

BAB IV
PEMIKIRAN PEMBARUAN PENDIDIKAN ISLAM
PRESEKPTIF MUHAIMIN

A. Analisa Pemikir Pembaruan Pendidikan Islam

Munurut Muhaimin pembaruan pendidikan Islam dapat bermakna kuantitatif dan kualitatif. Secara kuantitatif bagaimana menjadikan pendidikan Islam lebih besar, merata, dan meluas pengaruhnya dalam konteks pendidikan pada umumnya. Secara kualitatif bagaimana menjadikan pendidikan Islam lebih baik, bermutu dan lebih maju sejalan dengan ide-ide dasar atau nilai-nilai Islam itu sendiri yang seharusnya selalu berada di depan dalam merespon dan menagntisipasi berbagai tantangan pendidikan. Termasuk dalam pengertian kualitatif adalah bagaimana mengembangkan pendidikan Islam agar menjadi suatu bangunan keilmuan yang kokoh dan memiliki kontribusi yang signifikan terhadap pembangunan masyarakat nasional dan tran-nasional, serta pengembangan IPTEK.¹

Muhaimin mengungkapkan pemikiran tentang pembaruan pendidikan Islam mengajak seseorang untuk berfikir analisis-kritis, kreatif dan inovatif dalam menghadapi berbagai praktik dan isu aktual di bidang pendidikan untuk dikaji dan ditelaah dari dimensi fondasionalnya agar tidak kehilangan roh atau spirit Islam dan kerapuhan fondasi filosofis, serta menghadapi tren pemikiran dan teori-teori

¹ Muhaimin, *Pemikiran dan aktualisasi Pengembangan Pendidikan Islam*, (Jakarta: Rajawali Pers, 2012), h. 1.

pendidikan yang dibangun oleh para pendahulunya, untuk selanjutnya dapat 1. Memperkaya nuansa pemikiran dan teori yang ada atau 2. merevisi dan menyempurnakan pemikiran dan teori yang sudah ada atau 3. mengganti pemikiran dan teori lama dengan pemikiran dan teori baru 4. menciptakan pemikiran dan teori yang yang belum ada sebelumnya. dengan demikian, pendidikan Islam akan mengalami perubahan (*Change*), pembaruan atau perbaikan (*reform*) yang diikuti dengan pertumbuhan (*Growth*), dan ditingkatkan secara berkelanjutan (*continuous improvement*) untuk dibawa ke arah yang lebih ideal.

Pemikiran tentang pengembangan pendidikan Islam dengan demikian perlu membidik berbagai wilayah kajian pendidikan Islam secara simultan, yang pada dasarnya bermuara pada tiga problem pokok (Muhaimin, 2006) yaitu:

- a. *Foundational Problems*, yang terdiri atas *religious foundation and philo empiric/scientific foudational problems* yang menyangkut dimensi-dimensi fondasi historis, sosiologis, psikologis, antropologis, ekonomi dan politik.
- b. *Structural problems*, ditinjau dari struktur demografis dan geografis bisa dikatagorikan ke dalam kota, pinggir kota, desan dan desa terpencil, dari struktur ekonomi dikategorikan ke dalam kaya, menengah, miskin, fakir, dan struktur rumah tangga terdapat rumah tangga karier dan non karier, dan struktur atau jenjang pendidikan pendidikan bisa dikategorikan ke dalam pendidikan usia dini, pendidikan dasar, menengah, dan pendidikan tinggi, dan seterusnya.

c. *Operational Problems*, yang secara mikro menyangkut keterkaitan dengan berbagai faktor/unsur/komponen dalam pendidikan Islam, misalnya hubungan interaktif lima faktor pendidikan, yaitu: tujuan pendidikan, pendidik dan tenaga kependidikan, peserta didik, alat-alat pendidikan Islam (kurikulum, metodologi, manajemen, administrasi, sarana/prasarana, media/sumber, evaluasi, biaya, humas, dan lain-lain, lingkungan dan konteks pendidikan atau bisa bertolak dari hubungan input, proses, (*instrumental dan environmental*), dan *output* serta *outcome*. Sedangkan secara makro, menyangkut keterkaitan pendidikan Islam dengan sistem sosial, politik, ekonomi, budaya dan agama baik yang bersifat nasional maupun transnasional.²

Pemikiran tentang pengembangan pendidikan Islam dapat mengandung berbagai makna sebagai berikut: 1) bagaimana mengembangkan pendidikan Islam sehingga memiliki kontribusi yang signifikan bagi pembangunan masyarakat dan pengembangan IPTEKS, 2) bagaimana mengembangkan model-model pendidikan Islam yang lebih kreatif dan inovatif, dengan tetap komitmen terhadap dimensi-dimensi fondasionalnya sebagai landasan pijak bagi pengembangan pendidikan Islam, 3) bagaimana menggali masalah-masalah operasionalnya dan aktualnya pendidikan Islam untuk dibidik dari dimensi-dimensi fondasional dan strukturalnya 4) bagaimana

²*Ibid.*, h. 2

mengembangkan pemikiran pendidikan Islam sebagai tertuang dan terkandung dalam literatur-literatur pendidikan Islam.³

Berikut ini ada beberapa pemikiran pembaruan Muhaimin di bidang pendidikan Islam antara lain:

1. Pengembangan Pemikiran Filosofis Pendidikan Islam

Aktivitas kependidikan Islam di Indonesia pada dasarnya sudah berlangsung dan berkembang sejak sebelum Indonesia merdeka hingga sekarang. Hal ini dapat dilihat dari fenomena tumbuh kembangnya program dan praktek pendidikan Islam yang dilaksanakan di Nusantara, baik yang berupa pendidikan pondok pesantren, pendidikan madrasah, pendidikan umum yang bernafaskan Islam, pelajaran pendidikan Agama Islam yang diselenggarakan dilembaga-lembaga pendidikan umum.⁴

Fenomena tersebut menggaris bawahi adanya pemikiran tentang pengembangan pendidikan Islam di Indonesia dalam berbagai jenis dan bentuknya. Hanya saja dikalangan para ahli masih terdapat pendapat-pendapat yang kontroversial, terutama yang menyangkut kekokohan landasan Filosofisnya. Di satu pihak ada yang menyatakan bahwa adanya kegiatan pendidikan Islam, sistem pendidikan Islam yang memiliki ciri-ciri tertentu, menunjukkan adanya bangunan filosofis yang kokoh dan program

³ Muhaimin, *Paradigma Pendidikan Islam Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama di Sekolah*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2002), h. 31.

⁴ Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2004), Cet ke-2, h. 1

dan praktek pendidikan Islam, Hal ini antara lain dikemukakan oleh Langgulung:

Tidaklah mungkin dibayangkan ada pendidikan Islam, sistem pendidikan Islam yang mempunyai ciri-ciri, filsafat dan tujuan-tujuannya, yang mencerminkan ideology kehidupan dalam masyarakat Islam tanpa adanya teori pendidikan Islam, atau pemikiran (filsafat) pendidikan Islam.⁵

Di pihak lain, justru melihat adanya kekaburan dan ketidak jelasan landasan filosofis tersebut. hal ini antara lain dikemukakan oleh para cendekiawan muslim, seperti Muslim Abdurrahman pencarian kearah metodis pengajaran agama sudah sering dilakukan melalui eksperimentasi-eksperimentasi. Akan tetapi kalau tidak salah semuanya itu lebih didasarkan pada basis pedagogis umum yang berasal dari filsafat pendidikan modern Barat. Oleh karena itu, jika kita ingin menemukan pedagogis Islam, barangkali yang harus kita lakukan ialah merumuskan lebih dahulu tentang filsafat pendidikan Islam.⁶

A. Syafi'i Ma'arif menyatakan Kegiatan pendidikan di bumi haruslah berorientasi ke langit, suatu orientasi transcendental, agar kegiatan itu punya makna spiritual yang mengatasi ruang dan waktu. orientasi ini harus tercermin secara tajam dan jelas dalam rumusan filsafat pendidikan Islam

⁵ Hasan Langgulung, *Asas-Asas Pendidikan Islam*, (Jakarta: al-Husna, 1987), h. 119.

⁶ Muslim Abdurrahman, *Islam Transformatif*, (Jakarta: Pustaka Firdaus, 1995), h. 239-240

yang kita belum punya itu. penyusunan suatu filsafat pendidikan Islam merupakan tugas strategis dalam usaha pembaharuan pendidikan Islam.⁷

Jika operasionalisasi pendidikan Islam tersebut dilandasi oleh fondasi filosofis yang kokoh, agaknya tidak banyak menimbulkan masalah. Dalam arti, sungguhpun dalam pengembangan structural dan operasionalnya terjadi transformasi dan akulturasi teori dan praktek pendidikan dengan pihak manapun, maka diduga akan mudah dikritisi untuk dikembangkan kepada dimensi fondasioanlnya. Dengan asumsi bahwa ada kaitanya yang erat antara dimensi structural dan operasionalnya. Sebaliknya, jika fondasi filosofis tersebut dianggap masih kabur dan tidak jelas, maka akan berimplikasi pada praktek pendidikan Islam itu sendiri yang bisa jadi salah arah dan sasaran, rapuh, serta tidak memiliki jati diri, karena kerapuhan fondasinya. Pada suatu sistem yang hanya menonjolkan aspek formalitas (Islam) dan tidak sampai menyentuh aspek substansinya.

Asumsi Muhaimin yang melandasi teori maupun praktik pendidikan Islam, bukan hanya berupa landasan filsafat pendidikan Islam, yakni asumsi filosofis yang dijadikan titik tolak dalam rangka studi dan praktik pendidikan Islam, tetapi masih ada landasan-landasan lain, yaitu landasan religius dan landasan yuridis/hukum. Landasan religius pendidikan adalah seperangkat asumsi yang bersumber dari kaidah-kaidah agama/religi yang

⁷ A. Syafi'I Ma'arif, *Peta Bumi Intelektualisme Islam di Indonesia*, (Bandung: Mizan, 1993), h. 151.

dijadikan landasan teori maupun praktik pendidika Islam. Sedangkan landasan hukum/yuridis pendidikan Islam adalah asumsi/asumsi yang bersumber dari peraturan perundangan yang berlaku, yang dijadikan titik tolak dalam pelaksanaan pendidikan Islam.⁸

Contoh landasan filosofis, yang dijadikan titik tolak dalam pengembangan pendidikan Islam, yaitu

- a. Landasan filsafat perenial-esensial salafi, bahwa pendidikan pendidikan mengaksentuasikan pada ajaran dan nilai-nilai Islam pada masa salafi sebagai acuan segala kebenaran dan berusaha melestarikan atau mewariskan ajaran dan budaya salaf dari satu generasi ke generasi lainnya.
- b. Landasan filsafat perenial-esensial mazhabi, bahwa pendidikan mengaksentuasikan pada ajaran dan nilai-nilai Islam pada masa klasik atau pertengahan sebagai acuan segala kebenaran dan berusaha melestarikan atau mewariskan ajaran dan budaya tersebut dari satu generasi kegenerasi lainnya.
- c. Landasan filsafat modernis, bahwa pendidikan mengaksentuasikan pada pengembangan optimal subjek didik untuk beradaptasi dengan masa kini dan memecahkan kontemporer.

⁸ Muhaimin, *Pemikiran dan aktualisasi Pengembangan Pendidikan Islam*, (Jakarta: Rajawali, 2012), h. 5

- d. Landasan filsafat perenial-esensial kontekstual falsifikatif, bahwa pendidikan mengaksentuasikan pada pelestarian nilai-nilai Ilahiah dan insaniah sekaligus menumbuh kembangkannya dalam konteks perkembangan ipteks dan perubahan sosial kultural yang ada.
- e. Landasan filsafat rekontruksi sosial, bahwa pendidikan mengaksentuasikan pada pengembangan manusia sebagai pameran aktif dalam menciptakan arah perubahan sosial yang lebih ideal, dalam arti manusia sebagai pelaku aktif yang kritis-kreatif atau pelaku aktif-kreatif.
- f. Landasan filsafat eksistensial, bahwa pendidikan mengaksentuasikan pada pengembangan potensi diri seseorang sepenuhnya untuk pemenuhan kebutuhan dirinya.⁹

2. Orientasi Pengembangan Iman dan Taqwa Pendidikan Islam

Iman dan Taqwa sebenarnya sudah sering kita dengar dan ucapkan pada kegiatan-kegiatan keseharian kita, seperti pada khutbah jum'at, pembacaan Sapta Prasetya Korpri, sumpah jabatan, dan sebagainya. bahkan di dalam Undang-Undang No 2 Tahun 1989 tentang sistem pendidikan, dijelaskan bahwa "Pendidikan nasional bertujuan mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya, yaitu manusia yang beriman dan bertaqwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa ...". Kualitas adalah tingkat baik buruk dari sesuatu, atau mutu sesuatu. Mutu manusia yang dicita-citakan

⁹*Ibid.*, h. 6.

oleh bangsa Indonesia antara lain adalah manusia yang beriman dan bertaqwa Terhadap Tuhan Yang Maha Esa.¹⁰

Iman dari segi bahasa diartikan sebagai membenarn hati. Iman terambil dari kata *amn* atau *amanah*, yang berarti “keamanan/ketentraman,” sebagai antonym dari “khawatir atau takut”.¹¹ Dari akar kata ini (*amn*) terbentuk sekian banyak kosa kata yang walaupun mempunyai arti yang berbeda-beda namun pada akhirnya kesemuanya bermuara kepada makna “tidak menghawatirkan/aman dan tentram.”¹²

Dalam prespektif Islam, Iman bahkan sekedar percaya kepada Allah, sebab ia belum tentu tauhid, atau masih mengandung kemungkinan percaya kepada yang lain-lain sebagai peserta atau saingan (*anddad*) Allah dalam keilahian. Tetapi Iman adalah juga pembebasan manusia dari belenggu faham syirik (Tuhan banyak) menuju ke tauhid dengan mencanangkan dasar kepercayaan yang diungkapkan dengan kalimat *al-nafy wa al itsbat* (negasi konfirmasi) atau *Lailaha illa Allah*. negasi (*al-nafy*) atau *illa* Allah, yakni pemusatan kepercayaan hanya kepada Yang Benar (Allah), Tuhan Yang Maha Esa.¹³

Problem utama manusia, termasuk juga masyarakat kontemporer ialah masalah syirik atau politeisme. Pesan besar ajaran tauhid dalam Islam

¹⁰ Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2004), Cet ke-2, h. 147

¹¹ Muhammad Husain al-Thabathaba'I, *Al-Mizan fi Tafsir al-Qur'an*, (Libanon: Muassasah al-a'lami li al-Mathhbuat, 1983), h. 158.

¹² *Ibid.*, h. 150

¹³ *Ibid.*, h. 151

sebenarnya hendak membebaskan manusia dari tindakan kemusyrikan. Di dalam Alquran dijelaskan bahwa ada dua ciri utama dari kemusyrikan, yaitu: (1) menganggap Tuhan mempunyai sekutu dan (2) menganggap Tuhan mempunyai andad (saingan). Kedua ciri utama itu muncul dalam berbagai bentuk manifestasi.¹⁴

Kata Taqwa berulang dalam Alquran lebih kurang sebanyak 17 kali, berasal dari akar kata “*waqaa-yaqiy-wiqayah*,” yang berarti menjaga, menghindari, menjauhi, takut berhati-hati,¹⁵ Dilihat dari segi bahasa, orang yang bertaqwa berarti orang yang menjaga diri dari kejahatan, orang yang menghindari, menjauhi dan takut terjerumus pada perbuatan dosa dan orang-orang yang berhati-hati. Dari sini dapat dipahami bahwa konotasi taqwa lebih mengarah pada soal tanggung jawab dan kewajiban atau kecenderungan pada jalan yang benar.¹⁶

Di dalam Alquran dinyatakan bahwa “Tujuan Tuhan menciptakan jin dan manusia adalah agar mereka menyembah kepada-Nya” sesuai dengan Q. S. Adzariat: 56:

وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ (٥٦)

¹⁴ Muhaimin, *Jihad dan Transformasi Sosial (Implikasinya terhadap Guru Agama)*, *Majalah Tarbiyah*, Nomor 38, Th. XIII April-Juni, 85.

¹⁵ Al Munjid, *Fi al-Lughah wa al-a'lam*, (Beirut-Libanon: al-Maktabah al-Syarqiyah, 1986), h. 915

¹⁶ Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2004), Cet ke-2, h. 154

Ibadah itu mencakup segala sesuatu yang dilakukan oleh manusia, baik berupa amalan perbuatan, pemikiran ataupun perasaan, yang senantiasa ditunjukkan/diarahkan kepada Allah SWT. Tujuan Tuhan menciptakan manusia ini kemudian sebagai tujuan akhir dari kegiatan pendidikan Islam.

Dalam khazanah pemikiran pendidikan Islam, pada umumnya para ulama berpendapat bahwa tujuan akhir pendidikan Islam adalah untuk beribadah kepada Allah SWT misalnya:

Dr. Muhammad Munir Mursy, dalam bukunya " *At-Tarbiyah al-Islamiyah Ushuluha Wa Tathawwuruha fi al-Bilad al-Arabiyyah*¹⁷" menyatakan pendidikan islam diarahkan kepada peningkatan manusia yang menyembah kepada Allah dan takut kepadaNya.

Dr. Ali Asyraf, dalam bukunya "New Horizons in Muslim Education" menyatakan bahwa para sarjana muslim yang bertemu di konferensi dunia pertama tentang pendidikan Islam, mereka berpendapat bahwa " *The ultimate aim of muslim education lies in the realization of complete submission to Allah on the level of the individual, the community and humanity at large*"¹⁸(Tujuan akhir dari pendidikan Islam terletak pada perwujudan penyerahan diri atau ketundukan yang mutlak kepada Allah pada tingkat individu, masyarakat dan kemanusiaan pada umumnya.

¹⁷ Muhammad Munir Mursi, *At-Tarbiyah*, (al-Qahirah: Alam al-kutub, 1997) h. 78

¹⁸ Syed Ali Ashraf, *New Horizons in Muslim Education*, (London: The Islamic Academy, Cambridge and Hodder and Stoghton, h. 1984, h. 142

Menurut Muhaimin peningkatan dan pengembangan iman itu dapat ditempuh melalui pengasahan dan pengasuhan jiwa kita, pikiran kita diarahkan untuk menemukan argument-argumen baru yang menyangkut objek keimanan kita sampai menemukan ketenangan dan ketentraman sambil beribadah (ritual) kepada-Nya agar bisa dekat-Nya. Sikap aktualisasi harus diaktualisasi dalam bentuk amal saleh, yakni menjalani hubungan yang baik dengan Allah dan sesama makhluk-Nya, dalam bentuk kerja dan karya positif, kreatif, kritis, terbuka, mandiri, bebas dan bertanggung jawab.¹⁹

Dari pemaparan diatas, dapat diambil kesimpulannya istilah imtaq (iman dan taqwa) yang selama ini diharapkan dengan istilah iptek (ilmu pengetahuan dan teknologi) pada dasarnya mengandung pengertian yang dikotomis, karena di dalam istilah imtaq sebenarnya tercakup pengertian imtek (itba sunnatullah). Namun demikian, pernyataan itu tidak sepenuhnya salah, karena perkembangan dan kemajuan iptek selama ini agaknya telah meninggalkan imtaq dalam arti itba “syariatillah atau meninggalkan ajaran dan nilai-nilai Ilahi, sehingga mereka bermaksud untuk mengintegrasikanya.

3. Pembaruan Pengembangan Madrasah Sebagai Lembaga Pendidikan Islam

Pengembangan pendidikan madrasah tampaknya tidak dapat ditangani secara parsial atau setengah-setengah, tetapi memerlukan pemikiran

¹⁹Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Surabaya: Pustaka Pelajar, 2004), h.154

pengembangan yang utuh sebagai konsekuensi dari identitas sebagai ekolah umum yang berciri khas agama Islam, terutama ketika dihadapkan pada kebijakan pembangunan nasional bidang pendidikan yang menekankan pada peningkatan kualitas SDM.²⁰

Pada pendidikan madrasah mata pelajaran agama Islam dibagi ke dalam beberapa sub mata pelajaran, yaitu: Alquran-Hadits, Aqidah-Akhlak, Fiqih, sejarah kebudayaan Islam, dan bahasa Arab, sehingga porsi mata pelajaran pendidikan agama Islam lebih banyak. Sementara pada pendidikan non-madrasah, pendidikan agama Islam digabung menjadi satu dan porsinya hanya dua jam perminggu. Namun, di dalamnya pada dasarnya juga meliputi: Alquran-Hadis, keimanan, akhlak, ibadah-syariah-muamalah (fiqih), dan sejarah (kebudayaan Islam).

Muhaimin mengemukakan perlunya penciptaan suasana agamis di Madrasah. Suasana agamis bukan hanya bermakna simbolik, tetapi jauh dari itu berupa penanaman dan pengembangan nilai-nilai religius (keislaman) pada setiap bidang pelajaran yang termuat dalam program pendidikan. Konsekuensi diperlukan guru-guru yang mampu yang mengintegrasikan wawasan imtaq dan iptek, diperlukan buku-buku teks yang bernuansa agamis dan bermuatan pesan-pesan agamis pada setiap bidang atau mata pelajaran yang di programkan. Lagi-lagi hal ini juga merupakan tantangan bagi IAIN/STAIN,

²⁰ Wardiman Joyonegoro, *Potensi serta Peran Pendidikan dan Pengajaran Pondok Pesantren Dalam Sistem Pendidikan Nasional*, "Makalah". Disajikan pada Musyawarah Nasional IV RMI di PP Ash-Shiddiqiyah, 1 Februari 1994

sebagai lembaga pendidikan tinggi Islam yang antara lain menyiapkan calon-calon guru dilingkungan Departemen Agama khususnya dan Departemen lain umumnya.²¹

Menurut Muhaimin dalam pengembangan madrasah sebagai lembaga pendidikan Islam harus memiliki kurikulum, karena kurikulum merupakan seperangkat rencana dan pengaturan tentang isi dan bahan pelajaran serta cara yang digunakan sebagai pedoman penyelenggaraan kegiatan belajar-mengajar di madrasa. Selain itu harus adanya empat komponen pokok dalam kurikulum, mulai dari tujuan, isi/bahan, organisasi, dan strategi sehingga akan memberikan kualitas madrasah tersebut.²²

4. Pembaruan Pengembangan Guru Dalam Pendidikan Islam

Dalam literatur kependidikan Islam, seorang guru bisa disebut sebagai *Ustadz, mu'alimin, murrabbiy, mursyid, muddaris dan mu'addib*.²³ Kata "*Ustadz*" Bisa digunakan untuk memanggil seorang professor. Ini mengandung makna bahwa seorang guru dituntut untuk komitmen terhadap profesionalisme dalam mengemban tugasnya. Seseorang dikatakan profesional, bilamana pada dirinya melekat sikap dedikatif yang tinggi terhadap tugasnya, sikap komitmen terhadap mutu proses dan hasil kerja, serta

²¹Muhaimin, *Pengembangan kurikulum Pendidikan Agama Islam di Sekolah, Madrasah, dan Perguruan Tinggi*, (Jakarta: Rajawali Pers, 2014), h. 44

²²*Ibid.*, h. 45

²³ Pengarahan Bapak Mendiknas (H.A Malik Fajar), yang didampingi oleh Dirjen Dikti Diknas, Dirjen Binbaga Islam, Staf Ahli Mendiknas (Prof. Dr. Yuara Sukra), dan Direktur Perguruan Tinggi Agama Islam, dihadapan seluruh jajaran pimpinan dan dosen UIN Malang pada hari Ahad, 3 Maret 2002.

sikap *Continous improvement*, yakni selalu berusaha memperbaiki dan memperbarui model-model atau cara kerjanya sesuai dengan tuntutan zaman.²⁴ Yang dilandasi oleh kesadaran yang tinggi bahwa tugas mendidik adalah tugas menyaipkan generasi penerus yang akan hidup pada zamanya di masa depan.²⁵

Dari telaah historis penelitian tentang efektifitas keberhasilan guru dalam menjalankan tugas kependidikannya, Medley menemukan beberapa asumsi keberhasilan guru, yang pada gilirannya dijadikan titik tolak dalam pengembangannya, yaitu: pertama, asumsi sukses guru tergantung pada keberibadiahannya, kedua, asumsi sukses guru tergantung pada penguasaan metode, ketiga, asumsi sukses guru tergantung pada frekuensi dan intensitas aktivitas interaktif guru dengan siswa, dan keempat, bahwa apapun dasar dan alasannya penampilan gurulah yang terpenting sebagai tanda memiliki wawasan, ada indicator menguasai materi, ada indicator menguasai strategi belajar-mengajar.²⁶ Asumsi yang keempat ini memang lebih komperhensif, sehingga dijadikan titik tolak dalam pengembangan guru, yang biasa disebut dengan PTKBK (Pendidikan Tenaga Kependidikan Berbasis Kompetensi) atau CBTE (*Competency Based Teacher Education*).

²⁴ Muhaimin, et al, *Paradigma Pendidikan Islam Upaya Mengefektifkan Pendidikan Agama Islam di Sekolah*, (Bandung: Remaja Rodakarya, 2001), h. 210.

²⁵ Ingat Pernyataan Sahabat Ali bin Abi Thalib r.a “*Alimuw auladakum fainnahum makhluquna ghairi zamanikum.*”

²⁶ Neong Muhadjir, *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial teroi Pendidikan pelaku Sosial Kreatif*. (Yogyakarta: Tiara Wacana, 1994), h. 215

Dalam konteks pengembangan guru di masa depan, diperlukan pengamatan secara cermat terhadap fenomena sosial dan kultural yang sedang aktual pada masa sekarang, yang nota bene juga merupakan bagian dari proses dan produk dari pendidikan.

Pekerjaan yang profesional bukan hanya mengandung makna kegiatan untuk mencari nafkah atau mata pencaharian, tetapi juga tercakup pengertian *Calling Profession*, yakni panggilan terhadap pernyataan janji yang diucapkan dimuka umum untuk ikut berkhidmat guna merealisasikan terwujudnya nilai mulia yang diamanatkan oleh Tuhan dalam masyarakat melalui usaha kerja keras dan cerdas.²⁷

Muhimin mengemukakan bahwa kegiatan atau pekerjaan itu dikatakan profesi bila dilakukan untuk mencari nafkah dan seklaigus dilakukan dengan tingkat keahlian yang cukup tinggi. Agar suatu profesi dapat menghasilkan mutu produk yang baik, maka ia dibarengi dengan etos kerja yang mantap pula. Ada tiga ciri dasar yang selalu dapat dilihat pada setiap profesional yang baik mengenai etos kerjanya, yaitu: (1) keinginan untuk menjunjung tinggi mutu pekerjaan (*Job Quality*) (2) menjaga harga diri dalam melaksanakan pekerjaan dan (3) keinginan untuk memberikan layanan kepada masyarakat

²⁷ Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2004), Cet ke-2, h. 222

melalui karya profesionalnya. Ke-tiga ciri dasar tersebut merupakan etos kerja yang seharusnya melekat pada setiap pekerjaan yang profesional.²⁸

Guru PAI sebagai ustadz yang komitmen terhadap profesioanlisme tersebut seyogyanya tercermin dalam segala aktivitasnya sebagai *murabbiy*, *mu'alim*, *mursyid*, *mu'addib* dan *mudaris* sebagai *murrabiy*, ia akan menumbuh kembangkan, mengatur dan memelihara potensi, minat, bakat serta kemampuan peserta didik secara bertahap ke arah aktualisasi potensi, minat, bakat, serta kemampuan secara optimal melalui kegiatan-kegiatan penelitian, eksperimen di laboratorium, *problem solving* dan sebagainya, sehingga menghasilkan nilai-nilai positif yang berupa sikap rasional empiric, objektif-empirik dan objektif-matematis. Sebagai *mu'allim* akan melakukan transfer ilmu/pengetahuan/nilai serta melakukan internalisasi atau penyerapan/penghayatan ilm, pengetahuan dan nilai kedalam diri sendiri dan peserta didiknya, serta berusaha membangkitkan semangat dan motivasi mereka untuk mengamalkan (*amaliyah-implementasi*) sebagai *Mursyid*, ia akan melakukan transinternalisasi akhlak keperibadian kepada peserta didiknya.

Sebagai *mu'addib*, maka ia sadar bahwa eksistensinya sebagai guru PAI memiliki peran dan fungsi untuk membangun peradaban yang berkualitas di masa depan melalui kegiatan pendidikan. Dan sebagai *mudarris*, ia akan berusaha mencerdaskan peserta didiknya, menghilangkan-ketidak tahuan atau

²⁸*Ibid.*, h. 223

memberantas kebodohan mereka, serta melatih keterampilan mereka, baik melalui kegiatan pendidikan, pengajaran maupun pelatihan.

Kemudian, guru dalam literatur kependidikan Islam ditemukan bahwa guru adalah orang yang memiliki karakteristik sebagai berikut: (1) komitmen terhadap profesionalitas, yang melekat pada dirinya sikap dedikatif, komitmen terhadap mutu proses dan hasil kerja, serta sikap *continuous improvement*, (2) menguasai ilmu dan mampu mengembangkannya serta menjelaskan fungsinya dalam kehidupan, menjelaskan dimensi teoritis dan praktiknya, atau sekaligus melakukan “transfer ilmu/pengetahuan, internalisasi, serta amaliah (implementasi, (3) mendidik dan menyiapkan peserta didik agar mampu berkereasi, serta mampu mengatur dan memelihara hasil kreasinya untuk tidak menimbulkan malapetaka bagi dirinya, masyarakat dan alam sekitarnya, (4) mampu menjadi model atau sentral identifikasi diri, atau menjadi pusat panutan, teladan konsultan bagi peserta didiknya. (5) memiliki kepekaan intelektual dan informasi, serta memperbaharui pengetahuan dan keahliannya secara berkelanjutan, dan berusaha mencerdaskan peserta didiknya, memberantas kebodohan mereka, serta melatih keterampilan sesuai dengan bakat, minat dan kemampuannya, dan (6) mampu bertanggung jawab dalam membangun peradaban yang berkualitas di masa depan.²⁹

²⁹ Muhaemin, *Arah Baru Pengembangan Pendidikan Islam, Pemberdayaan, Pengembangan Kurikulum Hingga Islamisasi Pengetahuan*, (Bandung: Nuansa Cendikia, 2003), h. 217

Ada kaitan erat yang antara etos kerja, profesionalisme dan mutu produk kerja seseorang. Peningkatan etos kerja akan merupakan pelengkapan dari usaha untuk meningkatkan mutu produk kerja dan semangat profesionalisme. Keberhasilan atau kegagalan dosen dalam meningkatkan mutu hasil pendidikan, profesionalisme dan etos kerja akan dapat dirasakan oleh masyarakat melalui profil para lulusannya. Selama dosen belum puas dengan mutu hasil pendidikan dari para lulusannya (mahasiswanya) yang diserahkan kepada masyarakat, maka ia mempunyai kewajiban moral untuk meningkatkan mutu hasil pendidikan, profesionalisme dan etos kerjanya. Selama masyarakat mengeluh tentang mutu hasil pendidikan pendidikan kita, maka kita sebagai dosen mempunyai kewajiban kewajiban sosial untuk meningkatkan mutu hasil pendidikan, profesionalitasme dan etos kerja kita.

Karena itu, bila pekerjaan dipandang sebagai profesi, maka ada beberapa ketentuan yang harus ditaati, yaitu: (1) setiap profesi dikembangkan untuk memberikan layanan tertentu kepada masyarakat (2) profesi bukan sekedar mata pencaharian, tetapi juga tercakup pengertian “pengabdian kepada sesuatu”, dan (3) mempunyai kewajiban untuk menyempurnakan prosedur kerja yang mendasari pengabdianya secara terus menerus dan tidak mandek.³⁰

³⁰ Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2004), Cet ke-2, h. 224.

Dari pemaparan diatas maka dapat di ambil kesimpulan bahwa pembaruan-pembaruan di bidang pendidikan merupakan upaya mutlak untuk meningkatkan kualitas pendidikan negara Republik Indonesia. Pendidikan merupakan hal yang sangat penting, urgen, mendasar dan tidak lepas dari kehidupan. karena dengan pendidikan akan membantu manusia untuk menyingkapkan dan menemui rahasia alam, mengembangkan fitrah manusia yang merupakan potensi untuk berkembang. Sangat urgennya masalah pendidikan, sehingga begitu banyak para pakar ataupun tokoh yang senantiasa berupaya untuk melahirkan pemikiran-pemikiran tentang pendidikan. Pemikiran itu ada yang sifatnya pengetahuan yang benar-benar baru yang sebelumnya belum ada ataupun pemikiran-pemikiran yang sifatnya pembaruan kemudian diadakan inovasi dari pemikiran yang ada. hal ini dilakukan semuanya tidak lain adalah supaya pendidikan benar-benar mengena pada sasaran, yakni dapat bermanfaat dalam kehidupan terlebih lagi supaya peradaban yang ada semakin maju dan berkembang seiring dengan IPTEK.

B. Wacana Pembaruan Pengembangan Pemikiran Pendidikan Islam di Indonesia

Kajian tentang wacana pengembangan pemikiran pendidikan Islam di Indonesia ada dua periode, yaitu periode sebelum Indonesia merdeka (1900 menjelang 1945) dan periode Indonesia merdeka (1945 sekarang). Pembagian

tersebut didasarkan atas asumsi bahwa diskursus pengembangan pendidikan Islam pada periode sebelum Indonesia merdeka pada dasarnya lebih ditunjukkan pada upaya menghadapi pendidikan colonial, sedangkan pada periode Indonesia merdeka diarahkan pada upaya integrasi pendidikan Islam dalam sistem pendidikan nasional.³¹

Dari masing-masing periode tersebut diduga muncul berbagai problem dan isu-isu pendidikan Islam yang menonjol, yang pada gilirannya menjadi diskursus bagi pengembangan pendidikan Islam terutama di kalangan para pemikir, pengembang dan pengelola pendidikan Islam di Indonesia dari satu periode ke periode berikutnya.

1. Wacana Pengembangan Pemikiran Pendidikan Islam pada Periode sebelum Indonesia Merdeka (1900-menjelang 1945)

Pada awal abad 20 M, pendidikan di Indonesia terpecah menjadi dua golongan, yaitu 1) Pendidikan yang diberikan oleh sekolah-sekolah barat yang sekuler yang tak mengenal ajaran agama, dan 2) Pendidikan yang diberikan oleh pondok pesantren yang hanya mengenal agama saja.³² Menurut istilah Wirjosukarto (1985) pada periode tersebut terdapat dua corak pendidikan yaitu corak lama yang berpusat di pondok pesantren dan corak baru dari perguruan (sekolah-sekolah) yang didirikan oleh pemerintah Belanda.

Hasil Penelitian Steenbrink (1986) menunjukkan bahwa pendidikan colonial tersebut sangat berbeda dengan pendidikan Islam Indonesia yang

³¹ Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: PUSTAKA PELAJAR, 2004), Cet ke-2, h. 69.

³² A, Mukti Ali, *Memahami Beberapa Aspek Ajaran Islam*, (Bandung: Mizan, 1991), h. 193.

tradisional, bukan saja dari segi metode, tetapi lebih khusus dari segi isi dan tujuannya. Pendidikan yang dikelola oleh pemerintah Kolonial khususnya berpusat pada pengetahuan dan keterampilan duniawi yaitu pendidikan umum. Sedangkan lembaga pendidikan Islam lebih ditekankan pada pengetahuan dan keterampilan berguna bagi penghayatan agama. Wirjosukarto (1985) lebih merinci ciri-ciri dari masing-masing corak pendidikan tersebut. ciri-ciri corak lama adalah (1) menyiapkan calon kiyai atau ulama yang hanya menguasai masalah agama semata, (2) kurang diberikan pengetahuan untuk menghadapi perjuangan hidup sehari-hari dan pengetahuan umum sama sekali tidak diberikan (3) sikap isolasi yang disebabkan karena sikap non kooperasi secara total dari pihak pesantren terhadap apa saja yang berbau Barat, dan aliran kebangunan Islam tidak leluasa untuk bisa masuk karena dihalang-halangi oleh pemerintah Belanda. Sedangkan ciri-ciri corak baru adalah: (1) hanya menonjolkan intelek dan sekaligus hendak melahirkan golongan intelek (2) pada umumnya bersikap negatif terhadap agama (3) alam pikirannya tersaring dari kehidupan bangsanya.³³

Jurang yang memisahkan antara kedua gelombang itu semakin jelas dan semakin hari semakin meluas, baik dalam aktivitas-aktivitas sosial maupun intelektual, dalam cara-cara bergaul, berpakaian, bicara berfikir dan

³³ Karel A. Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah Pendidikan Islam dalam Kurun Modern*, (Jakarta: LP3ES, 1986), H. 23

sebagainya.³⁴ Golongan intelegensia Barat disebut intelek, sedangkan golongan intelegensia Pesantren disebut Ulama (dalam arti sempit).³⁵

Dengan terpecahnya dunia pendidikan menjadi dua corak yang sangat berbeda itu, tentunya tidak akan menguntungkan Indonesia yang akan datang, bahkan akan merugikan masyarakat muslim sendiri. Karena itu, perbedaan tersebut perlu dihilangkan atau setidaknya tidaknya dikurangi supaya tidak tajam, dengan jalan: (1) Mendirikan tempat-tempat pendidikan dimana ilmu agama dan ilmu pengetahuan umum diajarkan bersama-sama; (2) Memberikan tambahan pelajaran agama pada sekolah-sekolah umum yang sekuler.³⁶ Tujuan yang ideal adalah usaha yang pertama tersebut, sehingga kalo ini berhasil dilaksanakan, maka akan lahir Ulama-ulam (intelegensia) baru yang selain pandai dalam ilmu-ilmu agama juga memahami ilmu-ilmu pengetahuan umum. Dari sini muncul gagasan *Ulama-intelek*. Sedangkan usaha yang kedua bermaksud mengisi kekosongan intelegensia berat akan agama, setidaknya sikap yang negatve terhadap agama dapat dihilangkan, atau akan lebih baik bila dapat dicapai lebih dari itu, sehingga mereka *concern* dalam memperdalam agama dengan usaha sendiri. Dari usaha ini akan lebih intelek-Ulama, yaitu seorang yang pandai dalam ilmu pengetahuan umum tetapi juga

³⁴ Amir Hamzah Wirjosukarto, *Pembaharuan Pendidikan dan Pengajaran Islam*, (Jember: Muria Offset, 1985), h. 48

³⁵ Pada saat itu yang dimaksud ulama (dalam arti sempit), adalah orang-orang yang alim (pandai) dalam ilmu-ilmu agama saja, sedangkan seorang yang pandai dalam ilmu umum disebut intelek, Lihat: Amir Hamzah Wirjosukarto, *Pembaharuan Pendidikan*, h. 58.

³⁶ *Ibid.*, h. 62

mengerti soal-soal agama.³⁷ Usaha-usaha tersebut antara lain dilakukan oleh Syekh H. Abdullah Ahmad (1878-1933 M) dan K.H. Ahmad Dahlan (1868-1924 M).³⁸

Dari uraian diatas dapat ditegaskan bawa di samping kedua corak pendidikan tersebut di atas, juga terdapat *corak pendidikan ketiga* yang merupakan *sintesa* dari corak lama dan corak baru. Ia beruaha memasuka pendidikan umum pada sekolah agama dan memasukan pendidikan agama pada sekolah umum, yang secara embrional merupakan upaya bagi penyiapan calon-calon Ulama-intelek dan/atau intelek Ulama.

Dalam kajian historis ini, penulis hendak memahami lebih jauh terhadap corak pendidikan yang *pertama* (Pendidikan Pondok Pesantren) dan corak pendidikan yang *ketiga* tersebut, sedangkan corak yang *kedua* tidak menjadi perhatian dalam kajian ini, karena ia tidak mengembangkan pendidikan Islam.

Pada corak pendidikan Pondok Pesantren, tujuan utamanya adalah menyiapkan calon lulusan yang hanya menguasai masalah agama semata. Rencana pelajaran (Kurikulum) ditetapkan oleh Kiyai dengan menunjuk kitab-kitab apa yang harus dipelajari. Penggunaan kitab dimulai dari jenis kitab yang rendah dalam satu disiplin ilmu keislaman sampai pada tingkat yang tinggi. Kenaikan kelas atau tingkar ditandai dengan bergantinya kitab yang telah ditelaah setelah kitab-kitab sebelumnya selesai dipelajarinya.

³⁷ Ibid.,h. 63

³⁸ A.Mukti Ali, Memahami Beberapa Aspek Islam, (Bandung: Mizan, 1991), h. 93

Ukuran kealiman seorang santri bukan dari banyaknya kitab yang dipelajari tetapi diukur dengan praktik mengajar sebagai guru mengaji, dapat memahami kitab-kitab yang sulit dengan mengajarkan kepada santri-santri lainnya.³⁹

Pandangan-pandangan tersebut dilandasi oleh pemikiran bahwa hakikat manusia adalah sebagai *'abd Allah* yang senantiasa mengadakan hubungan vertical dengan Allah guna mencapai keshalehan dan kebahagiaan hidup di dunia dan akhirat kelak. Untuk merealisasi hubungan tersebut diperlukan pendidikan dan pengajaran agama Islam.

Pada tingkat permulaan, isi pendidikan meliputi: (1) belajar membaca Al-Qur'an dan belum dirasakan perlunya memahami isinya; (2) pelajaran dan praktik sholat; dan (3) pelajaran ketuhanan (teologis) atau ketauhidan yang pada garis besarnya berpusat pada sifat dua puluh. Bagi mereka yang ingin memperdalam agamanya diberikan pelajaran bahasa arab, ushul dan fiqh yang pada umumnya ditulis dalam bahasa arab. Fiqh ini mengenai taharah, shalat, zakat, sahum, dan ibadah haji. Pada tingkat yang lebih tinggi dipelajari pula peraturan-peraturan mengenai nikah, talaq dan rujuk serta faraidl (hukum warisan).⁴⁰

Menurut Mahmud Yunus (1979), bahwa isi pendidikan Islam pada pondok pesantren, terutama pada masa perubahan (1900-1908) meliputi: (1) pengajian Al-Qur'an; (2) pengajian kitab yang terdiri atas beberapa tingkat

³⁹ Amir Hamzah Wirjosukarto, *Pembaruan Pendidikan*, (Jember: Muria Offset, 1985), h. 27-28.

⁴⁰ Deliar Noer, *Gerakan Modern Islam di Indonesia*, h. 1900-1942, (Jakarta: LP3ES, 1985, Cet. III), h. 14-16.

yaitu: (a) mengaji Nahwu, Sharaf, dan Fiqh dengan memakai kitab Atjurumiyah, Matan Bina, Fathul Qarib dan sebagainya; (b) mengaji Tauhid, Nahwu, Sharaf, dan Fiqh dengan memakai kitab-kitab Sanusi, Syaikh Khalid (Azhari, ‘Asymawi), Kailani, Fathul Mu’in dan sebagainya; dan (c) mengaji Tauhid, Nahwu, Sharaf, Fiqh Tafsir dan lain-lain dengan memakai kitab-kitab Kifayatul ‘Awam (Ummul-Barahin), Ibnu ‘Aqil, Mahalli, Jalalain/Baidlawi dan sebagian.⁴¹

Isi pendidikan Islam tersebut jika dilihat dari segi klasifikasi ilmu pengetahuan sebagaimana tertuang dalam rekomendasi umum konperensi pendidikan muslim yang pertama (1977) di Mekkah, maka pengetahuan yang dikembangkan oleh pondok pesantren saat itu lebih menekankan pada *Given perennial knowledge*, yakni pengetahuan abadi yang diwahyukan, yang berdasakan pada wahyu Ilahi yang tertian dalam Al-Qur’an dan Al-Sunnah dan semua pengetahuan yang berasal dari keduanya dengan penekanan pada bahasa arab sebagai kunci untuk memahami keduanya.⁴² Sedangkan “*Acquired knowledge*” (pengetahuan yang diperoleh tidak diberikan sama sekali dipesantren tersebut.

Dengan demikian fungsi pendidikan Islam adalah melestarian dan mempertahankan nilai-nilai ilahi dan insani sebagaimana terkandung dalam kitab-kitab ulama terdahulu. Fungsi ini melekat pada setiap komponen aktivitas

⁴¹ Muhammad Yunus, Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia (Jakarta: Mutiara, 1979), h. 54-55.

⁴² Syed Ali Ashraf, New Horizons In Muslim Education (London: The Islamic Academy, Cambridge and Stoghton, 1984), h. 26

pendidikan islam. Hakikat tujuan pendidikan Islam adalah terwujudnya penguasaan ilmu agama islam sebagaimana telah tertuang dan terkandung dalam kitab-kitab produk ulama terdahulu serta tertanamnya perasaan agama yang mendalam dan mengamalkannya dalam kehidupan sehari-hari. Hakikat pendidik adalah orang yang mampu memahami kitab-kitab keagamaan yang sulit dan mampu mengajarkannya kepada pihak lain. Hakikat peserta didik adalah seseorang sedang belajar memahami agama (sebagaimana tertuang dalam kitab-kitab terdahulu) dan mengembangkan perasaan beragama yang mendalam. Kurikulum adalah rencana pelajaran sebagaimana yang tertuang dalam kitab-kitab keagamaan produk ulama terdahulu. Evaluasi adalah penilaian terhadap kemampuan santri akan kitab-kitab yang dipelajari untuk selanjutnya meningkat dalam mempelajari kitab yang baru yang ditetapkan oleh Kiyai.

Corak pada pendidikan *ketiga(sintesis)*, muncul bersamaan dengan lahirnya dengan Madrasah-Madrasah yang berkelas yang muncul sejak tahun 1909.⁴³ Menurut penelitian Mahmud Yunus, bahwa pendidikan Islam yang mula-mula berkelas dan memakai bangku, meja dan papan tulis, ialah sekolah Adabiyah/Madrasah Adabiyah (*Adabiyah School*) di Padang. Inilah Madrasah (Sekolah Agama) yang pertama di Minangkabau, bahkan diseluruh Indonesia, yang didirikan oleh Syaikh Abdullah Ahmad pada tahun 1909. Adabiyah ini hidup sebagai Madrasah (sekolah agama) sampai tahun 1914, kemudian di

⁴³ Mahmud Yunus, Sejarah Pendidikan Islam, (Jakarta: Teras, 2005) h. 63

ubah menjadi HIS Adabiyah pada tahun 1915, yang merupakan HIS pertam di Minangkabau yang memasukan pelajaran agama dalam rencana pelajarannya.

Menurut Steenbrink, sekolah Adabiyah mula-mula didirikan di Padang panjang (1907), tetapi belum sampai setahun sekolah ini ditutup dan dipindahkan ke Padang. Sebab-sebab kegagalannya antara lain karena letaknya yang kurang menguntungkan untuk perdagangan kain (di mana Abdullah Ahmad aktif bekerja) dan keinginan untuk menerbitkan Koran, sedangkan fasilitas dan relasinya yang baik terdapat di Padang. Di samping itu karena adanya perlawanan di Padang panjang terdapat pendirian sekolah tersebut, sehingga pada awal berdirinya hamper tidak ada muridnya.⁴⁴

Corak pendidikan tersebut tidak bisa dilepaskan dari pengaruh pemikiran-pemikiran kaum pembaharu Timur Tengah seperti Muhammad Abduh dan adanya kontak yang intensif dengan koleganya di Singapura. Syaikh Tahir Jalaluddin, yang sudah merencanakan pendirian Madrasah modern di Singapura sebagaimana dipublikasikan dalam majalah *al-Imam* terbitan Singapura.⁴⁵ Di samping itu, keinginan kuat Abdullah Ahmad untuk mendirikan Madrasah Adabiyah juga tumbuh karena melihat tertip dan baiknya sekolah gubernemen di Padang.

⁴⁴ Karel A. Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, (Jakarta: LP3ES, 1986) h. 38-39.

⁴⁵ Syekh Thahir Jalaluddin, dianggap salah seorang pembaharu di Indonesia, karena ia banyak memperkenalkan Faham Muhammad Abduh di Indonesia melalui majalah *al-Imam* yang diterbitkan di Singapura sekitar tahun 1960. Majalah ini memuat artikel-artikel tentang pengetahuan populer, komentar tentang pengetahuan populer, komentar tentang kejadian-kejadian penting di dunia Islam dan juga masalah-masalah agama. Majalah ini tersebar di kawasan Sumatera Sumatera, Jawa, Kalimantan dan Sulawesi, dan majalah *al-imam* ini banyak mengilhami Abdullah Ahmad untuk menerbitkan majalah *al-Munir* di Padang tahun 1911. Lihat: Deliar Noer, *Gerakan Modern*, h. 41-42.

Steenbrink (1986) menggambarkan masa pemulaan abad 20 tersebut sebagai periode kebangkitan, pembaharuan bahkan pencerahan pendidikan Islam di Indonesia.⁴⁶ Diantara faktor pendorongnya, kata Steenbrink, adalah karena beberapa orang di Indonesia yang mempelajari Islam di Malaysia, India atau Mesir di samping di Mekah telah mengenal pendidikan Barat. Di samping itu kelompok masyarakat Arab di kota-kota besar di Indonesia pada masa itu sering mendatangkan guru-guru dari Tunisia atau Siria. Guru-guru tersebut kebanyakan sudah berkenalan dengan sistem pendidikan Barat, terutama yang dipengaruhi oleh Prancis, yang dikalangan muslim Arab mereka sangat dihargai dan lewat mereka itu juga sistem pendidikan Barat masuk ke Indonesia.⁴⁷ Di lain pihak cukup banyak pihak dan organisasi Islam tidak puas dengan metode tradisional dalam mempelajari Al-Qur'an dan studi agama, maka pribadi-pribadi dan organisasi Islam, baik dari segi metode maupun isinya. Mereka juga mengusahakan kemungkinan memberikan pendidikan umum untuk orang Islam.⁴⁸

Sebagai sekolah yang sebenarnya merupakan bentuk adaptasi dan penyesuaian dari sistem pendidikan Surau kepada sistem Barat, maka perhatian terhadap pendidikan agama di sekolah Adabiyah ini sangat kecil. Pendidikan umum sangat ditekankan daripada pendidikan agama, sebab ternyata

⁴⁶ Maksum, *Madrasah Sejarah dan Perkembangannya* (Jakarta: Logo Wacana Ilmu, 1999), h. 100.

⁴⁷ Karel A. Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, (Jakarta: LP3ES, 1986) h. 26

⁴⁸ *Ibid.*, h. 25

pendidikan umum sangat laku di Padang. Hal yang membedakan antara HIS yang diselenggarakan oleh Belanda dengan HIS diselenggarakan oleh Abdullah Ahmad terletak pada di ajarkannya pelajaran Al-Quer'an dan agama sebagai mata pelajaran wajib.

Untuk memperbaiki mutu pendidikan umum Abdullah Ahmad memasukan empat orang guru berbangsa Belanda, di samping orang Indonesia yang juga mempunyai ijazah untuk mengajar di tingkat HIS. Pada tahun 1916 sekolah Adabiyah ini diakui oleh pemerintah sebagai HIS pertama yang didirikan oleh organisasi Islam serta mendapat subsidi dari pemerintah colonial baik berupa dana maupun tenaga guru.⁴⁹

Menurut Stoddard (1966) bahwa lembaga pendidikan HIS Adabiyah merupakan *starting point* (babak baru) dalam pembaharuan pendidikan yang mempengaruhi lembaga pendidikan Islam modern yang tidak hanya terbatas pada tingkat sekolah dasar, tetapi juga tingkat sekolah menengah pertama dan menengah atas sampai tingkat tinggi dengan berbagai nama.⁵⁰

Hanya saja model pendidikan Sekolah Adabiyah tersebut masih dianggap terlalu profen di Minangkabau, karena mata pelajaran agama sangat sedikit dan bergaya agak kebarat-baratan. Karena itu Sekolah Adabiyah dinilai negative oleh banyak orang (terutama dari kalangan ulama tradisional), dan orientasinya yang terlalu ke Barat menyebabkan maksud utama Sekolah

⁴⁹*Ibid.*, h. 28

⁵⁰ Abuddin Nata, *Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2000), h. 162.

ini sebagai pilar gerakan modernis dianggap gagal. K.H Zarkasyi, pendiri Pondok Gontor di Ponorogo, yang pernah belajar di Sekolah Adabiyah, menyatakan bahwa “Abdullah Ahmad bukanlah seorang *modernisator* melainkan seorang *Hollandisator*”.⁵¹

Tokoh lain dalam pembaharuan pendidikan Islam di Minangkabau adalah Zainuddin Lebay el-Yunusiy (1890-1192), yang mendirikan Madrasah Diniyah (*Diniyah School*) pada tahun 1915 di Padang Panjang, dengan sistem klasikal dan dengan susunan yang terdiri atas ilmu-ilmu agama dan bahasa arab, ditambah dengan akhlak, dan ilmu-ilmu umum, terutama sejarah dan ilmu bumi.⁵² Secara umum Madrasah ini lebih menekankan pada penggunaan bahasa arab, sehingga pada kelas yang lebih tinggi teks-teks untuk pengetahuan umum pun dapat menggunakan buku-buku bahasa arab, dan dengan cara demikian mata pelajaran lebih bersifat ekstra bahasa arab daripada ilmu bumi atau sejarah.⁵³ Menurut penilaian Maksom (1999), Madrasah Diniyah tersebut merupakan bentuk pendidikan Islam yang sejalan dengan pola yang ditawarkan oleh gerakan pembaharuan di Timur Tengah, dan secara umum materi dan corak pendidikannya lebih bersifat Islami, sehingga ia bisa diterima dikalangan luas. Berbeda halnya dengan Madrasah

⁵¹ Karel A. Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, (Jakarta: LP3ES, 1986) h. 39-40

⁵² Lathrop Stoddard, *The New World of Islam*, terj.Mulyadi Joyomartono, (Jakarta: t.p., 1996), 3044

⁵³ Karel A. Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, (Jakarta: LP3ES, 1986) h. 42.

Adabiyah (Abdullah Ahmad), yang lebih merupakan sekolah Belanda yang ditambah dengan materi pendidikan agama.⁵⁴

Adapun tokoh yang memiliki pola yang senada dengan kegiatan yang dilakukan oleh Abdullah Ahmad di Padang adalah K.H. Ahmad Dahlan (1868-1923 M), yang pada tanggal 18 November 1912 mendirikan organisasi Muhammadiyah bersama dengan teman-temannya di Yogyakarta. Dikatakan senada terutama jika dilihat dari tiga hal yaitu: (1) kegiatan tabligh, yaitu pengajaran agama kepada kelompok orang dewasa dalam satu kursus yang teratur; (2) mendirikan sekolah swasta menurut model pendidikan gubernem dengan ditambah beberapa jam pelajaran agama perminggu; (3) untuk membentuk kader organisasi dan guru-guru agama, didirikan Pondok Muhammadiyah seperti Normal Islam di padang pada tahun 1931.

Hasil penelitian Wirjosukarto (1985)⁵⁵ menunjukkan bahwa Pondok Muhammadiyah yang berdiri sekitar tahun 1920 telah menggunakan sistem penyelenggaraan pendidikan modern yang berbeda dengan Pondok pesantren lama. Perbedaan itu dapat dilihat dari 6 aspek, yaitu: (1) cara mengajar dan belajar, untuk pesantren lama digunakan sistem sorogan dan weton yang hasilnya dianggap kurang efisien, sedangkan Pondok Muhammadiyah menggunakan sistem klasikal dengan cara-cara Barat yang hasilnya lebih efisien; (2) bahan pelajaran, pada pesantren lama hanya masalah agama

⁵⁴ Mahmud Yunus, *Sejarah Pendidikan Islam dalam Kurun Modern* (Jakarta: Teras, 2005) h. 68.

⁵⁵ Karel A. Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, (Jakarta: LP3ES, 1986) h. 44.

semata dengan kitab-kitab karya pembaharuan tidak digunakan, sedangkan di Pondok Muhammadiyah bahan pelajaran tetap agama, tetapi juga diajarkan ilmu pengetahuan umum, kitab-kitab agama di pergunakan secara luas baik karya ulama lama maupun karya ulama modern; (3) rencana pelajaran, pada pesantren lama belum ada rencana pelajaran yang teratur dan integral, sedangkan di Pondok Muhammadiyah sudah diatur dengan rencana pelajaran sehingga efisiensi belajar terjamin; (4) pendidikan diluar waktu-waktu belajar, pada pesantren lama waktu belajar terlalu bebas dan kurang terpinpin, sedangkan Pondok Muhammadiyah diselenggarakan dalam asrama yang terpinpin secara teratur; (5) pengasuh (guru-guru), pada pesantren lama pengasuh diliputi oleh alam pemikiran lama, sedangkan Pondok Muhammadiyah terdiri atas para ulama yang menganut pikiran alam modern; (6) hubungan guru dan murid, pada pesantren lama lebih bersifat otoriter dan kurang demokratis, sedang di Pondok Muhammadiyah di usahakan suasana hubungan guru-murid lebih akrab, bebas dan demokratis.

Dengan bidang sosial ekonomi Muhammadiyah jauh lebih aktif daripada gerakan reformis di Padang. Di samping itu, jika dilihat dari pengaruhnya terhadap pembaharuan pendidikan Islam di Indonesia, kegiatan Abdullah Ahmad tidak banyak berpengaruh karena ia dianggap terlalu progresif, dan di Sumatra Barat muncul satu gerakan yang kuat di Padang Panjang yang memusatkan diri pada pendidikan agama, yaitu Madrasah Diniyah dan Sumatera Thawalib. Madrasah Diniyah Padang panjang ini dibawah pimpinan

Zainuddin Leba el-Yanusi. Sedangkan Surau pertama yang memakai sistem kelas adalah Sumatera Thawalib Padang Panjang dibawah Pimpinan Syaikh Abdul Karim Amrullah.⁵⁶

Berbeda halnya dengan Muhammadiyah yang berhasil dan mengembangkan pembaharuan pendidikan dengan meniru model pendidikan guberbemen, meskipun ia berarti terlepas sama sekali dari reaksi-reaksi kontropersial.⁵⁷ Keberhasilan Muhammadiyah ini disebabkan oleh adanya kenyataan bahwa ia menghadapi lingkungan sosial yang terbatas pada pegawai, guru maupun pedagang dikota. Kelompok ini mementingkan pendidikan model Barat, sehingga dengan menyediakan model pendidikan Barat yang di tambah dengan pendidikan agama maka Muhammadiyah mendapat hasil yang baik.

Adapun cita-cita pendidikan K.H Ahmad Dahlan atau cita-cita pendidikan Muhammadiyah itu sendiri, menurut kesimpulan, Wirjosukarto (1985) setelah mengadakan wawancara dengan orang-orang yang mengenal dengan dekat gagasan dan usaha dalam bidang pendidikan dan pengajaran, adalah bentuk manusia muslim yang; (1) baik budi, alim dalam agama; (2) luas dalam pandangan, alim dalam ilmu-ilmu dunia (ilmu umum) ; dan (3)

⁵⁶ Muhaimin, *Nuansa Baru Pendidikan Islam Mengurai Benang Kusut Pendidikan*. (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2006), h. 79

⁵⁷ Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Surabaya: Pustaka Pelajar: 2004), h. 78.

bersedia untuk memajukan masyarakat.⁵⁸ Dari hasil dari kajian secara filosofis, Wijosukarto (1985) juga merumuskan hasil-hasil dari pendidikan yang dikehendaki oleh K.H Ahmad Dahlan, yaitu: (1) muslim yang bermoral tinggi bersumber dari ajaran Al-Qur'an dan Sunnah dengan pemahaman secara luas; (2) muslim yang memiliki individualitas bulat, dalam arti seimbang antara perkembangan rohani dan jasmani, antara iman dan akalinya, antara perasaan dan pikirannya, antara ilmu Ukhrawi dan duniawi; (3) muslim yang memiliki sikap sosial yang positif dalam arti selalu siap sedia untuk memajukan masyarakatnya. Ketiga hal tersebut harus berpadu merupakan suatu peleburan yang harmonis, melahirkan satu pribadi muslim yang layak disebut Hamba Allah atau abdi Ilahi.

Untuk mencapai cita-cita tersebut, ia mengembangkan pendidikan Islam dengan menggunakan dua sistem, yaitu: (1) sekolah yang mengakui pola gubernem yang ditambah dengan pelajaran agama; dan (2) Madrasah yang banyak mengajarkan ilmu-ilmu agama.⁵⁹ Diantara Sekolah dan Madrasah yang cukup berjasa dan di dirikan pada masa penjajahan adalah Kweekschool Muhammadiyah, Muslimin Muhammadiyah, Mualimat Muhammadiyah, HIS

⁵⁸ Amir Hamzah Wirjosukarto, *Pembaharuan Pendidikan*, h, 74. Menurut pandangannya, bahwa untuk mempelajari cita-cita pendidikan KH. Ahmad Dahlan ternyata kesulitan untuk mencari sumber-sumber tertulis bahkan boleh dikatakan tidak ada, sehingga satu-satunya sumber yang digunakannya adalah wawancara dengan siswanya (Ibu Ummijah A. Wardi) sejak tahun 1912 hingga menamatkan pendidikan tertinggi dilingkungan Muhammadiyah, dan dengan Muhammad Mawardi (seorang tokoh majelis Pengajaran Muhammadiyah tahun 1960), serta didukung tulisan-tulisan sahabat karibnya, seperti Raden Sosrosugondo (guru dari sekolah bakal guru Gupermen di Jetis Yogyakarta) yang dimuat dalam majalah "Adil" No. 51 Tahun 1938 dan lain-lain.

⁵⁹ *Ibid.*, h. 77-87

Muhammadiyah, MULO Muhammadiyah, AMS Muhammadiyah, MI Muhammadiyah, MTs/ Wustho Muhammadiyah. Dengan perbandingan yang bervariasi, pada semua sekolah dan Madrasah itu diberikan mat-mata pelajaran umum dan mata-mata pelajaran agama secara seimbang.⁶⁰

Inti dari materi-materi pendidikan atau kurikulumnya mencakup 3 aspek, yaitu: (1) pendidikan Moral, akhlak, yaitu sebagai usaha menanamkan karakter yang baik berdasarkan Al-Qur'an dan Al-Sunnah; (2) pendidikan individu, yaitu sebagai usaha untuk menumbuhkan kesadaran individu yang utuh yang berkeseimbangan antara perkembangan mental dan jasmani, antara keyakinan dan intelek, antara perasaan dengan akal pikiran serta antara dunia dengan akhirat; (3) pendidikan kemasyarakatan, yaitu sebagai usaha untuk menumbuhkan kesediaan dan keinginan hidup bermasyarakat.⁶¹

Di samping itu, terdapat tokoh lain yang berperan dalam pembaharuan pendidikan Islam di Jawa, yaitu K.H Hasyim Asy'ari, yang telah memperkenalkan pola pendidikan Madrasah dilingkungan Pesantren Tebu Ireng Jombang Jawa Timur. Pesantren ini didirikan pada tahun 1899 yang pengajarannya lebih menitikberatkan pada ilmu-ilmu agama dan bahasa arab dengan sistem sorogan dan bandongan. Pada tahun 1919 pesantren ini mengalami pembaharuan terutama pada sistem pengajarannya yang semula dilaksanakan menggunakan sistem sorogan dan bandongan dan ditingkatkan

⁶⁰ Maksum, *Madrasah Sejarah dan Perkembangannya*, (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999), h. 108

⁶¹ *Ibid.*, h. 109

dengan menggunakan sistem klasikal, yang terkenal dengan sistem Madrasah.⁶² Dengan demikian, Madrasah merupakan sub sistem dari sistem pendidikan Pesantren Tebu Ireng.

Dengan posisinya yang sangat sentral dalam jaringan pesantren di Pulau Jawa, maka pembaharuan yang terjadi di Pesantren tersebut cepat menyebar ke pesantren-pesantren lain, seperti di Kediri, Demak, Kudus, Cirebon dan Banten. Terlebih-lebih setelah pembentukan Nahdatul Ulama pada tahun 1926, apa yang dilakukan oleh K.H Hasyim Asy'ari dijadikan model perkumpulan tersebut dalam bidang pendidikan.

Setelah ditangani oleh K.H Hasyim Asy'ari lebih kurang 6 tahun, pengelolaan madrasah itu kemudian diserahkan kepada K.H Ilyas. Di bawah kepemimpinannya, Madrasah yang mulanya bersifat diniyah murni kemudian dikembangkan menjadi madrasah yang juga mengajarkan ilmu-ilmu umum, seperti membaca dan menulis huruf Latin, Bahasa Indonesia, Ilmu Bumi, Sejarah Indonesia, dan Ilmu Hitung.⁶³ Dari berbagai uraian tersebut di atas dapat ditegaskan bahwa pada periode sebelum Indonesia merdeka terdapat berbagai corak pengembangan pendidikan Islam, yaitu:

- a. *Isolatif-Tradisional*, dalam arti tidak mau menerima apa saja yang berbau Barat (kolonial) dan terhambatnya pengaruh pemikiran-pemikiran dalam Islam yang masuk ke dalamnya, sebagaimana tampak

⁶² MT. Arifin, *Gagasan Pembaharuan Muhammadiyah* (Jakarta: Pustaka Jaya, 1987), h. 67.

⁶³ Menurut Penelitian Maksum, *bahwa apa yang terjadi pada pesantren Tebu Ireng ini agaknya sama dengan yang terjadi di Madrasah Sumatera Thawalib*. Lihat: Maksum, *Madrasah*, h. 109.

jelas pada pendidikan pondok pesantren tradisional yang hanya menondolkan ilmu-ilmu agama Islam dan pengetahuan umum sama sekali tidak diberikan. Hakikat pendidikan Islam adalah sebagai upaya melestarikan dan pertahankan khazanah pemikiran Ulama terdahulu sebagaimana tertuang dalam kitab-kitab mereka. Tujuan utama pendidikan adalah menyiapkan calon-calon Kiyai atau ulama yang hanya menguasai masalah agama semata.

- b. *Sintesi*, yakni mempertemukan corak lama (pondok pesantren) dan corak baru (model pendidikan kolonial atau Barat) yang berwujud sekolah atau madrasah. Dalam realitasnya, corak pemikiran sintesis ini mengandung beberapa variasi pola pendidikan Islam. Yaitu: (1) pola pendidikan madrasah mengikutiformat pendidikan Barat terutama dalam sistem pengajarannya secara klasikal, tetapi isi pendidikan lebih menonjolkan ilmu-ilmu pendidikan agama Islam, sebagaimana dikembangkan pada Madrasah umatra Thawalib dan Madrasah Tebu Ireng pimpinan K.H. Hasyim Asy'ari; (2) pola pendidikan Madrasah yang mengutamakan mata pelajaran agama, tetapi mata pelajaran umum secara terbatas juga diberikan, seperti yang dikembangkan pada Madrasah Diniyah Zainuddin Lebay el-Yunusi dan Madrasah Salafiyah Tebu Ireng pimpinan K.H. Ilyas; (3) pola pendidikan Madrasah yang menggabungkan secara lebih seimbang antara muatan-muatan keagamaan dan non keagamaan, seperti yang dikembangkan oleh pondok

Muhammadiyah; dan (4) pola pendidikan sekolah yang mengikuti pola gubernemen dengan di tambah beberapa mata pelajaran agama, sebagaimna dikembangkan oleh Madrasah Adabiyah (Adabiyah School) dan sekolah Muhammadiyah.

Berbagai uraian tersebut diatas menggarisbawahkan adanya berbagai corak pengembangan pendidikan islam pyang sangat bervariasi pada masa sebelum Indonesia merdeka. Jika ditinjau dari filosofis, pada dasarnya masing-masing corak tersebut hendak mengembangkan ajaran-ajaran dan nilai-nilai mendasar yang terkandung dalam Al-Qur'an dan Al-Sunnah, tetapi mereka memiliki prespektif yang berbeda-beda mengenai hakikat pendidikan Islam dan Ilmu pengetahuan. Hal ini berimplikasi pula terhadap rumusan-rumusan tujuan pendidikan, isi/materi pendidikan Islam maupun aspek metodologinya.

2. Wacana Pengembangan Pemikiran Pendidikan Islam Pada Priode Indonesia Merdeka (1945-sekarang)

Pada masa awal kemerdekaan, pemerintah dan bangsa Indonesia mewarisi sistem pendidikan dan pengajaran yang dualistis, yaitu: (1) sistem pendidikan dan pengajaran pada sekola-sekolah umum yang sekuler, tak mengenal ajaran agama, yang merupakan warisan dari pemerintah kolonial Belanda; dan (2) sistem pendidikan dan pengajaran Islam yang tumbuh dan berkembang dikalangan masyarakat Islam sendidri, baik yang bercorak *isolatif-*

tradisional maupun yang bercorak *sintesis* dengan berbagai variasi pola pendidikan sebagaimana uraian tersebut di atas.

Kedua sistem pendidikan tersebut sering dianggap saling bertentangan serta tumbuh dan berkembang secara terpisah satu sama lain. Sistem pendidikan dan pengajaran yang pertama dan mulanya hanya menjangkaukan dan dinikmati oleh sebagian kalangan masyarakat, terutama kalangan atas saja.⁶⁴ Sedangkan yang kedua (sistem pendidikan dan pengajaran Islam) tumbuh dan berkembang dikalangan rakyat dan berurat berakar dalam masyarakat.⁶⁵ Hal ini di akui oleh Badan Pekerja Komite Nasional Indonesia Pusat (BP-KNIP) dalam usul rekomendasinya yang disampaikan kepada pemerintah, tentang Rencana Pokok-Pokok Pendidikan dan Pengajaran Baru, pada tanggal 20 Desember 1945.

Menurut Muhaimin pendidikan pada era 1945 masih menggunakan cara dan metode dengan sangat sederhana, bahkan terkesan apa adanya. Materi yang disampaikan pada era 1945 menekankan pada pembentukan nurani seorang anak, penguatan karakter yang dimilikinya untuk membuatnya mampu membedakan mana yang baik dan mana yang buruk. Terlepas itu sekolah favorit atau tidak, mereka punya kurikulum yang sama. Sekolah tidak terbagi menjadi sekolah nasional, sekolah plus atau sekolah internasional.

⁶⁴ Selo Sumardjan, *Perubahan Sosial di Yogyakarta* (Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 1981), h. 278.

⁶⁵ Sugarda Purbakawaca, *Pendidikan dalam Alam Indonesia Merdeka*, (Jakarta: Gunung Agung, 1970), h. 39

Materi yang diajarkan kepada siswa di setiap provinsi pun sama, walaupun berbeda tidak terdapat kesenjangan yang sangat berbeda.⁶⁶

Pendidikan Islam pada era tahun 1945 dimaksudkan untuk mendidik manusia agar tumbuh mempunyai akhlak yang baik, mengajarkan nilai kehidupan, dan mengajarkan budi pekerti setelah itu institusi dan tenaga pendidik baru akan mengajarkan keterampilan yang membuat siswa mampu menyangkang hidupnya sendiri dimasa depan dengan nilai-nilai pendidikan Islam yang sudah di pelajari.⁶⁷

Berbeda dengan materi pendidikan zaman sekarang. Kurikulum yang digunakan berbeda tiap sekolah. Bahkan status sekolah pun terbagi menjadi beberapa setatus, seperti sekolah nasional, sekolah nasional plus, sekolah internasional, selain itu ada tambahan Islam ketika pendidikan itu bernafaskan pendidikan agama Islam, diakui dan diakreditasi⁶⁸

Namun era sekarang pendidikan lebih berorientasi kepada bagaimana meningkatkan kecerdasan, prestasi, keterampilan, dan bagaimana menghadapi persaingan. Pendidikan moral dan karakter bukan lagi merupakan faktor utama seorang anak menjalani pendidikan. Kedua hal tersebut dianggap menjadi tugas para tokoh agama, tugas orang tua atau wali di rumah. Sekolah

⁶⁶Muhaimin, *Nuansa Baru Pendidikan Islam Mengurai Benang Kusut Dunia Pendidikan*, (Jakarta: PT Raja Grafindo Persada, 2006), h. 47

⁶⁷*Ibid.*, h. 49

⁶⁸Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Surabaya: Pusat Studi Agama Politik dan Masyarakat, 2003), h. 99

era sekarang ini berlomba menonjolkan kurikulum yang dipercaya bisa menciptakan generasi muda super dari usia sedini mungkin.⁶⁹

Undang-undang yang mengatur penyelenggaraan satu sistem pengajaran nasional ternyata tidak dapat diwujudkan segera. Namun demikian PPKI bidang pendidikan pengajaran dan kebudayaan⁷⁰ telah merumuskan “Rencana pokok pendidikan Pengajaran dan Kebudayaan”, yang dimaksudkan sebagai pedoman bagi penyelenggaraan satu sistem pendidikan dan pengajaran nasional sebagai mana yang dikehendaki oleh pasal 31 UUD 1945 tersebut. Panitia tersebut diketahui oleh tokoh pendidikan bangsa Indonesia, yang dikenal sebagai tokoh pendidikan nasional, yaitu Ki Hajar Dewantara, dengan anggota-anggotanya terdiri atas: Dr Asikin, Ir Rooseno, Ki Bagus Hadikusuma dan KH Mansur.

Didalam rencana pokok-pokok pendidikan pengajaran dan kebudayaan tersebut dirumuskan antara lain:

- a. Dengan undang-undang kewajiban belajar, atau peraturan lain jika keadaan di suatu daerah memaksanya, *Pemerintah pendidikan memelihara kecerdasan akal budi* untuk segenap rakyat dengan cukup dan sebaik-baiknya seperti ditetapkan dalam UUD 1945 pasal 3.
- b. Dalam garis-garis adab peri kemanusiaan, seperti terkandung dalam segala pengajaran agama, maka *pendidikan dan pengajaran nasional*

⁶⁹Muhaimin, *Arah Baru Pengembangan Pendidikan Islam, Pemberdayaan, Pengembangan Kurikulum Hingga Islamisasi pengetahuan*, (Bandung: Nuansa Cendikia, 2003), h. 56

⁷⁰*Ibid.*, h. 90

bersendi agama dan kebudayaan bangsa serta menuju kearah keselamatan dan kebahagiaan masyarakat.

- c. Kebudayaan bangsa adalah kebudayaan yang timbul sebagai buah usaha budi daya rakyat indonesia seluruhnya. Kebudayaan lama dan asli yang terdapat sebagai puncak-puncak kebudayaan diseluruh indonesia, terhitung sebagai kebudayaan bangsa. Usaha kebudayaan harus menuju kearah kemajuan adab, budaya dan persatuan bangsa, yang dapat memperkembangkan atau memperkaya kebudayaan bangsa sendiri, serta mempertinggi derajat kemanusiaan bangsa indonesia.
- d. Untuk dapat memperhatikan serta memelihara kepentingan-kepentingan khusus dengan sebaik-baiknya, teristimewa yang berdasarkan agama dan atau kebudayaan bangsa, maka pihak rakyat diberi kesempatan yang cukup luas untuk mendirikan sekolah-sekolah partikelir, yang penyelenggaraannya sebagian atau sepenuhnya boleh dibiayai oleh pemerintah.
- e. Tentang susunan pelajaran pengetahuan dan kepandaian umum harus ditetapkan suatu daftar pelajaran sedikit-dikitnya (minimum leerpam), yang menetapkan luasa tingginya pelajaran pengetahuan dan kepandaian umum, serta pula pendidikan budi pekerti, teristimewa pendidikan semangat bekerja, kekeluargaan, cinta tanah air, serta keprajuritan.

Syarat-syarat itu diwajibkan untuk semua sekolah, baik kepunyaan negeri maupun pertikelir⁷¹.

Rumusan tersebut cukup memberikan gambaran yang jelas tentang apa yang dimaksud dengan satu sistem pengajaran nasional yang dikehendaki oleh pasal-pasal 31 UUD 1945. Dengan pernyataan bahwa “*pendidikan dan pengajaran nasional bersendi agama dan kebudayaan bangsa serta menuju ke arah keselamatan dan kebahagiaan masyarakat*”, dan bahwa “*usaha kebudayaan harus menuju ke arah kemajuan adab, budaya dan persatuan bangsa*”, nampaknya para pendiri bangsa dan negeri ini ingin menekankan bahwa yang dikehendaki dengan *satu sistem pengajaran nasional* bukanlah sistem pendidikan dan pengajaran warisan pemerintah kolonial belanda yang bercorak sekuler dan netral terhadap agama, tetapi bukan pula sistem pendidikan islam warisan dari umat islam. Nampaknya mereka menghenaki terjadinya perpaduan dan integrasi antara kedua sisten pendidikan dan pengajaran warisan budaya bangsa tersebut terjadi “satu sistem pendidikan nasional”.⁷²

Kehendak untuk mengintegrasikan itu semakin jelas ketika BP-KNIP mengusulkan rencana tentang “pokok-pokok pendidikan dan pengajaran baru” pada tanggal 25 Desember 1945, yang isinya antara lain:

⁷¹ M. Said, *Pendidikan Abad ke duapuluh Dengan Latar Belakang kebudayaan*, (Jakarta: Mutiara, 1981), h. 10.

⁷² Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Surabaya: Pustaka Pelajar: 2004), h. 85.

Untuk memeperkuat persatuan rakyat kita hendaknya diadakan satu macam sekolah untuk segala lapisan masyarakat perlu diingat pula bahwa sesuai dengan keadilan sosial, semua sekolah harus terbuka untul tiap-tiap penduduk negara baik laki-laki maupun perempuan.

Pengajaran agama hendak lah mendapat tempat yang teratur seksama, hingga cukup mendapat perhatian yang semestinya, dengan tidak mengurangi kemerdekaan golongan-golongan yang berkehendak mengikuti kepercayaan yang dipeluknya. Madrasah dan pesantren-pesantren yang pada hakikatnya adalah satu alat dan sumber pendidikan dan pencerdasan rakyat jelata, yang sudah berurat berakar dalam masyarakat umumnya, hendaklah pula mendapat perhatian dan bantuan yang nyata dengan berupa tuntunan dan bantuan material dari pemerintah.⁷³

Usul dari BP-KNIP “ hendaknya diadakan satu macam sekolah untuk segala lapisan masyarakat” jelas mempertegas kehendak untuk menyatukan atau mengintegasikan kedua sistem pendidikan warisan budaya bangsa tersebut. Pemberian pengajaran agama secara teratur selam di sekolah-sekolah, tentunya dimaksudkan agar sekolah-sekolah yang pada m julanya bersifat sekuler dan netral terhadap agama serta bercorak kolonial, menjadi sekolah yang bersendi agama dan kebudayaan bangsa, sebagaimana yang dikehendaki oleh pendiri bangsa dan negara ini. Sedangkan memberikan

⁷³ Muhaimin, *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam*, (Jakarta: Rajawali Pers, 2014), h. 85

tuntunan dan bantuan kepada madrasah dan pesantren-pesantren diaksudkan agar lembaga pendidikan Islam mampu meningkatkan usaha dan peran sertanya dalam dan sebagai alat pendidikan dan pencerdasan kehidupan bangsa, serta mampu berkembang dan mampu mengadakan pembaruan secara terintegrasi dalam satu sistem pendidikan nasional.

Walaupun undang-undang yang mengatur pelaksanaan dan penyelenggaraan satu sistem pendidikan dan pengajaran nasional tidak dengan segera terwujud, tetapi hal itu tidak berarti bahwa usaha untuk mengadakan pembaharuan dan mengintegrasikan pendidikan Islam kedalam pendidikan nasional, tidak atau belum berlangsung. Ternyata semua aturan perundang-undangan dan kebijaksanaan serta praktik penyelenggaraan pendidikan nasional yang dilaksanakan oleh Pemerintah RI selama ini, nampa mengarah dan sebagai usaha untuk mewujudkan integrasi atau untuk terwujudnya satu sistem pendidikan nasional sebagaimana yang dikehendaki oleh UUD 1945, dengan memberikan wadah dan kesempatan kepada lembaga pendidikan Islam untuk berkembang dan terintegrasi kedalamnya. Dalam hal ini sangat terkait dengan Departemen Agama (Depag) yang mulai resmi berdiri tanggal 3 Januari 1946. Lembaga ini secara intensif memperjuangkan pendidikan Islam di Indonesia. Orientasi usahanya dalam bidang pendidikan Islam bertumpu pada aspirasi umat Islam agar pendidikan agama agar di ajarkan disekolah-sekolah, disamping dalam pengembangan Madrasah. Secara spesifik, usaha ini ditangani oleh bagian khusus yang mengurus pendidikan agama. Dalam salah

satu dokumen disebutkan bahwa tugas bagian pendidikan dilingkungan Depag meliputi: (1) memberi pengajaran agama di sekolah negeri dan partikel; (2) memberi pengetahuan umum di Madrasah; (3) mengadakan Pendidikan Guru Agama (PGA) dan Pendidika Hakim Islam Negeri (PHIN).⁷⁴

Undang-undang No.4 tahun 1950, tentang Dasar-Dasar Pendidikan dan Pengajaran di Sekolah, memberikan kesempatan pengajaran agama di sekolah-sekolah, disamping mengakui sekolah agama (madrasah, yang diakui oleh Menteri Agama) sebagai lembaga penyelenggara kewajiban belajar. Tiap MPRS No. 2 tahun 1960 menetapkan: “pemberian pelajaran pada semua tingkat pendidikan, mulai dari sekolah dasar sampai dengan perguruan tinggi negeri”, disamping pengakuan bahwa “ pesantren dan madrasah sebagai lembaga pendidikan yang otonom di bawah pembinaan Departemen Agama. Kemudian Tap MPRS No. 27 tahun 1966, menetapkan bahwa “Agama, Pendidikan dan Kebudayaan” adalah unsur mutlak dalam Nation and character building, sekaligus menetapkan bahwa “pendidikan agama menjadi mata pelajaran pokok dan wajib diikuti oleh setiap murid/ mahasiswa sesuai dengan agama masing-masing. Selanjutnya, pentingnya pembinaan dan pembangunan kehidupan keagamaan (termasuk lembaga pendidikan agama) serta pendidika agama disekolah-sekolah, dari sekolah dasar sampai dengan perguruan tinggi negeri, selalu masuk dan mendapat perhatian yang seksama

⁷⁴ Muhaimin, *Belajar sebagai Pengembangan Fitrah Manusia*, (Jakarta: Kalam Mulia, 1991), h. 76

dari GBHN. Akhirnya Tap MPR No. 2 tahun 1988 tentang “Asas Tunggal”, yang menetapkan bahwa Pancasila adalah satu-satunya asas bagi kehidupan bermasyarakat berbangsa dan bernegara, lebih memantapkan usaha masuknya lembaga pendidikan keagamaan (pesantren dan Madrasah) dalam kerangka sistem pendidikan nasional dengan demikian lebih memantapkan pula usaha mengintegrasikan pendidikan Islam kedalam sistem pendidikan nasional,

Segala peraturan perundang-undangan dan kebijaksanaan yang dibuat oleh pemerintah yang nampaknya mengarah kepada usaha integrasi tersebut, merupakan persiapan juntuk menyusun dan mewujudkan undang-undang tentang “satu sistem pendidikan dan pengajaran nasional” sebagaimana dikehendaki oleh pasal 31 UUD 1945. Dengan telah disahkannya UU No:2 tahun 1989 ini, maka isi kurikulum setiap jenis, jalur dan jenjang pendidikan wajib memuat pendidikan agama, dan madrasah dinyatakan sebagai sekolah umum yang berciri khas agama Islam.

Berbagai uraian tersebut diatas menggambarkan perhatian pengakuan bangsa Indonesia terhadap sumbangan besar pendidikan Islam dalam upaya mendidik dan mencerdaskan kehidupan bangsa. Perhatian dan pengakuan tersebut merupakan tantangan yang memerlukan respon positif dari para pemikir dan pengelola pendidikan Islam di Indonesia.

Wacana yang berkembang bersamaan dengan proses terwujudnya integrasi pendidikan Islam dalam sistem pendidikan nasional tersebut terutama menyoroti persoalan-persoalan: (1) otonomi ilmu pengetahuan hingga

memunculkan masalah islamisasi ilmu pengetahuan (pendidikan); (2) kualitas pendidikan Islam di sekolah; (3) upaya membangun pendidikan Islam secara terpadu untuk mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya, yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, cerdas, terampil, berakhlak mulia, kuat kepribadian, cinta tanah air, tebal semangat kebangsaannya; (4) penggalian konsep tokoh-tokoh pendidikan Islam baik mulai periode klasik hingga periode modern, baik dari luar maupun dalam negeri. Melalui kajian mendalam terhadap keempat persoalan tersebut dapat memperkokoh pengembangan filsafat pendidikan Islam.

Sehubungan dengan persoalan *pertama*, sebagaimana uraian terdahulu bahwa problem tentang dikotomi antara pendidikan agama dan ilmu umum muncul sejak sebelum Indonesia merdeka, tetapi problem ini masih berkembang hingga sekarang. Hal ini setidaknya-tidaknya dapat dilacak dari kajian-kajian pendidikan Islam baik melalui kegiatan seminar atau dalam buku-buku ilmiah. Seminar nasional tentang “Islam dan Pendidikan Nasional” yang diselenggarakan oleh IAIN Jakarta tanggal 25-27 April 1983 antara lain merekomendasikan bahwa pendidikan haruslah dilakukan tanpa bersifat dikotomis terhadap sains dan ilmu agama, karena dalam sejarahnya ulama-ulama Islam terdahulu tidak mempunyai sikap dikotomi.⁷⁵ Buchori (1998) justru mempertanyakan keabsahan dikotomi yang memisahkan pendidikan

⁷⁵ Muhaemin, *Arah Baru Pengembangan pendidikan Islam, pemberdayaan, Pengembangan kurikulum hingga Islamisasi pengetahuan* (Bandung: Nuansa, 2003), h. 90

agama dan pendidikan umum. Menurut pandangannya bahwa dikotomi tersebut hanya merupakan *dikotomi illusif*, yakni dikotomi yang lahir dari kedangkalan dari persepsi kita mengenai hakikat proses pendidikan agama dan pendidika umum sebagai kegiatan pendidikan yang konvergen, yang sama-sama bermuara pada pengembangan diri siswa, pada penanaman suatu tata nilai, yaitu suatu tata nilai Islam pada diri para siswa.⁷⁶ Dalam antologi kecil berjudul “ Pendidikan Islam di Indonesia Antara Cita dan Fakta”, sebagian besar penulis menyoroti persoalan dikotomi tersebut. Masalah dikotomi tersebut antara lain disoroti oleh Muslich Usa dan tema “Pendidikan Islam di Indonesia Antara Cita dan Fakta”, Amrullah Achmad dengan tema “Kerangka Dasar Masalah Paradigma Pendidikan Islam”, Ahmad Watik Pratiknya dengan tema “Identifikasi Masalah Pendidikan Islam di Indonesia”, Achmad Syafii Maarif dengan tema “Pemikiran Tentang Pembahasan Pendidika Islam di indonesia”.⁷⁷

Bersamaan dengan problem dikotomoi tersebut muncul pula perbincangan tentang Islamisasi ilmu pengetahuan, termasuk didalamnya ilmu pendidikan sebagai respon terhadap kritis pendidikan dan ilmu pengetahuan yang sedang diderita oleh umat Islam. Gagasan “Islamisasi Pengetahuan” ini muncul pada saat diselenggarakan sebuah Konperensi Dunia yang pertama tentang Pendidikan Muslim di Mekah pada tahun 1977. Konperensi yang

⁷⁶*Ibid.*, h. 92.

⁷⁷ Lembaga Penelitian IAIN Jakarta, *Islam dan Pendidikan Nasional*, (Jakarta: IAIN, 1989), h.

diprakasi yang dilaksanakan oleh King Abdul Aziz University ini berhasil membahas 150 makalah yang ditulis oleh sarjana-sarjana dari 40 negara, dan merumuskan rekomendasi untuk pembenahan dan penyempurnaan sistem pendidikan Islam yang diselenggarakan oleh umat Islam di seluruh dunia. salah satu gagasan yang direkomendasikan adalah yang menyangkut Islamisasi Pengetahuan. Gagasan ini dilontarkan oleh Syed Muhammad Naquib Al-Attas dalam makalah yang berjudul “*preliminary Thoughts on the nature of Knowledge and the Definition and the Aims of Education*”, dan Ismail Raji al-Faruqi dalam makalahnya “*Islamicizing Social Science*”, Al-Attas menyatakan bahwa tantangan terbesar yang secara diam-diam di hadapi umat Islam pada zaman ini adalah tantangan pengetahuan, bukan dalam bentuk bukan sebagai bentuk kebodohan, tetapi pengetahuan yang difahamkan dan disebarakan keseluruh dunia oleh peradaban Barat. Dan menurut Al-Faruqi bahwa sistem pendidikan Islam telah dicetak dalam karikatur Barat sehingga ia dipandang sebagai inti *malaise* atau penderitaan yang dialami umat.⁷⁸

Nama-nama cendekiawan muslim Indonesia yang memiliki concern terhadap persoalan tersebut antara lain adalah: A.M. Saefuddin dalam tulisannya “*Perspektif ilmu pengetahuan dan kampus yang islami*” (Bogor: UIKA, 1983) dan bukunya “*Desekularisasi Pemikiran*” (Bandung: Mizan, 1987); Hidayat Nataatmaja dalam bukunya “*karsa menegakkan jiwa Agama*

⁷⁸ Muhaemin, *Arah Baru Pengembangan pendidikan Islam, pemberdayaan, Pengembangan kurikulum hingga Islamisasi pengetahuan* (Bandung: Nuansa, 2003), h. 96

dalam dunia ilmiah” dan “*Krisis global ilmu pengetahuan dan penyembuhannya*” (Bandung: Iqra’, 1982); Endang Saefuddin Anshari dalam makalahnya “*Klasifikasi ilmu ditinjau dari obyek materinya*” (Tak diterbitkan); Yusuf Amir Feisal sebagai perumus gagasan dan konsep “*IDI (islam untuk disiplin ilmu)*” yang kemudin diambil oleh departemen agama dan diwujudkan dalam bentuk buku teks untuk pendidikan agama islam diperguruan tinggi; dan Jalaluddin Rahmat dalam bukunya “*Islam Aklternatif*” (Bandung: Mizan, 1986), khususnya pada halaman 147-226.

Namun demikian, di kalangan cendikiawan muslim agaknya masih terdapat sikap *pro* dan *kontra* terhadap islamisasi pengetahuan, yang masing-masing pihak memiliki alasan-alasan yang cukup mendasar. Pihak yang *pro* berargumentasi, bahwa: (1) umat islam membutuhkan sebuah sistem sains untuk memenuhi kebutuhan-kebutuhan mereka baik materiil maupun spiritual, sedangkan sistem sains yang ada kini belum mampu memenuhi kebutuhan-kebutuhan tersebut, karena ia banyak mengandung nilai-nilai yang bertentangan dengan islam; (2) kenyataan membuktikan bahwa sains modern telah menimbulkan ancaman-ancaman bagi kelangsungan dan kehidupan umat manusia dan lingkungannya; dan (3) umat islam pernah memiliki suatu peradaban islami, yaitu sains berkembang sesuai dengan nilai-nilai dan kebutuhan umat, sehingga untuk menciptakan kembali sains islam dalam peradaban yang islmai perlu dilakukan islamisasi sains.

Sedangkan pihak yang *kontra* berargumentasi bahwa dilihat dari segi historis, perkembangan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi di barat saat ini banyak diilhami oleh para ulama islam yang ditransformasikan terutama pada “*masa keemasan islam*” sehingga mereka banyak berhutang budi terhadap ilmuan muslim. Karena itu, jika kita hendak meraih kemajuan dibidang iptek, maka kita perlu melakukan transformasi besar-besaran dari barat tanpa rasa curiga, walaupun harus selalu waspada. Iptek adalah netral, ia bergantung kepada pembawa dan pengembangannya. Karena itulah islamisasi subyek atau pembawa dan pengembang iptek itu sendiri.

Jika dicermati dari argumentasinya, kedua pihak tersebut (*pro dan kontra*) sebenarnya mempunyai presensi yang sama, yaitu sama-sama menginginkan terwujudnya kemajuan peradaban yang islami, dan masing-masing juga tidak menghendaki terpuruknya kondisi umat islam ditengah-tengah akselerasi perkembangan dan kemajuan iptek. Hanya saja pihak yang *pro* lebih melihat dimensi ilmu pengetahuan sebagai obyek kajian yang perlu dicarikan landasan filosofisnya yang islami, sedangkan pihak yang *kontra* lebih melihat subyeknya atau pembawa dan pengembang iptek itu sendiri yang harus islami.

Persoalan *kedua* yang disoroti adalah menyangkut kualitas pendidikan agama islam di sekolah dan perguruan tinggi umum. Berbagai persoalan mendasar yang diperbincangkan baik dalam buku-buku atau tulisan mengenai pendidikan islam maupun dalam kegiatan seminar/diskusi atau forum-forum

lain, adalah menyangkut problem *internal* dan *eksternal* dari pendidikan agama islam.

Aspek *internal* menyangkut sisi pendidikan agama sebagai program pendidikan terutama dari segi orientasinya yang lebih berkonsentrasi pada persoalan-persoalan teoritis keagamaan yang bersifat kognitif semata serta amalan-amalan ibadah praktis, dan lebih berorientasi pada belajar tentang agama, kurang *concern* terhadap persoalan bagaimana mengubah pengetahuan agama yang kognitif persoalan sebagaimana mengubah pengetahuan agama yang kognitif menjadi “makna” dan “nilai” yang perlu diinternalisasikan dalam diri siswa; sempitnya pemahaman guru/dosen agama terhadap esensi ajaran agama islam; perancangan dan penyusunan materi PAI yang kurang tepat; metodologinya yang *konvensional-tradisional*; dan evaluasinya yang juga kognitif, serta pelaksanaan dan penyelenggaraannya yang masih bersikap eksklusif dan belum mampu berinteraksi dan bersinkronisasi dengan yang lainnya.

Sedangkan aspek *eksternal* berupa berbagai kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi yang berdampak pada munculnya *scientificcriticism* atau kritik ilmu pengetahuan terhadap penjelasan ajaran agama yang bersifat *konservatif-tradisional*, *tekstual* dan *skripturalistik*, era globalisasi dibidang informasi serta perubahan sosial ekonomi dan budaya dengan segala dampaknya; dan kemajemukan masyarakat beragama yang maish belum siap untuk berbeda faham dan justru cenderung bersikap apologis, fanatic, absolutis, serta

truthclaim yang dibungkus dalam simpul-simpul *interest*, baik interes pribadi maupun yang bersifat politis dan sosiologis.

Untuk memperdalam masalah tersebut dapat dibaca makalah-makalah dan buku-buku berikut: (1) Soedjatmoko, *pengaruh pendidikan agama terhadap kehidupan sosial*, “makalah” disajikan pada seminar pendidikan agama dan sistem pendidikan bangsa, Jakarta: 28-31 januari 1976; (2) Rosyidan, *Pandangan para siswa, guru dan orang tua terhadap perilaku negatif remaja*, Pidato Dies Natalis XXXVI IKIP Malang, 18 Oktober 1990; (3) Mochtar Buchari, *Posisi dan fungsi pendidikan agama islam dalam kurikulum perguruan tinggi umum*, “makalah” pada seminar nasional di IKIP Malang, 24 Februari 1992; (4) Harun Nasution, *Islam Rasional gagasan dan pemikiran* (Bandung: Mizan, 1995); Rasdijanah, *Butir-butir pengarahan dirjen binbaga islam pada pelatihan peningkatan wawasan ilmu pengetahuan dan kependidikan bagi dosen PAI di perguruan tinggi umum*, Bandung: 11 Desember 1995; (6) Siti Malikhah Thawaf, *Penbinaan kampus sebagai lembaga pendidikan ilmiah edukatif yang relegius*, “makalah” pada konvensi nasional pendidikan Indonesia III, ujung pandang 4-7 maret 1996; (7) Amin Abdullah, *Program Epistemologis-Metodologis pendidikan islam*, dalam Abdul munir mulkhan, et.al., *relegiusitas iptek* (Yogyakarta: pustaka pelajar, 1998); (8) Komaruddin Hidayat, *memetakan kembali struktur keilmuan islam* (kata pengantar), dalam Fuaduddin dan cik hasan bisri (ed.), *dinamika*

pemikiran islam di perguruan tinggi: wacana tentang pendidikan Agama islam (Jakarta: Logos, 1999).

Persoalan *ketiga* menyangku upaya membangun pendidikan Islam secara terpadu untuk mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya. Dalam konteks ini, Karim (1991) menyatakan bahwa “pendidikan Islam di beberapa negara Islam – yang mayoritas penduduknya beragama Islam termasuk Indonesia – tidak lebih dari *duplikasi* terhadap pendidikan di negara-negara Barat sekuler yang banyak mereka cela. Dengan demikian produk sistem pendidikan mereka tidak mungkin menjadi atau berupa alternative. Karena itu, tantangan yang mendasar bagi pendidikan Islam saat ini adalah mencari sistem pendidikan alternative sebagai *sinntesa* dari berbagai sistem pendidikan yang pernah ada”.⁷⁹ Bagaimana wujud *sintesa* tersebut, rupanya Karim (1991) telah memberikan gambaran umum, yaitu perlunya pendidikan Islam yang lebih menitikberatkan kepada aspek afektif seimbang dengan segi kognitif, serta memadukan secara harmonis pendidikan *formal*, *nonformal*, dan *informal*.

Sistem pendidikan di Indonesia yang tidak terlepas dari duplikasi terhadap pendidikan-pendidikan di negara Barat tersebut diperkuat oleh hasil penelitian Idris (1982) yang menunjukkan bahwa sistem pendidikan di Indonesia sesuai dengan UU No. 4 tahun 1950 jo. UU No. 12 tahun 1954,

⁷⁹ A. Syafii Maarif, et. al., Pendidikan Islam di Indonesia Antara Cita dan Fakta, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 1991), h. 77.

secara teoritik banyak diwarnai oleh corak-corak pemikiran filsafat *humanism*, karena elit pemikirannya yang berasal dari didikan kolonialis Belanda atau Eropa, sehingga dalam praktiknya berkembang *dualisme* pendidikan, Islam dan sekuler.

Adanya dualisme tersebut, menurut Ma'rif (1993), juga tidak bisa dilepaskan dari pengaruh pendidikan Islam warisan dari priode klasik akhir yang tidak lagi ditegakkan atas fondasi intelektual-spiritual yang kooh dan anggun. Diterimanya dikotomi antara ilmu-ilmu agama dan ilmu-ilmu umum adalah di antara indikasi kerapuhan dasar filosofis pendidikan Islam saat itu.⁸⁰ Karena itu, ia menyarankan agar secara teoritis filosofis pendidikan Islam melakukan pembaharuan dan menubmangkan konsep dualisme dikotomi secara mendasar anantara apa yang dikategorikan ilmu-ilmu agama dan ilmu-ilmu sekuler, dimana ilmu-ilmu agama menduduki posisi *fardlu 'ain* dan ilmu-ilmu sekuler paling tinggiberada pada posisi *fardlu kifayah*, yang seringkali menjadi terabaikan. Jika dualisme dikotomik tersebut berhasil ditumbangkan, maka sistem pendidikan Islam akan berubah secara keseluruhan mulai dari tingkat dasar hingga perguruan tinggi. Untuk kasus IAIN akan lebur secara itegratif dengan PTN, dalam arti bukan peleburan satu atap, tetapi lebur berdasarkan rumusan filosofis.⁸¹

⁸⁰ *Ibid.*, h.85

⁸¹ Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Surabaya: Pustaka Pelajar: 2004), h.

Dalam konteks historis, ketika kerajaan-kerajaan Eropa di Barat mengalami kemajuan serta mulai mengadakan penetrasi ke Dunia Islam di Timur dan pada abad 19 M sebagian besar dunia Islam berada di bawah kolonialisme Barat, maka pemikiran-pemikiran Barat banyak masuk ke dunia Islam dan berpengaruh dalam berbagai bidang kehidupan pemikiran Barat yang ketika itu banyak dipengaruhi oleh paham sekularisme, sedikit banyak juga masuk kedalam lembaga-lembaga pendidikan, termasuk lembaga di Indonesia yang banyak diwarnai oleh sistem pendidikan colonial Belanda yang lebih menekankan pada pendidikan intelektual dan mengabaikan pendidikan agama. Setelah dunia Islam memerdekakan diri dari kolonialisme tersebut, maka sistem pendidikan itu tidak banyak mengalami perubahan, sehingga peserta didik yang di hasilkan tidak sesuai dengan jiwa Islam.⁸² Karena itu diperlukan pemikiran untuk membahas dan mempelajari seluk-beluk pendidikan yang sesuai dengan jiwa Islam.

Dari paparan di atas dapat diambil kesimpulan sementara bahwa corak pendidikan Islam yang diinginkan oleh mereka adalah: (1) sintesa dari berbagai sistem pendidikan yang pernah ada; (2) menumbangkan konsep dualisme dikotomik antara ilmu agama dan ilmu umum atau melakukan integrasi anatara keduanya; dan (3) sistem pendidikan yang sesuai dengan jiwa Islam.

⁸²*Ibid.*, h. 96

Bagaimana format sintesa, integrasi dan sistem pendidikan yang sesuai dengan jiwa Islam tersebut? Dalam memecahkan masalah ini Ma'arif (1991) menawarkan landasan filosofis pendidikan yang sepenuhnya berangkat dari cita-cita Al-qur'an tentang manusia, serta perlunya kegiatan pendidikan di bumi yang berorientasi kelangit (*orientasi transcendental*) yang harus tercermin secara tajam dan jelas dalam rumusan filsafat pendidikan Islam, agar kegiatan pendidikan mempunyai makna sepiritual yang mengatasi ruang dan waktu.⁸³ Karim (1991) menawarkan tauhid sebagai landasan filosofis pendidikan islam.⁸⁴ Gagasan ini sebenarnya telah lama ditawarkan oleh M. Natsir (1908-1993 M), sebagaimana dikemukakan oleh Tarmizdi Taher, dkk. dalam bukunya "*pemikiran dan perjuangan Muhammad Natsir*" (Jakarta: Pustaka Firdaus, 1996). Demikian pula Rahardja, dalam kajian tentang Tauhid dan Pendidikan, ia berkesimpulan bahwa untuk bisa menghasilkan suatu pribadi yang integral melalui proses pendidikan, berbagai konsep tauhid (*huluhiyyah, rububiyah, mulkiyyah, dan rahmaniah*) perlu diintegrasikan menjadi suatu konsep tauhid yang holistik.⁸⁵

Dengan bahasa yang berbeda tetapi mempunyai makna yang sama, Mastuhu (1994) menyebut pendidikan islam berangkat dari filsafat pendidikan *theocentric*. Ciri-ciri filsafat pendidikan theocentric adalah: (1) ia mengandung dua jenis nilai, yaitu nilai kebenaran absolut, yaitu wahyu tuhan;

⁸³ *Ibid.*, h. 97

⁸⁴ Muhaimin, *Konsep Pendidikan Islam*, (Solo: Pustaka Pelajar, 1991), h. 76

⁸⁵ *Ibid.*, h. 78

dan nilai kebenaran relative, yaitu hasil penafsiran manusia terhadap wahyu tuhan. Karena itu, kedua nilai itu mempunyai hubungan hierarchis yakni nilai kebenaran absolut merupakan subremasi terhadap kebenaran relative, dan kebenaran relative tidak boleh bertentangan ia dengan nilai absolut (akidah-syariah agama); (2) ia memandang bahwa semua yang ada diciptakan olehnya, berjalan menurut hukumnya, dan kembali kepada kebenarannya; (3) ia memandang bahwa manusia dilahirkan sesuai dengan fitrahnya dan perkembangan selanjutnya tergantung pada lingkungan dan pendidikan yang diperolehnya; (4) ia mendasarkan kegiatan pendidikannya pada tiga nilai kunci, yaitu ibadah, ikhlas dan ridho tuhan; (5) manusia dipandang secara utuh dan kesatuan diri dan kosmosnya sebagai makhluk pencari kebenaran tuhan; (6) kegiatan belajar mengajar dipandang sebagai totalitas kehidupan, merupakan kewajiban yang tidak mengenal batas selesai dan merupakan ibadah kepada Tuhan.⁸⁶

Berbagai tawaran tersebut pada dasarnya berada dalam satu arus pemikiran yang sama, yang intinya bahwa pendidikan Islam bermuara pada prinsip ajaran nilai-nilai ketauhidan. Namun demikian, dipelukan rumusan yang jelas dan terinci mengenai filsafat pendidikan Islam yang bertolak dari prinsip tersebut, sehingga dapat dijadikan landasan operasional dalam pelaksanaan sistem pendidikan Islam. Agaknya mereka baru memberikan

⁸⁶ Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Surabaya: Pustaka Pelajar: 2004), h. 97

gagasan-gagasan awal yang perlu dikembangkan dalam kajian-kajian lanjut yang lebih mendalam. Sejak tahun 1985 Neong Muhadjir telah menawarkan alternatiff bangunan konsep filosofisnya dalam upaya mengintegrasikan wawasan Islam dan Ilmu Pengetahuan. Hal ini perlu ditindak lanjuti dengan kajian-kajian khusus dalam konteks filsafat pendidikan Islam.⁸⁷

Persoalan *keempat* menyangkut penggalian konsep pemikiran tokoh-tokoh pendidikan Islam melalui priode klasik hingga priode modern, baik dari luar maupun dalam negeri. Kajian ini banyak mahasiswa-mahasiswa S2 dan S3 IAIN yang mengambil kosentrasi pendidikan Islam. Di samping itu, terdapat buku-buku pemikiran para tokoh pendidikan Islam, sebagaimana dalam antologi berjudul “Pemikiran Pendidikan Islam Kajian Tokoh Klasik dan Kontemporer” yang ditulis oleh Dosen-dosen Fakultas Tarbiyah IAIN Semarang (1999); buku “Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam (Seri Kajian Filsafat Pendidikan Islam)” oleh Abuddin Nata (2000), buku-buku “Filsafat Pendidikan Islam” karya Jalaluddin, Abuddin nata, yang menjadi bahan kajian dalam penelitian ini, pada akhirnya pembahasannya juga membahas tokoh-tokoh pendidikan Islam tersebut; dan buku-buku Hasan Langgulung, “Manusia dan Pendidikan” (1986), juga memuat tokoh-tokoh Pendidikan Islam. Upaya menerjemahkan buku-buku berbahasa Asing juga dilakukan untuk penggalian pemikiran tokoh-tokoh pendidikan Islam, anatar

⁸⁷*Ibid.*, h. 98

lain buku: *“Arabic Contributions to Educational Thought”* oleh Tedd D.Beavers (2010), dan lain-lain.

Di sisi lain, masuknya mata kuliah “Filsafat pendidikan Islam” atau “Sejarah dan Filsafat Pendidikan Islam” kedalam kurikulum Fakultas trbiyah IAIN sejak tahun 1960-an hingga sekarang juga mendorong para dosen untuk menggali lebih jauh tentang Filsafat Pendidikan islam. Buku “Pengantar studi pendidikan islam” karya Ahmad D. Marimba adalah buku pertama yang disusun sejak tahun 1962, yang banyak dijadikan acuan dalam mata kuliah tersebut, di samping buku-buku lainnya yang berbahasa arab tersebut kemudian diterjemahkan kedalam bahasa Indonesia, seperti buku *“At-Tarbiyahal-islamiyah”* karya Al-Abrosyi (1961), yang diterjemahkan oleh Bustami A.Gani pada tahun 1970 dengan judul “dasar-dasar pokok pendidikan islam”, buku *“Falsafat al-tarbiyah al-islamiyah”* karya Syaibani yang diterjemahkan oleh hasan langgulung pada tahun 1979, dan lain-lainnya.

Karya-karya pendidikan islam yang sebagiannya menyinggung filsafat pendidikan, atau yang bebau pemikiran, dan /atau yang berlabel “Filsafat Pendidikan Islam” mulai berkembang sejak tahun 1980-an, seperti “prinsip dasar konsepsi pendidian islam” karya Syahminan Zaini (1986), “filsafat Pendidikan Islam” karya M. Arifin (1987), Filsafat pendidikan islam” oleh tim proyek dibinpertais (1984), karya-karya hasan langgulung, seperti “asas-asas pendidikan islam” (1988), “pendidikan islam menghadapi abad ke-21” (1988), “manusia dan pendidikan” (1986), “beberpa pemikiran tentang

pendidikan islam” (1980), atau antologi kecil yang berasal dari kumpulan-kumpulan makalah seminar, seperti: “Tantangan pendidikan islam” (LPM UII, 1987).

Namun demikian, buku-buku Yang khusus membahas tentang “Filsafat pendidikan islam” agaknya masih terbatas jumlahnya, bahwa pada tahun 1990-an hanya ditemukan 2 buku yang khusus membahas filsafat pendidikan islam, yaitu: Filsafat pendidikan islam “karya jalaluddin dan ustman said (1994), dan “Filsafat pendidikan islam” karya Abidin nata (1997). Selain masih bersifat pengantar seperti “Paradigma Intelektual Muslim Pengantar Filsafat Pendidikan Islam dan Dakwah” karya Abdul Munim Mulkhani (1993), atau buku yang sebagiannya mengandung unsur pemikiran (filsafat), seperti “Kreatifitas dan pendidikan islam Analisis psikologi dan falsafah” karya Hasan Langgulung (1990), “Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam” karya A. Tafsir (1992), “Visi Pembaruan Pendidikan Islam” karya A. Malik (1998), Fadjar, “Pendidikan Islam Tradisi dan Modernisasi Menuju Millenium baru” karya Azyumardi Azra (1999), “Memperdayakan sistem pendidikan islam” karya Mastuhu (1999), dan lain-lain.

Dari berbagai karya tentang pendidikan islam tersebut diatas, yang sempat ditelaah oleh Azra (1999), menunjukkan bahwa pola kajian pemikiran dan teori kependidikan islam di Indonesia memiliki beberapa kecenderungan, yaitu : (1) Mendekatinya secara sangat Doktrinal, normatif dan idealistic yang kadang-kadang justru mengaburkan kaitan atau konteksnya dengan

pendidikan islam itu sendiri; (2) Mengadopsi filsafat, pemikiran dan teori kependidikan Barat, tanpa kritisisme yang memadai, bahkan terjadi Pengambilan mentah-mentah; (3) memberi legitimasi terhadap pemikiran dan filsafat pendidikan barat dengan ayat-ayat Al-Qur'an dan hadist tertentu, sehingga yang menjadi titik tolak adalah pemikiran kependidikan barat (bukan pemikiran) kependidikan islam, yang belum tentu kontekstual dan relevan dengan pemikiran pendidikan islam; (4) pemikiran kependidikan islam atau yang relevan dengan yang dikembangkan para ulama, pemikir dan filosof muslim sedikit sekali diungkap dan dibahas.⁸⁸

Azra⁸⁹ juga mengamati adanya diskursus kritis tentang pendidikan islam dalam konteks perkembangan mutakhir, sebagaimana terlihat dalam antologi kecil berjudul “Pendidikan islam di Indonesia antara Cita dan Fakta (1991)” menurut Azra, buku ini mencakup artikel-artikel yang “*thought provoking*”, misalnya: Tulisan A Syafi’I Maarif “Pendidikan islam sebagai paradigma pembebasan”, dan M. Rusli Karim “Pendidikan islam sebagai paradigma pembebasan manusia”. Kedua artikel tersebut sedikit banyak diilhami oleh Paulo Preire tentang pendidikan dan pembebasan manusia dari ketertindasan structural dan kultural, yang merupakan awal yang baik bagi pengembangan konsepsi dan pemikiran kependidikan islam yang lebih dinamis dan

⁸⁸ Azyumardi Azri, *Pendidikan Islam Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*, (Jakarta: Logos, 1999), h. 91

⁸⁹ Lihat: *Ibid.*, h. 93

fungsional dalam menjawab tantangan-tantangan dunia pendidikan umumnya dewasa ini dan abad 21 mendatang.

Dari berbagai uraian tersebut diatas dapat dipahami bahwa diskursus tentang pengembangan pendidikan islam yang menjadi perhatian para pengembang dan pemikirnya, baik yang menyangkut diktonomi ilmu pengetahuan hingga memunculkan masalah islamisasi ilmu pengetahuan, masalah kualitas pendidikan agama islam disekolah atau perguruan tinggi umum, upaya membangun pendidikan islam secara terpadu, dan upaya penggalian konsep pemikiran tokoh-tokoh pendidikan islam, maupun beberapa karya-karya pendidikan islam yang sebagiannya mengandung unsur pemikiran filsafat pendidikan islam, agaknya pemikiran memperkaya khazanah pemikiran tentang pengembang pendidikan islam di Indonesia dan sekaligus akan lebih mendukung dan semakin mempertajam serta memperkokoh eksistensi bangunan pendidikan islam sebagai disiplin ilmu yang berdiri sendiri.

C. Pola Pemikiran (Filsafat) Pendidikan Islam Indonesia

Tipologisasi dalam semua aspek pemikiran berimplikasi pada “Penyederhanaan” (*simplification*) sebuah wacana yang seharusnya berkembang, dan meluas akan dipahami secara simple setelah dilakukan tipologisasi. Hal itu tentunya tidak terkecuali terhadap tipologisasi wacana filsafat pendidikan islam di Indonesia.

Dialektika pemikiran filsafat pendidikan islam di Indonesia ada dasarnya dapat dilihat dari berbagai sudut pandang, yang mana masing-masing sudut pandang

memiliki tipologi tersendiri *pertama* dari sisi sumber pemikiran, selain ia berasal dari ajaran murni agama yang tertuang dalam Alquran dan Alsunah, dan pendapat para ulama' juga dari ideologi berbangsa dan bernegara, sosio-kultural yang berkembang dimasyarakat (baik masa lalu maupun masa sekarang), dan tuntunan modernitas yang dihadapi. *Kedua* dari sisi dasar pemikiran, selain mengguankan dasar filsafat islam, juga memungkinkan menggunakan dasar filsafat yunani atau filsafat barat yang pada akhirnya bermuara pada aliran-aliran filsafat pendidikan seperti perenialisme, esensialisme, eksistensilisme, progresifisme, dan rekontruksionisme; *ketiga*, dari sisi pendekatan pemikiran, selain menggunakan pendekatan doktriner, normatif dan idealistik, juga memungkinkan menggunakan pendekatan adopsi, adaptif-akomodatif atau pragmatis; *keempat* dari sisi pola pemikiran, selain menampilkan pemikiran yang spekulatif-rasionalistif, juga memungkinkan menampilkan pemikiran yang spekulatif-intuitif; *kelima* dari sisi wilayah jangkauannya, selain pemikiran filsafat yang bersifat universal yang dapat diaplikasikan untuk semua tempat, keadaan, dan zaman, juga memungkinkan bersifat lokal yang khusus untuk tempat, keadaan dan zaman tertentu saja; *keenam* dari sisi wacana pemikiran yang berkembang, yang menyangkut tinjauan filosofis tentang komponen-komponen pokok aktifitas pendidikan islam (seperti tujuan, pendidikan, peserta didik, kurikulum, metode, lingkungan) dan mungkin masih banyak lagi sudut pandang yang lain.

Berbagai sudut pandang diatas, meskipun tidak dinapikan keberadaannya, tetapi dalam kajian ini tidak mampu mengcover tipologinya satu persatu. Dengan

berpijak pada prinsip “simplifikasi” dalam tipologisasi, serta keterbatasan-keterbatasan yang dimiliki penulis, maka upaya tipologisasi ini hanya akan menjawab persoalan-persoalan Pertama yaitu : “*darimana sumber pemikiran yang dijadikan dasar filosofis dalam mengkonstruksi pemikiran filsafat pendidikan islam di Indonesia?*”; dan yang keenam yaitu: “*wacana apa yang dijadikan dasar dalam menjawab persoalan-persoalan filosofis pendidikan islam?*” jawaban atau kedua persoalan tersebut akan menuju berbagai kategori topologi pemikiran filsafat pendidikan islam di Indonesia.

Untuk menjawab masalah tersebut, penulis telah melakukan studi kepustakaan (*library research*) terhadap karya-karya filsafat pendidikan islam yang ditulis oleh cendekiawan di Indonesia, dengan cara mengumpulkan sumber-sumber tertulis yakni dokumen (buku-buku atau karya) yang berlabel “Filsafat pendidikan islam yang ada di Indonesia dan telah diterbitkan oleh penerbit umum yang mempunyai ISBN (*International standard book number*).

Buku-buku semacam itu memang diakui dari aspek popularitasnya, namun patut dipahami bahwa kedangkalan dan penulisan buku-buku tersebut ada yang bersifat serius, dalam arti benar-benar hendak mengembangkan wacana pemikiran dan keilmuan filsafat pendidikan Islam, dan ada pula buku-buku pengantar untuk memasuki keilmuan pendidikan Islam, serta ada pula yang pengadaannya lebih bersifat praktis-pragmatis. Untuk yang terakhir ini, misalnya buku yang ditulis untuk memenuhi kebutuhan proyek pengadaan buku dan ditulis oleh sejumlah orang, yang kadang-kadang tidak saling bertemu dalam satu forum diskusi untuk menyamakan visi

dan konsistensi pemikirannya. Misalnya, buku *Filsafat Pendidikan Islam* yang ditulis oleh tim penyusun sebanyak 16 orang yang ditunjuk berdasarkan Proyek Ditbinparsais Departemen Agama tahun 1984, yang kemudian diterbitkan oleh Bumi Aksara Jakarta, 1992. Buku semacam ini tidak dijadikan bahan utama dalam kajian ini.

Buku-buku pengantar untuk memasuki kajian filsafat pendidikan Islam juga tidak menjadi perhatian utama dalam penelitian ini, seperti *Pengantar Filsafat Pendidikan Islam* karya Ahmad D. Marimba (Bandung: Al-Ma'rif, cet. VIII, 1989) dan *Paradigma Intelektual muslim Pengantar Pendidikan Islam dan Dakwah* karya Abdul Munir Mul Khan (Yogyakarta: SIPPRESS, 1993). Buku-buku tersebut memang banyak dijadikan acuan dalam studi filsafat pendidikan Islam, tetapi sebagai pengantar kedua buku tersebut dipandang belum memenuhi persyaratan filsafat pendidikan Islam sebagai disiplin Ilmu. Sebagai disiplin ilmu setidaknya perlu dipenuhi tiga syarat, yaitu memiliki objek studi yang jelas dari disiplin yang lain, serta memiliki metodologi pengembangan,

Berdasarkan pelacakan hasil penulis, buku-buku yang memenuhi syarat tersebut dan sekaligus menjadi bahan kajian utama adalah sebagai berikut: (1) M. Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam* (Jakarta: Bina Aksara, 1987); (2) Jalaluddin Usman Said, *Filsafat Pendidikan Islam Konsep dan Pengembangan Pemikirannya* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1994); dan (3) Abuddin Nata, *Filsafat Pendidikan Islam* (Jakarta: Logos, 1997).

Survey lapangan dilakukan dengan cara mengadakan interview dengan para penyusun buku-buku tersebut. Di samping itu, penulis juga mengadakan wawancara dengan para pemerhati dan pengembang pendidikan Islam di Indonesia. Pemilihan tersebut dilakukan dengan teknik *purposive sampling*, yakni penarikan sampel dengan ciri-ciri dan pertimbangan tertentu, yaitu: (1) ia adalah orang yang bekecimpung dalam dunia pendidikan Islam; (2) ia memiliki buku-buku pendidikan Islam yang merupakan sarana penuangan gagasan dan ide-idenya; dan (3) ia memiliki makalah-makalah tentang pendidikan Islam yang telah diseminarkan, yang menunjukkan bahwa ia memiliki *concern* dalam pengembangan pendidikan Islam. Setelah menelaah buku-buku tersebut, yang diperkuat dengan wawancara baik terhadap penyusunannya sendiri (bagi yang sudah wafat), dan dari pemerhati filsafat pendidika Islam, maka dapat ditemukan adanya tipologi yang bermacam-macam, yang masing-masing memiliki ruangnya tersendiri.

Di kalangan para penulis buku-buku literature Filsafat Pendidikan Islam maupun para pemerhati dan pengembang Pendidikan Islam di Indonesia sepakat bahwa sumber utama penggalian persoalan-persoalan filosofis Pendidikan Islam, adalah Al-Qur'an dan Al-Sunnah atau Hadits Nabi saw. Hal ini menunjukkan bahwa filsafat pendidikan Islam adalah filsafat pendidikan Islami, yakni filsafat pendidikan yang dijiwai oleh ajaran dan nilai-nilai Islam, atau yang difahami dan dikembangkan dari ajaran dan nilai-nilai fundamental yang terkandung dalam sumber dasarnya, yaitu Al-Qur'an dan al-Sunnah. Atau menurut al-Syaibani (1979), dalam segala prinsip, kepercayaan dan kandungannya filsafat pendidikan itu sesuai dengan ruh (seprit)

Islam.⁹⁰ Bahkan Tafsir (1975) menyatakan bahwa filsafat yang tepat digunakan sebagai landasan dalam pengembangan pendidikan Islam ialah filsafat yang mampu mengakomodir pendapat bahwa sumber pengetahuan adalah Allah, dan teori-teori pendidikan Islam tidak boleh bertentangan dengan Wahyu.⁹¹

Fenomena tersebut menggarisbawahi perlunya Al-Qur'an dan Al-Sunnah, yang merupakan kebenaran universal, patut dipelihara, dikembangkan dan diinternalisasikan dalam proses pendidikan Islam. Proses transinternalisasi itu dapat berupa penanaman, penyerapan, pengalaman dan/ atau pengembangan nilai-nilai esensial yang terkandung dalam kedua sumber tersebut untuk dijadikan pandangan hidup yang diwujudkan dalam sikap hidup, untuk selanjutnya termanifestasikan dalam keterampilan hidup sehari-hari sebagai muslim.

Dalam literature filsafat pendidikan Islam di Indonesia ditemukan bahwa nilai-nilai esensial yang dipelihara, diinternalisasikan dan dikembangkan tersebut mencakup masalah hakikat manusia sebagai hamba Allah dan khalifah-Nya dimuka bumi. Hakikat manusia itu ada karena ia memiliki seperangkat potensi yang bersifat jasmani, ruhani, maupun kejiwaan, atau potensi yang ditimbulkan dari predikat *al-basyar* (maupun biologis), *al-insan* (makhluk psikologis), dan *al-nas* (makhluk sosial). Sebagai aktualisasi fungsi kehambahaan dan kekhalifahan, manusia dituntut mampu mentransinternalisasikan nilai-nilai Islami, berupa iman, mempergunakan

⁹⁰ Oemar Mohammad Al-Syaibany, *Falsafah Pendidikan Islam*, terj. Jakarta: Bulan Bintang 1979, h. 47-53.

⁹¹ Ahmad Tafsir, ed., *Epistemologi Untuk Ilmu Pendidikan Islam*, (Bandung: Fak. Tarbiyah IAIN Sunan Gunung Jati, 1995), h. 3-4.

akal fikiran, berakhlak mulia dan beramal shalih. Melalui upaya tersebut, kehidupan manusia akan memiliki keharmonisan, baik antara dirinya dengan Tuhan, dengan Masyarakat, maupun alam sekitar, yang pada gilirannya membawa keselamatan dan kebahagiaan hidup di dunia dan di akhirat.

Sebagai sumber pemikiran filsafat pendidikan Islam, kebenaran Al-Qur'an dan Al-Sunnah berasal dari kebenaran Ilahi, yaitu kebenaran yang bersumber dari Allah SWT dan Rasul-Nya. Hal ini menunjukkan bahwa pemikiran filsafat pendidikan Barat (sekuler). Pemikiran filsafat pendidikan Islam lebih bercorak *teosentris* yang bersumber dari wahyu ilahi, atau menurut Mastuhu bercorak "*teosentris* dimana konsep *antroposentris* merupakan bagian esensial dari dari konsep *teoritis*".⁹² Sedangkan pemikir filsafat pendidikan di Barat sekuler lebih bercorak *antroposentris*. Perbedaan dasar filosofis ini berimplikasi pada perbedaan format atau konstruksi pendidikan yang dicetuskan. Jika ternyata ditemukan antara persamaan faktor antara format atau konstruksi pendidikan dari kedua kubu tersebut tentunya tidak akan menyentuh pada aspek asumsi atau dasar filosofinya.

Dasar pemikiran pendidikan Islam semacam itu masih bersifat umum, sebab kerangka acuannya terbatas pada pemeliharaan dan pengembangan ajaran dan nilai-nilai mendasar yang terkandung dalam Al-Qur'an dan Al-Sunnah. Dasar pemikiran itu akan mengalami perluasan ketika menyangkut persoalan pemahaman atau

⁹² Mastuhu, *Memberdayakan Sistem Pendidikan Islam*, (Jakarta: Logos, 1999), h. 19

penafsiran terhadap keduanya. Pada level ini – menurut Tafsir memasuki wilayah filsafat, termasuk filsafat pendidika Islam.⁹³

Secara esensial, ajaran nilai-nilai mendasar yang terkandung dalam Al-Qur'an dan al-Sunnah bercirikan universal dan abadi. Hampir dapat dipastikan bahwa setiap pemikir muslim, terutama di bidang filsafat pendidikan, akan berkesimpulan yang sama jika menangkap pesan-pesan intinya. Namun akan berbeda jika yang ditangkap adalah nilai-nilai instrumentalnya. Boleh jadi mereka akan memilih konfigurasi pemikiran filsafat pendidikan yang berbeda, meskipun apa yang dihasilkannya masih dalam satu konstelasi pemikiran. Terlebih lagi, kedua sumber tersebut memberikan peluang bagi para pemikir untuk menafsirkannya menurut konteks zaman, tempat dan keadaan. Pada tataran ini, akan muncul tipologi-tipologi pemikiran pendidikan Islam yang bermacam-macam, yaitu: *perennial-esensialis salafi*, *perennial-esensialis mazhabi*, *modernis*, *perennial-esensialis kontekstual-flasifikatif*, dan *rekonstruksi sosial* sebagaimana telah dijelaskan terdahulu. Hal ini dapat ditelaah melalui dimensi-dimensi substansial: (1) prinsip atau dasar pemikiran terhadap persoalan hakikat komponen-komponen pokok aktifitas pendidika Islam; dan (2) tinjauan filosofis persoalan komponen-komponen aktivitas pendidikan Islam beserta indikator-indikatornya yang dikemukakan oleh para penulis dan pemerhati filsafat pendidikan Islam di Indonesia.

Dikalangan para penulis buku “Filsafat Pendidikan Islam” terdapat perbedaan pendapat dalam mengambil sumber lain selain kedua sumber pokok (Al-Qur'an dan

⁹³ Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan Dalam Perspektif Islam*. (Jakarta: Logos, 1999), h. 19

al-Sunnah). Perbedaan ini tentunya akan berimplikasi pada tipologi pemikirannya. Arifin (1987) menggunakan pemikiran hasil pemikiran filsafat Yunani, filsafat pendidikan Barat, dan pemikiran dari para cendekiawan muslim (Ulama'). Menurutnya kebenaran tidak hanya milik Islam dan Ulama'nya, tetapi bersifat universal yang dimiliki oleh semua lapisan. Ia mengutip sabda Nabi Saw: "*Dari manapun datangnya hikmah (filsafat) dapat kita ambil dan kita manfaatkan.*" Dengan hadis tersebut, selain mengkaji pemikiran al-Ghazali, Ibnu Sina, Ibnu Khaldun, Ikhwan Al-Shafa, al-Jamali dan al-Syaibani, Arifin juga banyak mengkaji pemikiran Descartes, Kilpatrick, Brubacher, V.C Morris, Thomson, Dewey, Langeveld. Dengan pola pikir semacam itu, Arifin tidak segan-segan meminjam konsep-konsep filosofis berkenaan dengan hakikat manusia, seperti konsep *homo educandum*, *animal educabile*, dan *teori kovergensi*.

Di samping itu, Al-Qur'an dan al-sunnah meskipun memuat nilai-nilai kebenaran yang abadi dan universal, namun tidak berate mencakup persoalan-persoalan yang operasional (praktek empiric kependidikan), sedangkan masalah-masalah operasional itu telah banyak dikembangkan di Dunia Barat. Karena itu tidak ada salahnya jika pemikiran filsafat pendidikan Islam dibangun dari akumulasi berbagai pemikiran filsafat yang ada, tanpa mempersoalkan dari mana datangnya, asalkan penyusunnya menjiwai dan menyinari dengan sinar, jiwa dan semangat Islam. Dilihat dari kerangka berfikirnya, Arifin agaknya menggunakan paradigma *Islamisasi* ketika mentransfer pandangan-pandangan dari non muslim. Dalam arti ini ia melihat pemikiran dan pandangan non muslim, terutama pandangan filosof atau Imuan Barat

di bidang pendidikan, sebagai suatu pandangan yang perlu diuji kebenarannya dalam prespektif Islam dengan cara menggali teks (nash) dalam rangka mengarahkan pandangan mereka kepada corak yang lebih “khas Islam”.⁹⁴ Arifin rupanya berusaha memadukan segi-segi ilmiah dan diniah dalam pemikirannya, tanpa memisahkan antara satu dengan lainnya.

Namun demikian, dengan keterbukaannya terhadap pemikiran-pemikiran para filosof dan ilmuan, baik filosof atau ilmuan dari kalangan muslim maupun non-muslim, sebagai acuan dalam mengembangkan filsafat pendidikan Islam, itu menunjukkan bahwa Arifin berusaha untuk bersikap lapang dada dalam menerima dan mendengarkan pemikiran pendidikan dari manapun dan siapaun datangnya untuk kemajuan pendidikan Islam. Dilihat dari model pemikirannya, Arifin agaknya juga mengembangkan paradigm *modernisasi Islam*, yang berangkat dari kepedulian akan keterbelakangan umat Islam di dunia sekarang, yang disebabkan oleh kepicikan berfikir, kebodohan, dan ketertutupan dalam memahami ajaran agamanya sendiri, sehingga sistem pendidikan islam tertinggal terhadap kemajuan yang dicapai Barat. Karena itu, ia cenderung mengembangkan pesan Islam dibidang pendidikan dalam konteks perubahan sosial, serta melakukan liberalisasi pandangan yang adaptif terhadap kemajuan zaman, tanpa harus meninggalkan sikap kritis terhadap unsur negative dari proses modernisasi, sehingga ia lebih menampilkan kelenturan dan

⁹⁴ Muhaimin, *Pemikiran Pendidikan Islam Kajian Filosofik dan Kerangka Dasar Operasionalnya*, (Bandung: Trigenda Karya, 1993), h. 189

keterbukaan dalam menghadapi dunia yang plural dan terus berubah.⁹⁵ Karena itu, dalam konteks tersebut ia dapat di kategorikan kedalam tipologi *modernis*.

Dalam prespektif filsafat pendidikan Islam, tipologi *modernis* berarti mengandaikan perlunya sikap bebas dan modifikatif, namun bukan berarti kebebasan mutlak tanpa keterikatan. Menurut Madjid (1987), menjadi modernis memang berarti *progresif* dan *dinamis*. Hanya saja komedernan itu bersifat relative, terikat oleh ruang dan waktu, yang modern secara mutlak hanyalah Tuhan pencipta seluruh alam (*Rabbul 'alamin*). Kemodernan – dengan demikian – berada dalam proses penemuan kebenaran-kebenaran yang relative menuju kepada Kebenaran Ynag Mutlak, yaitu Allah. Dengan kesadaran kerelatifan kemanusiaan semacam itu, sehingga terjadi proses kemajuan yang terus menerus dari kehidupan manusia. Nabi Muhammad sendiri menegaskan bahwa “*setiap kebenaran adalah barang hilangnya seorang muslim, dimana saja dan lapan saja, hendaknya dia memungutnya*”. Kebenaran itu harus dicari di mana saja adanya, sekalipun harus kenegeri Cina.⁹⁶ Dengan demikian, pemikiran (filsafat) pendidikan Islam yang *modernis* memiliki sikap yang progresif, dinamis, dan sikap bebas modifikatif dalam pengembangan pemikiran pendidikan Islam menuju kearah kemajuan pendidika Islam menuju kearah kemajuan pendidikan Islam yang *diridloi* oleh-Nya.

Dilihat dari sisi kontennya, pemikiran Arifin juga dapat dikategorikan dalam tipologi *modernis* sebab ia sangat *concern* terhadap taantangan perubahan

⁹⁵ Muslim Abdurrahman, *Islam Transformatif*, (Jakarta: Pustaka Firdaus, 1995), h. 104-105

⁹⁶*Ibid.*, h. 106

sosial dan kultural yang dihadapi oleh masyarakat muslim kontemporer. Bahkan secara spesifik, terutama dalam bab VI dan VII, karya Arifin menurut topic tantangan Modernisasi dan sikap orang Islam tidak hanya melakukan penyesuaian diri dengan kondisi sosial yang berubah, tetapi lebih dari itu, ia menginginkan dan menciptakan perubahan itu sendiri sehingga terwujud masa depan yang lebih baik, disertai dengan perencanaan bagaimana usaha pencapaiannya.

Namun demikian, yang perlu dicatat adalah bahwa perumusan filsafat pendidikan Islam selalu berkaitan dengan struktur ide dasar atau prinsip dan dasar pemikiran, yang mana pada level terdapat perbedaan postulasi (atau setidaknya-tidaknya asumsi) yang mendasar antara filsafat Islam dengan filsafat Barat atau Yunani. Arifin tampak kurang selektif dalam meminjam konsep filosofis yang berasal dari non-muslim, sehingga ia terjebak dalam paradigm non-muslim.

Misalnya berkenaan dengan hakikat manusia, Arifin terpengaruh oleh filsafat Yunani bahwa manusia adalah *animal educabile* (binatang yang dapat dididai). Pemikiran semacam ini agaknya menyalahi nash Al-Qur'an, terutama pada Q.S al-A'raf ayat 179. Meskipun manusia tidak mempergunakan potensi fitrinya, seperti perasaan, penglihatan, pendengaran, dan akal fikiran, namun ia tetap bereksistensi sebagai manusia, hanya ia saja "seperti" bintang, yang tidak mesti sama dengan binatang itu sendiri. Manusia dalam AL-Qur'an atau al-Sunnah diungkap dengan istilah *al-Insan*, *al-Basyar*, *al-nas* dan *bani Adam*, bukan *al-an'am* atau *al-hayawan*.

Demikian juga, arifin menjustifikasikan keberadaan teori *konvergensi* (perpaduan antara teori *nativisme* dan *empirisme*) dalam proses pendidikan. Teori

konvergensi kendatipun memiliki kelebihanjika dibandingkan dengan dua teori lainnbnya, tetapi menurut Islam kurang bisa diterima. Teori konvergensi bersifat *antroposentris*, yakni menggantungkan teorinya kepada kekuatan manusia *an sich*, tanpa dikaitkan dengan ke-Mahakuasa-an Tuhan. Teori tentang pendidikan dalam (wacan) Islam lebih bersifat *teosentris* karenanya digunakan istilah *al-tarbiyah* (pendidikan) yang akar katanya sama dengan al-Rabb (Tuhan). Kedua istilah itu menggambarkan adanya kaitan antara proses pendidikan dengan *design* Tuhan.

Mastuhu juga membedakan secara esensial antara pendidika Islam dan teori *kovergensi* terutama dalam hal titik tolaknya. Pendidikan Islam berangkat dari filsafat pendidikan *theocentric*, sedangkan *konvergensi*berangkat dari filsafat *anthropocentric*.⁹⁷ Karena itu, perbedaan yang menonjol antar keduanya terutama pada arah pembentukan dan pengembangan keperibadian anak. Bagi Islam harus di bentuk dan dikembangkan kearah *Ma'rifatullah* dan bertakwa kepada-Nya, memahami menghayati sunatullah, dan kemudian berserah diri kepada-Nya, seluruh gerak kehidupannya dipandang sebagai ibadah kepada-Nya dalam rangka mencari Ridla-Nya. Bagi filsafat *anthropocentric*, lebih diarahkan untuk mencapai kedewasaan dan kesejahteraan hidup duniawi.

Karena pengambilan yang tidak selektif diatas, terutama yang menyangkut masala-masalah postulasi (atau asumsi), maka filosofis pendidikan Islam – pinjam istilah Malik B. Badri – sering terjebak kedalam “liang Biawak”. Mereka mengadopsi teori filsafat pendidiakn non-Islam yang telah mapan dan berupaya membungkusnya

⁹⁷ Mastuhu, *Pendidikan Islam*, (Semarang: Grafika, 2017), h. 64

denga nash tertentu yang dianggap relevan, tanpa berupaya menggali, mengklasifikasi dan menyimpulkan nash secara integral. Fungsi nash di sini lebih ditekankan sebagai alat pembenaran (Justifikasi) belaka, bukan sebagai “*hudan*” yang mendasari semua konsep dan teori pendidikan.

Statement yang tepat untuk menggambarkan pemikiran Arifin adalah bahwa untuk membangun pendekatan dan rumusan baru dalam filsafat pendidikan Islam bukan dimulai dari nol, melainkan beranjak dari pemikiran dan penemuan yang sudah terbukti secara historis validitasnya, tanpa memperhitungkan darimana munculnya pemikiran tersebut. Pola pikir semacam itu dianggap sebagai langkah yang efektif dan efisien, sebab upaya yang dilakukan sebatas pada adopsi dan pengkudusan (*Islamisasi*) terhadap filsafat pendidikan Yunani, pendidikan Barat dan Pendidikan nasional dimana umat islam berada.

Kelemahan pola pikir Arifin itu tampaknya telah ditangkap oleh Abuddin Nata dan Jalaluddin & Usman Said, sehingga rujukan mereka mengacu pada para filosof dan ulama muslim. Menurut Abuddin Nata (1997), ulama dan para filosof muslim (seperti al-Ghazali, Ibnu Khaldun, Ikhwan as-Safha, Zainuddin Labai, Ahmad Surkati, dan Ahmad Dahlan) dan pengalaman empiric dalam praktik kependidikan merupakan bagian yang tak terpisahkan dari sumber yang dapat dijadikan sebagai landasan filsafat pendidikan Islam. Bahkan Jalaluddin dan Usaman Said (1994) lebih jauh mengedepankan beberapa pendapat ulama dan filosof, baik yang klasik (seperti Ibnu Qutaibah, Abu Said Shahnun dan Muhammad Ibnu Shahnun, Ibnu Masrrah, Ibnu Miskawaih, Ibnu Sina dan al-Ghazali) maupun yang modern (seperti al-

Thahtawi, Muhammad Abduh, Ismail Raji al-Faruqi, dan dari peserta Konperensi Pendidikan Islam).

Statement yang tepat untuk mendeskripsikan pemikiran Abuddin Nata, Jalaluddin & Usaman Said adalah bahwa dalam ajaran Islam telah memuat semua persoalan-persoalan asasi (falsafi) dalam kehidupan manusia. Terlebih lagi bdalam rentang sejarah Islam dimulai periode salaf (Nabi dab Sahabat), klasik, pertengahan, dan modern, wacana islam tidak sunyi dari filsafat pendidikan Islam, baik secara langsung atau tidak. Jalaluddin & Usman Said menyatakan: “perbedaan mendasar antara filsafat pendidikan Islam dengan filsafat pendidikan lainnya adalah bahwa filsafat pendidikan Islam berasal dari wahyu Ilahi yang memiliki kebenaran mutlak tidak terikat dengan ruang dan waktu, sedangkan filsafat pendidikan lainnya berasal dari hasil renungan rasio belaka yang kebenarannya sangat kondisional dan tergantung pada ruang dan waktu.” Atas dasar itulah, maka menurut jalaluddin dan Usaman Said, selayaknya pengembangan filsafat pendidikan Islam di muali dari Khazanah pemikiran Islam sendiri, bukan dari yang lain (Barat) yang substansi materinya belum tentu sama dengan hasil yang diinginkan.

Namun yang sulit di pahami, baik Abuddin Nata, maupun Jalaluddin & Usman Said, keduanya mengemukakan pendapat para ulam dan filosof di akhir bahasan karyanya, padahal pendapat mereka justru menjadi landasan pemikiran filsafat pendidikan Islam. Pola pemikiran semacam ini sebenarnya sulit dipetakan, karena sistematika pemikirannya tidak jelas. Artinya, apakah pemikiran ulama atau filosof muslim itu menjadi kerangka acuan dalam menjabarkan nilai-nilaiuniversalitas

Al-Qur'an dan as- Sunnah? Ataukah hanya dengan mendeskripsikan pemikiran mereka tanpa di hubungkan dengan sumber utama atau tanpa menjadikannya sebagai landasan pemikiran pendidikan islam.

Jalaluddin& Usman Said dalm pendahuluan karyanya menyatakan; “filsafat pendidikan Islam harus ditelusuri melalui latar belakang perkembangan pendidikan islam dari zaman ke zaman, mulai zaman awal berkembang Islam (masa Nabi dan Khulafa al-Rasyidin), Zaman klasik, dan zaman modern”. Dalam sub lain ia juga menyatakan: “pemikiran mengenai filsafat pendidikan Islam harus ditelusuri melalui kandungan wahyu, para pemikir terdahulu, serta kondisi dan kehidupan masyarakat modern. Karenanya, diharapkan agar pemikiran filsafat pendidika Islam serasi dengan tuntunan dan kebutuhan masyarakat modern tanpa harus meninggalkan tuntunan ajaran agamanya.

Sementara Abuddin Nata, didalam pengantar dan penutup karyanya, meyakini bahwa konsep pendidikan yang ditawarkan para ahli belum jelas dasar keislamannya, karena mereka mengenal Filosofis muslim seperti al-Ghazali, Ibnu Khaldun, Ikhwan al-Shafa, Ahmad dahlam, Surkarti, Zainuddin Labay, dan sebagainya. Abuddin lebih lanjut mengemukakan bahwa untuk pengembangan pendidikan Islam di tengah-tengah pencaturan global tidak cukup berhenti disitu saja, namun harus di upayakan pemikiran yang sesuai dengan zaman dan tantangan yang dihadapi. Untuk memperkuat pemikiran itu, ia menggunakan “pengalaman empiric dalam praktik pendidikan” sebagai salah satu dasar pemikiran filsafat pendidikannya. Hal itu menunjukan bahwa ia sangat *concern* terhadap pemikiran dan khazanah

pemikiran masa lalu dan kondisi sosio-kultuiral yang dihadapi oleh orang-orang Islam saat ini. Dalam konteks ini, ia dapat dikategorikan kedalam tipologi *perennial-esensialis Kontekstual-Falsifikatif*.

Dalam hal-hal tertentu, Abuddin Nata juga menggunakan analisis sistematis (*lughaw*). Misalnya dapat dilihat ketika ia menguraikan topic-topik: (1) pendidika dengan menggunakan istilah *al-tarbiyah*, *at-ta'lim*, dan *al-ta'dib*; (2) manusia dengan menggunakan istilah *al-basyar*, *al-insan*, *al-nas*, dan *al-khalifah*; (3) pendidik dengan menggunakan istilah *al-ustdz*, *al-mudarris*, *al-muallim*, dan *al-mu'addib*, dan (4) anak didik dengan menggunakan istilah *murid*, *tilimidz* dan *thalin al-'ilm*; dan sebagainya. Hal itu menunjukkan bahwa tipologi pemikiran filsafat Abuddin lebih kompleks dibanding dengan beberapa penulis yang lain. Karena itu, tipologi pemikiran filsafat pendidikan Islam dari Abuddin Nata juga dapat dikategorikan pada *perennial-esensial-salafi*.

Namun demikian, jika ditelaah dari substansi pemikirannya, agaknya pemikiran Abuddin Nata lebih cenderung kepada tipologi Mazhabi. Hal ini tampak jelas terutama ketika melakukan *analisis sistematis*, ia lebih banyak mengambil alih pendapat para ulam sebelumnya. Dalam mengkaji tujuan pendidikan Islam, ia lebih banyak menggunakan istilah “mengarahkan”, sehingga peserta didik seolah-olah hanya dipandang sebagai objek pendidikan. Dalam perumusan tersebut banyak mengambil alih begitu saja terhadap pandangan-pandangan ulama sebelumnya. Pandangannya tentang pendidikan lebih banyak “memberikan”, sehingga perannya sangat dominan dalam pendidikan. Dalam konsep anak didik, ia berpandangan bahwa

anak didik memerlukan bimbingan, pengarahan, dan petunjuk dari guru, sehingga perlu etika terhadap guru, anak didik juga memerlukan kawan untuk belajar bersama, sehingga perlu etika dan akhlak untuk sesama pelajar, dan anak didik juga memerlukan kesiapan fisik yang prima, akal yang sehat, pikiran yang jernih dan jiwa yang tenang, sehingga perlu memelihara dan merawat segala potensi tersebut. Ia juga menjelaskan etika yang harus dimiliki anak didik dalam menuntut ilmu yang diambil begitu saja dari pandangan-pandangan Ali bin abi Thalib, al- Ghazali, al-Zarnuji, al-Abadari, sebagaimana dikutip oleh Asma Hasan Fahmi bin Ismail, tanpa ada kritisme yang memadai. Demikian pula ketika ia mengkaji tentang kurikulum lebih banyak bermazhab pada S. Nasution, Mc, Neil, dan al-Syaibani, tanpa adanya kritisme yang memadai.

Berdasarkan data tersebut, maka ia lebih dekat dikategorikan sebagai tipologi *perennial-esensialis Mazhabi*, yang ditunjukkan pada ciri-ciri pemikirannya yang menekankan pada pemberian *syarh* atau *hasyiyah* dan kurang ada keberanian untuk mengkritisi pemikiran-pemikiran yang berkembang sebelumnya.

Demikian pula Jalaluddin & Usma Said, yang dalam karya pendahuluannya menyatakan bahwa pendekatan yang digunakan dalam mengembangkan pendidikan Islam, adalah *pendekatan terhadap wahyu dan pendekatan sejarah*. Dalam sub lain ia juga menyatakan: “pemikiran mengenai filsafat pendidikan Islam harus ditelusuri melalui kandungan wahyu, para pemikir terdahulu, serta kondisi dan kehidupan kondisi modern. Dengan demikian pemikiran filsafat pendidikan Islam serasi dengan tuntunan dan kebutuhan masyarakat modern tanpa harus meninggalkan tuntunan

ajaran agamanya”. Namun demikian, jika ditelaah dari *substansi pemikittannya*, agaknya ia kurang konsisten terhadap pendekatan yang digunakannya, baik dalam kajian tentang prinsip atau dasar pemikiran maupun dalam tinjauan filosofis tentang komponen-komponen pokok aktivitas pendidikan Islam, ia lebih banyak menggunakan *pendekatan wahyu*. Sedangkan *pendekatan sejarah* justeru diletakan secara terpisah, sebagai bahasan tersendiri, yang tidak terkait sama sekali dengan bahasan tersendiri, yang tidak terkaitan dengan bangunan pemikiran dari kedua masalah tersebut.

Fenomena tersebut mengindikasikan pemikirannya yang cenderung kepada *perennial-esensialis Salafi*. Kecenderungan ini juga Nampak sekali dalam substansi pemikiran ketika ia menyampaikan bahwa: (1) metode pendidikan Islam anantara lain disusun atas dasar pertimbangan *sumber*, yakni apakah ia bersumber dari teks Al-Qur’an yang kemudian di gunakan oleh Nabi saw, para sahabat maupun para ulama yang terlibat dalam kegiatan pendidikan Islam di zamannya; (2) pendidikan Islam bagaimanapun merujuk kepada Nabi saw sebagai pendidik agung, sebab beliau telah mendapat pendidikan paling baik yang pernah diperoleh manusia, sebagaimana sabda beliau “*addabani rabbi fa-ahsana ta’dibi*”; (3) alat pendidikan yang digunakan Nabi saw berupa: *pergaulan* sebagaimana hubungan antara Nabi dan sahabat yang menunjukkan hubungan pergaulan, bukan hubungan murid-murid, teladan dalam berbuat,berkata-kata dan bersikap, sikap berdiam diri (taqrir) yang menunjukkan setuju, nasihat, serta segala bentuk upaya yang berkaitan dengan tugas beliau sebagai Rasul, yaitu sebagai *basyir*, dan *nadzir*,(4) dalam evaluasi pendidikan Islam di

tekankan pada penguasaan sikap (aspek afektif) ketimbang kognitif. Sikap ini meliputi: akhlak terhadap Allah SWT; akhlak terhadap Rasu; akhlak terhadap Al-Qur'an akhlak terhadap pribadi; akhlak terhadap kedua orang tua; akhlak terhadap anak; akhlak dalam rumah tangga; yang meliputi akhlak suami terhadap isteri; akhlak isteri terhadap suami; akhlak dalam rumah tangga, akhlak bertetangga, akhlak terhadap sesama muslim, akhlak terhadap sesama manusia; dan akhlak terhadap lingkungan hidup. Masing-masing sikap (akhlak) dijelaskan indicator-indikatornya serta sub indikatornya yang diformulasikan dari ayat-ayat Al-Qur'an dan hadis-hadis Nabi. Hal ini menggarisbawahi fungsi pendidikan Islam yang lebih menekankan pada upaya pelestarian nilai-nilai Ilahi dan Insani.

Fenomena tersebut diatas menunjukkan bahwa ia lebih tepat dikategorikan kedalam tipologi *perennial-esensialis Kontekstual-Falsifikatif*. Meskipun terdapat pemikiran tipologi yang berbeda antara Arifi, Abuddin Nata, dan Jalaluddin & Usman Said, tetapi sesungguhnya diantara mereka memiliki “karakteristi yang hampir sama”, yakni kurangnya daya kritisisme yang memadai. Pemikiran Arifin beranjak dari pemikiran Barat atau Yunani, walaupun diupayakan adanya proses *pentazkiyahan-an (islamisasi)*, tetapi juga selektif ketika membahas tentang hakikat manusia sebagai *animal educabile* (binatang yang dapat dididik). Demikian juga, ia menjustifikasi keberadaan teori konvergensi (perpaduan antara *narativisme* dan *emperisme*) dalam proses pendidikan. Pemikiran Abuddin Nata dan Jalaluddin & Usman Said mengacu pada filosof dan ulama muslim terdahulu, tetapi mereka juga terjebak pada adopsi (mengambil alih) begitu saja terhadap pemikiran mereka tanpa

kritisme yang memadai. Pemikiran Jalaluddin & Usma Said juga cenderung normatif, yang lebih menonjolkan pendekatan wahyu.

Dengan demikian, benarlh apa yang dinyatakan oleh Azyumardi Azra (1999), bahwa pola-pola kajianpemikiran kependidikan Islam di indonesai memiliki beberapa kecenderungannya, yaitu: (1) mendekatinya secara doctrinal, normatif, dan idealistic; (2) mengadopsi filsafat, pemikiran teori kependidikan Barat, tanpa kritisme yang memadai, bahkan terjadi mengambilkkan, mentah-mentah; (3) memberi legitimasi terhadap pemikiran dan teori kependidikan Barat denga ayat Al-Qur'an dan hadits tertentu, sehingga yang menjadi titik tolak adalah kependidikan Barat (bukan pemikiran kependidikan Islam), yang belum tentu kontekstual dan relevan dengan pemikiran kependidikan Islam; (4) pemikiran kependidikan Islam atau yang relevan dengannya yang dikembangkan para ulama, pemikir dan filosof muslim sedikit sekali diungkap dan dibahas.⁹⁸

Kecenderungan *pertama* tampak pada karya Jalaluddin & Usman said. Kecenderungan *kedua* tampak pada karya Arifin dan Abuddin Nata, tetapi untuk kecenderungan ini perlu ditambah dengan mengadopsi pemikiran ulama terdahulu secara mentah-mentah tanpa adanya kontekstualisasi atau tanpa mempertimbangkan relevansnya dengan konteks zaman sekarang. Kecenderungan *ketiga* tampak pada karya Arifin. Sedangkan untuk kecenderungan *keempat* tidak terbukti, karena semua penulis buku filsafat pendidikan Islam membahas dan mengungkap kepemikiran

⁹⁸ Nurcholis Madjid, *Islam Kemodernan dan Keindonesiaan*, (Bandung: Mizan, 1998), h. 173-175

kependidikan Islam yang dikembangkan para ulama, pemikir dan filosof muslim. Statement yang tepat untuk kecenderungan *keempat* ini adalah bahwa pemikiran yang dikembangkan oleh ulama, pemikir, filosof muslim diungkap dan dibahas secara terpisah dalam kajian tersendiri yang lebih menonjolkan aspek informatifnya, tanpa ada kaitan langsung dengan substansi (isi) pemikiran mereka, baik dalam kajian tentang prinsip atau dasar pemikiran maupun dalam tinjauan filosofis tentang komponen-komponen pokok aktivitas pendidikan Islam. Hal ini terutama tampak pada karya Abuddin nata dan Jalaluddi & Usman said.

Kecenderungan-kecenderungan semacam itu kemungkinan terkait dengan latar belakang mereka. Abuddin Nata berlatar belakang pendidikan keagamaan mulai jenjang pendidika dasar hingga perguruan tinggi (S1, S2, dan S3 IAIN), bahkan ia juga mendapatkan pendidikan agama di Pondok Pesantren, terutama ketika ia belajar di PGA 4 tahun di PGA 6 tahun. Disamping itu, ia juga berkecimpung di dunia Dakwah. Model pendidikan keagamaan pada umumnya dan pendidikan Pondok Pesantren pada khususnya yang banyak mengembangkan tradisi *syarh* dan *hasyiyah* rupanya masih ikut mewarnai pemikirannya. Kemungkinan lain, adalah karena ketika menulis buku tersebut ia masih bergelar Magister Agama Islam (S2), sehingga setelah bergelar Doktor, mungkin corak pemikirannya sudah banyak berubah.

Jalaluddin yang banyak mendominasi penulisan karya Filsafat Pendidikan Islam yang tertulis dengan Usman Said, walaupun pada jenjang pendidikan dasar dan menengah ia berlatar belakang pendidikan SR dan SGB, tetapi ia langsung memasuki KGA (Kursus Guru Agama) sebagai persyaratan menjadi Guru Agama jenjang

pendidikan dasar, yang kemudian mengikuti ujian penyetaraan PGA 6 tahun. Selanjutnya ia melanjutkan ke IAIN (S1, S2, dan S3). Di samping itu, ia juga asik berkecimpung sebagai muballigh, sehingga pemikiran normatifnya ikut mewarnai model penulisannya.

Sedangkan Arifin, pada jenjang pendidikan dasar dan menengah tidak banyak berkecimpung didunia pendidikan keagamaan, tetapi ia berasal dari SRN, SMPN, dan SMA Muhammadiyah yang mata pelajaran agamanya terbatas. Wawasan kependidikan agama diperoleh sejak ia masuk IAIN fakultas tarbiyah (S1), kemudian studi keluar negeri dengan memperoleh gelar *Master Of Education* dari *University of wash* di Amerika Serikat. Latar belakang tersebut agaknya ikut mewarnai pemikirannya yang lebih cenderung modernis, walaupun dalam beberapa hal masih belum begitu kritis dalam pengembangan pemikirannya.

Kemungkinan lain, adalah karena buku-buku filsafat pendidikan Islam selama ini belum banyak digerap oleh para pemikir dan pengembang pendidika Islam atau karena minimnya buku-buku literature filsafat pendidikan Islam di Indonesia. Di kalangan para penyusun buku “Filsafat Pendidikan Islam” sendiri rupanya terdapat kesepakatan bahwa antara faktor pendorong penulisan tersebut adalah karena minimnya literatur filsafat pendidikan Islam di Indonesia. Sementara itu dikalangan perguruan tinggi agama Islam (IAIN/PTAIS) sangat membutuhkan keberadaannya, sehingga penulisan buku-buku tersebut lebih cenderung bersifat *pragmatis*. Dalam arti, mereka menulis buku Filsafat Pendidikan Islam untuk memenuhi kebutuhan mahasiswa dengan berlandaskan sillabi kurikulum yang telah ditetapkan, bukan

berdasarkan pola dan kerangka pemikiran filosofis tertentu yang utuh dan integral. Kemungkinan tersebut juga berimplikasi pada munculnya kesenjangan antara idealitas pemikiran mereka dengan realitas simbol-simbol pemikirannya sebagaimana tentang dalam karya-karya mereka.

Terlepas dari semuanya itu, yang jelas kecenderungan-kecenderungan tersebut akan berimplikasi pada bobot nilai atau kualitas kontribusi karya-karya mereka baik terhadap pengembangan lembaga pendidikan Islam di Indonesia maupun kontribusinya terhadap pengembangan sistem pendidikan Nasional.

Wacana pengembangan pemikiran (filsafat) pendidikan Islam agaknya telah dapat dicermati dan sekaligus ditawarkan oleh para pemerhati dan pengembang pendidika Islam di Indonesia. Hal ini antara lain dilakukan oleh Ahmad Tafsir, Mastuhu dan Azyumardi Azra, serta Neong Muhadjir. Walaupun mereka sendiri belum sempat untuk mengajinya secara menyeluruh dan utuh sebagaimana sistematika filsafat pendidikan Islam itu sendiri sebagai disiplin ilmu.

Sistematika karya filsafat pendidikan Islam diawali dengan menampilkan: *pertama*, sumber-sumber pemikiran (filsafat) pendidika Islam, yaitu Al-Qur'an, As-Sunnah, dan berbagai sumber pendukung, termasuk didalamnya metodologi pengembangannya yang merupakan manifestasi dari semangat pemikirannya; *kedua*, kajian tentang dimensi-dimensi substansial prinsip atau dasar pemikiran terhadap Persoalan Komponen-Komponen Pokok Aktivitas Pendidikan Islam, yang mencakup tinjauan filosofis tentang hakikat manusia, alam semesta, masyarakat, ilmu pengetahuan, nilai/akhlak, dan hakekat hidup/kehidupan.berbagai tinjauan tersebut

dilandasi oleh sumber-sumber pemikiran dan metodeologi pengembangannya, sehingga menghasilkan konsep-konsep yang menjadi landasan filosofis dalam mengkaji persoalan hakikat komponen-komponen aktivitas pendidikan Islam; dan *ketiga*, tinjauan filosofis tentang komponen-komponen pokok aktivitas pendidikan Islam, kurikulum pendidikan Islam, pendidik dalam pendidikan Islam, peserta didik dalam pendidikan Islam, hakikat metode pendidikan Islam, dan hakikat lingkungan dalam pendidikan Islam. Rumusan-rumusan konseptual tentang masalah tersebut akan berkembang menjadi teori-teori pendidikan Islam setelah adanya pembuktian secara logis dan empiris.

Para pemerhati dan pengembang Pendidikan Islam di Indonesia setelah mengkritisi kajian Filsafat Pendidikan Islam yang selama ini berkembang sebagaimana tertuang dalam buku-buku mereka. Menurut penilaian Tafsir misalnya, bahwa buku-buku Filsafat pendidikan Islam yang ada selama ini membingungkan, karena isinya banyak yang sama dengan topic pembahasan Ilmu Pendidikan Islam, sebagaimana pernyataannya sebagai berikut:

Sampai saat penulis karangan ini (1990) masih banyak mahasiswa saya yang belum memahami perbedaan antara filsafat pendidikan Islam dan Ilmu Pendidikan Islam...kebingungan mereka itu dapat saya pahami. Jika kita membuka dan membaca buku-buku yang (katanya) membahas filsafat pendidikan Islam atau Ilmu Pendidikan Islam memang kitapun akan menemukan kekacauan itu di dalam buku-buku atau artikel yang membicarakan filsafat Pendidikan Islam tidak jarang akan ditemukan uraian atau pembahasan selain filsafat pendidikan Islam juga Ilmu pendidikan Islam,

bahkan kadang-kadang teknik pendidikan Islam menyelinap juga disana. Sebaliknya, ketika membaca buku ilmu pendidikan Islam juga menemukan pembahsan tentang filsafat pendidikan Islam, kadang-kadang teknik pendidikan Islam ...belum diketahui secara pasti mengapa buku-buku tadi ditulis demikian. Kemungkinan paling besar ialah karena keperluan menjelaskan teori filsafat dengan menggunakan teori sains atau teknik. Kemungkinan lain ialah karena dekatnya jarak antara filsafat dan ilmu pendidikan Islam.⁹⁹

Pertanyaan menunjukkan adanya kekaburan pemahaman tentang filsafat pendidikan Islam. Tafsir berusaha menjelaskannya dengan menggunakan matriks pengetahuan manusia, yang dimulai dari jenis-jenis pengetahuan, objek-objeknya, cara-cara memperolehnya, potensi-potensi yang digunakan, hingga ukuran-ukuran kebenarannya. Dari situ digamabarkan bahwa objek pengetahuan filsafat adalah abstrak logis, cara memperolehnya dengan berfikir logis, potensi yang digunakan adalah akal, dan ukuran kebenarannya adalah kelogisan argument. Dari sini ia berkesimpulan bahwa *filsafat pendidikan Islam adalah kumpulan teori pendidikan Islam yang hanya dapat dipertanggungjawabkan secara logis dan tidak akan dapat dibuktikan secara empiris*. Jika filsafat pendidikan Islam tersebut bisa dibuktikan juga secara empiris, maka akan segera menjadi ilmu pendidikan Islam. Selanjutnya, Tafsir juga menjelaskan perbedaan antara filsafat pendidikan Islam dan Ilmu

⁹⁹ Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren Suatu Kajian Tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren*, (Jakarta: INIS, 1994), h. 16-18.

pendidikan Islam dengan cara menggunakan struktur pengetahuan menurut konsep Islam. Sebagaimana Pernyataannya:

Bagi orang islam, sumber pengetahuan adalah Allah (Q.S. al-Baqarah: 32) yang ada didalam Al-Qur'an dan/atau hadits Rosul saw. inilah kebenaran tingkat pertama. Manusia menafsirkan ayat dan/atau hadis itu. Sudah sewajarnya penafsiran itu tidak satu macam. Oleh karena itu, terdapatlah lebih satu tafsir. Tafsir ini sebenarnya berada pada tingkat kedua, ini adalah tingkat filsafat. Filsafat dapat melahirkan lebih dari satu teori pada tingkat sains, dan satu teori sains dapat lebih melahirkan lebih dari satu *manual* (teknik). Jadi jika wahyu berada pada tingkat pengetahuan yang paling atas (paling abstrak), maka manual merupakan pengetahuan pada tingkat paling bawah (paling kongkrit).

Dalam sistem pengetahuan Islami ini kita melihat manual harus dipertanggung jawabkan oleh teori sains, teori sains harus di pertanggungjawabkan oleh teori filsafat, teori filsafat harus dipertanggungjawabkan oleh wahyu (yang stingkat dengan wahyu). Dengan demikian dapat disusun sistem pengetahuan, sekaligus sitem kebenaran, yang tidak mungkin lepas dari kebenaran Tuhan.¹⁰⁰

Pernyataan Tafsir tersebut menggambarkan bahwa filsafat pendidikan Islam terletak pada tingkat kedua, yang merupakan produk penafsiran terhadap wahyu, ilmu pendidikan Islam berada pada tingkat ke tiga, dan manual (teknik) pendidikan Islam berada pada tingkat keempat atau yang paling bawah dalam struktur pengetahuan

¹⁰⁰ Azyumardi Azra, *Pendidikan Islam Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*, (Jakarta: Logos, 1999), h. 91.

Islami. Namun demikian, patut dipahami bahwa untuk mengembangkan filsafat pendidikan Islam tidak bisa dilepaskan dari kontribusi praktik-praktik pendidikan secara empiris yang dapat memberikan kritik terhadap ide-ide filsafat tersebut. Karena itu antara praktik pendidikan dan filsafat pendidikan agaknya saling memberikan masukan, sebagaimana dikemukakan oleh Ozmon & Craver.

*The practice of education, however, may lead to a refinement of philosophical ideas. Thus, educational philosophy is not only a way of looking at ideas but of learning how to use ideas in the best way.*¹⁰¹

Model pemikiran tafsir tersebut diatas secara konsisten diterapkan dalam pengembangan pendidikan dalam perspektif islam. Sebagai contoh, ketika akan merumuskan tujuan pendidikan islam, terlebih dahulu ia mengkaji hakikat manusia, yang pada gilirannya dapat dirumuskan ciri-ciri manusia sempurna menurut islam.¹⁰² Deskripsi secara ringkas dikemukakan pada uraian dibawah ini.

Dalam mengkaji hakikat manusia, pada dasarnya ia hanya bertolak dari nash (al-Qur'an dan al-hadis), sedangkan sumber-sumber lain seperti pandangan-pandangan para ulama dan / atau filosof dan ilmuwan non muslim dikaji secara kritis untuk dipergunakan sebagai penguat atau pendukung kebenaran nash, terutama dari segi rincian-rinciannya.

¹⁰¹ Ozmon Dan Craver, *Phiosophical Foundations Of Education*, (New Jarsey: Prentice-Hall, Inc., 1995), h. 59

¹⁰² Muhaimin, *Belajar Sebagai Sarana Pengembangan Fitrah Manusia*, (Jakarta: Kalam Mulis, 1991), h. 108

Untuk membicarakan hakikat manusia, ia mengkaji ayat-ayat al-Qur'an meliputi: QS Al-Alaq ayat 2, al-Thariq ayat 5 dan al-Rahman ayat 5 untuk menunjukkan bahwa manusia adalah "makhluk ciptaan Allah". Hadist nabi saw (riwayat bukhari dan muslim) tentang anak dilahirkan membawa fitrah, dikaji untuk menunjukkan bahwa manusia adalah "makhluk yang perkembangannya dipengaruhi oleh pembawaan dan lingkungan", yang diperkuat dengan teori konvergensi yang dianggap mendekati kebenaran menurut islam, serta pendapat al-syaibani (1979) tentang kadar pengaruh keduanya yang berbeda menurut perbedaan umur dan perkembangan manusia. QS. Al-Rum ayat 30 yang berbicara tentang fitrah dan diperkuat dengan QS.al Zumar ayat 8, al-Rum ayat 33, dan luqman ayat 32, masing-masing dikaji untuk menunjukkan bahwa "manusia mempunyai fitrah atau potensi untuk menjadi baik dan sekaligus potensi untuk menjadi buruk, potensi untuk menjadi muslim dan untuk menjadi musyrik".potensi itu tidak akan dirubah oleh Tuhan.

Pandangan-pandangan dan temuan penelitian para ilmuwan muslim, seperti al-Syaibani(1979), Muhammad Quthb (1979), Al-'ainaini (1980), Muhammad mahmud hijazi (1986), Tabataba'i (1972), dan Zakiah Daradjat (1970), dan ilmuan non muslim seperti Henry Bergson, Erich Fromm (1976), Piaget, L. Kohlberg, Hurlock (1967) juga dikemukakan untuk menunjukkan bahwa " manusia cenderung beragama".

Disamping itu "manusia juga mempunyai aspek jasmani, aspek akal, dan potensi rohani".hal ini dikaji dari nash-nash sebagaimana terkandung dalam QS al-

Qashash ayat 77, al-A'raf ayat 31-32, al-Baqarah ayat 57,60,168 dan 247, al-munafiqun ayat 4, al-hijr ayat 29, shad ayat 72, al-isra' ayat 85, al-hajj ayat 32, al-maidah ayat 41, dan al-hujurat ayat 14, serta mengkaji secara kritis pandangan-pandangan para ilmuwan muslim seperti Al-Syaibani (1979), Abdul Fattah jalal (1988), Muhammad Quthb (1983), dan pandangan haris nasution (1982) terutama menyangkut aspek akal.

Selanjutnya tafsir mengkaji tentang manusia sempurna menurut islam, yang bertolak dari kajian terhadap nash-nash dan didukung dengan kajian terhadap pandangan-pandangan para ilmuwan muslim. Dari situ disimpulkan bahwa ciri-ciri manusia sempurna menurut islam adalah: (1) jasmani sehat serta kuat, termasuk berketerampilan; (2) akalnya cerdas serta pandai; dan (3) hatinya (kalbunya) penuh iman kepada Allah.

Bertolak dari ciri-ciri manusia tersebut ia merumuskan tujuan pendidikan islam. Dalam rangka perumusan tujuan pendidikan islam ini, ia mengkaji nash-nash al-Qur'an surat al-Dzariyat ayat 56, at-taubah ayat 22, al-mulk ayat 15, al-isra' ayat 12,23,26,29,35,36 dan 37, al-a'raf ayat 32, al-jumu'ah ayat 10, al-baqarah ayat 168 dan 172. Disamping itu, ia juga mengkritisi pendapat-pendapat para ilmuwan muslim seperti al-Attas (1979), marimba (1974), munir mursyi (1877), Abdul Fattah Jalal (1988), muhammad Quthb(1988), hasil komperensi dunia pertama tentang pendidikan islam (1977), al-syaibani (1979), al-Abrosyi (1974), Asma Hasan Fahmi, Al-'Ainaini (1980).

Dari hasil kajiannya, ia menyimpulkan bahwa ciri-ciri manusia sempurna menurut Islam adalah: (1) jasmaninya sehat serta kuat, termasuk keterampilan; (2) akal cerdas serta pandai; dan (3) hatinya (kalbunya) penuh iman kepada Allah. Jasmani yang sehat serta kuat ciri-cirinya adalah: (1) sehat, (2) kuat, dan (3) berketerampilan. Kecerdasan dan kepandaian ciri-cirinya adalah: (1) mampu menyelesaikan masalah secara tepat dan cepat; (2) mampu menyelesaikan masalah secara ilmiah dan filosofis; (3) memiliki dan mengembangkan sains; (4) memiliki dan mengembangkan filsafat. Hati yang taqwa kepada Allah ciri-cirinya adalah: (1) dengan suka rela melaksanakan perintah Allah dan menjauhi larangan-Nya; (2) hati yang berkemampuan berhubungan dengan alam gaib. Sebagai kesimpulannya bahwa: (1) tujuan umum pendidikan Islam ialah muslim yang sempurna, atau manusia yang taqwa, atau manusia beriman, atau manusia yang beribadah kepada Allah; (2) muslim yang sempurna itu ialah manusia yang memiliki 9 atau (3+4+2) ciri di atas.

Dari model kajian tafsir tersebut, dapat dikatakan bahwa ia termasuk dalam kategori *tipologi Modernis*, dikatakan demikian, karena ia berusaha berfikir bebas tetapi tetap terikat nilai-nilai kebenaran universal sebagaimana terkandung dalam wahyu ilahi, progresif dan dinamis dalam menghadapi dan merespon tuntutan kebutuhan lingkungan atau zaman, serta berwawasan kependidikan Islam kontemporer. Hal ini terlihat dengan sangat jelas ketika ia merumuskan secara detail ciri-ciri manusia yang sempurna menurut Islam, yang kemudian dirumuskan menjadi tujuan pendidikan Islam. Disamping itu, ia tidak berkepentingan untuk mempertahankan dan melestarikan pemikiran pendidikan para pendahulunya, yang tampak dalam kajian

kritis terhadap pandangan-pandangan para ilmuwan muslim, serta berlapang dada dalam menerima dan mendengarkan pemikiran pendidikan dari ilmuwan dan filosof non muslim disertai daya kritis yang relatif memadai.

Di lain pihak, Azyumardi Azra menilai buku-buku filsafat pendidik islam yang ada di indonesia masih bersifat umum dan kurang mengkhusus pembahasannya, sebagai pernyataannya sebagai berikut:

Buku-buku filsafat pendidikan islam yang ada tidak pernah memfokuskan pada filsafat pendidikan untuk jenjang pendidikan tertentu, misalnya, filsafat pendidikan bagi jenjang pra sekolah (TK/RA/BA), pendidikan dasar (MI/MTs), atau pendidikan menengah (MA). Filsafat pendidikan islam yang ada masih bersifat general atau sangat umum dan baru cocok untuk jenjang TK, krena konsep khalifah baru bisa ditanamkan ketika anak mulai bisa berfikir dan mencerna fungsi khalifah sekaligus amanah yang dipikulnya, karena itu, perlu distingsi, kekhasan, rincian-rincian. Selama ini filsafat pendidikan islam, statement atau kerangka berfikirnya masih sangat general, sehingga tidak aplikatif untuk level-level tertentu.¹⁰³

Apa yang dikemukakan oleh Azra tersebut bisa dibenarkan, karena realitas buku-buku filsafat pendidikan selama ini ada di Indonesia baik filsafat pendidikan pada umumnya maupun filsafat pendidikan islam masih bersifat general. Definisi filsafat pendidikan islam itu sendiri adalah “sistem berfikir filsafat yang diterapkan dalam memecahkan persoalan pendidikan islam, dan sekaligus sebagai normatif dan

¹⁰³ Azyumardi Azra, *Pendidikan Tinggi Islam dan Kemajuan Sains (sebuah pengantar)*, dalam Charles Michael Stanton, *Pendidikan Tinggi dalam Islam*, Terj. (Jakarta: Logos, 1994), h. 7-8.

preskriptif, dalam arti ia memberikan arah, pedoman dan resep bagi pelaksanaan pendidikan islam yang tepat”, ditilik dari definisi ini, maka filsafat pendidikan islam diharapkan mampu berfungsi sebagai normatif dan preskriptif terhadap pelaksanaan pendidikan islam yang jika dilihat dari aspek program serta praktek-praktek pendidikan yang dilaksanakan dapat dibagi menjadi 4 (empat) jenis, yaitu: (1) pendidikan Pondok-pesantren, (2) pendidikan madrasah; (3) pendidikan umum yang berbafskan islam; dn (4) pelajrn agama islam.

Kajian filsafat pendidikan pada umumnya dan filsafat pendidikan islam pada khususnya selama ini masih lebih bersifat akademis dan general, untuk selanjutnya diharapkan mampu diterjemahkan dan dikmbangkan ke dalam wilayah yang lebih spesifik, seperti landasan filosofis pendidikan islam pada pondok pesantren, pada jenjang-jenjang pendidikan taman kanak-kanak/Bustanul Alhfal, Madrasah Ibtidaiyah, Madrasah Tsanawiah, Maadrasah Aliyah sampai dengan perguruan tinggi islam, atau pada jenjang pendidikan SD islam, SLTP islam, SMU/SMK islam dan seterusnya, atau landasan filosofis dari pendidikan agama islam di sekolah atau perguruan tinggi umum.

Sebagai contoh, secara *ontologis* lulusan (out put) yang seperti apa yang ingin disiapkan dan dihasilkan oleh sistem pendidikan islam. Dalam hal ini, mastuhu berpandangan sebagai berikut:

Lulusan (*output*) yang memiliki kemampuan belajar lebih lanjut; memiliki kegemaran belajar; mampu tampil beda, baru dan bernilai tambah; memiliki tiga kemampuan yng merupakan satu kesatuan, yaitu amanah dan arif, inlegensi tinggi

dan komprehensif, profesional; dan mampu memikirkan dan mengembangkan iptek dalam perspektif imtaq (iman dan taqwa) dan menguraikan imtaq dalam bahasa iptek.¹⁰⁴

Pernyataan mastuhu tersebut juga masih mengundang pertanyaan-pertanyaan filosofis, misalnya siap dan seperti apa produk (lulusan) sistem pendidikan islam yang amanah dan arif, intelegensi tinggi dan komprehensif, profesional itu? Darimana diperoleh pengetahuan tentang masalah tersebut dan bagaimana cara memperolehny? Bagaimana idealisme tersebut diterapkan pada pondok pesantren atau madrasah dan sekolah islam dengan berbagai jenjang pendidikannya? Dan untuk apa lulusan seperti itu disiapkan? Terhadap pernyataan terakhir, mastuhu memberikan jawaban “untuk merebut kembali kepemimpinan iptek sebagaimana zaman keemasan dulu,”¹⁰⁵ dimana ulama mampu memikir dan mengembangkan iptek dalam perspektif imtaq (iman dan taqwa) dan menguraikan imtaq dalam bahasa iptek.

Sebagai penerjemah dan pengembanagan dari hal yang masih general tersebut, maka secara epistemologi mastuhu berpandangan bahwa:

Pada jenjang pendidikan dasar sampai pendidikan menengah, para siswa harus diberi dasar-dasar pendidikan agama yang kuat (seperti: bahasa arab dan bahasa modern lainnya secukupnya, membaca dan memahami al-Qur’an dan hadist, memahami sejarah nabi dan sejarah nabi dan sejarah islam secukupnya, dasar-dasar pemikiran dan hukum islam), serta bahasa dasar iptek (matemaika, fisika, kimia,

¹⁰⁴ Muhaimin, *Arah Baru Pengembangan pendidikan Islam, pemberdayaan, Pengembangan kurikulum hingga Islamisasi pengetahuan* (Bandung: Nuansa, 2003), h. 118

¹⁰⁵ Ibid., h. 119

biologi, dan ilmu-ilmu sosial dasar, ilmu-ilmu budaya dasar dan sebagainya), dengan menguasai dasar-dasar ilmu tersebut, maka ketika mereka mengambil spesifikasi dibidang keagamaan, mereka mampu menjelaskan islam sesuai dengan tantangan modern dengan menggunakan bahasa sesuai dengan perkembangan iptek, sedangkan mereka yang mengambil spesialisasi ilmu-ilmu sekuler, iman mereka tidak akan tergoyahkan oleh godaan-godaan ilmu-ilmu sekulerisrtis yang bersangkutan. Bahkan sebaliknya diharapkan mereka mampu mengarahkan pengembangan dan pengalaman disiplin keahliannya dalam perspektif islam.¹⁰⁶

Jawaban-jawaban mastuhu tersebut diatas juga masih bersifat *general* yang dapat mengundang pernyataan-pernyataan lebih lanjut. Namun demikian, yang patut digaris bawahi dari pernyataan-pernyataan tersebut adalah bahwa ia menekankan perlunya memadukan aspek tradisional dan modern dalam kurikulum pendidikan islam sesuai dengan sifat, corak dan kebutuhannya. Pemikiran kreatif dan liberal dari peserta didik perlu dikembangkan agar mampu membuat pilihan dan keputusan dan keputusan yang benar, tepat dan akurat ditengah-tengah wacana postmodernisme yang berhadapan dengan bahaya *over choices*, tetapi semuanya itu tetap berada dalam wadah aqidah-syari'ah islamiyah atau dasar-dasar pendidikan agama yang kuat.

Untuk mewujudkan perpaduan antara aspek *tradisional* dan *modern* tersebut, mastuhu menawarkan pendekatan atau metodologi dalam pendidikan islam sebagai berikut:

¹⁰⁶*Ibid.*, h. 120

- a. Mengembangkan potensi anak didik dan memanfaatkan kesempatan secara optimal untuk *selfrealization* atau *selfactualization*;
- b. Mengembangkan metode rasional, empiris, *bottom up* dan “menjadi”;
- c. Materi ajaran (*nash*) harus diberikan secara doktrin, deduktif, *top down*, dan “memiliki”; dan
- d. Memberikan bekal atau landasan yang kuat sampai dengan tingkat menengah atas, yang siap dikembangkan ke berbagai keahlian.¹⁰⁷

Dengan memahami pernyataannya tersebut, maka ia terjebak pada pendekatan yang bersifat dikotomis, yang memungkinkan tertindihnya salah satu dari yang lain, misalnya tertindinya aspek modern oleh sipremasi aspek tradisional atau sebaliknya. Hal ini setidaknya-tidaknya pernah dialami oleh Sayyid Ahmad Khan dalam melakukan modernisasi pendidikan di Akademi Muslim Aligarh (India).¹⁰⁸

Dalam konteks historis, Azra (1994) memberikan contoh sebagai berikut:

Sebelum kehancuran teologi Mu'tazilah pada masa khalifah al-Ma'mun (198-218 H/813-833 M), mempelajari ilmu-ilmu umum (kajian-kajian nalar dan empiris) dan dalam kurikulum madrasah, tetapi dengan pemakruhan atau bahkan lebih ironis lagi “pengharaman” penggunaan nalar setelah runtuhnya Mu'tazilah, ilmu-ilmu umum yang dicurigai itu dihapuskan dari kurikulum madrasah. Mereka yang berminat mempelajari ilmu-ilmu umum dan mempunyai semangat *scientific*

¹⁰⁷ Fazlur Rahman, *Islam and Modernity, Transformation og an In tellectual Traditional* (Chicago: The University of Chicago Press, 1982), h. 60.

¹⁰⁸ Noeng Muhadjir, *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial Teori Pendidikan Pelaku Sosial Kreatif* (Yogyakarta: Rake Sarasin, 2000), h. 16-17

inquiry (penyelidikan ilmiah) guna membuktikan kebenaran ayat-ayat kauniyah, terpaksa harus belajar sendiri-sendiri atau dibawah tanah, karena dipandang sebagai ilmu-ilmu sebagai ilmu-ilmu subversif yang dapat menggugat kemapanan doktrin sunni, terutama dalam kalam dan fiqh. Adanya Madrasah al-Thib (sekolah kedokteran) juga tidak dapat mengembangkan ilmu kedokteran dengan bebas, karena sering digugat fuqaha', misalnya tidak diperkenankan menggunakan organ-organ mayat sekalipun dibedah untuk diselidiki. Demikian pula rumah sakit riset di bagdad dan kairo, karena dibayangi legalisme fiqh yang kaku akhirnya harus berkonsentrasi pada ilmu kedokteran teoritis dan perawatan.¹⁰⁹

Dari paparan tersebut menunjukkan bahwa dalam realitas sejarah pernah terjadi disharmonisasi hubungan antara ilmu-ilmu agama yang diwakili oleh kaum mutakallimin dan fuqaha dengan ilmu-ilmu umum yang menonjolkan semangat penyelidikan ilmiah. Hal ini merupakan catatan khusus bagi mastuhu yang menawarkan perpaduan aspek tradisional dan aspek modern.

Perpaduan tersebut, menurut mastuhu dilandasi oleh argumentasi bahwa dengan konsep pendidikan islam diharapkan muncul pandangan-pandangan beriku:

- a. Konsep pendidikan sekuler tidak sepenuhnya tidak cocok dengan ajrn islam, ia mengandung beberapa kebenaran, terutama yang berkenaan dengan iptek yang dapat diterima oleh Islam.

¹⁰⁹ Azyumardi Azra, *Pendidikan Tinggi Islam dan Kemajuan Sains (sebuah pengantar)*, dalam Charles Michael Stanton, *Pendidikan Tinggi dalam Islam*, Terj. (Jakarta: Logos, 1994), h. 60.

- b. Sebaliknya, Islam tetap menghormati dan menerima konsep pendidikan tradisional yang sudah mengakar atau mentradisi dalam kehidupan umat islam. Namun demikian harus disadari adanya hal-hal yang perlu ditinggalkan karena sudah tidak cocok lagi dengan perkembangan zaman. Dalam islam ad prinsip “*memlihara hal-hal yang baik yang telah ada sambil mengembangkan nilai-nilai baru yang lebih baik*”¹¹⁰

Dengan memperhatikan pernyataan matsuhu tersebut, maka ia dapat dikategorikan kealam tipologi. *Perenial-esensialis kontekstual falsifikatif* dalam pengembangan pemikiran (filsafat) pendidikan islam. Sebagai parameternya adalah bahwa : (1) ia bersikap regresif dan konservatif terutama dalam pendidikan agama, yang menghormati dan menerima konsep pendidikan tradisional yang sduah mengakar atau mentradisi dalam kehidupan umat islam dengan melakukan kontekstualiasi dan verifikasi atau faksifikasi untuk menemukan hal-hal yang perlu ditinggalkan karena sudak tidak cocok lagi engan perkembangan zaman; (2) bersikap rekonstruktif yang kurang radikal; (3) wawasan kependidikan islam yang *concern* terhadap kesinambungan pemikiran pendidikan islam dalam merespon tuntunan perkembangan iptek dan perubahan sosial yang ada. Ciri-ciri pemikirannya adalah: (1) menghargai pemikiran pendidikan islam yang berkembang pada era terdahulu yang sudah mengakar dan mentradisi; (2) mendudukan pemikiran pendidikan islam era terdahulu dalam konteks ruangan zamannya untuk diverifikasi dan atau

¹¹⁰*Ibid.*, h. 61

falsifikasi (3) rekonstruksi pemikiran pendidikan islam terdahulu yang dianggap kurang relevan dengan tuntunan dan kebutuhan era kontemporer.

Atas dasar itulah, maka fungsi pendidikan islam adalah: (1) pengembangan potensi peserta didik secara optimal; (2) interaksi potensi dengan tuntunan dan kebutuhan lingkungan, tanpa mengabaikan tradisi yang sudah mengakar di masyarakat dan masih relevan untuk dilestarikan; (3) melestarikan nilai-nilai ilahiyah dan isnaniyah sekaligus menumbuhkan kembangnya dalam konteks perkembangan iptek dan perubahan sosial yang ada.

Di lain, Azyumardi Azra memiliki karakteristik tersendiri dalam pengembangan pemikiran pendidikan islam. Hal ini dapat dicermati dari pernyataan-pernyataannya ketika mengamati fenomena masyarakat islam di indonesia, sebagai berikut:

Pada suatu segi kita melihat dan merasakan terjadinya akselerasi pembangunan yang menuntut iptek yang kian canggih, dan pada saat yang sama kita menyadari pula bahwa agama semakin diperlukan untuk menyantuni masyarakat yang menghadapi kegoncangan nilai atau gegar budaya. Berbeda halnya dengan proses sekularisasi dan penyingkiran agama dalam kehidupan publik. Sebaliknya, di Indonesia, pembangunan justru menghasilkan gairah atau antusiasme baru dan peningkatan kesetiaan kepada agama. Dengan kata lain ada kaitan yang erat antara

peningkatan kondisi ekonomi masyarakat dengan intensifikasi penghayatan dan pengamalan ajaran agama.¹¹¹

Pernyataan tersebut mengarisbawahi perlunya penyiapan dan pembinaan sumberdaya manusia utuhnya, yang menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi serta berkeimanan dan mengamalkan agama terutama dalam merespon perubahan dan kecenderungan masyarakat kini dan yang akan datang. Karena itu, Azra memberikan tawaran tentang kurikulum pendidikan Islam yang perlu dikembangkan, sebagaimana pernyataannya:

Kurikulum pendidikan Islam selain berorientasi kepada pembinaan dan pengembangan nilai-nilai agama dalam diri anak didik, juga memberikan penekanan khusus pada penguasaan iptek. Dengan kata lain, setiap materi yang diberikan kepada anak didik harus memenuhi dua tantangan pokok, yaitu: (1) penguasaan iptek dan (2) penanaman halaman dan pengamalan ajaran agama.¹¹²

Pemikiran tersebut senada dengan Mastuhu sebagaimana uraian diatas. Hanya saja Mastuhu berobsesi untuk memadukan *aspek tradisional* dan *aspek modern*. Penanaman pemahaman dan pengamalan ajaran agama merupakan aspek tradisional, sementara penguasaan iptek merupakan aspek modern. Pada aspek pertama (*tradisional*), materi ajaran (nash) harus diberikan secara doktrin, deduktif, *top down*, dan “memiliki”, serta memberikan bekal atau landasan yang kuat sampai dengan

¹¹¹ Muhaimin, *Pemikiran dan Aktualisasi Pengembangan Pendidikan Islam*, (Jakarta: Rajawali Press, 2012), h. 110

¹¹² Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren Suatu Kajian Tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren*, (Jakarta: INIS, 1994), h. 20.

tingkat menengah atas, yang siap dikembangkan ke berbagai keahlian. Sedangkan pada aspek kedua (*modern*), dikembangkan *metode rasional*, empiris, *bottom up* dan “menjadi”. Pernyataan tersebut mengandung konotasi bahwa dalam konteks pendidikan agama peserta didik lebih berperan sebagai obyek pendidikan agama peserta didik lebih berperan sebagai obyek pendidikan yang harus menerima doktrin dan pendidikannya agar memiliki doktrin dan nilai-nilai islam, sebaliknya dalam konteks penguasaan iptek lebih berperan sebagai subyek.

Azra tidak melihat dari kedua aspek tersebut, tetapi ia lebih menekankan pada pembinaan dan pengembangan nilai-nilai agama dalam diri anak didik serta penguasaan iptek. Istilah “pengembangan nilai-nilai agama” tidak harus bermakna pelestarian dan pemeliharaan nilai-nilai terdahulu yang dianggap relevan sebagaimana pernyataan mastuhu diatas, tetapi juga bermakna memperkaya isi nilai-nilai agama dan memperbanyak alternatif operasionalnya.¹¹³ Sumberdaya manusia (SDM) yang mampu mengembangkan nilai-nilai serta menguasai iptek dalam mengantisipasi perubahan masyarakat masa depan dipandang sebagai SDM yang berkualitas tinggi dan kompetitif untuk menjawab tantangan zaman.¹¹⁴ Hal ini berimplikasi pada perlunya pengembangan sistem pendidikan islam yang dapat mengintegrasikan nilai-nilai iptek, nilai-nilai agama dan etik, serta mampu melahirkan manusia-manusia yang menguasai iptek, memiliki kematangan profesional, sekaligus hidup didalam nilai-nilai agama.

¹¹³ Azyumardi Azra, *Pendidikan Tinggi Islam dan Kemajuan Sains (sebuah pengantar)*, dalam Charles Michael Stanton, *Pendidikan Tinggi dalam Islam*, Terj. (Jakarta: Logos, 1994), h. 72.

¹¹⁴ *Ibid.*, h. 74

Tuntunan tersebut merupakan konsekuensi dari posisi pendidikan islam yang semakin mantap dan kokoh terutama setelah disahkan UU No. 2/1989 tentang sistem pendidikan nasional, sebagaimana pernyataan Azra sebagai berikut:

Dengan UU No.2 tahun 1989 tentang sistem pendidikan nasional, posisi pendidikan islam sebagai sub-sistem pendidikan nasional menjadi semakin mantap. Penguatan dan pemantapan ini secara implisit menunjukkan pengakuan bangsa terhadap sumbangan besar pendidikan islam dalam upaya mendidik dan mencerdaskan bangsa. Hal ini sekaligus merupakan tantangan yang memerlukan respon positif dari para pemikir dan pengelola pendidikan islam untuk meningkatkan mutunya baik dalam menghadapi semakin tingginya tuntutan terhadap penguasaan iptek maupun perlunya pemantapan penghayatan dan pengamalan ajaran agama.¹¹⁵

Namun demikian, Azra (1999) merasa prihatin dalam mengamati pendidikan islam yang ada, karena fenomena pendidikan islam selama ini menunjukkan sebagai berikut:

- a. Sering terlambat merumuskan diri untuk merespon perubahan dan kecendrungan perkembangan masyarakat kita sekarang dan masa datang.
- b. Lebih cenderung mengorientasikan diri pada bidang-bidang humaniora dan ilmu-ilmu eksakta seperti fisika, kimia, biologi, dan matematika modern, yang keempatnya diperlukan untuk pengembangan teknologi canggih;
- c. Usaha pembaharuan dan peningkatan sistem pendidikan islam sering bersifat sepotong-potong atau tidak komprehensif dan menyeluruh,

¹¹⁵*Ibid.*, h. 75

bahkan peningkatan dan pembaruannya dilakukan sekenanya atau seingatnya, sehingga tidak terjadi perubahan esensial didalamnya;

- d. Lebih cenderung berorientasi kemasa silam ketimbang berorientasi kemasa depan, atau kurang bersifat *future-oriented*,
- e. Sebagian besar sistem pendidikan islam belum dikelola secara profesional baik dala perencanaan, penyiapan tenaga pengajar, kurikulum maupun pelaksanaan pendidikannya, sehingga kalah bersaing dengan lainnya.¹¹⁶

Keprihatinan Azra tersebut menggarisbawahi perlunya pemikir dan pengelola pendidikan islam untuk bersikap proaktif dalam merespon perubahan dan kecendrungan perkembangan masyarakat respon perubahan dan kecendrungan perkembangan masyarakat kini dan masa mendatang; mmenekankan pengembangan ilmu-ilmu eksakta yang diperlukan untuk pengembangan teknologi canggih, memperbaharui dan meningkatkan sistem pendidikan islam secara komprehensif, menyeluruh, dan esensial; berorientasi ke masa depan atau bersifat *future-oriented*, dan mengelola sistem pendidikan islam secara profesional, sehingga memiliki daya kompetitif dengan lainnya.

Disisi lain, Azra juga mengkritisi pola kajian pemikiran dan teori kependidikan islam di indonesia, yang memiliki beberapa kecendrungan, yaitu: (1) mendekatinya secara sangat doktrinal, normatif dan idealistik, yang kadang-kadang justru mengaburkan kaitan atau konteksnya dengan pendidikan islam itu sendiri; (2)

¹¹⁶*Ibid.*, h. 76

mengadopsi filsafat, pemikiran dan teori kependidikan barat, tanpa kritisisme yang memadai, bahkan hampir terjadi pengambilan mentah-mentah; (3) memberi legitimasi terhadap pemikiran dan filsafat pendidikan barat dengan ayat al-Qur'an dan hadist tertentu, sehingga yang menjadi titik tolak adalah pemikiran kependidikan barat (bukan pemikiran kependidikan islam), yang belum tentu kontekstual dan relevan dengan pemikiran kependidikan islam; (4) pemikiran pendidikan islam yang bersifat realistik membumi, bersikap kritis, dan pragmatis (sekedar justifikasi), serta menghargai dan mampu mengembangkan khazanah pemikiran pendidikan islam dari para ulama, pemikir dan filosof muslim terdahulu.

Selanjutnya Azra memberikan contoh sekaligus tawaran tentang pengembangan konsepsi dan pemikiran kependidikan islam yang lebih dinamis dan fungsional dalam menjawab tantangan-tantangan dunia pendidikan umumnya pada abad 21, sebagaimana pernyataannya sebagai berikut:

Terdapat diskursus kritis tentang pendidikan islam dalam konteks perkembangan mutakhir dalam dunia pendidikan barat pada umumnya. Hal ini terlihat dalam antologi kecil berjudul "*pendidikan islam di indonesia antara cita dan fakta* (1991)". Buku ini mencakup artikel-artikel yang "*thought provoking*", seperti tulisan A. Syafi'i Ma'arif "pendidikan islam sebagai paradigma pembebasan", dan M. Rusli Karim "pendidikan islam sebagai upaya pembebasan manusia". Kedua artikel ini sedikit banyak diilhami oleh paulo freire tentang pendidikan dan pembebasan manusia dari ketertindasan struktural dan kultural, merupakan awal yang baik bagi pengembangan konsepsi dan pemikiran kependidikan islam yang lebih

dinamis dan fungsional dalam menjawab tantangan-tantangan dunia pendidikan umumnya pada abad 21.¹¹⁷

Memperhatikan pernyataan-pernyataan tersebut diatas, agaknya Muhaimin dapat dikategorikan dalam tipologi *rekonstruksi sosial* dalam pengembangan pemikiran pendidikan islam. Sebagai parameternya, ia lebih bersifat progresif dan dinamis serta memiliki wawasan kependidikan islam yang proaktif dan antisipatif dalam menghadapi percepatan perkembangan iptek, tuntutan perubahan, dan bersifat *future oriented*. Ciri-ciri pemikirannya nampak pada perlunya pengembangan sistem pendidikan islam yang *bopened-ended*, cepat merespon tuntutan-tuntunan yang ada pada masa sekarang dan yang akan datang terjadi dimasa mendatang; dan komitmen terhadap pengembangan kreativitas yang berkelanjutan. Karena itu, pendidikan islam berfungsi untuk mengembangkan masyarakatnya. Dengan kata lain, fungsi pendidikan islam adalah menyiapkan dan mengembangkan sumber daya manusia (SDM) yang mampu mengembangkan nilai-nilai ilahi dan insani serta menguasai iptek dalam mengintisifasi perubahan masyarakat masa depan, yang berkualitas tinggi dan kompetitif untuk menjawab tantangan zaman.

Dari hasil kajian terhadap pemikiran Ahmad Tafsir tentang pengembangan pendidikan islam sebagaimana tersebut diatas, menunjukkan bahwa ia dapat dikategorikan kedalam tipologi *modernis*. Tipologi ini mengendalikan perlunya berfikir bebas tetapi tetap terikat oleh nilai-nilai kebenaran universal sebagaimana

¹¹⁷ Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, (Surabaya: Pustaka Pelajar, 2004), h. 133.

terkandung dalam wahyu ilahi, progresif dan dinamis dalam menghadapi dan merespon tuntutan kebutuhan lingkungan atau zaman, serta berwawasan kependidikan islam kontemporer. Tugas pendidikan islam terutama mengembangkan kemampuan peserta didik agar dapat berkembang secara optimal. Sedangkan fungsi pendidikan islam adalah: (1) sebagai upaya pengembangan potensi peserta didik secara optimal, baik potensi jasmani, akal maupun hati; (2) upaya interaksi potensi dengan tuntutan dan kebutuhan lingkungannya; (3) rekonstruksi pengalaman yang terus menerus agar dapat membuat sesuatu secara intelegen dan mampu melaksanakan penyesuaian dan penyesuaian kembali dengan tuntutan dan kebutuhan lingkungan, zaman dan sebagainya yang dilandasi oleh iman dan takwa terhadap Allah SWT.

Pemikiran mastuhu lebih dekat untuk dikategorikan kedalam tipologi *perennial-esensialis kontekstual-pelsifikatif* dalam pengembangan pemikiran (filsafat) pendidikan islam. Tipologi ini mengandaikan perlunya: (1) bersikap regrsif dan konserptif terutama dalam konteks pendidikan agama, yang menghormati dan menerima konsep pendidikan tradisional yang sudah mengakar atau mentradisi dalam kehidupan umat islam dengan melakukan kontekstulisasi dan uji falsifikasi untuk menemukan hal-hal yang perlu ditingalkan karena sudah tidak cocok lagi dengan perkembangan zaman; (2) bersikap rekonstruktif yang kurang radikal; (3) wawasan kependidikan islam yang concern terhadapkesinambungan pemikiran pendidikan islam dalam merespon tuntutan perkembangan iptek dan perubahan sosial yang ada karena itu, tipologi tersebut sangat menghargai pemikiran pendidikan islam yang

berkembang pada era terdahulu yang sudah mengakar dan mentradisi; berusaha mendudukan pemikiran pendidikan islam era terdahulu dalam konteks ruangdan zamannay untuk dipalsifikasi; serta berusaha melakukan rekontruksi pemikiran pendidikan islam terdahulu yang dianggap kurang relevan dengan tuntunan dan kebutuhan era kontemporer.

Bagi tipologi tersebut tugas pendidikan islam adalah melestariakan warisan budaya islam yang dianggap relevan dengan tunutunan dan kebutuhan era kontemporer. Karena itu fungsi pendidikan islam adalah sebagai: (1) upaya pengembangan potens peserta didik secara optimal serta interaksi dengan tuntunan dan kebutuhan lingkungannya, tanp mengabaikan tradisi yang sudah mengakar dimasyarakat dan masih relevan untuk dilestariakan; dan (2) menumbuh kembangkan nilai-nilai ilahiyah dan insaniyah dalam konteks perkembangan optek dan perubahan sosial yang ada.

Tugas pendidikan islam terutama membantu agar manusia menjadi cakap dan selanjutnya mampu ikut bertanggung jawab terhadap pengembangan masyarakatnya yang dilandasi oleh tingginya kualitas iman dan takwa terhadap Allah SWT. Karena itu, fungsi pendidikan islam adalah sebagai;(1) upaya menumbuhkanmbangkan kreatifitas peserta didik secara berkelanjutan; (2) upaya memperkaya khazanah buday manusia, memperkay isi nilai-nilai insani dan ilahi; dan (3) upaya menyiapkan tenaga kerja yang produktif yang mampu mnegantisifasi masa depan, dan/atau mampu memberi corak struktur kerja masa depan yang dijiwai oleh sprit islam.

Tawaran-tawaran dari para pemerhati dan pengembang pendidikan islam di indonesia tersebut merupakan wacana yang perlu direspon secara positif dalam pengembangan pemikiran filsafat pendidikan islam masa depan, sehingga eksistensinya mampu memberikan kontribusi terhadap pengembangan sistem pendidikan nasional. Hanya saja para pengembang yang disiplin filsafat pendidikan islam perlu mencermatim secara tajam konstruksi filosofi dari masing-masing tipologi tersebut.

Bertolak pada hasil kajian terhadap macam-macam tipologi pemikiran filsafat pendidikan islam sebagaimana tersebut diatas, maka konstruksi filosofis dari masing-masing tipologi tersebut dapat dirumuskan sebagai berikut:

Pertama, konstruksi filosofi tipologi *perennial-esensialis salafi* dapat dirumuskan sebagai berikut: (1) secara epistemologi kualitas akal-budi manusia hanya akan memiliki nilai guna bilamana ia mampu menghargai tradisi dan warisan nilai-nilai budaya islam daripada pendahulunya, terutama generasi era salaf, sebagaimana terwujud dalam sejarah (peradaban) islam; (2) secara ontologi bahwa segala yang ada ini bersifat tetap, kecuali nilai-nilai instrumentalnya yang dalam batas-batas tertentu memerlukan perubahan, dan (3) secara aksiologi pencarian dan penemuan nilai-nilai kebenaran universal merupakan monopoli generasi salaf, yang perlu dipelihara dan dilestarikan oleh generasi penerusnya dalam kondisi dan situasi apapun.

Kedua, konstruksi filosofis tipologi *perennial-esensialis mazhabi* dapat dirumuskan sebagai berikut: (1) secara epistimologik, kualitas akal-budi manusia

hanya akan memiliki nilai guna bila mana ia mampu menghargai tradisi dan warisan nilai-nilai budaya islam dari para pendahulunya, yang telah mampu menyelesaikan berbagai persoalan sebagaimana terwujud dalam sejarah (peradaban) Islam; (2) secara ontologik, bahwa segala yang ada ini adalah bersifat tetap dan tidak akan mengalami perubahan; dan (3) secara aksiologik, pencarian dan penemuan nilai-nilai kebenaran universal dan lokal atau instrumen merupakan monopoli generasi pendahuluannya, yaitu para ulama dan pemikir islam terdahulu, yang perlu dipelihara dan dilestarikan oleh generasi penerusnya dalam kondisi dan situasi apapun.

Ketiga, kontruksi filosofis dari tipologi *modernis* dapat dirumuskan sebagai berikut: (1) secara epistemologik, kualitas akal-budi manusia akan berguna dan memenuhi harapan bilamana ia mampu menyesuaikan diri dengan tantangan-tantangan yang ada dan dengan dilandasi oleh Iman dan Taqwanya mampu menyelesaikan problem dan tantangan-tantangan kehidupan yang dihadapinya secara terus-menerus sesuai dengan tuntunan perubahan sosial; (2) secara ontologik, segala yang ada ini adalah serba berubah mengikuti sunnatullah; dan (3) secara aksiologi, nilai-nilai instrumental yang relatif dan bersifat lokal perlu dikembangkan secara terus-menerus untuk menemukan kebenaran nilai unuversal, kebenaran mutlak, yaitu Allah.

Keempat, kontruksi filosofis dari tipologi *perennial-esensialis Kontekstual-Falsifikatif* dapat dirumuskan sebagai berikut: (1) secara epistemologik, kualitas akal-budi manusia akan berguna dan memenuhi harapan bilamana ia mampu menghagai tradisi dan warisan nilai-nilai budaya islam dari par pendahulunya sebagaimana terwujud dalam sejarah (peradaban) islam, untuk selanjutnya mengembangkan secar

kontekstual dalam merespon tuntunan perkembangan iptek dan perubahan sosial yang ada; (2) secara ontologik, bahwa segala yang ada ini ada yang bersifat tetap dan ada pula yang memerlukan perubahan; dan (3) secara aksiologik, pencarian dan penemuan nilai-nilai kebenaran universal bukan merupakan monopoli generasi penerus saja, tetapi generasi pendahulunya juga telah mencari dan berhasil menemukan nilai-nilai kebenaran universal tersebut sehingga tugas generasi penerus adalah mencari nilai-nilai kebenaran yang belum ditemukan oleh pendahulunya, serta melestarikan dan mengembangkan nilai-nilai kebenaran yang telah ditemukan oleh pendahulunya dalam konteks perkembangan iptek dan tuntunan perubahan sosial.

Kelima, kontruksi filosofis dari tipologi rekontruksi sosial, sebagaimana dikembangkan oleh Muhadjir (2000), terutama alam konteks pengembangan pendidikan di Indonesia, adalah sebagai berikut: (1) secara epistemologik, sejarah budaya manusia membuktikan bahwa kreatifitas akal-budi manusia telas memperbesar jarak manusia dengan makhluk yang lain. Tuntunan kualitas kehidupan manusia berkembang eksponensial dan terjadi lebih global, sehingga rekontruksi sosial berkelanjutan atau postparadigmatik perlu dijadikan filsafat ilmu pendidikan; (2) secara metafisik, bahwa budaya bangsa Indonesia adalah pluralistik tetapi bertekad untuk ber-*Unity in Diversity*. Dalam keragaman budaya tersebut moral hidup ditampilkan dalam *a fair justice* mampu membuat *averlapping concencus* antaretnik dan paradigma; (3) secara aksiologik, perlu diakui adanya keragaman tata nilai antar agama dan mungkin juga antar entik. Dalam kehidupan nasional dan juga global, *Overlapping concencus* tata nilai perlu didikkan. Biarlah dan marilah aing

menghormati Tuhan dan surga atau nirwana masing-masing, dengan satu keyakinan universal dan adil bahwa yang baik akan memperoleh pahala, dan yang jahat akan memperoleh siksa Tuhan.