMA MTA Surakarta di atas adalah suatu kewajiban, mengingat sekolah ini masuk dalam kategori jenjang pendidikan formal SMA. Sebagaimana telah dipaparkan, jenjang pendidikan SMA dalam konteks pendidikan nasional Indonesia memang bertujuan untuk mengutamakan perluasan pengetahuan yang diperlukan oleh peserta didik, untuk melanjutkan pendidikan ke jenjang yang lebih tinggi.

Penggunaan pendekatan humanistik dan akademik oleh SMA MTA Surakarta itu dilakukan secara integratif, yaitu memadukan antara kurikulum diniyah dengan kurikulum nasional program IPA dan IPS. Dalam kaitan ini, menarik melihat kurikulum model ini dengan memunculkan pandangan Abdurrahman Mas’ud yang menyebutkan bahwa secara historis, intelektualisme Islam era klasik tidak mengenal adanya dikotomi antara pendidikan agama dan pendidikan umum. Pendidikan Islam adalah pendidikan yang mengintegrasikan antara muatan kurikulum agama dengan muatan kurikulum umum. “Secara ontologis, pendidikan Islam memang tidak mengenal adanya dikotomi-dikotomi, yang banyak menimbulkan kegagalan bagi dunia pendidikan Islam. Wahyu dan akal atau *revelation and reason*, bukan hal yang dipertentangkan dalam Islam, tapi dijembatani”,²⁰ demikian tulis Abdurrahman Mas’ud. Struktur kurikulum SMA MTA Surakarta kiranya bermaksud menjembatani antara keduanya.

Meskipun demikian, yang menjadi catatan penting adalah bahwa kurikulum diniyah, walaupun porsi kecil, yaitu sekitar 5-6 jam pelajaran, kurikulum jenis

²⁰ Abdurrahman Mas’ud, *Menggagas Format Pendidikan Non-dikotomik: Humanisme Religius sebagai Paradigma Pendidikan Islam* (Cet. I; Yogyakarta: Gama Media, 2002), hlm. 44-47.

ini menjadi landasan bagi pelaksanaan seluruh kurikulum yang ada. Artinya, matapelajaran-matapelajaran keagamaan, baik yang masuk dalam kategori intrakurikuler (PAI), kategori tambahan (Bahasa Arab, BTA dan Tafsir), ataupun kategori ekstrakurikuler (di asrama), menjadi *core curriculum* bagi keseluruhan proses pembelajaran yang ada. Sularmin, S.Pd. ketika ditanya tentang posisi kurikulum diniyah, ia menuturkan bahwa "akhlak mulia menjadi utama. Semua guru bertanggung jawab atas pembentukan akhlak mulia bagi siswa-siswanya."²¹ Pernyataan ini mengindikasikan bahwa kurikulum diniyah menjadi inti kurikulum, di mana semua guru memikul tanggung jawab ini untuk mewujudkannya. Apalagi realitas menunjukkan bahwa semua guru SMA MTA Surakarta adalah warga MTA, di mana secara *bai'at* dituntut untuk merealisasikan apa yang menjadi visi MTA sebagai lembaga dakwah.

Menarik melihat kurikulum diniyah sebagai kurikulum inti bagi SMA MTA Surakarta adalah dengan mengemukakan pendapat 'Abdul-Rahman Shalih 'Abdullah tentang hirarkhi keilmuan Islam. Menurutnya, kurikulum pendidikan Islam dapat dibagi tiga kategori wilayah keilmuan yang bersifat hirarkhis, yaitu:

1. *Al-'ulum al-diniyyah*, yaitu ilmu-ilmu keislaman normatif yang menjadi kerangka acuan bagi segala ilmu yang ada.
2. *Al-'ulum al-insaniyyah*, yaitu ilmu-ilmu sosial dan humaniora yang berkaitan dengan manusia dan interaksinya, seperti sosiologi, antropologi, psikologi, pendidikan, dan lain-lain.
3. *Al-'ulum al-kauniyyah*, yaitu ilmu-ilmu kealaman yang mengandung asas kepastian, seperti fisika, kimia, biologi, matematika, dan lain-lain.²²

Dengan tiga kategori wilayah keilmuan itu, pendidikan Islam secara tegas menolak dualisme kurikulum (agama dan umum), bahkan sekularisme kurikulum. Dualisme kurikulum, menurut Shalih 'Abdullah, mengandung dua bahaya. *Pertama*, ilmu-ilmu keislaman mendapat kedudukan yang lebih rendah daripada ilmu-ilmu lainnya. *Kedua*, lahirnya adopsi sekularisme yang mengorbankan domain agama, yang pada gilirannya dapat melahirkan konsep anti agama.²³ Dari sini kiranya dapat dikatakan bahwa kurikulum SMA MTA Surakarta kiranya memegang hirarkhi keilmuan Islam ini, di mana kurikulum diniyah menjadi acuan dan landasan utama bagi kurikulum nasional, baik program IPA ataupun IPS.

²¹ Wawancara dengan Sularmin, S.Pd., Waka SMA MTA Surakarta bidang Kurikulum, pada Rabu, 14 Nopember 2012 di Kantor SMA MTA Surakarta, Jl. Kyaimojo Semanggi Pasarkliwon, Surakarta.

²² 'Abdul-Rahman Shalih 'Abdullah, *Educational Theory: a Qur'anic Outlook* (Makkah Al-Mukarramah: Umm al-Qura University, t.t.), hlm. 138-139.

²³ *Ibid.*, hlm. 140.

Namun patut disayangkan, ketika kurikulum diniyah menjadi *core curriculum*, SMA MTA Surakarta menyajikannya dalam porsi yang sedikit, yaitu hanya 5-6 jam pelajaran. Seyogyanya pada saat konsep integral kurikulum diformulasikan, konsep keseimbangan dan universalitas kurikulum kiranya juga perlu menjadi perhatian. Sebab, menurut 'Ali Khalil Abu al-'Ainain, kurikulum pendidikan Islam dirancang dengan tiga prinsip, yaitu prinsip universal (*syamilah*), integral (*mutakamilah*), dan seimbang (*mutawazinah*), di antara semua segi kehidupan manusia, baik yang bersifat fisik, intelektual, akidah, moral, emosional, estetika, maupun sosial.²⁴

Dalam pada itu, ketika kurikulum diniyah menjadi inti, tapi lembaga sekolahnya masih disebut "SMA", di sini kiranya terdapat ambivalensi atau "berwajah ganda". Pada satu sisi ia menyebut lembaga sekolahnya sebagai SMA yang merupakan jenjang pendidikan menengah umum, yang berada di bawah kewenangan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Akan tetapi, pada saat yang sama, sekolah ini mendapat status akreditasi dari Kementerian Agama, sebagaimana tampak dari kode surat akreditasinya (kode MA). Di tambah lagi, sekolah ini pada awalnya merupakan Rintisan Sekolah Madrasah Aliyah Bertaraf Internasional (RSMABI), yang jelas-jelas tertulis kata "madrasah aliyah" di dalamnya. Selain itu, sekolah ini juga menyebut asramanya dengan istilah "ma'had", yaitu *Ma'had Majlis Tafsir al-Qur'an*, yang kemudian di bawahnya tertulis "Pondok Pesantren MTA", serta penghuninya pun disebut "santri", sebagaimana terlihat dalam dokumentasi Jadwal Kegiatan Harian dan Mingguan Santri Pondok Putera SMA MTA Surakarta. Padahal, lembaga pesantren jelas-jelas secara tata kelola kementerian berada di bawah naungan Kementerian Agama.

Dengan itu, di sini penulis melihat adanya inkonsistensi kelembagaan. Kalau memang SMA MTA Surakarta berkehendak lembaganya masuk sebagai lembaga pendidikan Islam, maka harus konsisten berada di bawah naungan Kementerian Agama, sebagaimana Yayasan MTA masuk sebagai lembaga dakwah, tapi kalau tetap mempertahankan ke-SMA-annya, harus juga konsisten di bawah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Seandainya kondisi ini masih dipertahankan, maka penulis melihatnya sebagai sebuah "strategi politik pendidikan" Yayasan MTA untuk menarik simpati masyarakat Indonesia yang mayoritas Muslim. Apalagi berdasarkan pengakuan Muh. Ghozali, S.Pd.I., mayoritas siswa MTA Surakarta adalah berasal dari keluarga yang orang tuanya merupakan warga MTA, yaitu sekitar 70-80 persen, sisanya berasal dari keluarga yang orang tuanya bukan warga MTA.²⁵

²⁴ 'Ali Khalil Abu al-'Ainain, *Falsafah al-Tarbiyyah al-Islamiyyah fi al-Qur'an al-Karim* (Cet. I; t.tp.: Dar al-Fikr al-'Arabi, 1980), hlm. 158-159.

²⁵ Wawancara dengan Muh. Ghozali, S.Pd.I, Guru PAI SMA MTA Surakarta, pada Selasa tanggal 13 Nopember 2012 di Kantor SMA MTA Surakarta, Jl. Kyaimojo Semanggi Pasarkliwon, Surakarta

Meskipun demikian, itulah SMA MTA Surakarta, sebuah lembaga pendidikan jenjang menengah umum, yang berada di bawah yayasan yang bergelut dalam bidang dakwah, yaitu Yayasan MTA. Lembaga ini mencoba menerapkan struktur kurikulum secara integral, yaitu memadukan antara kurikulum nasional dengan kurikulum diniyah, dengan menjadikan kurikulum diniyah sebagai *core curriculum*nya, meskipun dalam porsi yang masih sedikit. Dengan kurikulum model ini, ia masuk salah satu sekolah Islam unggulan di Jawa Tengah, dengan jumlah siswa mencapai 795 untuk tahun pelajaran 2012/2013.

Bentuk Kegiatan Ekstrakurikuler Agama Islam di SMA MTA Surakarta

SMA MTA Surakarta sebagai sekolah Islam unggulan menyelenggarakan berbagai kegiatan pembelajaran, baik yang bersifat intrakurikuler ataupun ekstrakurikuler. Khusus untuk ekstrakurikuler agama Islam, kebanyakan kegiatannya dilaksanakan di asrama. Kegiatan ekstrakurikuler agama Islam di sekolah hanya diperuntukkan bagi siswa yang tidak tinggal di asrama. Menurut penuturan Muh. Ghozali, S.Pd.I., siswa yang tidak tinggal di asrama, yaitu yang jarak antara tempat tinggalnya dengan sekolah di bawah 10 KM. Mereka diwajibkan mengikuti Pengajian Khusus Jum'at Pagi, antara jam 07.00-08.30. Materi yang diajarkan adalah seputar kajian Islam yang bersumber dari buku-buku terbitan MTA, baik menyangkut Tafsir, Fiqh, Akidah, Akhlak, Sejarah, ataupun Qur'an-Hadis.²⁶

Adapun kegiatan ekstrakurikuler agama Islam di asrama diwajibkan bagi siswa yang tinggal di asrama, yaitu yang jarak dari tempat tinggalnya dengan lokasi sekolah berjarak lebih dari 10 KM. Menurut pengakuan Drs. Diastono, dari jumlah siswa 795 orang, 90 persennya adalah tinggal di asrama. Yang berasal dari Surakarta hanya 10 persen. 90 persen ini datang dari berbagai daerah di Indonesia. Ada yang dari Jawa, Kalimantan, Sumatera, dan Sulawesi. Para orang tua umumnya memasukkan anaknya ke sekolah ini karena menghendaki lingkungan yang baik, di samping juga karena mereka merupakan warga MTA.²⁷

Sebagaimana tertera dalam dokumentasi Jadwal Kegiatan Harian dan Mingguan Santri Pondok Putera SMA MTA Surakarta, siswa yang tinggal di asrama melaksanakan berbagai kegiatan ekstrakurikuler agama Islam dalam berbagai bentuk. Ada yang berupa pengajian Ahad Pagi, pengajian khusus, kajian hadis *Arba'in* dan *Riyadlus Shalihin*, khitobah, BTA, *Tahsin*, *Tahfidz*, *Muhadasah*, dan *Tasyji'ul Lughoh*. Dari dokumentasi ini tampak bahwa para siswa setiap harinya disibukkan oleh berbagai kegiatan keagamaan, mulai dari bangun tidur hingga tidur lagi.

²⁶ *Ibid.*

²⁷ Wawancara dengan Drs. Diastono, Kepala SMA MTA Surakarta, pada Selasa, 13 Nopember 2012 di Kantor SMA MTA Surakarta, Jl. Kyaimojo Semanggi Pasarkliwon, Surakarta.

Bahkan, ada satu kegiatan yang tidak ada dalam dokumentasi ini, yaitu *Nafar Ramadhan*. Menurut Sularmin, S.Pd., kegiatan ekstrakurikuler keagamaan ini dilaksanakan setiap bulan Ramadhan, yaitu seluruh santri pergi ke luar asrama, mengunjungi berbagai pengajian-pengajian MTA, baik berupa wilayah atau cabang. Di pengajian-pengajian MTA ini mereka memposisikan diri sebagai penceramah Ramadhan, sebagai bentuk latihan ceramah.²⁸

Dari berbagai bentuk kegiatan ekstrakurikuler agama Islam itu, berdasarkan pengamatan penulis,²⁹ para siswa dilatih untuk memiliki disiplin yang tinggi, melaksanakan kegiatan sesuai waktunya. Penulis melihat, ketika setiap kali penulis berpapasan atau bertemu mereka, baik ketika di ruang tunggu, Musholla Asrama, atau di manapun di lingkungan asrama, hal yang mereka lakukan adalah senyum, mengucapkan salam, dan menyodorkan tangan untuk bersalaman. Ini mereka lakukan pada siapa saja yang ada di situ, termasuk ketika itu ada salah seorang warga MTA yang anaknya sekolah dan tinggal di asrama MTA. Penulis merasa, ini rupanya salah satu hasil dari pembinaan akhlak mulia, yang dilakukan melalui berbagai kegiatan ekstrakurikuler agama Islam di SMA MTA Surakarta. Namun yang pasti, sejauh pantauan penulis ketika itu, para siswa umumnya berlaku sopan, lemah lembut, dan tidak membuat kegaduhan di lingkungan asrama, yang dihuni oleh 300-an santri putera. Satu hal yang menjadi catatan penting, yaitu bahwa mereka setiap saat selalu diawasi oleh para pengasuh asrama, sehingga apa yang mereka lakukan senantiasa berada dalam pantauan pengasuh.

Perspektif Ideologi Pendidikan tentang Kegiatan Ekstrakurikuler Agama Islam di SMA MTA Surakarta

Menurut Michael W. Apple, krisis struktural, baik yang menyangkut kerja, budaya maupun legitimasi, sesungguhnya dimulai dari sekolah. Sekolah selama beberapa dekade terakhir ini telah menjadi pusat kecaman radikal ketimbang institusi-institusi lainnya semisal politik, budaya atau ekonomi. Kecaman terhadap dunia pendidikan ini terus meningkat ketika institusi pendidikan tidak mampu lagi melahirkan demokrasi dan persamaan yang diinginkan. Dari sini para pemikir kritis mempertanyakan kembali peran penting sekolah, dan pengetahuan yang dihasilkannya di dalam mereproduksi tatanan sosial yang sering menyisakan ketidaksamaan kelas, gender dan ras. Mereka umumnya sepakat bahwa sistem pendidikan dan budaya merupakan elemen penting di dalam memelihara adanya

²⁸ Wawancara dengan Sularmin, S.Pd., Waka SMA MTA Surakarta bidang Kurikulum, pada Rabu, 14 Nopember 2012 di Kantor SMA MTA Surakarta, Jl. Kyaimojo Semanggi Pasarkliwon, Surakarta.

²⁹ Observasi pada Sabtu, 10 Nopember 2012, di Asrama Putera (Astra) SMA MTA Surakarta Jl. Comal Semanggi Pasarkliwon, Surakarta.

relasi dominasi dan eksploitasi di dalam masyarakat. Para pendukung teori kritis ini menyatakan bahwa sekolah perlu mendapat perhatian lebih ketika institusi ini menjadi bagian dari kerangka relasi sosial yang berhubungan dengan reproduksi budaya.³⁰

Oleh karena sekolah merupakan bagian dari reproduksi budaya, Apple menekankan bahwa studi kritis tentang pendidikan bukan hanya berkaitan dengan isu-isu teknis tentang bagaimana mengajar secara efektif dan efisien, tapi lebih dari itu, studi kritis harus mengkaji bagaimana hubungan pendidikan dengan ekonomi, politik dan budaya yang di dalamnya mengandung unsur kuasa. Kajian seperti ini meniscayakan perlunya *critical theoretical tools* dan *cultural and political analysis* untuk dapat memahami fungsi-fungsi kurikulum dan pengajaran secara lebih terang. Alat-alat analisis ini, bagi Apple, bertumpu pada dua konsep utama, yaitu analisis ideologi dan analisis hegemoni, yang untuk beberapa lama telah diabaikan dalam studi kependidikan di dunia Barat.³¹

Bahkan menurut Terence J. Lovat dan David R. Smith, kurikulum sejatinya dirancang oleh suatu agen yang melayani kepentingan suatu kekuasaan di dalam masyarakat atau negara tertentu. Melalui kurikulum, mereka memasukkan suatu ideologi kepada peserta didik tentang apa yang harus dimiliki, dan apa yang tidak harus dimiliki. Oleh karena itu, sekolah dan kurikulum merupakan agen-agen ideologi (*ideological agents*), sama dengan media dan gereja, yang merepresentasikan struktur sosial tertentu dalam suatu masyarakat yang berkuasa.³² Lebih jauh, Tilaar menyatakan bahwa pengaruh ideologi dalam kurikulum pendidikan tidak dapat diremehkan. Kurikulum bukan hanya sekadar teknis, yang tidak ada hubungannya dengan masalah politik. Lebih dari itu, di dalam kurikulum pendidikan sesungguhnya tersembunyi ide serta nilai-nilai yang sebenarnya dipaksakan oleh masyarakat dalam sistem pendidikan.³³ Dengan demikian, untuk dapat melihat suatu kepentingan dalam sebuah kurikulum pendidikan, ideologi dapat dijadikan sebagai pisau analisis.

Adalah M. Natsir, salah seorang tokoh Islam Indonesia, pernah menegaskan bahwa Islam adalah sebuah ideologi yang menjadi pedoman bagi kehidupan kaum Muslim. Dia menuturkan:

³⁰ Michael W. Apple, *Education and Power* (Boston: Ark Paperbacks, 1985), hlm. 9-10.

³¹ Michael W. Apple, *Ideology dan Curriculum* (Edisi III; New York: Routledge Falmer, 2004), hlm. vii-viii.

³² Terence J. Lovat dan David R. Smith, *Curriculum: Action on Reflection* (Edisi IV; Victoria: Thomson Social Science Press, 2006), hlm. 34.

³³ H.A.R. Tilaar, *Kekuasaan dan Pendidikan: Manajemen Pendidikan Nasional dalam Pusaran Kekuasaan* (Cet. I; Jakarta: Rineka Cipta, 2009), hlm. 175-176. Buku ini merupakan edisi revisi dari karyanya *Kekuasaan dan Pendidikan: Suatu Tinjauan dari Perspektif Studi Kultural* (Cet. I; Magelang: Indonesia Tera, 2003).

Islam adalah suatu filsafah hidup, satu levens filosofie, atau satu ideologie, satu sistim peri-kehidupan, disampingnja lain ideologie dan isme². Ideologie ini mendjadi pedoman bagi kita sebagai Muslim, dan buat itu kita tidak dapat melepaskan diri dari politik. Dan sebagai orang berpolitik, tak dapat melepaskan diri dari ideologie kita, yakni ideologie Islam.³⁴

Di dalam pendidikan Islam pun, ideologi menjadi sesuatu yang penting, sebagai alat bantu untuk memahami pendidikan Islam itu sendiri. Menurut catatan Abdul Ghani 'Abud, "tanpa memahami ideologi Islam, tidak mungkin dapat memahami pendidikan Islam, dan tidak mungkin dapat memahami ideologi Islam tanpa merujuk pada kedua sumbernya; al-Kitab dan al-Sunnah".³⁵ Ideologi Islam ini kemudian dijadikan *belief system* oleh pendidikan Islam, sehingga menjadi acuan bagi seluruh pelaksanaan pendidikan Islam.

Pertanyaannya: ideologi pendidikan apa yang melandasi seluruh proses pendidikan di SMA MTA Surakarta, termasuk kegiatan ekstrakurikuler agamanya? Ketika ditanya tentang ideologi apa yang menjadi dasar pelaksanaan pendidikan di SMA MTA Surakarta, Diastono, selaku kepala sekolah menuturkan bahwa sekolah ini merupakan lembaga yang berada di bawah Yayasan MTA. Segala materi keagamaannya otomatis mengikuti paham keagamaan MTA, yaitu berdasarkan al-Qur'an dan Sunnah.³⁶ Dari pernyataan ini kiranya dapat dikatakan bahwa secara eksplisit, ideologi pendidikan yang dianut SMA MTA Surakarta adalah ideologi MTA yang bersumber dari al-Qur'an dan Sunnah.

Oleh karena itu, adalah suatu kewajaran apabila materi keagamaan di SMA MTA Surakarta, termasuk materi ekstrakurikuler agama Islamnya, bertumpu pada ideologi MTA. Ini misalnya terlihat dari adanya penggunaan terbitan-terbitan MTA sebagai rujukan utama bagi materi agama Islam. Mengapa? Menurut penuturan Nur Kholis Majid, ini dilakukan agar ada kesamaan paham antara sekolah dengan yayasan, karena sekolah ini berada di bawah yayasan.³⁷ Dengan demikian, penggunaan paham dan ideologi MTA oleh SMA MTA Surakarta tidak lain sebagai bentuk soliditas antara sekolah dengan yayasannya. Dari sini kiranya dapat dikatakan bahwa sekolah ini merupakan sekolah kader bagi Yayasan MTA, di mana paham-paham dan ideologi MTA disemaikan secara kuat melalui kegiatan pembelajaran, baik intrakurikuler agama Islam maupun ekstrakurikuler.

³⁴ M. Natsir, "Islam sebagai Ideologie", *Kursus Politik*, No. 2, Th.1, 1950, hlm. 8.

³⁵ 'Abd al-Ghani 'Abud, *Fi al-Tarbiyyah al-Islamiyyah* (Cet. I; t.tp. Dar al-Fikr al-'Arabi, 1977), hlm. 104.

³⁶ Wawancara dengan Drs. Diastono, Kepala SMA MTA Surakarta, pada Selasa, 13 Nopember 2012 di Kantor SMA MTA Surakarta, Jl. Kyaimojo Semanggi Pasarkliwon, Surakarta.

³⁷ Wawancara dengan Nur Kholis Majid, Kepala Asrama Putera SMA MTA Surakarta, pada Rabu, 14 Nopember 2012 di Kantor SMA MTA Surakarta, Jl. Kyaimojo Semanggi Pasarkliwon, Surakarta.

Pertanyaan selanjutnya, ideologi atau paham apa yang dianut MTA? Pertanyaan ini sesungguhnya berada di luar wilayah tulisan ini, tapi sehubungan SMA MTA merupakan lembaga kader bagi ajang indoktrinasi dan penyemaian paham MTA, maka tidak ada salahnya pertanyaan ini dijawab. Menurut temuan Mutohharun Jinan, yang kini sedang menulis penelitian disertasi tentang MTA, beberapa paham keagamaan MTA adalah sebagai berikut:

1. MTA menjadikan al-Qur'an dan al-Hadis sebagai dasar bagi setiap perilaku warganya, baik perilaku individu maupun perilaku kelompok (MTA).
2. Peran pimpinan tidak sekadar sebagai pengendali manajemen yayasan, tetapi juga sebagai imam bagi para jama'ahnya. Imam adalah satu-satunya pemimpin yang ditaati.
3. Dibandingkan dengan Muhammadiyah yang sangat menekankan pentingnya ijtihad secara kolektif, MTA memahami ijtihad hanya boleh dilakukan oleh orang yang memiliki persyaratan sebagai mujtahid. Di MTA, yang boleh melakukan ijtihad adalah Ketua Umum MTA yang juga imam. Seorang warga MTA tidak diperbolehkan melakukan ijtihad sendiri atau berpendapat atas nama organisasi MTA, tanpa persetujuan dari ketua umumnya. Ketetapan demikian diambil untuk memelihara khittah dan keutuhan warga MTA secara keseluruhan.
4. MTA melaksanakan pengajian secara bertingkat, dari yang bersifat khusus dan tertutup sampai yang umum dan terbuka. Pengajian khusus diikuti oleh warga MTA dengan daftar presensi yang ketat dan mengikat. Peserta pengajian ini adalah warga yang telah membaikatkan diri kepada sang imam (ketua umum) MTA. Sedangkan pengajian umum, terbuka untuk umum, tidak ada presensi dan tidak mengikat, siapapun umat Islam boleh mengikuti pengajian umum tanpa kecuali. Bahkan orang non-muslim pun boleh mengikuti pengajian umum.
5. Pengikut MTA lazim disebut dengan istilah warga. Istilah ini dipilih untuk menghindari sebutan "anggota", karena MTA merupakan Yayasan memiliki pengurus, tetapi tidak memiliki anggota. Seseorang yang akan menjadi pengikut gerakan ini melalui tiga tahap yaitu tahap pengenalan, tahap pembinaan, dan tahap pematapan. Tahap pertama adalah pengenalan calon anggota terhadap aktivitas MTA. Pada tahap ini calon warga dianjurkan untuk mengikuti pengajian yang diselenggarakan di cabang atau pengajian umum di pusat dengan berstatus sebagai pendengar (*mustami*). Calon diperkenankan mengikuti hingga beberapa kali pengajian. Tahap kedua adalah pembinaan. Setelah dinilai serius dalam mengikuti pengajian, calon warga diharuskan mengisi formulir peserta yang berisi tentang identitas dan akad perjanjian sebagai pengikut tetap. Tahap ketiga adalah kemantapan. Seiring dengan proses pembinaan yang terus dilakukan, kemantapan

kelompok binaan secara kelembagaan diresmikan menjadi cabang tersendiri atau tetap menyatu dengan cabang yang sudah ada.

6. Hubungan antara warga dalam kelompok biasanya melalui beberapa tahap yaitu *ta'rif*, *tafabum*, dan *takaful*. *Ta'rif* artinya mengenal anggota lain dalam hal-hal yang sifatnya sederhana misalnya mulai dari nama, tempat kerja, pekerjaan, anggota keluarga, dan jumlah anggota keluarga. Tahap *tafabum*, artinya saling memahami satu sama lain tentang kebiasaan, tabiat, persoalan-persoalan warga dalam satu kelompok. Tahap ketiga, *takaful* artinya saling bekerja sama dan saling tolong menolong antara warga dalam kelompok. Kerja sama dan tolong-menolong dilakukan dalam berbagai bidang sepanjang dalam hal kebaikan. Dalam kelompok inilah rasa kebersamaan dan ukhuwah sesama muslim dirasakan oleh warga MTA yang tidak dijumpai di luar kelompoknya. Solidaritas dibangun, seperti dalam gerakan usrah, guna mendorong setiap anggotanya untuk menjalankan kehidupannya sesuai dengan ajaran Islam yang benar. Dalam hal ini MTA membina warganya sangat terkontrol sehingga warga dapat meninggalkan hal-hal yang terlarang atau bahkan yang makruh seperti merokok. Model pembinaan ini efektif dalam membangun solidaritas warga MTA.³⁸

Berdasarkan beberapa paham di atas, penulis menilai MTA adalah organisasi berupa yayasan, dengan ideologi netral. Ketika Achmadi memaknai ideologi terbuka sebagai ideologi yang hanya menetapkan nilai-nilai dasar, sedang penerjemahannya ke dalam tujuan dan norma-norma lain, selalu dapat disesuaikan dengan prinsip-prinsip moral dan cita-cita yang ada dalam masyarakat, sehingga ideologi terbuka ini bersifat inklusif, tidak totaliter, dan tidak dimaksudkan untuk melegitimasi kepentingan sekelompok orang, maka ideologi dalam arti netral adalah sistem berpikir, nilai-nilai, dan sikap dasar rohani sebuah gerakan atau kelompok sosial. Dalam hal ini, ideologi tergantung pada isinya. Kalau isinya baik, maka ideologi itu baik, begitu sebaliknya.³⁹

Dengan dua kategori itu, pendidikan Islam adalah pendidikan yang memiliki ideologi terbuka berbasis *Tauhidi*, yaitu bahwa seluruh kehidupan berpusat pada Allah,⁴⁰ dengan empat karakteristik, yaitu humanisme (mengakui martabat manusia), kesatuan umat manusia (kesejahteraan, keselamatan, termasuk juga pendidikan merupakan tanggung jawab bersama umat manusia), keseimbangan

³⁸ Mutohharun Jinan, "Dinamika Gerakan Islam Puritan di Surakarta: Studi tentang Perluasan Gerakan Majelis Tafsir Al-Quran" dalam *Kumpulan Makalah yang Dipresentasikan pada The 11th Annual Conference on Islamic Studies*, Bangka Belitung, 10–13 Oktober 2011, hlm. 592-594.

³⁹ Achmadi, *Ideologi Pendidikan Islam: Paradigma Humanisme Teosentris* (Cet. II; Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2010), hlm. 20-21.

⁴⁰ *Ibid.*, hlm. 24.

(antara dunia-akhirat, jasmani-rohani, ilmu-amal, dan individu-sosial), dan *rahmah li al-'alamin* (aktivitas pendidikan untuk kelangsungan hidup semua makhluk).⁴¹

Dengan ideologi MTA yang masuk sebagai kategori ideologi netral, maka isi dan ajaran MTA bisa baik, dan bisa pula tidak baik, tergantung dari mana orang melihatnya. Namun yang pasti, ideologi MTA bukanlah ideologi terbuka, yang karakter utamanya adalah bersifat inklusif, tidak totaliter, dan tidak dimaksudkan untuk melegitimasi kepentingan sekelompok orang. Ideologi netral inilah yang disemaikan melalui pembelajaran ke dalam proses pendidikan di SMA MTA Surakarta.

Simpulan

Berdasarkan paparan mengenai analisis ideologi tentang pembelajaran ekstrakurikuler agama Islam di SMA MTA Surakarta, tulisan ini dapat disimpulkan dalam poin-poin sebagai berikut: *Pertama*, SMA MTA Surakarta adalah sebuah lembaga pendidikan jenjang menengah umum, yang berada di bawah yayasan yang bergelut dalam bidang dakwah, yaitu Yayasan MTA. Lembaga ini mencoba menerapkan struktur kurikulum secara integral, yaitu memadukan antara kurikulum nasional dengan kurikulum diniyah, dengan menjadikan kurikulum diniyah sebagai *core curriculum*nya, meskipun dalam porsi yang masih sedikit. Dengan kurikulum model ini, ia masuk salah satu sekolah Islam unggulan di Jawa Tengah. *Kedua*, Kegiatan ekstrakurikuler agama Islam di SMA MTA Surakarta, kebanyakan kegiatannya dilaksanakan di asrama. Kegiatan ekstrakurikuler agama Islam di sekolah hanya diperuntukkan bagi siswa yang tidak tinggal di asrama. Adapun kegiatan ekstrakurikuler agama Islam di asrama ini diwajibkan bagi siswa yang tinggal di asrama. Dari jumlah siswa 795 orang, 90 persennya adalah tinggal di asrama. Yang berasal dari Surakarta hanya 10 persen. 90 persen ini datang dari berbagai daerah di Indonesia. Para orang tua umumnya memasukkan anaknya ke sekolah ini karena menghendaki lingkungan yang baik, di samping juga karena mereka merupakan warga MTA. Kegiatan ekstrakurikuler agama Islam dilaksanakan dalam berbagai bentuk. Ada yang berupa pengajian Ahad Pagi, pengajian khusus, kajian hadis *Arba'in* dan *Riyadlus Shalihin*, khitobah, BTA, *Tahsin*, *Tahfidz*, *Muhadasah*, dan *Tasyji'ul Lughoh*. Adapun *Nafar Ramadhan*, kegiatan ekstrakurikuler keagamaan ini dilaksanakan setiap bulan Ramadhan, yaitu seluruh santri pergi ke luar asrama, mengunjungi berbagai pengajian-pengajian MTA, baik berupa wilayah atau cabang. Di pengajian-pengajian MTA ini mereka memposisikan diri sebagai penceramah Ramadhan, sebagai bentuk latihan ceramah. *Ketiga*, Materi keagamaan di SMA MTA Surakarta, termasuk materi ekstrakurikuler agama Islamnya, bertumpu pada

⁴¹ *Ibid.*, hlm. 89-92.

ideologi MTA. Ini misalnya terlihat dari adanya penggunaan terbitan-terbitan MTA sebagai rujukan utama bagi materi agama Islam. Penggunaan paham dan ideologi MTA oleh SMA MTA Surakarta tidak lain sebagai bentuk soliditas antara sekolah dengan yayasannya. Dalam konteks ini, sekolah ini merupakan sekolah kader bagi Yayasan MTA, di mana paham-paham dan ideologi MTA disemaikan secara kuat melalui kegiatan pembelajaran, baik intrakurikuler agama Islam maupun ekstrakurikulernya.

SMA MTA Surakarta adalah penyemai benih ideologi MTA, yang masuk sebagai kategori ideologi netral, bisa baik dan bisa pula tidak baik, tergantung dari mana orang melihatnya. Namun yang pasti, ideologi MTA bukanlah ideologi terbuka, yang inklusif, tidak totaliter, dan tidak dimaksudkan untuk melegitimasi kepentingan sekelompok orang, maka tulisan ini merekomendasikan: (1) Perlu ada penelitian lanjut mengenai analisis ideologi tentang pembelajaran intrakurikuler agama Islam di SMA MTA Surakarta; (2) MTA sebagai sebuah organisasi yang berbentuk yayasan, kiranya perlu juga dikaji secara komprehensif dan holistik, apakah memiliki jaringan transnasional atau tidak, agar konflik yang terjadi antara masyarakat dengan MTA dapat diminimalisir, mengingat konflik keagamaan yang terjadi selama ini ada kaitannya dengan paham keagamaan transnasional; dan (3) Pemerintah, dalam hal ini Kementerian Agama, berupaya membuat kebijakan-kebijakan yang dapat dijadikan rambu-rambu bagi penyelenggaraan kegiatan ekstrakurikuler agama Islam oleh sebuah lembaga pendidikan, yang lembaga ini berada di bawah organisasi dengan ideologi netral, yang dimungkinkan bisa baik dan bisa pula tidak baik, tergantung isi muatannya.

Rujukan

- 'Abdullah, 'Abdul-Rahman Shalih. *Educational Theory: a Qur'anic Outlook*. Makkah Al-Mukarramah: Umm al-Qura University, t.t.
- 'Abud, 'Abd al-Ghani. *Fi al-Tarbiyyah al-Islamiyyah*. Cet. I; t.tp. Dar al-Fikr al-'Arabi, 1977.
- Abu al-'Ainain, 'Ali Khalil. *Falsafah al-Tarbiyyah al-Islamiyyah fi al-Qur'an al-Karim*. Cet. I; t.tp.: Dar al-Fikr al-'Arabi, 1980..
- Achmadi, *Ideologi Pendidikan Islam: Paradigma Humanisme Teosentris*. Cet. II; Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2010.
- Apple, Michael W. *Education and Power*. Boston: Ark Paperbacks, 1985
- Apple, Michael W. *Ideology dan Curriculum*. Edisi III; New York: Routledge Falmer, 2004.
- Gutek, Gerald L. *Philosophical and Ideological Perspectives on Education*. New Jersey: Prentice-Hal, 1988.
- http://mtafm.com/v1/?page_id=43#comment-2025 (temu kembali 29 September 2012).
- Jinan, Mutohharun. "Dinamika Gerakan Islam Puritan di Surakarta: Studi tentang Perluasan Gerakan Majelis Tafsir Al-Quran" dalam *Kumpulan Makalah yang Dipresentasikan pada The 11th Annual Conference on Islamic Studies*, Bangka Belitung, 10–13 Oktober 2011.
- Lovat, Terence J. dan David R. Smith. *Curriculum: Action on Reflection*. Edisi IV; Victoria: Thomson Social Science Press, 2006.
- Magnis-Suseno, Frans. *Filsafat Sebagai Ilmu Kritis*. Cet. IV; Yogyakarta: Kanisius, 1995.
- "Majalah RESPON 245/XXIV September-Oktober 2010" dalam <http://www.mta-online.com/2010/10/11/majalah-respon-245xxiv-september-oktober-2010/> (temu kembali 26 Juli 2012).
- Mas'ud, Abdurrahman. *Menggagas Format Pendidikan Non-dikotomik: Humanisme Religius sebagai Paradigma Pendidikan Islam*. Cet. I; Yogyakarta: Gama Media, 2002.
- Muhadjir, Noeng. *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial: Teori Pendidikan Pelaku Sosial Kreatif*. Cet. II Edisi V; Yogyakarta: Rake Sarasin, 2003.

- Natsir, M. "Islam sebagai Ideologie", *Kursus Politik*, No. 2, Th.1, 1950.
- Nurhayati. "K.H. Abdullah Thufail Saputro: Pemikiran dan Pengabdianya", *Skripsi Sarjana* pada Fakultas Adab IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 1997, hal. 75-76.
- Observasi pada Sabtu, 10 Nopember 2012, di Asrama Putera (Astra) SMA MTA Surakarta Jl. Comal Semanggi Pasarkliwon, Surakarta.
- Peraturan Menteri Agama (Permenag) No. 16 Tahun 2010 Tentang Pengelolaan Pendidikan Agama pada Sekolah.*
- Peraturan Pemerintah No. 19 Tahun 2005 Tentang Standar Nasional Pendidikan*
- Peraturan Pemerintah No. 55 Tahun 2007 Tentang Pendidikan Agama dan Keagamaan.*
- Pratte, Richard. *Ideology and Education*. New York: David McKay Company, 1977.
- "Profil Sekilas" dalam <http://www.mta-online.com/sekilas-profil/> (temu kembali 26 Juli 2012).
- Sastrapratedja, M. "Pancasila Sebagai Ideologi dalam Kehidupan Budaya", dalam Oetoyo Oesman dan Alfian (eds.), *Pancasila Sebagai Ideologi dalam Berbagai Bidang Kehidupan Bermasyarakat, Berbangsa, dan Bernegara*. Jakarta: BP-7 Pusat, 1991.
- "SMA Unggulan RSBI Jawa Tengah" dalam http://id.wikipedia.org/wiki/Daftar_sekolah_menengah_atas_berstatus_RSBI#Jawa_Tengah (temu kembali 28 Oktober 2012).
- Suharto, Toto. "Sekolah sebagai Pilihan Ideologis", *Solopos*, Selasa, 19 Juni 2012. Artikel ini dimuat dalam <http://www.solopos.com/2012/kolom/sekolah-sebagai-pilihan-ideologis-194851>.
- Suyanto dan Djihad Hisyam. *Refleksi dan Reformasi Pendidikan di Indonesia Memasuki Milenium III*. Cet. I; Yogyakarta: Adicita Karya Nusa, 2000.
- Taba, Hilda. *Curriculum Development: Theory and Practice*. New York: Harcourt, Brace and World Inc., 1962.
- Tilaar, H.A.R. *Kekuasaan dan Pendidikan: Manajemen Pendidikan Nasional dalam Pusaran Kekuasaan*. Cet. I; Jakarta: Rineka Cipta, 2009.

Undang-Undang RI No. 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Wawancara dengan Drs. Diastono, Kepala SMA MTA Surakarta, pada Selasa, 13 Nopember 2012 di Kantor SMA MTA Surakarta, Jl. Kyaimojo Semanggi Pasarkliwon, Surakarta.

Wawancara dengan Muh. Ghozali, S.Pd.i, Guru PAI SMA MTA Surakarta, pada Selasa tanggal 13 Nopember 2012 di Kantor SMA MTA Surakarta, Jl. Kyaimojo Semanggi Pasarkliwon, Surakarta

Wawancara dengan Nur Kholis Majid, Kepala Asrama Putera SMA MTA Surakarta, pada Rabu, 14 Nopember 2012 di Kantor SMA MTA Surakarta, Jl. Kyaimojo Semanggi Pasarkliwon, Surakarta.

Wawancara dengan Sularmin, S.Pd., Waka SMA MTA Surakarta bidang Kurikulum, pada Rabu, 14 Nopember 2012 di Kantor SMA MTA Surakarta, Jl. Kyaimojo Semanggi Pasarkliwon, Surakarta.

Postmodernisme dan Filsafat Pendidikan Islam

Mukalam

Peneliti di *Intertextual Studies for Civilization (ISC)* Yogyakarta

e-mail: mukalamkalijaga@yahoo.com

DOI: 10.14421/jpi.2013.22.285-307

Diterima: 16 September 2013

Direvisi: 25 Oktober 2013

Disetujui: 29 November 2013

Abstract

Philosophy of Islamic education is a field of study that has not been touched very much by the idea of postmodernism. When it is interpreted and constructed, the project of postmodernism is a critical metanarrative, the critic of knowledge objectivity and the critic of autonomy subject, that provides insight and new perspectives for the study of Islamic philosophy. Philosophy of Islamic education is developed to appreciate the small narrative and local knowledge; examine the relation of knowledge and power, and posture the subject instability.

Keywords: *Philosophy of Islamic Education, Modernism, Postmodernism*

Abstrak:

Filsafat pendidikan Islam merupakan bidang kajian yang belum banyak tersentuh ide postmodernisme. Bila diinterpretasikan dan dikonstruksi, proyek postmodernisme adalah kritik metanarasi, kritik obyektivitas pengetahuan dan kritik otonomi subyek, yang memberikan wawasan dan perspektif baru bagi filsafat pendidikan Islam. Filsafat pendidikan Islam dikembangkan untuk menghargai narasi kecil dan pengetahuan lokal; mencermati relasi pengetahuan dan kuasa; dan menyikapi instabilitas subyek.

Kata Kunci: Filsafat Pendidikan Islam, Modernisme, Postmodernisme

Pendahuluan

Walaupun postmodernisme sebagai sebuah gerakan telah menjadi perdebatan selama lebih dari 30 tahun, filsafat pendidikan Islam nampaknya merupakan salah satu bidang kajian yang belum banyak tersentuh dari perdebatan tersebut dan relatif terisolasi dari gagasan menarik dari para pencetus postmodernisme seperti Derrida, Lyotard, Foucault, Deleuze, Baudrillard atau Rorty. Sejauh ini, belum muncul karya dalam bentuk buku yang secara khusus dan detail membahas relasi, implikasi atau kontribusi postmodernisme terhadap filsafat pendidikan Islam. Beberapa karya yang telah ada masih sebatas artikel di dalam jurnal.¹ Implikasi pemikiran postmodernisme lebih sering berhenti pada tataran induk studi keislaman.²

Ketidaktersentuhan filsafat pendidikan Islam dari Postmodernisme dapat dibaca dalam beberapa konteks. *Pertama*, konteks ideologis. Sebagian pengkaji filsafat pendidikan Islam mencukupkan diri dengan menggali pesan-pesan yang ada di dalam sumber utama ajaran Islam, yaitu al-Qur'an dan al-Sunnah. Kehadiran suatu aliran, mazhab, genre, pemikiran baru yang datang dari luar pusaran sumber dan dunia Islam dianggap tidak memiliki signifikansi atau kemaslahatan, bahkan dianggap sebagai kemadharatan dan bisa menggoyahkan fondasi agama. Penolakan tidak sebatas pada postmodernisme tetapi juga pemikiran lain seperti eksistensialisme, hermeneutika, feminisme, liberalisme, atau pragmatisme.

Kedua, konteks filosofis. Bagi sebagian pengkaji filsafat pendidikan Islam, kehadiran postmodernisme dianggap tidak memberi kontribusi positif pada bagaimana filsafat pendidikan Islam dirumuskan. Skeptisisme, anarkisme dan relativisme yang lekat dengan postmodernisme dilihat sebagai ancaman terhadap otentisitas dan fundamental pemikiran filsafat pendidikan Islam. Maka tak heran bila filsafat pendidikan Islam terkesan nyaman dan mapan di dalam zona paradigma para tradisionalis seperti Seyyed Hossein Nasser, Syed Mohammad Naquib al-Attas, Syed Sajjad Hussain³ (untuk menyebut beberapa) dan atau para modernis, seperti M. Fazlur Rahman, Muh. Abduh atau Sir Muhammad Iqbal,⁴ yang lebih

¹ Untuk konteks Indonesia terdapat tulisan Achmad Reyadi AR, *Postmodernisme; Perspektif Ajaran Islam dan Implikasinya Terhadap Pendidikan Islam*, Tadris, Volume 1, Juni 2011.

² Sebagai misal, Akbar S. Ahmed, *Islam and Postmodernism*, (London and New York, Routledge, 1992); Sohail Inayatullah & Gail Boxwell, *Islam, Postmodernism and Other Futures: A Ziauddin Sardar Reader*, (London: Pluto Press, 2003)

³ Merupakan Tokoh-tokoh yang sibuk di dalam proyek de-westernisasi pengetahuan dan menjadi pelaku utama dua Konferensi Tingkat Dunia untuk Pendidikan Islam, pada tahun 1977 di Saudi Arabia dan 1980 di Pakistan, yang kemudian diikuti beberapa terbitan buku semisal *Crisis Muslim Education*, (Jeddah: King Abdul Azis University, 1979)

⁴ Para tokoh yang lebih adaptif-kritis terhadap kemajuan sains dan teknologi Barat. Muh. Abduh sangat berpengaruh di dalam membangun iklim moderat di Universitas al-Azhar dan Fazlur Rahman menerbitkan buku yang membahas relasi Islam dan Modernitas dengan fokus pada isu pendidikan Islam.

memberikan kepastian, homogenitas dan keuniversalan, dibanding berselancar di dalam gelombang parodi, keragaman, klise, atau imaji postmodernisme.

Ketiga, konteks praktis. Ini merupakan sejenis sikap ketidakpedulian dan ketidakacuhan pada filsafat pendidikan Islam, sebagai implikasi logis dari semakin turunnya pamor filsafat pendidikan Islam pada praktik nyata pendidikan Islam.⁵ Sudah menjadi suatu kelaziman bila mayoritas praktik pendidikan Islam dibangun dan dijalankan dengan sedikit atau tanpa melibatkan para filsuf pendidikan Islam, tetapi lebih melibatkan politisi, pembuat kebijakan, ahli kurikulum, pakar media pendidikan, para pendidik profesional dan praktisi pendidikan lain. Dengan demikian, kehadiran postmodernisme bagi filsafat pendidikan Islam dianggap tidak terlalu penting bagi praktik pendidikan Islam. Lebih menarik bicara tentang dunia kerja dan profesionalitas daripada bicara hal-hal berat di dalam filsafat pendidikan Islam.

Konteks kedua pada urutan di atas, yaitu sikap khawatir atau pun alergi pada postmodernisme, tentu menarik untuk dibicarakan. Pada satu sisi, kekhawatiran terhadap postmodernisme memang perlu dipahami, namun pada sisi lain, sikap tersebut perlu dikritisi. Perlu dipahami, karena wacana filsafat pendidikan Islam selama ini memang identik dengan proyek-proyek yang bersifat fondasional, esensial, dan normatif. Konsep-konsep kunci di dalam filsafat pendidikan yang selama ini ada seperti *insan kamil*, *fitrah*, *ilmu*, *khalifah*, *uswatun hasanah*, merupakan landasan baku di mana praktik pendidikan Islam berdiri (fondasional), dianggap bersifat tetap dan tidak berubah dari masa ke masa (esensial) dan berasal dari sumber ajaran agama (normatif).

Sementara itu, ide-ide postmodernisme lebih berkarakter anti-fondasional, anti-esensial, dan anti-ketunggalan. Postmodernisme mengakui, bahkan sangat menerima, ketidakpastian, kompleksitas, keragaman, non-linieritas, subyektivitas, multi perspektif dan keunikan-keunikan yang meruang dan mewaktu.⁶ Hal itu antara lain ditandai dengan berubarannya berbagai jargon postmodernisme seperti 'kematian subyek', 'parodi makna', 'persebaran pengetahuan', 'tamatnya filsafat' atau secara khusus di dalam pendidikan postmodern seperti 'kematian pendidik', 'instabilitas peserta didik', 'persebaran kurikulum', sampai dengan 'tamatnya pendidikan' (*the end of education*).⁷ Hal-hal seperti ini oleh sebagian pihak dianggap

⁵ Hal ini analog dengan kondisi filsafat pendidikan secara umum dalam kaitannya dengan praktik pendidikan. Lihat, Wilfred Carr, *Philosophy and Education*, Journal of Philosophy of Education, Vol. 38, No. 1, 2004

⁶ Gunilla Dahlberg et.al, *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care; Postmodern Perspective*, Philadelphia: Falmer Press, 1999), hlm. 22-23

⁷ Deborah Kilgore, *Toward a Postmodern Pedagogy*, New Direction For Adult and Continuing Education, No 102, Summer 2004

bisa merusak dan menghancurkan keinginan untuk membangun praktik pendidikan Islam yang kokoh dan mapan.

Walaupun perlu dipahami, sikap tersebut juga perlu dikritisi, karena kekhawatiran yang berlebihan terhadap postmodernisme dan sikap yang hitam putih, akan cenderung mengaburkan wawasan, perspektif dan analisis baru yang ditawarkan. Padahal, bila dilihat dengan cermat, postmodernisme bisa memberikan sebuah ruang konseptual dan praktik baru agar seseorang bisa memahami dan terlibat di dalam praktik pendidikan secara lebih luas dan penuh, tanpa harus terlebih dulu mengistimewakan ruang konseptual dan praktik yang telah ada sebelumnya.⁸

Ada beberapa perspektif menarik dari logika postmodernisme bila ditarik ke dalam logika filsafat pendidikan Islam. Dengan logika postmodernisme, filsafat pendidikan Islam akan menjadi ruang untuk mendiskusikan kembali konsep-konsep lama seperti pengetahuan, manusia, dan sejarah di dalam sinaran konsep relasi pengetahuan dan kekuasaan, multi-identitas dan instabilitas subyek, lokalitas pengetahuan dan sebagainya. Ide-ide postmodernisme mungkin terasa mencemaskan, terkesan menihilkan segala sesuatu, meragukan semua konsep dan merelatifkan semua pandangan. Namun satu hal perlu dicatat, hal tersebut bukan satu alasan untuk cepat-cepat menolak dan meninggalkannya. Akbar S. Ahmed menyatakan: *'In order to discover postmodernism one must look for richness of meaning rather than clarity of meaning; avoid choice between black and white, 'either-or' and accept 'both-and'; evoke many levels of meaning combination of focus; and attempt self-discovery through self knowledge.'*⁹

Berdasarkan beberapa pemaparan pemikiran di atas, maka berturut-turut akan dibahas tentang: proyek utama filsafat pendidikan Islam, proyek utama postmodernisme dan implikasi proyek postmodernisme terhadap proyek filsafat pendidikan Islam.

Proyek Filsafat Pendidikan Islam

Filsafat pendidikan Islam dapat didefinisikan sebagai serangkaian prinsip dan konsep yang mendasari praktik pendidikan Islam. Prinsip dan konsep tersebut berfungsi sebagai (a) pemberi arah; (b) kritik dan koreksi; dan (c) evaluasi terhadap proses pelaksanaan pendidikan Islam.¹⁰ Menurut al-Syaibani,¹¹ filsafat pendidikan

⁸ Richard Edward & Robin Usher, *Life Long Learning: A Postmodern Condition of Education*, Adult Education Quarterly, Vol. 51 No 04 Agustus 2001, hlm. 275.

⁹ Akbar S. Ahmed, *Islam and Postmodernism*, (London and New York: Routledge, 1992), hlm. 10

¹⁰ Muzayyin Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta: PT. Bumi Aksara, 2010), hlm. 2

¹¹ Umar Muhammad al-Toumy al-Syaibany, *Falsafah Pendidikan Islam*, (terj. Hasan Langgulung) Jakarta: Bulan Bintang, 1979), hlm. 15

Islam bertujuan: (a) membantu para perancang dan pelaksana pendidikan dalam membentuk pemikiran yang benar terhadap proses pendidikan; (b) memberi dasar bagi pengkajian pendidikan secara umum dan khusus; (c) menjadi dasar penilaian pendidikan secara menyeluruh; (d) memberi sandaran intelektual, bimbingan bagi pelaksana pendidikan dalam menghadapi tantangan; (e) memberikan pendalaman pemikiran tentang pendidikan dalam hubungannya dengan faktor-faktor spiritual, kebudayaan, sosial, ekonomi, politik dan berbagai aspek kehidupan.

Di dalam proses pembentukannya sebagai suatu disiplin yang mandiri dan sebagai posisi intelektual, filsafat pendidikan Islam telah terlibat di dalam proyek-proyek epistemologis (berpengetahuan). Proyek tersebut cenderung bersifat fondasional, universal dan holistik.

Pertama, proyek fondasional. Bagi para pengembangnya, filsafat pendidikan Islam merupakan derivasi dan aplikasi dari fondasi ajaran Islam. Filsafat pendidikan Islam harus bersumber pada normativitas Islam, yaitu al-Qur'an dan al-Sunnah. Diskusi tentang pendidikan Islam hanya valid sejauh ide utamanya di ambil dari sumber tekstual Islam.¹² Sumber ini diyakini mengandung kebenaran hakiki, bukan kebenaran yang spekulatif, lestari dan tidak bersifat tentatif.¹³

Filsafat pendidikan Islam berisi teori umum mengenai pendidikan Islam, dibina atas dasar konsep ajaran Islam yang termuat dalam al-Qur'an dan al-Sunnah. Dari sumber inilah, filsafat pendidikan Islam merumuskan formula-formula yang berfungsi sebagai fondasi bagi praktik pendidikan Islam. Sebagai misal: Abd. Rahman Assegaf,¹⁴ menyebutkan 4 (empat) pilar utama pendidikan Islam, yaitu tauhid, akhlak, fitrah, dan masjid; al-Attas¹⁵ menyebutkan 7 (tujuh) konsep kunci yang harus menjadi unsur esensial pendidikan Islam, yaitu agama (*din*), manusia (*insan*), pengetahuan (*ilm dan makrifah*), keadilan (*'adl*), perbuatan yang benar (*'aml*), dan universitas (*kuliyah-jami'ah*).

Kedua, proyek universal. Bagi para pengembangnya, filsafat pendidikan Islam merupakan prinsip dan konsep yang melintasi ruang dan waktu. Tidak sedikit pengembang filsafat pendidikan Islam beranggapan bahwa filsafat pendidikan Islam bersifat universal, sedangkan filsafat pendidikan pada umumnya bersifat sempit dan terkotak-kotak di dalam batas-batas negara tertentu.¹⁶ Filsafat pendidikan

¹² Khosrow Bagheri Noaparast, *Islamic Education*, (Teheran: Alhoda Publishers, 2001), hlm. 4

¹³ Jalaluddin & Usman Said, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta: RadjaGrafindo Persada, 1994), hlm. 37

¹⁴ Abd. Rahman Assegaf, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta: PT RajaGrafindo Persada, 2011), hlm. 37-53

¹⁵ Syed Muhammad al-Naqib al-Attas, *Islam dan Sekularisme*, (terj. Karsidjo Djojowarno), (Bandung: Pustaka, 1981), hlm. 233

¹⁶ Lihat Jalaluddin & Usman Said, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta: RadjaGrafindo Persada, 1994), hlm. 15

pada umumnya dibatasi oleh kepentingan nasional, sementara filsafat pendidikan Islam bersifat lintas bangsa. Di samping melintasi ruang, filsafat pendidikan Islam memproyeksikan diri melintasi waktu. Bagi para pengembangnya, filsafat pendidikan Islam mengusung konsep-konsep abadi, seperti tauhid, ilmu, fitrah, akhlak, khalifah, dan sebagainya.

Ketiga, proyek holistik. Bagi para pengembangnya, filsafat pendidikan Islam didaku sebagai pemikiran holistik, menyeluruh, dan tidak terpotong-potong. Filsafat pendidikan selalu mencari harmoni. Konsep-konsep inti di dalam wacana pendidikan Islam haus komprehensif, yaitu diambil dari sumber teks Islam dan disusun di dalam model yang menyeluruh.¹⁷

Kecenderungan umum referensi filsafat pendidikan Islam menempatkan prinsip dan konsep yang bertutur tentang manusia sempurna, pengetahuan sempurna, metode sempurna, atau pendidik sempurna. Al-Attas,¹⁸ menyatakan keterangan-keterangan mengenai hakikat pengetahuan dalam Islam jauh lebih banyak dari pada dalam agama, kebudayaan dan peradaban lain manapun. Ia mencontohkan, pengetahuan itu bisa berarti kitab suci al-Qur'an, hukum yang diwahyukan (*syari'ah*), Sunnah, iman, Islam, pengetahuan spiritual ('*ilm al-ladunyyi*), kearifan (hikmah), dan makrifah, cahaya, pikiran, ilmu khusus, pendidikan.

Kecenderungan holistik dan harmoni nampak di dalam beberapa kasus lain. Sebagai misal, konsep manusia dilihat di dalam jasmani dan ruhaninya; di dalam struktur epistemologis pancaindera, rasio, dan intuisi; konsep pengetahuan terdiri dari ilmu aqliyah dan ilmu naqliyah; ilmu qauliyah dan ilmu qauniyah. Dengan konsep-konsep holistik, kemudian filsafat pendidikan Islam mendefinisikan hakikat pendidikan Islam sebagai proses membentuk manusia secara holistik dan seimbang. Tujuan pendidikan Islam pun juga dirumuskan secara holistik pula. Sehingga sering dinyatakan bahwa tujuan pendidikan Islam adalah mengembangkan potensi intelek, fisik, emosi dan spiritual manusia menuju tingkat yang sempurna.¹⁹

Proyek Postmodernisme

Istilah 'postmodernisme' memang tidak mudah didefinisikan, ambigu dan mengundang perdebatan. Kaya Yilmaz²⁰ memaparkan tiga alasan utama mengapa

¹⁷ Khosrow Bagheri Noaparast, *Islamic Education*,hlm. 5

¹⁸ Syed Muhammad al-Naqib al-Attas, *Islam dan Sekularisme*, (terj. Karsidjo Djojokuswarno), (Bandung: Pustaka, 1981), hlm. 210

¹⁹ Lihat Aminudin Hasan et. all, *Islamic Philosophy as The Basis to Ensure Academic Excellence*, Asian Social Science, Vol. 7, No 3, Maret 2011.

²⁰ Kaya Yilmaz, *Postmodernism and its Challenge to the Discipline of History: Implications for History Education*, Educational Philosophy and Theory, Vol. 42, No 7, 2010

istilah 'postmodernisme' tidak mudah untuk didefinisikan. *Pertama*, karakter dasar di dalam postmodernisme yang anti fondasional dan anti esensial mengisyaratkan suatu penolakan terhadap definisi. Dalam pengertian konvensional 'definisi' selalu mengandung makna fondasional (memaparkan hal-hal yang mendasar) dan esensial (mencari hal-hal yang hakiki dan bukan artifisial). Nicholson,²¹ menyatakan: 'berbeda dengan modernism, postmodernisme harus menolak suatu deskripsi tentang dirinya sebagai serangkaian ideal yang tak terikat dengan waktu,; postmodernisme harus dipahami sebagai serangkaian sudut pandang pada suatu waktu, hanya absah di dalam waktunya sendiri.'

Kedua, postmodernisme bukanlah teori, perspektif atau kaca mata tunggal, sistematis dan koheren, tetapi lebih merupakan kecenderungan intelektual atau gabungan perspektif intelektual yang ditarik dari berbagai teori dan gerakan semisal fenomenologi, hermeneutika, poststrukturalisme, semiotika, teori kritis dan neo-pragmatisme, yang memiliki kesamaan pandangan di dalam menyoal asumsi-asumsi dasar di dalam modernism. *Ketiga*, tokoh-tokoh utama yang menyembulkan dan menyemai ide-ide postmodernisme seperti Derrida, Lyotard, Foucault, Baudrillard, Lacan, Jameson, Kristeva, atau Rorty tidak memberikan uraian atau gambaran ringkas tentang postmodernisme. Mereka menulis sesuai dengan fokusnya masing-masing.

Alasan lain yang bisa ditambahkan adalah, rentang waktu yang cukup panjang yang dilalui oleh postmodernisme, yang berakibat pada penekanan ide yang berbeda-beda dari setiap masa. Lyotard menyebut ide postmodernisme telah digunakan Federico de Onis pada 1934. Docherty menyebut Toynbee telah memakainya pada 1939. Rudolf Pannowitz menyatakan istilah tersebut telah digunakan Nietzsche ketika mendeklarasikan abad nihilism pada 1917.²² Sementara itu, Steven Connor membagi perkembangan postmodernism ke dalam 4 (empat) periode, yaitu masa akumulasi (1960an), masa sintesis (1980an), masa otonomi (awal 1990an) dan masa pudar (akhir 1990an). Di samping itu, istilah 'postmodernisme' juga digunakan di dalam berbagai bidang dan disiplin; mulai dari arsitektur, film, politik, fotografi sampai dengan teater; dari disiplin antropologi, sosiologi, filsafat, sampai dengan sastra.²³

Di dalam pengertian luas, Aronowitz & Giroux,²⁴ mendefinisikan postmodernisme sebagai suatu (a) posisi intelektual atau satu bentuk kritik budaya, sekaligus juga mengandung arti (b) kemunculan serangkaian kondisi sosial, budaya,

²¹ Robin Usher & Richard Edward, *Postmodern and Education*, (London-New York: Routledge, 1994), hlm. 7

²² Michael Peters and Kenneth Wain, *Postmodernism/Post-structuralism*, dalam *The Blackwell Companion to Postmodernism*, Blackwell Publisher Ltd, 2002, hlm. 57

²³ Robin Usher & Richard Edward, *Postmodernism and Education*, (London-New York: Rotledge, 1994), hlm. 6

²⁴ Stanley Aronowitz & Henry A. Giroux, *Postmodern Education*, (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1991), hlm. 62

dan ekonomi tertentu untuk mencirikan abad kapitalisme dan industrialisasi global. Sebagai 'posisi intelektual atau kritik budaya,' postmodernisme secara radikal mempertanyakan logika fondasi yang menjadi batu pijakan epistemologi modernisme. Sebagai 'kondisi sosial,' postmodernisme mengacu pada perubahan yang semakin radikal di dalam relasi produksi, hakikat negara-bangsa, perkembangan teknologi baru yang mendefinisikan ulang bidang komunikasi dan informasi dan mengacu pada perubahan kekuatan-kekuatan yang bekerja di dalam pertumbuhan globalisasi dan saling bergantungnya bidang ekonomi, politik dan budaya.

Sementara itu, sebagai suatu gerakan filsafat, oleh Stuart Sim,²⁵ postmodernisme didefinisikan sebagai satu bentuk skeptisisme—skeptisisme pada otoritas, kebijaksanaan yang mapan, norma budaya dan politik—yang ditujukan pada tradisi pemikiran Barat yang membentang ke belakang (dari modern) sampai dengan masa Yunani klasik. Dengan kata lain, ia merupakan sebetulnya sikap skeptis, curiga, dan tidak percaya dengan hal-hal yang terkait dengan modernisme atau proyek Pencerahan seperti rasionalitas ilmiah, klaim kebenaran universal, dan pembebasan manusia.

Terdapat 2 (dua) kecenderungan utama di dalam postmodernisme, yaitu postmodernisme reaksioner dan postmodernisme progressif.²⁶ Postmodernisme reaksioner lebih menekankan 'keterputusan' sama sekali dari segala hal yang berbau modern. Sementara itu, postmodernisme progresif lebih menekankan 'kesinambungan' antara postmodernisme dan modernism. Kecenderungan pertama direpresentasikan oleh Jean F. Lyotard di dalam *The Postmodern Condition* dan kecenderungan kedua direpresentasikan oleh Frederick Jameson di dalam *Postmodernism or the Cultural Logic of Late Capitalism*.

Walaupun postmodernisme tidak bisa didefinisikan secara tunggal, setidaknya kompleksitas wacananya bisa dikenali dari 3 (tiga) proyek utamanya, yaitu ketidakpercayaan pada metanarasi; kritik kebenaran ilmiah tunggal; dan kritik manusia sebagai subyek sadar dan rasional. Tiga proyek utama postmodernisme ini merupakan kritik atas ide-ide modernisme sebagai anak kandung abad Pencerahan.

Modernisme sendiri dapat dideskripsikan suatu periode sejarah manusia yang lahir pada awal abad 17 Masehi di Eropa Barat dan menjadi matang pada abad 18 dengan proyek utama: kemajuan sejarah umat manusia secara linier, penyingkapan rahasia dunia dengan pengetahuan obyektif ilmiah, dan kebebasan manusia dengan rasio. Sejarah manusia tersebut menjadi model universal bagi seluruh

²⁵ Stuart Sim, *Postmodernism and Philosophy*, in Stuart Sim (ed.), *The Routledge Companion to Postmodernism*, (London-New York: Routledge, 2001), hlm 3

²⁶ Stanley Aronowitz & Henry A. Giroux, *Postmodern Education*, hlm. 67

umat manusia, sehingga melintasi ruang, waktu, budaya dan sejarah. Pengetahuan obyektif ilmiah tersebut menjadi model untuk semua jenis pengetahuan karena bebas nilai, merupakan representasi kenyataan dan bisa dimiliki oleh siapa saja. Dan rasionalitas-otonomi subyek manusia merupakan syarat bagi seluruh umat manusia untuk meraih posisi manusia dewasa.

Postmodernisme hadir sebagai kritik atas proyek-proyek epistemologi modernism. Terdapat 3 (tiga) proyek utama postmodernisme. *Pertama*: kritik, kesangsian atau ketidakpercayaan pada metanarasi modernisme.²⁷ Yang dimaksud dengan metanarasi adalah legitimasi atau tempat bersandarnya eksistensi sains dan teknologi modern. Menurut Lyotard, metanarasi tersebut bisa berupa *the dialectical of spirit, the hermeneutics of meaning, the emancipation of the rational or working subject or creation of wealth*.²⁸ Ia menunjukkan sikap sangsi dan tidak percaya terhadap metanarasi-metanarasi tersebut.

Teori 'metanarasi' Lyotard, memiliki kemiripan dengan teori 'logosentrisme' Derrida. Menurut Derrida,²⁹ logosentrisme merupakan nama lain dari metafisik yang berusaha mendasari atau menjadi sumber legitimasi suatu sistem pemikiran seperti modernism. Filsafat Barat selalu berasumsi di sana terdapat esensi atau kebenaran yang bertindak sebagai fondasi keyakinannya. Fondasi tersebut bersifat transendental seperti Idea, Materi, Spirit Dunia, atau Tuhan.

Menurut Lyotard,³⁰ masyarakat tradisional, sebelum kemunculan modernisme, hidup dengan pengetahuan narasi, seperti mitos, legenda, dongeng, cerita. Pengetahuan narasi ini berfungsi mengintegrasikan masyarakat ke dalam tatanan yang mapan. Ia juga berfungsi untuk menentukan kriteria kompetensi yang harus dimiliki individu sebagai anggota masyarakat yang mapan. Namun, begitu modernisme tiba, semua pengetahuan narasi ini ter(di)pinggirkan, ter(di)sudutkan dan ter(di)diamkan. Modernisme datang dengan pengetahuan ilmiah (sains). Oleh sains, pengetahuan narasi masyarakat tradisional didefinisikan sebagai: tidak beradab, primitif, terbelakang, asing, adat, kumpulan omongan, otoritas, prasangka, ketidaktahuan, dideologi. Sains merupakan pengetahuan yang bermaksud menggantikan pengetahuan narasi masyarakat tradisional. Agar absah, sains ini membutuhkan legitimasi. Legitimasi itu tak lain adalah metanarasi modernism.

²⁷ Robin Usher & Richard Edward, *Postmodernism and Education*, (London-New York: Rotledge, 1994), hlm. 160-161

²⁸ Lyotard, J, *The Postmodern Condition*, (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1984), hlm. xxiii.

²⁹ Madan Sarup, Madan Sarup, *Post-structuralism and Postmodernism*, (New York-London: Harvester, 1993), hlm. 37

³⁰ Madan Sarup, Madan Sarup, *Post-structuralism and Postmodernism*, ...hlm. 135

Dua metanarasi modernism yang bertindak sebagai pengabsah pengetahuan ilmiah, yaitu pembebasan manusia dan penyatuan semua jenis pengetahuan. Yang pertama merupakan tradisi Revolusi Perancis dan yang kedua merupakan tradisi Hegelian Jerman. Metanarasi pembebasan manusia mengatakan: produksi, penyemaian dan penyebaran sains adalah absah karena demi pembebasan manusia. Pembebasan dari mitos, tahayul, dogma dan berbagai jenis pengetahuan yang tak teruji. Sementara itu, metanarasi penyatuan tunggal pengetahuan mengatakan: melalui sains sebagai pengetahuan tunggal akan tercapai kemajuan sejarah umat manusia. Perjalanan sains adalah perjalanan sejarah, yaitu untuk menyatukan berbagai pengetahuan yang terfragmentasi dan tersebar (di dalam seni, sejarah, agama, budaya, dan sebagainya) menuju satu bahasa tunggal pengetahuan.

Dalam pandangan Lyotard, dua metanarasi tersebut masuk dan menelusup ke semua institusi modernism, tak terkecuali insitusi pendidikan. Metanarasi pembebasan mulai bekerja secara aktif pada sekolah dasar. Begitu siswa masuk sekolah, mereka dianggap sebagai telah mulai manapaki jalan pembebasan manusia dengan mengunyah teori demi teori sampai tingkat perguruan tinggi. Memasuki insitusi pendidikan modern berarti menapaki jalan menuju kemajuan. Sementara itu, metanarasi penyatuan pengetahuan mulai beroperasi di dalam nalar tingkat perguruan tinggi. Istilah 'universitas' merupakan simbol keyakinan bahwa pengetahuan yang berserak dan terfragmentasi di dalam berbagai disiplin tau program studi harus disatukan ke dalam satu pengetahuan tunggal.

Menurut Lyotard, metanarasi modernism telah kehilangan fungsinya di tengah masyarakat kontemporer, yaitu masyarakat yang terkomputerisasi, sebagai efek dari mekarnya teknik dan teknologi baru pasca Perang Dunia II. Metanarasi seperti humanism, progresivisme, liberalisme, marxisme, kapitalisme, atau sosialisme, dianggap gagal mengantarkan manusia menuju kebahagiaan.

Postmodernisme ditandai dengan ketidakpercayaan (*incredulity*) pada metanarasi. Baginya, tidak ada metanarasi universal, karena sejatinya semua pengetahuan manusia di setiap ruang dan waktu bekerja dengan logika 'permainan bahasa' (*language game*); tidak ada metawacana atau metanarasi yang berlaku untuk semua jenis pengetahuan. Dengan istilah 'permainan bahasa' (ia meminjam dari Wittgensteins), yang dimaksud adalah aturan yang mendasari suatu wacana sehingga bermakna.

Lyotard menyebutkan 3 (tiga) jenis permainan bahasa: (a) permainan denotatif (berurusan dengan perkara penjelasan benar/salah); (b) permainan preskriptif (berurusan dengan perkara adil/tidak adil); dan (c) permainan teknis (berurusan dengan kriteria efisien/tidak efisien). Menurutnya, sains atau pengetahuan ilmiah beroperasi dengan permainan bahasa denotative. Padahal, setiap wacana memiliki

permainan bahasa yang berbeda. Satu permainan bahasa yang satu dengan permainan bahasa yang lain tidak bisa saling mengukur bahkan saling berkonflik. Dengan kata lain, tidak ada nalar tunggal, yang ada hanyalah berbagai nalar; tidak ada satu nalar lebih utama atau lebih benar dibanding nalar yang lain.

Meninggalkan metanarasi tersebut, bagi Lyotard, berarti membuka jalan bagi narasi kecil, bentuk-bentuk pengetahuan lokal, sensitif pada perbedaan dan toleran terhadap berbagai hal yang tak bisa diukur.³¹ Dengan demikian, bila proyek modernism menawarkan kemajuan sejarah umat manusia melalui penerapan pengetahuan ilmiah, maka proyek postmodernisme menawarkan kesempatan untuk mengapresiasi keragaman dan perbedaan sosial dan individual sebagai sumber kreatif sejarah umat manusia.

Kedua, kritik atas pengetahuan ilmiah obyektif. Modernisme memang identik dengan sains, yaitu satu jenis pengetahuan yang diyakini obyektif, bebas nilai, bebas kepentingan, netral, universal. Modernism menganggap bahwa sains merupakan pengetahuan dengan spesifikasi istimewa karena sains bekerja dengan logika representasi atau logika cermin. Isu utama di dalam logika representasi adalah: mempercayai ada 'kenyataan' atau 'dunia' di luar sana yang menunggu untuk ditemukan; kenyataan adalah independen atau terlepas dari subyek; bahasa atau perangkat lain memungkinkan untuk merepresentasikan dunia tersebut secara akurat. Tugas sains adalah merepresentasikan kenyataan tersebut dengan tanpa melibatkan subyektivitas dan kepentingan. Semakin netral, maka sains semakin berhasil.³²

Menurut Derrida,³³ keyakinan tersebut dinamakan 'metafisika kehadiran' (*metaphysics of presence*), yaitu suatu keyakinan di luar sana ada 'satu kenyataan' yang dapat diungkapkan di dalam 'satu bahasa'. Subyek merasa sampai pada satu jenis kebenaran 'tunggal' dan 'sekarang' secara langsung (*immediacy*). Ia menolak cara pandang modernisme yang tercermin di dalam 'metafisik kehadiran'. Baginya, tidak ada momen definisi 'tunggal', 'sekarang' dan 'stabil'; yang terjadi justru sebaliknya, yaitu definisi 'plural', 'masa depan' dan 'berubah'. Ia menjelaskan ketidaksetujuannya pada pandangan metafisika kehadiran tersebut dengan teori 'jejak' (*trace*). *Pertama*, penanda (*signifier*) tidak mengacu pada kenyataan (*reality*); *Kedua*, penanda (*signifier*) tidak mengacu pada petanda sebagai konsep (*signified*); *ketiga*, penanda (*signifier*) mengacu pada penanda lain (*signifier*) dan penanda lain tersebut mengacu pada penanda yang lain lagi, begitu seterusnya, dan seseorang hanya bisa mengetahui jejak (*trace*) penanda.

³¹ John A. Clark, *Michael Peter's Lyotardian Account of Postmodernism and Education*, Educational Philosophy and Theory, Vol. 38, No 3, 2006, hlm. 392-393

³² Robin Usher & Richard Edward, *Postmodernism and Education*,hlm. 57

³³ Madan Sarup, *Post-structuralism and Postmodernism*, hlm. 35-36

Dengan demikian, dalam perspektif postmodernisme, semua jenis pengetahuan manusia termasuk sains tidaklah senetral yang sangka. Tidak ada 'kenyataan absolut' di luar sana yang menunggu untuk ditemukan dan tidak ada pemahaman absolut tentang kenyataan. Tidak ada pemahaman universal yang melintasi ruang dan waktu. Pengetahuan bukan bekerja dengan logika representasi, tetapi dengan logika konstruksi, yang melibatkan semua subyek pengetahuan. Karena pengetahuan merupakan konstruksi, maka pengetahuan tidak obyektif tetapi subyektif.

Selain berhakikat konstruksi sosial, menurut Foucault,³⁴ pengetahuan juga mengandung makna 'relasi kuasa.' Yang dimaksudkan dengan istilah 'kuasa' oleh Foucault bukanlah sejenis kekuatan atau kedigdayaan untuk memerintah, melarang, membatasi, menghilangkan, menolak atau menyensor. 'Kuasa' bukan merupakan sesuatu yang dimiliki, digenggam, atau suatu kesanggupan. Ia memaknai 'kuasa' dalam arti jejaring sehingga bisa menyusup dan merembes kemana-mana. Mengatakan 'pengetahuan berelasi dengan kuasa' mengandung arti (a) melakoni kuasa bisa menciptakan dan menyebabkan kemunculan obyek pengetahuan baru, dan (b) pengetahuan menyebabkan efek kuasa. Kuasa, dalam pengertian Foucauldian, tidak bekerja dengan logika paksaan (*coercion*), tetapi melalui normalisasi atau disiplin. Normalisasi adalah mengarahkan atau membimbing subyek menuju sesuatu yang diinginkan dengan cara persuasif.

Menurut Foucault,³⁵ pengetahuan bukan hanya membentuk pemahaman seseorang tentang dunia melalui pemaparan bahwa apa yang dipahami itu benar (*representasi*), tetapi pengetahuan juga memberikan teknik normalisasi semisal pengamatan, pengukuran, kategorisasi, regulasi dan evaluasi (konstruksi). Sebagai misal, pengetahuan tentang tahap-tahap perkembangan anak. Pengetahuan ini tentu saja bukan hanya pemaparan tentang suatu subyek manusia yang bernama anak (*representasi*). Karena pengetahuan ini kemudian juga mengandung pengertian proses mengkonstruksi melalui kategorisasi seperti benar-salah, normal-abnormal dan mengandung proses normalisasi anak supaya sesuai dengan tahap-tahap perkembangan tersebut (konstruksi). Proses normalisasi kemudian merembes kemana-mana, menjadi kebijakan politik, lembaga pendidikan, lembaga peradilan, lembaga kesehatan dan sebagainya. Dengan demikian, bila logika modernism mengatakan, kuasa membelenggu individu dan pengetahuan membebaskan individu, maka Foucault mengatakan kuasa melahirkan pengetahuan dan pengetahuan melahirkan kuasa, keduanya saling mengimplikasikan.

³⁴ Madan Sarup, *Post-structuralism and Postmodernism*, hlm. 73-74; Robin Usher & Richard Edward, *Postmodernism and Education*, (London-New York: Rotledge, 1994), hlm. 83-89

³⁵ Gunilla Dahlberg et.al, *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care; Postmodern Perspective*,hlm. 25-26

Ketiga, kritik atas rasionalitas-otonomi subyek manusia. Di dalam modernism, subyek pengetahuan adalah subyek sadar-rasional-otonom-stabil-transenden. Berbagai pandangan filsafat modern berusaha mengabsahkan pandangan ini.³⁶ Bagi Descartes, subyek pengetahuan yang kokoh tak tergoyahkan adalah subyek sadar dan rasional. Sehingga ia mengatakan, 'Aku berpikir, maka aku ada.' Bagi Kant, subyek pengetahuan yang kokoh adalah subyek yang memiliki perangkat permanen atau kategori pengetahuan, seperti substansi, kausalitas, relasi, ruang, waktu.

Menurut pandangan Postmodernisme, subyek pengetahuan di dalam modernism merupakan subyek a-historis atau subyek transendental yang bisa berdiri di luar waktu, ruang, dan relasi di dalam merekonstruksi pengetahuan. Dalam perspektif postmodernisme, pendirian tersebut hanyalah ilusi, karena subyek pengetahuan adalah sosial, historis dan linguis. Subyek postmodernisme adalah subyek yang dikonstitusikan secara sosial, tertanam secara historis dan selalu menginterpretasi. Subyek yang sementara (*provisional*), bergantung (*contingent*), dan selalu mengkontruksi makna. Tidak ada subyek koheren dan terintegrasi, tetapi subyek yang dipengaruhi dorongan, motivasi, tidak stabil dan selesai. Foucault³⁷ menyatakan:

We should not view the subject as the knowing, willing, autonomous, self-critical or 'trancendental' subject of Kantian discourse. We should now understand the subject as a locus of multiple, dispersed or decentred discourse. The death of the 'trancendental subject' removed the very ground of truth telling moral authority...

Sebagai kesimpulan kasar, seperti dikatakan Bauman,³⁸ postmodernisme membalikkan hal-hal yang menjadi nilai sentral di dalam modernism: singularitas lebih sukai dibanding universalitas; pengetahuan lokal lebih dipilih dibanding metanarasi; ragam perspektif dan kompleksitas dibanding kesatuan dan koherensi; perbedaan dibanding konsensus; ambivalensi dibanding kepastian; penciptaan makna dibanding kebenaran; kemungkinan peluang di dalam sejarah dibanding kemajuan natural. Walaupun menunjukkan oposisi sikap, tetapi situasi dan kondisinya tentu lebih kompleks.

³⁶ Lihat William H. Brenner, *Elements of Modern Philosophy: Descartes Through Kant*, (New Jersey: Printice-Hall, 1989), hlm. 9-22 dan 119-137.

³⁷ Madan Sarup, *Post-structuralism and Postmodernism*, hlm. 74

³⁸ Gunilla Dahlberg et.al, *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care; Postmodern Perspective*, ... hlm. 26

Implikasi Postmodernisme terhadap Filsafat Pendidikan Islam

Bila dilihat secara sekilas, memang nampak adanya kecenderungan yang berbeda antara postmodernisme dan modernism. Walaupun kehadiran postmodernisme lebih merupakan kritik atas modernism, tetapi pada dasarnya logika postmodernisme bisa ditarik ke segala arah termasuk ke dalam filsafat pendidikan Islam. Kecenderungan logika ini bisa menjadi perspektif baru bagi filsafat pendidikan Islam, karena wacana filsafat pendidikan Islam yang selama ini eksis, juga banyak diwarnai proyek tradisionalisme dan modernism. Hal tersebut nampak dari 3 (tiga) tipe proyek yang penulis konstruksikan: proyek fondasional, universal dan holistik.

Salah satu jalan yang bisa ditempuh ketika menarik logika postmodernism ke dalam logika filsafat pendidikan Islam adalah dengan cara interpretasi dan konstruksi. Postmodernisme perlu diinterpretasikan sedemikian rupa, sehingga memiliki implikasi yang bisa memberi wawasan dan perspektif di dalam filsafat pendidikan Islam. Akbar S. Ahmed³⁹ mengatakan:

We need to interpret postmodernism in a positive manner; what tends to be emphasized in the flood of postmodernist literature is its sense of anarchy, rootlessness and despair. What is missed out are its positive sides, like diversity, the freedom to explore, the breakdown of establishment structures and the possibility to know and understand one another.

Beberapa pemikir pendidikan, seperti Aronowitz & Giroux,⁴⁰ juga memiliki sikap positif terhadap postmodernisme. Ia menyatakan, bagi pelaku-pelaku pendidikan, postmodernisme menawarkan sarana teoretis baru untuk berpikir ulang tentang konteks umum dan khusus di mana otoritas didefinisikan. Postmodernisme menawarkan satu jenis wacana yang dapat digunakan untuk mengorek sandaran modernism pada totalitas teori yang menginginkan kepastian dan keabsolutan. Postmodernisme juga memberikan sudut pandang yang lebih kompleks tentang relasi budaya, kuasa dan pengetahuan. Namun, ia juga menyatakan: *'The Postmodern attack on totality and grand narrative need to be dialectically construed if it is to contribute to a radical theory of education and cultural politics.'*⁴¹

Bila dikaitkan dengan filsafat pendidikan Islam, penulis juga melihat di dalam ide-ide postmodernisme terdapat unsur-unsur baru dan konstruktif bila digunakan untuk membaca ulang beberapa proyek filsafat pendidikan Islam. Kritik metanarasi, kritik obyektivitas pengetahuan dan kritik subyek murni di dalam postmodernisme

³⁹ Akbar S. Ahmed, *Islam and Postmodernism*,hlm. 27

⁴⁰ Stanley Aronowitz & Henry A. Giroux, *Postmodern Education*,..... hlm. 81

⁴¹ Stanley Aronowitz & Henry A. Giroux, *Postmodern Education*, hlm. 69

bisa menjadi pintu masuk untuk melihat implikasi postmodernisme terhadap filsafat pendidikan Islam.

1. Kritik Metanarasi dan Implikasinya

Salah satu proyek postmodernisme adalah kritik atas metanarasi. Dengan kritik ini postmodernisme membuka munculnya: narasi kecil, bentuk-bentuk pengetahuan lokal, sensitif pada perbedaan dan toleran terhadap berbagai hal yang tak bisa diukur. Dalam konteks ini, postmodernisme bisa berimplikasi pada filsafat pendidikan Islam.

Pertama, dengan narasi kecil, filsafat pendidikan Islam diajak untuk tidak selalu berkuat di dalam metanarasi atau narasi besar dan fondasional. Terdapat 2 (dua) metanarasi di dalam filsafat pendidikan Islam, yaitu konsep filosofis pendidikan Islam tradisional dan konsep filosofis pendidikan Islam modern. Di dalam narasi besar tradisional, pendidikan Islam bertujuan menjaga nilai-nilai spiritual dan menolak pandangan dunia Barat. Narasi besar jenis ini mengkritik kecenderungan pendidikan Islam modern yang sekuler dan tidak mengindahkan agama dalam pendekatannya terhadap pengetahuan.⁴² Sementara itu, di dalam narasi besar modern, tujuan pendidikan Islam bukan hanya menjaga nilai-nilai spiritual tetapi juga bagaimana menyelesaikan persoalan-persoalan kontemporer di muka bumi ini. Narasi besar pendidikan Islam ini mengkritik narasi besar pendidikan tradisional karena telah gagal mencapai tujuan pendidikan sejati yaitu membentuk manusia.⁴³

Walaupun berada di dalam posisi yang seringkali dianggap berseberangan, dua narasi besar pendidikan Islam ini memiliki kecenderungan yang sama, yaitu menjadi fondasional, universal dan holistik, sehingga mengabaikan narasi-narasi kecil di dalam sejarah perjalanan umat Islam di dalam ruang dan waktu yang berbeda-beda. Narasi besar cenderung memperlakukan umat Islam secara homogen dan terpusat. Padahal, di dalam kenyataan terdapat variasi, perbedaan, pluralitas kondisi, pengetahuan, pengalaman, dan wawasan umat Islam dari satu tempat atau waktu ke tempat atau waktu lain. Mulai dari kenyataan muslim di tengah komunitas ilmiah Barat, muslim di masyarakat komunis Rusia, muslim di gurun Afrika, sampai dengan muslim di dalam tradisi maritim nusantara.

⁴² Syed Sajjad Husain & Syed Ali Ashraf, *Crisis Muslim Education*, (Jeddah: King Abdulaziz University, 1979), hlm. 4-6, 18-22

⁴³ Fazlur Rahman, *Islam dan Modernitas*, (terj. Ahsin Mohamad), (Bandung: Mizan, 1984), hlm. 67-68

Narasi besar cenderung memebentuk tujuan besar pendidikan Islam seperti membentuk insan kamil, khalifah, atau generasi rabbani. Tujuan besar ini sering nampak kurang realistis, karena sosok tujuan yang menjadi model selalu ulama besar, syaikh al-akbar, kyai (dalam narasi besar tradisional) atau ilmuan-ulama, teknokrat-ulama, birokrat-ulama (dalam narasi besar modern). Narasi besar cenderung mengabaikan narasi kecil. Perlu diingat, di dalam tata dunia global, kesadaran akan narasi kecil mulai dianggap penting, terutama sebagai bentuk tawaran baru identitas di tengah kecenderungan metanarasi yang totaliter. Berbagai gerakan atau komunitas dengan narasi kecil seperti komunitas hijau, komunitas pecinta binatang, komunitas musik lokal, komunitas pecinta terumbu karang dan sebagainya, yang banyak bermunculan di berbagai tempat, semua bergerak dan beroperasi dengan narasi kecil.

Dengan konteks di atas, filsafat pendidikan Islam didorong lebih peka pada narasi-narasi kecil. Dengan demikian, filsafat pendidikan Islam tak lagi hanya sibuk di dalam merumuskan pendidikan Islam di dalam narasi besar, tetapi juga tujuan pendidikan Islam di dalam narasi kecil, seperti membentuk individu penyelamat terumbu karang, individu yang pandai mengelola sampah kota, individu yang bisa membangun masyarakat melalui usaha kecil menengah, individu penjaga warisan budaya lokalnya, dan sebagainya. Narasi-narasi kecil nampaknya memang sangat jarang dibicarakan di dalam wacana filsafat pendidikan Islam. Implikasi paling jauh dari logika ini adalah munculnya konsep pluralitas praktik pendidikan Islam. Pendidikan Islam bukanlah entitas tunggal tetapi plural, sehingga berbunyi ‘pendidikan Islam-pendidikan Islam.’

Kedua, pengetahuan lokal. Selama ini filsafat pendidikan Islam terutama dengan konsep ‘ilmu’ nya cenderung fokus pada pengetahuan global, baik bernuansa Barat seperti sains dan teknologi atau bernuansa Timur Tengah seperti teologi, fiqh, dan tasawuf. Dengan wawasan postmodernisme, seharusnya filsafat pendidikan Islam mulai membangun fondasi bagi eksistensi pengetahuan lokal di dalam praktik pendidikan Islam. Sebagai misal, kurikulum fiqh tidak melulu berorientasi pada masa klasik dan Timur Tengah, tetapi perlu dirancang dan diintegrasikan dengan wacana lokal seperti wacana kelautan dan agraris, wacana multi budaya, multi tradisi, multi kearifan di Indonesia.

Memberikan ruang bagi pengetahuan lokal juga mengandung arti ‘pemudaran’ (*decentering*), yaitu penghargaan terhadap sumber-sumber dan bentuk-bentuk pengetahuan yang berbeda, sehingga tidak terpaku pada satu sumber

dan bentuk pengetahuan (*centering*).⁴⁴ Sebagai contoh, untuk mencapai tujuan pendidikan Islam sebagai pribadi muslim yang berakhlak mulia, seseorang tidak hanya harus berkiblat pada hal yang fondasional-universal, seperti melalui kisah *Luqman al-Hakim* atau melalui berbagai Sabda Nabi SAW tentang keharusan untuk berbakti pada orang tua, tetapi seseorang bisa menjadi pribadi muslim yang berakhlak mulia dengan mengambil hikmah dari kisah lokal seperti *Malin Kundang* atau *Sangkuriang*.

Ketiga, sensitif terhadap perbedaan. Postmodernisme sangat menekankan pluralitas dan perbedaan. Di tengah berbagai jenis permainan bahasa (*language game*) yang diperlukan adalah sikap sensitif atau peka bahwa ada banyak jenis wacana pengetahuan, sikap, keterampilan, kearifan, yang berbeda berdasar etnik, bahasa, budaya, dan tempat tinggal. Dalam konteks ini, konsep pendidikan multikultural sangat sejalan dengan proyek postmodernisme. Menurut James A. Banks,⁴⁵ pendidikan multikultural adalah (a) idea atau konsep yang menyatakan, seluruh peserta didik harus memiliki kesempatan yang setara di dalam belajar tanpa melihat ras, etnik, kelas sosial, atau gender; (b) gerakan pembaruan pendidikan yang berusaha untuk mereformasi sekolah sedemikian rupa sehingga memberikan kesempatan yang setara pada semua peserta didik di dalam belajar; (c) suatu proses pendidikan yang bertujuan menciptakan ideal demokrasi ke dalam sekolah dan masyarakat.

Dengan sensitivitas terhadap perbedaan, Filsafat pendidikan Islam juga bisa memberi fondasi bagi praktik pendidikan Islam yang plural, demokratis, dan toleran; sekaligus mengoreksi praktik-praktik pendidikan Islam yang cenderung totaliter, anti demokrasi dan intoleran.

2. Kritik Pengetahuan dan Implikasinya

Pengetahuan menjadi salah satu konsep kunci di dalam filsafat pendidikan Islam. Berbagai praktik pendidikan Islam mulai dari tujuan pendidikan, kurikulum, pendidik, relasi pendidik dan peserta didik tak bisa dilepaskan dari cara mendefinisikan dan memahami pengetahuan. Maka tak heran, bila di banyak referensi tentang filsafat pendidikan Islam selalu dijumpai bab khusus yang membahas tentang konsep pengetahuan di dalam (menurut) Islam.

⁴⁴ Robin Usher et al, *Adult Education and the Postmodern Challenge*, (London and New York: Routledge, 1997), hlm. 9

⁴⁵ James A. Banks, *Educating Citizen in a Multicultural Society*, (New York and London: Teachers College Press, 2007), hlm. 82

Filsafat pendidikan Islam yang selama ini ada, cenderung melihat dan menganalisis pengetahuan dalam konteks etis dan epistemologis, sehingga terkesan a-historis. *Pertama*, konteks etis. Filsafat pendidikan Islam banyak memaparkan konsep pengetahuan dari segi nilai baik-buruk. Pesan-pesan etis, seperti mencari ilmu merupakan kewajiban setiap muslim, mencari ilmu sampai ke negeri China, orang yang beriman dan berilmu akan ditinggikan derajatnya beberapa tingkat, orang yang berilmu seperti pohon yang dahannya rimbun dan buahnya lebat, sampai dengan ilmu yang bermanfaat akan mengalir pahalanya bagi pemilik dan penyebarinya.

Kedua, konteks epistemologis. Kecenderungan kuat epistemologi di dalam tradisi Islam dan kemudian diserap oleh filsafat pendidikan Islam adalah model klasifikasi. Model ini mulai berkembang pada masa Islam pertengahan di tangan para filsuf seperti al-Farabi, al-Syirazi atau al-Ghazali.⁴⁶ Ilmu diklasifikasi berdasarkan hierarki, dari yang paling utama sampai yang kurang utama. Keutamaan ilmu diidentifikasi berdasarkan obyek ontologis dan struktur epistemologis subyeknya. Sebagai misal, ilmu yang membahas tentang intelek ilahi menempati posisi tertinggi karena intelek ilahi merupakan entitas paling sempurna di dalam hierarki kenyataan (ontologi) dan ilmu ini mensyaratkan kemampuan akal (*'aql*) sebagai fakultas tertinggi di dalam hierarki kemampuan subyek pengetahuan.

Model pemahaman pengetahuan dalam model klasifikasi ini masih berlangsung sampai hari ini. Sebagai misal: al-Attas⁴⁷ menyatakan, ada dua macam pengetahuan: yang satu adalah santapan dari kehidupan jiwa, dan yang lain adalah kelengkapan yang dapat digunakan untuk melengkapi dirinya dalam dunia untuk mengejar tujuan-tujuannya yang pragmatis; Fazlur Rahman,⁴⁸ menyatakan ada 3 (tiga) pengetahuan yang dianggap penting di dalam al-Qur'an, yaitu (a) pengetahuan mengenai alam yang telah dibuat Allah tunduk kepada manusia, atau pengetahuan ilmiah, (b) pengetahuan sejarah, (c) pengetahuan tentang diri sendiri.

Epistemologi postmodernisme memang berbeda dengan epistemologi tradisional dan modern yang cenderung esensial dan a-historis. Postmodernisme memiliki implikasi penting bagi filsafat pendidikan Islam di dalam cara mendefinisikan dan memahami pengetahuan di dalam cara-cara yang historis dan sosiologis, seperti di dalam analisis relasi pengetahuan dan

⁴⁶ Lihat Osman Bakar, *Hierarki Ilmu, Membangun Rangka-Pikir Islamisasi Ilmu*, (terj. Purwanto), (Bandung: Mizan, 1997)

⁴⁷ Syed Muhammad al-Naquib al-Attas, *Islam dan Sekularisme*,hlm. 212

⁴⁸ Fazlur Rahman, *Tema Pokok Al-Qur'an*, (terj. Anas Mahyudin), (Bandung: Penerbit Pustaka, 1996), hlm. 51

kuasa. Pengetahuan dan kuasa merupakan dua hal yang saling berimplikasi dan merembes ke mana-mana. Bila mengacu pada salah satu fungsi filsafat pendidikan Islam, yaitu memberikan pendalaman pemikiran tentang pendidikan dalam hubungannya dengan faktor-faktor spiritual, kebudayaan, sosial, ekonomi, politik dan berbagai aspek kehidupan, maka fungsi ini bisa dimaksimalkan dengan analisis pengetahuan dan kuasa.

Filsafat pendidikan Islam bisa memberi panduan bagi praktik pendidikan Islam di dalam menyusun kurikulum atau menentukan pola interaksi pendidik dan peserta didik, di mana perlu ditanamkan sikap kritis terhadap modus-modus kuasa di dalam pengetahuan. Menurut Foucault, kuasa di dalam pengetahuan memang tak bisa dihindarkan, namun di sana selalu ada ruang untuk melakukan perlawanan terhadap wacana-wacana dominan, sehingga manusia bisa tumbuh dewasa. Ia berbeda dengan Kant di dalam mendefinisikan manusia dewasa (*mature*). Menurut Kant, manusia dikatakan belum dewasa bila seseorang belum menggunakan seluruh kekuatan nalar yang dimiliki dan masih bersandar pada otoritas eksternal. Sementara itu, menurut Foucault, ketidakdewasaan seseorang adalah ketidakmampuan seseorang untuk mengarahkan subyektivitasnya sendiri ketika berhadapan dengan normalisasi (disiplin) yang bekerja dengan diam-diam dan tidak kelihatan.⁴⁹

Ada implikasi berbeda bila pengetahuan dikaitkan dengan analisis kuasa. Filsafat pendidikan Islam perlu memperluas cara pandang terhadap pengetahuan; perlu mengoreksi pandangan kurikulum adalah netral. Kurikulum tidak lah tersusun dari pengetahuan yang netral sebagai hasil representasi, tetapi hasil konstruksi. Setiap pengetahuan merupakan konstruksi secara sosial, sehingga tidak lepas dari bias-bias kemunculannya. Sebagai misal, pengetahuan sains berpeluang menyimpan bias jenis kelamin (laki-laki), bias budaya (Barat), dan bias etnik (kulit putih). Demikian juga, wacana keislaman juga bisa menyimpan peluang bias jenis kelamin (laki-laki), bias budaya (Timur Tengah) dan bias keyakinan (Sunni/Syi'i).

3. Kritik Subyek dan Implikasinya

Salah satu konsep kunci dalam filsafat pendidikan adalah manusia. Dengan konsep manusia, filsafat pendidikan Islam memberikan fondasi-fondasi bagi praktik pendidikan Islam. Semua orang yang terlibat di dalam pendidikan Islam terikat dengan konsep manusia ideal tersebut. Sebagai misal, al-Syaibani

⁴⁹ Gunilla Dahlberg et.al, *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care; Postmodern Perspective,....* Hlm. 33

dan Quthb,⁵⁰ mendefinisikan manusia sebagai makhluk yang memiliki dimensi jasmani, akal dan ruh. Sebagai implikasinya, pendidikan Islam harus didisain untuk mengembangkan jasmani, akal dan ruh. Karena ruhani merupakan inti dari manusia, maka inti pendidikan Islam adalah pengembangan ruhani.

Sementara itu, salah satu konsep dalam postmodernisme adalah manusia dilihat sebagai subyek yang berbiak (*multiple*), berlapis (*layered*), dan tidak tunggal (*nonunitary*). Dengan pandangan seperti ini, maka subyek pendidikan dilihat secara historis, sosiologis dan liguis. Subyek pendidikan tidak berada di ruang dan waktu yang kedad budaya, tradisi dan perbedaan.

Bila logika postmodernisme ini masuk ke dalam filsafat pendidikan Islam, maka konsekuensi logisnya subyek pendidikan Islam, baik pendidik, peserta didik, penyusun kurikulum, pembuat kebijakan, harus dilihat dalam konteks pluralitas subyek. Subyek ini bukan subyek yang berdaulat penuh untuk dirinya, transparan, dan selesai atau identik, tetapi subyek yang berada di tengah lalulintas pengetahuan, menampakkan sekaligus menyembuyikan, dan selalu berproses. Subyek-subyek ini selalu berada di dalam jejaring partisipasi makna yang dipengaruhi oleh temporalitasnya. Postmodernisme lebih menyarankan bahwa otonomi individu bukan merupakan sesuatu yang dicapai dengan 'mementingkan diri' (*self-ishly*), tetapi dicapai secara relasional, yaitu melalui pengakuan pada perbedaan di mana perbedaan tersebut tidak didefinisikan sebagai kekurangan, justru sebagai nilai plus.⁵¹

Sebagai misal, pengembangan (pendidikan) ruhani dalam konteks budaya. Dalam pandangan postmodernisme subyek pendidikan sudah selalu tertanam secara historis sebelum ia memaknai arti pengembangan ruhani. Seseorang dengan latar belakang budaya Jawa, akan lebih akrab dengan Syeh Siti Jenar dibanding Jalaluddin Rumi; lebih akrab dengan tokoh Pandawa dibanding khulafaurrasyiddin; lebih akrab dengan konsep 'ojo dumeh' dari pada konsep 'takabur'; lebih akrab dengan ajaran 'sangkan paraning dumadi' dibanding dengan ajaran 'sifat wajib bagi Allah'.

Perjumpaan berbagai latar belakang budaya dan sejarah subyek dengan berbagai makna di dalam pendidikan ruhani akan melahirkan perkembangan subyek yang berlapis dan plural di dalam pendidikan ruhani. Dengan kata lain, subyek selalu telah 'disituasikan' (*situatedness*) sebelum subyek menyadari obyek pengetahuan atau sadar diri dan menyadari dirinya menjadi

⁵⁰ Ahmad Tafsir, *Filsafat Pendidikan Islami*, (Bandung: PT Remadja Rosdakarya, 2012), hlm. 18-19

⁵¹ Robin Usher et all, *Adult Education and the Postmodern Challenge*, (London and New York: Routledge, 1997), hlm. 11

obyek. Pemahaman dirinya dibentuk melalui temporalitasnya di dalam masa lampau, masa sekarang dan masa depan.⁵² Dengan demikian, disain yang ditawarkan oleh filsafat pendidikan Islam di dalam pengembangan jasmani, akal dan ruhani, harus mempertimbangkan ruang di mana seseorang berada dan ketersituasiannya oleh masa lalu, masa sekarang dan masa depan.

Simpulan

Walaupun sebagai gerakan, postmodernisme merupakan kritik atas asumsi-asumsi modernisme, filsafat pendidikan Islam bisa mengambil hikmah penting dari proyek-proyek utama postmodernisme. Walaupun filsafat pendidikan Islam juga memiliki proyek pengetahuan yang tidak selalu satu arah dengan proyek postmodernisme, bila diinterpretasikan dan dikonstruksi di dalam suatu cara, maka ide-ide postmodernisme bisa memperkaya dan memperdalam konsep-konsep kunci di dalam filsafat pendidikan.

Terdapat tiga proyek postmodernisme, yaitu kritik atas metanarasi, kritik atas obyektivitas pengetahuan, dan kritik atas otonomi subyek. Terdapat tiga proyek filsafat pendidikan Islam, yaitu proyek fondasional, universal dan holistik. Ketiga proyek postmodernisme tersebut bisa memperkaya dan memperdalam proyek filsafat pendidikan Islam.

Implikasi penting dari postmodernisme bagi filsafat pendidikan Islam adalah; kritik atas metanarasi bisa mendorong filsafat pendidikan Islam menghargai dan mengembangkan narasi kecil, pengetahuan lokal dan sensitif pada perbedaan dalam pendidikan Islam; kritik atas obyektivitas pengetahuan bisa mendorong filsafat pendidikan lebih cermat di dalam merumuskan hakikat pengetahuan bagi praktik pendidikan Islam; dan kritik atas otonomi subyek bisa mendorong filsafat pendidikan Islam menghargai individu pendidikan sebagai subyek yang berlapis dan plural.

⁵² Robin Usher & Richard Edward, *Postmodernism and Education*,...hlm. 35

Rujukan

- Ahmed, Akbar S., *Islam and Postmodernism*, London and New York: Routledge, 1992
- Arifin, Muzayyin, *Filsafat Pendidikan Islam*, Jakarta: PT. Bumi Aksara, 2010
- Aronowitz, Stanley & Henry A. Giroux, *Postmodern Education*, Minneapolis: University of Minnesota Press, 1991
- Assegaf, Abd. Rahman, *Filsafat Pendidikan Islam*, Jakarta: PT RajaGrafindo Persada, 2011
- al-Attas, Syed Muhammad Naquib, *Islam dan Sekulerisme*, (terj, Karsidjo Djojosuwarno), Bandung: Penerbit Pustaka, 1981
- Bakar, Osman, *Hierarki Ilmu, Membangun Rangka-Pikir Islamisasi Ilmu*, (terj. Purwanto), Bandung: Mizan, 1997
- Banks, James A., *Educating Citizen in a Multicultural Society*, New York and London: Teachers College Press, 2007
- Brenner, William H., *Elements of Modern Philosophy: Descartes Through Kant*, New Jersey: Printice-Hall, 1989
- Carr, Wilfred, *Philosophy and Education*, Journal of Philosophy of Education, Vol. 38, No. 1, 2004
- Clark, John A., *Michael Peter's Lyotardian Account of Postmodernism and Education*, Educational Philosophy and Theory, Vol. 38, No 3, 2006
- Dahlberg, Gunilla et.al, *Beyond Quality in Early Childhood Education and Care: Postmodern Perspective*, Philadelphia: Falmer Press, 1999
- Edward, Richard & Robin Usher, *Life Long Learning: A Postmodern Condition of Education*, Adult Education Quarterly, Vol. 51 No 04 Agustus 2001.
- Hasan, Aminudin et. all, *Islamic Philosophy as The Basis to Ensure Academic Excellence*, Asian Social Science, Vol. 7, No 3, Maret 2011.
- Husain, Syed Sajjad & Syed Ali Ashraf, *Crisis Muslim Education*, Jeddah: King Abdulaziz University, 1979,
- Jalaluddin & Usman Said, *Filsafat Pendidikan Islam*, Jakarta: RadjaGrafindo Persada, 1994

- Kilgore, Deborah, *Toward a Postmodern Pedagogy*, New Direction For Adult and Continuing Education, No 102, Summer 2004
- Liotard, J, *The Postmodern Condition*, Minneapolis: University of Minnesota Press, 1984.
- Noaparast , Khosrow Bagheri, *Islamic Education*, Teheran: Alhoda Publishers, 2001
- Peters, Michael and Kenneth Wain, *Postmodernism/Post-structuralism*, dalam The Blackwell Companion to Postmodernism, Blackwell Publisher Ltd, 2002
- Rahman, Fazlur, *Islam dan Modernitas*, (terj. Ahsin Mohammad), Bandung: Penerbit Pustaka, 1985
- Rahman, Fazlur, *Tema Pokok Al-Qur'an*, (terj. Anas Mahyudin), Bandung: Penerbit Pustaka, 1996
- Reyadi, Achmad, *Postmodernisme; Perspektif Ajaran Islam dan Implikasinya Terhadap Pendidikan Islam*, Tadris, Volume 1, Juni 2011.
- al-Syaibany , Umar Muhammad al-Toumy, *Falsafah Pendidikan Islam*, (terj. Hasan Langulung) Jakarta: Bulan Bintang, 1979,
- Tafsir, Ahmad, *Filsafat Pendidikan Islami*, Bandung: PT Remadja Rosdakarya, 2012
- Usher, Robin & Richard Edward, *Postmodern and Education*, London-New York: Routledge, 1994
- Robin Usher et all, *Adult Education and the Postmodern Challenge*, London and New York: Routledge, 1997, hlm. 9
- Yilmaz, Kaya, *Postmodernism and its Challenge to the Disipline of History: Implications for History Education*, Educational Philosophy and Theory, Vol. 42, No 7, 2010
- Sarup, Madan, *Post-structuralism and Postmodernism*, New York-London: Harvester, 1993
- Sim, Stuart, *Postmodernism and Philosophy*, in Stuart Sim (ed.), The Routledge Companion to Postmodernism, London-New York: Routledge, 2001

Filsafat Pendidikan Islam; Studi Filosofis atas Tujuan dan Metode Pendidikan Islam

Rohinah

Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan
 UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta
 e-mail: rohinah80@yahoo.com

DOI: 10.14421/jpi.2013.22.309-326

Diterima: 6 Juni 2013

Direvisi: 10 September 2013

Disetujui: 5 Oktober 2013

Abstract

Islamic view of human beings and life are formed by harmony principle and the combination of senses , mind , and hearts of the faithful. The third harmony is the most fundamental epistemological base in Islamic philosophy .Thinking with full comprehension is intended as an instrument or tool in conducting research based on the epistemological framework. Thinking activity is regarded as a sacred duty in Islam, and thinking is a tool to deliver a progressive life, which is formed by absorbing the values of reality. The Islamic education should be a process that is able to produce “insan kamil” to maximize his full potential . The methods of education should commonly reflect the condition of integrative – interconnective that is capable to stimulate the development of maximum potency.

Keywords : *Philosophy, Objective, Method, Education, Muslim*

Abstrak

Pandangan Islam tentang manusia dan kehidupan terbentuk dengan asas harmoni dan gabungan antara indera, akal, dan hati yang beriman. Harmoni ketiganya itu merupakan pangkal epistemologis paling fundamental dalam filsafat Islam. Pemikiran dengan penghayatan dimanfaatkan sebagai instrumen atau alat dalam melakukan riset berdasar kerangka epistemologis tersebut. Aktifitas berpikir dianggap sebagai sebuah tugas suci dalam Islam, dan berpikir adalah alat untuk melahirkan hidup yang progresif, yang terbentuk dengan cara menyerap nilai-nilai dari realitas. Pendidikan Islam harus menjadi proses mencetak “insan kamil” yang

mampu memaksimalkan seluruh potensi dirinya. Lazimnya metode pendidikan harus mencerminkan nuansa integratif-interkonektif yang mampu merangsang berkembangnya potensi secara maksimal.

Kata Kunci: Filsafat, Tujuan, Metode, Pendidikan, Muslim

Pendahuluan

Filsafat pendidikan Islam memperhatikan prinsip-prinsip dan konsep-konsep yang mendasari pendidikan dalam Islam. Tugas filsafat pendidikan adalah memonitori dan mengontrol basis-basis pendidikan. Dengan kata lain, filsafat bekerja di luar praktek pendidikan itu sendiri, bahkan di luar prinsip dan konsep yang dijadikan dasar pijakan bagi pelaksanaan pendidikan. Karena sesungguhnya lembaga pendidikan bukan berarti sesuatu yang hidup dalam menara gading dan mengasingkan diri dari kehidupan masyarakat, akan tetapi sesuatu yang hidup menyatu dengan masyarakat dan berbagai persoalannya.¹

Filsafat pendidikan bekerja dalam rangka menganalisis, mengkritik, mendekonstruksi dan mendisintegrasikan infrastruktur pendidikan yang ada, serta terus-menerus memproduksi konsep-konsep baru atau menunjukkan apa yang semestinya dijadikan konsep. Dengan filsafat pendidikan maka dunia pendidikan selalu diupayakan untuk progresif, menjadi lebih baik dari waktu ke waktu, dan kontekstual dalam menjawab tuntutan zaman.²

Dengan demikian, filsafat pendidikan Islam melampaui hal-hal dan nilai-nilai yang selalu bersifat absolut. Tidak ada konsep yang sakral atau prinsip yang abadi. Seiring berjalannya waktu, konsep dan prinsip yang menjadi landasan bagi pelaksanaan pendidikan selalu bisa dikritisi dan dievaluasi. Di level inilah filsafat pendidikan Islam bekerja. Atau dengan kata lain filsafat pendidikan Islam berfungsi sebagai norma pendidikan.³

Filsafat pendidikan Islam beroperasi di ruang-ruang pengetahuan Islam maupun esensi moralitas. Pengetahuan, sains, bahkan konsep moralitas adalah produk suatu zaman, dengan konteks dan spiritnya tersendiri. Filsafat pendidikan berupaya memahami spirit dan konteks tersebut, sehingga tidak ada yang tak tersentuh oleh filsafat. Karenanya, filsafat pendidikan Islam mampu masuk dalam ruang pengetahuan Islam itu sendiri.

¹ Ahmad Ali Riyadi, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Penerbit Teras, 2010), hlm. 5

² H.M. Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta: Bumi Aksara, 1993), hlm. xii

³ Ahmad Ali Riyadi, *Filsafat...*, hlm. 15

Filsafat sangatlah dibutuhkan oleh dunia pendidikan. Pendidikan Islam memiliki keinginan yang kuat untuk mencetak manusia baru dan membangun kehidupan baru. Kebaruan selalu muncul dari proses panjang, kritik yang substansial, serta pemecahan yang solutif. Tanpa peranan signifikan dari kritisisme filsafat maka dunia pendidikan tak ubahnya rutinitas yang mengajarkan kejumudan kepada anak didik. Begitu pula sebaliknya, dunia pendidikan yang tidak mampu melahirkan output-output yang progress, maju dan baru merupakan indikasi bahwa filsafat tidak berperan. Demikianlah 'garis kordinasi' antara filsafat, pendidikan, dan tujuan pendidikan.

Ketika pendidikan Islam mencita-citakan terciptanya manusia dan kehidupan yang baru maka konsep manusia dan kehidupan yang islami harus berpijak pada konsep fundamental tentang individu, masyarakat, dan dunia. Islam tidak mengkotak-kotakkan antara individu, masyarakat, dan dunia. Dalam pandangan Islam, dunia yang baik berangkat dari masyarakat yang baik, dan masyarakat yang baik berawal dari individu yang baik.

Oleh karena itu, menurut Munir Mulkhhan penting kiranya untuk menyadari kembali bahwa makna pendidikan sebagai sistem pemanusiawian manusia yang unik, mandiri dan kreatif, sehingga bisa tumbuh dan berkembang menjadi individu-individu yang baik, cerdas, dan berkualitas.⁴

Pendidikan Islam bekerja untuk menciptakan keseimbangan dan kesetaraan hubungan antar berbagai golongan, dimana hubungan mereka bersifat integral dan saling membutuhkan, sehingga satu golongan tidak bisa hidup tanpa golongan yang lain. Individu tidak bisa hidup tanpa individu yang lain. Satu masyarakat tidak bisa hidup tanpa masyarakat yang lain. Karenanya, kehidupan dunia ini memerlukan satu relasi yang integral, saling tolong-menolong, dan bekerjasama.

Relasi seperti di atas didasarkan pada otoritas etis, dimana agama atau al-Qur'an menjadi representasi sumber pendidikan Islam, serta sumber nilai-nilai universal. Umat muslim menerima bahwa semua aktifitas kehidupan manusia, termasuk pendidikan, harus bersumber pada ajaran-ajaran Islam. Karena itulah, tugas pendidikan Islam adalah menghubungkan aktifitas atau sikap manusia dengan moral ideal agama atau al-Qur'an.

Konsekuensinya, pendidikan Islam dapat masuk ke seluruh dimensi aktifitas manusia, baik jasmani, jiwa, psikologis, serta spiritual. Semua dimensi manusia ini dapat disentuh oleh pendidikan. Selanjutnya, Pendidikan Islam berusaha menciptakan keseimbangan di antara kekuatan-kekuatan pembentuk manusia

⁴ Abdul Munir Mulkhhan, *Nalar Spiritual Pendidikan Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002), hlm. 89-90

tersebut. Untuk itulah, harus ada kreatifitas pemikiran yang independen guna menyalurkan berbagai dimensi manusia.

Kreatifitas dan pemikiran yang independen mendapat ruang istimewa dalam kebudayaan Islam. Al-Qur'an maupun mayoritas cendekiawan muslim, seperti Ibnu Haytham dan al-Ghazali, menekankan pentingnya pemikiran yang kritis dan independen.

Di lain pihak, kita juga sering menemukan banyak cendekiawan muslim yang mengatakan bahwa pendidikan Islam tidak mendukung pemikiran kritis. Beberapa peneliti menemukan adanya keberatan-keberatan yang disampaikan oleh sebagian ulama atau cendekiawan muslim. Mereka menolak pemikiran yang independen dan kritis. Seperti yang disampaikan oleh Healstead bahwa filsafat dan pendidikan Islam tidak mendorong pemikiran yang kritis. Healstead mengatakan, *"independence of thought and personal autonomy do not enter into the Muslim thinking about education, which is more concerned with the progressive initiation of pupils into the received truths of the faith."*⁵

Dalam artikel ini, penulis akan berusaha menjelaskan dan menganalisis filsafat dalam Islam, kemudian pendidikan Islam: tujuan dan metodologinya, dalam dalam tinjauan filsafat Islam. Penulis berpikir bahwa filsafat dan pendidikan Islam mendorong adanya aktifitas pemikiran kritis dan kemandirian pribadi. Sebab, Islam memiliki sejarah yang cemerlang, yakni sejarah filsafat dan ilmu pengetahuan dalam Islam, yang menunjukkan betapa berharganya kritisisme para ulama terhadap teori-teori ilmiah dan filosofis, serta adanya kontribusi kreatif dari mereka dalam metodologi ilmiah dan ilmu pada umumnya.

Filsafat dalam Islam

Di tingkat epistemologis dan ontologis, Al-Quran adalah referensi utama agama Islam. Di dalam al-Qur'an, terdapat dua jenis wacana. Pertama, isu-isu agama yang dijelaskan secara terperinci, dan alami masalah ini bersifat konstan (tidak berubah-ubah), seperti kewajiban shalat, zakat, haji, puasa dan sebagainya. Kedua, Persoalan-persoalan yang selalu berubah sesuai konteks ruang dan waktu. Seperti isu-isu kehidupan sosial, politik, ekonomi, pendidikan dan lain-lain.

Halstead berpendapat bahwa dimensi sosial dan moral pendidikan dalam Islam bertujuan untuk memahami dan belajar tentang hukum ilahi, yang tidak hanya berisi prinsip-prinsip moral universal, tetapi juga instruksi terperinci yang berhubungan dengan seluruh aspek kehidupan manusia. Syariah mengintegrasikan

⁵ J.M Healstead, "An Islamic concept of Education" dalam *Journal of Comparative Education*. Vol.40. No.4. November 2004, hlm. 519

kehidupan politik, sosial dan ekonomi, serta kehidupan individu dalam satu pandangan dunia versi agama. Dalam Islam, oleh karena itu, tidak ada ruang bagi individu yang didorong melalui pendidikan untuk bekerja demi kepentingan diri mereka sendiri.⁶

Isu-isu kemanusiaan dalam Islam berperan sebagai nilai, dimana setiap umat muslim bertanggungjawab untuk mengimplementasikan nilai-nilai islami tersebut dalam seluruh sektor kehidupan, baik politik, sosial, ekonomi, maupun budaya. Karenanya, tidak ada implemtasi yang seragam dan konstan di tempat dan waktu yang berbeda. Tergantung pada kemampuan umat muslim dalam menjalankan nilai-nilai Islam demi kemajuan dan kreatifitas bangsanya.

Dalam dunia politik, misalnya, kita menemukan ayat berbunyi: *“dan (bagi) orang-orang yang menerima (mematuhi) seruan Tuhannya dan mendirikan shalat, sedang urusan mereka (diputuskan) dengan musyawarat antara mereka; dan mereka menafkahkan sebagian dari rezki yang Kami berikan kepada mereka.”* (QS. 42: 38). Ayat ini menjadi dasar konsep pemerintahan yang demokratis, namun implementasi dan tafsir demokrasi boleh saja berbeda antar negara muslim. Demokrasi di negara-negara Islam atau yang berpenduduk mayoritas muslim boleh tidak sama satu sama lain.

Ayat senada yang membicarakan tentang sikap demokratis dan tidak memaksakan kehendak berbunyi, *“Maka disebabkan rahmat dari Allah-lah kamu Berlaku lemah lembut terhadap mereka. Sekiranya kamu bersikap keras lagi berhati kasar, tentulah mereka menjauhkan diri dari sekelilingmu. karena itu ma'afkanlah mereka, mohonkanlah ampun bagi mereka, dan bermusyawaratlah dengan mereka dalam urusan itu. kemudian apabila kamu telah membulatkan tekad, Maka bertawakkallah kepada Allah. Sesungguhnya Allah menyukai orang-orang yang bertawakkal kepada-Nya.”* (QS. 3: 159)

Ayat-ayat di atas menyajikan permasalahan sebuah rezim secara umum nilai-nilai. Namun, proses, rincian, instrumen, dan tujuan yang diinginkan oleh Islam dipasrahkan sepenuhnya dan tergantung pada kemampuan umat Islam untuk mencapai nilai-nilai islami tersebut.

Jadi, semua masalah kehidupan dalam Islam tidak seharusnya bersifat konstan. Tetapi, sebagian berubah tergantung pada intelektual Muslim yang merumuskannya, refleksi pengalaman, sudut pandang intelektual, kemampuan menciptakan epistemologi teoritis dan praktis, serta pengembangan instrumen melalui pancaran nilai. Oleh karena itu, peran umat Islam di dunia ini adalah menerapkan nilai-nilai yang ideal dalam realitas. Tetapi, nilai-nilai ideal ini tidak

⁶ *Ibid.*, hlm. . 524

terbatas dan mutlak. Nilai-nilai yang tidak terbatas berlawanan dengan realitas yang terbatas. Dalam konteks inilah, tidak ada bentuk konstan bagi modal maupun filsafat Pendidikan maupun Filsafat Islam. Filsafat pendidikan selalu bersifat dinamis, dan karenanya, pendidikan yang ideal pun bersifat dinamis.

Dinamisme pemikiran bertolak dari liberalisasi aktifitas berpikir namun tetap dalam wilayah kontrol nilai-nilai agama. Inilah perbedaan kebebasan berpikir dalam Islam dibanding kebebasan ala Barat. Halstead mengklaim bahwa dari perspektif liberal, gagasan kehendak bebas dalam Islam sedemikian canggihnya, yang hanya melibatkan pilihan untuk menerima atau menolak satu paket keyakinan, dan kontras sama sekali dengan gagasan liberalis otonomi pribadi.⁷

Islam menghubungkan pilihan dan kehendak bebas dengan tanggung jawab, yang berarti bahwa setiap orang bertanggung jawab atas pilihannya. Pada awalnya, seseorang masih murni. Semenjak nafas pertama dihembuskan dalam hidupnya, ia pun mulai bergerak selangkah demi selangkah untuk melakukan pencarian. Keadaan seperti ini membuatnya merasa bertanggung jawab dan bahkan merasa sebagai makhluk yang bebas.⁸

Kepentingan Qur'an dalam menjamin kebebasan masyarakat tergambar jelas seperti yang dapat dilihat dari penekanan pada prinsip pemikiran dan agama. Allah berfirman: "*tidak ada paksaan untuk (memasuki) agama (Islam). Sesungguhnya telah jelas jalan yang benar daripada jalan yang sesat. Karena itu, barangsiapa yang ingkar kepada Thaghut dan beriman kepada Allah, maka sesungguhnya ia telah berpegang kepada buhul tali yang amat kuat yang tidak akan putus. Dan Allah Maha mendengar lagi Maha mengetahui.*" (QS. 2: 256)

Ayat ini dianggap sebagai prinsip umum dalam Islam, yang memberikan manusia pilihan bebas untuk memilih keyakinan agama mereka sesuai dengan kehendak bebas mereka. Tidak ada paksaan menyesuaikan diri dengan kepercayaan tertentu. Jika ada non-Muslim atau Muslim yang skeptis dan tidak mau menerima argumentasi maka kita tidak diwajibkan memaksakan kebenaran versi kita kepada mereka, tidak dibolehkan menggunakan kekerasan atau teror atas nama agama itu sendiri. Ketika seseorang melihat adanya manfaat dan keuntungan dalam agama, seperti kesejahteraan dan kedamaian rohani, maka ia tidak akan melepaskannya. Perubahan datang ketika seseorang sudah memiliki keyakinan, bukan ketika mereka dipaksa untuk meyakini.⁹

⁷ *Ibid.*, "An Islamic Concept of Education", hlm. 524

⁸ Tariq Ramadan, *Western Muslims and The Future of Islam*, (Oxford University Press, 2004), hlm. 18

⁹ Mohsen Kadivar, "Voices Within Islam," dalam *Current History*, Vol. 104, No. 678, Mei 2005, hlm. 44

Pemikiran logis dalam Islam mendasarkan diri pada harmoni dan integrasi, tidak ada pemisahan antara agama, politik dan ilmu pengetahuan, atau antara pikiran dan akal, jiwa dan tubuh. Memang benar bahwa topik-topik ini tidaklah sama. Setiap topik merupakan unit independen. Tetapi ada integrasi di antara unit-unit tersebut. Kita dapat menggambarkan hubungan antara unit-unit ini dan menganggapnya sebagai satu-kesatuan yang saling melengkapi dan menyempurnakan.

Sebaliknya, pemikiran yang berkembang di dunia Barat bergantung pada dualisme, pemikiran dialektika, pemisahan antara agama dari politik dan ilmu pengetahuan. Di Barat, manusia bukan hanya pusat dunia melainkan telah coba menggantikan peran Tuhan. Sementara pikiran menggantikan agama, satu-satunya referensi yang digunakan untuk menetapkan mana yang salah dan mana yang benar, mana yang baik dan mana yang buruk.

Kita dapat mengatakan bahwa agama Islam merupakan acuan etika dalam kehidupan manusia. Manusia dalam Islam adalah khalifah Allah (Khalifatullah) di bumi. Peran manusia di dunia ini adalah merekonstruksi bumi, sehingga menggapai kemajuan kehidupan adalah tugas utama manusia. Semuanya di muka bumi ini ditundukkan kepada manusia dan bekerja untuk manusia. Inilah yang dimaksud dalam Quran: "*ingatlah ketika Tuhanmu berfirman kepada Para Malaikat: "Sesungguhnya aku hendak menjadikan seorang khalifah di muka bumi."*"(QS. 2: 30).

Tanggung jawab manusia dalam membangun kehidupan di muka bumi berawal dari komitmennya untuk menjalankan amanat Tuhan. Manusia harus menginvestasikan usahanya untuk tujuan ini. Dari konsep inilah, hidup dan berpikir menjadi kewajiban setiap muslim guna meningkatkan kehidupan manusia.

Oleh karena itulah, kita sedang membicarakan dua ruang berpikir yang berbeda, tetapi tidak bertentangan. Keduanya serupa dalam aspek tertentu. Misalnya, Islam mengakui pentingnya pikiran sebagai instrumen dalam penelitian dan riset. Tetapi, pikiran bukan alat mutlak dan unik untuk mengungkapkan kebenaran sempurna. Sementara pikiran dalam pandangan dunia Barat bukan hanya sebagai instrumen tetapi juga sebagai referensi. Di sinilah perbedaan antara kebebasan berpikir ala Islam dibanding kebebasan versi Barat.

Pemikiran dalam Islam terbuka untuk tiga dunia: iman, pikiran dan realitas. Ketiganya dikomunikasikan satu sama lain. Oleh karena itu, kita harus memahami filsafat dan pendidikan dalam konteks Islam, serta logika berpikirnya. Menurut pandangan Iqbal, pengetahuan diperoleh melalui pengalaman. Semua pengalaman itu nyata. Seluruh pengalaman meliputi persepsi, akal dan intuisi. Biasanya, manusia memperoleh pengetahuan melalui indera dan akal, tetapi selain dua fakultas tersebut, terdapat fakultas ketiga, yaitu intuisi atau pengalaman religius.¹⁰

¹⁰ Ahmad Manzoor, *Islamic Rationalism in The Subcontinent*, (Lahore: 1984), hlm. 264

Pendidikan Islam dalam Tinjauan Filosofis

Sebelum menjelaskan definisi pendidikan Islam, di sini akan penulis sampaikan beberapa definisi pendidikan menurut para pakar pendidikan. Umumnya, beberapa pakar pendidikan Barat memberikan arti pendidikan sebagai sebuah proses. Tepatnya, proses menjadikan manusia lebih baik dan tumbuh ke arah yang lebih optimal.

Mortimer J. Adler mengartikan pendidikan sebagai proses, dimana semua kemampuan dan bakat manusia dipengaruhi dengan pembiasaan, disempurnakan dengan kebiasaan-kebiasaan yang baik, melalui sarana yang dibuat secara artistik dan dipakai untuk membantu orang lain atau dirinya sendiri dalam rangka mencapai tujuan yang ditetapkan, yaitu kebiasaan yang baik.¹¹

Pendidikan sebagai proses bertujuan untuk mengoptimalkan seluruh kemampuan dan bakat yang dimiliki manusia. Optimalisasi tersebut dapat ditempuh dengan cara pembiasaan, latihan, dan praktek yang berkesinambungan. Pendidikan dapat dikatakan pula sebagai pembiasaan itu sendiri. Dalam proses pembiasaan terdapat sarana-prasarana yang dibutuhkan guna menunjang proses pendidikan. Tujuan dari serangkaian proses dan alat bantu tersebut adalah untuk mencetak insan manusia yang sempurna. Jadi, Mortimer J. Adler ingin mengatakan bahwa pendidikan adalah proses mencetak kepribadian manusia menjadi lebih optimal dan lebih baik, dimana seluruh potensi dan bakat alam yang dimilikinya dikembangkan semaksimal mungkin.

Pendidikan sebagai proses juga disampaikan Herman H. Horne. Ia berpendapat bahwa pendidikan harus dipandang sebagai proses penyesuaian diri manusia secara timbal balik dengan alam sekitar, sesama manusia, dan tabiat tertinggi kosmos.¹² Manusia dapat belajar dari sesamanya, alam dan lingkungan sekitar. Manusia yang fitrah, secara alamiah, memang dicetak oleh lingkungan. Akan tetapi, setelah manusia mampu mengembangkan pikiran dan sering belajar dengan merefleksikan kehidupan maka akan muncul timbal-balik antara manusia dan lingkungannya.

Dalam konteks pengertian di atas, seorang individu tidak sepenuhnya dipengaruhi oleh lingkungan melainkan juga berpeluang untuk mempengaruhi lingkungannya. Pendidikan adalah proses penyesuaian diri dengan lingkungan, sehingga selama proses penyesuaian tersebut terdapat unsur-unsur pembelajaran.

¹¹ Mortimer J. Adler, "In Defense of The Philosophy of Education", dalam *Philosophies of Education*, Forty-First Year-book, Part. I. (University of Chicago Press, 1962), hlm. 209

¹² Herman H. Horne, "An Idealistic Philosophy of Education", dalam *Philosophies of Education*, Forty-First Year-book, Part. I. University of Chicago Press, 1962, hlm. 140

Individu dapat belajar dari lingkungannya namun lingkungannya juga dapat mengambil pelajaran darinya. Dengan begitu, kehidupan itu sendiri adalah aktifitas pendidikan, dimana manusia tidak dapat melepaskan diri dari proses penyesuaian dengan sesamanya maupun lingkungannya.

Oleh karena itu, apabila pengertian di atas dijadikan landasan pemikiran filosofi maka filsafat pendidikan mengakui bahwa manusia harus menemukan dirinya sendiri sebagai suatu bagian integral dari alam rohani.¹³ Alam rohani yang dimaksud adalah kondisi dimana setiap jiwa dan pribadi dapat dikembangkan sesuai tingkat pembelajaran yang diperolehnya dari lingkungan dan sekitarnya. Menemukan jati diri adalah kata kunci dari pengertian pendidikan Herman H. Horne. Sebab, manusia yang sudah mengenal jati dirinya akan berusaha mengidentifikasi diri dan menyeleksi hal-hal lain di luar dirinya. Interaksi antara diri dan hal-hal lain menjadi suatu proses penyesuaian diri atau pendidikan.

Namun, lebih jauh lagi, pendidikan tidak hanya menumbuhkan melainkan mengembangkan ke arah tujuan akhir. Pendidikan juga tidak hanya suatu proses yang sedang berlangsung melainkan suatu proses yang berlangsung ke arah sasarannya. Dalam pengertian analisis, pendidikan pada hakikatnya adalah membentuk kemanusiaan dalam citra Tuhan.¹⁴ Dengan kata lain, proses penyesuaian diri maupun aktifitas belajar dari lingkungan sekitar memiliki tujuan akhir yang jelas. Tujuan akhir ini bisa disebut pula sebagai visi dalam pendidikan.

Sementara pengertian pendidikan Islam, menurut Omar Muhammad al-Touny al-Syaebani, adalah usaha mengubah tingkah laku individu dalam kehidupan pribadi, masyarakat, dan lingkungan sekitarnya melalui proses kependidikan.¹⁵ Tentunya, tingkah laku yang perlu diubah adalah tingkah laku yang tidak segaris dengan ajaran-ajaran islam, kemudian diarahkan ke jalan yang islami. Usaha mengubah adalah pendidikan itu sendiri, sementara visi keislaman menjadi tujuan akhir dari pendidikan Islam.

Di sinilah letak perbedaan pendidikan yang Islami dan sekuler. Pendidikan Islam memiliki orientasi pendidikan yang terbatas dan dibatasi oleh nilai-nilai keislaman. Pendidikan Islam berakhir pada terciptanya insan kamil yang sejalan dengan nilai-nilai islami. Sekalipun nilai-nilai kemanusiaan menjadi salah satu yang diperjuangkan dalam pendidikan Islam namun dengan catatan bahwa nilai kemanusiaan tersebut harus berakar pada ajaran Islam. Berbeda dengan pendidikan yang sekuler, dimana nilai baik yang akan dituju oleh proses pendidikan belum

¹³ Herman H. Horne, hlm. 185

¹⁴ *Ibid.*,

¹⁵ Omar Muhammad al-Touny al-Syaebani, *Falsafah Pendidikan Islam*, terj. Hasan Langgulung, (Jakarta: Bulan Bintang, 1979), hlm. 399

dibatasi secara jelas, apakah oleh nilai-nilai dalam filsafat kemanusiaan ataukah nilai-nilai dalam ajaran Kristen yang dominan.

Selanjutnya, pengertian pendidikan Islam datang dari hasil rumusan Seminar Pendidikan Islam se-Indonesia 1960, yang memberikan pengertian pendidikan Islam sebagai bimbingan terhadap pertumbuhan rohani dan jasmani menurut ajaran Islam dengan hikmah mengarahkan, mengajarkan, melatih, mengasuh dan mengawasi berlakunya semua ajaran Islam.¹⁶ Ada semacam pengayoman terhadap anak didik, sehingga perjalanan proses kependidikan selalu terpantau dan terdeteksi.

Pengayoman dapat diterima sebagai suatu kekhasan yang dimiliki oleh dunia pendidikan ala Indonesia. Seorang pendidik yang bertugas menumbuhkembangkan kepribadian anak didik tidak berhenti pada tataran menyampaikan atau transformasi ilmu semata. Pengayoman yang berupa mengarahkan, mengajarkan, melatih, mengasuh dan mengawasi sangatlah dibutuhkan. Tenaga pengajar bagaikan orang tua. Orang tua kedua setelah orang tua anak didik yang melahirkannya. Tentu saja, pendidikan Barat belum sepenuhnya memiliki konsep kependidikan yang sedemikian indahnya.

Di samping itu, istilah membimbing, mengarahkan, mengasuh, mengajarkan atau melatih mengandung pengertian usaha mempengaruhi jiwa anak didik melalui proses setingkat demi setingkat menuju tujuan yang ditetapkan, yaitu menanamkan takwa dan akhlak serta menegakkan kebenaran, sehingga terbentuklah manusia dengan kepribadian luhur sesuai ajaran Islam.¹⁷ Atau juga dapat dikatakan sebagai pendidikan atau pengajaran 'sepanjang masa'. Guru tidak sekadar bertugas di dalam ruang kelas melainkan juga bertanggungjawab di luar kelas.

Terlepas apakah idealisme ini terlalu utopis, yang jelas, dunia pendidikan membutuhkan pengayoman sepanjang hayat, pengajaran yang tidak hanya di dalam kelas, sehingga perilaku anak didik terus terpantau dan terhindar dari penyelewengan. Penyelewengan adalah keinginan anak didik untuk berjalan di luar rel-rel yang dikehendaki dunia pendidikan. Kecenderungan untuk tidak mematuhi aturan yang mengantarkan pada visi pendidikan selalu ada dalam watak dasariah manusia. Antisipasi terhadap penyelewengan inilah yang menjadi tujuan utama dari pengayoman.

Kongres se-Dunia ke-II tentang Pendidikan Islam mendefinisikan bahwa pendidikan Islam ditujukan untuk mencapai keseimbangan pertumbuhan pribadi

¹⁶ Keputusan Seminar Pendidikan Islam se-Indonesia di Cipayung, Bogor, tanggal 7 s/d 11 Mei 1960

¹⁷ *Ibid*,

manusia secara menyeluruh melalui latihan-latihan kejiwaan, akal pikiran, kecerdasan, perasaan dan panca indera. Pendidikan Islam harus mengembangkan seluruh aspek kehidupan manusia, baik spiritual, intelektual, imajinasi, jasmaniah, keilmiahannya, bahasa, baik secara individual maupun kelompok, serta mendorong aspek-aspek tersebut ke arah kebaikan dan pencapaian kesempurnaan.¹⁸

Integrasi dan interkoneksi menjadi ciri khas pendidikan Islam. Dikotomi ilmu pengetahuan adalah suatu konsep yang tidak dikenal dalam Islam. Sekalipun sebagian intelektual muslim klasik mencoba membagi atau mendikotomi ilmu antara yang duniawi dan yang ukhrawi, namun usaha tersebut harus diinterpretasikan sebagai klasifikasi untuk mempermudah, bukan sebagai dikotomi untuk menjauhkan satu sama lain. Sebab, insan kamil yang diinginkan pendidikan Islam adalah manusia yang menguasai seluruh pengetahuan dan mengintegrasikan aspek-aspek spiritualitas, intelektualitas, skill, dan potensi-potensi lain.

Dalam kaitannya dengan esensi pendidikan Islam yang dilandasi filsafat pendidikan yang benar dan mengarahkan proses kependidikan Islam, pendidikan yang harus diselenggarakan umat muslim adalah pendidikan keberagamaan yang berlandaskan keimanan, yang berpijak pada filsafat pendidikan yang universal. Dengan kata lain, nilai-nilai agama adalah tujuan akhir yang hendak dicapai, sedangkan filsafat yang universal adalah perangkat utama yang sepenuhnya dibutuhkan guna bisa tiba di stasiun terakhir.

Keimanan adalah dasar pendidikan yang benar, karena iman mengarahkan manusia ke arah akhlak mulia. Akhlak mulia memimpin manusia ke arah usaha mendalami hakekat dan menuntut ilmu yang benar. Sedangkan ilmu yang benar mendorong manusia ke arah amal sholeh.¹⁹ Bermula dari keimanan dan berakhir pada amal sholeh yang bermanfaat bagi individu, masyarakat, bangsa dan negara. Kebermanfaatannya individu di mata dunia hanya bisa ditempuh dengan cara mencetak diri menjadi insan kamil (sempurna).

Alhasil, pendidikan Islam adalah proses yang mengarahkan manusia kepada kehidupan yang baik (sesuai dengan ajaran Islam) dan mengangkat derajat kemanusiaannya, sesuai dengan kemampuan dasar (fitrah) dan kemampuan ajarnya.²⁰ Tidak ada definisi mutlak tentang pendidikan Islam. Namun, ini merupakan usaha untuk memetakan konsepsi tentang apa yang harus ditempuh tenaga pendidik, tujuan kependidikan, dan hal-hal yang perlu dicapai.

¹⁸ Second World Conference on Moslem Education, International Seminar on Islamic Education Concepts and Curricula, Recommendations, 15th-20th March, 1980, Islamabad.

¹⁹ Mohammad Fadhil al-Djamaly, *Tarbiyah al-Insan al-Jadid*, Tunisia: Matba'ah al-Ittihad al-'Am al-Tunisiyah al-Syughli, 1967, hlm. 21

²⁰ Mohammad Fadhil al-Djamaly, *ibid*, hlm. 30

Tujuan Pendidikan Islam dalam Tinjauan Filosofis

Dari beberapa definisi pendidikan Islam yang sudah dikemukakan di atas, maka dapat disimpulkan bahwa tujuan dari pendidikan Islam berarti berbicara tentang nilai-nilai ideal yang bercorak islami atau tujuan yang merealisasi idealitas Islami. Adapun yang dimaksud dengan Idealitas Islami pada hakikatnya mengandung nilai perilaku manusia yang didasari atau dijiwai oleh iman dan takwa kepada Allah Swt.²¹

Menurut Hasan Langgulung sebagaimana disebutkan Abuddin Nata bahwa tujuan pendidikan agama harus mampu mengakomodasikan tiga fungsi utama dari agama, yaitu fungsi spiritual yang berkaitan dengan akidah dan iman, fungsi psikologis yang berkaitan dengan tingkah laku individual termasuk di dalamnya nilai akhlak, dan fungsi sosial yang berkaitan dengan aturan-aturan yang menghubungkan manusia dengan manusia lain serta masyarakat dengan masyarakat yang lain sehingga terjalin hubungan yang harmonis dan seimbang.²²

Dalam ajaran Islam pun sesungguhnya sudah memberikan tuntunan yang nyata kepada para pendidik melalui firman Tuhan: *“Tidaklah Aku mengutusmu Muhammad, melainkan menjadi rahmat bagi seluruh alam.”*

Dari beberapa penjelasan tentang tujuan pendidikan Islam menurut pandangan para ahli setidaknya terdapat ciri-ciri sebagai berikut;²³ (1) mengarahkan manusia agar menjadi khalifah Tuhan di muka bumi dengan sebaik-baiknya, yakni melaksanakan tugas untuk memakmurkan dan mengolah bumi sesuai dengan kehendak Tuhan, (2) mengarahkan manusia agar dalam melaksanakan tugas kekhalifahannya tersebut dalam rangka tujuan ibadah kepada Allah (3) mengarahkan manusia agar berakhlak mulia, sehingga dalam melaksanakan tugas kekhalifahannya tidak disalahgunakan, (4) membina dan mengarahkan potensi akal, jiwa, dan jasmaninya, sehingga ia memiliki ilmu, akhlak dan keterampilan yang dapat mendukung keberhasilan dalam mengemban tugas sebagai khalifah, dan (5) mengarahkan manusia agar dapat mencapai kebahagiaan hidup di dunia dan akhirat.

Dengan demikian, sangat jelas bahwa hakikat dari tujuan pendidikan Islam tidak lain adalah membentuk manusia yang baik, manusia yang beribadah kepada Allah serta mampu mengemban amanat dan tugasnya sebagai khalifah di muka bumi.

²¹ H.M. Arifin, *Filsafat...*, hlm. 119

²² Abudin Nata, *Filsafat Pendidikan Islam 1*, (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1997), hlm. 46

²³ *Ibid.*, hlm. 53-54

Metode Pendidikan Islam dalam Tinjauan Filosofis

Filsafat pendidikan Islam tentu sangat diperlukan sebagai aplikasi filsafat dalam pendidikan. Hal ini mengingat bahwa tujuan dari pendirian lembaga pendidikan senantiasa berhubungan dengan individu dan masyarakat yang menyelenggarakan dan mengkonsumsi pendidikan.²⁴ Oleh karena itu, pengelola pendidikan harus memahami filsafat pendidikan sebagai basis penyelenggaraan dan pelaksanaan pendidikan, termasuk di dalamnya metode dalam pendidikan.

Metode merupakan langkah atau cara menyelenggarakan pendidikan. Karenanya, metode merupakan salah satu hal krusial yang perlu dirumuskan. Herman H. Horne memberikan pembatas arti metode dalam pendidikan sebagai suatu prosedur dalam mengajar. Suatu metode atau kombinasi metode yang dipergunakan dapat diidentifikasi, walaupun seorang pengajar tidak menyadari sama sekali permasalahan metode. Suatu prinsip metode yang sering diikuti adalah “ajarliah orang lain seperti orang lain pernah mengajarmu.”²⁵ Dalam serangkaian aktifitas belajar-mengajar, metode seringkali menjadi satu hal yang inheren, sehingga pengajar maupun pelajar kerap mengabaikannya. Karenanya, sekalipun tidak dipikirkan, metode tetap includ di dalam proses kependidikan.

Menurut H.M. Arifin metode dalam pandangan filosofis pendidikan merupakan alat yang dipergunakan untuk mencapai tujuan pendidikan. Alat itu mempunyai fungsi yang bersifat polipragmatis yakni bilamana metode itu mengandung kegunaan yang serba ganda di satu sisi memberikan manfaat dan berdampak positif namun di sisi lain bisa menjadi sesuatu yang membahayakan dan berdampak negatif sebagaimana media yang berbasis IT (informasi teknologi) dan monopragmatis atau alat yang hanya dapat dipergunakan untuk mencapai satu macam tujuan saja seperti laboratorium.²⁶

Dalam sejarah pendidikan Islam, para pendidikan muslim menerapkan berbagai metode mendidik dalam situasi dan kondisi yang berbeda. Al-Ghazali mengatakan, seorang pendidik harus menggunakan pengaruhnya serta cara yang tepat guna sukses dalam tugas.²⁷ Penggunaan pengaruh cenderung menjadi suatu alat kontrol terhadap peserta didik untuk tetap berada dalam naungan pengawasan dan pengarahan pendidik. Wibawa seorang guru, misalnya, menjadi salah satu alat kontrol. Wawasan keilmuan yang luas juga dapat menjadi alat kontrol. Di bawah pengaruh wibawa dan wawasan keilmuan seorang guru maka peserta didik dapat dikontrol, diarahkan, dan dicetak sesuai visi pendidikan.

²⁴ Ahmad Ali Riyadi, *Filsafat Pendidikan Islam*, hlm. 6

²⁵ Herman H. Horne, “*An Idealistic Philosophy of Education*”, hlm. 165

²⁶ H.M.Arifin, *Filsafat ...*, hlm. 97- 98

²⁷ Aly al-Jumlathy dan Abul Futuh al-Tuwaanis, *Dirasat Muqoronat fi al-Tarbiyah al-Islamiyah*, (Mesir: Maktab al-Angelo al-Mishriyah, t.t.), hlm. 111-116

Dalam hal mendidik, al-Ghazali mengambil sistem yang berasaskan keseimbangan antara kemampuan rasional dan kekuasaan Tuhan, antara kemampuan penalaran dan pengalaman mistik yang memberikan ruang kerja bagi akal, serta keseimbangan antara berpikir deduktif logis dan pengalaman empiris manusia.²⁸ Karenanya, al-Ghazali tidak layak disebut salah satu intelektual muslim yang mendikotomi ilmu pengetahuan. Sebaliknya, ia ingin mengintegrasikan seluruh disiplin ilmu pengetahuan dan menanamkannya dalam pribadi anak didik secara seimbang.

Bagi al-Ghazali, anak didik diharapkan menjadi manusia yang sempurna, yang mampu mengintegrasikan kemampuan rasional dan kekuasaan Tuhan. Sehingga ia tumbuh berkembang menjadi manusia yang kritis sekalipun spiritualis. Penalaran rasional dibutuhkan namun tidak lantas untuk menentang eksistensi dunia spiritual dan ketuhanan. Selain menjadi manusia yang berwawasan luas tentang pengembangan kehidupan dunia, anak didik di dalam pendidikan Islam dicita-citakan pula sebagai manusia yang spiritualis dan dekat dengan Tuhan.

Atas dasar pandangan al-Ghazali yang bercorak empiris, maka tergambarlah metode pendidikan yang diinginkannya. Di antaranya lebih menekankan pada perbaikan sikap dan tingkah laku para pendidik dalam mendidik, seperti: guru harus mencintai muridnya bagai anaknya sendiri, memberi nasihat kepada anak didik agar menuntut ilmu tidak sekadar untuk kepentingan pribadi melainkan untuk mendapat ridho Allah, mendorong murid mencari ilmu yang bermanfaat, memberi contoh yang baik, mengajarkan hal-hal sesuai kemampuan akal anak didik, memahami karakter setiap anak didik, dan mendidik aspek keimanannya.²⁹

Seorang guru atau tenaga pendidik bukan semata berkewajiban mentransformasi keilmuan melainkan juga membimbing perkembangan akhlak dan spiritualitas anak didik. Metode pendidikan Islam tidak berhenti membicarakan langkah-langkah yang sebatas menularkan teori-teori pengetahuan melainkan juga bagaimana anak dapat menerapkannya dalam kehidupan, disertai dengan perilaku sehari-hari yang sejalan dengan tuntunan agama. Alhasil, metode pendidikan Islam harus memperhatikan semua aspek kepribadian anak didik.

Jika al-Ghazali lebih fokus pada metode integrasi dan moralitas maka Ibnu Khaldun memberikan prinsip-prinsip metodologis yang cenderung psikologis dalam mengajar, seperti: a) hendaknya tidak memberikan pelajaran tentang hal-hal sulit kepada anak didik yang baru mulai belajar. Anak didik harus diberi persiapan secara bertahap yang menuju kesempurnaan, b) anak didik diajar tentang masalah-

²⁸ A.L. Tibawi, *Islamic Education*, Headley Brothers, Ltd., 1972, hlm. 42-43

²⁹ Aly al-Jumlathy dan Abul Futuh al-Tuwaanisy, *Dirasat Muqoronat fi al-Tarbiyah al-Islamiyah*, Mesir: Maktab al-Angelo al-Mishriyah, t.t, hlm. 134

masalah yang sederhana dan dilanjutkan ke permasalahan yang lebih tinggi secara bertahap dengan mempergunakan contoh yang baik, alat peraga, dan alat bantu lainnya, dan c) jangan memberikan ilmu yang melebihi kemampuan akal pikiran anak didik. Sebab, ia akan diserang rasa malas.³⁰

Ibnu Khaldun melihat sosok anak adalah pribadi yang belum dewasa dan belum matang sepenuhnya. Anak masih berada pada usia dini, yang lebih banyak memiliki kelemahan dibanding orang dewasa. Karenanya, pendidikan yang diberikan kepada anak harus dijenjang dan diberikan secara bertahap, guna menghindari hal-hal negatif yang tidak diinginkan. Guru atau tenaga pendidik harus memperhatikan aspek-aspek kepribadian masing-masing peserta didik, memetakan tingkat kecerdasan dan kemampuan individual mereka, serta memberikan ilmu pengetahuan dengan porsi yang tak harus sama.

Tentu saja, metode pendidikan dari al-Ghazali dan Ibnu Khaldun bersifat saling melengkapi. Dari al-Ghazali, seorang pendidik dapat belajar tentang apa saja yang harus dikerjakan, dan dari Ibnu Khaldun dapat belajar tentang bagaimana cara mengerjakan. Semua metode atau cara mendidik yang diajarkan oleh al-Ghazali dan Ibnu Khaldun dapat bermanfaat bagi peserta didik dalam rangka mencapai tujuan akhir pendidikan, yakni menjadi manusia sempurna (insan kamil).

Berikutnya adalah metode pendidikan yang ditawarkan oleh Ibnu Sina. Menurut pendapatnya, anak-anak harus diperhatikan pendidikan akhlakunya. Pertama, anak harus dijauhkan dari kemarahan, takut, perasaan sedih, serta kurang tidur. Kedua, Keinginan-keinginan dan kesenangan anak-anak harus diperhatikan. Menurut pandangan Ibnu Sina, ada dua manfaat yang diperoleh dari kedua hal tersebut, yaitu manfaat jasmani dan rohani. Dengan cara-cara di atas, budi pekerti yang luhur dapat dikembangkan dalam diri semenjak masa kanak-kanak sejalan dengan kecenderungan yang baik. Budi pekerti yang luhur lahir dari kecenderungan yang luhur pula. Begitupula budi pekerti yang buruk lahir dari kecenderungan yang buruk pula.³¹ Metode mengajar yang disampaikan oleh Ibnu Sina ini tak lain adalah melengkapi dua teoretikus sebelumnya.

Jadi sangat jelas bahwa peran metode sangat berfungsi dalam menyampaikan materi pendidikan. Namun demikian, sejalan dengan pandangan Al-Qur'an bahwa manusia memiliki potensi yang luar biasa baik dari aspek jasmani, jiwa, dan akal pikiran. Sehingga dalam menyampaikan materi pendidikan yang bisa mencakup ketiga aspek baik kognitif, psikomotorik, maupun afektif tentunya diperlukan pendekatan dengan metode yang berbeda-beda sesuai dengan kebutuhan dan

³⁰ A.L. Tibawi, *Islamic Education*, hlm. 43

³¹ Ahmad Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, terj. Muchtar Yahya, dkk, Beirut: 1954, hlm. 288

lingkungan yang mendukung tercapainya keberhasilan proses pembelajaran bagi peserta didik.

Simpulan

Filsafat Islam adalah cerminan berpikir kritis di bawah naungan etika religius. Kebebasan berpikir manusia ditujukan untuk membangun kehidupan di muka bumi menjadi lebih baik sesuai dengan kehendak Tuhan. Karenanya, seluruh potensi manusia yang meliputi: rasionalitas, empirisitas, dan spiritualitas, harus dikembangkan secara harmoni dengan porsi yang seimbang.

Karakteristik filsafat Islam yang demikian menjadi landasan pembangunan dunia pendidikan. Pendidikan harus menjadi dunia produksi yang bekerja untuk mencetak insan-insan kamil, yang memiliki keseimbangan antara rasio, pengalaman inderawi, dan spiritual. Berbeda dengan dunia pendidikan Barat yang cenderung timpang, dan tentunya ketiga potensi tersebut harus dikelola secara seimbang dalam dunia pendidikan Islam.

Visi pendidikan Islam yang seperti itu harus ditopang oleh perangkat pendidikan di antaranya tujuan yang kuat sebagai fondasi utama dalam pelaksanaan pendidikan serta metode-metode yang relevan dengan situasi, kondisi, dan kebutuhan peserta didik. Para tenaga pengajar tidak harus terlalu fokus pada transformasi ilmu pengetahuan. Aspek-aspek tingkah laku atau moralitas anak didik juga harus diperhatikan, sebagaimana mentalitas dan kebugaran jasmani mereka juga penting. Artinya, metode atau langkah yang harus ditempuh harus mengarah pada pengembangan tiga aspek secara seimbang, yakni aspek kognitif, aspek afektif dan aspek psikomotorik secara seimbang.

Rujukan

- Adler, Mortimer J. , “In Defense of The Philosophy of Education”, dalam *Philosophies of Education*, Forty-First Year-book, Part. I. (University of Chicago Press, 1962)
- al-Djamaly, Mohammad Fadhil, *Tarbiyah al-Insan al-Jadid*, (Tunisia: Matba’ah al-Ittihad al-‘Am al-Tunisiyah al-Syughli, 1967)
- al-Jumlathy, Aly dan Abul Futuh al-Tuwaanisy, *Dirasat Muqoronat fi al-Tarbiyah al-Islamiyah*, (Mesir: Maktab al-Angelo al-Mishriyah, t.t.)
- al-Syaebani, Omar Muhammad al-Touny, *Falsafah Pendidikan Islam*, terj. Hasan Langgulung, (Jakarta: Bulan Bintang, 1979)
- Arifin, H.M., *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta: Bumi Aksara, 1993)
- Healstead, J.M, “An Islamic concept of Education”, dalam *Journal of Comparative Education*. Vol.40. No.4. November 2004,
- Horne, Herman H. , “An Idealistic Philosophy of Education”, dalam *Philosophies of Education*, Forty-First Year-book, Part. I. (University of Chicago Press, 1962)
- Kadivar, Mohsen, “Voices Within Islam,” dalam *Current History*, Vol. 104, No. 678, Mei 2005
- Keputusan Seminar Pendidikan Islam se-Indonesia di Cipayung, Bogor, tanggal 7 s/d 11 Mei 1960
- Manzoor, Ahmad, *Islamic Rationalism in The Subcontinent*, Lahore: 1984
- Mulkhan, Abdul Munir, *Nalar Spiritual Pendidikan Solusi Problem Filosofis Pendidikan Islam*, Yogyakarta: Tiara Wacana, 2002
- Nata, Abudin, *Filsafat Pendidikan Islam 1*, Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1997
- Ramadan, Tariq, *Western Muslims and The Future of Islam*, (Oxford University Press, 2004)
- Riyadi, Ahmad Ali, *Filsafat Pendidikan Islam*, Yogyakarta: Penerbit Teras, 2010
- Second World Conference on Moslem Education, International Seminar on Islamic Education Concepts and .Curricula, Recommendations, 15th-20th March, 1980, Islamabad.

Syalabi, Ahmad, *Sejarah Pendidikan Islam*, terj. Muchtar Yahya, dkk, (Beirut: 1954)

Tibawi, A.L., *Islamic Education*, Headley Brothers, Ltd., 1972

Multicultural Education Development; Philosophy and Implementation

M. Ainul Yaqin

Researcher at Nahdlatul Ulama Scholars Association (ISNU) Yogyakarta

e-mail: ainulyaqien87@gmail.com

DOI: 10.14421/jpi.2013.22.327-353

Diterima: 20 Oktober 2013

Direvisi: 27 November 2013

Disetujui: 17 Desember 2013

Abstract

The discussion over the idea of multicultural education has never been finished. Multicultural education is an educational philosophy and practical educational strategy that has been well developed in United States. It has been being developed in some countries, and so is Indonesia. The American schools have been developed and implemented the idea of multicultural education and the American government has supported them by giving multicultural values on education policies. In some Indonesian schools, it has also been tried to apply multicultural education, but there are some problems in developing and implementing it, because of the lack of experience in it and the supports from government.

Keywords: Multicultural Education, Philosophy, Implementation.

Abstrak

Pembahasan atas gagasan pendidikan multikultural tidak pernah selesai. Pendidikan multikultural adalah Filsafat Pendidikan dan Strategi Pendidikan Praktis yang telah berkembang dengan baik di Amerika Serikat. Hal ini telah dikembangkan di beberapa negara, dan begitu juga Indonesia. Sekolah-sekolah di Amerika telah dikembangkan dan diterapkan gagasan pendidikan multikultural dan pemerintah Amerika memberikan dukungan dengan menempatkan nilai-nilai multikultural pada kebijakan pendidikan mereka. Di beberapa sekolah-sekolah di Indonesia juga telah dicoba penerapan pendidikan multikultural, tetapi terdapat banyak persoalan di dalam pengembangan dan penerapannya, karena kurangnya pengalaman dalam pengembangannya dan dukungan dari pemerintah.

Kata Kunci: Pendidikan Multikultural, Filsafat, Penerapan.

Introduction

United States is one of the populous countries in the world. The Uncle Sam country has been ranked as the third biggest populated state after China and India while Indonesia follows it at the fourth position. Now, the American residents are different from other societies in other countries. Most people who become residents in United States are immigrants. They have been coming from Northern, Central and Eastern European countries since 18th centuries. The ancestors of most Americans put their feet in America as explorers, colonizers, adventurers, captive slaves, deported criminals and refugees. Because the first settlers came to America were Anglo-Saxons from Northern Europe, they became dominant residents who had political and economical control in their new land.¹

The differences of American immigrant cultural backgrounds such as national origin, race, ethnic, and social status have given United States of America some horizontal conflicts. In American history, groups had employed violence either to create definite changes or to attempt and sustain the status quo. For many groups, violence often considered as the only way to gain their ambitions and targets, but oppositions exploited it also to fight against the dominant groups. Because the output of the violence had often been contradictory to its expectation, violence became a kind of seductive self-destruction for both status quo and oppositions. For example, the long history of violence, to maintain black in a subordinate status, the whites used violence. That violence was seductively self-destruction for the whites because it would raise fights from the subordinate group.² Civil war was the real example which happened in United States. The war which killed more 250.000 people was caused by the debate over slavery in which blacks were the slaves and whites were the owners. Part of whites had realized to abolish the slaves but other had not. This controversy then led to civil war.³

Ethnic and racial conflicts and discriminations in United States had happened since the Anglo-Saxon from Northern European immigrants became dominant group that controlled political and economical power in the era of first immigrant wave. Because of its strong power, "WASP" (White, Anglo-Saxon, and Protestant) became the American mainstream culture group that had authority to give recognition to other groups to have social and political status as them. Immigrants who came to America in the next immigration waves such as Germans and Scandinavians that were racially and ethnically akin to "WASP" were

¹ Ian Robertson, *Sociology* (New York: Worth Publisher, 1987), p.296-297

² Robert H. Lauer and Jeannette C. Lauer, *Social Problems and the Quality of Life* (New York: McGrawHill, 1998), p.51-52

³ Richard N. Current, T. Harry Williams, Frank Freidel and Alan Brinkley, *American History; A Survey Volume II: Since 1865* (New York: Alfred A. Knopf Inc, 1983), p. 436-437

recognized fairly by the dominant group. Those who were racially similar to the “WASP” but ethnically different, such as Irish and Poles met much more prejudice and discrimination. Those who racially and ethnically differed from the dominant group, such as Blacks and Chicanos, had been formally and informally barred to have the same rights to participate in American society.⁴

As a matter of fact, Indonesia is one of multicultural countries in the world. Seeing from the side of its socio-cultural and geographic backgrounds, Indonesia is a country characterized by an unparalleled diversity of cultures and ethnic groups; across the 17508 islands which constitute the archipelago over 300 different ethnic groups and more than 200 languages can be found. The estimation on that ethnic and languages do not include ethnic groups and languages in the complex situations in Irian Jaya.⁵

The multicultural Indonesia has its own characteristics. Seeing from their ethnic distinctions, mostly one or more ethnic groups become dominant residents in one island or province such as Javanese becomes the major population in East and Central Java, Batak is main tribe in North Sumatra, Madurese is the biggest population in Madura Island, Balinese is the major ethnic in Bali island and other ethnic groups which become dominant local people in their provinces and islands; however, because of urbanisation and transmigration, the dominant ethnic group in one place can be a minority ethnic group in other provinces and islands.⁶

Subsequently, when we see the religions and beliefs followed by Indonesian ethnics, we will find two or more religions and beliefs are embraced by group of people in one ethnic group such as 50% of Batak people are Moslems and other 50% are Christians, Catholic, and local traditional believers. In general, Indonesian people embrace various kinds of religions and beliefs such as Islam, Catholic, Christian, Hindu, Buddha, Confucius, and many other local and traditional beliefs.⁷

The multicultural society in Indonesia had caused some horizontal conflicts such as political conflict in 1965 which happened in Java, Bali and Sumatra engendered about 100.000 to one million cadres and members of Indonesian Communist Party dead. Then in Borneo, a year after that mass murder against

⁴ Ian Robertson, *Sociology* (New York: Worth Publisher, 1987), p.297

⁵ Reimar Schefold, *The Domestication of Culture; Nation Building and Ethnic Diversity in Indonesia* (Paper Presented in a lecture at The Afro Asiatisches Institute in Vienna in 1995, downloaded from <http://kitlv-journals.nl>), p.265

⁶ Reimar Schefold, *The Domestication of Culture; Nation Building and Ethnic Diversity in Indonesia* (Paper Presented in a lecture at The Afro Asiatisches Institute in Vienna in 1995, downloaded from <http://kitlv-journals.nl>), p.265

⁷ Adam Schwarz, *A Nation in Waiting* (Colorado: Westview Press, 2000), p.20-21

Communist Party's members and activists, 45.000 Chinese had been driven out of rural areas and hundreds or perhaps thousands of them had been killed by Dayak tribesmen.⁸

Other cultural clashes happened in the late of 1990s and in the early of 2000s. Hundreds and perhaps thousands of Chinese had been driven away from their houses in Jakarta; some of them had been raped and killed by mysterious group of people in 1998. After that, 2000 Madurese had been killed and their houses had been burned by Dayak tribes at the end of 2000. Furthermore, at 1999, there had been a big clash between Moslems and Christians in North Maluku which caused 2000s people dead and destroyed more than 400 churches and 30 mosques.⁹

From this point of view, multicultural education is important to be developed and implemented in Indonesia and United States because these two countries have multicultural inhabitants. When the dwellers in Indonesia and in United States have been from different cultural backgrounds, it means the population of students in schools in the two countries mirror the real situation in societies. When horizontal conflicts among populations happen in society, the same quarrels may occur in schools. Because of this reason, schools as strategic places in developing future generations should become locations where students can learn how to be good people who appreciate, understand and live with others even if they come from different cultural backgrounds. This is the reason why the idea to develop and implement multicultural education is important.¹⁰

Review Related Literature

The Philosophical Idea and History of Multicultural Education

As a matter of fact, the idea of multicultural education in United States has embarked since the 1960s when social protest against civic and economic equality occurred. Those protests were done by people who faced structural and cultural discrimination based on their race, ethnicity, gender, sexual orientation, or disability.¹¹

⁸ *Ibid*

⁹ H. Sudarto, *Konflik Islam Kristen: Menguak akar Masalah Hubungan Antar Ummat Beragama di Indonesia* (Semarang: Pustaka Rizki Putra, 1999), p.5-6

¹⁰ Kompas, June 15th, 1999

¹¹ Joy L. Lei and Carl A. Grant, *Multicultural Education in the United States; A case of Paradoxical Equality on A Global Construction of Multicultural Education* edited by Joy L. Lei and Carl A. Grant, (New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001), p.170

At the time of the development of civil rights movement, Africans Americans and then other racial minority groups in United States struggled to campaign multicultural education to control the education of their own children. The proponents of multicultural education thought that this education idea was very important as an instrument to fight discriminations against their rights because education connected to other resources such as jobs, power, and self-determination. They considered that multicultural education was a strategic body of advocacy which started in the school especially by doing specific changes in the classroom.¹²

It was initially intercultural and multicultural studies, then it became more specific to be multicultural education that aimed to make major populations had tolerance toward new immigrants. At the time, multicultural education was used by government as a tool to control their citizens. Now, multicultural education is applied to enhance awareness of students to respect others who have different cultural backgrounds such as ethnic, religion, language, gender, social class, race, ability, and age. By using those cultural background differences, students are expected to advance and augment their understanding on the values of pluralism, humanism, and democracy. Furthermore, students are also expected to understand easily all subjects they learn in the class by using their cultural background differences.¹³

Critics on the Philosophy and Implementation of Multicultural Education

Critics on multicultural education had been thrown by Gibson (1984). After reviewing the literature on multicultural education, he said there was no systematic picture of the multicultural proponents' views, and many program statements were often confusing with vague and emotional rhetoric. But after giving his critics, he provided suggestions to figure out the critics he said. To explain clear concept on multicultural education, the proponents should take four approaches to analyse their successful of school reform such as they necessitate to identify key concepts and to explicate their assumed relationships, they require to consider both informal and out-off school education and their relationships to formal school programs, proponents must be more realistic about the capability of multicultural education programs to overcome social problems, the proponents have to investigate wholly the economic, political, and social forces that bother the formal education process if they are seriously concerned with altering the surviving social structure through school programs. By using these approaches, the clear concept of multicultural education will be found and the goal of multicultural education can be reached.¹⁴

¹² Christine E. Sleeter, *Multicultural Education as a Social Movement* (Ohio: Journal of Theory Into Practice, Volume 35, Number 4, Autumn 1996), p. 239-241

¹³ Donna M. Gollnick and Philip C. Chinn, *Multicultural Education in a Pluralistic Society*. (New Jersey: Prentice Hall, 1998), p. 25

¹⁴ Margaret A. Gibson, *Approach to Multicultural Education in United States: Some Concepts and*

Human relation as one of the important concept in multicultural education had been criticized by Sleeter and Grant (1999). They expounded the educational concept of multicultural education was too weak to be the principal theory and practice and to eliminate oppression and to convey forth social justice.¹⁵ Carl Grant and Christine Sleeter said to avoid ambiguous conceptual framework, multicultural educators and proponents should use new possibilities and opportunities to find appropriate conceptual framework for implementing multicultural education. They suggested multicultural proponents to use five approaches and concepts in practicing multicultural education in school such as teaching the Exceptional and Cultural Differences, Human Relation, Single-Group Studies, Multicultural Education, and Education that was Multicultural and Social Reconstruction.¹⁶

Critics on multicultural education came also from Bloom (1989), D'Souza (1991), Ravith (1990), Schlesinger (1992), and Wills (1996). They explained multicultural educators were radicals and no need to struggle against mainstream American society and the curriculum they proposed that emphasized on race and ethnicity was divisive, and the idea of multicultural curricula was intellectually weak and victim political movement.¹⁷ Because of this important critic, Banks (1998) subsequently recognizes curriculum is an important factor in implementing education model and strategy including applying multicultural education ideas. Because mainstream culture in United States is White Anglo-Saxon Protestants, most curricula, text-books, and teaching materials focuses on the experiences of the dominant cultural group and ignores other ethnic, racial, cultural and religious groups' experiences and histories. This characteristic of mainstream culture oriented curriculum gives negative effects to both students from dominant group and to students of colour. Students from dominant group have been influenced to feel superior and have misconception to students of colour. Students of colour have been affected to feel under-pressured and have misconception to mainstream students. From this situation, the mainstream centric curriculum can cause the raise of racism and ethnocentrism in the school and in society at large.¹⁸

Assumption, (Anthropology and Education Quarterly, Vol. VII, No. 4, November, 1976),p.114

¹⁵ Joy L. Lei and Carl A. Grant, *Multicultural Education in the United States; A case of Paradoxical Equality on A Global Construction of Multicultural Education* edited by Joy L. Lei and Carl A. Grant, (New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001),p. 95

¹⁶ *Ibid.* p104

¹⁷ John S. Wills, *Who Needs Multicultural Education? White Students, U.S. History, and the Construction of a Usable Past* (Anthropology & Education Quarterly, Vol.27, No3, september 1996),p.365-366

¹⁸ James J Banks *Approaches to Multicultural Curriculum Reform* on James A. Banks and Cherry A. McGee Banks Ed *Multicultural Education; Issues and Perspectives* (New Jersey: Prentice Hall, 1998), p.231

To give developing critics, after doing an empirical study on multicultural education ideologies and programmes in six countries in 1970s, Brian Bullivant specified three key assumptions as the pillar of multicultural education; a) an ethnic child will improve his educational achievement by learning his cultural and ethnic “roots”, b) the equality of opportunity for him (child) will improve by learning about his culture, its traditions and so on, c) children’s prejudice and discrimination towards those from different cultural backgrounds will be reduced by learning about other cultures.¹⁹ In addition, Sleeter gives also his developing critics by giving his thoughtful ideas that multicultural education is a social movement; it should connect multicultural education with social activism. It may work by developing relation with local struggles to get support of power and voice and to make good relationship with others. By these relation and supports, the implementation of multicultural education may work (Sleeter, 1996).²⁰

The Philosophical Underpin of Multicultural Education

The raise of consciousness of teacher educators and teachers who voiced concerns about the biased treatment of colour and other marginalized students had been the effect of human relation movements in the field of education that reached its peak during the 1930s through 1940s. They argued that people need to give greater respect to other who differed with them and the schools were the ideal places to teach tolerance and conflict resolution.²¹

Before World War II, several organizations struggled for good human relations in Europe and United States during the World War II especially because there had been in human abuse and genocide of Jews, gay men, and gipsies by Nazy German. The Organization such as Anti Defamation League of B’nai B’irth (ADL), the Urban League, the National Association for the Advancement of Coloured People (NAACP) asked for European and American governments to reduce the discrimination through the education systems; schools, curriculum, education policies to foster good human relation.²²

All men are created equal is the most famous phrases in United States’ Declaration of Independences. For all Americans as U.S citizens, the phrases have

¹⁹ Barry Troyna, *An Historical Analysis of Multicultural and Antiracist Education Policies on Racism and Education; Structure and Strategies* ed by Dawn Gill, Barbara Mayor, and Maud Blair (California: Sage Publication, 1992),p.63-69

²⁰ Christine E. Sleeter, *Multicultural Education as a Social Movement* (Ohio: Journal of Theory Into Practice, Volume 35, Number 4, Autumn 1996), p.241

²¹ Joy L. Lei and Carl A. Grant, *Multicultural Education in the United States; A case of Paradoxical Equality on A Global Construction of Multicultural Education* edited by Joy L. Lei and Carl A. Grant, (New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001),p. 130

²² *Ibid.*

been cited for many activities and movements to look for social justice and equality for all people in United States. The civil rights movements of the 1960s and 1970 which tried to reach its goals such as equal opportunity and equal representations for all people of colour in Unites States have been successful while American government made an affirmative action by issuing non-discrimination laws such as Title IX—a federal law making sex discrimination in schools illegal and the American with disability Act of 1990. These two laws protect the rights of people of colour, women, gay men lesbians and people wist disabilities.²³

Supporters and the Debate on the Meaning of Multicultural Education

eaching the Exceptional and Culturally Different Approach means building bridge between the student and the demand of the school by teaching dominant traditional educational aims more effectively will help people to set to the existing social structure and culture. *The Human Relation Approach* means promoting positive feelings among students, reducing stereotyping, and promoting students' self-concept to develop students feeling of unity, tolerance and acceptance within the existing social structure. *Single Group Studies Approach* means promoting willingness and knowledge among students to work toward social change that would benefit the identified group (e.g., women, Native Americans, or gays and lesbians) by promoting social structure equality for and immediate recognition of identified group. *The Multicultural Education Approach* means developing students' awareness to give respect for those who differ and support for power equity among groups by promoting social structure equality and cultural pluralism. *Education that is Multicultural and Social Reconstruction* approach means preparing citizens to be active in working toward social structural equality, elevating cultural pluralism and alternative lifestyles, and endorsing equal opportunity in the school (Sleeter, 1996).²⁴

Multicultural education is continuing process. Values such as justice, equality and freedom that Myrdal (1944) called "American Creed" become one of the major goals of multicultural education to create the democratic ideals within schools and society. The nation's founding documents-in the Declaration of Independence, the Constitution, and the Bill of Rights clearly stated those Ideals. Citizen within a democratic society must constantly work toward achieving them, even though they can never be totally achieved. Yet, there are groups become victimized by racism, sexism, and discrimination when we approach the realization of these ideals for particular groups. Consequently, multicultural education is a

²³ *Ibid*

²⁴ Christine E. Sleeter, *Multicultural Education as a Social Movement* (Ohio: Journal of Theory Into Practice, Volume 35, Number 4, Autumn 1996), p.240-241

continuing process that never ends within a democratic and pluralistic society, (Banks, 1995).²⁵

Banks identified five dimensions of multicultural educations. First is the integration of the content. It means groups and cultural diversity are used by teachers as the sources of teaching and learning activities such as contents on their lessons to demonstrate key concepts, principles, generalizations, and theories in their subject area of disciplines. Second is the knowledge construction process. It is the strategies and ways used by teachers to help their students to be able to understand, investigate, and determine the influence of cultural background to the construction of knowledge.²⁶ Third is the prejudice reduction in the school. It is the strategy that teachers should use students' racial attitudes and differences as the tool to promote democratic values and attitudes in class (Phinney and Rotheram, 1987; Spencer, 1982).²⁷ Fourth is equity pedagogy. It means teachers should modify their teaching strategies in order to be able to increase their multicultural students' achievements by using students' cultural background approach based on racial, ethnic, gender, and language of the students (Au, 1980; Boykin, 1982; Delpit, 1995; Kleinfeld, 1975; Ladson-Billings, 1995).²⁸ Fifth is empowering school culture and social structure of the school to be multicultural education schools. Schools should recognize that as complex social systems, schools not only consist of curriculum, teaching materials, perceptions of students and teachers, staffs, textbooks, but also students' cultural backgrounds such as race, ethnic, religion, and gender. To make the schools function to develop effectively multicultural education, they should reform their social structure and school culture based on the issue of cultural diversities²⁹.

The Philosophical Idea and Implementation of Indonesian Multicultural Education Development

While the development of multicultural education has been in long discussion in United States, the same issue has become new educational topic in Indonesia. The topic became hot issue after the collapse of Suharto regime at 1998. The issue of multicultural education was mentioned by the minister of National Education, Malik Fadjar, in the era of President Habibie. On the national meeting in Jakarta,

²⁵ James A. Banks, *Multicultural Education and Curriculum Transformation* (Paper presented at Howard University November 1, 1995),p.3-7

²⁶ L. code, *What Can She Know? Feminist Theory and the Construction of Knowledge* (New York: Cornell University Press, 1997),p.34-35

²⁷ Spencer M.B, *Personal and Group Identity of Black Children: An Alternative Synthesis* (Genetic Psychology Monograph, 1999),p.106, 59-84.

²⁸ James A. Banks, *Multicultural Education and Curriculum Transformation* (Paper presented at Howard University November 1, 1995),p.3-7

²⁹ *Ibid.*, p.3-7

Fadjar mentioned the importance of implementing multicultural education in Indonesian schools because Indonesian students come from different cultural backgrounds.³⁰

In fact, Indonesia has some regulations on Indonesian constitution of 1945 that comprise of encouragement to strengthen and develop some values such as justice, human rights, and pluralism. For example, Indonesian constitution of 1945, chapter 8 about education, article number 31, and subsection number 1 state that every citizen has rights to get education. This subsection consists of human right values because the state provides rights to every citizen to get education. Then on Indonesian constitution 1945 on Chapter 29 and Section 2 confirm that the state guarantees the freedom of every people to embrace their beliefs and religions and to obey their God's commandments.³¹

Besides those regulations, Indonesia has five pillars called Pancasila as the sole ideology of the state. They are 1) belief in the one and only God, 2) just and civilized humanity, 3) the unity of Indonesia, 4) democracy guided by the inner wisdom in the unanimity arising out of deliberations amongst representatives, 5) social Justice for all of the people of Indonesia.³²

These five pillars are very ideal ideology for multicultural Indonesian societies. In truth, the ideal of Pancasila Democracy has been far from Indonesia. In practice, Pancasila Democracy is not democratic as in its sense and it also does not democratic in Western liberal sense. The government is very powerful and it does not give chance to citizens to disagree with officials' policy. The weakening of political parties and legal system, the manipulation of People's Assembly and the control of the press has empowered the government to have strong control to almost all aspects of its people's life. It means the government is more authoritarian than democratic.³³

Unfortunately, in the era of Suharto, he issued some regulations that did not support multiculturalism. The regulations such as Government Decree Number 10/1959 which was called localization of natives Indonesian that forbade Chinese (Tionghoa) people to live in the village in Indonesia, President Decree Number 14 A/1980 that obligated the government offices to give privilege to native businessmen and contractors, and President Decree Number 14/1967 that forbade Chinese to practice publicly their customs, beliefs, and languages (Schefold, 1998).

³⁰ Kompas, June 15th, 1999

³¹ William R. Liddle, *Pemilu-Pemilu Orde Baru*, (Jakarta: LP3ES, 1992), p.25-26

³² Leo. Suryadinata, *Golkar dan Militer; Studi Tentang Budaya Politik*, (Jakarta: LP3ES, 1992), p.30

³³ Adam Schwarz, *A Nation in Waiting* (Colorado: Westview Press, 2000), p.292

Fortunately, President Abdurrahman Wahid, at 2000, revoked the President Decree Number 14/1967. Then, it made Chinese Indonesian could practice their culture publicly.³⁴

Goal of the Field Research

Goal of this study is to obtain insight into how teachers, students, and schools in US and Indonesia deal with multicultural education implementation. More specifically, this research observes and investigates the real condition of the classes and schools in implementing the idea of multicultural education. Furthermore, this research also studies and examines the real condition of teachers and students in expanding and applying multicultural education.

Methodology

The researcher uses observational research as one of the qualitative research forms because by observing how people act and how things look, certain kind of research questions can be answered.³⁵ He specifically applies participant observation as data collection technique because by participating in the situation and setting he is researching; he can find more accurate indication of activities in that certain situation and setting. In collecting the data, the researcher in this study acts overtly as a researcher that is easily identified by the subjects that they are being observed by him.³⁶

The researcher also applies a model of ethnographic research on this short of field observation. In an effort to attain as holistic a picture as possible of a particular society, group, institution, setting or situation, ethnographic research merges participant observations and many of the characteristics of nonparticipant observation studies. By observing and interviewing subjects and relevant others, the researcher can document or portrait the everyday experiences of individuals that become emphasis in ethnographic research. In fact, on going participant observation of a situation and in dept interviewing and continual are the key tools in all ethnographic studies.³⁷

However, in this studies, the researcher uses on going participant observation of a situation and he does not apply in depth and continual interview because the rule of field observation program from the Graduate School of Education

³⁴ Kompas, August 8th, 2000.

³⁵ Norman E. Wallen, and Jack R. Fraenkel *Educational Research; a Guide to the Process*, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, 2001), p.436-444

³⁶ *Ibid.*

³⁷ *Ibid.*, p.436-444

and Human Development does not allow researchers to interview subjects in the schools.

In support to his data collection technique, the researcher applies field notes—the notes he takes in the field or in educational setting; schools and classes. In writing his field notes, the writer refers to Bogdan and Bilken ideas (1998) that his field notes will consist of two kinds of materials; they are descriptive and reflective notes. In descriptive field notes, the setting, people (school population), and what the subjects do according to what the researcher observes are described by the researcher. Then, in reflective field notes, the researcher writes what he is thinking about he observes.³⁸

Limitation of the Study

The researcher states that he does not do generalization in writing the result of his research because he takes particular subjects, setting or situation in his wide range communities and places. In this research, the researcher chooses three classes in one public school in United States and three classes in one public school in Indonesia. He chooses English, history, and biology classes both in an American and Indonesian public schools. He focuses to know the picture of class activities that related to the implementation of multicultural education. The meaning of multicultural education used in this study refers to the idea from Montalo (1978), Golnick and Chinn (1998) which explains multicultural education as awareness of students included teachers to respect others who have different cultural backgrounds such as ethnic, religion, language, gender, social class, race, ability, and age and how teachers behave and do in their classes to rise and develop students multicultural awareness.³⁹

Once more, in this report the researcher would not explore his observations day by day, class by class or lesson by lesson, but he would write his observational research report based on theme of class project. This report would be based on the foundation of multicultural education class. As he informed that the researcher would focus to research the implementation of the values of multicultural education to raise students and teachers awareness to respect others, to live with others, and to work with others who had different cultural backgrounds such as ethnic, religion, language, gender, social class, race, ability, and age to make the students easy to understand the lessons they learned and also to make the students used to live, to work, and to appreciate others who had different cultural backgrounds.

³⁸ *Ibid.*

³⁹ Donna M. Gollnick and Philip C. Chinn, *Multicultural Education in a Pluralistic Society*. (New Jersey: Prentice Hall, 1998), p.23

Findings

Profile of schools

There are two schools that are observed by the researcher. They are an American and Indonesian schools. The name of the American school is Wilbert Tucker Woodson High School. That is public high school founded at 1962. Its address is in suburban area, 9525 Main Street, Fairfax, Virginia 22031. This county is only 15 minutes by subway to the centre of Washington DC. Student enrolment on 2000 was about 1,800 and there were approximately 240 staffs. The school population has been very multicultural. For the 2000-01 school year, the student body of the school is 61.91% White, 22.12% Asian, 8.24% Hispanic, 3.20% Black, and 4.54% other.

Furthermore, the name of the Indonesian school was School A (A State Islamic Junior High School). It is also a public school but it is for Moslem students only. The school was founded at 1969 and located at suburban area. The school's address is on Eats Java, Indonesia.⁴⁰ The total number of the students is 1500 with 131 staff and teachers. 80% of students live at boarding school and 20% of them stay on their homes. Students who live at boarding school commonly come from other cities and provinces. The school is multicultural in term of ethnic, language, and socio-economic background of the students. The ethnical background of students is Javanese Arek 30%, Javanese Mataraman 30%, Madurese 10%, Sundanese 10%, Batavian 5%, and other 15%.

First day of my observation

A night before my first day of my school observation in an American school, I was wondering of the school situation. As a stranger, I was afraid of getting bad response and reaction from students or teachers that I had never met before in that new place. I was worrying because I had been influenced by Hollywood films I watched before I came to United States that American high school students were naughty. I imagined that they were annoying students, mockers, and easy to bully others. Fortunately, I could step by step reduce my worry of unwanted attitude of the school populations because I knew there were some other graduates students who did same observation in that school. There were nine graduate students as me from the same classes and department who would do field school observation on that school.

⁴⁰ The researcher was prohibited by the Indonesian school to mention the name and location of the school for publication.

Moreover, I got information that this school apparently had been the place of field researches and school observations almost in every year. Nearly all of the researchers and observers were students from George Mason University. It happened because the school location was close to our university or they were under the support of the same county government. Those situations made the students were used to studying in the class that were observed by researcher. Because of that information, my fear of getting bad response from them was little by little lessening. This fact made my enthusiasm to do observation was significantly increasing.

In that day, in the foggy and freezing morning, I went down from the city bus in a bus stop near the school. On my way to the school, I saw a big school building with wide yard and out door field sport activities and broad bus and car parking. Actually, it was not the first time I saw the school, because I had been living in that city for almost one and half year in which I passed the school building when I went to the market once or three times in a week or when I went to the metro subway station.

That was the first time I entered into an American school area. I arrived in the school 20 minutes before teachers, students, and staffs came. My friends and I opened the front door of the school. Then we entered the transit room of the school teachers and staffs. We had discussed our observational scheduled that had been arranged by the faculty staff in our department. In that schedule, we could find our names, classes and subjects that we should enter in every subject hour from 7 AM to 2 PM for two weeks. One student would observe one class. At that day, I had to enter English Class. Then, in the second day, I had to join in history class. Next, I had to come in the mathematic class on my third observation day. After that, on my last day in the first week of my observation, I had to enter drama class. Because we had to observe the school for two weeks, in the next week we had to observe the same classes and subjects from Monday to Thursday.

When we were discussing the schedule, the vice principal was coming. He welcomed us with warmly and friendly smile. Then he met us and gave short information about the school. From his information; the school, teachers, staffs, and students were happy and ready to receive us to do our observation and research. After meeting with the vice principal, all observers including me were preparing to go to their own classes where they should belong to. I, my self, was going to an English class as the first place and subject I had to observe.

When I came in the class, I found there were no students inside because the class had not started yet, I only met a teacher. He was a white young man with blended brown and black wavy hair. I guessed he was 40 years old. He was very nice and friendly teacher. He had been teaching in that school for almost nine years. He

said to me to enjoy my observation during his classes. He also explained me that he prepared one chair and table in the corner on the back of the class behind the students in the last row.

I stopped to talk to him and asked him to let me to go to my chair in the back because the bell rang and students came in to his class. Then, after he let me to go back to my chair, he went to a chair and desk in the front corner on the left side of wide board. While students were coming and sitting on their chairs, they were saying “hi” and “good morning” to him. She was giving response with smile and happy face by saying “hi” and “good morning” and mentioning the name of his student one by one. Everyone and I who were in that class were happy seeing the teacher and students started their class with happiness. I had never seen a situation like this before in Indonesia. There were some students said hello, good morning, and how are you doing to me and I was very happy to get their greetings. Again, this situation was so far from my fear of being bullied by the students; however, it gave me energy to do observation as god as possible.

After the students were on their chairs, a staff informed the students by using speakers to honour the American flag which was put in the front of the class. After that, the teacher and the students started teaching and learning activities. The teacher opened the class by saying good morning. However, before he started his lesson, by standing in the front of the class he introduced me to his students that I was an observer that would join them in their class. When he was introducing me, I stood up from my chair. The students said “hi” and “hello” with waving their hands to me. I said “hello” and “hi” in response to their kindness and gave them my nicest smile. He said that I was from Indonesia and a master program student at George Mason University. While he was going to finish in introducing me, a student raised his hand and asked me about Indonesia. Then I answered his question about Indonesia. After that, I sat again in my chair preparing my observation because the class had been started.

On the other hand, when I did my observation in Indonesia, I had no worry of being bullied or getting unwilling response from students or teachers in the class I observed. Even though I did my observation alone, I was very confidence to do observation on that school because I was the alumni of the school eight years ago. I knew the students would not do unpleasant things to a guess or an observer like me. In the day before I did my first observation, I was very enthusiastic to observe the school.

In the morning on my first observation day in an Indonesian school, I had failed to recognize the situation of the school even though I was the alumni of the

school. Eight years ago, only three buildings that had two floors, but at that day I saw all the buildings consisted of first and second floors. The school also bought empty land across the small road in front of the school. I saw there had been a big third floor building as a part of the school building. That new building consisted of some classes and two big halls for in door sport activities and meetings.

At that day, I came to the school 15 minutes before the class started. I met a school principal and some teachers that were standing near the gate of the school. It was new tradition in an Indonesian school that every morning the principal and some teachers stood up in the right side of school gate to welcome their students. The students then would shake and kissed the hand of their teachers with saying "*Assalamu'alaikum*" an Arabic greeting meant "may peace be upon you" and their teachers will answer "*Wa'alaikumussalam*" meant "may peace be upon you too". This habit was not like that when I was a student in this school. The teachers who stood up on the gate were in a morning picket scheduled by the school for example teacher A, B, and C were in picket to welcome students at Monday, then teacher D, E, and H were in picket to do same thing at Tuesday, and other teachers would do same activities for the next days.

In this Indonesian school, there was no parking area for school bus as in American School, but I found parking area for motorcycles and bicycles. Students mostly walked to the school because they lived in dormitory not far from the school, only few of them who rode motorcycles and bicycles from their homes.

At 7.15 AM, the bell rang; it was a sign that teaching learning activities would be started. I was standing in front of the class when students were in the class. In Indonesian school, students entered the school before their teacher came. Students relaxed to have a chat for about two or five minutes before their teacher came. Then when the teacher came, I followed him entered the class. He greeted to his students by saying "*Asslamu'alaikum*" and the students answered by saying "*Wa'alaikumussalam*".

The teacher introduced me to his students and told them that I would join the class for eight days. The students who heard their teacher telling about me had only nodded their heads. There was no question from the students why I did my observation in my school. Then he let me to go to my chair in the corner in the last row in the back. In this class, the class were divided became two sides, in the left side were female students and in the right side were male students. It was different from the class in public schools under the umbrella of the ministry of national education where the male and female students were not separated in their classes. It was also different from my experience when I was in this school. At that

time, male students had never met female students because male students studied in the morning from 7 AM to 1 PM, and then from 1 PM to 5 PM was the time for female students to study in the same class and school. When the teacher started his lesson, I was starting my observation to know what happened in the class.

*Observational research report based upon Golnick and Chinn's ideas;
Sensitivity to ethnic background:*

Telling a situation of the ethnic backgrounds in an American school, I found, in one English class, there were 20 students. I saw they were from various ethnic backgrounds such as 4 Hispanic, 2 Asian Americans, 1 Arab Americans, 3 Black Americans and the rest were White Americans. In seeing their ethnic backgrounds, I could not know exactly their original ethnic background in detail because I had no permission to ask them one by one or asked the school staffs to give me the data of student ethnical backgrounds. As I know, they were various ethnic backgrounds in an American society such as "White" that consisted of Irish, Polish, German, Swedish, Italian, Dutch, Ukrainian, Portuguese, Czech, Latvian, Greek, Near Easterner, or Arab and "Black American" that consisted of many African ethnic backgrounds from a lot of African areas and "Hispanic" or "Latino" that were from many ethnic from numerous Latin American countries or "Asian" category that were from various parts of Asian Continent.

I knew they had been mingled in their class; a Black American student took a seat in the middle of White American students, in another row, a white American student sat between two Asian American students. They were very close each others. In the last row which was close to me, an Arab American student sat beside two White American students. I saw they were enjoying their multiethnic class.

When the teacher was teaching his students, he respected fairly all his students even though he was a White American teacher. He put word "Sir" and "Madam" in front of their students' names, when he called his students. No matter his student's ethnic background came from, they put word "Sir" and "Madam" as the existence of appraising his students. I was very astonished knowing how he called his students. What he did was a simple thing by putting the word "Sir" and "Madam", but I think the impact of it was very big to show that the teacher trained all his students fairly. The teacher's behaviour in that class was a real example for his students that appreciating others who were different with us was very important.

In giving an example, he put several names of his students as subjects of sentences. There were Asian American names such as Mark Chow and Ali. He also put several names that showed the names were from diverse ethnic roots. The idea to put the names of minority students as the examples of English sentences was a

strategic way in teaching the students the value of multicultural education in term of esteeming minority culture that showed by the names of minority students.

The teacher gave an important suggestion to one of his student, a White American student, who was smiling when he saw a Hispanic student wrote an English word with wrong spelling. The teacher asked the student who smiled; he worried that his student smiled because of the mistake of another. The teacher then explicated to his smiling student that smiling when knowing someone make mistake was not good. He asked the smiling student to beg a pardon from the Hispanic student. Then, the two students shook hands to one another. I thought that it was an interesting thing when a teacher was very critical in seeing something that happened in a wrong place.

In another school in Indonesia, I was in the class that looked like a monoculture class. They had same colour of skins, they had similar Asian faces, and they almost talked in the same languages. In fact, they were different because of their ethnic backgrounds. Most of them were Javanese, but Javanese had been split into several subcultures such as Javanese Arek, Javanese Mataraman, Javanese Banyumasan, and Javanese Panturaan. Non Javanese students were minority group in that class for instance Batak, Madurese, and Sundanese. In the data I got from the school office, there were 8 Javanese Mataramans, 7 Javanese Areks, 5 Javanese Banyumasans, 2 Madureses, 1 Batak, and 6 Sundaneses.

As an Indonesian, by witnessing the way how a student spoke and behaved, I could understand easily from what ethnic a student came from. In my opinion, the class were really multicultural class. In that class, the students mixed with their friends even though they were from different ethnic groups. In the middle of my observation in that English class, I found students from one ethnic group sat separately or tried to be exclusive group from others by sitting in the same chairs and desks with friend from the same ethnic groups. In my opinion, I thought they did not do that purposely or because they anti other students from other ethnic groups. I perceived they did that because they liked their friends. As information, in Indonesian school, two students used one desk.

Something occurred when the teacher provided some examples of English sentences. He did not use their students' names as the subjects, objects, and other part of his English sentences. In my opinion, it looked like not important to put his students' names in his sentences, but it would teach his students many things such as made his students appreciated their friends and gave easy to his students to remember the examples because the sentences used names that were familiar to them.

Another incident came about when a student gave wrong answer of his teacher's question. The teacher asked him to make an English sentence. The student who made mistake was a Javanese Arek. Almost all of his friends were laughing of his mistake. His friends had been laughing on his sentence not only because of his wrong grammar he wrote, it was also because he put Javanese Arek's names and local places in his sentence. The teacher did not give any response on that situation. The teacher was very busy with his own activities in front of his class. The teacher did not care that laughing others who made mistake was impolite. In my opinion, the teacher should interrupt his students for not laughing their friends who made mistake. In that situation, the teacher also needed to explain to his students that using local examples such as name, place, and local tradition were important in English lesson to elevate students' awareness in respecting other traditional cultures.

Sensitivity to religious background:

When I did my observation in an American school, I did not know the students' religious backgrounds there, even the teacher as well. Religion was a private sector in United States that a student did not need to put what religion he has on his curriculum vitae. I did not ask the teacher or students about their religions because it was not polite in United States. When I saw at a glance, I believed that the students and teacher came from families that had different religious backgrounds because I knew they had different origin countries. Some of the students came from European or Latin American immigrant families that Catholic or Christian was the major religions for them. They who were Asian American, they were mostly from very religious families such Arab, India, Chinese, Korean, Pakistani, and others that were mostly Moslem, Hindu, Buddha, Confusion , and other beliefs. Moreover, I also believed some of students might come from non-religious families.

In morning of my forth day observation, when I was in history class, I saw the teacher congratulated happy "*Iedul Fitr*" to his students who celebrated that special day, a religious feast day for a Moslem after fasting for a month, promptly after he opened his class in the morning. He did not compliment specifically to one or some of his Moslem students by mentioning their Moslem students' names, but he said to all Moslem students who celebrated the special day. He also gave short information about "*Iedul Fitr*" to all students in his class. This situation, gave me information that the teacher had tried to show a good attitude to his students that valuing others' beliefs was very important. In my opinion, spending view minutes to express something which was not connected to his lesson was a good strategy to teach good values to his students. Even though the teacher did it in five minutes, but it would give long impact to his students because they would remember the good attitude of their teacher.

In an Indonesian school, I found that all students were Moslems because all students who studied in the schools should be Moslems. Actually, I proposed to my advisor to do an observation in a public school in where the students came from families that had more various religious background such as Islam, Catholic, Christian, Buddha, Hindu, Confucianism, and other religion and beliefs, but my advisor suggested me to choose an Islamic school because he believed that I would find interesting information among Moslems students. At that that day, after I did my observation, I found what my advisor said was real, I found a reality that in a community that was looked liked similar; there were differences among themselves. Even though all of the students were Moslems, they came from different families that had dissimilar Islamic ideologies such us Sunni, Syiah, Whhabi, and other ideologies. Even in a group of Sunni itself or in other group of Islamic ideologies, there were various ideologies such as traditionalist, modernist, democrat, or radicals.

In one day, the Indonesian history teacher explained to his students that one of Indonesian National Heroes denied putting a sentence that every Indonesian citizen should “*obey the Islamic Law*”. Afterward, the Indonesian National Hero, Hasyim Asy’arie, changed the phrase obey the Islamic Law became “*belief in the one and only God*”. The teacher clarified that Hasyim Asy’arie was the first leader of the Indonesian biggest Islamic religious organization called Nahdlatul Ulama. Hasyim proposed to change the phrase because he recognized that Indonesia did not only consist of Moslems but also Hindu, Catholic, Christian, Buda, and other religions and beliefs. The teacher emphasized that students should follow the way of Hasyim Asy’arie in respecting others who had different religious backgrounds. In my opinion, what he teacher did was an excellent effort in giving an example of the importance of honouring others’ beliefs and religions.

Sensitivity to language background:

When I was in a drama class in an American school, I saw the teacher asked his students to play a drama. The theme of the drama was an American Independence Day. The story told about the preparation of Independence Day done by the Founders of United States. He chose the students to be actors and actress. He chose actors and actress randomly, he did mind whether a student was White American, Black American, Asian American, or Latin American. When the students practice their drama, I knew one actor was Asian American and one actress was Latin American. These two players spoke with Asian and Latin dialects. I guessed these two students were not longer moved from one of Asian and Latin countries. When the Asian actor and Latin actress tried to play some dialogues on the drama, there were two or three other students were laughing on the Asian

and Latin students. Knowing that situation, the teacher was a bit angry to some students who were laughing. He directly warned the laughing students imperatively. He said that laughing other dialect or language styles was impolite and it prohibited in his class. He emphasized that he would not want to find the same case in other session.

In my opinion, it was the same case as I found in my first day observation in English class. I thought teachers in this American school had same understanding that mocked other people or their cultures were impolite and forbidden. From their responses, I thought teachers in this school understood how to guide their students to be citizens that were able to practice multicultural values.

On the other hand, in an Indonesian school, I found also a coincident situation with my first observation in English class. It happened in the same class when the Javanese Banyumasan students read English texts with his strong Javanese Banyumasan dialect. Almost all of the students including the teacher laughed hearing the style and dialect of the Javanese Banyumasan student in reading the English texts. The Javanese Banyumasan student was ashamed being laughed by his friends and teacher.

In my point of view, as an Indonesian who had experience being senior high school student in Indonesian school, the incident liked this frequently happened, and students and teachers did not recognized the bad effect of those situations. The incident could strongly a student who was mocked by their friends lost his confidence. To the doer or students who were mocking the Javanese Banyumasan students, they could not learn to appreciate others. Unfortunately, the teacher also did not have awareness of appreciating students' cultural background differences.

Sensitivity to Gender Differences:

In a history class in an American school, some female students and male students raised their hands to play as an American President in a historical drama about the life of one of American President. The teacher chose a female student to be an American President even though the president was factually a man. The students who knew their teacher chose a female student to play as a male American President did not protest it. Furthermore, they enjoyed playing drama.

In my opinion, this simple picture startled me because the teacher chose a female student to play as a male American President on that history class. I guessed the teacher would choose a male student to be the American President, but I was wrong. The teacher's choice demonstrated that he did not distinguished gender differences in his class. He showed his students that a female student had the same

chance as a male student. It was very good strategy that was done by the teacher in developing student' sensitivity of gender differences.

In addition, students' positive response to their teacher's choice had shocked me as well. I guessed students would protest it, but it had never happened. I thought the positive response from the students to the teacher's choice occurred because American citizens used to consider that male and female had same chance in daily life activities.

In comparison to an incident in an American school, I found different reality in an Indonesian school. I saw the teacher did not have brawny awareness to explore the historical values from the Indonesian History. For example, when he told about the history of a queen's power in the era of Majapahit kingdom, he had just explained the history as simple as sentences that were written in the text book. He did not explore the idea that in the old history of Indonesia, there was a queen that meant male and female had been having same chance to get important status since along time ago in Indonesia. From this picture, his students did not learn important humanistic values especially in developing students' sensitivity on gender differences because their teacher only taught and thought history textually.

Sensitivity to Social Class Background Differences:

In my view watching occurrence in regard to teacher and students' sensitivity to social class background differences, I simply referred to talk about the dresses of students in an American public school. They wore clothes as free as they would. Students mostly wore casual clothes such as t-shirt, sweater, short or long jean trousers. I felt amazing knowing students in High School did not wear uniform as in my country. After doing the observation on that day, I asked my American colleagues in my class about the policy of the not-uniform class in American public school. The answer was the policy tried to teach students to live together in diversity even it was started from variety of clothes they wore. The policy also attempted to lead students to appreciate their friends who wore different close with them. The policy expected students would not wear clothes that stroke the eyes of people in the school because the clothes were very expensive.

In my opinion, it was good idea implementing policy to not ask students to dress in uniform. But my question was it would not easy for young students to be a moderate and simple people who cared others then threw off their ego to show off their branded clothes by wearing simple or not branded clothes. Honestly, I could not see clearly wether they wore branded clothes or not because I saw all their clothes were casual and simple. Again, in my opinion, I thought it was successful to teach the students to wear simple clothes in regard to be sensitive to student social class backgrounds.

On the other hand, in an Indonesian public school, I found all students and teachers wore uniform. They were dressed in different uniform from Monday to Saturday. The teachers also put on in uniform, but teachers' uniforms were different from students'. In this case, I found the same reason as I met in an American school even though the ways were contradictory, the reason was to develop students' understanding on class differences and to avoid differences came to the surface in the school.

In my view, students would never ever learn their class differences and try to throw off their ego for not showing off their wealth, riches, or social power because they had never been in differences in term of their clothes in the school.

Sensitivity to Race Background Differences:

In an American school, I saw clear race differences when we concluded the meaning of race was the differences of physical things such as the colour of skin, eyes, and hair. In one class, I found 2 or 3 Black Americans or African Americans, 4 Asian Americans, 3 Latin Americans, and Anglo Saxon or European Americans that I could not identify from what European countries were their national origins. Fortunately, I did not find discrimination or differences treatment to some of coloured students in that class. I found the teachers in that school gave fair treatment to all their students for example, in an history class, even though the teacher was a White American, I thought he was an Anglo Saxon, he explained that slavery was wrong and bad thing that was done by White European people. He said it was discrimination and broke the values of humanism. This action from the teacher was very important thing that I found in my observation. There had been interesting discussion between the students and teacher in that class, and the teacher could be a fair and moderate facilitator in the class.

In my opinion, it was very important action that teacher could behave fairly in giving explanation about the history of America. He gave information to his students as a reconciliation facilitator by saying the right things was right and the bad thing was bad.

On the contrary, in Indonesian public school, I did not find race differences in the school. I found only one case in a class where a student had different physical characteristics. He was the only an Arab-Java student in the class. I found an accident when some students did not call him by using his real name but they called him as "Arab". I thought the teacher heard and knew what the students did to the Arab-Java student because it had happen continually, but he did nothing to response on it.

In my point of view, this accident actually was awful thing because the teacher did not care to his student who experienced bad action from his friends and also did not care to the proponents who did it. This information gave me a picture of less development of humanistic values in that school in term of sensitivity development to race differences.

Sensitivity to Ability Differences:

Something was surprising me when I joint in an American class, I found three teachers in the class. The main teacher acted as a common teacher who taught and facilitated the class and other two teachers assisted two disable students. This was the first time I saw disable students in the same class with non disable students. I got information that they put disable together with non disable students with some goals; the policy would explain to the students that disable students were the same as non disable students. Then the policy would provide the same treatment in term of education, chance, facilities, and environments to disable to study. The policy also would raise non disable students' awareness to appreciate and to work with disable students in daily life activities.

In my pinion, this policy was very interesting policy because it mixed disable and non disable students in the same class. I thought it would be successful to the school to develop students' sensitivity and awareness to the disable people because they had real experiences in living and working with disable friends in their class.

On other hand, in an Indonesian school, I found difference experiences. I did not find disable students in a public school that I observed. In Indonesia, the disable students had their own special schools that were funded by the government. In one province that consisted of 20 districts, there were only 2 or 3 districts that had special school for disable. This limited special school mad parents of disable students should send their daughters or sons to lived special dormitory school that was far from their family. I thought that the policy to put disable students in the same class with non-disable students in Indonesia was very important and crucial to do.

Sensitivity to Age Differences:

In an American school, I saw the teacher treated his students as adult people. Even though the students were still young but the teacher had never underestimated them, for example, when one of the students asked the teacher about a complicated biological theory which was very difficult to tenth grade students, the teacher patiently and clearly answered the question. In my opinion, what the teacher did in that class was right action in whom the students would feel that the teacher appreciated his question.

On the other hand, when I was in an Indonesian school, I fortunately found resemble experience in term of teacher's response to student's question. I was shocked by seeing the teacher said to one of his students that the question was too difficult for the student himself and he also explained to that the question was not appropriate for high school students. He suggested the students to keep the question until the student met the university lecturer. In my opinion, I thought that what the teacher did here would give bad effect to students because he would feel that his teacher did not appreciate his question.

Conclusion

Multicultural education in United States had been developed since the late of 1960s. It meant they had implemented the idea of that educational strategy since along time ago. From my research based upon my observation, I could conclude that the development and implementation of multicultural education in United States had been identified running well. I had this conclusion because I saw the educational policy that had been implemented in the school consisted of multicultural values development mission such as the policy to put disable students in the same class with non disable students. It was a very strategic way in developing non disable students' awareness on the importance of living and working together with disable students. Even though the discussion on the importance and the good shape of multicultural education in United States would have never been finished, however; what they did in developing and implementing multicultural education had given positive effects to schools, teachers, society and communities. On the other hand, in Indonesia, the issue of multicultural education was a new trend in education. It had risen to the surface when the Suharto militaristic regime was over. The idea of multicultural education had become a sexy topic of discussion in Indonesia since the late of 1990s, but it had been only in academic and scientific area not in the real education places such as in schools and classes. Based upon my observation, the development and implementation of multicultural education had been identified not running well. There was no any clear education policy that implied the strengthening of multicultural education in Indonesia and there was no enough information about multicultural education for teachers, students, and societies. The impact of less information on multicultural education and lack of government support on it made the teachers and students in an Indonesian school had ignored their behaviours which did not appreciate and respect others' cultural background differences.

References

- Banks, James A. “*Approach to Multicultural Curriculum Reform*” on Multicultural Education Issues and Perspective by Banks, James A and McGee Banks Cherry A. 1998.
- Banks, James A. “*Multicultural Education and Curriculum Transformation*”, Paper presented at Howard University, November 15, 1985.
- Gibson, Margaret A. “*Approach to Multicultural Education in United States: Some Concepts and Assumption*”, *Anthropology and Education Quarterly*, Vol. VII, No. 4, November 1976.
- Gill, Dawn et al. “*Racism and Education: Structures and Strategies*”. Sage Publication. CA. 1995.
- Gollnick, M. Donna and Chinn. C, Philip. “*Multicultural Education in a Pluralistic Society*”. Prentice Hall. NJ. US. 1998.
- Gross, Weitzmen. Dan Gross, E Richard. “*The Human Experience: World Culture Studies*”. Houghton Mifflin CO. Boston. 1974. Schefold, Reimar. “The Domestification of Culture; Nation-Building and Ethnic Diversity in Indonesia”. Paper was downloaded from www.kitlv-journals.nl at March 21, 2013.
- Kompas, August 8th, 2000
- Kompas, June 15th, 1999
- Kottak, P Konrad. “*Anthropology: The Exploration of Human Diversty*”. Random House. NY. 1987.
- Lauer, Robert H and Lauer Jeannette C. “*Social Problems and the Quality of Life*”, McGrawHill, 1998.
- Lei, Joy L and Grant, Carl A. “*Multicultural Education in the United States; A case of Paradoxial Equality*” in *A Global Construction of Multicultural Education* edited by Lei, Joy L and Grant, Carl A, Lawrence Erlbaum Associates. NJ. 2001.
- Liddle, William R. “*Pemilu-Pemilu Orde Baru*”, LP3ES, 1992.
- Robertson, Ian. “*Sociology*”. Worth Publisher. NY. 1987.

- Rosenblum, Karen E and Travis Toni-Michelle E. "the Meaning of Difference; American Construction of Race, Sex and Gender, Social Class, and Sexual Orientation", McGrawhill, 2000.
- Schwartz, Adam. "*Nation in Waiting*". Westview. Colorado. 2000.
- Sleeter, Christian E. "*Multicultural Movement as a Social Movement*", Theory into Practice, Volume 35, Number 4, autumn 1996.
- Sudarto, H. "*Konflik Islam Kristen: Menguak akar Masalah Hubungan Antar Ummat Beragama di Indonesia*". Pustaka Rizki Putra. Semarang. 1999.
- Suryadinata, Leo. "*Golkar dan Militer; Studi Tentang Budaya Politik*", LP3ES, 1992.
- Troyna, Barry. "*An Historical Analysis of Multicultural and Antiracist Education Policies*" on Racism and Education; Structure and Strategies ed by Gill, Dawn. , Mayor, Barbara., and Blair, Maud. Sage Publication, 1992.
- Wallen, Norman E and Fraenkel Jack R. "Educational Research; a Guide to the Process", Lawrence Erlbaum Associates. NJ. 2001
- Wills, John S. "*Who Needs Multicultural Education? White Students, US History, and the Construction of a Usable Past*", Anthropology and Education Quarterly, Vol. 27, No. 3 (Sep., 1996).

Sekolah Islam Terpadu; Filsafat, Ideologi, dan Tren Baru Pendidikan Islam di Indonesia

Suyatno

Universitas Ahmad Dahlan Yogyakarta

e-mail : broery_jis@yahoo.co.id

DOI: 10.14421/jpi.2013.22.355-377

Diterima: 17 Oktober 2013

Direvisi: 19 November 2013

Disetujui: 16 Desember 2013

Abstract

Toward the 21st century, there is an interesting change in the trend of education (read Islamic education) in Indonesia . The dominance of educational institutions that consists of “Pesantren”, “Madrasah”, and Schools become different. It is based on the phenomenon that there is Integrated Islamic Schools in this country. The educational institutions, which have been spread to all parts of Indonesia, were established by some mosque activists at the ITB and UI campuses. The very rapid development of this school indicates that the Integrated Islamic School becomes the new trend of Islamic education in Indonesia. In this school, it is emphasized on the education of religious moral values and the excellent modern education nowadays. This kind of Integrated Islamic School has also proved a new style of the middle reislamization class of Indonesian Muslims.

Keywords: *Education , Reislamization , Integrated Islamic School .*

Abstrak

Menjelang abad 21, ada perubahan yang menarik mengenai tren pendidikan (baca pendidikan Islam) di Indonesia. Dominasi lembaga pendidikan yang terdiri dari Pesantren, Madrasah, dan Sekolah mulai bergeser. Hal ini ditengarai oleh fenomena munculnya Sekolah Islam Terpadu di negeri ini. Lembaga pendidikan yang telah tersebar ke seluruh wilayah Indonesia ini didirikan oleh para aktivis Masjid Kampus ITB dan UI. Persebaran sekolah yang demikian pesat menunjukkan bahwa Sekolah Islam Terpadu menjadi tren baru pendidikan Islam di Indonesia. Pada Sekolah ini ditekankan pada pendidikan nilai-nilai moral keagamaan dan pendidikan

modern yang *excellent* saat ini. Sekolah ini juga memberikan corak baru mengenai reislamisasi kelas menengah Muslim Indonesia.

Kata Kunci: Pendidikan, Reislamisasi, Sekolah Islam Terpadu

Pendahuluan

Menjelang abad ke 21, ada perubahan yang cukup menarik mengenai trend pendidikan (baca: pendidikan Islam) di Indonesia. Hal ini ditandai dengan lahirnya Sekolah-sekolah Islam Terpadu. Pada masa sebelumnya, model lembaga pendidikan di Indonesia hanya mengenal tiga model lembaga pendidikan yakni pesantren, madrasah, dan sekolah (umum). Sekolah (umum) merupakan lembaga pendidikan di Indonesia warisan penjajah Belanda yang mengajarkan ilmu-ilmu umum yaitu ilmu alam, ilmu sosial, dan humaniora. Pesantren merupakan lembaga pendidikan Islam tradisional dengan ciri khas di dalamnya terdapat masjid, kyai, santri, dan pengajaran kitab kuning. Pesantren, pada awalnya, hanya mengajarkan 100% mata pelajaran agama¹ dengan menggunakan referensi kitab kuning. Tujuan pendidikan di pesantren adalah untuk menghasilkan para ahli ilmu agama.²

Madrasah merupakan tindak lanjut dari pendidikan di pesantren, yang mengajarkan 30% mata pelajaran agama, selebihnya mata pelajaran umum. Lebih dari 20 tahun terakhir, banyak pesantren telah mengadopsi sistem madrasah dan memasukkan mata pelajaran umum dalam sistem pendidikannya. Sistem madrasah diperkenalkan untuk menjembatani kesenjangan antara pesantren dan sekolah yang pada akhirnya melahirkan dualisme dalam sistem pendidikan nasional. Dengan memberikan penekanan pada mata pelajaran-mata pelajaran agama, pesantren seringkali dianggap tidak mampu merespons kemajuan dan tuntutan zaman.³

Pada dekade akhir tahun 1980-an, Sekolah Islam Terpadu mulai bermunculan. Diawali oleh para aktivis dakwah kampus yang tergabung dalam Lembaga Dakwah Kampus (LDK) Institut Teknologi Bandung (ITB), Universitas Indonesia (UI), dan beberapa universitas ternama lainnya yang tergabung dalam komunitas Jamaah Tarbiyah yang memiliki keprihatinan terhadap kondisi pendidikan di Indonesia. Mereka adalah para aktivis Islam kampus yang berperan penting dalam menyebarkan ideologi Islam kepada para mahasiswa. Kalangan pemuda menjadi target utama dari gerakan ini karena mereka percaya bahwa para pemuda akan

¹ Amr Abdalla, et.al., *Improving the Quality of Islamic Education in Developing Countries: Innovative Approaches* (Washington: Creative Associates International, Inc., 2006), hlm. 22.

² Karel A. Steenbrink, *Pesantren, Madrasah, Sekolah* (Jakarta: LP3ES The Columbia Encyclopedia (1963) NY & London: Colombia University Press, 1986), hl. 167-171.

³ Noorhaidi Hasan, "Islamizing Formal Education: Integrated Islamic School and New Trend in Formal Education Institution in Indonesia" *Artikel Online* di S. Rajartanam School of International Studies Singapore, Februari 2011, hlm. 4-5.

menjadi agen perubahan sosial yang sangat penting dalam melakukan islamisasi seluruh masyarakat Indonesia.⁴ Tugas untuk menyiapkan generasi muda Muslim yang punya komitmen dakwah diyakini akan lebih efisien jika melalui pendidikan. Dalam konteks ini, mereka mendirikan Sekolah Islam Terpadu (SIT) Nurul Fikri dari tingkat Taman Kanak-kanak (TK) hingga Sekolah Menengah Atas (SMA) yang telah menginspirasi berdirinya Sekolah-Sekolah Islam Terpadu di seluruh wilayah Indonesia.⁵ Hingga saat ini, ada sekitar 1.000 Sekolah Islam Terpadu yang tergabung dalam Jaringan Sekolah Islam Terpadu (JSIT) yang kepengurusannya telah tersebar di seluruh wilayah Indonesia,⁶ dan ada sekitar 10.000 Sekolah Islam Terpadu yang secara struktural tidak bergabung di bawah JSIT.⁷

Data di atas menunjukkan bahwa perkembangan Sekolah Islam Terpadu mendapat sambutan yang demikian antusias dari masyarakat luas. Sambutan masyarakat yang demikian luas ini disebabkan karena ada ketidakpuasan sebagian besar masyarakat Indonesia terhadap lembaga pendidikan yang telah eksis sebelumnya yang meliputi pesantren, madrasah, dan sekolah (umum). Masyarakat menghendaki adanya sebuah lembaga pendidikan yang dapat memberikan bekal yang memadai bagi anak didik untuk menghadapi tantangan perkembangan zaman yang demikian dahsyat. Berbagai peristiwa tentang kenakalan remaja seperti tawuran pelajar, minuman keras, penggunaan obat-obatan berbahaya (narkoba), dan pergaulan bebas menyebabkan kekhawatiran yang demikian besar terhadap masa depan anak-anaknya. Oleh karena itu dibutuhkan sebuah lembaga pendidikan yang memadukan antara pendidikan modern sehingga anak tetap mampu merespons perkembangan dunia modern, namun juga memiliki *basic* keagamaan yang kuat sebagai landasan pembentukan moral sehingga tidak terbawa arus dan dampak

⁴ Baca Zuly Qodir, *Gerakan Sosial Islam: Manifesto Kaum Beriman* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2009), hlm. 104-107.

⁵ Noorhaidi Hasan, *Islamist Party, Electoral Politics and Da'wa Mobilization Among Youth: The Prosperous Justice (PKS) in Indonesia*, Artikel Online di S. Rajaratnam School of International Studies Singapore, 2008.

⁶ JSIT di seluruh Indonesia dibagi menjadi delapan wilayah, yang masing-masing wilayah dipimpin oleh seorang koordinator. Regional 1 terdiri dari lima propinsi yang berada di wilayah Pulau Sumatra, yakni Aceh, Sumatra Utara, Jambi, Riau, dan Kepulauan Riau. Regional II terdiri dari lima propinsi lain di pulau yang sama yakni; Sumatra Selatan, Sumatra Barat, Bengkulu, Lampung dan Bangka Belitung. Regional III terdiri dari propinsi D.K.I. Jakarta, Jawa Barat dan Banten. Regional IV terdiri dari propinsi Jawa Tengah dan D.I. Yogyakarta. Regional V terdiri dari Propinsi Kalimantan Selatan, Kalimantan Tengah, Kalimantan Barat, dan Kalimantan Timur. Regional VI terdiri dari propinsi Jawa Timur, Bali, dan Nusa Tenggara Barat. Regional VII terdiri dari Sulawesi Tengah, Sulawesi Selatan, Maluku, Maluku Utara, Papua Barat, Papua, dan Gorontalo. Adapun setiap JSIT wilayah ini dibagi lagi menjadi JSIT daerah, yang terdiri dari kabupaten-kabupaten yang ada di propinsi tersebut. Dokumentasi Profil JSIT, diunduh Juli 2012.

⁷ Usamah Hisyam, *Sepanjang Jalan Dakwah Tifatul Sembiring* (Jakarta: PT Dharmapena Citra Media, 2012), hlm. 69.

negatif dari perkembangan zaman tersebut. Sepertinya Sekolah Islam Terpadu lahir sebagai jawaban dari berbagai tuntutan dan permasalahan tersebut.

Tulisan ini menjelaskan fenomena lahir dan berkembangnya Sekolah Islam Terpadu di Indonesia, filsafat dan ideologi pendidikan Sekolah Islam Terpadu yang membedakan dengan lembaga-lembaga pendidikan yang telah ada sebelumnya, hingga dampak yang ditimbulkan oleh perkembangan sekolah-sekolah ini. Jawaban atas permasalahan ini dapat menjelaskan mengapa perkembangan Sekolah Islam Terpadu demikian pesat dan respons masyarakat demikian antusias. Data penelitian bersumber dari penelitian literer maupun penelitian lapangan. Penelitian literer dilakukan dengan penelusuran terhadap buku, jurnal, bulletin, disertasi, tesis, skripsi, dan artikel-artikel di internet. Penelitian lapangan dilakukan di sekolah-Sekolah Islam Terpadu dengan mengambil setting khusus di Sekolah Islam Terpadu yang berada di bawah JSIT wilayah Yogyakarta. Teknik pengambilan data lapangan dilakukan dengan pengamatan, wawancara, dan dokumentasi.

Kurikulum Sekolah Islam Terpadu: Reintegrasi Keilmuan Pendidikan Islam

Dikotomi (baca: spesialisasi) antara ilmu agama dan ilmu non-agama sebenarnya bukan hal yang baru. Islam telah mempunyai tradisi dikotomi ini lebih dari seribu tahun silam. Tetapi dikotomi tersebut tidak menimbulkan terlalu banyak problem dalam sistem pendidikan Islam, sehingga sistem pendidikan sekuler Barat diperkenalkan ke dunia Islam melalui imperialisme. Hal ini terjadi karena sekalipun dikotomi antara ilmu-ilmu agama dan ilmu non-agama telah dikenal dalam karya-karya klasik seperti yang ditulis oleh al-Ghazali dan Ibnu Khaldun, mereka tidak mengingkari tetapi mengakui validitas dan status ilmiah masing-masing kelompok keilmuan tersebut.⁸

Berbeda dengan dikotomi yang dikenal oleh dunia Islam, sains modern Barat sering menganggap rendah status keilmuan ilmu-ilmu agama. Ketika berbicara tentang ilmu-ilmu goib, ilmu agama tidak bisa dipandang ilmiah karena sebuah ilmu bisa dipandang ilmiah apabila objek-objeknya bersifat empiris. Padahal ilmu-ilmu agama tentunya tidak bisa menghindar dari membicarakan hal-hal yang goib.

Ketika ilmu-ilmu sekuler *positivistik* tersebut diperkenalkan ke dunia Islam melalui *imperialisme* Barat, terjadilah dikotomi yang sangat ketat antara ilmu-ilmu agama, sebagaimana yang dipertahankan dan dikembangkan oleh lembaga-lembaga pendidikan Islam tradisional (pesantren) di satu pihak dan ilmu-ilmu sekuler sebagaimana diajarkan di sekolah-sekolah umum yang disponsori oleh

⁸ Mulyadhi Kartanegara, *Integrasi Ilmu*, (Jakarta : Mizan, 2005), hlm. 19.

pemerintah di pihak lain. Dikotomi ini menjadi sangat tajam karena telah terjadi pengingkaran terhadap validitas dan status ilmiah yang satu atas yang lain. Pihak kaum tradisional menganggap bahwa ilmu-ilmu umum itu bid'ah dan haram dipelajari karena berasal dari orang-orang kafir sementara pendukung ilmu-ilmu umum menganggap ilmu-ilmu umum sebagai *pseudoilmiah* atau hanya sebagai mitologi yang tidak akan sampai pada tingkat ilmiah karena tidak berbicara tentang fakta tetapi tentang makna yang tidak bersifat empiris. Pada saat ini justru dikotomi seperti inilah yang terjadi dan telah menimbulkan berbagai problem yang akut dalam sistem pendidikan Islam.

Hal tersebut dapat dibuktikan dengan adanya dua model lembaga pendidikan formal di Indonesia. Model yang pertama adalah sekolah-sekolah yang dikenal dengan sekolah umum seperti SD, SMP, dan SMU. Model yang kedua yaitu sekolah-sekolah yang dikenal dengan sekolah agama seperti MI, MTs dan MA. Model yang kedua inilah yang dalam sistem pendidikan nasional merupakan wujud dari lembaga pendidikan Islam. Di sekolah agama memiliki komposisi kurikulum 30 persen mata pelajaran agama sedangkan selebihnya 70 persen mata pelajaran umum.⁹

Prosentase tersebut membuktikan adanya pemisahan secara substansial antara mata pelajaran agama dan mata pelajaran umum. Akibatnya banyak mata pelajaran yang pada hakekatnya mempelajari ayat-ayat Tuhan akan tetapi sama sekali terputus dengan kebesaran Tuhan. Sebagai contoh, mata pelajaran Sains yang notabeneanya adalah membicarakan tentang alam, dengan kata lain membicarakan tentang ayat-ayat kauniyah Tuhan, tetapi pelajaran tersebut jarang sekali memperkenalkan kebesaran Tuhan.

Soeroyo, sebagaimana yang dikutip oleh Muslih Usa, menambahkan bahwa:

Ayat-ayat Tuhan ada dua macam, yakni, pertama, ayat *qauliyah* yaitu ayat yang tertulis dalam kitab suci. Kedua adalah ayat *kauniyah* yaitu ayat-ayat Tuhan yang tidak tertulis berupa alam seisinya yang ada di sekeliling kita. Antara keduanya mustahil terjadi perbedaan apalagi pertentangan. Ilmu pengetahuan sebagai rumus keajaiban alam semesta juga mustahil bertentangan dengan Al-Qur'an. Kalau Islam bersumber dari Al-Qur'an untuk kepentingan umat manusia dan alam juga untuk umat, maka apa yang terdapat dalam alam semesta dengan perubahannya harus dapat diterangi oleh pelita wahyu yang tertulis.¹⁰

⁹ Muhammad Kholid Fathoni, *Pendidikan Islam dan Pendidikan Nasional* (Jakarta: Departemen Agama RI, 2005), hlm. 64.

¹⁰ Muslih Usa, *Pendidikan di Indonesia antara Cita dan Fakta*, (Yogyakarta: PT Tiara Wacana, 1991), hlm. 44.

Pernyataan di atas mengindikasikan bahwa sebenarnya Islam tidak mengenal adanya dikotomi antara ilmu pengetahuan umum dan ilmu agama karena keduanya sama-sama sebagai ayat Tuhan. Syafi'i Ma'arif yang dikutip oleh Muslih Usa dan Aden Wijaya menambahkan:

Pendidikan Islam sekarang menganut sistem pendidikan warisan abad pertengahan bagian akhir. Ciri utama dari warisan tersebut adalah adanya pemisahan secara jelas antara ilmu pengetahuan yang terklasifikasikan (agama dan umum). Sedangkan kedudukan pendidikan Islam sebagai subsistem pendidikan nasional merupakan sisi lain yang bersumber dari sistem penyelenggaraan negara yang sesungguhnya juga sebagai bentuk modifikasi yang tidak sempurna atas warisan sejarah masa lalu tentang pendidikan modern yang kita anut. Sebagai akibatnya gejala ini sedikit banyak telah mempengaruhi kemajuan pendidikan khususnya pendidikan Islam.¹¹

Kondisi seperti ini tentunya menyebabkan pendidikan Islam mengalami kerugian karena yang dihasilkan oleh model-model sekolah tersebut adalah manusia yang tertinggal oleh kemajuan IPTEK di satu sisi dan di sisi lain juga tertinggal dalam pengetahuan agama. Tertinggal dalam bidang IPTEK dikarenakan tidak seluruh waktu dan potensinya digunakan untuk mempelajari IPTEK akibat kurikulum yang harus dijalani. Tertinggal dalam bidang agama dikarenakan kurikulum yang ada hanya terdapat sedikit pelajaran agama, itupun materinya sudah terjauhkan dari nilai-nilai tauhid. Hal itu menyebabkan usaha untuk mengubah atau membentuk sosok pribadi muslim sesuai yang diidamkan oleh pendidikan Islam sangat kecil. Oleh karena itu dibutuhkan lembaga pendidikan Islam alternatif yang mampu menghapus dikotomi ilmu pengetahuan.

Wacana integrasi, sebenarnya sudah berkembang pada abad-abad terdahulu, sebagaimana telah banyak dikemukakan oleh ilmuwan-ilmuwan di dunia Muslim. Meskipun demikian, wacana tersebut sampai saat ini secara resmi masih jarang menjadi karaktersitik dari sebuah lembaga pendidikan.

Paradigma integrasi, menurut Ainur Rofiq Dawam, setidaknya mengandung empat sumber khazanah intelektual yang harus dikembangkan. Sumber khazanah intelektual tersebut yaitu wahyu (al-Qur'an dan Hadis), ayat-ayat *kauniyah* (alam semesta), ayat-ayat *ijtima'iyah* (interaksi sosial), dan ayat-ayat *wujudaniyah* (nurani pribadi).¹²

¹¹ Muslih Usa dan Aden Wijaya, *Pendidikan Islam dalam Peradaban Industrial*, (Yogyakarta: Aditia Media, 1987), hal. 64.

¹² Ainur Rofiq Dawam, "Quo Vadis IAIN Sunan Kalijaga (Upaya Membangun Landasan Awal)" dalam *al-Jami'ah Journal of Islamic Studies* Volume 41, State of Islamic Studies Sunan Kalijaga Yogyakarta, hlm. 354.

Keempat sumber khazanah tersebut masing-masing memiliki wilayah sendiri-sendiri, misalnya wahyu memiliki wilayah yang jelas dan pasti yakni berupa teks-teks skriptural yang terdapat dalam al-Qur'an dan al-Hadis. Khazanah intelektual Islam dari sumber yang pertama ini memunculkan berbagai disiplin ilmu. Yang paling utama adalah ilmu tauhid atau ilmu akidah dan ilmu hukum atau syari'ah. Meskipun kedua disiplin ilmu ini memiliki objek formal yang berbeda, namun dilihat dari objek materinya adalah sama, yakni teks-teks dalam al-Qur'an atau sunnah.

Wilayah khazanah intelektual yang kedua, yakni yang bersumber dari ayat-ayat kauniyah (alam semesta) berbeda dengan wilayah khazanah intelektual yang bersumber dari wahyu. Wilayah khazanah intelektual ini memberikan perhatian yang lebih besar terhadap fenomena alam yang belakangan memunculkan berbagai disiplin ilmu. Yang paling utama adalah filsafat, Sains, dan Teknologi. Namun sangat disayangkan wilayah khazanah yang kedua ini masih sedikit pengembangannya di dunia Islam.

Wilayah khazanah yang bersumber dari ayat-ayat ijtima'iyah (interaksi sosial) sangat berbeda dengan dua wilayah khazanah intelektual sebelumnya. Wilayah khazanah ini melihat lebih mendalam pada model dan proses interaksi di antara sesama manusia. Wilayah khazanah intelektual ini memunculkan beberapa disiplin ilmu, terutama adalah politik dan ekonomi. Wilayah khazanah kedua dan yang ketiga hampir memiliki kesamaan, akan tetapi secara substansial jelas berbeda.

Keempat, wilayah khazanah intelektual yang bersumber pada ayat-ayat wujudaniyah (pengalaman/nurani pribadi) lebih menekankan pada pengalaman-pengalaman dan nurani seseorang yang tidak sama dan tidak mudah ditiru orang lain. Inilah yang dalam perkembangannya memunculkan ilmu tasawuf yang sering kali bersifat kontroversial, baik dalam perspektif khazanah intelektual Islam yang pertama, kedua, atau yang ketiga.

Sekolah Islam Terpadu merupakan pendatang baru dalam kancah pendidikan di Indonesia sehingga mereka memiliki pilihan yang fleksibel terhadap kurikulum yang diterapkan. Meskipun demikian, ada pertimbangan-pertimbangan tertentu yang dipakai ketika memilih kurikulum yang akan diterapkan. Pertimbangan tersebut sebagai contoh adalah pertimbangan pragmatis. Karena berada di wilayah Negara Kesatuan Republik Indonesia (NKRI) maka mereka harus memilih antara kurikulum Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dengan kurikulum Kementerian Agama. Pertimbangan ini dilakukan dalam rangka untuk memberikan nilai plus kepada para pengguna lembaga pendidikan tersebut.

“Secara administratif kita itu berada di bawah Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan karena kita menggunakan nama SD, SMP, dan SMU. Mengapa memilih menggunakan nama SD, SMP, dan SMU? Hal ini lebih kepada pertimbangan pragmatis saja. Karena di mata masyarakat, nama SD, SMP, dan SMU lebih banyak menjadi pilihan dibandingkan dengan nama lain, madrasah misalnya. Karena menggunakan nama tersebut maka mau tidak mau kita juga harus menggunakan model kurikulumnya, meskipun kita selalu melakukan modifikasi dengan cirikhas sekolah kita”¹³

Dengan demikian, kurikulum yang diterapkan oleh Sekolah Islam Terpadu pada dasarnya adalah kurikulum yang diadopsi dari kurikulum Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan dengan berbagai modifikasi di sana-sini. Jika melihat struktur kurikulumnya, Sekolah Islam Terpadu merupakan bagian integral dari sistem pendidikan nasional. Sekolah Islam Terpadu menerima seluruhnya mata pelajaran dari kurikulum nasional. Kurikulum yang disusun oleh Badan Standar Nasional Pendidikan (BSNP) yang kemudian dijadikan sebagai Peraturan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan No. 22 tahun 2006, terdapat 8 mata pelajaran untuk siswa Sekolah Dasar ditambah dengan muatan lokal dan pengembangan diri, 10 mata pelajaran untuk Sekolah Menengah Pertama/ Madrasah Tsanawiyah ditambah muatan lokal dan pengembangan diri, 15 mata pelajaran untuk Sekolah Menengah Umum/ Madrasah Aliyah ditambah dengan muatan lokal dan pengembangan diri.

Sekolah Islam Terpadu tidak menolak mata pelajaran Matematika, Ilmu Pengetahuan Alam, Ilmu Pengetahuan Sosial, Bahasa dan Seni, yang merupakan format baku dari kurikulum pendidikan nasional. Sekolah Islam Terpadu menganggap bahwa dengan memberikan mata pelajaran-mata pelajaran umum maka dapat menjadi alat untuk membekali para lulusan dalam mengembangkan profesi masa depan anak didik baik sebagai seorang insinyur, ekonom, dokter, psikolog, dan profesi-profesi di bidang lain. Pendekatan sistem pendidikan modern yang diambil adalah dalam rangka mendukung penerapan kurikulum dan membedakannya dengan sistem pesantren. Kurikulum yang ditawarkan oleh pesantren dengan memfokuskan pada ilmu-ilmu keagamaan tradisional inilah yang pada akhirnya menjadi sasaran kritik karena kurikulum tersebut mencetak lulusan-lulusan yang tidak akan mampu menghadapi tantangan zaman.¹⁴

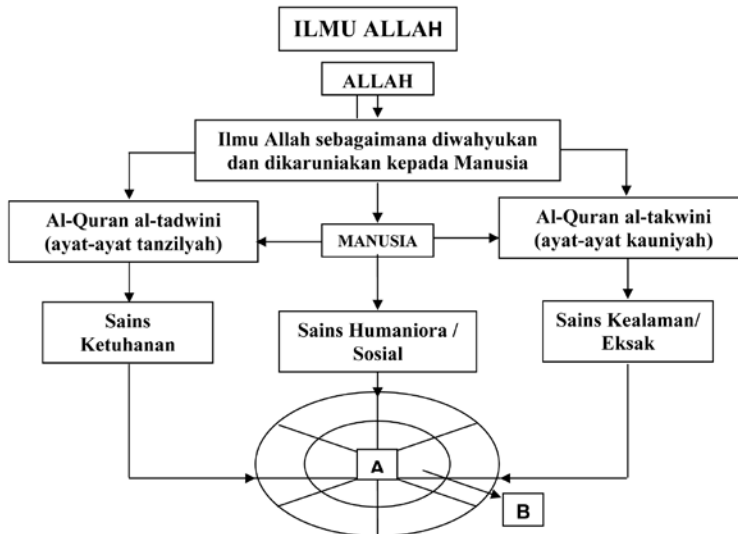
Perpaduan antara mata pelajaran umum dan mata pelajaran keagamaan menjadi cirikhas dalam struktur kurikulum Sekolah Islam Terpadu. Sekolah Islam Terpadu tidak memisahkan keduanya menjadi mata pelajaran keagamaan yang *farḍhu ‘ain* untuk dipelajari dan ilmu umum yang *farḍhu kifayah* untuk dipelajari, namun

¹³ Wawancara dengan Yp, Kepala SDIT Ukhuwah Islamiyyah Yogyakarta, Januari 2013.

¹⁴ Noorhaidi Hasan, *Islamizing...*, hlm. 14.

kedua-keduanya merupakan rumpun keilmuan yang wajib dipelajari sebagai bekal menjalankan tugas manusia sebagai kholifah Allah di muka bumi. Kedua rumpun keilmuan tersebut dianggap sama-sama mempelajari ayat-ayat Allah Swt. Satu rumpun keilmuan mempelajari ayat-ayat Allah yang tertulis dalam teks al-Qur'an dan Hadis, rumpun keilmuan yang lain mempelajari ayat-ayat Allah berupa alam semesta.¹⁵ Diantara keduanya tidak mungkin bertentangan karena sama-sama berasal dari Allah Swt. Hal ini sesuai dengan pemikiran para filosof Muslim yang menyatakan bahwa "*The words of God can not possibly contradict the work of God.*" Kata-kata Tuhan (al-Qur'an dan al-Hadis) tidak mungkin bertentangan dengan karya Tuhan (alam semesta).

Kurikulum sebagaimana di atas, jika dilihat dari perspektif epistemologi pendidikan Islam, sebenarnya berasal dari pandangan adanya integrasi ilmu antara ilmu agama dan ilmu umum. Konsep pemahaman keilmuan dalam kurikulum Sekolah Islam Terpadu menunjukkan bahwa ini ingin menjadikan anak didiknya memiliki penguasaan keilmuan yang integratif yakni bersatunya penguasaan ilmu-ilmu yang bersumber dari ayat-ayat tanzilyah yang menghasilkan sains ketuhanan, ayat-ayat dalam diri manusia yang menghasilkan sains humaniora dan ayat-ayat kauniyah yang menghasilkan sains kealaman. Gambar A di tengah lingkaran sebagaimana ditunjukkan gambar di bawah ini merepresentasikan anak didik yang memiliki integrasi antara ketiga keilmuan tersebut, sedangkan gambar B merepresentasikan seseorang yang hanya memiliki penguasaan salah satu dari keilmuan tersebut. Hal demikian dapat dilihat dari skema berikut ini.¹⁶



Gambar Skema Ilmu Integratif Sekolah Islam Terpadu

¹⁵ Tim JSIT Indonesia, *Membangun Pendidikan Bermutu Melalui Sekolah Islam Terpadu*, 2013, hlm. 20.

¹⁶ *Ibid.*

Sekolah Islam Terpadu ingin mengimplementasikan konsep integrasi ilmu dalam kurikulumnya. Dalam aplikasinya, Sekolah Islam Terpadu memang merupakan sekolah yang menerapkan pendekatan penyelenggaraan dengan memadukan pendidikan umum dan pendidikan agama menjadi suatu jalinan kurikulum. Sekolah Islam Terpadu juga menekankan keterpaduan dalam metode pembelajaran sehingga dapat mengoptimalkan ranah kognitif, afektif, dan konatif. Sekolah Islam Terpadu juga memadukan pendidikan aqliyah, ruhiyah, dan jasadiyah. Dalam penyelenggara-raannya memadukan keterlibatan dan partisipasi aktif lingkungan belajar yaitu sekolah, rumah, dan masyarakat.¹⁷

Konsep *Muwaşafat*: Ideologi Pendidikan Sekolah Islam Terpadu

Selain sebagai upaya reintegrasi keilmuan dalam pendidikan Islam, kurikulum Sekolah Islam Terpadu juga merupakan bagian dari ideologi pendidikan yang diadopsi dari Ikhwanul Muslimin. Hal ini tampak dalam sepuluh konsep *muwaşafat* yang menjadi tujuan dalam pendidikan yang diselenggarakan Sekolah Islam Terpadu. Secara spesifik, kurikulum Sekolah Islam Terpadu merupakan kurikulum yang berisi target yang harus dicapai secara berkala dalam beberapa jenjang yang meliputi jenjang muda, madya, dan dewasa.¹⁸

Ada sepuluh karakter dari kepribadian Muslim menurut tujuan pendidikan Sekolah Islam Terpadu. Sepuluh karakter kepribadian Muslim ini biasa disebut dengan sepuluh *muwaşafat*. Penjenjangan ini sama dengan konsep *muwaşafat* yang dimiliki oleh Ikhwanul Muslimin, yakni sebagai berikut:¹⁹ *Pertama*, memiliki akidah yang lurus. Indikator dari karakter ini adalah; mengimani rukun Islam, mematuhi dan tunduk kepada Allah swt., mengikhlaskan amal untuk Allah swt., beriman kepada nikmat dan siksa kubur, mensyukuri nikmat Allah swt. Saat mendapatkannya, menjadikan setan sebagai musuh, tidak bersumpah selain atas nama Allah swt., tidak merasa sial mendengar dan melihat sesuatu, tidak menghadiri perdukunan dan paranormal, tidak meminta tolong kepada jin atau orang yang bekerja sama dengan jin, dan tidak meminta kepada orang yang meninggal.

Kedua, beribadah yang benar. Karakter ini memiliki indikator sebagai berikut; ihsan dalam *thoharoh*, ihsan dalam shalat lima waktu, cinta membaca

¹⁷ Dokumentasi Profil SDIT Lukmanul Hakim Yogyakarta, SMPIT Abu Bakar Yogyakarta, SMAIT Abu Bakar Yogyakarta, dan SDIT Ukhuwah Islamiyyah Yogyakarta, diakses tanggal 30 Agustus 2012.

¹⁸ Maksudin, *Pendidikan Islam Alternatif, Membangun Karakter Melalui Sistem Boarding School* (Yogyakarta: UNY Press, 2010), hlm. 72.

¹⁹ Dokumentasi profil Tujuan Pendidikan SDIT Lukmanul Hakim Yogyakarta, diakses tanggal 19 Desember 2012, Dokumentasi Profil SDIT Ukhuwah Islamiyah Yogyakarta, diakses Januari 2013, Wawancara dengan Ts, Guru SDIT Alam Nurul Islam, tanggal 11 Oktober 2012. Lihat juga Maksudin, *Pendidikan...*, hlm. 73-75.

dan menghafal al-Quran, berpuasa fardhu pada bulan ramadhan, ada kecintaan terhadap shalat berjamaah, mendirikan *qiyam al-lail* minimal sekali dalam sepekan, berpuasa sunnah minimal sekali dalam sepekan, hafal satu juz al-Quran, menutup segala kegiatan dengan istighfar, berdoa pada waktu-waktu mustajab, dan berdzikir dalam segala keadaan.

Ketiga, berakhlak mulia. Karakter ini dicirikan dengan indikator sebagai berikut; memenuhi janji, jujur, berbuat baik kepada orang lain, menjaga kehormatan keluarga, menyayangi yang lebih muda, menghormati yang lebih tua, menjaga pandangan, menjaga rahasia, menutupi aib orang lain, menggunakan barang orang lain dengan seizin pemiliknya, menyebarkan salam, menjauhi hal-hal dan perbuatan haram, berteman dengan orang baik, rendah hati dan jauh dari sifat sombong, punya prinsip dan tidak ikut-ikutan, tidak mencaci maki, tidak mengadu domba, dan tidak *ghibah* dan *ngrumpi*.

Keempat, mandiri. Karakter ini memiliki indikator sebagai berikut; menjauhi perbuatan tercela, memenuhi hak orang lain, belajar menabung, menjaga fasilitas umum, menjaga fasilitas dan barang pribadi, dan memenuhi kebutuhan sesuai dengan kemampuan (mandi sendiri, tidur sendiri, dan aktifitas pribadi lainnya).

Kelima, berwawasan dan berpengetahuan luas. Karakter ini memiliki indikator sebagai berikut; mempunyai kemampuan membaca dan menulis, mempunyai kemampuan mendengarkan dan mengutarakan pendapat, memperhatikan hukum-hukum tilawah, mengetahui sejarah Nabi saw., sungguh-sungguh dalam mengerjakan tugas, menghafal satu juz al-Quran dan Hadis pilihan, dan menyadari adanya *gazw al-fikri* (perang pemikiran) dengan orang kafir dan penentang Islam.

Keenam, berbadan sehat dan kuat. Karakter ini memiliki indikator sebagai berikut; menjaga kebersihan dan ketertiban di rumah, sekolah maupun masyarakat, berolahraga secara teratur, bangun pagi sebelum fajar, hidup sehat, tidak mendekati orang yang merokok, menggunakan narkoba, makan dan minum mengikuti Rasulullah saw., dan menghindari penyakit menular.

Ketujuh, bersungguh-sungguh terhadap dirinya. Karakter ini memiliki indikator sebagai berikut; menjauhi segala yang haram, menjauhi tempat-tempat yang haram, dan menjaga kemanan diri.

Kedelapan, terampil mengelola segala urusannya. Karakter ini memiliki indikator sebagai berikut; terbiasa menyusun rencana kegiatan, tidak terburu-buru, dan mengisi buku harian.

Kesembilan, disiplin waktu. Karakter ini memiliki indikator sebagai berikut; tepat waktu, dan menggunakan waktu untuk hal yang bermanfaat.

Kesepuluh, bermanfaat bagi orang lain. Karakter ini ditandai dengan indikator sebagai berikut; membantu kedua orang tua, senantiasa mendoakan kedua orang tua, membantu yang membutuhkan dengan tenaga, uang dan pikiran, mendiakan teman dan Muslim lainnya, dan menjalankan tugas di rumah, sekolah maupun di masyarakat.

Dengan sistem yang dikembangkan di Sekolah Islam Terpadu, sepuluh karakter ini terinternalisasi bukan hanya pada siswa tetapi kepada semua *stakeholder* mulai dari pengurus dan staf yayasan, kepala sekolah, guru, murid dan orang tua murid. Para pengurus dan staf, guru, kepala sekolah serta karyawan mendapatkan internalisasi 10 karakter melalui proses pembinaan komitmen dalam bentuk *halaqah ta'lim* rutin setiap pekan sekali, untuk para orang tua murid, pembinaan 10 karakter ini diberikan melalui kegiatan *parenting* yang dilaksanakan sekali dalam sebulan. Sedangkan para siswa diberikan dalam bentuk pembelajaran yang terintegrasi dalam semua bidang studi atau mata pelajaran. Dengan demikian, semua *stakeholder* mendapat layanan pendidikan/internalisasi nilai-nilai dari 10 karakter tersebut.²⁰

Sepuluh *muwasafat* ini menjadi cirikhas tujuan pendidikan Sekolah Islam Terpadu yang diadopsi dari sepuluh *muwasafat* Ikhwanul Muslimin maupun Jamaah Tarbiyah. Dengan melihat sepuluh tujuan pendidikan ini menunjukkan bahwa Sekolah Islam Terpadu benar-benar memiliki tujuan pendidikan sebagaimana yang digariskan oleh Hasan al-Banna. Tujuan pendidikan ini merupakan implikasi dari dimensi akidah dari ideologi pendidikan Sekolah Islam Terpadu. Dimensi akidah ini menuntut setiap aktivitas pendidikan harus bermuara kepada terbentuknya tauhid kepada peserta didik.

Konsep ini diintegrasikan dalam proses belajar mengajar yang berlangsung di kelas dan di luar kelas dengan berlandaskan pada kurikulum nasional. Selain itu, pelaksanaan kurikulum dalam proses belajar mengajar juga ditunjang dengan guru yang mampu menjadi teladan bagi siswa. Program ke-IT-an adalah suplemen dari kurikulum yang diterapkan di Sekolah Islam Terpadu.

Struktur kurikulum Sekolah Islam Terpadu memuat tiga program sebagai berikut; *pertama*, program reguler; *kedua*, program ke-IT-an; dan *ketiga*, program pengembangan diri. Program reguler merupakan struktur kurikulum yang diadopsi dari struktur kurikulum Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. Program ini merupakan konsekuensi Sekolah Islam Terpadu yang berada di bawah naungan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan sehingga mereka dituntut untuk menerapkan kurikulum nasional, meskipun harus dimodifikasi sesuai dengan

²⁰ Noorhaidi Hasan, *Islamizing ...*, hlm. 22.

semangat ke-IT-annya. Program ini memuat berbagai mata pelajaran yang berasal dari kurikulum nasional yakni mata pelajaran PKn, PAI, bahasa Indonesia, matematika, Ilmu Pengetahuan Alam (IPA), Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS), Seni Budaya dan Keterampilan (SBK), Pendidikan Jasmani, Olahraga dan Kesehatan, ditambah muatan lokal Bahasa Jawa dan Bahasa Inggris.²¹

Dalam menerapkan mata pelajaran yang berasal dari kurikulum pendidikan nasional, para guru dituntut untuk memodifikasinya sesuai dengan semangat ke-IT-an sebagai misi yang harus disampaikan kepada peserta didik baik dalam pembelajaran. Sebagaimana pernyataan salah seorang guru mata pelajaran IPA:²²

“Ketika memberikan materi kealaman, ada beberapa hal yang harus diketahui oleh peserta didik, bahwa apa yang tercipta semuanya sudah diatur oleh Allah dan tertulis dalam al-Qur’an, misalnya ketika masuk bab kecepatan cahaya, dikaitkan dengan peristiwa isra’ mi’raj Rasulullah Saw., ketika berbicara tentang tata surya dijelaskan ayat al-Qur’an yang menceritakan tentang lapisan langit dalam al-Qur’an.”

Program yang ketiga adalah program pengembangan diri. Program ini terdiri dari beberapa kegiatan diantaranya; Kepanduan SIT, Renang, *Tae Kwon Do*, Melukis, Kunjungan Edukatif, Mading, *Nasyid*, *English Course*, dan Jaritmatika.²³ Dalam program pengembangan diri, berdasarkan wawancara dengan koordinator kepanduan Sekolah Islam Terpadu wilayah Yogyakarta, ada salah satu program yang menjadi andalan dan kekhasan Sekolah Islam Terpadu yakni program kepanduan. Dalam program ini siswa tidak hanya sekedar melakukan kegiatan kepanduan sebagaimana di sekolah-sekolah lain, namun kegiatan ini adalah sebagai ajang penanaman nilai-nilai keislaman yang paling penting kepada anak siswa.²⁴

Berdasarkan wawancara peneliti, program ini menjadi program yang sangat bermuatan ideologis. Hal ini dapat dilihat dari semboyan yang diajarkan oleh para guru kepanduan kepada siswa sebagai berikut: *Allāhu Ghayaturunā* (Allah tujuan kami); *Rasul Qudwatunā* (Rasul Muhammad teladan kami); *al-Qur’an Syir’atunā* (al-Qur’an undang-undang kami), *al-Jihād Sabilunā* (jihad adalah jalan perjuangan kami); *as-Syahadah Umniyatunā* (mati syahid adalah cita-cita kami).²⁵ Semboyan yang diajarkan kepada siswa program kepanduan tersebut sama persis

²¹ Dokumentasi Struktur Kurikulum SDIT Lukmanul Hakim Yogyakarta dan SDIT Ukuwah Islamiyyah Yogyakarta, Desember 2012.

²² Wahyu Cahyaning Pangestuti, Penerapan Fungsi Manajemen dalam Pendidikan Karakter di SMPIT Abu Bakar Kota Yogyakarta, *Tesis*, PPS UNY, 2012, hlm. 114.

²³ Dokumentasi Kurikulum SDIT Alam Nurul Islam Yogyakarta, Oktober 2012.

²⁴ Wawancara dengan T, Guru Program Kepanduan SDIT Alam Nurul Islam Yogyakarta, Oktober 2012.

²⁵ *Ibid.*

dengan semboyan yang dipakai oleh Hasan al-Banna di Mesir dalam rangka untuk membentuk loyalitas para aktivis gerakan terhadap Ikhwanul Muslimin.²⁶

Sekolah Islam Terpadu memodifikasi dan mengembangkan kurikulumnya dalam rangka untuk mencapai tujuan utama berdirinya sekolah yaitu diantaranya: menjadikan anak didik yang berkepribadian islami, memiliki iman yang kuat dan cerdas. Semua mata pelajaran diintegrasikan dengan nilai-nilai moral al-Qur'an dan Sunnah dengan ilmu-ilmu modern. Ini merupakan sarana yang sangat penting dalam rangka menyeimbangkan anak didik baik dari segi penguasaan keilmuan modern maupun moral keagamaan sehingga seluruh kehidupan siswa semata-mata hanya untuk mengabdikan kepada Tuhan. Ada lima prinsip yang menjadi karakter kurikulum Sekolah Islam Terpadu; (1) pendidikan dan pembelajaran yang berbasis Islam pada semua aspek kegiatan sekolah; (2) pembelajaran berbasis kompetensi; (3) Penguasaan al-Qur'an; (4) penguasaan Bahasa Arab dan Bahasa Inggris agar mampu bersaing dalam kehidupan global; (5) aktualisasi kemampuan dan bakat siswa.²⁷

Dengan kata lain, kurikulum Sekolah Islam Terpadu bertujuan tidak hanya mengembangkan ilmu pengetahuan dan melengkapi mereka dengan *skill-skill* kejuruan namun yang lebih penting bagi mereka adalah menanamkan nilai-nilai moral keagamaan dan memperkuat keyakinannya terhadap agama Islam sehingga mereka berkomitmen untuk berdakwah. Inilah yang diklaim sebagai manifestasi dari kata "terpadu" dalam sistem sekolah, yang dipercaya sebagai pondasi untuk membentuk kepemimpinan muslim.

Peran Pendidik Sebagai *Murabby*

Peran guru juga dianggap sangat penting dalam mewujudkan visi dan misi Sekolah Islam Terpadu. Sebagai pihak yang paling bertanggung jawab dalam mengajarkan mata pelajaran umum maupun mata pelajaran keagamaan, guru dianggap sebagai kunci atas suksesnya proses pendidikan di Sekolah Islam Terpadu. Untuk mewujudkan hal ini, para guru dituntut untuk memiliki kompetensi pedagogi maupun kompetensi profesional. Indikasi utama kompetensi guru adalah kemampuan untuk mentransfer ilmu pengetahuan dan menanamkan nilai-nilai keagamaan kepada para siswa. JSIT sebagai organisasi yang memayungi Sekolah Islam Terpadu telah mengembangkan *survey* untuk mengukur kompetensi para guru, dengan salah satu instrumennya adalah tes *assesment* secara reguler untuk para guru. Untuk menjamin kompetensi guru ini juga sangat tergantung pada proses

²⁶ Lihat Hasan al-Banna, *Risalah Pergerakan Ikhwanul Muslimin Jilid 2*, terj. Anis Matta, dkk, (Solo: Era Intermedia, 2012), hlm. 183.

²⁷ Noorhaidi Hasan, *Islamizing ...*, hlm. 16.

rekrutmen secara keseluruhan. Untuk memenuhi semua persyaratan rekrutmen ini, Sekolah Islam Terpadu telah menetapkan sebuah sistem rekrutmen. Semua guru diseleksi dari calon-calon yang berasal dari berbagai institusi baik institusi lembaga pendidikan, para trainer, baik dari kampus-kampus umum maupun kampus keagamaan.²⁸

Lebih dari sekedar menyampaikan mata pelajaran umum maupun mata pelajaran agama, para guru dituntut berperan sebagai pendidik dan sekaligus sebagai pemandu moral (*murabby*) yang bertugas untuk menanamkan nilai-nilai moral keagamaan kepada siswa. Karena itu, mereka memperlakukan siswa tidak hanya sebagai seorang murid, namun juga sebagai partner untuk mengembangkan ilmu pengetahuan dan menyampaikan pesan-pesan dakwah. Sekolah Islam Terpadu telah mengklaim bahwa dengan cara ini, kapasitas intelektual dan integritas moral siswa dapat dibuktikan dengan baik. Hal ini juga ditunjukkan oleh salah seorang guru di Sekolah Islam Terpadu bahwa kekhasan Sekolah Islam Terpadu bukan terletak pada gambaran kurikulum secara umum, namun lebih pada kemampuan seorang guru dalam menanamkan nilai-nilai moral keagamaan kepada siswa melalui contoh-contoh konkret; bagaimana seorang guru berbicara dengan bahasa al-Qur'an dan Sunnah dan berperilaku sesuai dengan prinsip-prinsip al-Qur'an dan Sunnah sebagaimana para *Salaf al-Shalih* zaman dulu.²⁹

Untuk menjamin komitmen keislaman para guru, seleksi terhadap para calon guru dilakukan oleh JSIT dengan melibatkan para trainer dan organisasi-organisasi terkait. Hal ini diakui bahwa dengan mengikuti program-program ini, mereka akan tahu bahwa tugas utama para guru di Sekolah Islam Terpadu adalah untuk menyelamatkan generasi muda muslim di waktu yang akan datang. Program-program internalisasi nilai-nilai dan komitmen keislaman para guru dilakukan secara terus menerus secara terintegrasi dalam kegiatan-kegiatan harian di sekolah. Mereka harus paham bahwa sekolah merupakan tempat untuk menguatkan tauhid umat Islam agar menjadikan Nabi Muhammad Saw. sebagai model dalam menyebarkan Islam kepada orang-orang Arab. Saat ini, JSIT telah mendirikan sebuah kampus yang memberikan training kepada para guru Sekolah Islam Terpadu (Pendidikan Guru Sekolah Islam Terpadu, PGSIT) sebagai usaha untuk merekrut para calon guru yang lebih potensial untuk memperkuat pengembangan lebih lanjut dari Sekolah Islam Terpadu.³⁰

Penekanannya pada program-program training ini dapat dipahami dalam konteks untuk meyakinkan kualitas para guru sesuai dengan karakter yang diinginkan. Sebagaimana Hasan al-Banna dan para pemikir Ikhwanul Muslimin

²⁸ Wawancara dengan ketua JSIT Wilayah Yogyakarta, Januari 2013.

²⁹ Wawancara dengan T, Guru Kepanduan SDIT Alam Nurul Islam Yogyakarta, Oktober 2012.

³⁰ Wawancara dengan ketua JSIT Wilayah Yogyakarta, Januari 2013.

lainnya seperti Sayyid Qutub, karena mereka dianggap sebagai batu pertama dalam setiap program-program pendidikan dan juga memiliki tanggung jawab khusus untuk menjaga generasi muslim, para guru harus memiliki standar intelektual dan moral yang tinggi. Mereka juga harus melihat tugas terpenting adalah mengabdikan kepada Tuhan dan Negara Muslim. Mereka juga dituntut untuk memiliki rasa sayang dan toleran kepada siswa dan tertarik untuk mendidik dan mendapat kepercayaan dari siswa.³¹

Sistem *Fullday School* sebagai Pola Internalisasi Nilai-nilai Keagamaan

Hal menarik lain dari Sekolah Islam Terpadu adalah penerapan sistem *full-day school* yang mengharuskan para siswa untuk mengikuti proses pembelajaran dalam waktu yang lebih lama, mulai jam 07.00-15.00 WIB. Waktu pembelajaran yang lebih lama ini memungkinkan Sekolah Islam Terpadu untuk mengajarkan semua materi yang terdapat dalam kurikulum, termasuk kurikulum keagamaan tambahan, Bahasa Arab dan al-Qur'an. Lebih dari itu, para siswa juga memiliki kesempatan untuk mempraktikkan apa yang telah mereka pelajari, terutama yang berhubungan dengan kurikulum keagamaan. Melalui program shalat berjama'ah dan kultum, sebagai contoh, sekolah dapat menanamkan lebih lanjut nilai-nilai moral keagamaan yang akan menjadi modal utama untuk membentuk integritas keagamaan siswa. Pada saat yang sama, para siswa juga dapat berinteraksi secara intensif dengan para guru yang berperan sebagai pengamat perilaku dan sekaligus mentor mereka, menjadi panduan kepada siswa secara langsung tentang bagaimana menjadi seorang muslim yang baik. Lebih dari itu, sistem *fullday school* diyakini akan mampu mengembangkan kreatifitas dan bakat mereka secara optimal. Dengan sistem ini pula para siswa dapat memilih berbagai kegiatan yang sesuai dengan bakat mereka.

Beberapa argumentasi maraknya program *fullday school* dipengaruhi oleh banyak faktor, diantaranya faktor sosial, ekonomi, dan faktor pendidikan itu sendiri. Di samping itu, meningkatnya jumlah keluarga *single parent* ataupun keluarga di mana suami istri sama-sama bekerja cenderung diselenggarakannya program *fullday school*. Secara ekonomis, perawatan anak selama jam kerja dianggap lebih murah dan sederhana jika dibandingkan dengan sekolah paruh hari. Biasanya sekolah paruh hari untuk tingkat pra-TK, dengan tujuan untuk mempersiapkan anak secara kognitif, sosial maupun fisik sebelum anak memasuki pendidikan TK. Sejumlah pendukung *fullday* TK mengatakan bahwa sebagian wali murid tertarik oleh keuntungan program ini, terutama untuk lebih mempersiapkan anak menerima seluruh kurikulum secara tuntas.

³¹ Noorhaidi Hasan, *Islamizing ...*, hlm. 23.

Berkaitan dengan sistem *fullday school* yang diterapkan oleh Sekolah-Sekolah Islam Terpadu, sebagai contoh di SDIT Lukmanul Hakim Yogyakarta, ada pertimbangan riil dari beberapa orang tua siswa yang mendorong mereka untuk memilih SDIT sebagai tempat pendidikan bagi putra-putrinya. Adanya kesadaran akan pentingnya pendidikan Islam menjadi faktor utama, selain faktor lainnya yang bersifat teknis seperti ingin menitipkan anaknya karena mereka sibuk bekerja sampai sore agar anak tidak main terus atau nonton TV sehingga melalaikan belajarnya. Secara umum dapat dikatakan bahwa para orang tua atau wali siswa yang menyekolahkan anaknya di lembaga ini adalah karena mereka yang secara teknis merasa kurang mampu mengontrol anaknya di rumah karena beberapa alasan. Sebenarnya dengan sistem *fullday school* tugas guru menjadi lebih berat dan ekstra dalam mendidik dan mengawasi perkembangan anak didik, karena sebagian orang tua siswa yang sudah percaya untuk menitipkan anaknya sekolah di SDIT tersebut. Sistem *fullday school* merupakan satu kesatuan yang *reeged* antara berbagai komponen di sekolah dan terutama wali murid sebagai pengontrol dan pencipta suasana belajar di rumah.³²

Sistem *fullday school* menguntungkan bagi kalangan menengah kota dan orang tua yang sibuk bekerja. Dengan mengirimkan anak-anak mereka ke sekolah dengan sistem ini, mereka tidak membutuhkan banyak uang untuk merawat anak-anak mereka. Bahkan mereka tidak perlu khawatir akan kegiatan-kegiatan yang dilakukan oleh anak-anak mereka sepulang dari sekolah karena anak-anak *full* di sekolah sampai sore hari di mana para orang tua sudah pulang dari kerja dan kembali ke rumah. Hal ini dianggap sebagai solusi alternatif pada saat orang tua dirundung kekhawatiran tentang adanya kerusakan moral di antara generasi muda baik disebabkan oleh penggunaan obat-obatan terlarang, tindak kriminal maupun adanya pergaulan bebas. Mereka hanya perlu membayar sedikit uang tambahan untuk kegiatan-kegiatan ekstra kurikuler yang rata-rata setiap bulan tidak lebih dari 600.000 rupiah. Jumlah ini lebih mahal sedikit jika dibandingkan dengan sekolah lain sebagai konsekuensi dari sistem *fullday school*.³³

Sekolah membutuhkan fasilitas tambahan termasuk harus menyediakan makan siang dan biaya monitoring anak selama satu hari penuh. Kebanyakan kalangan kelas menengah ke atas, lebih-lebih untuk kalangan pegawai negeri sipil, mereka lebih senang untuk mengirimkan anak-anaknya ke Sekolah Islam Terpadu. Hal ini juga selaras dengan jam kerja di Indonesia (mulai jam 07.00-13.30 untuk enam hari kerja dan jam 08.00-04.00 untuk lima hari kerja) membuat mereka tidak

³² Wawancara dengan De, guru SDIT Lukmanul Hakim Yogyakarta, sebagaimana dikutip dalam Wahidun, *Manajemen Pengembangan Kurikulum Terpadu dengan Sistem Fullday School*, 2008, hlm. 129.

³³ Noorhaidi Hasan, *Islamizing...*, hlm. 26.

memiliki waktu untuk merawat anak-anak mereka jika mereka mensekolahkannya di sekolah-sekolah umum yang tidak menerapkan sistem *fullday school*. Sistem *fullday school* dianggap sebagai solusi praktis untuk mereka. Inilah beberapa keuntungan yang menjadi motivasi bagi orang tua dari kalangan menengah ke atas untuk mengirimkan anak-anak mereka ke Sekolah Islam Terpadu yang akhirnya berkontribusi terhadap kesuksesan beberapa Sekolah Islam Terpadu untuk meningkatkan status mereka sebagai sekolah mapan, jika tidak dibilang elitis. Hal ini sebagaimana kondisi di Sekolah Islam Terpadu Lukmanul Hakim Yogyakarta yang rata-rata siswanya berasal dari kalangan menengah ke atas. Menurut Kepala Sekolah Islam Terpadu Lukmanul Hakim mayoritas siswanya adalah dari kalangan menengah ke atas, sebuah komunitas yang telah menyadari betapa pentingnya pendidikan Islam dan penanaman nilai-nilai moral keagamaan sebagai bekal bagi anak untuk menghadapi tantangan di masa depan.³⁴

Namun demikian, ada beberapa Sekolah Islam Terpadu yang rata-rata siswanya berasal dari kalangan menengah ke bawah sehingga sekolahnya pun tidak tampak sebagai sekolah yang elit. Sebagai contoh, Sekolah Islam Terpadu al-Khairat Yogyakarta, mayoritas orang tua bekerja sebagai pedagang kecil, tenaga kerja kasar, atau yang paling tinggi adalah pegawai kalangan rendah. Meskipun sekolah tidak mendapatkan sumbangan uang yang cukup memadai dari siswa, namun mereka masih dapat mengoperasikan keuangan dengan bantuan para donator. Menurut salah seorang guru, antusiasme para donator terhadap kemajuan lembaga pendidikan Islam inilah yang menjadi kunci atas keberlangsungan sekolah tersebut. Kenyataannya, subsidi orang tua siswa terhadap sekolah bahkan tidak mencukupi untuk biaya makan sehari-hari anak. Untuk mendukung operasionalisasi Sekolah Islam Terpadu, beberapa yayasan ada yang secara kreatif melakukan aktivitas ekonomi dan kewirausahaan. Kegiatan-kegiatan penggalangan dana sedekah, donasi, dan lain-lain dikoordinasi oleh lembaga yang berada di bawah yayasan yang sama. Dalam konteks ini, filantropi dianggap sebagai cara yang potensial untuk mendukung kemandirian Sekolah Islam Terpadu. Banyak lembaga filantropi yang mau menjalin kerjasama dengan Sekolah-Sekolah Islam Terpadu sebagai bagian dari keinginan mereka untuk lebih memberdayakan umat. Pemanfaatan keuangan yang demikian ini dianggap lebih bermakna dan produktif dibandingkan jika hanya sekedar membagi-bagikan uang tersebut kepada fakir miskin secara langsung.³⁵

Reislamisasi Kelas Menengah Muslim Indonesia

Perkembangan Sekolah Islam Terpadu juga memberikan corak baru dalam perkembangan islamisasi masyarakat Indonesia yang oleh sebagian pakar disebut

³⁴ Wawancara dengan Bhn, Guru SDIT Lukmanul Hakim Yogyakarta, Januari 2013.

³⁵ Noorhaidi Hasan, *Islamizing...*, hlm. 24. Didukung Observasi Lapangan, Desember 2012.

dengan santrinisasi. Proses santrinisasi melalui Sekolah Islam Terpadu dapat berlangsung melalui berbagai model. Para siswa di Sekolah-Sekolah Islam Terpadu pada umumnya telah mengalami proses reislamisasi.³⁶ Dalam arti, peserta didik mendapat didikan ajaran dan praktik-praktik Islam secara intens dan terarah. Kegiatan-kegiatan ekstrakurikuler yang dilakukan dalam kerangka penanaman nilai-nilai keagamaan, secara langsung atau tidak langsung telah mempengaruhi kedalaman wawasan keislaman anak didik. Selain itu, para siswa di Sekolah Islam Terpadu membawa pulang ke rumah masing-masing dan menyampaikan pengetahuan keislaman itu kepada anggota keluarganya.³⁷ Dalam banyak kasus, orang tua kadang merasa malu bila mendapat pelajaran dari anaknya. Akibatnya, orang mencari tahu tentang Islam baik melalui buku-buku, CD, kaset atau mengundang guru privat ke rumah.

Dorongan yang datang dari anak (atau anggota keluarga) untuk mempelajari Islam kadang lebih menyentuh dari pada dorongan dari luar, sehingga dalam keluarga terjadi proses saling mengingatkan antara anak dan orang tua untuk menjalani kehidupan yang islami. Hal demikian juga menimbulkan dampak berbeda dari keberadaan Sekolah Islam Terpadu. Kehadiran Sekolah Islam Terpadu ternyata tidak hanya melakukan islamisasi di lembaga pendidikan formal di kelas, namun juga berdampak langsung terhadap perkembangan keislaman di masyarakat umum. Hal ini merupakan konsekuensi logis dari pengelolaan Sekolah Islam Terpadu yang memang melibatkan pihak-pihak di luar sekolah yakni masyarakat dan orang tua. Sekolah Islam Terpadu melakukan integrasi keikutsertaan antar berbagai pihak untuk bersama-sama melakukan perubahan dalam bidang pendidikan.

Fakta lain dari kehadiran Sekolah Islam Terpadu adalah lembaga pendidikan ini merupakan jawaban atas keraguan dan anggapan yang selama ini kuat mengakar di masyarakat bahwa pendidikan Islam tidak bisa tampil ke depan dalam proses pencerdasan bangsa. Dahulu orang beranggapan pendidikan berkualitas hanya dapat dilakukan oleh lembaga pendidikan non-Islam sehingga banyak orang Islam berbondong-bondong memilih sekolah Katholik sebagai labuhan pendidikan anak-anaknya. Sekolah Islam Terpadu turut membangkitkan semangat berislam secara lebih terbuka dan membanggakan, yang pada gilirannya mempengaruhi geliat dakwah di masyarakat Muslim dalam berbagai lapisan sosial ekonomi. Telah

³⁶ Reislamisasi dalam konteks ini merujuk kepada proses berkesinambungan dari pendidikan kaum Muslim Indonesia tentang cara hidup menurut ajaran Islam. Mitsuo Nakamura, "The Crescent Arises Over The Banyan Tree: A Study of The Muhammadiyah Movement in A Central Javanese Town", *Disertasi*, (Cornell University: 1976), hlm. 1-2. Lihat juga Harry J. Benda, *The Crescent and The Rising Sun: Indonesian Islam Under The Japanese Occupation 1942-1945* (The Hague and Bandung: Van Hoeve, 1958), hlm. 9.

³⁷ Azyumardi Azra, *Pendidikan Tradisi Dan Modernisasi Menuju Melenium Baru* (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999), hlm. 80.

disebutkan di bagian sebelumnya bahwa Sekolah Islam Terpadu diminati oleh kalangan Muslim elit baik dalam arti secara ekonomi, keterdidikan dan birokrasi. Ini bertarti, pola baru santrinisasi muncul di kalangan keluarga kelas menengah Muslim. Pola ini berbeda dengan, dan sekaligus sebagai kritik terhadap, pola dakwah pada umumnya yang dilakukan di masjid-masjid, pengajian akbar, dan tempat-tempat kegiatan keagamaan lain.³⁸

Dakwah melalui sekolah merupakan dakwah “di bawah arus” atau “dakwah organik”, dakwah yang tidak tampak ke permukaan tetapi signifikan dalam mempengaruhi proses transformasi Islam. Selama ini dakwah Islam hanya dikenal melalui cara kolosal, pengajian akbar, ceramah di masjid, ceramah di radio dan TV, majelis taklim dan sejenisnya. Dakwah organik memang tidak menggunakan media dakwah pada umumnya. Dakwah organik berlangsung bersamaan dengan proses meningkatnya kesadaran umat Islam terhadap pentingnya pengembangan sumber daya manusia yang berkualitas. Dakwah organik berjalan paralel dengan pola gerakan mobilitas sosial, bukan pola struktural dan kultural.³⁹

Gagasan Sekolah Islam Terpadu yang mengintegrasikan antara ilmu agama dan ilmu umum merupakan sintesa⁴⁰ atas kejumudan pendidikan Islam dalam menghadapi tantangan modernitas selama ini. Setelah sekian lama mengalami kemunduran, pendidikan diharapkan menjadi daya dorong kemajuan peradaban Islam namun nyatanya masih jauh dari harapan. Alih-alih pendidikan mengantarkan pada perodesasi keemasan peradaban yang pernah dialami, justru nalar dikotomis dan alergi terhadap fakta modernitas menjebak pendidikan Islam pada periode kemunduran.

Meskipun Sekolah Islam Terpadu merupakan pendatang baru dalam percaturan pendidikan di Indonesia, lembaga ini telah memberi warna baru terhadap perkembangan wacana pendidikan di Indonesia. Sekolah Islam Terpadu memiliki standar tertentu dari segi sarana prasarana, jumlah dan kualifikasi tenaga guru, serta input siswa yang memadai. Karakter lain dari Sekolah Islam Terpadu adalah biaya yang tidak sedikit, setidaknya di atas rata-rata biaya sekolah biasa. Tingginya biaya

³⁸ Azyumardi Azra, *Pendidikan...*, hlm. 79-81.

³⁹ *Ibid.*

⁴⁰ Istilah “sintesa” senantiasa lekat dengan pemikiran G.W. Hegel tentang “Dialektika”. Hanya saja Hegel tidak pernah menyebut secara implisit tentang sintesis tersebut, yang kerap kali disebut adalah kata “*aufheben*”. Kaitannya dengan fase sebuah proses pembentukan kebenaran yang terdiri dari “tesis” dan “anti Tesis” yang dalam perkembangannya melahirkan “Sintesis”. Di dalam fase ini, terjadi *aufheben* yang berarti terjadinya negasi dan pengangkatan. Terjadinya negasi berarti bahwa tesis dan antitesis sudah lewat dan tidak ada lagi, sedangkan pengangkatan memiliki arti bahwa walaupun tesis dan antitesis dinegasikan, tetapi kebenaran daripada tesis dan *antitesis* tetap dipertahankan dan disimpan di dalam sintesis dengan bentuk yang lebih sempurna. Lihat Magnis, Franz Suseno, *Berfilsafat Dan Konteks*, (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1992). Bandingkan juga Andi Muawiyah Ramly, , *Peta pemikiran Karl Marx* (Yogyakarta: LKiS, 2010)

pendidikan Sekolah Islam Terpadu selain untuk menopang kemandirian sekolah juga menunjukkan latar belakang ekonomi masyarakat Muslim. Sekolah ini mayoritas hanya mampu ditangkap oleh kalangan elit Muslim atau lazim disebut kelas menengah Muslim, yang mulai terbentuk sejak era Orde Baru berkat semakin membaiknya kondisi perekonomian Indonesia.

Simpulan

Kehadiran Sekolah Islam Terpadu telah memberi warna baru terhadap perkembangan pendidikan di Indonesia. Bermula dari pendirian Sekolah Islam Terpadu Nurul Fikri Jakarta oleh para aktivis Masjid Kampus ITB dan UI yang terbagung dalam komunitas Jamaah Tarbiyah, lembaga pendidikan ini telah tersebar luas di negeri ini. Berbeda dengan tiga lembaga pendidikan lain, yakni pesantren, madrasah, dan sekolah umum, Sekolah Islam Terpadu ingin memadukan antara pendidikan agama yang menjadi cirikhas pesantren dan pendidikan modern yang menjadi cirikhas sekolah umum. Perbedaannya dengan madrasah, meskipun sama-sama memadukan antara pelajaran umum dan pelajaran agama, adalah Sekolah Islam Terpadu tidak hanya memadukan kedua jenis mata pelajaran tersebut dalam kurikulum formalnya saja, namun keduanya menyatu dalam satu kepribadian anak didik. Ditambah dengan fasilitas memadai yang mengakibatkan makin mahalnaya biaya, mayoritas sekolah ini hanya dapat dijangkau oleh kalangan menengah Muslim. Sekolah ini juga mampu menampilkan corak baru mengenai reislamisasi masyarakat Muslim Indonesia. Reislamisasi pada masa sebelumnya dilakukan di masjid-masjid dan melalui pengajian akbar, saat ini proses tersebut dilakukan melalui pembelajaran agama Islam di sekolah-sekolah.

Rujukan

- Abdalla, Amr et.al., *Improving the Quality of Islamic Education in Developing Countries: Innovative Approaches*, Washington: Creative Associates International, Inc., 2006.
- al-Banna, Hasan, *Risalah Pergerakan Ikhwanul Muslimin* Jilid 2, terj. Anis Matta, dkk., Solo: Era Intermedia, 2012.
- Azra, Azyumardi, *Pendidikan Tradisi Dan Modernisasi Menuju Melenium Baru*, Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999.
- Benda, Harry J, *The Crescent and The Rising Sun: Indonesian Islam Under The Japanese Occupation 1942-1945*, The Hague and Bandung: Van Hoeve, 1958.
- Damanik, Ali Said, *Fenomena Partai Keadilan Sejahtera, Transformasi 20 tahun Gerakan Tarbiyah di Indonesia*, Jakarta: Teraju, 2003.
- Dawam, Ainur Rofiq, "Quo Vadis IAIN Sunan Kalijaga (Upaya Membangun Landasan Awal)" dalam *al-Jami'ah Journal of Islamic Studies* Volume 41, State of Islamic Studies Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2003.
- Dokumentasi Profil JSIT, diunduh Juli 2012.
- Dokumentasi Profil Sekolah Islam Terpadu Nurul Fikri, diakses Juli 2012.
- Fathoni, Muhammad Kholid, *Pendidikan Islam dan Pendidikan Nasional*, Jakarta: Departemen Agama RI, 2005.
- Hasan, Noorhaidi, "Islamizing Formal Education: Integrated Islamic School and New Trend in Formal Education Institution in Indonesia" *Artikel Online* di S. Rajartanam School of International Studies Singapore, Februari 2011.
- Hasan, Noorhaidi, *Islamist Party, Electoral Politics and Da'wa Mobilization Among Youth: The Prosperous Justice (PKS) in Indonesia*, *Artikel Online* di S. Rajaratnam School of International Studies Singapore, 2008.
- Hisyam, Usamah, *Sepanjang Jalan Dakwah Tifatul Sembiring*, Jakarta: PT Dharmapena Citra Media, 2012.
- Kartanegara, Mulyadhi, *Integrasi Ilmu*, Jakarta : Mizan, 2005.
- Latif, Yudi, *Intelegensia Muslim dan Kuasa: Genealogi Intelegensia Muslim Indonesia Abad ke-20*, Bandung: Mizan, 2005.

- Maksudin, *Pendidikan Islam Alternatif, Membangun Karakter Melalui Sistem Boarding School*, Yogyakarta: UNY Press, 2010.
- Muslih Usa dan Aden Wijaya, *Pendidikan Islam dalam Peradaban Industrial*, Yogyakarta: Aditia Media, 1987.
- Nakamura, Mitsuo, "The Crescent Arises Over The Banyan Tree: A Study of The Muhammadiyah Movement in A Central Javanese Town", *Disertasi*, Cornell University: 1976.
- Qodir, Zuly, *Gerakan Sosial Islam: Manifesto Kaum Beriman*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2009.
- Ramly, Andi Muawiyah, *Peta pemikiran Karl Marx*, Yogyakarta: LKiS, 2010.
- Steenbrink, Karel A., *Pesantren, Madrasah, Sekolah*, Jakarta: LP3ES The Columbia Encyclopedia (1963) NY & London: Colombia University Press, 1986.
- Suseno, Franz Magnis, *Berfilsafat dan Konteks*, Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1992.
- Tim JSIT Indonesia, *Membangun Pendidikan Bermutu Melalui Sekolah Islam Terpadu*, 2013.
- Usa, Muslih, *Pendidikan di Indonesia antara Cita dan Fakta*, Yogyakarta: PT Tiara Wacana, 1991.
- Wahidun, Manajemen Pengembangan Kurikulum Terpadu dengan Sistem Fullday School, *Tesis*, Program Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2008.
- Yuliyanti, Dwi, "Integrasi Nilai-nilai Keislaman dalam Proses Pembelajaran Model Sentra di TKIT Salman al-Farisi 2 Yogyakarta", *Skripsi*, Fakultas Tarbiyah UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, tahun 2007.

Pendidikan Islam dalam Konsep *Prophetic Intelligence*

Hayat

Peneliti pada *Research Center for Local Government (Recelgo)*
Fakultas Ilmu Administrasi Universitas Islam Malang
email: hayat.150318@gmail.com

10.14421/jpi.2013.22.379-400

Diterima: 11 Juli 2013

Direvisi: 2 September 2013

Disetujui: 6 November 2013

Abstract

Intelligence has connectivity to the educational process as a concrete step in the development of human character as caliph in the world to think of all God 's creation. Islamic education teaches a life of meaning to the concept of "amar ma'ruf nahi mungkar". It is really clear that various concepts in Islamic education are not adjusted enough with the development period that is increasingly sophisticated and globalized. Islamic civilization has been built since the Prophet Muhammad SAW, and other thinkers in teaching a sense of knowledge that is based on Al- Quran and Al - Hadits as the main guideline. Prophetic Intelligence provides illustration that in transforming education through the concrete steps for being "insan Kamil" that is "rahmatan lil alamin". Intelligence Prophetic provides illustration that in transforming education through the concrete steps for being 'Insan Kamil' that is 'rahmatan lil alamin'.

Keywords : *Islamic Education, Prophetic Intelligence, Insan Kamil*

Abstrak

Kecerdasan mempunyai konektifitas dengan proses pendidikan sebagai langkah konkrit dalam pembinaan karakter manusia sebagai kholifah '*fil ardl*' untuk memikirkan segala ciptaan Allah SWT. Pendidikan Islam mengajarkan sebuah makna kehidupan dengan konsep "amar ma'ruf nahi mungkar". Tampak jelas bahwa berbagai konsep dalam pendidikan Islam kurang disesuaikan dengan perkembangan zaman yang semakin canggih dan mengglobal. Peradaban Islam sudah dibangun sejak Rasulullah SAW, dan para pemikir mengajar sebuah makna pengetahuan

yang berdasarkan pada Al-Quran dan Al-Hadis sebagai pedoman utama. Prophetic Intelligence memberikan gambaran bahwa dalam mentransformasikan pendidikan melalui langkah-langkah konkrit untuk menjadi 'insan Kamil' yang '*rahmatan lil alamin*'.

Kata Kunci: Pendidikan Islam, Kecerdasan Kenabian, Insan Kamil

Pendahuluan

Islam memberikan pengertian, penjelasan, pemaknaan, pemahaman, dan penekanan terhadap masalah pendidikan secara prinsip dan konsep, sejak manusia di dalam kandungan hingga ke liang lahat. Manusia sudah diajarkan tentang pengetahuan sebagai bahan dan dasar dalam pendidikan, baik pendidikan tentang dirinya terhadap tuhan, dirinya terhadap orang lain, tentang orang lain terhadap dirinya atau keduanya saling berhubungan satu sama lain. Pendidikan merupakan langkah riil untuk memperoleh pengetahuan tentang sesuatu. Pendidikan dapat mengantarkan sebuah kesuksesan bagi manusia dalam kehidupannya di dunia, akhirat, atau bahkan dunia dan akhirat. Kurangnya pendidikan yang dimiliki akan mengantarkan manusia kepada sebuah kesesatan dan rawan terjerumus ke dalam jalan yang tidak sesuai dengan konsep kehidupan itu sendiri, karena berdiri pada tempat yang tidak semestinya, kekurangtahuannya, dan tidak pada waktu yang tepat.

Pendidikan sebagai sarana terpenting dalam usaha pembangunan sumber daya manusia dan penanaman nilai-nilai kemanusiaan yang mengarah kepada tatanan kehidupan masyarakat yang beradab dan berperadaban¹. Nilai-nilai kemanusiaan itu menjadikan sebuah konsep kehidupan yang lebih sempurna seperti yang diajarkan oleh Allah kepada junjungan kita Muhammad SAW tentang makna pendidikan melalui wahyu pertama yang turunkan yaitu *iqra'* (membaca). Membaca tidak hanya pada prinsip tekstualitas, tetapi kontekstualitas dalam pengamatan tentang sesuatu yang dibaca. Dalam konsep pendidikan Islam prinsip membaca adalah mengetahui, mengerti, dan memahai ciptaan-Nya dengan berpikir, berdzikir, dan beramal shlmeh. Berdasarkan konsep tersebut, substansi pendidikan Islam adalah mentransformasikan nilai-nilai peradaban dan nilai-nilai kehidupan seperti yang diajarkan oleh Rasulullah kepada umatnya dengan pendekatan Al-Quran sebagai pedoman utama dalam berpikir dan berdzikir, dan Al-Hadis sebagai aplikasi dari Al-Quran.

¹ Wan Mohd Nor Wan Daud, *Filsafat dan Praktik Pendidikan Islam Syed M. Naquib Al-Attas*, (Bandung: Mizan, 2003), hlm. 23.

Pendidikan Islam sebagai pondasi dari generasi umat Islam dalam mempertahankan eksistensinya, mengalami banyak kendala dan tantangan yang harus dihadapi. Serangan budaya barat terhadap pola pikir anak masa kini, *life style* sebagai perilaku manusia modern, *hedonisme* atau kesenangan-kesenangan yang melandasi pergaulan para generasi, dan *egoisme* yang masih labil dalam kehidupan anak-anak menjadi semakin kompleks. Globalisasi tidak dapat dihindarkan dalam kehidupan manusia modern dengan paradigma kebebasan yang semakin merajalela. Moral menjadi target utama dalam era modern dengan memberikan informasi dan transformasi yang salah persepsi tentang teknologi yang mengotori perilaku para generasi umat Islam dengan prinsip pendidikan cepat dan menghilangkan rasa saling hormat menghormati serta nilai-nilai ukhuwah Islamiyah dalam kehidupan sosial kemasyarakatan. Hlm itu, memunculkan efek domino dalam proses pendidikan kita. Di sisi lain, mempercepat serapan ilmu yang diterima oleh peserta didik melalui teknologi informasi, namun dampak yang dapat diterimanya adalah hakikat hubungan antara guru dan peserta didik lebih minimal dalam pemberian pengetahuan secara langsung. Krisis moral sudah menghantui generasi muda dan anak-anak. Etika dan sopan santun sudah mulai dihilangkan dari kehidupan sehari-hari. Karakter hidup pemuda semakin tidak tentu arah dan tujuannya, tawuran di mana-mana, murid sulit sekali untuk menghormati gurunya, orang tua sudah bukan menjadi suatu hlm yang tabu dalam pengabdian dan penghormatan dari seorang anak, dan banyak contoh-contoh krisis moral yang menimpa generasi bangsa Indonesia. Pertanyaannya, apakah ada yang salah dengan konsep pendidikan Islam?

Konsep *prophetic intelligence* memberikan ruang konstruktif dan sistematis dalam mengantarkan pribadi yang baik dan komprehensif menjadi manusia yang ber peradaban sehingga dalam menjalankan kehidupan, prinsip *amar makruf nahi mungkar* dapat dilakukan secara maksimal dan sungguh-sungguh dengan berpegang teguh kepada keniscayaan agama Islam sebagai ideologi dan peradaban. Menjadi manusia *insan kamil* tidak dapat dilakukan secara instan, melalui *prophetic Intelligence* yang menukil dari Al-Quran dan Al-Hadis menjadi sebuah keharusan bagi keberlanjutan dari pendidikan Islam secara konseptual. Sebagai suatu konsep, pendidikan Islam dalam hlm ini adalah *ta'dib* sebagai unsur ilmu pengetahuan, *ta'lim* sebagai orang yang mentransformasikan ilmu pengetahuan dan *tarbiyah* sebagai pembinaan yang baik dalam proses pendidikan Islam². Hlm yang ingin dicapai dalam konsep *prophetic intelligence* dalam pendidikan Islam adalah membentuk manusia yang sempurna dengan peradaban-peradaban yang dikembangkan yang berdasar pada potensi dari dalam diri generasi umat muslim secara menyeluruh, dengan prinsip *rahmatan lil alamin* sebagai tujuan akhir dari sebuah pendidikan yaitu mencetak *insan kamil*.

² *Ibid*, hlm. 175.

Prophetic Intelligence sebagai Paradigma

Al-Syabani dalam Hamdan³ memberikan gambaran tentang dasar pendidikan Islam sebagai prinsip, yaitu sebagai berikut: *Pertama*, prinsip menyeluruh (*universal*). Pendidikan Islam diberikan secara maksimal dan tidak setengah-setengah. Seseorang yang mempelajari Islam harus mempelajarinya secara utuh dan sungguh-sungguh. Islam memberikan ketentuan dengan penekanan bahwa belajar Islam bukan hanya sekedar tahu atau mengetahui, bukan hanya mengerti dan memahami, tetapi lebih mengarah kepada substansi dari setiap yang dipelajari yaitu dengan mengkajinya hingga pemahaman tentang makna dari yang dipelajari dapat dilakukan dengan baik sesuai dengan kaidah Al-Qura'an dan Al-Hadis. Mengkaji merupakan memahami secara menyeluruh dan seimbang tentang Islam secara substantif, mengerti apa yang sudah diketahui dengan berbagai pemahaman dan pemaknaan secara berkelanjutan sehingga mencapai sebuah hakikat pendidikan Islam yang sebenarnya, yaitu meniatkan dengan hati, mengucapkannya dengan lidah, dan melakukannya dengan perbuatan.

Kedua, prinsip keseimbangan dan kesederhanaan. Secara utuh setiap manusia mempunyai kelebihan dan kekurangan dalam segala aspek kehidupannya. Begitu juga dengan pendidikan dan pengetahuan yang dimiliki oleh setiap manusia. Prinsip ini menunjukkan bahwa proses pendidikan Islam memberikan ruang yang sama dengan tidak membedakan pandangan yang disampaikan. Lebih indah jika saling melengkapi dari kekurangan yang ada, dan memberikan saran dari setiap pandangan, tentunya dengan saling menghargai dan menghormati satu sama lain.

Ketiga, prinsip kejelasan. Kejelasan dimaksudkan memberikan pemaknaan substantif dari aspek intelektual dan aspek spiritual yang diajarkan, untuk mengantarkan kepada ketentuan dan hukum yang benar dalam menjalankan segala sesuatu yang sudah dipahami secara benar dan baik. Kejelasan dalam memberikan pengetahuan kepada seseorang merupakan keharusan yang tidak bisa ditawar dalam kajian pendidikan Islam. Salah dalam mentransfer ilmu agama, akan berakibat fatal terhadap doktrin yang diturunkan kepada orang lain. Secara hakiki akan menanamkan sebuah ketidakbenaran dalam praktik dan kehidupan orang lain. Kewaspadaan dan keseriusan dalam intelektualisme secara islami menjadi tonggak dari keberlangsungan pendidikan Islam yang diajarkan.

Keempat, prinsip tak ada pertentangan. Pendidikan sebagai proses pencarian sesuatu yang ingin diketahui. Maka dari itu, seharusnya setiap pertentangan-pertentangan yang bergejolak dari dalam hati harus sedikit dihilangkan, apabila sudah

³ Hamdan, "Prinsip-Prinsip Penyelenggaraan Pendidikan Islam Organisasi Muhammadiyah", *Tadib*, 13 (2) November 2008: 169-228.

mengetahui ilmunya, karena dalam sistemnya terdapat komponen-komponen yang berkaitan satu sama lain untuk saling menguatkan dan memperkokoh sistem yang ada. Pendidikan sebagai proses dengan berbagai sistem yang dimilikinya, sudah sepantasnya saling memperingatkan, bukan mempertentangkan problematika yang ada didalamnya. Alangkah eloknya, jika setiap permasalahan dalam sistem pendidikan Islam dijadikan sebagai motivasi untuk meningkatkan kualitas proses pendidikannya, yaitu melalui bekerja sama dengan prinsip gotong royong dan berintrospeksi diri dalam segala khilaf serta menyatukan persepsi dan niat yang tulus sesuai dengan kaidah-kaidah *prophetic*.

Kelima, prinsip *realisme* dan dapat dilaksanakan. Pemberian pendidikan dalam konteks kehidupan manusia, dituntut untuk bisa menyesuaikan dengan keberadaan dan keadaannya. Sebagai manusia modern, misalnya, maka realitas itu menjadi suatu suplemen dalam pengajaran dan pendidikan Islam, agar setiap yang diperoleh dalam pendidikannya, bisa dilakukan dan dilaksanakan sesuai dengan realitis elitis, yaitu melakukan sesuatu sesuai dengan konsep dan keberadaan pengetahuannya sehingga dapat dijalankan dan diimplementasikan pada waktu dan tempat yang semestinya. Menjunjung tinggi konsep realitis dalam kehidupan manusia adalah hlm yang lumrah yang harus terus menerus didorong dalam rangka menciptakan kesinambungan proses kehidupan yang ada pada masa lalu dengan konsepnya, masa sekarang dengan keberadaannya, dan masa yang akan datang dengan impian dan harapannya.

Keenam, prinsip perubahan yang diinginkan. Al-Quran (Ar-Ra'd:11) memberikan gambaran bahwa bagi manusia ada malaikat-malaikat yang selalu mengikutinya bergiliran, di muka dan di belakangnya, mereka menjaganya atas perintah Allah. Sesungguhnya Allah tidak mengubah keadaan suatu kaum sehingga mereka mengubah keadaan yang ada pada diri mereka sendiri, dan apabila Allah menghendaki keburukan terhadap sesuatu kaum, maka tak ada yang dapat menolaknya dan sekali-kali tak ada pelindung bagi mereka sendiri. Ayat ini memberikan penjelasan dan pemahaman yang mendalam tentang kehidupan dan keberadaan manusia itu sendiri. Konsep yang diberikan adalah Allah tidak akan mengubah keadaan mereka selama mereka tidak mengubah sebab-sebab kemunduran mereka. Artinya, setiap manusia mempunyai kewenangan dan kewajiban yang diberikan Allah untuk memperbaiki keadaannya dari segala kumunduran yang akan menimpanya, baik melalui pendidikan, pengamalan, pelaksanaan dan hlm yang menjadi kewajiban manusia agar selalu dan terus menerus dikembangkan dan diperbaiki selama waktu dan tempat masih dimilikinya.

Pendidikan Islam memberikan arahan dan perintah dari Allah yang sangat jelas, terutama dalam etika dan moral yang *notabene* menjadi sumber

dari segala sumber permasalahan manusia. Melalui pendidikan Islam, sudah sepantasnya setiap insan yang mengetahui tentang mana yang baik dan buruk, untuk mengimplementasikannya dan melakukannya dengan mengubah sikap yang tidak baik menjadi baik, dan yang sudah baik lebih ditingkatkan porsi kebaikan. Perubahan sikap dan tingkah laku mendorong kepada tingkatan yang lebih tinggi yaitu perubahan pada semua aspek moral, misalnya jasmani, rohani, akal, pikiran, paradigma, dan sosial kemasyarakatan. Setiap manusia yang selalu memperbaiki dirinya dengan akal dan ilmunya menuju sebuah perbaikan-perbaikan kehidupannya, maka sesungguhnya manusia itu adalah manusia yang beruntung, karena pada prinsipnya manusia itu adalah merugi. Al-Quran (Al-Asr: 103:1-5) memberikan gambar tentang masa-masa kehidupan manusia di dalam alam semesta-Nya. Demi masa, sesungguhnya manusia itu benar-benar dalam kerugian, kecuali orang-orang yang beriman dan mengamalkan amal saleh, dan nasihat menasihati supaya menaati kebenaran, dan nasihat menasihati supaya menetapi kesabaran. Tuntutan perubahan dalam prinsip ini harus terus dilakukan oleh setiap manusia menuju kebenaran dalam segala langkah dan tingkah lakunya, hanya orang-orang yang beriman dan mengamalkan amal salehlah yang dikatakan orang-orang beruntung, sedangkan lainnya adalah merugi. Perubahan yang dilakukan dalam aspek kehidupan manusia merupakan amal saleh dengan prinsip kebenaran dan kebaikan untuk kemanfaatan orang lain.

Ketujuh, prinsip menjaga perbedaan-perbedaan perseorangan. Perbedaan antarindividu dalam pendidikan Islam merupakan sebuah kekhasan. Saling menghargai dan menghormati dari segala konsep dan pemikirannya menjadikan perbedaan itu lebih bermakna dan bermartabat. Perbedaan seyogyanya menjadi bahan introspeksi bagi diri sendiri untuk melihat kepada aspek internal kehidupan dirinya sendiri. Apakah benar apa yang disampaikan orang lain terkait dengan pemikirannya, atau dirinya sendirilah yang kurang memahami dari pemikiran orang lain. Sepanjang sejarahnya, pendidikan Islam memelihara perbedaan-perbedaan itu.

Kedelapan, prinsip *dinamisme* dan *modernisme*. Perubahan sosial kemasyarakatan, akan mempengaruhi pola pikir masyarakat itu sendiri, dengan budaya yang dibuat oleh mereka sendiri atau diperoleh dari orang lain dengan tujuan dan konsep tertentu. Pendidikan Islam, dituntut untuk mampu menyeimbangkan pemikiran tentang Islam ke dalam dunia masyarakat modern dengan dinamisasi yang harus dipertahankan dan memasukkan ajaran-ajaran agama kedalam ruh setiap kehidupan manusia untuk memperkokoh dan membentengi segala serangan zaman yang semakin ganas dan tak terkendali. Dinamisasi pendidikan Islam menjadi suatu kebutuhan zaman sekarang, dari segi pemahaman, pengimplementasian, dan

kultur yang harus dipertahankan, dengan tetap memegang pada prinsip kebenaran dan kebathilan sesuai dengan konsep Al-Quran dan Al-Hadis.

Prinsip-prinsip di atas menggambarkan bahwa keutuhan dalam memberikan pendidikan yang merupakan konsep ilmu pengetahuan berorientasi kepada prinsip ketuhanan. Al-Quran dan Al-Hadis sebagai fondasi dari pembelajaran pendidikan Islam yang merupakan undang-undang bagi kaum muslim dalam mengarungi bahtera kehidupan yang dikaruniai oleh Allah untuk dikembangkan secara adil dan baik. Berpikirlah dalam keadaan berdiri, duduk dan terlentang tentang apa-apa yang ada di dunia termasuk keberadaan diri manusia itu sendiri, berpikir atas segala ciptaan-Nya baik yang di langit ataupun yang di bumi, karena sesungguhnya setiap yang Allah ciptakan itu tidak ada yang sia-sia. Pikiran sebagai jalan untuk mencari tahu makna dari apa yang dilakukan oleh panca indera, pendidikan tidak hanya merupakan sebuah pengetahuan tetapi mengakarkan sebuah peradaban yang telah lama dikembangkan oleh para filsuf muslim. Pendidikan harus didasarkan atas Al-Quran dan Al-Hadis dengan penekanan bahwa keberadaan pendidikan ditunjukkan untuk menegakkan *amar ma'ruf nahi munkar*. Ketika pendidikan Islam mampu menciptakan sebuah peradaban baru, maka dapat dipastikan secara otomatis kehidupan dunia akan tampak secara hierarki antara kedamaian, keadilan, kesejahteraan, dan kebaikan bagi alam dan isinya.

Keteguhan dalam memegang prinsip filsafat pendidikan Islam merupakan sebuah keharusan bagi peserta didik untuk mengembangkan keilmuan sebagai sumber daya manusia yang menjadi pilar kehidupan berbangsa dan bernegara. Islam tidak hanya mengajarkan bagaimana berpikir, tetapi juga bagaimana mengaplikasikan pikirannya dengan hakikat dzikir, pikir, dan amal shlmeh. Pendidikan Islam menjadi sumber dari segala ilmu pengetahuan, baik pengetahuan alam, sosial dan humaniora. Konektivitas ilmu Islam tidak dapat ditandingi oleh ilmu-ilmu lain. Hanya untuk saat ini, pengaplikasian keislaman masih sangat rendah, dengan berjubelnya budaya pendidikan barat yang sudah mengakar menjadi kebudayaan yang menciptakan sebuah karakter-karakter kebarat-baratan bagi sebagian kalangan masyarakat kita. Penanaman nilai-nilai pendidikan Islam masih menjadi bumerang dalam kaidah kehidupan bermasyarakat dan adanya kekurangtertarikan dalam mempelajarinya. Menjadi sebuah tantangan tersendiri bagi umat Islam untuk menemukan kembali kejayaan peradaban Islam yang sudah lama ditinggalkan oleh para generasi muslim. Menjadi kewajiban kita sebagai umat Islam untuk menemukan kembali pilar-pilar filsafat pendidikan Islam dengan mengaplikasikan prinsip-prinsip pendidikan Islam secara menyeluruh dan kompetitif.

Makna Guru dalam Kajian Filsafat Pendidikan Islam

Berbagai literatur dalam pendidikan Islam memberikan gambaran dan penafsiran terhadap makna “guru” dalam kehidupan masyarakat Indonesia khususnya. Filsafat Jawa memberikan kaidah mendalam tentang makna guru secara utuh. Guru itu adalah “digugu dan ditiru”. Artinya, bahwa seorang guru menjadi panutan atau teladan bagi murid atau santrinya, dalam kehidupan sehari-harinya, amal perbuatan, etika dan moral, hingga kepada setiap perbuatan yang baik dari sang guru menjadi rujukan untuk dilakukan oleh muridnya. Adz-Dzakiey, memberikan gambaran tentang makna guru dalam literatur kependidikan Islam, antara lain: (1) Guru bisa dimaknai sebagai *ustadz*. Sebutan ini biasanya ditujukan kepada seorang profesor. Pemaknaannya adalah, bahwa seorang guru dituntut untuk profesionalisme dalam tanggung jawab dan kewajibannya serta komitmen dalam kapabilitasnya. Professor dimaknai, jika seseorang mempunyai dedikasi yang tinggi dalam tugasnya, komitmen terhadap kualitas kinerjanya, serta sikap *continuous improvement*, yaitu selalu memperbaiki dan memperbarui kinerjanya sesuai dengan tuntutan zaman; (2) *Muallim*, bisa bermakna guru dalam dimensi teoritis dan amaliah. Penafsiran *muallim* merupakan pemaknaan terhadap seorang guru dengan segala status dan perannya, yang dituntut untuk mampu menjelaskan hakikat ilmu pengetahuan secara utuh dengan prinsip keadilan dan kebaikan secara teoretis, ilmiah, dan amaliahnya; (3) *Murabby* yang mempunyai makna dasar “Rabb”, yaitu yang menciptakan manusia dan alam seisinya. Manusia diciptakan Allah sebagai khlmifah dituntut untuk kreatif, inovatif, mengatur dan memelihara alam semesta. Tugas guru dalam konteks ini adalah menyiapkan sumber daya manusia yang kreatif, inovatif serta inspiratif dalam rangka menjaga dan memelihara alam dan isinya sesuai dengan yang diperintahkan Allah; (4) *Mudarris*, mempunyai makna menghapus, menghilangkan, dan mempelajari. Guru mempunyai tugas dan tanggung jawab dalam mencerdaskan anak didiknya, melatih keterampilan, menghilangkan kebodohan, dan memberikan pengetahuan sesuai dengan bakat dan minat peserta didik untuk tidak menjadi usang dimakan zaman. Guru dituntut untuk lebih aktif dalam *memperbarui* ilmu pengetahuannya, agar tetap eksis dalam memberikan pencerahan kepada peserta didiknya sesuai dengan lingkungan dan zamannya; (5) *Muaddib*, berasal dari kata adab, yang mempunyai makna moral atau etika. Adab berarti moral jasmaniyah dan rohaniyah yang harus dimiliki oleh seorang guru sehingga peran dan status yang dimilikinya harus ditularkan kepada anak didik untuk dicontoh atau ditiru sebagai fungsi membangun peradaban bagi bangsa dan negaranya serta agamanya⁴.

⁴ Hamdani Bakran Adz-Dzakiaey, *Prophetic Intelligence, Kecerdasan Kenabian. Menumbuhkan Potensi Hakiki Insan Melalui Pengembangan Kesehatan Ruhani*, (Yogyakarta: Islamika, 2005), hlm. 574-575.

Penamaan di atas, menggambarkan bahwa begitu mulianya peran guru sebagai “pahlawan tanpa tanda jasa” seperti yang sering kita dengan dalam kaidah pepatah sejarah Indonesia sehingga penamaan yang dilekatkan dalam dirinya juga tidak bisa dilepaskan dari tanggung jawabnya sebagai pelaku sekaligus seorang yang harus ditiru atau di contoh dalam kehidupannya. Guru tidak hanya mempunyai tugas dan fungsi mengajar, memberikan ilmu pengetahuan, atau mendidik, melainkan lebih kepada substansi sebagai pembimbing dan pembina dalam kehidupan sehari-hari atas anak didiknya. Kemuliaan yang dimiliki seorang guru dilihat dari peran dan fungsinya sebagai penentu arah generasi bangsa dan agama, terutama dalam hlm karakter anak didik dan etika atau moral yang mempunyai porsi lebih besar dalam konteks pendidikan Islam. Moral merupakan kunci utama pembelajaran dalam agama Islam, karena orang yang cerdas tanpa mempunyai moral yang kuat, akan runtuh dimakan perilakunya sendiri, orang yang hebat tanpa adanya moral didalamnya, tinggal menunggu kehancuran batiniahnya. Begitu pula dengan orang yang kaya tanpa mempunyai etika dan tata krama, maka kemiskinan akan selalu menghantuinya. Tata krama adalah sumber dari segala sumber kecerdasan manusia, seperti yang dicontohkan oleh Rasulullah dalam kehidupan sehari-harinya dan dalam berperilaku serta mendidik. *Prophetic intelligence* sudah seharusnya menjadi kesadaran bagi semua guru di Indonesia untuk memperbaiki karakter dan moral generasi bangsa.

Intelektual kenabian (*prophetic intelligence*) memberikan prinsip-prinsip dasar bagi guru sebagai pendidik, pembimbing, dan pembina bagi anak didiknya. Penguasaan terhadap eksistensi manusia seutuhnya, pemahaman terhadap metodologi ilmu pengetahuan, menjadi subjek dan objek dari keilmuan yang dimilikinya, dan mampu dalam menggunakan metode profetik (kemampuan memahami pesan-pesan hakikat melalui penyingkapan). Selaras dengan prinsip seorang guru, tentunya tugas dan tanggung jawab guru dalam konteks *prophetic intelligence* memberikan pemahaman sebagai berikut, antara lain: (1) guru harus peka terhadap kondisi dan situasi perilaku dan karakter anak didik; (2) memberikan motivasi dan spirit dalam aktivitas pendidikan dilakukan secara istiqamah; (3) meluaskan pemahaman secara objektif, metodologis, sistematis, dan argumentatif; (4) memberikan teladan bagi anak didiknya dalam beretika maupun beribadah; (5) melindungi secara lahiriyah maupun bathiniyah terhadap anak didiknya; (6) memberikan pemahaman secara bijak dan (7) memberikan tempat, waktu dan situasi untuk kesuksesan proses pendidikan⁵.

Mengentaskan kebodohan dan melahirkan kecerdasan dalam kehidupan pendidikan merupakan eksistensi dari peran dan tanggung jawab seorang guru.

⁵ *Ibid*, hlm. 576-578.

Memberikan pemahaman terhadap suatu ilmu dengan segala kaidah kemampuan yang dimiliki dan diteladani oleh seorang guru merupakan keharusan yang tidak bisa ditawar, karena kemuliaan seorang guru, transfer ilmu dan pengetahuan mampu menciptakan sebuah kecerdasan dan keberhasilan. Al-Gazali di dalam bukunya *Fatihatul Ulum* dan *Ihya' Ulumuddin*, beliau mengkhususkan guru dengan sifat-sifat kesucian dan kehormatan serta menempatkan posisi guru sesudah kedudukan para nabi. Rasulullah saw. berkata bahwa “tinta para ulama lebih baik dari darahnya para syuhada”. Seorang sarjana yang beramal dan bekerja, lebih baik dari seorang yang hanya beribadah saja, yang hanya puasa saja seluruh hari dan sembahyang saja seluruh malam. Dalam buku *Ihya' Ulumuddin* jilid I hlmaman 25, Al-Gazali telah menulis tentang kedudukan ilmu dan sarjana atau ulama sebagai berikut “seorang yang berilmu dan kemudian bekerja dengan ilmunya itu, maka dialah yang dinamakan besar di bawah kolong langit ini, ia adalah ibarat matahari yang menyinari orang lain dan mencahayai dirinya sendiri, ibarat minyak kesturi yang baunya dinikmati orang lain dan ia sendiripun harum. Siapa yang berkerja di bidang pendidikan, maka sesungguhnya ia telah memilih pekerjaan yang terhormat dan yang sangat penting, maka hendaknya ia memelihara adab dan sopan satun dalam tugasnya ini. ”Penyair Syauki telah mengakui pula nilainya seorang guru dengan kata-kata sebagai berikut: “Berdiri dan hormatilah guru serta berilah penghargaan karena seorang guru itu hampir saja merupakan seorang rasul. “Guru adalah spirituil *father* atau bapak rohani bagi seorang murid, ialah yang memberikan santapan jiwa dengan ilmu, pendidikan akhlak dan membenarkannya, maka menghormati guru berarti penghargaan terhadap anak-anak kita, dengan guru itulah mereka hidup dan berkembang. Abu Dardaa’ melukiskan pula mengenai guru dan murid itu bahwa keduanya adalah berteman dalam kebaikan, dan tanpa keduanya tidak ada kebaikan⁶.

Konsep *Prophetic Intelligence* dalam Filsafat Pendidikan Islam

Pendidikan Islam sebagai tonggak pemikiran dan pengamalan pengetahuan agama Islam untuk memperkokoh eksistensinya diharapkan mampu memberikan kontribusi riil terhadap perubahan dan paradigma yang dimiliki oleh peserta didik sebagai penerus kehidupan keberagaman bagi umat manusia, sebagai pengamal dan pemelihara keilmuan dan pengembangan model-model pendidikan sesuai dengan kebutuhan zaman. Tentunya, pendidikan Islam mempunyai tujuan yang mulia dalam praktek dan teorinya. Dalam hlm ini, penelitian yang dilakukan oleh Murtopo tentang konsep tujuan pendidikan Islam menurut Syeh Muhammad Al-Attas memberikan penjelasan bahwa tujuan pendidikan Islam dimulai dari adanya

⁶ Wendra, Josi, “Guru Dalam Perspektif Pendidikan Islam”. 2013. [http://www.quora.com/Josi-Wendra](http://www.quora.com/Josi-Wendrahttp://www.quora.com/Josi-Wendra) (13 Nopember 2013).

pengetahuan⁷. Menurut Al-Attas dalam Mustopo, tujuan mencari pengetahuan dalam Islam adalah menanamkan kebaikan dalam diri manusia sebagai manusia dan sebagai diri individu. Tujuan akhir pendidikan Islam ialah menghasilkan manusia yang baik, dan bukan seperti peradaban barat yang menghasilkan warga negara dan pekerja yang baik. Makna kata “baik” dalam konsep manusia yang baik berarti tepat sebagai manusia beradab, manusia yang mempunyai adab dalam hlm ini meliputi kehidupan material dan spiritual manusia⁸. Lebih lanjut Al-Attas dalam Murtopo, mengatakan bahwa tujuan mencari ilmu adalah untuk menanamkan kebaikan atau keadilan dalam diri manusia sebagai manusia dan individu, bukan hanya sebagai warga negara atau kelompok masyarakat. Hlm yang perlu ditekankan adalah nilai manusia sebagai manusia sejati, sebagai warga kota, sebagai sesuatu yang bersifat spiritual, bukanlah nilai manusia sebagai entitas fisik yang diukur dalam konteks pragmatis dan utilitarian berdasarkan kegunaannya bagi negara, masyarakat dan dunia⁹

Konsep pendidikan Islam tidak lepas dari adanya konsep ilmu pengetahuan, dalam konteks filsafat Islam, sains tidak dapat menghasilkan kebenaran mutlak yang diterima secara rasional dan absolute. Pengetahuan mempunyai komponen sebagai *al’ilm*. (1) bahwa seluruh sumber dari pengetahuan adalah wahyu yang terkandung didalam Al-Quran yang mengandung kebenaran secara mutlak dan tidak dapat dibantah keberadaannya dan kebenarannya; dan (2) bahwa metode mempelajari ilmu pengetahuan secara sistematis dan koheren dapat menghasilkan sebuah pembenaran yang realistis dalam menghadapi berbagai persoalan yang dihadapi¹⁰.

Jumhur¹¹ memberikan konsep pemikiran tentang substansi atau pokok-pokok dalam pendidikan Islam, sebagai sumber dari semua aspek yang mengarah kepada pengamalan doktrin Islam secara menyeluruh, antara lain sebagai berikut. *Pertama*, aqidah (tauhid). Al-Quran (A-Rum: 30) yang artinya, maka hadapkanlah wajahmu dengan lurus kepada agama Allah, tetaplah atas fitrah Allah yang telah menciptakan manusia menurut fitrah itu, tidak ada perubahan pada fitrah Allah, itulah agama yang lurus tetapi kebanyakan manusia tidak mengetahui, konsep tauhid dalam Islam suatu hlm yang sangat sakral dalam kehidupan beribadah. Pengetahuan dan pemahaman dalam tauhid untuk mengetahui dan memahami secara nyata tentang konsep Allah dibutuhkan pembelajaran dan pendidikan secara periodik. Pendidikan tauhid diberikan sejak usia dini, dengan mengenalkan Allah sebagai tuhan yang menciptakan alam dan isinya dengan kalimat *laa ilaa ha illallah*

⁶ Wendra, Josi, “Guru Dalam Perspektif Pendidikan Islam”. 2013. <http://www.quora.com/Josi-Wendrahttp://www.quora.com/Josi-Wendra> (13 Nopember 2013).

⁷ Murtopo, Ali “Konsep Tujuan Pendidikan Islam Menurut Syed Muhammad Naqiub Al-Attas”, Ta’dib, 13 (2) November 2008: 229-272.

muhammadur rasulullah, bahwa tidak ada tuhan selain Allah dan Muhammad adalah utusan Allah, termasuk menciptakan manusia yang dimulai dengan penciptaan Nabi Adam, as.

Kedua, manusia. Unsur manusia dalam dirinya sudah ditanamkan sebuah karakter, hakekatnya sebagai manusia, potensi dan akal pikirannya serta *hablun minallah* dan *hablun minannasnya* termasuk hubungan antara manusia dengan lingkungannya. Islam memberikan pemahaman terhadap konsep manusia sebagai ciptaan Allah dalam Al-Quran (QS. At-Thin, 95: 1-5) yang mempunyai arti bacalah dengan menyebut nama tuhanmu yang menciptakan, dia telah menciptakan manusia dari segumpal darah, bacalah, dan tuhanmulah yang maha pemurah, yang mengajar manusia dengan perantara kalam, dia yang mengajarkan kepada manusia apa yang tidak diketahuinya.

Allah menyeru manusia untuk membaca dan membaca sebagai proses pendidikan dan pengetahuan dari yang tidak diketahui untuk menjadikan kesadaran dalam dirinya kemudian diaplikasikan dalam kehidupannya dari setiap pengetahuan dan pendidikan yang telah diketahuinya bukan untuk mempertentangkan kalamnya, melainkan untuk memuliakan dan mengaplikasikan kepada kehidupannya, baik hubungannya dengan tuhannya, hubungan dirinya dengan masyarakat, maupun hubungan manusia dengan lingkungannya. QS. Al-Baqarah, (2:31) yang bermakna, dan Dia mengajarkan kepada Adam nama-nama (benda-benda) seluruhnya, kemudian mengemukakannya kepada para malaikat, lalu berfirman “sebutkanlah benda-benda itu, jika kamu memang orang-orang yang benar”.

Manusia dari berbagai kelebihanannya, memberikan ruang dan lingkup lebih sempurna dari ciptaan Allah yang lain, dengan akal untuk berpikir, ruh untuk mengabdikan, dan potensi untuk meraih masa depan yang lebih baik terhadap kehidupannya di dunia dan di akhiratnya. Tentunya, potensi dan pengembangan dalam diri manusia membutuhkan sebuah proses seperti yang digambarkan oleh Allah melalui firman-Nya, yaitu dengan membaca dan membaca, kemudian berpikir apa yang telah dibaca, dan dilanjutkan dengan mengkaji dari hasil pemikiran yang diterima dan diimplementasikan dalam kehidupannya, niscaya manusia seperti itulah yang diharapkan oleh keberadaannya sebagai pemimpin di muka bumi.

Ibnu Khaldun¹², memberikan ringkasan bahwa manusia dapat dibedakan dengan binatang, letak perbedaannya terdapat pada pemikirannya, setiap makhluk hidup mempunyai jiwa, seperti binatang mempunyai rasa dan nafsu, begitu juga manusia, akan tetapi di atas jiwa ada kekuatan lain yang tidak dimiliki oleh

¹² Hafidz Hasyim, “Watak Peradaban dalam Epistemologi Ibnu Khaldun”, *Humanior*, 22 (3) Oktober 2010:344

binatang, yaitu kekuatan alam malaikat. Oleh karena itu, sesungguhnya manusia berhubungan dengan dua susunan kehidupan, yaitu susunan bawah dan susunan atas. Dari susunan bawah, mengindikasikan bahwa jiwa berhubungan dengan tubuh kasar yang melahirkan panca indera, artinya, bahwa apa yang diketahui, dirasa, didengar, dibaca, merupakan sebuah pengetahuan yang ditangkap oleh panca indera, kemudian disimpan dalam memori pemikiran sebagai pengetahuan. Adapun susunan atas, jiwa berhubungan dengan alam malaikat dengan melahirkan ilmu pengetahuan murni yang tidak akan diperoleh oleh panca indera. Pengetahuan murni merupakan pengetahuan filsafat secara holistik yang hanya dapat dirasa dan dinikmati, yang hanya dapat diketahui antara dirinya dengan Tuhan-Nya melalui *tafakkur* kepada Allah atas segala kekuasaan-Nya.

Ketiga, masyarakat. Pendidikan Islam mengajarkan manusia untuk saling menghormati, saling menghargai antara sesama manusia, mempunyai rasa kepemilikan terhadap kelompok masyarakatnya dan saling membantu jika ada yang membutuhkan. Prinsip ini lahir dari ketauhidan yang telah diajarkan oleh Rasulullah kepada ummatnya untuk saling menolong sesama sebagai konteks masyarakat yang dinamis dan *ukhuwah Islamiyah*. Sesungguhnya kami milik Allah dan akan kembali kepada-Nya (QS.An-Anbiya, 4:1). Ayat ini mempunyai makna supremasi yang kontekstual dengan prinsip setiap manusia yang memiliki hak dan tanggung jawab yang sama, baik dalam kehidupan keluarga maupun lingkup masyarakat untuk menciptakan keharmonisan antara sesama sebagai keseimbangan dalam menyongsong kehidupan yang lebih baik.

Keempat, alam. Tauhid sebagai cerminan atas ke-Esaan Allah dalam penciptaannya menjadi satu kesatuan dengan zat yang dimilikinya sebagai konsekuensi dari kesadaran tauhid yang dimilikinya. Firman Allah dalam surat Al-Anbiya, (21: 22), sekiranya ada di langit dan di bumi tuhan-tuhan selain Allah SWT tentulah keduanya itu telah rusak binasa, Maha Suci Allah yang mempunyai *arsy* dari pada apa yang mereka sifatkan. Artinya bahwa Allah adalah dzat tunggal yang menguasai alam semesta dengan segala kemahaagungan-Nya memberikan pemahaman dengan dinamisasi lingkungan alam yang berjalan sesuai dengan kodrat-Nya tanpa diragukan kemahakuasaan-Nya. Keteraturan dalam keberlanjutan alam semesta, tentu menjadi tanggung jawab manusia sebagai khalifah yang menjaga, merawat, dan memeliharanya agar tetap pada porosnya, karena dalam Islam sudah diajarkan tentang dinamisasi alam semesta yang harus dijaga keutuhannya sesuai dengan ekosistemnya dengan pengetahuan dan pendidikan agama yang teraplikasi dengan baik.

Kelima, ilmu pengetahuan. Keteraturan sistem alam pikiran manusia akan membentuk suatu pengetahuan dan ilmu yang dimilikinya. Pengetahuan sebagai

konsep tahu tentang sesuatu yang dilihat, dirasakan, dicium, dan didengarkan mempunyai korelasi dengan suatu ilmu yang merupakan pengembangan dari apa yang sudah diketahui, yang kemudian disebut sebagai ilmu pengetahuan. Konsep ilmu pengetahuan tidak bisa dipisahkan dengan *ad-din* yaitu agama, dalam hlm ini agama sebagai bagian dari ilmu pengetahuan yang sudah seharusnya mempunyai porsi yang lebih besar dari ilmu lainnya. Ilmu pengetahuan akan sempurna, jika dipadukan dengan ilmu agama karena secara hierarki keberadaan ilmu pengetahuan ditentukan oleh keberadaan dan kemampuan ilmu agamanya. Pengetahuan tanpa agama akan menjadi bingung bagi manusia yang menjalaninya. Begitu juga sebaliknya, ilmu agama tanpa maka ilmu pengetahuan akan pupus di tengah jalan, karena tidak mengetahui apa yang dimilikinya. Jadi, secara prinsip keduanya mempunyai relevansi yang sangat tinggi untuk disandingkan sebagai media saling menguatkan dengan konsep *prophetic intelligence* sebagai dasar meraih *insan kamil*.

Pokok pendidikan Islam di atas menggambarkan bahwa sesungguhnya pendidikan Islam secara utuh telah dicontohkan oleh para *nabiyullah* kita sebagai utusan yang diutus oleh Allah untuk memberi pengetahuan tentang makna sebuah kehidupan yang benar dan baik serta memberikan pendidikan yang tidak hanya berorientasi kepada kehidupan duniawi semata, namun lebih kepada kehidupan ukhrawi yang lebih baik. Secara prinsip, jika pendidikan agamanya kuat, maka bisa dipastikan urusan dunianya akan sejahtera. Konsep di atas menyeru kita dengan implementasi dari ilmu pengetahuan yang dimiliki, dikorelasikan dengan ilmu agama yang tinggi sehingga menciptakan sebuah kehidupan manusia yang hakiki dengan tetap mempertahankan dinamisasi sebuah kehidupan dalam mengantarkan pendidikan Islam yang lebih baik untuk para generasi-generasi yang lebih bijak dan arif.

Konsep *prophetic intelligence* sebagai paradigma yang sudah lama diperbincangkan oleh beberapa ahli sebagai konsep dasar dalam pengembangan pendidikan Islam, terutama di Indonesia sebagai Negara yang mempunyai kultur dan masyarakat yang boleh dikatakan moderat dalam kehidupan sosial kemasyarakatannya, termasuk dalam kerangka kehidupan umat beragama yang menjunjung tinggi nilai-nilai toleransi saling menghargai dan menghormati setiap umat beragama sesuai dengan keyakinan dan ideologi masing-masing. Perbincangan pendidikan Islam dalam konteks bangsa Indonesia merupakan konsep yang perlu diperluas dan dikembangkan untuk memajukan dan meningkatkan pengetahuan dan keilmuan dalam menumbuhkan kecerdasan secara progresif¹³.

¹³ Hifaz, Hamdan, "Konsep Pendidikan Islam Yang Humanis". 2009. (diakses 12 Nopember 2013).

Pendidikan profetik (*prophetic education*) sebagai turunan dari *prophetic intelligence* mampu disandingkan ke dalam implementasi dan aplikasinya menuju konsep masa depan yang menciptakan sumber daya manusia yang mengarah kepada keutuhan sebagai manusia yang disebut *insan kamil*. Secara konstruktif dan sistematis, pendidikan dengan metode profetik mempunyai kesamaan dan persepsi yang hampir sama dengan metode pendidikan modern saat ini, hanya saja perlu dibutuhkan suatu konsep *rill elastic* yang dapat dimasukkan antara kedua metode di atas agar tercipta sebuah sistem yang saling ketergantungan dengan memadukan kedua metode menggunakan *prinsip continuetas*. Kata profetik dapat diartikan sebagai kenabian yang bermakna *nubuwwah* atau *nabawiyah* sebagai metode dan konsep kesucian dengan arahan *ilahiyah* atau prinsip ketuhanan sebagai pandangan yang dimasukkan dalam dunia pendidikan untuk mengangkat dan meningkatkan kualitas *ilahiyah*-nya. Secara prinsip, pendidikan dapat secara sistematis dan terstruktur ketika diimbangkan dengan pendidikan *ilahiyah* untuk mengembangkan kemampuan berpikirnya secara realistis dengan menggunakan *irrasionalistik* agar tidak terjerumus kepada hlm yang mencelakakan dalam menjalani sebuah kehidupan yang semakin kompleks dan tidak beraturan.

Konsep *education prophetic* membuktikan keberhasilannya pada era Rasulullah dan setelahnya dengan berkembangnya ilmu pengetahuan diberbagai jazirah arab yang merupakan pilar-pilar pendidikan Islam dengan cakupan berbagai ilmu pengetahuan, tidak hanya pada pendidikan Islam saja, namun banyak mengarah kepada pengetahuan alam, lingkungan, budaya, sosial, politik dan pemerintahan yang dikonsep melalui metode profetik. Seperti contoh para ilmuwan muslim yang sering kita dengar misalnya, Ibnu Sina yang ahli kedokteran, Al-Khawarizmi ahli matematika, Ibnu Rusyd ahli filsafat, Ibnu Maskawaih ahli pendidikan, dan banyak lagi tokoh yang lainnya. Mehdi Nakosteen (1964) menyebutkan, hlm yang mendasari munculnya para ilmuwan tersebut dikarenakan beberapa hlm, di antaranya adalah tingginya tradisi ilmiah pada masa itu, dukungan pemerintah yang sangat besar terhadap pengembangan ilmu, banyaknya penulisan dan penyalinan karya ilmiah, tingginya penghargaan terhadap buku yang berimplikasi pada banyaknya perpustakaan-perpustakaan, munculnya semangat kritis dan kreatif, dan sudah tentu motivasi agama yang menekankan akan pentingnya menuntut dan mengembangkan ilmu¹⁴.

¹⁴ *Ibid.*

Arah Perkembangan Filasafat Pendidikan Islam dalam Konteks *Prophetic Intelligence*

Pendidikan Islam secara filosofi mengalami berbagai perkembangan dan dinamisasi keilmuan. Khususnya di Indonesia, lebih diarahkan memiliki etika Al-Qur'an dan hadis serta mempunyai pemikiran seperti BJ. Habibi dengan mengembangkan keilmuannya dilingkup internasional yang saat ini berada di Jerman atau dalam konsep ini harapan dari pendidikan Islam adalah berhati Mekkah dan berotak Jerman. Berhati Mekkah, artinya dengan mengembangkan segala pengetahuan secara islami melalui etika dan karakteristiknya serta potensi yang dimilikinya untuk mengatur dan memelihara alam dengan tujuan kemaslahatan dan kesejahteraan umat manusia, minimal memberikan kemanfaatan dari keilmuan yang dimilikinya kepada lingkungan masyarakat, lingkungan alam, maupun dalam konteks yang lebih besar yaitu kemanfaatan bagi agama, bangsa dan negara. Sementara yang dimaksud dengan konsep berotak Jerman adalah memberikan gambaran, bahwa pemikiran dan paradigma melalui ilmu pengetahuan yang dimilikinya memberikan dampak yang signifikan bagi perkembangan ilmu pengetahuan yang dapat diaplikasikan dengan mentransfor-masikannya untuk menopang dan menetralsir segala bentuk konspirasi pengetahuan atau paradigma yang berkembang dimasyarakat menuju kemandirian agama, bangsa dan negara. Hlm tersebut dapat dilalui melalui *education prophetic* dalam meningkatkan kualitas pendidikan Islam masa kini dan persiapan untuk masa depan diri, masyarakat dan bangsa yang lebih kredibel dan bermaslahat.

Pendidikan Islam seyogyanya mempunyai sistematika dan konstruksi yang berbeda dalam kaidah filsafat dan formalitasnya dengan pendidikan-pendidikan yang lainnya. Pendidikan Islam memberikan ruang antara secara horizontal terhadap pendidikan, yaitu prinsip pendidikan yang mengajarkan kepada kecerdasan dalam berinteraksi dengan lingkungan dan sesamanya yang berhubungan dengan kehidupan duniawinya. Secara vertikal, pendidikan Islam mengajarkan hubungannya antara manusia dengan Tuhan-Nya, tentang sebuah makna kehidupan akhiratnya dengan prinsip pemikiran terhadap seluruh aspek ciptaan-Nya dengan kecerdasan yang dimilikinya.

Konsep pendidikan menurut Ibnu Sina secara universal adalah dengan tunjauan mengarahkan seseorang kearah perkembangan yang sempurna, baik secara jasmaniyah ataupun rohaniyahnya, akan tetapi secara sufistik bahwa tujuan pendidikan adalah untuk membentuk *insan kamil* atau manusia sempurna¹⁵. Artinya, bahwa pendidikan mempunyai sebuah dimensi keseimbangan antara kehidupan duniawi dan kehidupan ukhrawi. Kecerdasan yang dimilik tidak hanya

¹⁵ Yoyo Hambali. "Pemikiran Pendidikan Ibnu Sina". Turats. 3 (1) Nopember 2005: 11-12

berpaku kepada kecerdasan duniawi atau pendidikan umum saja, tetapi penguatan terhadap pendidikan mengarah kepada kekuatan hati, pikiran dan lisan sebagai proses pengembangan dan aktualisasi pendidikan yang mengarah kepada aqidah islamiyah menuju ke arah kesempurnaan pengetahuan dan keilmuan. Pendidikan tidak hanya menjadi suatu wacana tekstemoni saja dalam kehidupan, membutuhkan sebuah aksiologi nyata dalam implementasi pengejewantahan suatu proses secara berkesinambungan dan berkarakter dengan prinsip pengamalan, penyebaran (dakwah), dan peningkatan iman.

Ibnu Sina dalam Hambali¹⁶, memberikan gambaran tentang metode pendidikan yang diaplikasikan dalam kehidupan nyata. *Pertama*, berkisah atau bercerita. Bercerita merupakan sarana bagi pendidik dalam memberikan pemahaman secara singkat dan mengena terhadap peserta didik dalam menggambarkan keberadaan Tuhan dan alam ciptaan-Nya untuk diketahui secara umum dan universal oleh peserta didik dengan menekankan pentingnya sebuah pengetahuan. Pengetahuan yang ditampaikan kepada peserta didik akan dibawa oleh imajinasi berpikirnya dengan mengingat-ingat apa yang telah disampaikan kepadanya melalui media kisah. Peserta didik akan lebih mengerti dan memahami melalui panca indera dengan prinsip menyenangkan.

Kedua, metode analisis diskriptif. Pendidikan Islam ditransformasikan melalui analisis pemikiran yang jernih dan jelas terhadap apa yang telah diketahui dan dimengerti serta dipahami dengan prinsip kajian-kajian yang mendalam melalui narasi dan nalar yang mengarah kepada pemahaman secara *principle* dan substantif tentang makna yang terkandung di dalamnya. Menganalisis komponen-komponen yang diajarkan melalui imajinasi dengan mendeskripsikan secara menyeluruh secara sistematis dan konstruktif sehingga ditemukan sebuah hakikat dari pendidikan yang diajarkan.

Ketiga, metode aplikasi. Transformasi pendidikan akan lebih berdampak secara langsung dengan pemikiran dan paradigma yang telah dibangun melalui pemikiran-pemikiran secara konseptual ketika pengembangan pendidikan dilalui dengan praktek secara aplikatif dan *continue*. Aplikasi dalam kehidupan sehari-hari, dalam konteks pendidikan Islam menjadi sebuah keharusan dan kewajiban yang menekankan pentingnya implementasi yang langsung berhubungan dengan apa yang dipelajari. Praktek dalam dunia pendidikan menjadi suatu kesatuan dalam metode dan proses pendidikan yang dilalui oleh peserta didik, karena dengan implementasi keilmuan pemikiran dan pemahaman terhadap sesuatu itu akan semakin berkembang dan meningkat sehingga tujuan dari pendidikan secara hierarki dapat disempurnakan dengan berijtihad secara istiqamah dan berkesinambungan

¹⁶ *Ibid.* hlm. 18-19

dengan terus mengkaji dan mempelajarinya melalui berbagai situasi dan kondisi. Apabila hlm tersebut dapat terlaksana, harapan sebagai insan kamil akan terwujud sebagai tujuan utama dari pendidikan itu sendiri untuk menciptakan peradaban-peradaban pada masa kini yang lebih komprehensif dan dinamis.

Filsafat pendidikan Islam mengatualisasikan bahwa tujuan dari pendidikan adalah bersifat integral dan holistik. Paradigma pendidikan holistik menekankan terhadap pentingnya orientasi pendidikan yang hierarkis dengan mengedepankan keseimbangan (*balancing*) antara jasmani dengan rohani sebagai perwujudan kedewasaan yang utuh dan paripurna sebagai manusia seutuhnya atau dalam tradisi tasawuf disebut *insan kamil* (*perfect man, overman*). Untuk itu, diperlukan interelasi yang harmonis antara kesehatan jasmani, kecanggihan intelektual (*‘aql*), kebersihan hati (*qalb*), dengan kesucian rohani, atau antara pikir dan zikir¹⁷.

Muhaimin¹⁸, mengungkapkan bahwa filsafat pendidikan Islam di Indonesia mengalami berbagai perkembangan. Hlm itu dapat dilihat dari tipologi filsafat Islam yang berkembang. *Pertama, perennial-esensialis salafi*. Artinya, perkembangannya menggunakan prinsip agresif dan konservatif dalam mempertahankan nilai-nilai salafiyahnya dalam konteks memahami nash secara tekstual-lughawi dengan fungsi yang diharapkan adalah melestarikan nilai dan budaya-budaya salaf yang sudah menjadi karakter dalam proses pendidikan Islam, serta mengembangkan potensi dan interaksinya dalam kehidupan bermasyarakat.

Kedua, perennial-esensialis mazhabi. Perkembangan filsafat pendidikan Islam melalui konsep agresif dan konservatif terhadap nilai-nilai pendahulunya dengan memantapkan pikirannya terhadap pendahulunya terkait dengan keilmuannya yang sudah diturunkan sebagai sebuah nilai keilmuan tanpa adanya sebuah kritikan terhadap penanaman ilmu yang sudah ada. Fungsinya adalah melestarikan pengetahuan-pengetahuan yang telah dikembangkan oleh pendahulunya dengan prinsip sakralisasi pengetahuan.

Ketiga, tipologi modernis. Tipologi ini menekankan pada sebuah kebebasan dan keterbukaan dengan tetap terikat oleh nilai-nilai kebenaran universal yang terkandung di dalam wahyu ilahi dan Al-Quran dan Al-Hadis. Wawasan dalam perkembangannya menggunakan prinsip kontemporer dengan pemikirannya mengacu kepada pendahulunya yang dikatakan bahwa Islam adalah dinamis dengan menyesuaikan situasi dan kondisi serta ketentuan dan kebutuhan dengan keadaan zaman dan perkembangan iptek. Tugas yang diemban oleh tipologis ini

¹⁷ Yoyo Hambali dan Siti Aisyah, "Eksistensi Manusia dalam Filsafat Pendidikan: Studi Komparatif Filsafat Barat dan Filsafat Islam", Trust, 7 (1) Januari 2011:55.

¹⁸ Muhaimin, *Arah Baru Pengembangan Pendidikan Islam*, (Bandung: Nuansa, 2003), hlm. 41-43.

adalah mengembangkan peserta didik dan rekonstruksi pengalaman yang terus menerus dilakukan secara berkelanjutan dan berkesinambungan.

Keempat, parenial-esensial kontekstual-falsifikatif. Tipologi ini menekankan pada: (a) agresif dan konservatif dalam pendidikan agama dengan kontekstualitas dan falsifikasi; (b) sikap rekonstruktif; (c) wawasan pendidikan Islami yang concern terhadap pemikiran. Adapun fungsinya adalah mengembangkan prinsip-prinsip konservatif dengan sikap yang tersistematis dan konstruktif sesuai dengan kebutuhan dan ketentuan yang berlaku dengan wawasan pendidikan yang mengarah kepada peningkatan tentang sebuah pengetahuan dengan konsep kontekstual.

Kelima, rekonstruksi sosial. Paradigma ini mengarah kepada progresif dan dinamis secara pro-aktif dan antisipatif secara cepat dalam merespon segala keadaan dan proses antisipasi yang sudah disiapkan dalam menghadapi berbagai kondisi yang tidak memungkinkan dalam perkembangan ilmu pengetahuan. Tugas dari tipologi ini adalah membantu manusia menjadi cakap dan bertanggungjawab terhadap keilmuan yang dimiliki terhadap masyarakat.

Simpulan

Kecerdasan kenabian memberikan gambaran secara prinsip terhadap perkembangan pendidikan Islam masa lalu. Saat itu Rasulullah dengan amanah yang diembannya mampu memperkaya pengetahuan dengan menularkan prinsip-prinsip *prophetic* kepada para pemikir Islam sebagai landasan proses pendidikan yang diimplementasikan, sehingga melahirkan peradaban ilmu pengetahuan yang tidak tertandingi oleh pemikir-pemikir di luar Islam. Peradaban Islam memberikan contoh konkret, bahwa *prophetic intelligence* yang dikembangkan mampu mengubah paradigma dunia dalam kemajuan pendidikan dan pengetahuan serta menjadi teladan yang baik sesuai dengan ketentuan agama Islam yang dirisalahkan oleh Rasulullah kepada seluruh umat Islam, bahkan keilmuan para pemikir Islam samapi hari ini menjadi referensi para pemikir barat dalam mengembangkan ilmu pengetahuannya dengan mengkombinasikan pengetahuan Islam dan modernitas pengetahuan yang ada saat ini. Pendidikan Islam secara prinsip memberikan kemudahan dalam mengamalkan dan menjalankan proses pendidikan yang diterapkan, di antaranya prinsip kejelasan dalam mendidikan bagi seorang guru, sehingga tidak merabunkan peserta didik dalam pengamalannya, prinsip keseluruhan pengetahuan yang diberikan secara maksimal dan diterima secara komprehensif oleh peserta didik, prinsip keterbukaan dengan memberikan ruang kepada peserta didik untuk melakukan *review* dan evaluasi serta kritis dalam berbagai konsep pendidikan yang diterapkan untuk mengetahui secara substantif dengan prinsip keyakinan dari pendidikan yang diterima dan prinsip keseimbangan.

Kiranya makna guru tidak hanya dipersepsikan secara sempit, yang tugas dan fungsi guru hanya mengajar atau memberi tahu, mendidik ilmu pengetahuan, atau membina hanya dilingkup lembaga pendidikan. Makna guru sangat luas, terutama dalam konsep pendidikan Islam yang dapat dikategorikan sebagai ulama, atau sebagai orang yang secara hakikat sudah mengetahui dan mengaplikasikan seluruh amal ibadahnya dalam dunia pendidikan, mulai dari etika, moral, karakter hingga konsep amaliyah sudah menjadi konsep manusia yang *insan kamil* dengan keseimbangan menjalani seluruh rangkaian amanah dari Allah dan Rasul-Nya dalam memberikan pendidikan kepada peserta didik melalui kecerdasan kenabian yang berorientasi pada pengembangan peserta didik dan kemaslahatan bagi ummat secara umum terutama dalam peningkatan dan pelestarian peradaban pendidikan Islam yang sudah ratusan tahun diwariskan kepada seorang guru dan kepada kita semua. Substansi dari pendidikan Islam melalui kecerdasan kenabian merupakan makna mengembalikan hakikan pendidikan kepada substansi original proses pendidikan yang telah dikembangkan didunia arab sebagai bukti, bahwa *prophetic intelligence* mempunyai *impact* yang sangat dahsyat dalam proses pendidikan Islam.

Oleh karena itu, filsafat pendidikan Islam dalam konsep *prophetic intelligence* menjadi realistis jika diimplikasikan ke dalam kehidupan manusia secara *kaffah* dan universal dalam menghadapi berbagai tantangan zaman, karena sesungguhnya Islam memberikan sebuah konsep bukan sekadar agama sebagai ideologi eksternal, akan tetapi Islam adalah sebuah peradaban yang terus berkembang melalui zamannya dan sesuai dengan tuntutan dan kebutuhan manusia seutuhnya dengan memberikan ruang gerak, jalan, dan lingkup kehidupan menuju kehidupan manusia yang lebih baik dengan prinsip kehidupan manusia yang sempurna (*insan kamil*).

Rujukan

- Adz-Dzakiyaey, Hamdani Bakran, *Prophetic Intelligence, Kecerdasan Kenabian. Menumbuhkan Potensi Hakiki Insane Melalui Pengembangan Kesehatan Ruhani*. Yogyakarta: Islamika, 2005.
- Al-Quran dan Terjemahannya, *Lajnah Pentashih Mushap Al-Quran*. Departemen Agama RI. Jakarta: J-Art, 2004.
- Hambali, Yoyo dan Aisyah, Siti “Eksistensi Manusia dalam Filsafat Pendidikan: Studi Komparatif Filsafat Barat dan Filsafat Islam”, *Trust*, 7 (1) Januari 2011: 55.
- Hambali, Yoyo. “Pemikiran Pendidikan Ibnu Sina”. *Turats*. 3 (1) November 2005: 11-12.
- Hamdan, “Prinsip-Prinsip Penyelenggaraan Pendidikan Islam Organisasi Muhammadiyah”, *Ta’dib*, 13 (2) November 2008: 169-228.
- Hasyim, Hafidz “Watak Peradaban dalam Epistemologi Ibnu Khlmdun”, *Humanior*, 22 (3) Oktober 2010: 344.
- Hifaz, Hamdan, “Konsep Pendidikan Islam yang Humanis”. 2009. <http://hifzahamdan.blogspot.com/2009/10/konsep-pendidikan-Islam-yang-humanis.html> (12 November 2013).
- Jumhur, “Asas Pendidikan Islam Dalam Perspektif Al-Qur’an Dan Haidst: Kajian Ayat-Ayat dan Hadis Tarbawi”, *Ta’dib*, 13 (2) November 2008: 317-336v.
- Muhaimin, *Arah Baru Pengembangan Pendidikan Islam*. Bandung: Nuansa. 2003.
- Qomar, Mujamil, *Epistemologi Pendidikan Islam, dari Metode Rasional Hingga Metode Kritik*, Jakarta: Gelora Aksara Pratama. 2005.
- Murtopo, Ali, “Konsep Tujuan Pendidikan Islam Menurut Syed Muhammad Naqiub Al-Attas”, *Ta’dib*, 13 (2) November 2008: 229-272.
- Wendra, Josi, “Guru Dalam Perspektif Pendidikan Islam”. 2013. <http://www.quora.com/Josi-Wendrahttp://www.quora.com/Josi-Wendra> (13 Nopember 2013).

Wan Mohd Nor Wan Daud, *Filsafat dan Praktik Pendidikan Islam Syed M. Naquib Al-Attas*. Bandung: Mizan. 2003.

Relasi Pendidikan dan Moralitas dalam Konsumsi Media; Perspektif Filsafat Pendidikan Islam

Robby Habiba Abror

Sekolah Pascasarjana Kajian Budaya dan Media UGM

e-mail: robby_abror23@yahoo.com

DOI: 10.14421/jpi.2013.22.401-418

Diterima: 23 Agustus 2013

Direvisi: 28 September 2013

Disetujui: 29 November 2013

Abstract

Philosophy of Islamic education, as a branch of philosophy, is a very important role for critics, some scientists, and national generations to become good learners as well as good and high moral educators. Strong capital religion should always be accompanied by criticism that no longer exist of stagnation thinking or apologetic attitude . The role of educators. in criticizing the media is very important. Moreover, Islamic education should be paid more attention, and critical attitude towards the invasion of media. Because the (bad) influence of media can be quickly entered into our living space, into our subconscious, to act like what is desired by the latter media. Media that is out of control, must have already become a mouth piece of capitalism , or it is a capitalist regime itself.

Keywords: *Philosophy of Islamic Education, Morality, Media*

Abstrak

Filsafat pendidikan Islam, sebagai cabang dari filsafat, yang sangat penting fungsinya bagi para kritisi, para cendekia, dan tunas bangsa ini untuk menjadi pembelajar sekaligus pendidik yang baik dan bermoral. Modal kuat agama seharusnya senantiasa dibarengi dengan kritisisme sehingga tidak lagi ada kejumudan berpikir ataupun sikap apologetik. Peran pendidik dalam mengkritisi media sangat penting. Bahkan, pendidikan Islam haruslah diperhatikan, dan kritis terhadap media. Sebab, pengaruh (buruk) media bisa cepat masuk ke dalam kehidupan kita, ke alam bawah sadar kita, untuk bertindak seperti apa yang dikehendaki oleh media.

Media yang tidak terkontrol dapat menjadi penyambung lidah kapitalisme, atau ia adalah rezim kapitalis itu sendiri.

Kata Kunci: Filsafat Pendidikan Islam, Moralitas, Media

Pendahuluan

Pendidikan dibutuhkan sepanjang zaman. Manusia-manusia yang terdidik menjadi corong bagi jamannya untuk dapat menyuarakan keadilan dan kebenaran. Tentu saja mereka yang terbebaskan dari cengkeraman kepentingan kekuasaan, mereka yang tidak lagi memikirkan perutnya sendiri demi syahwat duniawi sesaat yang cenderung menyesatkan. Mereka menjadi lentera bagi sesamanya demi kehidupan yang lebih baik. Orang-orang yang terdidik, khususnya dalam konteks pendidikan Islam, haruslah mereka yang dapat menggunakan agama sebagai penggerak ke arah perubahan dan pencerahan. Mereka beragama, diterangi oleh ajaran agamanya, dan mampu menggerakkan langkah dan pikirannya ke jalan yang lurus. Itulah sebenarnya tujuan penting dari pendidikan agama.¹

Dalam konteks yang lebih luas, bukan hanya pendidikan Islam tetapi juga pendidikan agama global menjadi harapan dunia.² Pesan moralnya ialah bahwa agama harus menjadi kekuatan yang nyata dan motivasi yang cukup kuat untuk mengalahkan kepentingan negara yang cenderung dipolitisir oleh elit kuasa.³ Agar negara tidak memonopoli agama untuk kepentingannya, maka orang-orang terdidik harus mampu menjalankan kehendak otonomnya dalam menciptakan masyarakat yang beradab dan mendorong terwujudnya perdamaian dunia.

Cita-cita kemanusiaan yang bermoral ke arah itu menjadi titik tolak filsafat pendidikan Islam yang selalu berusaha mengaitkan antara kerangka teoretis pendidikan Islam dengan filsafat, khususnya filsafat moral atau etika. Filsafat moral berfungsi memperjelas visi dan langkah apa saja yang akan disusun guna memantapkan proyek filsafat pendidikan Islam itu sendiri yang tentu saja harus membebaskan dan mencerahkan. Salah satu sistem filsafat moral yang paling terkenal ialah teori deontologi (*deon*: apa yang harus dilakukan, kewajiban—bahasa Yunani).

¹ Pendidikan agama menimbulkan sejumlah isu penting dalam kaitan filsafat, politik, dan pendidikan, baik menyangkut hakikat agama, hakikat pendidikan keagamaan, ataupun akuntabilitas dan kebebasan beragama. Diskursus tentang manakah yang lebih penting seperangkat keyakinan agama atau praktik beragama, seringkali mencuat menjadi perdebatan ilmiah yang mengundang berbagai disiplin ilmu lain untuk dapat memberikan sumbangsinya, filsafat salah satunya. Christopher Winch dan John Gingell, *Key Concepts in The Philosophy of Education* (London dan New York: Routledge, 1999), hlm. 205.

² Peter Simpson “Global Religious Education” dalam Yvonne Ralaey dan Gerhard Preyer (eds.), *Philosophy of Education in the Era of Globalization* (New York: Routledge, 2010), hlm. 224.

³ *Ibid.*, hlm. 219.

Immanuel Kant (1724-1804), filsuf besar dari Jerman inilah yang menciptakan sistem moral tersebut. Dalam konteks itu, Kant membedakan apa yang ia maksud dengan: (1) imperatif hipotetis; dan (2) imperatif kategoris (imperatif: kewajiban).⁴ Yang pertama merupakan kewajiban moral dengan syarat, seperti ungkapan: “jika ingin sehat, jangan merokok!” atau “jika ingin sukses, belajarlah!” Sedangkan yang kedua merupakan kewajiban moral tanpa syarat, misalnya: “jika kamu berjanji, harus kamu tepati!” atau “jika meminjam uang, harus dikembalikan!” Imperatif kategoris membentuk hukum moral yang dengannya manusia bertindak otonom, bukan heteronom. Seseorang dapat menentukan pilihan dirinya sendiri secara bebas karena ia memahami bahwa dirinya diikat oleh hukum moral, sehingga kebebasannya adalah tanggungjawabnya: ia bebas dalam arti ia bertanggung jawab.

Pendidik seharusnya dapat memahami dengan baik imperatif kategoris model Kantian untuk menjalankan fungsinya sebagai manusia otonom. Metode-metode filsafat sebenarnya dapat membantu pendidikan agar dapat menjalankan tugas filsafat pendidikan Islam yakni memastikan kebenaran dan menjawab berbagai pertanyaan. Metode filsafat pendidikan tidak hanya harus memastikan kebenaran, melainkan juga harus menjadi pedoman untuk menjawab pertanyaan spesifik tentang subjek penelitian. Semua metode filsafat dapat digunakan bagi filsafat pendidikan, sejak metode dialektik Plato sampai dengan hermeneutika Habermas atau yang lainnya. Yang penting bahwa setiap metode itu dapat membantu membuat masalah pendidikan menjadi lebih terang dan jelas.⁵

Filsafat pendidikan Islam sebenarnya merupakan terobosan dalam kajian pendidikan dan representasi dari pendekatan interdisipliner yang dalam ranah pendidikan sangat mungkin dilakukan sebagai pendasaran bagi filsafat kurikulum. Kenyataan bahwa isu-isu di seputar kurikulum tidak lain selalu berkaitan dengan isu-isu kemasyarakatan, sehingga perubahan kurikulum setidaknya didorong ke arah positif karena akan selalu berkaitan dengan tindakan sosial. Pendidikan di sekolah ataupun di perguruan tinggi seharusnya melihat dan memahami kompleksitas persoalan sosial, sebagai laboratorium pendidikan, yang membutuhkan upaya yang sungguh-sungguh dan solusi untuk mengatasinya.⁶

⁴ Ben Dupre, *50 Philosophy Ideas You Really Need to Know* (London: Quercus, 2007), hlm. 73.

⁵ Frieda Heyting, “Methodological Traditions in Philosophy of Education: Introduction” dalam Frieda Heyting, Dieter Lenzen dan John White (eds.), *Methods in Philosophy of Education* (London dan New York: Routledge, 2001), hlm. 4.

⁶ Howard B. Radest, “On Interdisciplinary Education” dalam Sidney Hook, Paul Kurtz dan Milo Kodorovich, *The Philosophy of the Curriculum: the Need for general Educatioon* (New York: Prometheus Books, 1975), hlm. 232-233.

Dalam diskursus filsafat pendidikan ditegaskan bahwa mengajar adalah praktik moral. Mengajar adalah terlibat secara sengaja dalam berbagai kegiatan yang diarahkan pada pembelajaran sepenuhnya. Mengajar tidak hanya memberikan instruksi melainkan juga mendidik diri sendiri dan orang lain.⁷ Modernitas menantang setiap pengajar dan pendidik untuk dapat memahami dan menguasai media, setidaknya karena alasan bahwa ranah kajian media berkembang pesat. Oleh sebab itu, pendidikan tidak boleh tinggal diam dalam ikut mengapresiasi sekaligus mengkritisi perkembangan media yang semakin kompleks. Kiranya sangat mendesak dilakukannya reformasi kurikulum dengan mengindahkan terciptanya kelas-kelas yang mengapresiasi media dan pengajaran berbasis media. Karena mau tidak mau, para peserta didik dan para pendidik telah memasuki era informasi dan teknologi yang terus tumbuh dan semakin canggih, sehingga dampak atau pun pengaruh yang ditimbulkan juga akan sangat cepat mewabah ke dalam lingkungan pendidikan kita. Rusak atau baiknya pendidikan sangat ditentukan oleh kepedulian seluruh komponen pendidikan di sekolah maupun di kampus untuk selalu menyorot pola hubungan sosial dan komunikasi antara guru/dosen dengan murid/mahasiswa serta masyarakat yang dapat saling mempengaruhi, dan di luar “segitiga relasi sosial” itu, media dapat menjadi semacam ancaman ataupun peluang bagi sekolah ataupun kampus, tergantung apakah tempat pendidikan tersebut dapat menaklukkan, memahami, dan menguasai dengan baik suatu media sebagai bekal bagi semua komponen pendidikan ataupun sivitas akademika agar memiliki pembelaan kritis atas serbuan media yang terus berkembang.⁸

Sebagai contoh, menonton film secara kritis dapat menggugah rasa ingin tahu yang besar dan itu menjadi modal refleksi bagi seorang guru atau dosen untuk mengkritisi apakah sebuah film itu sekadar dibuat atas dasar kepentingan politik, diselubungi oleh ideologi, atautkah benar-benar berisi tentang pendidikan. Bagi seorang pendidik, yang selalu menaruh perhatian pada masalah pedagogi baik di sekolah maupun di luar, menjadi semacam dorongan untuk lebih sadar diri tatkala menonton film sudah menjadi bagian dari kebutuhan ruhani ataupun intelektual. Chennault menguji film *Dangerous Minds* yang ia tonton dengan mengkritisi kaitan antara ras, politik dan pendidikan. Baginya, seorang pendidik seharusnya juga memahami masalah representasi ras misalnya, karena itu bagian dari kajian pendidikan.⁹ Banyak film, atau sinetron di televisi yang mengumbar dan mencekoki khalayak dengan berbagai tayangan yang seolah-olah apa yang merupakan nilai

⁷ Richard Pring, *Philosophy of Education: Aims, Theory, Common Sense and Research* (London dan New York: Continuum, 2004), hlm. 16.

⁸ Terry Bolas, *Screen Education: From Film Appreciation to Media Studies* (Chicago dan Bristol: Intellect, 2009), hlm. 117.

⁹ Ronald E. Chennault, *Hollywood Films about Schools: Where Race, Politics, and Education Intersect* (New York: Palgrave Macmillan, 2006), hlm. 2.

tertinggi dalam kehidupan ini adalah kekayaan, kekuasaan, kemewahan, dan sanjungan publik. Dampak televisi dan film bagi khalayak sangat besar sehingga jika dibiarkan maka nilai-nilai pendidikan dapat tergerus tanpa sikap kritis sedikitpun. Karenanya, pendidikan yang menaruh perhatian pada media sejak awal sudah harus ditekankan tentang pentingnya komitmen untuk membekali anak-anak muda dengan kekebalan intelektual dan daya kritis dalam mengkonsumsi media.¹⁰ Lingkungan yang kaya media di banyak negara membutuhkan intervensi pedagogis pendidikan media sejak dini dalam kehidupan anak-anak untuk hasil yang lebih baik. Pengaruh media pada kehidupan anak-anak sangat besar. Mereka tidak saja melakukan apa yang mereka lihat, lebih dari itu apa yang mereka lihat dalam kehidupan mereka sejak dini ternyata memiliki efek yang bertahan seumur hidup. Pendidikan seharusnya memang ikut bertanggung jawab dalam memahami masalah ini.¹¹

Setidaknya atas alasan itulah, tulisan ini berusaha menerapkan filsafat, khususnya filsafat pendidikan Islam sebagai sudut pandang dalam merefleksikan beberapa hal mendasar dalam lingkungan kehidupan dan pendidikan kita, yakni tentang kaitan pendidikan dan moralitas dalam konsumsi media. Seperti telah kita ketahui bahwa hasil-hasil dari modernitas telah sempurna memenuhi kebutuhan manusia. Karenanya, tidak heran jika manusia-manusia modern menjadi semakin erat dengan media yang menjadi salah satu dari hasil modernitas yang selalu memperbarui dirinya demi kepuasan manusia itu sendiri. Pendidikan Islam tidak cukup hanya berkuat dalam bingkai pendidikan itu sendiri *education-for-education* dalam maknanya yang reduksionis, melainkan ia seharusnya mulai melirik dan menaruh perhatian khususnya pada perkembangan dari modernitas dan hasil-hasilnya, dalam hal ini media.¹² Harus ada hijrah (*taghyir*) atau pergeseran paradigma ke *education-for-all*. Pendidikan itu *ubiquitous*, yang artinya serba ada, ada di mana saja dan kapan saja. Pendidikan untuk semuanya, dimulai dari pendidikan tentang kebijaksanaan, pendidikan tentang kehidupan, bahkan pendidikan tentang kematian.¹³ Beberapa realitas media yang akrab dengan kita dan lingkungan pendidikan akan coba dibedah dan dikritisi, seperti di antaranya: *facebook*, *novel/film pendidikan Islam*, *pesan-pesan moral pendidikan di tengah pragmatisme*, serta *jihad sebagai seruan hukum moral melawan proyek*.

¹⁰ Robert Watson, *Film and Television in Education: An Aesthetic Approach to the Moving Image* (London, New York dan Philadelphia: The Falmer Press, 1990), hlm. 3.

¹¹ Chi-Kim Cheung (ed.), *Media Education in Asia* (London dan New York: Springer, 2009), hlm. 218.

¹² Robby H. Abror, *Islam, Budaya dan Media: Studi Filsafat Interdisipliner dan Terapan Kontemporer* (Yogyakarta: Multi Presindo, 2013), hlm. 74.

¹³ M.L. Dhawan, *Philosophy of Education* (New Delhi: Isha Books, 2005), hlm. 23.

Wacana tentang Facebook

Hampir dapat dipastikan sejak maraknya media jejaring sosial seperti facebook, twitter, line, kakaotalk, wechat, whatsapp, dan sebagainya, jumlah pengguna semakin meningkat dan sudah barang tentu para guru/dosen, murid/mahasiswa, staf kepegawaian, bahkan rektor dan para guru besar ikut memanfaatkan layanan komunikasi sosial tersebut. Berbagai kajian dan tanggapan pro dan kontra terhadap dampak sosial dan agama dari media tersebut bermunculan.

Fatwa haram atas situs jejaring sosial Facebook bermula dari Forum Musyawarah Pondok Pesantren Putri (FMP3) se-Jawa Timur di Pondok Pesantren Putri Hidayatul Mubtadien, Lirboyo, Kecamatan Mojoroto, Kota Kediri, Jawa Timur, yang mengharamkan komunikasi dua orang berlainan jenis yang bukan muhrim. Fatwa ini kemudian memunculkan banyak kecaman dan kritik dari para pengguna Facebook di Indonesia. Apalagi Majelis Ulama Indonesia (MUI) pusat tidak secara terang-terangan menerima atau menolak fatwa haram tersebut. Menarik untuk memberikan interpretasi lebih jauh tentang fatwa haram tersebut dan terutama hubungannya dengan Facebook (juga internet) yang keberadaannya semakin tidak terbandung di tengah-tengah kita. *Pertama*, tentang munculnya fatwa haram itu sangat dimungkinkan dilatarbelakangi oleh sikap kehati-hatian mereka dalam melihat situs jejaring sosial Facebook ini yang barangkali dianggap justru lebih banyak mendatangkan mudarat daripada maslahatnya dan dikhawatirkan dapat meningkatkan tindakan kemaksiatan, kejahatan, dan kezaliman. Tetapi kalau ternyata banyak nilai positifnya, maka fatwa tersebut harus direvisi kembali. Dalam kaidah fikih, status hukumnya dianggap *mubah* (boleh), karena termasuk dalam persoalan non-ibadah. *Kedua*, tentang Facebook yang semakin diminati oleh para penggunanya itu merupakan salah satu realitas teknologi yang tak terbantahkan adanya di dunia maya (internet) dan akan terus berkembang sebagai salah satu hasil kreatif yang mengagumkan yang diciptakan oleh seorang anak muda jebolan Universitas Harvard, Cambridge, Mark Elliot Zuckerberg (25 tahun).¹⁴

Jika mengacu pada penafsiran Buya Hamka atas Q.S. Al-Baqarah: 62 dalam *Tafsir Al-Azhar* dan juga dikuatkan tafsir Jalaluddin Rakhmat (2006) atas ayat tersebut, Facebook bisa jadi merupakan “amal jariyah” Zuckerberg. Ia telah memberikan kontribusi luar biasa bagi umat manusia untuk bisa berinteraksi dan berbagi, bebas dari keterbatasan ruang dan waktu. Sedangkan bagi mereka yang tetap alergi terhadap Facebook dan bersiteguh pada fatwa haramnya, sebenarnya mereka mengidap “kemalangan teknologi” atau yang disebut Paul Saffo (1992) sebagai rabun dekat teknologi (*technomyopia*). *Technomyopia* adalah semacam penyakit

¹⁴ Robby H. Abror, “Facebook dan Bahaya Rabun dekat Teknologi”, *Kedaulatan Rakyat*, 13 Juni 2009, hlm. 16.

buruk sangka yang terlalu tinggi atas dampak-dampak negatif dari sebuah teknologi baru. Tetapi sembari mengharamkan dengan berpaling dari dan meremehkan kreasi teknologi itu, mereka diam-diam sibuk memanjakan jari-jari mereka pada komputer dan internet yang telanjur mereka benci. Cukup sulit mengakuinya, tetapi apa daya sikap meremehkan atas implikasi-implikasi penting positifnya sudah telanjur diimani demi sebuah fatwa. Pendek kata, budaya miopik tidak baik untuk “kesehatan” iman dan bersifat reduksionistik. Sebaliknya, Zuckerberg telah melakukan “ijtihad teknologi” untuk sampai pada tingkat kematangan kreativitasnya di usia belia setelah melewati beberapa percobaan penting. Sebagai catatan, bahwa meskipun ia kuliah di jurusan Psikologi, tetapi minatnya tetap terkonsentrasi di bidang komputer. Awalnya ia membuat program *Synapse* (program pemutar musik dan sekaligus untuk melacak selera musik para pemutarnya), kemudian membuat program *Coursematch* (para mahasiswa dapat menuliskan mata kuliah mereka dan melihat siapa saja teman-temannya yang mengambil mata kuliah itu), lalu menciptakan *Facemash* (ia bisa mengambil foto-foto teman-temannya yang terdaftar di Universitasnya). Ia pernah dihukum gara-gara menciptakan program *Facemash*nya itu, tetapi ia tidak putus asa dan terus mengembangkannya menjadi *Facebook*. Kini anak itu telah menjadi triliuner termuda dengan kekayaan mencapai 14 triliun rupiah.¹⁵

Agar memperoleh gambaran objektif tentang Facebook sebagai bagian dari situs jejaring sosial di dunia maya, penting kiranya memahami filosofi para pakar teknologi informatika (TI) dan komunikasi yang meyakini bahwa satu-satunya hal yang tidak pernah berubah dalam teknologi dan industri komunikasi adalah fakta bahwa teknologi dan industri itu terus berubah. Keduanya adalah realitas teknologi sekaligus realitas sosial yang senantiasa bertransformasi dan berada dalam sebuah *process of becoming* yang berlangsung terus-menerus. Setelah Radio amatir gelombang pendek (1920-an), Radio antarpenduduk/ Citizen Band (1970-an), Radio AM/FM, TV kabel dan digital, Video Game: Nintendo dari Jepang, permainan kereta luncur (*roller coaster*) yang terus berubah, motor dan mobil yang serba-*matic*, telepon kabel, telepon seluler dan SMS-nya, komputer dan segala program terbarunya, saat ini internet merupakan teknologi mutakhir yang berhasil menyedot hasrat manusia dari berbagai latar belakang sosial untuk ikut berpartisipasi di dalamnya. Internet adalah bukti kemajuan teknologi komunikasi yang menyediakan layanan terbuka dalam hal pengiriman, penyimpanan dan pemrosesan teks, suara, gambar dan data lain, yang telah mengubah apa yang sebelumnya pernah dianggap tidak mungkin dalam dunia manajemen informasi. Saat ini dunia telah benar-benar berada dalam penguasaan ujung jari para penggunanya.¹⁶

¹⁵ *Ibid.*

¹⁶ *Ibid.*

Di ruang *cyber*, Facebook adalah salah satu situs jejaring sosialnya yang saat ini paling diminati banyak penggunanya. Setiap detik perubahan terjadi demikian cepat. Setiap pengguna dapat berbagi tentang apa saja yang sedang dilakukannya pada saat terkini atau kapanpun dan tersebar secara otomatis kepada teman-temannya yang telah terkait. Dalam waktu singkat mereka dapat melakukan komunikasi interpersonal, berinteraksi atau *curhat* dalam berbagai ragam bahasa gaul atau ilmiah serta tidak tergantung pada usia, budaya, ataupun negara. Dalam bahasa agama, interaksi yang demikian itu dapat disebut “*silaturahmi*”. *Silaturahmi* model ini termasuk bentuk komunikasi individual berupa pertukaran informasi dua-arah yang dikategorisasikan oleh Roger Fidler (2003) ke dalam domain interpersonal yang bersifat spontan dan interaktif. Interaksi ini bisa dilakukan dengan *chatting online* baik melalui Facebook, Yahoo Messenger (YM), ataupun MiRC. Di samping itu, ada 2 domain lagi dalam media komunikasi, yaitu: domain penyiaran dan domain dokumen. Lanskap domain penyiaran bisa berupa radio, tv, film-film, lagu-lagu, ceramah-ceramah kuliah atau kerohanian, ataupun rekaman-rekaman individu yang dapat diakses misalnya di situs YouTube atau VodPod. Sedangkan domain dokumen informasi berisi tulisan atau tipografi dan visual terstruktur bisa dalam bentuk-bentuk berbasis halaman yang tersimpan seperti World Wide Web (WWW) yang bersifat aktif dan bebas waktu, atau dalam bentuk *e-mail* dengan *inbox*-nya. Dalam interaksi dalam dunia *cyber* sudah tentu biasa terjadi berbagai masalah, seperti yang sering dialami penggunanya, di antaranya kecanduan *online* yang mengakibatkan mata lelah dan berujung pada apa yang disebut Assafa Endeshaw (2007) dengan *technostress*. Selain itu, juga terjadi terorisme-*cyber* yang dilakukan para *hacker* untuk melakukan ‘*smurf attack*’ atau pembajakan sebuah jaringan komputer dan merusak sistem infrastruktur interkoneksi antarkomputer. Tetapi terlepas dari persoalan tersebut, teknologi ini adalah jaringan jalan raya informasi dan komunikasi yang bebas hambatan yang memberikan kemudahan bagi penggunanya untuk berselancar di ombak pengetahuan informasi yang sangat luas. Realitas teknologi adalah juga realitas sosial yang majemuk dan kompleks. Terlalu sempit melihat realitas tersebut dalam model oposisi biner: halal-haram, hitam-putih, suka-tidak suka. Realitas ini dihadirkan Tuhan untuk manusia dengan sentuhan estetis dan kreatif, bukan untuk malaikat yang bebas dosa. Fatwa lahir karena hukum agama yang kontekstualisasi dengan realitas itu. Tetapi jamak diketahui, bahwa sebuah fatwa diproduksi hukum yang *rigid* dan seringkali acuh terhadap dialog yang lebih terbuka. Sikap kehati-hatian memang diperlukan, tetapi tidak dengan fatwa haram, melainkan dengan membuat semacam *cyberlaw* atau hukum internet. Masihkah kita melestarikan budaya miopik terhadap (masyarakat informasi dan) teknologi di era revolusi digital?¹⁷

¹⁷ *Ibid.*

99 Cahaya di Langit Eropa (CDLE): Novel dan Film Pendidikan Islam

Film 99 CDLE ini pada 5 Desember 2013 diputar serentak di bioskop-bioskop di seluruh Indonesia. Film ini berasal dari novel sejarah dan peradaban Islam dari kisah nyata para penulisnya.¹⁸ Lewat novel sejarah yang ditulis oleh Hanum dan Rangga ini membukakan kesadaran dan eksistensi umat Islam, bahwa sebagai minoritas Muslim di Eropa, hidup bukan perkara mudah. Bagi muslimah berjilbab, mencari pekerjaan di Austria, negara dan pintu masuk di mana penulis tinggal dan menjelajah Eropa selama 3 tahun, tidak saja harus diperoleh dengan kesungguhan dan kepandaian, tetapi benar-benar membutuhkan mental yang kuat melawan emosi dan sakit hati untuk selalu siap ditolak dan dipinggirkan. Perjuangan hidup yang berat dan menyayat hati sudah terlanjur menjadi kisah biasa yang memaksa nalar kita untuk memaklumi. Perbedaan keyakinan menyumbang permakluman itu, kisah tragis dan penuh luka sejarah yang tak mungkin dihapus begitu saja dengan panorama elok kota Wina sebagai tebusannya. Penulis mengisahkan fakta historis yang mengesankan tentang perjalanan hidup mereka selama berada di Benua Eropa. Menetap di Wina, Austria dengan segenggam keberanian historis, buah pertemanan yang tak akan pernah lekang dan persahabatan yang sangat mendalam bersama Fatma, teman muslimahnya dari Turki yang dikenalnya di kelas bahasa Jerman. Fatma berhasil membangunkan penulis novel ini dari tidur historisnya. Dari bukit Kahlenberg di Wina, penulis mulai menyadari betapa pesan historis dari ungkapan hati sahabatnya itu akan menjadi pondasi awal untuk memahami Islam lebih dalam. Dari ketinggian bukit itu, terlihat masjid terbesar di Wina yang kelak akan mengantarkannya untuk mengenal Imam Hashim, pemimpin Vienna Islamic Center.¹⁹

Sebelum sampai pada Imam itu, tepatnya bermula dari roti *croissant*, iman penulis mulai terasa perih. Ternyata roti itu untuk merayakan kekalahan Turki di Wina. Beberapa turis sengaja memakan roti itu dengan rakus untuk merendahkan Islam. Roti itu adalah lambang bendera Turki yang bisa dimakan. Memakan *croissant* berarti memakan Islam. Tidak berhenti di situ, perjumpaan iman secara historis dengan sejarah Fatma yang sangat personal sampai pada Kara Mustafa Pasha, panglima perang Dinasti Turki, khalifah Usmaniyah atau Ottoman. Gesekan iman dan sejarah dimulai dari lukisan yang buruk terhadap diri panglima itu yang dilukis dalam ekspresi perendahan diri, pelecehan yang brutal atas harga diri orang Turki.

¹⁸ Novel karya Hanum Salsabiela Rais dan suaminya Rangga Almahendra berdasarkan kisah perjalanan nyata mereka berdua yang berjudul *99 Cahaya di Langit Eropa* (Jakarta: Gramedia, 2012). Film tersebut terbagi menjadi dua bagian: bagian pertama telah diputar sejak Desember 2013, bagian kedua rencananya pertengahan tahun 2014.

¹⁹ Robby H. Abror, "Ziarah Peradaban Islam di Eropa", *Koran Tempo*, 7 Agustus 2011, hlm. 11.

Bagi Eropa, Kara Mustafa adalah penakluk dan penjahat. *Ein war ein Morder*, dia adalah seorang pembunuh. Dari Wina, ziarah berlanjut ke Paris bersama Marion. Kisah drama Voltaire tentang Seid alias Zaid Ibnu Harithah mulai memancing ketegangan iman kembali. Perasaan terluka oleh kisah bohong filsuf ateis—yang bernama asli Francois-Marie Arouet—dalam mengarang fragmen drama tentang Nabi Muhammad saw. Meskipun setelah tiga puluh tahun kemudian filsuf Prancis itu menulis tentang Islam sebagai agama toleran dan mengagumi Muhammad. Perubahan cara pandangnya dipengaruhi oleh Averroes alias Ibnu Rusyd, melalui minat bacanya terhadap karya-karya dari filsuf muslim taat dari Cordoba, Andalusia itu. Momen penting juga terdapat di sepanjang ziarah ke Cordoba dan Granada di Spanyol. Mengunjungi Mezquita, masjid terbesar pada masanya, situs sejarah Islam yang saat ini telah berubah menjadi gereja katedral terbesar di Cordoba. Di kota ini terdapat patung Ibnu Rusyd berukuran 7 kaki. Filsuf muslim terkemuka yang mengenalkan *the double truth doctrine*, dua kebenaran yang tak terpisahkan antara agama dan ilmu pengetahuan. Averroes yang sangat terkenal itu disebut sebagai Bapak Renaisans orang Eropa. Selanjutnya, ke Granada bertemu Al-Hambra, kompleks istana dan benteng kekhalifahan Bani Umayyah yang berdiri megah. Akhirnya, sampailah ziarah ke Istanbul, Turki, bertemu dengan sahabatnya yang telah lama menghilang, Fatma Pasha. Bersamanya mencapai Camberlitas, kompleks situs sejarah Turki yang meliputi tiga bangunan bersejarah: Hagia Sophia, Blue mosque, dan Topkapi Museum. Fatma dan Hanum bersahabat sangat baik dan menyimpan kisah lalu mereka dalam perjumpaan yang tak tertahankan dan sangat menyentuh di Istanbul. Perjalanan panjang untuk menemukan kebenaran telah tertuntaskan. Penulis novel ini yakin bahwa pencarian ke titik awal akan kembali ke titik nol, dan dia menemukannya di Padang Arafah sambil berharap akan bersinarnya kembali peradaban Islam. Alur novel yang sangat mengalir dan tenang, membawa pembaca ikut tersentuh dan tercerahkan. Novel ini menyumbang pengetahuan historis yang indah tentang Islam di Eropa, panduan bagi umat Islam untuk menemukan jejak-jejak kejayaan peradabannya di masa seribu tahun kegelapan Eropa.²⁰

Media sebagai Komunikasi Metafisik

Ketika seseorang melukis bujur sangkar putih di atas kanvas putih disebut sebagai sebuah karya yang menyajikan “keagungan yang tak tergambarkan”, bagaimana menurutmu? Gila! Apanya yang agung?!, barangkali begitu jawabannya. Tetapi inilah faktanya, karya lukis itu memang dibuat oleh seorang seniman Rusia bernama Kasimir Malevich pada 1915 dan diakui dengan gigih oleh filsuf postmodern Prancis, Jean-Francois Lyotard. Sebuah pengakuan yang dapat mensubjektifikasi keindahan yang tak terhadirkan dalam apa yang disebutnya

²⁰ *Ibid.*

sebagai 'yang sublim'. Inti maknanya, bahwa setiap orang dapat membayangkan apapun secara tak terhingga, tetapi ia tak kuasa untuk menggambarkannya. Saya menyebut pelukis itu memiliki 'narsisisme metodis'. Sifat narsis yang ada dalam setiap jiwa, sebagian atau berlebihan, sebetulnya perasaan cinta terhadap diri sendiri yang memantulkan karya yang agung, yang tak terhadirkan. Narsisisme metodis melebihi dari sekadar omong kosong, gaya murahan atau nihilisme. Ia tidak terjebak pada patologi intelektual bahkan lebih dari itu, ada spirit di dalam jiwanya untuk selalu melahirkan karya-karya yang agung. Bahkan ada yang percaya bahwa segala yang *diludahkan* seniman adalah seni, segala sesuatu begitu berarti, tidak ada yang sia-sia.²¹

Kerjakan saja apapun yang kau mau, kau akan menemukan pekerjaan yang baik untuk dirimu sendiri! Posmodernisme memberi kebebasan yang bertanggung jawab untuk melepaskan jiwa-jiwa yang tertindas secara metodologis ataupun terbelenggu secara eksistensial. Setiap jiwa harus berkarya, meskipun tanpa aturan, sebenarnya ia sedang membangun aturan yang baru bagi dirinya sendiri. Demikian pula bagi seorang mahasiswa, ada dentuman semangat di dalam hatinya yang setiap saat menggelegarkan ruh perubahan dalam apa yang saya sebut sebagai 'kesadaran eksistensial'. Mahasiswa harus bergerak dalam diamnya dan terus berusaha mengayun sejauh langkahnya. Ia tidak boleh diam-pasif dan membebek saja. Setiap jiwa pasti narsis! Aku narsis, maka aku ada. Tapi tunggu dulu, bukan narsis *sontoloyo*, narsis yang cuma dijadikan pelet untuk memikat lawan jenis (baca: *womanizer / wedokan*—bahasa Jawa), bukan pula narsis yang tak tahu diri, yang menggunakan kesempatan dalam kesempitan. Yang dibutuhkan mahasiswa adalah narsis yang eksplosif, berdaya ledak secara *gentle*, lemah lembut, baik hati dan berbudi bahasa yang baik serta berintensitas energetik secara *smart*. Narsisisme sudah menjadi budaya, sudah terlanjur, apa mau dikata nasi sudah menjadi bubur. Presiden, rektor, dekan, ketua jurusan, dosen, apalagi mahasiswa suka dengan yang namanya narsis. Bahkan diamnya atau kerendahan hatinya, dapat dibaca sebagai bentuk narsis yang lain. Kau lihat gayanya, kau amati foto-foto yang terpasang di dinding-dinding kantor atau jejaring sosialnya, kau rasakan caranya berbicara dan bergaul, semuanya memantulkan narsisisme bukan? Narsisisme buat semua! Seorang filsuf memiliki 'teknologi narsisisme' yang sulit ditandingi oleh ilmuwan manapun. Narsisisme metodisnya dapat menampar muka alam dan ilmu pengetahuan dan teknologi (iptek) dengan sengaja agar murka. Kemurkaan epistemologis yang ditunggu-tunggu oleh panggung wacana global untuk mengisi diskusi jagad yang monoton, definitif dan membosankan, diharapkan dapat menggairahkan kembali kejumudan berpikir dan berkarya. Seorang filsuf berbicara dengan 'komunikasi

²¹ Robby H. Abror, "Filsafat Narsis untuk Semua", *Buletin Edanis Edisi "Mahasiswa Postmodern"*, Januari 2012, hlm. 15-16.

metafisik' untuk merangkai makna hidup dan menyemai kebaikan di laboratorium jagad raya. Mengapa dunia enggan bertanya kepada para filsuf? Apa salahnya sehingga ditinggal pergi oleh anak-anak ilmu pengetahuan untuk mencari jalan dan nafkahnya sendiri-sendiri? "Dasar filsuf sukanya yang aneh-aneh!" banyak orang bilang begitu. Belum *tau* dia, kalau tidak aneh namanya bukan filsuf *tau*! Tapi *aneh* yang bagaimana? *Aneh* yang memahami ontologi alam dan realitas. Bersinnya seorang filsuf itu adalah sapaan alamiah terhadap alam dan realitas. Ingat, tidak seorang ilmuwan pun yang begitu peduli terhadap kekonyolan semacam itu.²²

Alat narsisisme metodis adalah komunikasi metafisik, sebetuk jembatan peradaban bagi budaya kritis yang selalu melahirkan karya-karya yang tak menghadirkan untuk tetap eksis, untuk tetap terjaga sampai kapanpun. Agar kau tak tertipu bahwa apa yang menurut orang banyak disebut sebagai indah itu sebenarnya penuh kepalsuan, relatif. Kau dapat menciptakannya sendiri dalam alam sadarmu bahwa dunia ini benar-benar bersahabat denganmu. Bercengkeramalah dengannya selama kau suka, sampai kebosananmu merasa lelah untuk bosan. Berkaryalah! Dengan komunikasi metafisik, seorang filsuf dapat menjadi mesin pencari (*search engine*) setangguh Google, Yahoo, MSN, AOL atau Altavista, yang dapat diandalkan. Mungkinkah? Hanya Tuhan yang tahu. Bukan. Tuhan dan filsuf saja yang tahu. Mengapa? Karena filsuf mempunyai naluri intelektual sekaligus spiritual dalam apa yang disebut oleh Dean Hamer (2006) sebagai 'gen Tuhan'. DNA-nya filsuf itu sudah sangat profetis. Ucapkan 'salah' kepada mereka yang menuduh para filsuf sebagai perongrong kebenaran! Justru para filsuf mencintai kebijaksanaan demi tegaknya kebenaran. Dalam komunikasi metafisik, para filsuf menebar virus kritisisme dan tafsir kerinduan dan mengabaikan segala bentuk kutukan dan fitnah yang tidak ilmiah. Narsisisme metodis menyapa semua anak filsafat untuk hidup lebih bergairah dan berdaya guna. Lewat tubuh sosialnya, para filsuf mengomunikasikan eksistensinya kepada realitas dalam bahasa intelektual yang ramah dan santun. Para filsuf bukan gelandangan yang memacetkan nalar-nalar kreatif, bukan pula sampah masyarakat yang bikin gaduh keadaban publik. Para penikmat dan pengkaji filsafat punya komitmen yang kuat untuk mentradisikan narsisisme metodis dengan bertanggung jawab dan elegan. Tugas filsuf adalah membangun sejarah yang baik bagi generasi berikutnya dan mewariskan komunikasi metafisik kepada budaya postmodern untuk merayakan perbedaan atas nama kemanusiaan. Jangan mati gaya! Teruslah berkarya!²³

²² *Ibid.*

²³ *Ibid.*

Urgensi Pesan-pesan Moral bagi Filsafat Pendidikan

Refleksi filosofis dapat dilakukan atas berbagai peristiwa yang terjadi, menyangkut moral sivitas akademika ataupun pergumulan akhlak dan intelektualnya, serta bagaimana sejauh ini masyarakat melihat kita, tindakan ini kontributif bagi penancangan filsafat pendidikan Islam. Sebuah refleksi dapat berupa renungan awam, mengingat-ingat kembali *weling* atau wasiat moral dari para guru/dosen senior. Sekedar memberikan beberapa contoh sederhana: (1) saat memberikan pengantar kuliah kepada para dosen baru di gedung Rektorat Lama, Amin Abdullah, mantan Rektor UIN Jogja sekaligus filosof nusantara ini, pernah berpesan bahwa “salah satu tugas terpenting dari setiap dosen adalah menulis dan meneliti sehingga setiap semester atau setiap tahun selalu menghasilkan hal yang baru. Jika tidak, maka dosen itu sudah ‘mati’; (2) Marjoko Idris, mantan Ketua Lembaga Penelitian, berpesan dalam spanduk yang dibentangkan di depan gedung *multipurpose* yang isinya kurang lebih bahwa “dosen adalah peneliti yang mengajar”; (3) Ungkapan yang berbunyi, “jika aquarium ini terlalu sempit bagi dirimu, maka cari sajalah aquarium yang lebih besar di luar sana!”, “jangan berenang atau mencari hidup di sini!” Entah siapa yang pertama kali mengutarakan pernyataan tersebut, setidaknya Barmawy Munthe sering mengucapkannya dalam beberapa acara pelatihan dosen-dosen baru yang diadakan oleh CTSD; (4) Dalam sebuah acara syawalan, Damami, ketua kajian ilmiah rutin (yang diwariskan Mukti Ali) diadakan tiap malam Sabtu, juga berpesan bahwa “menjadi dosen/PNS ini harus disyukuri, karena banyak yang ingin, tetapi tidak pernah kesampaian. Sebagai tanggung jawab kepada Allah swt, maka setiap dosen/PNS wajib loyal kepada kampusnya dengan aktif mengajar, bekerja ikhlas dalam setiap tugas yang diembannya, serta mendedikasikan pikiran dan tenaganya untuk kampus ini, bukan malah sebaliknya”; (5) Fahmi Muqoddas, kakak kandung Busyro Muqoddas (Ketua KPK), yang pernah menjabat Dekan Ushuluddin, dalam ceramah perpisahannya di Jurusan Aqidah dan Filsafat berpesan, bahwa “saya bersyukur telah mencapai tahap pensiun secara alamiah, sesuai aturan yang berlaku. Jangan sampai Anda dipensiunkan dini karena kesalahan-kesalahan Anda!”; dan (6) Muzairi, dosen Metafisika ini pernah berpesan, “agar bapak-bapak guru besar kita itu dapat berpartisipasi dalam menulis ilmiah dan meluangkan waktunya untuk berdiskusi dengan para dosen muda dan para mahasiswa di jurusan/fakultasnya, mau turun gunung, berbagi ilmu di kuliah umum/acara diskusi apapun yang diadakan di level akar rumput ini, sehingga tidak hanya sibuk di menara gading dengan urusan administratif ataupun urusan proyeknya sendiri”.²⁴ Pesan-pesan yang sederhana tetapi memiliki makna yang mendalam untuk direnungkan dan diteladani.

²⁴ Robby H. Abror, “Merawat Dedikasi Keilmuan di tengah Pragmatisme”, *Humaniush*, Edisi IV, November 2012, hlm. 26-28.

Kullu ra'sin ra'yun, quod capita quid verba, banyak kepala banyak pendapat. Pesan-pesan moral dari generasi tua kepada generasi muda sangat penting. Jika pesan-pesan tersebut dikaitkan dengan fenomena pragmatisme yang melanda hampir seluruh aspek kehidupan kita, lalu apakah *endorsement*, dorongan, *weling* atau wasiat moral itu masih berlaku atau masih dapat diterapkan? Sudah barang tentu jawabannya terpulang kepada diri kita masing-masing. Godaan eksistensi diri sebenarnya berada di bawah bayang-bayang pragmatisme dan rezim pasar kebebasan, sehingga individu seringkali kehilangan jati dirinya, komitmennya, dan kesetiiaannya pada rel keilmuan yang "ditakdirkan" itu. Filsafat pendidikan merindukan iklim intelektual kampus yang hidup, tempat para guru besar, doktor dan segenap dosen dan mahasiswanya berpartisipasi di dalamnya. Setiap orang yang mau memberikan ide dan tulisan konstruktifnya untuk kemajuan jurusan/fakultas/universitasnya harus dihormati, didengarkan dan ditindaklanjuti. Energi negatif seperti konflik harus dikurangi kalau bisa dihindari. Sebaliknya, energi positif dan potensi kreatif yang kita miliki kita arahkan untuk kampus ini dan masyarakat di sekitarnya sebagai salah satu bentuk dedikasi keilmuan yang riil. Dengan cara demikian, masyarakat akan menganggap kita ini ada. Kita perlu merenungkan dua pepatah Latin berikut ini: *non audit praecepta venter*, perut yang kosong tidak mendengar perintah atau dapat diartikan bahwa orang yang sedang lapar itu tidak mungkin dapat bekerja dengan baik, dan sebuah pepatah lagi: *plenus venter non studet libere venter*, perut yang penuh tidak dapat belajar dengan baik. Di hadapan kita ada syahwat pragmatisme, kemewahan, dan egoisme yang terus mengintai dan menggoda siapapun dan kapanpun, tetapi juga di hadapan kita terdapat fakta riil tentang potret keterbelakangan, kebodohan, dan kemiskinan juga.²⁵

Jihad Melawan Godaan: Selamatkan Muka Pendidikan!

Dunia pendidikan tertampar seketika saat para koruptor yang tertangkap Komisi Pemberantasan Korupsi (KPK) ternyata adalah para guru besar, doktor atau dosen dari universitas terkemuka di Indonesia yang sebelumnya telah diberi amanah untuk mengemban jabatan tertentu di pemerintahan, kampus, ataupun di partainya.²⁶ Selain itu, juga tertangkap tangan beberapa alumni perguruan ternama dari Timur Tengah ataupun Barat. Itu baru sebagian saja dari wajah korupsi bangsa ini, jelas sekali bahwa mereka terlibat dalam soal gratifikasi ataupun pengadaan proyek-proyek yang bernilai miliaran rupiah.

²⁵ *Ibid.*

²⁶ Sekadar menyebut contoh beberapa nama penting yang ditangkap KPK seperti: Rudi Rubiandini, Andi Mallarangeng, Anas Urbaningrum, Akil Mochtar, Lutfi Hasan Ishaq, dan masih banyak lagi yang lainnya.

Memang sebenarnya tidak ada yang salah dengan kata proyek. Orang dapat memahaminya sebagai usaha bersama untuk tujuan dan waktu tertentu. Dalam membangun mimpi-mimpi besar, istilah proyek kadangkala inheren di dalamnya. Proyek pembangunan mal, jembatan, stadion, pendidikan, masjid, dan sebagainya. Semuanya terdengar wajar, bukan? Sebagai bahasa yang wajar, istilah proyek dapat digunakan dalam kerangka pemikiran apapun tergantung niatnya. Niat setiap orang menentukan apakah langkahnya selaras dengan jalan agama atau tidak. Belakangan mata awam terbelalak dengan manusia-manusia proyek yang tersandung masalah. Mereka terdiri dari orang-orang yang tampak baik-baik saja, bahkan pada diri mereka melekat amanah yang berat. Mereka bisa saja sebagai pejabat, aktivis atau pemimpin partai, atau pun orang biasa yang menerima dana aliran gaib. Mereka terjebak dalam proyek ambisius demi kepentingan pribadi ataupun kelompok mereka. Proyek yang awalnya merupakan usaha biasa, pada praktiknya, mengalami penyimpangan makna. Manusia-manusia proyek yang berwatak tauhid tiba-tiba hanyut dalam nafsu duniawi yang menyeret mereka ke dalam lingkaran setan. Mungkinkah orang-orang yang mengaku beriman, para penganut keyakinan agama monoteis, dapat terlibat dalam masalah itu? Kalau bahasa agama menyebut iman itu dapat naik dan turun, maka pertanyaan tersebut dapat dipahami, tetapi tidak dapat dibenarkan. Memahami ungkapan “pendidik juga manusia” atau “ustadz juga manusia” misalnya, dapat dimaknai sebagai pembenaran terhadap tindakan yang tidak patut, mewajarkan kesalahan sebagai bagian dari sifat manusia. Justru karena ia manusia, maka seharusnya didudukan sama dan adil dengan yang lain di muka hukum. Penyimpangan proyek dapat meredupkan cahaya iman. Karenanya, dunia pendidikan hendaknya merawat dan memfungsikan iman mereka dalam ungkapan kejujuran dan bentuk kesadaran kritis. Saatnya dunia pendidikan berani mendorong dan memelopori jihad melawan berbagai penyimpangan proyek, yang belakangan banyak menyeret aktor-aktor penting dari lingkungan pendidikan. Berani mengatakan tidak pada korupsi, kolusi dan nepotisme (KKN), kepada penyimpangan dana proyek, gratifikasi, menolak iming-iming yang dapat meruntuhkan kehidupan dan nama baik dunia pendidikan, keluarga, serta menghindarkan dunia pendidikan dari setiap tindakan yang memalukan yang dapat menggerogoti integritas dan harga diri wajah pendidikan kita, pendidik, peserta didik dan orang-orang yang (mengaku) berpendidikan.²⁷

Simpulan

Filsafat dapat menjadi pelayan agama dan pendidikan sekaligus. Filsafat pendidikan Islam, sebagai cabang filsafat, sangat penting perannya bagi berseminya nalar-nalar kritis insan-insan cendekia dan tunas-tunas bangsa ini untuk menjadi

²⁷ Robby H. Abror, “Jihad Melawan Proyek”, *Bernas*, 11 Juli 2013, hlm. 1 dan 6.

para pembelajar sekaligus pendidik yang baik dan bermoral. Modal kuat agama seharusnya senantiasa dibarengi dengan kritisisme sehingga tidak lagi ada kejumudan berpikir ataupun sikap apologetik. Di samping itu, peran pendidikan dalam mengkritisi media sangat penting, karena modernitas sudah secara sempurna melayani sekaligus mengepung moralitas para peserta didik dan para pendidik dalam menjalani kehidupan ini. Sehingga pendidikan Islam sudah seharusnya mawas diri dan menaruh perhatian lebih dengan sikap kritis khususnya terhadap serbuan media yang setiap hari dan setiap saat menyergap waktu dan kesadaran kita. Dengan penetrasi media ke dalam ruang hidup kita, pengaruh buruk (atau baik) dapat dengan cepat memasuki alam bawah sadar kita untuk bertindak seperti apa yang dikehendaki oleh media yang belakangan sudah tidak terkontrol lagi dan menjadi penyambung lidah kapitalisme, atau ia adalah rezim kapitalis itu sendiri. Filsafat pendidikan Islam perlu terus memperkuat kesadaran moral pendidikan di tengah arus deras pragmatisme kini dan di sini.

Rujukan

- Abror, Robby H., *Islam, Budaya dan Media: Studi Filsafat Interdisipliner dan Terapan Kontemporer*, Yogyakarta: Multi Presindo, 2013.
- Abror, Robby H., "Facebook dan Bahaya Rabun dekat Teknologi", *Kedaulatan Rakyat*, 13 Juni 2009, hlm. 16.
- Abror, Robby H., "Ziarah Peradaban Islam di Eropa", *Koran Tempo*, 7 Agustus 2011, hlm. A11.
- Abror, Robby H., "Filsafat Narsis untuk Semua", *Buletin Edanis Edisi "Mahasiswa Postmodern"*, Januari 2012, hlm. 15-16.
- Abror, Robby H., "Merawat Dedikasi Keilmuan di tengah Pragmatisme", *Humaniush*, Edisi IV, November 2012, hlm. 26-28.
- Abror, Robby H., "Jihad Melawan Proyek", *Bernas*, 11 Juli 2013, hlm. 1 dan 6.
- Bolas, Terry, *Screen Education: From Film Appreciation to Media Studies*, Chicago dan Bristol: Intellect, 2009
- Chennault, Ronald E., *Hollywood Films about Schools: Where Race, Politics, and Education Intersect* (New York: Palgrave Macmillan, 2006).
- Cheung, Chi-Kim (ed.), *Media Education in Asia* (London dan New York: Springer, 2009).
- Dhawan, M.L., *Philosophy of Education* (New Delhi: Isha Books, 2005).
- Dupre, Ben, *50 Philosophy Ideas You Really Need to Know*, London: Quercus, 2007, hlm. 73.
- Heyting, Frieda, "Methodological Traditions in Philosophy of Education: Introduction" dalam Frieda Heyting, Dieter Lenzen dan John White (eds.), *Methods in Philosophy of Education*, London dan New York: Routledge, 2001.
- Pring, Richard, *Philosophy of Education: Aims, Theory, Common Sense and Research* (London dan New York: Continuum, 2004).
- Radest, Howard B., "On Interdisciplinary Education" dalam Sidney Hook, Paul Kurtz dan Milo Kodorovich, *The Philosophy of the Curriculum: the Need for General Education*, New York: Prometheus Books, 1975.

Rais, Hanum Salsabiela dan Rangga Almahendra, *99 Cahaya di Langit Eropa*, Jakarta: Gramedia, 2012.

Simpson, Peter, "Global Religious Education" dalam Yvonne Ralaey dan Gerhard Preyer (eds.), *Philosophy of Education in the Era of Globalization*, New York: Routledge, 2010.

Winch, Christopher dan John Gingell, *Key Concepts in The Philosophy of Education*, London dan New York: Routledge, 1999.

Watson, Robert, *Film and Television in Education: An Aesthetic Approach to the Moving Image*, London, New York dan Philadelphia: The Falmer Press, 1990.

Perspektif Filosofis Sir Muhammad Iqbal tentang Pendidikan Islam

Syarif Hidayatullah

Fakultas Filsafat UGM Yogyakarta

e-mail: syarif.crb70@gmail.com

DOI: 10.14421/jpi.2013.22.419-440

Diterima: 21 Oktober 2013

Direvisi: 28 November 2013

Disetujui: 5 Desember 2013

Abstract

These are Sir Muhammad Iqbal's philosophical views and his thoughts on Islamic education. This is a qualitative descriptive study that describes Iqbal's philosophical views and his thought on Islamic education. This is a qualitative descriptive study that describes Iqbal's philosophical views and his thought on Islamic education. The study result is that the philosophical views and his aim thought on Islamic education is how to create Insan Kamil. The Insan Kamil must be a basic goal of the aim education. According to Iqbal, there are main eight ideas to reconstruct the philosophically Islamic education by improving human dynamics and creativity. They are: the concept of individuality, the individual growth, the balance of spiritual and physical, uniting both individuality and society, an individual creativity, intelligence and intuition instruction, education of characters, and social education.

Keywords: *Sir Muhammad Iqbal, Islamic Education, Insan Kamil.*

Abstrak

Inilah pandangan filosofis Sir Muhammad Iqbal dan pemikirannya tentang pendidikan Islam. Ini penelitian kualitatif deskriptif yang mendeskripsikan pandangan filosofis dan pemikiran tentang pendidikan Islam menurut Iqbal. Hasil penelitian, bahwa pandangan filosofis dan pemikiran utamanya tentang pendidikan Islam, adalah bagaimana menciptakan *Insan Kamil* (manusia sempurna). Insan Kamil harus dijadikan tujuan dasar dan pendidikan utama. Menurut Iqbal ada delapan gagasan pokok untuk merekonstruksi pendidikan Islam secara filosofis

dengan meningkatkan dinamika dan kreativitas manusia. Diantaranya: konsep individualitas, pertumbuhan individu, keseimbangan rohani dan jasmani, menyatukan keduanya individu dan masyarakat, sebuah kreativitas individu, kecerdasan dan instruksi intuisi, pendidikan karakter, dan pendidikan sosial.

Kata Kunci: Sir Muhammad Iqbal, Pendidikan Islam, Insan Kamil.

Pendahuluan

Sir Muhammad Iqbal merupakan sosok yang sangat “unik” dan “langka”, khususnya di era dunia Islam modern. Banyak julukan atau profesi yang disematkan pada diri Iqbal. Ada yang menganggap dia sebagai filosof sekaligus penyair atau sastrawan. Sebagian lain mengenal Iqbal sebagai politikus, pengacara, ahli perundang-undangan, pemikir, reformis, ahli kebudayaan, dan bahkan, sebagai pakar pendidikan Islam. “Keunikan” Iqbal, salah satunya, adalah kendati dia dilahirkan dan dibesarkan dalam lingkungan keluarga-kakek, ayah, dan ibunya- yang dikenal sebagai tokoh-tokoh sufi, Iqbal justru sangat mengkritik tasawuf, namun dengan cara atau metode yang lazim digunakan kaum sufi yang mengagungkan intuisi dan menyukai sajak dan puisi.¹ Dalam beberapa karya, Iqbal mengungkapkan pandangan-pandangan filosofis melalui bait-bait sajak dan puisinya. Iqbal juga tokoh yang “langka”, karena ia intelektual yang dididik dalam rahim intelektualitas dan sistem pendidikan Barat, namun justru dia sangat gigih untuk menguasai dan mempertahankan serta menyelamatkan Bahasa Urdu di satu sisi, sementara di sisi lain, justru sangat mengkritik sistem pendidikan Barat yang dituduhnya menyebabkan “kering-kerontang”nya spiritualitas Manusia.”Unik” dan “Langka” bukan sosok yang menjadi aktor intelektual berdirinya Negara Republik Islam Pakistan ini?.

Pada artikel ini, penulis membahas pandangan-pandangan filosofis Sir Muhammad Iqbal terhadap pendidikan Islam secara general, dengan tidak membatasi diri atau mengikat diri pada aspek tertentu saja. Alasannya sederhana saja, karena ketika kita ingin mengeksplorasi pandangan Iqbal tentang pendidikan Islam secara detil dan mendalam, maka tentu sangat sulit atau bukan sesuatu yang mudah. Sebab, Iqbal tidak pernah menghasilkan satu karya ilmiah yang mendalam dan khusus mengenai pendidikan Islam, terkecuali yang bisa kita nikmati dari tulisan yang sangat berharga dari K.G. Sayidain dalam karyanya *Iqbal's Educational*

¹ Menurut Abdul Wahhab Azzam, meskipun banyak mengkritik tasawuf namun sepuluh tahun lebih sebelum wafatnya Iqbal ia sudah mendengar ketika di Inggris bahwa ada seorang sufi bernama Iqbal di India yang mempunyai pendapat-pendapat yang khas mengenai tasawuf, berfilsafat secara serius tentang jiwa, dan memiliki pikiran-pikiran cemerlang dan pendapat-pendapat yang mengundang perhatian di dunia Eropa (lihat Azzam, *Filsafat dan Puisi Iqbal*, terj. Ahmad Rofi' Usman, Bandung: Penerbit Pustaka, 1985) hlm. 2

Philosophy yang berhasil merekonstruksi pikiran dan gagasan filosofis Iqbal tentang hal-ihwal pendidikan Islam diterbitkan pertama kali oleh Arafat Publication Lahore pada 1938.²

Rumusan masalah dalam tulisan ini adalah bagaimana pandangan-pandangan atau pemikiran-pemikiran filosofis Sir Muhammad Iqbal dalam menanggapi keberadaan pendidikan Islam. Dari rumusan masalah ini bisa dipahami bahwa yang menjadi obyek material tulisan ini adalah pandangan-pandangan atau pemikiran-pemikiran Iqbal tentang pendidikan Islam, dengan menggunakan filsafat pendidikan sebagai obyek formalnya. Secara metodologis, dalam pembahasan kajian filosofis ini saya akan menggunakan pendekatan deskriptif-analitis, yaitu dengan mendeskripsikan pandangan dan pemikiran Iqbal tentang pendidikan Islam tersebut, kemudian memberikan analisa secukupnya terhadap hal-hal yang dipandang menarik untuk diberi analisisnya.

Biografi Sir Muhammad Iqbal

Nama lengkap tokoh yang dikaji pemikirannya dalam artikel ini adalah Muhammad Iqbal bin Muhammad Nur bin Muhammad Rafiq. Iqbal lahir di kota bernama Sialkot, sebuah kota peninggalan Dinasti Mughal India pada 22 Februari 1873. Dalam setting sosial India saat Iqbal dilahirkan, keluarganya berasal dari kasta Brahma Kasymir. Selain oleh keluarganya, kepribadian dan pengetahuan dan ketrampilan keagamaan Iqbal kecil ditempa dengan bimbingan Maulana Mir Hasan, seorang guru dan sastrawan sastra Persia dan bahasa arab, dan merampungkan studinya tahun 1895.

Di tahun itu pula Iqbal pergi ke Lahore, salah satu kota di India yang menjadi pusat kebudayaan, pengetahuan dan seni. Di kota ini ia bergabung dengan perhimpunan sastrawan yang sering diundang *musyara'ah*, yakni pertemuan-pertemuan di mana para penyair membacakan sajak-sajaknya. Ini merupakan tradisi yang masih berkembang di Pakistan dan India hingga kini. Iqbal memperoleh gelar Bachelor of Arts (sarjana muda) pada tahun 1897 dari *Government College*. Sambil menyelesaikan pendidikan sarjananya, Iqbal mengajar filsafat di *Oriental College* hingga kemudian langsung mengambil program Master of Arts dalam bidang filsafat, di mana saat itulah ia bertemu dengan Sir Thomas Arnold, seorang orientalis Inggris terkenal dan menjadi dosen filsafat Islam di *Government College*. Gelar MA

² Khwajah Ghulam Saiyidain”, merupakan salah satu sahabat Iqbal yang amat kagumkan sepak terjang dari Muhammad Iqbal, sehingga karena kekaguman dan pengakuan akan kejeniusan pada Iqbal itulah, maka muncul ide untuk merangkum setiap gagasan dan pemikiran Iqbal dalam ranah pendidikan (Restianti, Konsep Pendidikan Islam Sir Allama Muhammad Iqbal, <http://restianti1991.blogspot.com/2013/05/v-behaviorurldefaultvml.html>, hlm 11, diunduh pada 4 Desember 2013, pkl. 11.30 WIB.

dari *Government College* ini diperoleh pada tahun 1899. Perkenalan dan pergaulan Iqbal muda dengan Arnold menjadi titik penting bagi perjalanan intelektualnya di masa-masa selanjutnya. Bahkan Sir Thomas Arnold, menurut Abdul Wahhab Azzam, tidak hanya berjasa bagi Iqbal semata namun juga bagi umat Islam secara keseluruhan.³

Pada tahun 1905, diusia 32 tahun, Iqbal belajar di *Cambridge* pada R.A. Nicholson, seorang orientalis yang piawai di bidang filsafat dan sufisme, dan seorang Neo-Hegelian, yaitu Jhon M.E.Mc. Taggart dan James Ward di Heidelberg, di mana ia mendapatkan gelar di bidang filsafat moral. Setelah menerima gelar tersebut, Iqbal langsung ke Jerman untuk mempelajari Bahasa Jerman dan memasuki Universitas Munich, hingga menggondol gelar doktor bidang filsafat pada 4 November 1907 dengan disertasi, *The Development of Metaphysics in Persia* dibawah bimbingan F. Hommel.⁴ Disertasi ini kemudian diterbitkan di London dalam bentuk buku, dan dihadiahkan Iqbal kepada gurunya, Sir Thomas Arnold. Setelah mendapatkan gelar doktor filsafat, Iqbal kembali ke London untuk belajar di bidang keadvokatan di *School of Political Science*, sambil mengajar bahasa dan kesusasteraan Arab di Universitas London dan tidak pernah bosan dan selalu mempunyai energi untuk menemui para ilmuwan demi memperbincangkan berbagai persoalan keilmuan dan kefilosofan.

Iqbal dianugerahi gelar “Sir”, oleh pemerintah Inggris pada 1922 atas usul seorang wartawan Inggris, karena ketenarannya baik di Eropa maupun di negeri-negeri Timur. Karir politiknya mencapai puncak prestasinya ketika pada 1926-1930 dipercaya menjadi presiden Dewan Legislatif di Punjab, selain menduduki presiden Liga Muslim di Allahabad. Iqbal pernah dua kali, 1931 dan 1932, mewakili kaum minoritas Muslim di Konferensi Meja Bundar I dan Konferensi Meja Bundar II.

³ Abdul Wahhab Azzam mengungkapkan bahwa orientalis yang dikenalnya saat di *Oriental Languages School* dan merupakan penulis buku bertajuk *the Preaching of Islam*, sebuah buku penting dan terkenal dalam studi Islam ini adalah sosok yang ramah dan luhur budi, sangat menyenangi tradisi-tradisi Islam, seringkali menggunakan pakaian ala Timur, suka menyimak ketika Azzam membaca al-Quran, dan sangat rendah hati dan apresiatif pada kolega Muslimnya. Tentang hubungan Arnold dan Iqbal, Azzam menceritakan bahwa begitu Sir Thomas Arnold tahu akan bakat dan kemampuan Iqbal, serta merta ia mendorong muridnya untuk terus mendalami dalam memperluas pengetahuannya. Hubungan keduanya terjalin begitu dekat dan persahabatan ilmuwan yang tulus antara sang guru dan muridnya, sehingga ketika sang guru kembali ke tanah airnya, Inggris, Iqbal sang murid yang setia ini pun merangkai bait-bait puisi bertajuk “Rintihan Perpisahan”, demi mengungkapkan rasa cinta sang murid kepada gurunya, rasa hormat, dan, sekaligus, betapa beratnya menghadapi kenyataan perpisahan keduanya (Azzam, *Filsafat...*), hlm 21.

⁴ Sebagian literature menyebutkan bahwa Iqbal memperoleh gelar secara resmi pada tahun 1908 dari Universitas Munchen, Jerman, sedangkan pada tahun 1907 baru memperoleh gelar MA dari Trinity College, Cambridge, London. Lihat Sudarsono, *Filsafat Islam* (Jakarta: Penerbit Rineka Cipta, 1997), hlm. 105. Bandingkan dengan sumber lain, misalnya Toto Suharto, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Arryuz Media) hlm.282.

Pada 21 Maret 1932, Iqbal ditunjuk untuk memimpin konferensi seluruh Muslim India di Lahore, dan pada 23 Agustus 1933 ditunjuk menjadi presiden Komite Kasmir, dan kemudian meleburkan diri dengan organisasi politik lain sehingga ia menjadi inspirator untuk terciptanya Negara Islam, yang kemudin cita-cita iqbal ini terwujud pada 15 Agustus 1947 ketika masa Ali Jinnah.⁵

Sayangnya, Iqbal menderita sakit kencing batu dan mulai kehilangan suaranya pada tahun 1935. Pada tahun ini pula, isterinya meninggal dunia dan semakin menimbulkan kesedihan baginya. Pada 19 April 1938, sakitnya mencapai puncaknya dan kritis sehingga para dokter berusaha semampu mereka dalam meringankan sakitnya, sementara Iqbal sendiri telah merasa bahwa ajalnya telah dekat dan tanpa rasa takut ia selalu menekankan bahwa dalam menghadapi kematian, hendaknya seorang Muslim menerimanya dengan rasa gembira. Sehari sebelum meninggal dunia, ia berkata pada sahabatnya dari Jerman: "Aku seorang Muslim yang tidak takut pada kematian. Apabila ajal itu datang, ia akan kusambut dengan tersenyum".⁶

Sepuluh menit sebelum meninggal dunia, di depan Raja Hasan, Iqbal membacakan sajaknya sendiri:

*"Melodi perpisahan kan bergema kembali atau tidak
 Angin Hijaz kan berhembus kembali atau tidak
 Saat-saat hidupku kan berakhir
 Pujangga lain kan kembali atau tidak
 Kukatakan padamu ciri seorang Mu'min
 Bila maut datang, akan merekah senyum di bibir"*

Begitulah keadaan Iqbal pada waktu menyambut kematiannya dengan situasi kejiwaan yang menakutkan. Ia meletakkan tangannya pada jantungnya, dan berkata: "kini, sakit telah sampai di sini". Ia merintih sebentar dan kemudian dengan tersenyum ia kembali pada Khaliknya, tanpa merasakan dampak *sakaratul maut*. Iqbal meninggal dunia tepat pada 20 April 1938 atau diusia 65 tahun.⁸

⁵ Toto Suharto mengutip sumber lain yang menyebutkan sebaliknya bahwa Iqbal terlebih dulu terpilih sebagai presiden Komite Kashmir pada 1933 dan baru kemudian dipercaya untuk memimpin Konferensi Muslim India pada 1934 (lihat Toto Suharto, *Ibid.*, hlm 284).

⁶ Azzam, *Filsafat...*, hlm 38.

⁷ Ahmad Muflih, "Biografi Sir Muhammad Iqbal", <http://ibind182.blogspot.com/2012/04/biografi-sir-muhammad-iqbal.html>, dipublikasikan pada Jumat, 6 April 2012, diunduh 23 Mei 2012, pk.20.00 WIB.

⁸ Usia hidup Iqbal 65 tahun ini berdasarkan data bahwa ia lahir pada 22 Februari 1873 dan wafat pada 20 April 1938, seperti disebutkan dalam Azzam, *Filsafat...*, hlm 16 dan 39. Namun catatan Toto Suharto, Iqbal dilahirkan pada 9 November 1877 dan wafat 20 April 1938, sehingga usia hidupnya adalah 61 tahun, meskipun tertulis olehnya Iqbal meninggal pada usia 71 tahun, lihat Toto Suharto, *Filsafat...*, hlm 284.

Beberapa karya intelektual Iqbal adalah, (1) *Ilmu Iqtishad*, Bahasa Urdu 1901, (2) *The Development of Metaphysic in Persia*, Bahasa Inggris 1908, (3) *Asrar-i Khudi* (Rahasia Pribadi), (1915), (4) *Payam-i Masyriq* (Pesan dari Timur), (1923), (5) *Bang-i Dara* (Seruan dari Perjalanan), (1924), (6) *Zaburi Adam*, Bahasa Persia 1929, (7) *Javid Namah*, Bahasa Persia 1932, (8) *Musafir*, Bahasa Persia 1934, (9) *Bali Jirail*, Bahasa Urdu 1935, (10) *Passchai Bayad Kard*, Bahasa Persia 1936, (11) *Darbi Kalim*, Bahasa Urdu 1937, (12) *The Reconstruction of Religious Thought*, Bahasa Inggris 1934, (13) *Letters of Iqbal to Jinnah*, Bahasa Inggris 1944, (14) *Speeches and Statements of Iqbal*, Bahasa Inggris 1944, (15) *The Mision of Islam*, dan (16) *Islam and Ahmadiyah*.⁹

Ada sejumlah filosof Barat yang mempengaruhi pemikiran Iqbal, seperti Thomas Aquinas, Bergson, Nietzsche, dan Hegel. Nietzsche dan Bergson sangat mempengaruhi Iqbal khususnya konsepnya tentang hidup sebagai kehendak kreatif yang terus bergerak menuju realisasi. Manusia sebagai kehendak kreatif tidak bisa dibelenggu oleh hukum mekanis maupun takdir sebagai rencana Tuhan terhadap manusia yang ditetapkan sebelum penciptaan. Namun semangat religius Iqbal menyelamatkannya dari sikap atheisme yang dianut Nietzsche sebagai konsekuensi kebebasan kreatif manusia. Iqbal masih mempertahankan Tuhan dan mengemukakan argumentasi yang bisa mendamaikan kemahakuasaan Tuhan dengan kebebasan manusia. Filsafat vitalis yang muncul secara simultan di Eropa memberikan pengaruh yang besar pada Iqbal. Di Jerman misalnya, di mana Iqbal pernah menetap untuk studi doktornya, filsafat kehendak pada kekuasaan ala Nietzsche (1844-1900), sedang menjadi trend dan memikat perhatian. Gagasan Nietzsche tentang manusia super mendapat perhatian besar dari pemikir Jerman, seperti Stefan George, Richard Wagner dan Oswald Spengler. Demikian pula di Perancis, pengaruh filsafat Henri Bergson (1859-1941) tentang elan vital, gerak dan perubahan semakin menguat. Sementara itu di Inggris Lloyd Morgan dan McDougall, menganggap tenaga kepahlawanan sebagai esensi kehidupan dan dorongan perasaan keakuan sebagai inti kepribadian manusia.¹⁰

Dalam dinamika intelektual modern Islam, Iqbal seolah menjadi legenda yang tak terbantahkan bahwa ia adalah satu filsosof Muslim kontemporer yang memiliki pengaruh besar dan penting bagi bersinarnya kembali cahaya filsafat di dunia Islam setelah sekian lama meredup, yang bahkan binarnya sampai menyilaukan mata Barat. Oleh karena itu, selain tentu saja ada yang mengkritiknya, banyak pengamat atau intelektual Muslim lain yang memuji dan berpandangan

⁹ Sudarsono, *Filsafat*, hlm. 106. Lihat juga Syarif Hidayatullah, *Sir Muhammad Iqbal dan Sosialisme Islam* (makalah), dipresentasikan dalam diskusi bulanan “the Great Philosopher” di Ruang Baca Fakultas Filsafat UGM pada Juni 2012.

¹⁰ Syarif Hidayatullah, *Sir Muhammad Iqbal dan Sosialisme Islam* (makalah), dipresentasikan dalam diskusi bulanan “the Great Philosopher” di Ruang Baca Fakultas Filsafat UGM pada Juni 2012.

positif terhadap sosok aktor intelektual di balik berdirinya Negara Islam bernama Pakistan ini. Sebut saja Khalifah Abdul Hakim¹¹, misalnya, ia menganggap Iqbal sebagai Pembangun ideologi Negara Pakistan, filosof sekaligus penyair terbesar, dan pemikir Muslim terkemuka di masa modern. Ia adalah seorang Muslim yang secara falsafi dan intuisi meyakini kesahan nilai-nilai lestari yang terwujud dalam ajaran-ajaran Islam. Abdul Mukti Ali¹², tokoh pengembang ilmu perbandingan agama di Indonesia, melihat Iqbal adalah tokoh yang fenomenal. Lebih dari siapa pun, Iqbal telah merekonstruksi sebuah bangunan filsafat Islam yang dapat menjadi bekal individu-individu Muslim dalam mengantisipasi peradaban Barat yang materialistik ataupun tradisi Timur yang fatalistik. Jika diterapkan maka konsep-konsep filosofis Iqbal akan memiliki implikasi-implikasi kemanusiaan dan sosial yang luas. Sedangkan bagi G.P. Polinskaya¹³, Iqbal adalah penyair dan pemikir terbesar dari anak benua India yang sangat menentang penindasan dan ketidakadilan sosial dan menghendaki perubahan kehidupan yang revolusioner. Intelektual lainnya, Mazheruddin Siddiqi¹⁴ menyebut Iqbal adalah seorang humanistis, yang merasakan kekejaman, kesengsaraan, dan kemerosotan yang disebabkan kapitalisme yang mengabaikan tuntutan spiritual dan etik, dan imperialisme yang begitu yakin akan kekuatan materi. Terakhir, Hafidz A. Farooqi¹⁵ meyakini bahwa Iqbal adalah seorang pemikir Muslim yang representatif, dan diangkat sebagai pertanda kebangkitan umat Islam.

Tentang ciri-ciri khas pemikiran Iqbal, sebagaimana dirumuskan Abdul Hadi W.M., tampak dalam hal-hal seperti berikut ini. *Pertama*, dia menggabungkan ilmu kalam, tasawuf, falsafah, ilmu sosial dan sastra dalam pemikirannya sebagai rangka untuk memahami ajaran Islam. Dengan demikian ia menggunakan perspektif yang luas, yang membedakannya dari pemikir Muslim lain yang kebanyakan parsial dan hanya menekankan pada segi tertentu. *Kedua*, dalam memahami kondisi umat Islam dan perkembangan pemikirannya, ia tidak memisahkan falsafah dan teologi dari persoalan sosial budaya yang dihadapi umat Islam. Ini membuatnya menjadi seorang filosof dan budayawan yang berwawasan luas. *Ketiga*, pikiran-pikirannya yang paling cemerlang sebagian besar diungkapkan dalam puisi yang indah dan menggugah, sehingga menempatkan diri sebagai penyair-filosof Asia yang besar

¹¹ Khlmfah Abdul Hakim, "Komunisme dan Iqbal", dalam Djohan Effendi dan Abdul Hadi W.M (ed.), *Iqbal: Pemikir Sosial Islam Dan Sajak-Sajaknya*, (Jakarta: Pantja Simpati, 1986), hlm 36-57.

¹² Abdul Mukti Ali, *Alam Pikiran Islam Modern Di India Dan Pakistan*, (Bandung: Mizan, 1993), hlm. 173-189.

¹³ G.P. Polinskaya, "Iqbal dan Keadilan Sosial", dalam Djohan Effendi dan Abdul Hadi W.M (ed.), *Iqbal..*, hlm 1-13.

¹⁴ Mazheruddin Siddiqi, "Iqbal, Pendekar Sosialis", dalam Djohan Effendi dan Abdul Hadi W.M (ed.), *Ibid.*, hlm. 14-27.

¹⁵ Hafidz Abbadullah Farooqi, "Sosialisme Islam dan Iqbal", dalam Djohan Effendi dan Abdul Hadi W.M (ed.), *Ibid.*, hlm. 28-57.

pada abad ke-20. Pembaca yang tidak memperhatikan puisi-puisinya, tidak akan menangkap keagungan pemikirannya. *Keempat*, dia berpendapat bahwa penyelamatan spiritual dan pembebasan kaum Muslim secara politik hanya dapat terwujud dengan cara memperbaiki nasib umat Islam dalam kehidupan sosial, politik, ekonomi dan kebudayaan.¹⁶

Iqbal dan Pendidikan Islam

Setelah menyelesaikan studi di Eropa, Iqbal memilih untuk mengabdikan dirinya di dunia pendidikan dan mengajar kembali di *Government College*, Lahore, almamaternya dulu ketika meraih gelar B.A.nya, dengan memberi kuliah mengenai filsafat, sastra Arab, dan sastra Inggris. Pekerjaannya sebagai pengajar di sini berlangsung selama kurang lebih satu setengah tahun, sebelum akhirnya lebih memusatkan diri pada bidang keadvokatan. Meskipun telah mengundurkan diri, namun hubungannya dengan *Government College* tidaklah terputus. Ia tetap duduk dalam pelbagai lembaga dan badan yang ada di situ. Selama beberapa tahun ia menjabat Dekan Fakultas Kajian-kajian Ketimuran dan Ketua Jurusan Kajian-kajian Filosofis. Tampaknya sistem pendidikan tinggi Inggris membolehkan seseorang untuk menjadi guru besar seperti yang dialami Iqbal, tanpa harus menjadi pegawai pada perguruan tinggi itu. Selain itu, ia selalu berhubungan dengan *Islamic College*, Lahore, dan ia juga selalu menaruh perhatian terhadap Universitas Milla, Lahore.¹⁷

Dalam Konferensi Meja Bundar, ia menjadi anggota dalam komisi-komisi yang meneliti tentang masalah perbaikan pendidikan di India. Dan pada 1933, ia bersama-sama Syeikh Sulaiman al-Nadavi, dan Sir Ras Masood diundang ke Kabul, untuk meninjau pendidikan di sana pada umumnya, dan sistem pendidikan tinggi di Kabul pada khususnya. Banyak saran-saran mereka yang dilaksanakan oleh pemerintah Afghanistan. Menurut Abdul Wahhab Azzam, sumbangan terbesar Iqbal di dunia pendidikan dan pengajaran ialah filsafat kepribadiannya. Ini ia terapkan pada pendidikan, pengajaran, dan seni dalam kebanyakan sajak-sajaknya. Mengenai filsafat pendidikan menurut Iqbal, ini telah diuraikan oleh Prof. K.G. Sayidain dalam karyanya *Iqbal's Educational Philosophy*.¹⁸

Iqbal bukan ahli pendidikan dalam arti sehari-hari tetapi apabila ditinjau dari buah pikiran dan imajinasinya, apa yang diungkapkannya adalah sangat kompeten untuk direnungi oleh segenap ahli yang berkecimpung dalam bidang

¹⁶ Abdul Hadi W.M, Iqbal, "Pembaharuan Pemikiran Keagamaan(1)", <http://sastra-indonesia.com/2012/01/muhammad-iqbal-cermin-yang-tak-pernah-buram/>, dipostkan pada 20 Februari 2012, diunduh 23 Mei 2012, pkl. 20.00 WIB.

¹⁷ Azzam, *Filsafat*...., hlm 27.

¹⁸ *Ibid*, hlm 28.

pendidikan. Dalam hal ini Iqbal melontarkan ide, yang apabila disejajarkan dengan pengertian pendidikan pada umumnya lebih mempunyai jangkauan yang luas dan menyeluruh; *Pertama*, pengertian pendidikan menurut Iqbal mencakup pembinaan pengaruh secara pribadi maupun sosial yang membentuk, mengembangkan dan memodifikasi gagasan dan perbuatan perorangan maupun kelompok. Sehingga dengan demikian pendidikan itu dipandang sebagai suatu keseluruhan daya budaya yang mempengaruhi kehidupan perorangan maupun kelompok masyarakat. *Kedua*, pemikiran-pemikiran Iqbal menyangkut tentang kehidupan, menyoroti masalah hidup dan tujuan akhir manusia, mengimplikasikan dan melandasi suatu filsafat pendidikan. Dengan kata lain, filsafat Iqbal telah membimbing perhatian kita kepada prinsip-prinsip yang asasi dan mendasar tentang pendidikan serta melandasi setiap pemikiran serta praktek pendidikan secara tepat.¹⁹

Dalam konteks pendidikan, menurut Iqbal, kaum Muslim sudah berabad-abad terpukau oleh pemahaman keagamaan yang sempit, seakan-akan mengkaji alam semesta dan sejarah bukan merupakan perbuatan agama. Dengan keterpukauan ini, tidak mengherankan apabila kaum teolog abad klasik terlalu sibuk mengurus Tuhannya, sehingga manusia dibiarkan terlantar di bumi. Di bawah bayang-bayang filsafat Hellenisme-Yunani, teologi Islam telah berkembang jauh. Akan tetapi pada waktu yang sama, teologi ini telah mengaburkan wawasan kaum Muslim tentang al-Quran. Akibatnya, lembaga pendidikan dituntut untuk menggali kembali makna intelektual, estetis, dan moral dari kegiatan dan minat kehidupan sehari-hari serta meningkatkan penggunaan akal sehat dalam menanggulangi masalah-masalah kehidupan sehari-hari. Oleh karena itu, Iqbal mengingatkan bahwa kini sudah saatnya kaum Muslim melakukan rekonstruksi pemikiran dalam berbagai bidang termasuk bidang pendidikan Islam. Secara kontekstual, seluruh pemikirannya mengisyaratkan perlunya rekonstruksi dalam bidang pendidikan Islam. Kendati secara tekstual Iqbal tidak pernah menulis karya utuh yang berisi teori atau filsafat pendidikan dalam melakukan kritik terhadap sistem pendidikan yang berlaku pada saat itu, namun kita bisa memahami gagasan dan pemikirannya melalui bait-bait puisi dan sajaknya. Pemikiran-pemikiran Iqbal yang tercermin dalam uraian maupun sajak-sajaknya, tidak saja memberikan pengertian wawasan yang luas dan lengkap mengenai hakekat pengertian pendidikan tetapi berupa pula kritik dan gagasan yang orisinal dan mendasar mengenai aspek-aspek pendidikan dewasa ini.²⁰ Baginya, pendidikan adalah suatu keseluruhan daya budaya yang mempengaruhi kehidupan perorangan maupun kelompok masyarakat, meliputi prinsip dasar tentang konsep individualitas, pertumbuhan individualitas, keserasian jasmani dan rohani, individu dan masyarakat, evolusi kreatif, peranan intelek dan

¹⁹ Syafroni, *Konsep Pendidikan Menurut Filsafat Iqbal dan Manfaatnya Bagi Manusia (Laporan Penelitian)*, Yogyakarta: Fakultas Filsafat UGM, 1987, hlm. 10.

²⁰ *Ibid.*, hlm. 16.

intuisi, pendidikan watak, tata kehidupan sosial Islam, dan suatu pandangan kreatif tentang pendidikan.²¹

Gagasan rekonstruksi pendidikan ini sebenarnya dilontarkan Iqbal sebagai reaksi atas ketidakpuasannya terhadap totalitas peradaban India khususnya, dan peradaban manusia pada umumnya. Iqbal memandang perlunya dilakukan rekonstruksi pendidikan, karena telah terjadi penyimpangan-penyimpangan terhadap nilai-nilai kemanusiaan yang dilakukan oleh sistem pendidikan yang ada. Gagasan ini bisa dianggap sebagai suatu upaya kreatif Iqbal dalam rangka memahami proses pendidikan secara filosofis. Dalam konteks ini, Iqbal mencoba menganalisa kerusakan budi dan pikiran yang melanda peradaban manusia. Semua itu disebabkan karena kotoran jiwa manusia yang telah melucuti keagungan intelektual dan emosional manusia. Meski peradaban manusia telah mencapai kemegahan, pemerintahan yang luas dan perniagaan yang berkembang, namun jiwa manusia tetap diliputi kegelisahan. Hal ini karena jiwa-jiwa itu telah dihinggapi kotoran-kotoran peradaban. Oleh karena itu, Iqbal memandang sudah saatnya dilakukan rekonstruksi pendidikan.

Dalam mengintrodukir gagasan rekontruksi pendidikan, terlebih dahulu Iqbal berusaha mengkritisi baik sistem pendidikan Barat maupun sistem pendidikan Islam sendiri. Kritik Muhammad Iqbal terhadap sistem pendidikan Barat sebenarnya merupakan tindakan defensifnya untuk menyelamatkan pemikiran kaum Muslim dari pencemaran dan kerusakan yang ditimbulkan oleh gagasan-gagasan Barat. Gagasan-gagasan ini datang melalui berbagai disiplin keilmuan yang maksud utamanya adalah menghancurkan standar-standar moralitas tradisional Islam dengan memunculkan pandangan materialistik. Sedangkan kritik Iqbal terhadap sistem pendidikan tradisional Islam merupakan tindakan korektifnya atas kesalahpahaman kaum Muslim di dalam memandang pendidikan Islam. Iqbal berusaha mengoreksi kelemahan pendidikan dunia Timur yang lebih mengutamakan aspek keakhiratan daripada keduniaan, dengan cara menyeimbangkan kedua aspek ini.²²

Dengan kritikan-kritikan itu, Iqbal mencoba merumuskan sistem pendidikan yang merupakan sintesis dari sistem pendidikan Barat dan sistem pendidikan Timur. Inilah yang dimaksud Iqbal dengan rekonstruksi pendidikan Islam. Rekonstruksi ini sedemikian rupa memberikan landasan filosofisnya oleh Iqbal sehingga pendidikan Islam senantiasa berusaha meningkatkan dinamika dan kreativitas manusia. Gagasan rekonstruksi pendidikan ini dimunculkan Iqbal tidak terlepas dari faktor sosio-

²¹ Toto Suharto, *Filsafat...*, hlm. 288. Lihat juga Restianti, dan Akhyak, "Rekonstruksi Pendidikan Islam (Kajian Pemikiran Iqbal dan Relevansinya di Indonesia)", *Jurnal Pendidikan Islam Vol. XI No. 1, Juni 2008*, hlm. 1-21.

²² Toto Suharto, *Filsafat...*, hlm. 294.

historis yang mengitarinya, sebagaimana yang sudah dikemukakan di atas. Wilayah kekuasaan kaum Muslim pada waktu itu, khususnya di India, telah dipecah-belah oleh kaum penjajah yang menyebabkan timbulnya konflik sosio-politik di antara mereka. Konflik ini pada gilirannya memunculkan dua pandangan yang berbeda. Pandangan pertama bersifat akomodatif-kooperatif terhadap sistem pendidikan Barat, dan pandangan kedua bersifat konservatif-tradisional yang anti pendidikan Barat. Pandangan pertama diwakili oleh Ahmad Khan dan pandangan kedua diwakili oleh al-Maududi. Menanggapi kedua pandangan yang berseberangan ini, Iqbal memunculkan gagasan rekonstruksi pendidikan Islam yang merupakan sintesis di antara keduanya. Dengan demikian, pendidikan Islam dalam pandangan Iqbal merupakan pendidikan yang bukan Barat dan bukan pula Timur, tetapi adalah di antara keduanya.²³

Pemikiran Filosofis Pendidikan Islam Iqbal

Iqbal sebagai seorang filosof Muslim, telah banyak mengungkapkan konsep khususnya dalam bidang pendidikan yang ditekankan kepada masalah keserasian jasmani dan rohani, individu dan masyarakat, intelek dan intuisi pendidikan watak dan kreativitas yang semua itu adalah merupakan perwujudan dari potensi manusia yang multi dimensional namun merupakan satu kebulatan yang dinamis. Konsep pendidikan Iqbal bertumpu pada manusia sebagai makhluk sempurna, yang dengan dasar ini maka manusia menjadi asas dan tujuan dari pendidikan itu sendiri. Dalam hal ini manusia-manusia sempurna yang menjadi dasar dari konsep pendidikan Iqbal tidak berbeda dengan konsep manusia Muslim sejati, dengan tidak memperlakukan agama sebagai dogma yang kaku, akan tetapi mengarungi hidupnya menurut tuntunan yang murni dari al-Qur'an dan mencapai derajat kesempurnaan yang paling tinggi dengan kehidupan yang penuh kejujuran pada segala aspek dan seginya.²⁴

Berdasarkan atas hasil penelitiannya, Syafroni menyimpulkan: *pertama*, Iqbal melandaskan konsep pendidikan pada manusia seutuhnya, yaitu manusia dalam segala dimensi sehingga konsep tersebut mencerminkan suatu konsep yang sesuai dengan hakekat manusia itu sendiri. *Kedua*, berdasar atas prinsip manusia yang utuh itu maka konsep pendidikan Iqbal bukan hanya melontarkan pendidikan fisik dan akal sebagaimana umum dilakukan dewasa ini tetapi pendidikan, menurut Iqbal mencakup pertumbuhan dan perkembangan individual yang mengarah kepada pertumbuhan dan perkembangan fisik, rasio, dan intuisi serta kreativitas, sehingga memberikan tempat yang layak bagi suatu pendidikan watak dan kepribadian.²⁵

²³ *Ibid.*, hlm. 295.

²⁴ Syafroni, *Konsep...*, hlm. 1.

²⁵ *Ibid.*, hlm. 5.

Memang perihal manusia, menurut kajian Akhyak, adalah menjadi tema sentral filsafat Iqbal, di mana dipahaminya sebagai pilihan Tuhan, *khalifah* Tuhan, dan individu yang merdeka, yang berkait erat dengan kebebasan pribadinya. Telaah filosofis Iqbal terhadap manusia telah ia eksplorasi filsafat *Khudi*-nya. Filsafat *Khudi* bisa dianggap sebagai merupakan fondasi penopang seluruh bangunan pemikirannya dan sumbangan terbesarnya. *Khudi*, yang secara harfiah berarti kedirian (*selfhood*), sebagai *ego*, pribadi atau individualitas, melukiskan manusia sebagai penerus ciptaan Tuhan yang mencoba membuat dunia yang belum sempurna menjadi sempurna. *Khudi* merupakan suatu kesatuan yang nyata, dan benar-benar mempunyai arti yang merupakan pusat dan landasan keseluruhan organisasi kehidupan manusia. Dari sinilah sumbangan Iqbal dalam pendidikan Islam bermula.²⁶ Dengan demikian filsafat Iqbal adalah *Filsafat Ke-ego-an*, di mana ke-ego-an adalah poros dari semua realitas. Menurut Ishrat Hasan Enver, cara yang terbaik untuk berhubungan dengan filsafat Iqbal adalah, pertama, mendiskusikan intuisi, kemudian memulai dengan Diri dan, melewati ketebalan dan kepadatan Dunia Materi, menuju Tuhan.²⁷

Dalam konteks kreativitas manusia, Iqbal mengingatkan agar tidak gentar menghadapi berbagai ancaman yang mungkin tidak sejalan dengan lembaga-lembaga yang telah kokoh serta praktek yang telah kuat, yang bisa menjadi penentang lajunya kebebasan pikiran. Beberapa implikasi pandangan Iqbal mengenai kebebasan itu dengan mengaitkannya dengan masalah pendidikan intelek, maka hal yang perlu mendapat perhatian ialah kenyataan bahwa lingkungan manusia kini terus berubah dan maju, justru berkat aktivitasnya yang kreatif itu.²⁸ Pengetahuan sejati yang - salah satunya-diperoleh melalui pendidikan intelek, diyakini Iqbal, akan membawa manusia kepada perdamaian dan saling pengertian. Sebaliknya, kebodohan telah selalu mendorong kekuatan-kekuatan penghancuran. Iqbal mengutip sebuah pribahasa yang inspiratif, demi menguatkan keyakinannya tersebut, yaitu: “pengetahuan merupakan suatu alkimia sejati yang mengubah segala sesuatu yang disentuhnya menjadi emas”.²⁹

Betapapun Iqbal percaya akan pentingnya intelek dan pengetahuan, dalam simpulan Akhyak, namun ia tidak begitu saja terperosok pada pemujaan intelek yang cenderung hanya mengungkapkan pandangan yang menyebelah tentang Realita dan di lain pihak meremehkan nilai serta pentingnya tindakan seperti terdapat pada beberapa ahli pikir Timur. Ia sependapat dengan Bergson yang mengatakan bahwa

²⁶ Akhyak, *Rekonstruksi...*, hlm. 1-21.

²⁷ Ishrat Hasan Enver, *Metafisika Iqbal*, terj. M. Fauzi Arifin, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2004), hlm. 11.

²⁸ *Ibid.*

²⁹ Sir Muhammad Iqbal, *Misi Islam*, terj. Sumarno, Jakarta: Penerbit Gunungjati, tt., hlm. xv.

intelek berevolusi meningkat menjadi tindakan dan diabdikan kepada tindakan. Peranan intelek adalah bagaikan peranan pembantu rumah tangga dalam rangka usaha mencapai Tujuan Hidup. Kata Iqbal: “*Kita tidak hidup untuk berpikir, melainkan kita berpikir agar dapat melangsungkan Hidup*”. Apabila pengetahuan itu tidak dikaitkan dengan tindakan, tidak diraih melalui tindakan, tidak akan ia tertuang menjadi kekuatan dan tidak akan bermanfaat bagi manusia dalam menata kembali lingkungannya. Itulah sebabnya mengapa Iqbal seperti juga ahli-ahli pikir modern melontarkan peringatan dan kecaman terhadap konsepsi pendidikan yang terlalu bersifat intelektualistis. Ia mengajukan pandangan yang seimbang, yang memberikan bobot yang seimbang pula bagi komponen-komponen pengalaman, kognitif, efektif dan psikomotorik yang menyulam jalinan yang serasi dalam pembinaan kepribadian manusia. Iqbal mengharapkan pendidikan hendaknya diarahkan kepada penundukan ruhani terhadap jasmani untuk meraih seluruh dunia, walau dengan mengorbankan jiwa sekalipun.³⁰

Implikasi dari ajaran Iqbal mengenai kebebasan sangat penting bagi pendidikan moral. Konsep dan metoda yang tradisional tentang pendidikan moral menuntut konformitas yang pasif kepada individu, seolah-olah pendidikan moral mencelupnya ke dalam celupan peraturan-peraturan susila yang rumit-*musykil* dan cenderung memperkecil peranan pikiran dan pandangan pribadi serta intelek yang aktif dalam pencapaian kepribadian yang susila. Iqbal pun mengakui bahwa itu semuanya benar dan memang perlu mendapatkan jatah khusus dalam kerangka pendidikan agama keseluruhannya secara komprehensif. Akan tetapi permasalahannya jauh lebih luas dan dalam.³¹

Satu hal yang perlu dikemukakan di sini, menurut Toto Suharto, bahwa yang paling dominan mempengaruhi dan membentuk pemikiran Iqbal adalah kepergiannya ke Inggris untuk melanjutkan studi. Setelah berkenalan dengan para filsuf Barat di Cambridge University dan perguruan tinggi lainnya di Inggris, Iqbal mengalami perubahan pemikiran yang cukup drastis. Perubahan ini untuk kali pertama telah direfleksikan dalam disertasi doktornya. Semenjak itu, Iqbal memiliki kecenderungan intelektual yang khas. Kecintaannya pada nilai-nilai dan tradisi Timur yang dipelajarinya selama berada di negeri kelahirannya, dan ditambah dengan penghargaanannya yang tinggi terhadap tradisi keilmuan Barat, telah menjadikan Iqbal sebagai sosok yang menguasai warisan intelektual Timur yang diiringi dengan pengetahuannya yang mendalam tentang filsafat Barat. Iqbal berusaha menyadarkan dan mengingatkan bahwa sudah saatnya kaum Muslim melakukan rekonstruksi terhadap segala pemikiran yang berkembang di dunia Islam. Hal utama yang dilakukan Iqbal dalam hal ini adalah menentang dualisme filsafat

³⁰ *Ibid.*

³¹ *Ibid.*

klasik yang abstrak, yang telah mempertahankan pikiran dan materi dalam wadah yang ketat. Menurutnya, cita-cita yang bersumber dari idealisme dan kenyataan yang bersumber dari realisme bukanlah dua kekuatan yang saling bertentangan. Keduanya kiranya dapat didamaikan. Iqbal dalam hal ini telah menarik inspirasi dunia filsafat modern ke arah pendekatan induktif untuk mendekati semangat Islam, meski bedanya, Islam mengakui adanya realitas transendental.³²

Dari hal di atas kiranya dapat dikatakan bahwa paradigma pemikiran yang digunakan Iqbal untuk melorokan gagasan rekonstruksinya adalah dengan menggunakan metodologi berpikir yang bersifat sintesis. Dia kiranya telah berhasil memadukan tradisi intelektual Barat dengan tradisi intelektual Timur dalam suatu paradigma berpikir. Namun demikian, upaya menyintesis pemikiran yang dilakukan Iqbal bukannya dilaksanakan tanpa sikap kritis. Dia senantiasa menyeleksi terlebih dahulu apa yang datang dari Barat, sehingga pemikirannya tetap komprehensif; mencakup Timur dan Barat. Bidang pendidikan telah menjadi salah satu agenda pembaruan intelektual Iqbal, karena ia melihat bahwa intelektualisme Islam pada waktu itu dapat dikatakan nyaris berhenti, karena kaum Muslim telah berhenti mengambil inspirasi dari Al-Quran. Diagnosis yang ditawarkan Iqbal untuk menyembuhkan persoalan ini adalah dengan jalan menumbuhkan kembali semangat intelektualisme melalui tiga sumber, yaitu serapan indrawi, rasio, dan intuisi. Ketiga sumber ini menurut Iqbal harus diambil dan digunakan secara serempak, tanpa harus mengesampingkan salah satunya. Inilah yang disebut berpikir Qurani. Apabila kaum Muslim mampu melakukan berpikir semacam ini, revolusi pengetahuan dalam dunia Islam akan terjadi secara mengagumkan. Perhatkansederet bait sajak ini secara jelas berisistemangat untuk melakukan rekonstruksipemikiran di kalanganumat Islam.³³

Bangkitlah!

Dan pikullah amanat di atas pundakmu,

Hembuskan panas nafasmu di atas kebun ini,

Agar harum-haruman narwasatu meliputi segala.

Janganlah!

Jangan pilih hidup bagai nyanyian ombak,

Hanya bernyanyi ketika terhempas di pantai!

Tapi, jadilah kamu air bah! Menggugah dunia dengan amalmu

Sajak ini merupakan kritik Iqbal yang dilontarkannya kepada sistem pendidikan Barat dan sistem pendidikan Islam tradisional. Dia memandang bahwa

³² Toto Suharto, *Filsafat....*, hlm. 286

³³ *Ibid.*, hlm. 287. Sajak Iqbal ini dikutip Toto Suharto dari A. Syafii Maarif, *Membumikan Islam*, cet. II, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1995, hlm. 120.

sistem pendidikan Barat itu lebih cenderung kepada materialisme. Kecenderungan ini pada gilirannya akan merusak nilai-nilai spiritual manusia yang lebih tinggi. Pendidikan Barat dalam pandangan Iqbal kiranya hanya dapat mencetak manusia menjadi *out put* yang memiliki intelektual tinggi, tetapi pendidikan ini tidak menaruh perhatian yang besar terhadap hati nurani anak didik. Sistem pendidikan seperti ini pada akhirnya akan menyebabkan pertumbuhan dan perkembangan manusia yang tidak seimbang antara aspek lahiriah dengan aspek batiniah. Adapun pendidikan Islam tradisional dikritik Iqbal karena pendidikan ini hanya dapat memenjarakan otak dan jiwa manusia dalam kurungan yang ketat. Pendidikan tradisional dalam kaca mata Iqbal kiranya tidak mampu mencetak manusia intelek yang dapat menyelesaikan berbagai persoalan keduniaan.³⁴

Sistem pendidikan Barat dan sistem pendidikan tradisional telah dikritik Iqbal dengan tajam. Kritik ini dilakukan karena ia berpandangan bahwa pendidikan merupakan bagian yang tak dapat dipisahkan dari peradaban manusia. Bahkan, pendidikan merupakan substansi dari peradaban manusia.² Pendidikan menurut Iqbal sesungguhnya bertujuan membentuk manusia sejati. Dalam hal ini, Iqbal memandang sistem pendidikan yang ada telah gagal mencapai tujuannya. Pendidikan yang ideal menurutnya adalah pendidikan yang mampu memadukan dualisme secara sama dan seimbang, antara aspek keduniaan dan aspek keakhiratan. Dua sistem pendidikan yang ada, yaitu sistem pendidikan tradisional (Islam) dan sistem pendidikan Barat (Kristen) dalam perspektif Iqbal kiranya belum dapat mewujudkan pendidikan yang ideal ini.³⁵

Menurut K.G. Saiyidain, paling tidak ada delapan pandangan Iqbal tentang pendidikan dalam rangka melaksanakan gagasan rekonstruksi pemikirannya, yaitu:³⁶

Pertama, konsep individu. Dengan konsep ini Iqbal menekankan bahwa hanya manusia yang dapat melaksanakan pendidikan. Oleh karena itu, pendidikan menurut Iqbal harus dapat memupuk sifat-sifat individualitas manusia agar menjadi manusia sempurna. Yang dimaksud dengan manusia sempurna menurut Iqbal adalah manusia yang dapat menciptakan sifat-sifat ketuhanan menjelma dalam dirinya, sehingga berperilaku seperti Tuhan. Sifat-sifat ini diserap ke dalam dirinya sehingga terjadi penyatuan secara total.

Kedua, pertumbuhan individu. Iqbal berpendapat bahwa manusia sebagai makhluk individu akan mengalami berbagai perubahan secara dinamis dalam

³⁴ *Ibid.*, hlm. 286

³⁵ *Ibid.*, hlm. 290

³⁶ *Ibid.*, hlm. 290-293. Lihat juga Restianti, *Konsep...*, dan Syafroni, *Konsep*, hlm. 11-15. Juga Akhyak, *Rekonstruksi*, hlm. 1-21.

rangka interaksinya dengan lingkungan. Proses ini menurut Iqbal bukanlah suatu kejadian di mana individu hanya tinggal menyesuaikan diri secara pasif dengan lingkungannya. Sebab, Islam secara kultural sangat menolak pandangan statisnya alam, dan sangat mengakui dinamikanya alam, sehingga manusia yang berinteraksi dengan lingkungan alampun akan mengalami kondisi yang dinamis.³⁷

Ketiga, keseimbangan jasmani dan rohani. Dalam pandangan Iqbal perkembangan individu memiliki implikasi bahwa ia harus dapat mengembangkan kekayaan batin dan eksistensinya. Pengembangan kekayaan batin ini tidak dapat dilaksanakan dengan melepaskannya dari kaitan materi. Oleh karena itu, antara jasmani sebagai realitas dengan rohani sebagai ide harus dipadukan dalam proses pengembangan individu.

Keempat, pertautan individu dengan masyarakat. Pemahaman ini memberikan pengertian yang mendalam tentang hakikat pertautan antara kehidupan individu dengan kebudayaan masyarakat. Masyarakat adalah tempat individu menyatakan keberadaannya. Oleh karena itu, tanpa masyarakat, kehidupan individu akan melemah dan tujuan hidupnya menjadi tak terarah.

Kelima, kreativitas Individu. Iqbal menolak kausalitas yang tertutup, yang menyebabkan seolah-olah tak ada satu pun yang baru yang dapat atau mungkin terjadi lagi. Manusia sesungguhnya memiliki kreativitas yang perlu dikembangkan secara evolusi. Dengan kreativitasnya, manusia mampu melepaskan diri dari keterbatasan, menembus dan menaklukkan waktu. Adapun kreativitas itu sendiri hanya dapat ditumbuhkembangkan melalui proses pendidikan.

Keenam, pesan intelek dan intuisi. Menurut Iqbal, pendidikan Islam harus menjadi proses penyadaran manusia bahwa setiap manusia dibekali Tuhan kemampuan yang sama untuk menggali ubah “apa adanya” menjadi “apa yang seharusnya”, dengan cara meningkatkan ego menjadi individualitas yang unik dan luas jangkauannya untuk menggali dan mengendalikan lingkungan. Iqbal menunjukkan kesadaran yang sungguh dan tangguh terhadap peranan pengetahuan yang menuntut eksperimen dalam dunia modern ini. Pandangan ini berimplikasi pada pendidikan intelektual yang menuntut penolakan terhadap segala bentuk metode pengajaran yang serba kaku, rumit, berbelit, dan stereotip.

Ada dua cara untuk dapat menangkap realita. Masing-masing cara mempunyai peran khusus dalam mengarahkan dan memperkaya kreativitas manusia. Intelek berperan menangkap realita melalui panca indera bagian demi bagian, tidak menyeluruh. Hal ini karena intelek berpusat pada aspek-aspek

³⁷ Sir Muhammad Iqbal, *The Reconstruction of Religious Thought in Islam*, (New Delhi: Kitab Bhavan, 1981), cet. 2, hlm. 146.

insidental dan temporal. Sedangkan intuisi, berperan menangkap realita secara langsung dan menyeluruh. Oleh karena itu, dalam hal ini Iqbal berpendapat bahwa kebenaran metafisik tidak dapat diraih dengan jalan melatih intelek. Kebenaran metafisik hanya dapat diperoleh dengan jalan memusatkan perhatian pada apa yang mungkin ditangkap oleh suatu kemampuan yang disebut dengan intuisi. Maksud dari pernyataan ini adalah bahwa Iqbal menghendaki pertemuan antara kekuasaan lahir yang diperoleh dari ilmu pengetahuan dengan kekuasaan batin yang muncul dari intuisi. Dengan ini, Iqbal menyimpulkan bahwa pendidikan hendaknya memerhatikan aspek intelektual manusia dan intuisinya sekaligus.

Ketujuh, pendidikan watak. Iqbal mengajarkan bahwa dalam pendidikan menekankan pendidikan watak yang terdiri dari dua hal yaitu sensitivitas atau kehalusan-perasaan dan kekuatan: sensitivitas terhadap perikemanusiaan dan terhadap nilai-nilai ideal, dan kekuatan dalam berpegang kepada maksud yang telah dicetuskan dalam kalbu.³⁸ Apabila manusia melengkapi diri dengan sifat individualitas yang dapat berkembang secara optimal, yang kemudian dilandasi dengan keimanan yang tangguh, maka ia dapat menjelma menjadi kekuatan yang tak terkalahkan. Watak atau kepribadian adalah merupakan faktor yang dibangkitkan dan membangkitkan. Sehingga manusia sebagai pribadi adalah sangat tergantung atas kepribadian itu. Pendidikan pada hakekatnya berusaha, mengembangkan dan menumbuhkan kepribadian. Menurut Iqbal, pendidikan yang perlu ditanamkan untuk berkembangnya kepribadian/watak yang baik adalah: *pertama*, keberanian. Melalui pendidikan keberanian ini diharapkan terkikis pelbagai pengaruh yang cenderung membawa dan menimbulkan rasa dan sikap takut. Keberanian sebaliknya memberantas dan menghapus rasa takut. Keberanian sebagai sifat manusia pada, akhirnya akan membawa, hal-hal positif dalam diri manusia, pada tingkat yang paling tinggi ada tauhid. Dengan demikian apabila kepribadian yang tertinggi ingin dibentuk, kiranya tauhid atau rasa ketuhanan merupakan puncaknya.

Selanjutnya unsur kedua yang penting untuk dikembangkan adalah toleransi. Tolensi yang diajarkan Iqbal berbeda dengan pengertian pada umumnya terlukiskan dalam pernyataannya: “*Saya menyambut dengan penghormatan setinggi-tingginya, terhadap semua adat-istiadat hukum lembaga-lembaga keagamaan dan sosial golongan lain. Yah bahkan itulah kewajiban saya sesuai dengan ajaran Qur’an,..*”. Dalam artian ini menurut Iqbal, toleransi merupakan landasan peri-kemanusiaan yang sesungguhnya. Tersirat dalam bait-bait sajak berikut:

*Manusia adalah penuh cinta Melangkah di jalan Allah
Yang iman dan tak beriman sama-sama dapat tempat bila hati bertiada kasih,
Apa gerangan akan terjadi?*

³⁸ Syafroni, *Konsep...*, hlm. 3.

Karakter watak yang ketiga harus dibangun adalah *faqr*. Watak ini merupakan sifat yang perlu dikembangkan untuk menghindari perbudakan materi, dan sebaliknya menjadikan materi sebagai alat untuk mengembangkan dan memperluas kehidupan rohani itu.

Tiga hal tersebut merupakan tiga sifat yang ada dalam diri, agar diri menjadi satu pribadi yang ideal. Dalam hal ini, Iqbal berpendapat bahwa kesempurnaan pribadi menjadi sumber kehidupan alam semesta. Apabila manusia dapat melengkapi diri dengan sifat individualitas yang dapat berkembang secara optimal, yang kemudian dilandasi dengan keimanan yang tangguh, maka ia dapat menjelma menjadi kekuatan yang tak terkalahkan. Manusia seperti ini akan dapat mengarahkan dirinya kepada kebajikan, serta dapat menyelaraskan diri dengan kehendak Tuhan. Itulah yang disebut Iqbal dengan watak yang tangguh. Watak ini mencakup sensitivitas dan kekuatan. Sensitif terhadap perikemanusiaan dan nilai-nilai ideal, dan kekuatan dalam berpegang pada maksud yang telah dicetuskan dalam kalbu. Untuk dapat mengembangkan watak seperti ini, menurut Iqbal, pendidikan hendaknya dapat memupuk tiga sifat yang merupakan unsur utama manusia, yaitu keberanian, toleransi, dan keprihatinan.

Kedelapan, pendidikan sosial. Iqbal menekankan bahwa kehidupan sosial selayaknya di atas dasar dan prinsip tauhid. Tauhid seyogyanya dapat hidup dalam kehidupan intelektual dan emosional manusia. Modernisasi Barat telah mengubah orientasi sebagian umat Islam terhadap pandangan dunia, yang menuntut penyelesaian yang normatif. Semua itu memerlukan sikap yang kritis melalui pendidikan Islam, yang menjadi fenomena individual disatu pihak dan fenomena sosial budaya dipihak lain. Sayangnya pendidikan Islam belum mampu memfungsikan diri sebagai pendidikan alternatif. Tentang kemunduran umat Islam selama lima ratus tahun terakhir, menurut Iqbal disebabkan oleh kebakuan dalam pemikiran, selain itu juga disebabkan oleh pengaruh zuhud yang terdapat dalam ajaran tasawuf yang menimbulkan sikap acuh tak acuh bagi semua yang melihat kepada lahir dan bukan kepada batin. Hal ini akhirnya membawa kepada keadaan umat kurang memperhatikan dan mementingkan soal kemasyarakatan dalam Islam. Baginya, kehidupan sosial selayaknya dilaksanakan di atas dasar dan prinsip *tauhid*. *Tauhid* seyogianya dapat hidup dalam kehidupan intelektual dan emosional manusia. Dengan ini, Iqbal bermaksud mengungkapkan bahwa tata kehidupan sosial seharusnya secara aktif dapat menguras dan menggali segala kekuatan yang tersirat dalam ilmu pengetahuan, di samping dapat pula mengontrol dan mengawasi lingkungan kebendaan. Tidak mungkin membangun suatu tatanan sosial tanpa disertai dengan pemupukan ilmu pengetahuan dan pemanfaatannya, demi mencapai tujuan yang hendak dicapai masyarakat manusia.

Pengertian pendidikan menurut pendapat Iqbal mencakup ruang lingkup lebih luas dan lengkap. Meskipun secara langsung Iqbal tidak memberikan batasan yang konkrit mengenai pengertian pendidikan, namun apa yang diungkapkan dalam syair-syairnya mengandung banyak nilai-nilai pendidikan merupakan faktor-faktor utama dari pendidikan, misalnya mengenai tujuan pendidikan, dasar pendidikan kedudukan manusia sebagai obyek dan subyek pendidikan.³⁹ Dalam praktek sehari-hari apa yang terdapat sebagai unsur-unsur pendidikan tersebut sering mendapat arti yang tidak sesuai dengan hakekat pengertian. Hal ini tentu saja dikarenakan ketidaktahuan manusia itu sendiri, namun hal itu jelas menjadikan pelaksanaan/praktek pendidikan itu menyimpang dari semestinya.⁴⁰

Ada anggapan, bahwa kegiatan pendidikan harus berwujud sekolah. Artinya sejumlah anak tertentu dalam ruang tertentu dan bimbingan orang tertentu. Hal ini tentu saja tidak sesuai dengan hakekat pengertiannya. Dengan pengertian yang terbatas tersebut, dapat kiranya dikesampingkan, atau dikatakan bukanlah mendidik jika berupa bimbingan orang tua terhadap anaknya, pemuka masyarakat terhadap warganya, nasehat polisi terhadap pelanggar lalu lintas di jalan dan sebagainya. Selama ini apa yang disebut pendidikan selalu menunjuk hal yang formal. Dengan batas-batas ini tentu saja pendidikan menjadi sangat sempit jangkauan ruang lingkungannya. Pengertian pendidik masih saja diartikan sangat terbatas, yaitu mereka yang secara formal memperoleh ijazah, tanpa memperhatikan kemungkinan lain, bahwa banyak orang, tanpa dengan memegang ijazah tertentu memiliki kemampuan memadai untuk membimbing atau mendidik orang. Dengan batasan ini dapat memberikan kesan keterbatasan, kesempitan bagi partisipasi orang dalam aktivitas belajar-mengajar. Mengenai dasar dan tujuan pendidikan, pengertian yang terbatas sering pula membawa akibat yang tidak kecil. Selama ini ada kesan bahwa pendidikan hanyalah berfungsi untuk mencerdaskan kemampuan intelek saja. Ini tentu tidak sesuai dengan hakekat kodrat manusia sebagai makhluk multi dimensional, multi kompleks. Pandangan utuh tentang manusia akan mengajarkan bahwa manusia adalah makhluk jasmaniah rohaniyah. Disamping itu ia adalah punya potensi cipta, rasa dan karsa. Manusia adalah pribadi dan sekaligus makhluk sosial, sedangkan dalam kedudukannya manusia adalah sekaligus individu dan makhluk Tuhan. Dengan kesalahan penafsiran pengertian mengenai macam-macam unsur mengenai pendidikan ini, apa yang dapat dilihat sekarang mengenai praktek pendidikan memang tidak memuaskan.⁴¹

³⁹ *Ibid.*, hlm. 15.

⁴⁰ *Ibid.*, hlm. 16-19.

⁴¹ *Ibid.*

Simpulan

Dari pemaparan bagian terdahulu, menurut penulis, perspektif filosofis Sir Muhammad Iqbal terhadap pendidikan Islam adalah bermuara pada bagaimana menciptakan *Insan Kamil*, atau manusia super dalam bahasa Nietzsche, salah seorang filosof Barat yang mempengaruhi corak pemikiran Muslim India-Pakistan ini. Berdasarkan pandangan filosofis Iqbal tentang insan kamil tersebut, para pelaku pendidikan perlu memahami ciri-ciri *insan kamil* yang relevan untuk diberikan dalam orientasi bimbingan dan pengarahan kepada peserta didik. Ciri-ciri *insan kamil* ini yang *pertama*, manusia yang siap menjadikan dirinya seolah-olah seperti Tuhan, dengan menjelmakan sifat-sifat Tuhan dalam diri manusia. *Kedua*, manusia yang memposisikan dirinya secara proporsional bahwa eksistensinya adalah sebagai wakil Tuhan (*khalifatullah*) yang berkewajiban mengolah, menata, dan memberdayakan bumi ini. *Ketiga*, *insan kamil* adalah sebagai poros sesungguhnya dari daya rohani, dan kesejahteraan, kedamaian, serta keselamatan dunia tergantung kepadanya dengan harus dihiasi oleh aqidah dan nilai-nilai *Islamiyyah*.⁴²

⁴² Akhyak, *Ibid.*

Rujukan

- Akhyak, “Rekonstruksi Pendidikan Islam (Kajian Pemikiran Iqbal dan Relevansinya di Indonesia)”, *Jurnal Pendidikan Islam Vol. XI No. I, Juni 2008*.
- Ali, Abdul Mukti, *Alam Pikiran Islam Modern Di India Dan Pakistan*, Bandung: Mizan, 1993, hal. 173-189.
- Enver, Iskrat Hasan, *Metafisika Iqbal*, terj. M. Fauzi Arifin, Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2004.
- Farooqi, Hafidz Abbadullah, “Sosialisme Islam dan Iqbal”, dalam Djohan Effendi dan Abdul Hadi W.M (ed.), *Iqbal: Pemikir Sosial Islam Dan Sajak-Sajaknya*, Jakarta: Pantja Simpati, 1986.
- Hakim, Khalifah Abdul, “Komunisme dan Iqbal”, dalam Djohan Effendi dan Abdul Hadi W.M (ed.), *Iqbal: Pemikir Sosial Islam dan Sajak-Sajaknya*, Jakarta: Pantja Simpati, 1986.
- Hidayatullah, Syarif, *Sir Muhammad Iqbal dan Sosialisme Islam* (makalah), dipresentasikan dalam diskusi bulanan “the Great Philosopher “ di Ruang Baca Fakultas Filsafat UGM pada Juni 2012.
- Iqbal, Sir Muhammad, *The Recontruction of Religious Thought in Islam*, New Delhi: Kitab Bhavan, 1981, cet. 2.
- M, Abdul Hadi W., Iqbal, “Pembaharuan Pemikiran Keagamaan (1)”, <http://sastra-indonesia.com/2012/01/muhammad-iqbal-cermin-yang-tak-pernah-buram/>, dipostkan pada 20 Februari 2012, diunduh 23 Mei 2012, pkl. 20.00 WIB.
- Muffihin, Ahmad, “Biografi Sir Muhammad Iqbal”, <http://ihind182.blogspot.com/2012/04/biografi-sir-muhammad-iqbal.html>, dipublikasikan pada Jumat, 6 April 2012, diunduh 23 Mei 2012, pkl. 20.00 WIB.
- Polinskaya, G.P., “Iqbal dan Keadilan Sosial”, dalam Djohan Effendi dan Abdul Hadi W.M (ed.), *Iqbal: Pemikir Sosial Islam Dan Sajak-Sajaknya*, Jakarta: Pantja Simpati, 1986, hal 1-13.
- Restianti, “Konsep Pendidikan Islam Sir Allama Muhammad Iqbal”, <http://restianti1991.blogspot.com/2013/05/v-behaviorurldefaultvmlo.html>, diunduh pada 4 Desember 2013, pkl. 11.30 WIB.

Siddiqi, Mazheruddin, "Iqbal, Pendekar Sosialis", dalam Djohan Effendi dan Abdul Hadi W.M (ed.), *Iqbal: Pemikir Sosial Islam dan Sajak-Sajaknya*, Jakarta: Pantja Simpati, 1986.

Sudarsono, *Filsafat Islam*, Jakarta: Penerbit Rineka Cipta, 1997.

Suharto, Toto, *Filsafat Pendidikan Islam*, Yogyakarta: Arryuz Media, 2011.

Syafroni, *Konsep Pendidikan Menurut Filsafat Iqbal dan Manfaatnya Bagi Manusia (Laporan Penelitian)*, Yogyakarta: Fakultas Filsafat UGM, 1987.