

BAB VII

PENUTUP

A. Kesimpulan

Berdasarkan keseluruhan analisis yang telah dilakukan, penelitian ini menyimpulkan bahwa ajaran tasawuf K.H. Haderanie H.N. memiliki struktur konseptual yang memungkinkan direkonstruksi menjadi suatu paradigma pendidikan sufistik dalam perspektif filsafat pendidikan Islam. Rekonstruksi tersebut tidak dimaksudkan untuk menyatakan bahwa paradigma pendidikan sufistik sebelumnya belum pernah dikembangkan, tetapi untuk menghadirkan konstruksi yang secara khusus berbasis pada ajaran K.H. Haderanie H.N., dan disusun secara sistematis dalam kerangka ontologis, epistemologis, pedagogis, dan aksiologis.

Pertama, secara konseptual, ajaran tasawuf K.H. Haderanie H.N. menunjukkan keterpaduan antara Syari'at, Tarikat, Hakikat, dan Ma'rifat sebagai struktur perjalanan spiritual dengan *Ma'rifah*, *Musyâhadah*, *Mukâsyafah*, dan *Mahabbah* sebagai struktur pendalaman dan transformasi kesadaran. Keempat dimensi *4T* memberikan kerangka perjalanan pembentukan spiritual, sedangkan *4M* menggambarkan kualitas kesadaran yang berkembang dalam proses tersebut. Struktur ini menunjukkan bahwa ajaran tasawuf beliau tidak berdiri sebagai kumpulan pengalaman mistik yang terpisah, tetapi memiliki hubungan internal antara fondasi normatif, proses spiritual, pendalaman pengalaman batin, dan orientasi kepada Allah.

Kedua, secara ontologis, paradigma pendidikan sufistik berbasis ajaran K.H. Haderanie H.N. memandang manusia sebagai makhluk yang memiliki dimensi lahiriah dan batiniah. Dimensi ruh, akal, nafsu, dan jasad harus dikembangkan secara seimbang sehingga pendidikan tidak hanya menghasilkan kecakapan intelektual, tetapi juga kematangan spiritual, moral, dan sosial. Pandangan tentang manusia tersebut menjadi dasar bagi pendidikan yang berorientasi pada pembentukan manusia secara utuh.

Ketiga, secara epistemologis, paradigma ini menunjukkan integrasi antara wahyu, akal, pengalaman, dan pengalaman spiritual. Pengalaman batin seperti *dzauq*, ilham, dan *kasyf* tidak ditempatkan sebagai pengganti wahyu dan rasionalitas, tetapi dipahami dalam kerangka normatif syari'at dan orientasi tauhid. Dengan demikian, paradigma pendidikan sufistik yang direkonstruksi tidak menempatkan spiritualitas berlawanan dengan rasionalitas, tetapi berusaha memperluas horizon epistemologis pendidikan Islam.

Keempat, secara pedagogis, pendidikan dipahami sebagai proses transformasi diri yang berlangsung melalui pembimbingan, keteladanan, pembiasaan, latihan pengendalian diri, refleksi, internalisasi nilai, dan aktualisasi akhlak. Relasi guru–peserta didik yang dalam tradisi tasawuf direpresentasikan melalui hubungan *mursyid–sâlik* tidak dipindahkan secara literal ke dalam pendidikan formal. Prinsip-prinsip pedagogisnya diadaptasikan melalui fungsi guru sebagai *murabbî*, teladan, pembimbing, dan fasilitator, sementara peserta didik tetap ditempatkan sebagai subjek aktif.

Kelima, secara aksiologis, paradigma ini berorientasi pada tauhid, akhlak, pengendalian diri, tanggung jawab sosial, dan kedekatan kepada Allah. *Tazkiyat al-nafs* berfungsi sebagai mekanisme transformasi, akhlak sebagai manifestasi nilai dalam perilaku, dan insân kâmil sebagai orientasi akhir pembentukan manusia. Dengan demikian, pendidikan sufistik tidak berhenti pada pengalaman spiritual, tetapi diarahkan kepada perubahan perilaku dan kualitas kehidupan.

Keenam, dalam konteks pendidikan Islam kontemporer, paradigma ini memiliki relevansi konseptual dalam merespons kecenderungan pendidikan yang terlalu menekankan dimensi kognitif dan instrumental, serta dalam menghadapi persoalan kehilangan makna, lemahnya pengendalian diri, dan tantangan kehidupan digital. Konsep *mujâhadah* dan *muhâsabah* dapat diadaptasikan sebagai prinsip pengendalian diri dan refleksi, sedangkan *zuhud* dan *tawakkal* perlu dipahami secara proporsional sebagai kemampuan mengendalikan keterikatan terhadap sarana duniawi serta berserah diri kepada Allah setelah melakukan ikhtiar. Dengan pemahaman tersebut, pendidikan sufistik tidak menghambat penguasaan ilmu pengetahuan dan teknologi, tetapi memberikan orientasi moral dan spiritual dalam pemanfaatannya.

Ketujuh, dalam pendidikan formal, paradigma pendidikan sufistik dapat ditempatkan sebagai salah satu landasan konseptual yang dapat diadaptasikan terutama melalui Pendidikan Agama Islam, pendidikan karakter, budaya sekolah, keteladanan guru, pembiasaan, dan kegiatan reflektif. Paradigma tersebut tidak dimaksudkan sebagai kurikulum baru yang

menggantikan sistem pendidikan formal, tetapi sebagai orientasi nilai yang dapat memperkaya tujuan dan proses pendidikan. Karena penelitian ini bersifat kepustakaan, kemungkinan penerapan tersebut masih memerlukan penelitian empiris untuk menguji bentuk implementasi dan efektivitasnya.

Dengan demikian, kebaruan utama penelitian ini terletak pada rekonstruksi sistematis dan filosofis terhadap ajaran K.H. Haderanie H.N. menjadi paradigma pendidikan sufistik yang mempertautkan *4T* dan *4M* dengan dimensi ontologis, epistemologis, pedagogis, dan aksiologis pendidikan. Paradigma tersebut diposisikan sebagai salah satu kontribusi konseptual bagi pengembangan filsafat pendidikan Islam yang mempertemukan spiritualitas, rasionalitas, moralitas, dan tanggung jawab sosial dalam suatu kerangka pendidikan yang integratif.

B. Implikasi Penelitian

Hasil penelitian ini memiliki implikasi pada tiga ranah, yaitu teoretis, pedagogis, dan konseptual-praktis.

1. Implikasi teoretis

Secara teoretis, penelitian ini menunjukkan bahwa ajaran tasawuf dapat dibaca melalui perspektif filsafat pendidikan Islam dan direkonstruksi menjadi kerangka paradigmatik apabila di dalamnya ditemukan keterkaitan antara pandangan tentang manusia, pengetahuan, proses pembentukan, nilai, dan tujuan pendidikan. Dalam konteks penelitian ini, ajaran K.H. Haderanie H.N. memperlihatkan keterkaitan

tersebut melalui hubungan *4T*, *4M*, *tazkiyat al-nafs*, pembinaan akhlak, dan orientasi insân kâmil.

Implikasi teoretis berikutnya adalah terbukanya ruang dialog antara rasionalitas dan spiritualitas dalam filsafat pendidikan Islam. Spiritualitas tidak harus diposisikan sebagai lawan rasionalitas, demikian pula rasionalitas tidak harus dipahami sebagai sesuatu yang meniadakan pengalaman batin. Keduanya dapat ditempatkan dalam struktur yang berbeda tetapi saling melengkapi dengan wahyu sebagai landasan normatif pendidikan Islam.

2. Implikasi pedagogis

Secara pedagogis, penelitian ini mengimplikasikan perlunya perhatian lebih besar terhadap keteladanan pendidik, pembiasaan, pengendalian diri, refleksi, pendampingan, dan pembentukan akhlak. Guru PAI dapat menghayati nilai-nilai sufistik sebagai bagian dari pembentukan kepribadian profesionalnya tanpa harus berperan sebagai *mursyid tarekat*. Peserta didik tetap ditempatkan sebagai subjek aktif, sedangkan guru menjalankan fungsi pembimbing dan teladan.

3. Implikasi konseptual bagi pendidikan formal dan penggunaan teknologi

Secara konseptual, paradigma pendidikan sufistik dapat menjadi salah satu landasan untuk memperkaya orientasi pendidikan formal, khususnya dalam PAI, pendidikan karakter, budaya sekolah, dan pembinaan spiritual peserta didik. Implementasinya tidak dilakukan melalui pemindahan praktik tarekat secara langsung, tetapi melalui

adaptasi prinsip-prinsip pedagogis yang sesuai dengan karakteristik lembaga pendidikan formal.

Paradigma ini juga mengimplikasikan perlunya pendidikan yang tidak hanya mengembangkan kecakapan menggunakan teknologi, tetapi juga kemampuan mengendalikan penggunaannya. Prinsip zuhud dapat memberikan orientasi agar teknologi diperlakukan sebagai sarana, sedangkan tawakkal menempatkan penggunaan kemampuan dan sarana tersebut dalam kerangka ikhtiar dan pertanggungjawaban kepada Allah. Dengan demikian, spiritualitas tidak menjadi penghambat kemajuan teknologi, tetapi menjadi salah satu dasar etik dalam penggunaannya.

Dengan demikian, pendidikan Islam diharapkan tidak hanya berorientasi pada pencapaian akademik, tetapi juga pada pembentukan karakter dan kesadaran spiritual yang menjadi dasar bagi kehidupan yang bermakna.

C. Keterbatasan Penelitian

Penelitian ini memiliki beberapa keterbatasan yang perlu diperhatikan dalam memahami hasil penelitian.

Pertama, penelitian ini merupakan penelitian kepustakaan yang berfokus pada analisis teks, dokumen, dan sumber-sumber yang berkaitan dengan pemikiran serta ajaran K.H. Haderanie H.N. Oleh karena itu, penelitian ini menghasilkan konstruksi yang terutama bersifat filosofis dan konseptual dan belum menguji implementasi paradigma tersebut secara empiris di lembaga pendidikan formal.

Kedua, penelitian ini secara khusus berfokus pada ajaran K.H. Haderanie H.N. sebagai basis material rekonstruksi. Dialog dengan pemikiran tokoh-tokoh lain digunakan sebagai landasan konseptual dan pembanding dalam proses konstruksi, tetapi penelitian ini belum melakukan studi komparatif secara mendalam terhadap berbagai tokoh pendidikan sufistik atau paradigma pendidikan Islam lainnya.

Ketiga, paradigma pendidikan sufistik yang dirumuskan merupakan hasil rekonstruksi interpretatif peneliti dalam perspektif filsafat pendidikan Islam. Karena itu, hasil konstruksi ini tidak identik secara literal dengan suatu rumusan paradigma yang secara eksplisit ditulis oleh K.H. Haderanie H.N. sendiri. Rekonstruksi merupakan proses analitis yang mengidentifikasi, mengategorisasi, menghubungkan, dan mensintesis konsep-konsep yang terdapat dalam ajaran beliau menjadi suatu bangunan paradigmatis.

Keempat, sejumlah kemungkinan penerapan paradigma ini dalam pendidikan formal, termasuk pengembangan pembelajaran PAI, pendidikan karakter, refleksi, pengendalian penggunaan teknologi, dan relasi guru–peserta didik, masih berada pada tingkat konseptual. Validitas pedagogis dan efektivitas penerapannya memerlukan pengujian empiris melalui penelitian lapangan pada berbagai jenjang dan konteks pendidikan.

Keterbatasan tersebut tidak mengurangi kontribusi penelitian ini, tetapi sekaligus menunjukkan batas klaim yang dapat diberikan. Dengan demikian, hasil penelitian ditempatkan sebagai konstruksi konseptual yang membuka

ruang bagi penelitian lanjutan, bukan sebagai model implementasi yang telah terbukti secara empiris.

D. Rekomendasi

Berdasarkan hasil penelitian dan keterbatasan yang telah dikemukakan, rekomendasi penelitian ini diarahkan kepada pengembangan ilmu, penelitian lanjutan, praktisi pendidikan, dan pengembangan kebijakan pendidikan Islam.

Pertama, bagi pengembangan filsafat pendidikan Islam, paradigma pendidikan sufistik berbasis ajaran K.H. Haderanie H.N. dapat dijadikan salah satu bahan dialog dalam pengembangan paradigma pendidikan Islam yang integratif. Kajian selanjutnya dapat mempertemukan paradigma ini dengan paradigma pendidikan Islam lainnya sehingga diperoleh pemetaan yang lebih komprehensif mengenai hubungan antara paradigma normatif, rasional, fiqh, sufistik, dan paradigma pendidikan Islam kontemporer.

Kedua, bagi penelitian lanjutan, diperlukan studi komparatif antara pemikiran K.H. Haderanie H.N. dengan tokoh-tokoh pendidikan sufistik lainnya, baik dari tradisi klasik maupun kontemporer. Kajian tersebut diperlukan untuk mengetahui titik temu, perbedaan, dan kekhasan konstruksi paradigma pendidikan sufistik berbasis ajaran K.H. Haderanie H.N.

Ketiga, bagi penelitian empiris, diperlukan pengembangan instrumen dan model implementasi untuk menguji bagaimana prinsip *tazkiyat al-nafs*, *uswah hasanah*, pembiasaan, *muhâsabah*, pengendalian diri, dan pendidikan akhlak dapat diterapkan dalam pendidikan formal. Penelitian dapat dilakukan

melalui studi kasus, penelitian tindakan, pengembangan model pembelajaran, atau pendekatan evaluatif sesuai dengan karakteristik lembaga pendidikan.

Keempat, bagi praktisi pendidikan Islam, nilai-nilai sufistik dapat diadaptasikan secara kontekstual melalui pembelajaran PAI, keteladanan guru, budaya sekolah, pembiasaan akhlak, kegiatan refleksi, dan pengembangan kemampuan (kompetensi spiritual) pengendalian diri peserta didik. Adaptasi tersebut hendaknya tidak dilakukan dengan memindahkan struktur tarekat secara literal, tetapi dengan menerjemahkan prinsip-prinsip pedagogisnya ke dalam karakteristik pendidikan formal.

Kelima, bagi pengembangan pendidikan di era teknologi digital, prinsip zuhud, *mujâhadah*, *muhâsabah*, dan tawakkal dapat dikembangkan lebih lanjut sebagai kerangka etik-spiritual dalam pendidikan literasi digital. Tujuannya bukan membatasi penguasaan teknologi, melainkan membentuk kemampuan peserta didik untuk menggunakan teknologi secara produktif, kritis, proporsional, dan bertanggung jawab.

Akhirnya, penelitian ini merekomendasikan agar paradigma pendidikan sufistik tidak diposisikan sebagai pengganti seluruh paradigma pendidikan Islam yang telah ada. Ia lebih tepat dikembangkan sebagai salah satu perspektif yang memperkaya pendidikan Islam dengan memberikan perhatian lebih kuat terhadap dimensi batin, pembentukan akhlak, kesadaran spiritual, dan orientasi transendental, tanpa menegasikan rasionalitas, ilmu pengetahuan, teknologi, dan tuntutan kehidupan modern.

Dengan demikian, penelitian ini tidak berhenti pada kajian terhadap ajaran tasawuf K.H. Haderanie H.N., tetapi merekonstruksinya menjadi suatu bangunan konseptual yang dapat dibaca dalam perspektif filsafat pendidikan Islam. Kontribusi utama penelitian terletak pada pengintegrasian *4T* dan *4M* dengan *tazkiyat al-nafs*, keteladanan, bimbingan, pembentukan akhlak, dan orientasi insân kâmil ke dalam dimensi ontologis, epistemologis, pedagogis, dan aksiologis. Konstruksi tersebut menempatkan paradigma pendidikan sufistik berbasis ajaran K.H. Haderanie H.N. sebagai salah satu kontribusi bagi pengembangan filsafat pendidikan Islam yang berupaya mempertemukan rasionalitas dan spiritualitas, penguasaan ilmu dan pembentukan akhlak, serta kemajuan teknologi dan pengendalian diri.