

Telaah Nilai-Nilai Pendidikan Islam dan Pendidikan Sekuler Barat: Sebuah Analisis Komparatif

ARTICLE INFO

Keywords:

Pendidikan Islam;
Pendidikan Sekuler Barat;
Nilai;
Filsafat.

Article history:

Received 2021-08-14
Revised 2021-11-12
Accepted 2022-01-17

ABSTRACT

Penelitian ini bertujuan untuk mengeksplorasi aspek penting terkait krisis pendidikan dengan menelaah kembali konsepsi dan nilai-nilai pendidikan Islam dan Barat. Metode yang digunakan pada tulisan ini adalah *Library Research* (penelitian kepustakaan) dengan teknik analisis deskriptif kualitatif. Analisis dilakukan terhadap data-data atau konten yang berkaitan dengan tema pembahasan dan permasalahan yang dikaji dari sumber-sumber kepustakaan. Penelitian ini menemukan bahwa ketidaksesuaian antara nilai-nilai pendidikan tinggi Islam dan Barat dengan menyajikan bukti adanya warisan pendidikan reflektif dan kritis, kemudian perlunya menghidupkan kembali tradisi keingintahuan pedagogis untuk mengilhami dialog silang pendapat yang kerap terjadi antara Islam dan Barat yang pada gilirannya keduanya dapat saling mengakui perbedaan prinsip dan realitas dan keniscayaan saling membutuhkan. Institusi pendidikan tinggi Muslim yang muncul secara bertahap, seperti universitas-universitas yang tumbuh secara cepat dan meluas perlu menanamkan nilai-nilai pendidikan keterbukaan, kritis, dan dialog, sehingga dapat menanamkan keterbukaan paradigma berpikir dan bersikap ilmiah. Kajian ini memberikan arah bahwa pentingnya upaya menjadikan Studi Pendidikan Islam sebagai bidang interdisipliner penelitian yang empiris dan pengembangan profesionalitas pada institusi pendidikan tinggi Islam dan Barat yang lebih luas, sehingga dapat menjadi wadah dialog kritis/reflektif yang sangat dibutuhkan dalam pengembangan tradisi pendidikan.

This is an open access article under the [CC BY-NC-SA](#) license.



Corresponding Author:

Mohammad Al Farabi
UIN Sumatera Utara; mohammad.alfarabi@uinsu.ac.id

1. INTRODUCTION

Sejak Konferensi Dunia Pertama Pendidikan Islam pada tahun 1977, banyak upaya untuk mendefinisikan pendidikan dalam Islam. Namun, sebagian besar upaya awal ini dilakukan dalam sikap defensif yang bermaksud mendiskreditkan konsepsi pendidikan sekuler hegemonik Barat yang

menyerang. Karena itu, pemikiran tentang Pendidikan Islam, misalnya, gagasan berpengaruh Al-Attas yang telah diadopsi oleh banyak orang di Barat, seperti Halstead, mencerminkan ciri-ciri tanggapan ke arah yang reaksioner daripada menjadikannya dasar penyelidikan kritis untuk melihat makna inti pendidikan dalam Islam. Sementara interpretasi awal ini muncul dari kerentanan dunia Muslim pasca-kolonial, banyak tulisan kontemporer yang muncul tentang pendidikan dan pedagogi dalam Islam, dan sekolah-sekolah Islam tampaknya mengabadikan persepsi postkolonial yang reaksioner ini.

Dampak pemikiran Al-Attas tentang Islam dalam kerangka filsafat abadi yang lebih dalam khususnya pendekatan Islamisasinya, masih dapat dilihat dalam tulisan-tulisan para peneliti generasi muda di lapangan yang bekerja dalam konteks tersebut beranjak dari diaspora Muslim Barat. Menurut pendekatan ini, Pendidikan Islam tampaknya didefinisikan sebagai kerangka spiritual *esoteris* di mana proses pendidikan sebagian besar diidentifikasi dengan istilah *adab/ta'dib*, seperangkat praktik dan pelatihan moral yang memaksa. Penafsiran keliru terhadap *adab* terus membentuk konsepsi Pendidikan Islam dalam karya-karya yang cenderung filosofis, dimana disiplin dan kajiannya menyiratkan bentuk *ta'dib* yang sering disalahartikan sebagai kebaikan dan perbuatan baik terutama dalam literatur terbaru yang lebih luas. Para penulis belakangan tampaknya berfokus pada epistemologi spesifik kebangkitan Islam yang tertarik pada pemulihan literal dari esensi imajiner pedagogi Islam yang dilestarikan oleh leluhur saleh masa lalu seperti *salaf* dalam tradisi Muslim.

Sebagian besar karya kontemporer tentang Islam dan pendidikan di Barat dihasilkan oleh sosiolog, sejarawan, ilmuwan politik, dan etnografer daripada spesialis dalam Studi Pendidikan. Sebuah edisi khusus dari *Comparative Education Review* yang mengklaim telah membedakan kebenaran dari mitos tentang pendidikan dalam Islam, diedit oleh sejarawan pemikiran Islam yang terkenal, secara nyata gagal untuk membedakan antara konseptualisasi pendidikan dalam Islam yang beragam dengan kosakata fundamental pendidikan yang digunakan dalam sumber-sumber ajaran Islam. Ada beberapa studi yang menggunakan kerangka analisis pendidikan mencoba untuk membedakan pandangan pendidikan Al-Qur'an sebagai dasar teoretis Pendidikan Islam dan kurikulum dalam perspektif Al-Qur'an. Misalnya karya-karya Modawi dan Abdallah yang berlandaskan filosofis hanya menawarkan telaah Al-Qur'an secara edukatif parsial, sedangkan kajian Risha menyajikan penafsiran Al-Qur'an yang dangkal dari perspektif kajian kurikulum. Karena itu, literatur-literatur seperti ini sering menyajikan informasi dasar tentang Islam dan mendaur ulang materi sejarah, deskripsi dari sebuah profil negara demi kepentingan Pendidikan Islam pada masyarakat mayoritas dan minoritas Muslim.

Ada juga sejumlah literatur tentang isu-isu umum yang terkait dengan 'Muslim dalam pendidikan' (misalnya, pengalaman anak-anak Muslim di sekolah formal, prestasi pendidikan mereka yang rendah, hak-hak pendidikan komunitas minoritas Muslim, reformasi pendidikan dan terorisme internasional), yang dihasilkan oleh para peneliti di subbidang kebijakan pendidikan, pendidikan internasional/komparatif, studi etnis minoritas, dan politik pendidikan.

Beberapa studi oleh penulis Muslim bertujuan untuk memperkenalkan Pendidikan Islam di tengah-tengah komunitas minoritas Muslim Barat. Banyaknya studi sejarah tentang Pendidikan Islam dan pedagogi Islam yang semakin populer dalam tulisan-tulisan Muslim abad pertengahan menawarkan beberapa perspektif yang lebih orisinal. Namun, para sarjana yang menghasilkan karya-karya ini didominasi oleh mereka para sejarawan daripada spesialis dalam studi pendidikan. Interpretasi mereka tentang nilai, konsep, dan praktik yang signifikan secara pendidikan dan pedagogis dalam pemikiran Muslim klasik tentu memiliki batas.

2. METHODS

Metode yang digunakan dalam menyusun tulisan ini adalah metode studi kepustakaan (*library research*) dengan menghimpun data dari tulisan-tulisan (literatur) yang mempunyai kaitan dengan

topik yang dibahas, yaitu isu-isu kontemporer dalam Studi Pendidikan Islam dan telaah atas Nilai-Nilai Pendidikan Islam dan Pendidikan Sekuler Barat. Data-data tersebut peneliti ambil dari dokumen berbentuk buku, jurnal penelitian, dan artikel-artikel yang mendukung. Metode pembahasan menggunakan metode deskriptif-analisis, yaitu menjelaskan serta mengelaborasi ide-ide utama yang berkenaan dengan topik yang dibahas. Kemudian menyajikannya secara kritis melalui sumber-sumber pustaka primer maupun skunder yang berkaitan dengan tema

3. FINDINGS AND DISCUSSION

3.1. Telaah Pendidikan Islam

Pendidikan adalah proses sarat nilai yang secara dekat mencerminkan realitas budaya yang lebih luas dari suatu masyarakat tertentu. Tidak dapat dihindari bahwa ada hermeneutika teologis yang hadir dalam kualifikasi proses pendidikan Islam. Penelitian empiris dalam Studi Pendidikan Islam memberikan kontribusi yang signifikan terhadap pembentukan teologi praktis Islam. Dengan membawa nilai-nilai inti Islam pada makna pendidikan, kerangka teologis muncul dari pemahaman yang lebih dalam tentang Islam itu sendiri. Jika dimensi teologis ini diabaikan atau diterima begitu saja secara naif, maka 'keislaman' dalam ungkapan tersebut akan berfungsi sebagai heuristik ideologis yang mengarah pada ketidaktepatan konsepsi monolitik dan dogmatis pendidikan dalam Islam.

Di atas segalanya, memahami pendidikan dalam sumber-sumber Islam atau menafsirkan pendidikan secara Islami adalah aktivitas manusia yang mau tidak mau terbatas, kontekstual, dan tunduk pada kritik dan revisi. Namun, beberapa orang merasa bahwa konsep "Pendidikan Islam" mengandung dogmatisme, sehingga mereka berpendapat bahwa itu adalah gambaran yang menyesatkan dan sempit. Sebaliknya, istilah "pendidikan Muslim" dianggap lebih luas dan lebih baik, karena seolah-olah menghilangkan asosiasi agama dan kepercayaan dogmatis secara langsung. Namun, mengubah definisi pendidikan dari Islam menjadi Muslim hanyalah taktik semantik, karena pendidikan Muslim menyiratkan bahwa aktivitas pendidikan ditafsirkan oleh Muslim, yaitu mereka yang mengidentifikasi diri dengan Islam bahkan jika asosiasi ini dapat terbatas pada afiliasi budaya yang lebih luas daripada ketaatan beragama.

Seringkali ada motif yang lebih dalam dibalik semantik yang penuh intrik ini, sekte-sekte minoritas menyebut dirinya sebagai Muslim sinkretis berasal dari proses dekonstruksi Islam tradisional yang signifikan demi menjadi berbeda. Karena kebutuhan, kedua ungkapan ini "Pendidikan Islam" dan "Pendidikan Muslim" membutuhkan asosiasi dan keterlibatan dengan Islam. Bagian yang penting adalah memiliki kesadaran teologis reflektif diri sehingga deskriptor 'Islam' dan 'Muslim' tidak hanya digunakan untuk melayani proses reifikasi ideologi. Studi Pendidikan Islam yang terpenting sebenarnya adalah ekspresi inklusif yang menunjukkan keterlibatan ilmiah dan produksi pengetahuan yang dilakukan oleh Muslim dan non-Muslim dalam menggambarkan dan mengkritik apa yang dianggap sebagai pendidikan dan nilai-nilai dan pemikiran pendidikan dalam tradisi Islam. 'Pendidikan Muslim' mungkin menyiratkan bahwa kegiatan studi semacam itu terbatas pada umat Islam saja. Perbedaan serupa dikemukakan oleh Bucar yang lebih memilih "etika keutamaan Islam" daripada "etika keutamaan Muslim," karena kategori sebelumnya lebih inklusif (Bucar, 2018). Seperti yang akan dibahas luas dalam tulisan ini, secara historis banyak cendekiawan non-Muslim berkontribusi pada pembentukan pendidikan Islam klasik, serta pemikiran etis.

Harus dicatat bahwa dalam tradisi Muslim, seperti dalam Yudaisme, ada penekanan kuat pada gagasan hukum Ilahi. Karena itu, hermeneutika hukum yang kuat telah membentuk persepsi Islam di kalangan umat Islam. Interpretasi spiritual, moral, teologis, filosofis, dan politik Islam juga dikembangkan. Saat ini, para pendidik Muslim harus mempertimbangkan kebutuhan untuk berpikir secara edukatif tentang Islam, hermeneutika pendidikan yang disebutkan di atas, jika mereka ingin membedakan wawasan pedagogik dari tradisi iman mereka. Tidak adanya hermeneutika pendidikan yang jelas, tampaknya menjadi inti kebingungan tentang makna pendidikan dalam Islam, serta ketidakmampuan untuk mengenali pedagogi transformatif yang membentuk inti pesan Islam dan sumber-sumber utamanya (Sahin, 2017).

3.2. Pendidikan Islam dan Pendidikan Barat: Dialog Kritis Konvergensi

Pandangan antara Islam dan Barat sekuler yang dianut oleh beberapa pendidik Muslim dan non-Muslim (Al Attas, 1980) sering menekankan adanya kesenjangan yang tidak dapat dijumpai dalam persepsi pendidikan antara Islam dan Barat sekuler liberal. Ada beberapa penelitian singkat yang membahas persepsi dikotomi antara konsepsi pendidikan Islam dan Barat (Cook, 1999). Dikotomi ini juga telah didukung oleh beberapa filsuf pendidikan Barat yang terkenal, yang menekankan ketidaksesuaian antara persepsi kebenaran dalam tradisi agama dan pluralitas serta relativitas yang menginformasikan konsepsi liberal tentang nilai-nilai dan kebenaran individu (Hirst, 1985). Dalam konteks Muslim, dikotomi semacam itu terletak jauh di dalam sejarah konflik yang diilustrasikan oleh Perang Salib pada Abad Pertengahan, sebagian besar muncul sebagai reaksi terhadap trauma pengalaman kolonial di mana pendidikan sekuler Barat ditegakkan biasanya dengan gaya otoriter pada mayoritas negara Muslim. Dengan demikian, seseorang dapat menghargai sampai batas tertentu reaksi negatif yang begitu kuat dalam konteks dunia Muslim kolonial/pascakolonial. Namun, sangat memprihatinkan bahwa pola pikir biner (Muslim dan Barat) seperti itu, yang ditransplantasikan dari narasi penuh keluhan oleh dunia Muslim pascakolonial, tetap ada dalam diaspora Muslim Eropa. Hal ini berimplikasi langsung pada pemahaman diri pemuda Muslim Eropa dan cara mereka berhubungan dengan pluralitas budaya dalam kehidupan mereka.

Namun, pandangan biner ini mencerminkan persepsi yang ahistoris, literalis, dan tereifikasi tentang Islam dan Barat. Beberapa pengamatan mungkin didasarkan pada praktik pendidikan Muslim kontemporer dan gerakan pendidikan ekstremis, yang secara eksplisit anti-Barat. Namun, perbedaan kategoris ini sebagian besar terbentuk dari prasangka timbal balik dan stereotip dari kedua budaya pendidikan. Ini tentu saja mengabaikan pemahaman pendidikan Islam dan pengalaman sejarah antara budaya pendidikan dan pemikiran Islam awal dan pemikiran Barat. Hal yang paling krusial adalah Barat telah mengabaikan sikap pendidikan Al-Qur'an dan tradisi kenabian yang terbuka dan mendidik yang telah memotivasi umat Islam pertama untuk mengadopsi keingintahuan pendidikan tentang beragam budaya. Artikel ini menawarkan dekonstruksi singkat literalisme kesenjangan dua paradigma pendidikan ini dengan memanfaatkan bukti sejarah yang relevan dan membahas sifat nilai-nilai pendidikan dalam beragam tradisi pendidikan tinggi Islam.

Melihat dunia dari visi pendidikan holistik relasional, yang diabadikan dalam konsep teologis Al-Qur'an tentang tauhid, mendorong umat Islam untuk terlibat dengan pemikiran dan kearifan asli tradisi Persia, India, dan Yunani kuno yang pada gilirannya telah berkontribusi pada munculnya peradaban Islam (Sahin, 2017). Sebuah konsep sastra, pendidikan, dan moral yang membentuk pendidikan tinggi Muslim khususnya kurikulum humaniora dan adab merupakan seperangkat upaya penyempurnaan karakter, sopan santun, estetika, dan selera sastra yang dikembangkan dari interaksi dengan warisan India-Persia (Metcalf, 1984). Ibn al-Muqaffa (w.670), seorang mualaf dari Persia, dianggap sebagai pengembangan adab yang berfokus pada pendidikan sastra dan moral yang sering diabaikan dalam literatur-literatur terbaru. Sangatlah penting bahwa, ketika umat Islam pertama kali mencapai Asia Tenggara, sebagian besar melalui perdagangan, alih-alih mengabaikan nilai-nilai Hindu dan Buddha yang mengakar di wilayah tersebut, mereka mengintegrasikan dan secara kreatif mengekspresikan Islam dalam permadani peradaban yang kaya ini. Islam yang didefinisikan ulang secara moral dan spiritual bahwa Adab menjadi mudah diadopsi oleh orang-orang yang sebagian besar secara sukarela masuk Islam. Adab melengkapi dan hadir dengan kaya yang ditafsirkan kembali dalam budaya pendidikan setempat. Sebagai contoh, ia dimasukkan ke dalam perasaan sebagai orang terpelajar seperti yang digambarkan dalam darangen, puisi epik lisan pra-Islam dari orang Maranao di Filipina Selatan. Tidak mengherankan jika begitu banyak pemikir Muslim kontemporer di Asia Tenggara, seperti Al-Attas (1980) di Malaysia yang disebutkan di atas, lebih memilih konsep adab sebagai pusat pemahaman mereka tentang pendidikan dalam Islam.

Mungkin pengaruh luar terbesar yang berkontribusi pada perkembangan awal peradaban Muslim berasal dari pertemuan dengan pemikiran Yunani kuno, terutama Aristotelianisme dan Neoplatonisme, yang telah membentuk Kekristenan dan sampai batas tertentu Yudaisme. Muslim

melestarikan, mempelajari, dan memperluas filsafat dan ilmu pengetahuan Yunani kuno tanpa banyak halangan serius dari iman mereka (Gutas, 1998). Sebagian besar pemikiran moral dan pendidikan Muslim awal sebenarnya dimodelkan pada karya-karya Yunani kuno. Bahkan para teolog Muslim, *mutakallimun*, tidak dapat menolak untuk mengadopsi kebiasaan berpikir sistematis orang Yunani kuno. Sebagian besar orang Arab Kristen yang berpendidikanlah yang memiliki kompetensi linguistik yang dibutuhkan dan didorong oleh para khalifah Muslim untuk menerjemahkan literatur-literatur Yunani yang ilmiah ke dalam bahasa Arab (Ephat, 2000). Seorang filosof Muslim seperti Al-Farabi (w.951), dalam bukunya yang terkenal tentang "Cara Mencapai Kebahagiaan," tidak hanya berkomentar tetapi mengembangkan karya-karya orisinal ini hingga mencoba mendamaikan filosofi Plato dan Aristoteles. Ibn Sina (Avicenna) (w.1037) bahkan mulai mendomestikasi Islam dalam kebiasaan berpikir filsafat Yunani kuno, yang dianggapnya lebih unggul daripada bahasa agama Islam yang hanya layak dia dapatkan sebagai sumber pendidikan moral masyarakat umum yang baik.

Para teolog Muslim seperti Imam Abu Hamid Al-Ghazali (Wafat 1111 M) dan Ibn Taymiyah (Wafat 1328 M), yang telah menguasai filsafat Yunani dan ilmu-ilmu Islam klasik, akhirnya menawarkan pembacaan yang jauh lebih bernuansa dan kritis tentang warisan Yunani kuno. Al-Ghazali mengungkap inkohherensi dalam wacana filosofis para filosof Muslim seperti Ibn Sina, dan Ibn Taimiyah menulis karya-karya berpengaruh yang menyangkal logika Aristotelian (Hallaq, 1997). Namun, bahkan pelopor rasionalitas Islam pribumi awal, Muktazilah, tidak dapat menolak menggunakan kategori pemikiran filosofis yang telah menyebabkan munculnya teologi filosofis Islam. Filsuf Andalusia Ibn Rusyd (Averroes) (w.1198), yang bekerja dalam konteks Barat Muslim awal Spanyol, secara persuasif berpendapat untuk kompatibilitas yang kuat antara Islam (syariat) dan filsafat Yunani. Seperti Günther yang ditunjukkan oleh studi komparatif singkat dan filosofi pendidikan Kristen Thomas Aquinas menunjukkan kesamaan yang mencolok. Keterlibatan dialektis semacam itu memperkaya pemikiran Muslim klasik karena memungkinkan berkembangnya pemahaman diri pendidikan Muslim yang sintetik dan terintegrasi. Tidak dapat ditekankan dengan cukup tinggi bahwa Muslim kontemporer perlu memiliki kepercayaan pada tradisi mereka dan menghidupkan kembali semangat belajar dan pendidikan kritis Muslim abad pertengahan ini untuk terlibat secara kreatif dengan tantangan yang dihadapi mereka.

Selain itu, untuk menunjukkan pertukaran dan dialog kritis Islam/Barat ini, cukuplah untuk mempertimbangkan bagaimana para sarjana Muslim awal mengembangkan gagasan tentang menjadi "manusia paripurna" (*al-insan al-kamil*) melalui praktik pendidikan yang memiliki banyak kesamaan dengan persepsi Yunani kuno. Yahya ibn 'Adi (w.974), seorang murid Al-Farabi yang merupakan seorang filsuf, teolog, dan seorang penerjemah Kristen Jacobite Syriac yang bekerja dalam bahasa Arab di Baghdad abad pertengahan, berpendapat bahwa "manusia paripurna" adalah orang yang memiliki kebajikan. Dia menampilkan kebajikan-kebajikan ini sebagai 'kesederhanaan, kebermanfaatn bagi banyak orang, pengampunan, perilaku yang bermartabat dan sederhana, kasih sayang, belas kasih, kesetiaan, dapat dipercaya, menjaga rahasia, kerendahan hati, keceriaan, kejujuran, niat baik serta ketulusan. Ibnu Sina, seperti Aristoteles, percaya bahwa jantung adalah pusat dari semua kemampuan manusia, meskipun mereka berfungsi melalui bagian otak yang berbeda. Manusia terbaik atau sempurna, menurut Ibnu Sina, adalah orang yang jiwanya disempurnakan dengan menjadi intelek dalam bertindak, dan yang telah memperoleh moral dari kebajikan praktis (Mahdi, 2001).

Ide-ide serupa membentuk sebagian besar tradisi spiritual Muslim klasik, tasawwuf, khususnya pemikiran teosofis yang diwakili oleh tokoh-tokoh berpengaruh seperti Ibn 'Arabi (w.1240) yang paling menerima filsafat. Ibn 'Arabi melihat kemampuan intelek manusia yang paling tinggi adalah hati (*qalb*) yang mampu menerima karunia ilahi yang berbeda dari akal diskursif (*'aql*). Rasionalitas diskursif memiliki kapasitas analitis untuk membedakan satu hal dari yang lain. Hati (*qalb*) secara harfiah berarti "yang berputar," berputar di sini ialah melambangkan kerinduan bawaan jiwa dan pencarian dinamis sebagai manifestasi segar dari Wujud Ilahi. Lebih jauh, para filsuf dan teolog Muslim setuju dengan pandangan Aristoteles bahwa 'penalaran' adalah esensi khas atau telos yang melambangkan

keunggulan manusia karena secara unik memungkinkan manusia untuk memiliki pemahaman reflektif tentang dunia dan tempat khusus bagi seseorang di dalamnya.

Kebanyakan pemikiran etika dan pendidikan moral Islam klasik, dengan sedikit pengecualian, memiliki kesejajaran dengan pemikiran Yunani kuno. Terjadi perampasan dalam uraian integrasi nilai-nilai inti Islam berbasis wahyu. Misalnya, buku-buku yang ditulis dalam genre *adab* kebanyakan berjudul perbaikan karakter (*tahdzib al-akhlak*) dan meniru karya asli yang diilhami oleh seorang Yunani Kristen Ibn 'Adi. Secara mendasar, buku Ibn 'Adi tidak memiliki referensi ke Al-Qur'an (Al-Takriti, 1978), tetapi karya-karya setara oleh para sarjana Muslim seperti al-Raghab al-Isfahani (w.1109) dan bahkan filsuf Ibn Miskawaih (w.1030) yang menulis sebuah karya dengan judul yang sama mengintegrasikan inti etika Yunani dengan wawasan yang diperoleh dari Al-Qur'an dan tradisi kenabian. Tampaknya etika filosofis dan pendidikan dalam Islam sangat dibentuk oleh konsep Yunani kuno (Bucar, 2018), seperti *phronesis*, mengacu pada jenis kebijaksanaan dan kebajikan praktis, dalam tradisi Muslim hikmah yang diperlukan untuk mengembangkan akal sehat, penilaian dan mengikuti tindakan terbaik dalam hidup seseorang. Tafsir *ikhwan al-safa* pada abad ke-8/10, adalah model terintegrasi lain dari karya komprehensif awal tentang pendidikan Islam (Sahin, 2017).

Seorang muslim mengadopsi pendidikan beranjak dari nilai-nilai keimanan, yang kemudian dapat melahirkan kebijaksanaan yang tertanam dalam memori kolektif umat manusia. Seperti yang diilustrasikan oleh Abu al-Faraj al-Isfahani (w. 967), bahkan tradisi lisan Arab pra-Islam tentang nyanyian, puisi, humor, dan syair, dipelajari dan dijadikan sebagai sumber pendidikan. Adab dengan cepat menjadi tradisi sastra bagi kalangan sekretaris atau administrasi di dalam istana Khalifah, yang mewakili budaya sastrawan profesional dan yang menunjukkan cita rasa, kehalusan, kenegarawanan yang dihormati, dan sebagainya. Adab juga datang untuk mendefinisikan spiritualitas Islam dan menandakan etika dan sopan santun yang perlu diperhatikan dalam berbagai ilmu, termasuk ilmu mengeksplorasi nilai-nilai menjadi pembelajar yang baik, guru dan bahkan melakukan penyelidikan ilmiah (Sahin, 2017).

Persepsi dikotomis tentu tidak sesuai dengan sifat dan karakter pemahaman diri pendidikan dalam sumber-sumber inti Islam dan beragam tradisi yang berkaitan dengan institusi pendidikan tinggi Islam. Tidak ada ruang di sini untuk mengeksplorasi teologi pendidikan dan hermeneutika dinamis yang membentuk warisan intelektual Muslim, tetapi, cukup untuk mengatakan bahwa sementara pendidikan tinggi Islam terbuka untuk nilai-nilai yang dikembangkan dalam model pedagogik dan etika yang beragam di luar dunia Islam. Barat telah berhasil menafsirkan sistem nilai pendidikan Islam yang lebih tinggi. Misalnya, seperti yang telah dicatat, ide etika Yunani klasik *sophrosyne* (keunggulan karakter dan harmoni yang sempurna) yang juga mengacu pada kekuatan pengendalian diri, melatih dan mengendalikan nafsu dengan akal mempengaruhi etika pendidikan Muslim dan persepsinya tentang manusia paripurna. Akan tetapi, Al-Qur'an dan hadis-hadis nabi lebih mengedepankan persepsi yang lebih holistik tentang hakikat manusia dan kesempurnaannya ke dalam kedewasaan yang seimbang yang mengintegrasikan unsur-unsur jasmaniah, rasional, emosional, moral dan spiritual. Ide keunggulan manusia, harmoni dan keseimbangan yang adil diungkapkan bukan dengan kekuatan kontrol atau kepemilikan pengetahuan abstrak, tetapi dengan konsep *ihsan*, yaitu menyempurnakan perilaku seseorang dalam hidup dan menunjukkan nilai-nilai kebaikan, kasih sayang, kemurahan hati, keramahan. dan keterbukaan. Pengendalian batin terkait dengan peningkatan kesadaran diri dan kesadaran Tuhan (*taqwa*). Lebih lanjut, penerapan hermeneutika pendidikan Al-Qur'an yang ketat mengungkapkan bahwa nilai syukur (*syukr*) mendefinisikan sifat keimanan Islam dan mewujudkan kemanusiaan yang bersyukur terletak di jantung pedagogi kritis dan reflektif Al-Qur'an (Sahin, 2017).

Komunitas Muslim awal, yang diilhami oleh visi pendidikan ketuhanan Al-Qur'an yang transformatif yang paling baik diungkapkan dengan konsep *tarbiyah*, mengilhami pengabdian spiritualnya dengan kompetensi reflektif yang lebih dalam, sehingga menjadi saksi atas "kesetiaan kritis" yang tertanam di inti etika monoteisme sebagaimana disuarakan oleh tradisi syariat Nabi Ibrahim (Sahin, 2017). Keingintahuan pendidikan ini memotivasi umat Islam awal untuk

memperdalam pemahaman mereka tentang Islam dan dunia di sekitar mereka. Tentu saja hal ini memicu munculnya epistemologi Islam yang dinamis dan holistik, memfasilitasi munculnya ilmu-ilmu Islam klasik dan kreativitas yang menghasilkan pengetahuan, wawasan, dan makna baru. Keterbukaan pendidikan Muslim awal, yang merupakan katalis utama dalam ekspansi cepat awal Islam, memungkinkan mereka untuk memiliki kepercayaan diri untuk mengakomodasi kreativitas Muslim baru yang membawa serta beragam wawasan budaya dan intelektual sehingga memperkaya peradaban Muslim.

Selanjutnya, nilai-nilai etika pendidikan dalam peradaban Islam dan Barat dalam landasan sekuler dan keagamaannya bertumpu pada pengertian harkat dan martabat manusia. Misalnya, dalam tradisi Yahudi-Kristen ada penekanan yang jelas pada ayat Kejadian 1: 26-28 dijelaskan bahwa manusia tercipta dari gambar Allah, oleh sebab itu, martabat dan kesucian seluruh umat manusia, tanpa memandang warna kulit dan keyakinan, perlu dihormati. Selain itu, dalam tauhid kenabian ada tuntutan yang jelas bahwa mempraktikkan keadilan dan mengatasi ketidaksetaraan harus menjadi bagian dari kesetiaan. Dalam tradisi Muslim, berkontribusi pada "kebaikan bersama" (*maslahah*) dan memastikan martabat (*karamah*), kesejahteraan dan keamanan semua, terlepas dari etnis dan agama komunitas, adalah nilai-nilai pendidikan dan etika yang mendasar (Sahin, 2017).

3.3. Pendidikan Islam dan Pendidikan Barat: Dialog Kritis Konvergensi

Pandangan antara Islam dan Barat sekuler yang dianut oleh beberapa pendidik Muslim dan non-Muslim (Al Attas, 1980) sering menekankan adanya kesenjangan yang tidak dapat dijumpai dalam persepsi pendidikan antara Islam dan Barat sekuler liberal. Ada beberapa penelitian singkat yang membahas persepsi dikotomi antara konsepsi pendidikan Islam dan Barat (Cook, 1999). Dikotomi ini juga telah didukung oleh beberapa filsuf pendidikan Barat yang terkenal, yang menekankan ketidaksesuaian antara persepsi kebenaran dalam tradisi agama dan pluralitas serta relativitas yang menginformasikan konsepsi liberal tentang nilai-nilai dan kebenaran individu (Hirst, 1985). Dalam konteks Muslim, dikotomi semacam itu terletak jauh di dalam sejarah konflik yang diilustrasikan oleh Perang Salib pada Abad Pertengahan, sebagian besar muncul sebagai reaksi terhadap trauma pengalaman kolonial di mana pendidikan sekuler Barat ditegakkan biasanya dengan gaya otoriter pada mayoritas negara Muslim. Dengan demikian, seseorang dapat menghargai sampai batas tertentu reaksi negatif yang begitu kuat dalam konteks dunia Muslim kolonial/pascakolonial. Namun, sangat memprihatinkan bahwa pola pikir biner (Muslim dan Barat) seperti itu, yang ditransplantasikan dari narasi penuh keluhan oleh dunia Muslim pascakolonial, tetap ada dalam diaspora Muslim Eropa. Hal ini berimplikasi langsung pada pemahaman diri pemuda Muslim Eropa dan cara mereka berhubungan dengan pluralitas budaya dalam kehidupan mereka.

Namun, pandangan biner ini mencerminkan persepsi yang ahistoris, literalis, dan tereifikasi tentang Islam dan Barat. Beberapa pengamatan mungkin didasarkan pada praktik pendidikan Muslim kontemporer dan gerakan pendidikan ekstremis, yang secara eksplisit anti-Barat. Namun, perbedaan kategoris ini sebagian besar terbentuk dari prasangka timbal balik dan stereotip dari kedua budaya pendidikan. Ini tentu saja mengabaikan pemahaman pendidikan Islam dan pengalaman sejarah antara budaya pendidikan dan pemikiran Islam awal dan pemikiran Barat. Hal yang paling krusial adalah Barat telah mengabaikan sikap pendidikan Al-Qur'an dan tradisi kenabian yang terbuka dan mendidik yang telah memotivasi umat Islam pertama untuk mengadopsi keingintahuan pendidikan tentang beragam budaya. Artikel ini menawarkan dekonstruksi singkat literalisme kesenjangan dua paradigma pendidikan ini dengan memanfaatkan bukti sejarah yang relevan dan membahas sifat nilai-nilai pendidikan dalam beragam tradisi pendidikan tinggi Islam.

Melihat dunia dari visi pendidikan holistik relasional, yang diabadikan dalam konsep teologis Al-Qur'an tentang tauhid, mendorong umat Islam untuk terlibat dengan pemikiran dan kearifan asli tradisi Persia, India, dan Yunani kuno yang pada gilirannya telah berkontribusi pada munculnya peradaban Islam (Sahin, 2017). Sebuah konsep sastra, pendidikan, dan moral yang membentuk

pendidikan tinggi Muslim khususnya kurikulum humaniora dan adab merupakan seperangkat upaya penyempurnaan karakter, sopan santun, estetika, dan selera sastra yang dikembangkan dari interaksi dengan warisan India-Persia (Metcalf, 1984). Ibn al-Muqaffa (w.670), seorang mualaf dari Persia, dianggap sebagai pengembangan adab yang berfokus pada pendidikan sastra dan moral yang sering diabaikan dalam literatur-literatur terbaru. Sangatlah penting bahwa, ketika umat Islam pertama kali mencapai Asia Tenggara, sebagian besar melalui perdagangan, alih-alih mengabaikan nilai-nilai Hindu dan Buddha yang mengakar di wilayah tersebut, mereka mengintegrasikan dan secara kreatif mengekspresikan Islam dalam permadani peradaban yang kaya ini. Islam yang didefinisikan ulang secara moral dan spiritual bahwa Adab menjadi mudah diadopsi oleh orang-orang yang sebagian besar secara sukarela masuk Islam. Adab melengkapi dan hadir dengan kaya yang ditafsirkan kembali dalam budaya pendidikan setempat. Sebagai contoh, ia dimasukkan ke dalam perasaan sebagai orang terpelajar seperti yang digambarkan dalam darangen, puisi epik lisan pra-Islam dari orang Maranao di Filipina Selatan. Tidak mengherankan jika begitu banyak pemikir Muslim kontemporer di Asia Tenggara, seperti Al-Attas (1980) di Malaysia yang disebutkan di atas, lebih memilih konsep adab sebagai pusat pemahaman mereka tentang pendidikan dalam Islam.

Mungkin pengaruh luar terbesar yang berkontribusi pada perkembangan awal peradaban Muslim berasal dari pertemuan dengan pemikiran Yunani kuno, terutama Aristotelianisme dan Neoplatonisme, yang telah membentuk Kekristenan dan sampai batas tertentu Yudaisme. Muslim melestarikan, mempelajari, dan memperluas filsafat dan ilmu pengetahuan Yunani kuno tanpa banyak halangan serius dari iman mereka (Gutas, 1998). Sebagian besar pemikiran moral dan pendidikan Muslim awal sebenarnya dimodelkan pada karya-karya Yunani kuno. Bahkan para teolog Muslim, *mutakallimun*, tidak dapat menolak untuk mengadopsi kebiasaan berpikir sistematis orang Yunani kuno. Sebagian besar orang Arab Kristen yang berpendidikanlah yang memiliki kompetensi linguistik yang dibutuhkan dan didorong oleh para khalifah Muslim untuk menerjemahkan literatur-literatur Yunani yang ilmiah ke dalam bahasa Arab (Ephat, 2000). Seorang filosof Muslim seperti Al-Farabi (w.951), dalam bukunya yang terkenal tentang "Cara Mencapai Kebahagiaan," tidak hanya berkomentar tetapi mengembangkan karya-karya orisinal ini hingga mencoba mendamaikan filosofi Plato dan Aristoteles. Ibn Sina (Avicenna) (w.1037) bahkan mulai mendomestikasi Islam dalam kebiasaan berpikir filsafat Yunani kuno, yang dianggapnya lebih unggul daripada bahasa agama Islam yang hanya layak dia dapatkan sebagai sumber pendidikan moral masyarakat umum yang baik.

Para teolog Muslim seperti Imam Abu Hamid Al-Ghazali (Wafat 1111 M) dan Ibn Taymiyah (Wafat 1328 M), yang telah menguasai filsafat Yunani dan ilmu-ilmu Islam klasik, akhirnya menawarkan pembacaan yang jauh lebih bernuansa dan kritis tentang warisan Yunani kuno. Al-Ghazali mengungkap inkohereni dalam wacana filosofis para filosof Muslim seperti Ibn Sina, dan Ibn Taymiyah menulis karya-karya berpengaruh yang menyangkal logika Aristotelian (Hallaq, 1997). Namun, bahkan pelopor rasionalitas Islam pribumi awal, Muktazilah, tidak dapat menolak menggunakan kategori pemikiran filosofis yang telah menyebabkan munculnya teologi filosofis Islam. Filsuf Andalusia Ibn Rusyd (Averroes) (w.1198), yang bekerja dalam konteks Barat Muslim awal Spanyol, secara persuasif berpendapat untuk kompatibilitas yang kuat antara Islam (syariat) dan filsafat Yunani. Seperti Günther yang ditunjukkan oleh studi komparatif singkat dan filosofi pendidikan Kristen Thomas Aquinas menunjukkan kesamaan yang mencolok. Keterlibatan dialektis semacam itu memperkaya pemikiran Muslim klasik karena memungkinkan berkembangnya pemahaman diri pendidikan Muslim yang sintetik dan terintegrasi. Tidak dapat ditekankan dengan cukup tinggi bahwa Muslim kontemporer perlu memiliki kepercayaan pada tradisi mereka dan menghidupkan kembali semangat belajar dan pendidikan kritis Muslim abad pertengahan ini untuk terlibat secara kreatif dengan tantangan yang dihadapi mereka.

Selain itu, untuk menunjukkan pertukaran dan dialog kritis Islam/Barat ini, cukuplah untuk mempertimbangkan bagaimana para sarjana Muslim awal mengembangkan gagasan tentang menjadi “manusia paripurna” (*al-insan al-kamil*) melalui praktik pendidikan yang memiliki banyak kesamaan dengan persepsi Yunani kuno. Yahya ibn 'Adi (w.974), seorang murid Al-Farabi yang merupakan seorang filsuf, teolog, dan seorang penerjemah Kristen Jacobite Syriac yang bekerja dalam bahasa Arab di Baghdad abad pertengahan, berpendapat bahwa “manusia paripurna” adalah orang yang memiliki kebajikan. Dia menampilkan kebajikan-kebajikan ini sebagai 'kesederhanaan, kebermanfaatn bagi banyak orang, pengampunan, perilaku yang bermartabat dan sederhana, kasih sayang, belas kasih, kesetiaan, dapat dipercaya, menjaga rahasia, kerendahan hati, keceriaan, kejujuran, niat baik serta ketulusan. Ibnu Sina, seperti Aristoteles, percaya bahwa jantung adalah pusat dari semua kemampuan manusia, meskipun mereka berfungsi melalui bagian otak yang berbeda. Manusia terbaik atau sempurna, menurut Ibnu Sina, adalah orang yang jiwanya disempurnakan dengan menjadi intelek dalam bertindak, dan yang telah memperoleh moral dari kebajikan praktis (Mahdi, 2001).

Ide-ide serupa membentuk sebagian besar tradisi spiritual Muslim klasik, tasawwuf, khususnya pemikiran teosofis yang diwakili oleh tokoh-tokoh berpengaruh seperti Ibn 'Arabi (w.1240) yang paling menerima filsafat. Ibn 'Arabi melihat kemampuan intelek manusia yang paling tinggi adalah hati (*qalb*) yang mampu menerima karunia ilahi yang berbeda dari akal diskursif (*'aql*). Rasionalitas diskursif memiliki kapasitas analitis untuk membedakan satu hal dari yang lain. Hati (*qalb*) secara harfiah berarti “yang berputar,” berputar di sini ialah melambangkan kerinduan bawaan jiwa dan pencarian dinamis sebagai manifestasi segar dari Wujud Ilahi. Lebih jauh, para filsuf dan teolog Muslim setuju dengan pandangan Aristoteles bahwa 'penalaran' adalah esensi khas atau telos yang melambangkan keunggulan manusia karena secara unik memungkinkan manusia untuk memiliki pemahaman reflektif tentang dunia dan tempat khusus bagi seseorang di dalamnya.

Kebanyakan pemikiran etika dan pendidikan moral Islam klasik, dengan sedikit pengecualian, memiliki kesejajaran dengan pemikiran Yunani kuno. Terjadi perampasan dalam uraian integrasi nilai-nilai inti Islam berbasis wahyu. Misalnya, buku-buku yang ditulis dalam genre *adab* kebanyakan berjudul perbaikan karakter (*tahdzib al-akhlaq*) dan meniru karya asli yang diilhami oleh seorang Yunani Kristen Ibn 'Adi. Secara mendasar, buku Ibn 'Adi tidak memiliki referensi ke Al-Qur'an (Al-Takriti, 1978), tetapi karya-karya setara oleh para sarjana Muslim seperti al-Raghab al-Isfahani (w.1109) dan bahkan filsuf Ibn Miskawaih (w.1030) yang menulis sebuah karya dengan judul yang sama mengintegrasikan inti etika Yunani dengan wawasan yang diperoleh dari Al-Qur'an dan tradisi kenabian. Tampaknya etika filosofis dan pendidikan dalam Islam sangat dibentuk oleh konsep Yunani kuno (Bucar, 2018), seperti *phronesis*, mengacu pada jenis kebijaksanaan dan kebajikan praktis, dalam tradisi Muslim hikmah yang diperlukan untuk mengembangkan akal sehat, penilaian dan mengikuti tindakan terbaik dalam hidup seseorang. Tafsir *ikhwan al-safa* pada abad ke-8/10, adalah model terintegrasi lain dari karya komprehensif awal tentang pendidikan Islam (Sahin, 2017).

Seorang muslim mengadopsi pendidikan beranjak dari nilai-nilai keimanan, yang kemudian dapat melahirkan kebijaksanaan yang tertanam dalam memori kolektif umat manusia. Seperti yang diilustrasikan oleh Abu al-Faraj al-Isfahani (w. 967), bahkan tradisi lisan Arab pra-Islam tentang nyanyian, puisi, humor, dan syair, dipelajari dan dijadikan sebagai sumber pendidikan. Adab dengan cepat menjadi tradisi sastra bagi kalangan sekretaris atau administrasi di dalam istana Khalifah, yang mewakili budaya sastrawan profesional dan yang menunjukkan cita rasa, kehalusan, kenegarawanan yang dihormati, dan sebagainya. Adab juga datang untuk mendefinisikan spiritualitas Islam dan menandakan etika dan sopan santun yang perlu diperhatikan dalam berbagai ilmu, termasuk ilmu mengeksplorasi nilai-nilai menjadi pembelajar yang baik, guru dan bahkan melakukan penyelidikan ilmiah (Sahin, 2017).

Persepsi dikotomis tentu tidak sesuai dengan sifat dan karakter pemahaman diri pendidikan dalam sumber-sumber inti Islam dan beragam tradisi yang berkaitan dengan institusi pendidikan tinggi Islam. Tidak ada ruang di sini untuk mengeksplorasi teologi pendidikan dan hermeneutika dinamis yang membentuk warisan intelektual Muslim, tetapi, cukup untuk mengatakan bahwa sementara pendidikan tinggi Islam terbuka untuk nilai-nilai yang dikembangkan dalam model pedagogik dan etika yang beragam di luar dunia Islam. Barat telah berhasil menafsirkan sistem nilai pendidikan Islam yang lebih tinggi. Misalnya, seperti yang telah dicatat, ide etika Yunani klasik *sophrosyne* (keunggulan karakter dan harmoni yang sempurna) yang juga mengacu pada kekuatan pengendalian diri, melatih dan mengendalikan nafsu dengan akal mempengaruhi etika pendidikan Muslim dan persepsinya tentang manusia paripurna. Akan tetapi, Al-Qur'an dan hadis-hadis nabi lebih mengedepankan persepsi yang lebih holistik tentang hakikat manusia dan kesempurnaannya ke dalam kedewasaan yang seimbang yang mengintegrasikan unsur-unsur jasmaniah, rasional, emosional, moral dan spiritual. Ide keunggulan manusia, harmoni dan keseimbangan yang adil diungkapkan bukan dengan kekuatan kontrol atau kepemilikan pengetahuan abstrak, tetapi dengan konsep *ihsan*, yaitu menyempurnakan perilaku seseorang dalam hidup dan menunjukkan nilai-nilai kebaikan, kasih sayang, kemurahan hati, keramahan, dan keterbukaan. Pengendalian batin terkait dengan peningkatan kesadaran diri dan kesadaran Tuhan (*taqwa*). Lebih lanjut, penerapan hermeneutika pendidikan Al-Qur'an yang ketat mengungkapkan bahwa nilai syukur (*syukr*) mendefinisikan sifat keimanan Islam dan mewujudkan kemanusiaan yang bersyukur terletak di jantung pedagogi kritis dan reflektif Al-Qur'an (Sahin, 2017).

Komunitas Muslim awal, yang diilhami oleh visi pendidikan ketuhanan Al-Qur'an yang transformatif yang paling baik diungkapkan dengan konsep *tarbiyah*, mengilhami pengabdian spiritualnya dengan kompetensi reflektif yang lebih dalam, sehingga menjadi saksi atas "kesetiaan kritis" yang tertanam di inti etika monoteisme sebagaimana disuarakan oleh tradisi syariat Nabi Ibrahim (Sahin, 2017). Keingintahuan pendidikan ini memotivasi umat Islam awal untuk memperdalam pemahaman mereka tentang Islam dan dunia di sekitar mereka. Tentu saja hal ini memicu munculnya epistemologi Islam yang dinamis dan holistik, memfasilitasi munculnya ilmu-ilmu Islam klasik dan kreativitas yang menghasilkan pengetahuan, wawasan, dan makna baru. Keterbukaan pendidikan Muslim awal, yang merupakan katalis utama dalam ekspansi cepat awal Islam, memungkinkan mereka untuk memiliki kepercayaan diri untuk mengakomodasi kreativitas Muslim baru yang membawa serta beragam wawasan budaya dan intelektual sehingga memperkaya peradaban Muslim.

Selanjutnya, nilai-nilai etika pendidikan dalam peradaban Islam dan Barat dalam landasan sekuler dan keagamaannya bertumpu pada pengertian harkat dan martabat manusia. Misalnya, dalam tradisi Yahudi-Kristen ada penekanan yang jelas pada ayat Kejadian 1: 26-28 dijelaskan bahwa manusia tercipta dari gambar Allah, oleh sebab itu, martabat dan kesucian seluruh umat manusia, tanpa memandang warna kulit dan keyakinan, perlu dihormati. Selain itu, dalam tauhid kenabian ada tuntutan yang jelas bahwa mempraktikkan keadilan dan mengatasi ketidaksetaraan harus menjadi bagian dari kesetiaan. Dalam tradisi Muslim, berkontribusi pada "kebaikan bersama" (*maslahah*) dan memastikan martabat (*karamah*), kesejahteraan dan keamanan semua, terlepas dari etnis dan agama komunitas, adalah nilai-nilai pendidikan dan etika yang mendasar (Sahin, 2017).

3.4. Perbandingan Ciri Pendidikan Islam dan Pendidikan Barat

a. Aspek Ontologis

Pendidikan Barat membatasi dirinya pada sesuatu yang hanya mampu dilihat, orientasi pendidikan Barat juga bertolak pada keberlangsungan duniawi serta menegasikan ukhrowi. Setiap orang terutama seorang siswa diarahkan pada konsepsi berpikir materialistik. Paradigma ontologis tersebut sesungguhnya membahayakan, karena dapat menghantarkan peserta didik pada jurang

sekuler (Muthahhari, 1993). Bagi pendidikan Barat, urusan seperti etis dan agama itu adalah perkara masing-masing individu yang bersifat privasi, sehingga tidak dapat dihubungkan dengan urusan kehidupan setiap orang. Agama harus disingkirkan eksistensinya dalam beberapa aspek kehidupan, seperti kebebasan manusia yang liberal, kemajuan berpikir, dan pembangunan peradaban karena dianggap tidak relevan bahkan mengganggu.

Sebaliknya, dalam konsep pendidikan Islam proses pendidikan harus berjalan sesuai dan berdasar pada nilai-nilai etis, moralitas dan spiritual, hal tersebut bersifat final dan mutlak. Apapun disiplin ilmunya dan corak pendidikannya boleh saja untuk ditekuni jika terdapat nilai etis, moral dan spiritual yang mendasar. Nilai-nilai mendasar tersebut adalah *akhlaq al-karimah*, nilai ini yang kemudian menjadi acuan dua domain fokus pendidikan Islam yakni, jasmani dan rohani, fisik dan psikis serta lahir dan batin.

b. Aspek Epistemologi

Epistemologi, adalah aspek berikutnya yang bisa kita telaah dalam perbedaan pendidikan Islam dan pendidikan Barat. Pengalaman empirik menjadi fokus utama pada diskursus materi pendidikan Barat. Nilai-nilai yang tersaji dalam pengalaman hidup empirik dianggap lebih dapat memberi arti pada setiap aspek kehidupan, nilai-nilai tersebut juga akan bergulir secara terus-menerus dan memberikan inspirasi kehidupan (Mudzhar, 1998).

Apa yang disebut dengan sumber inspirasi kehidupan dalam uraian ini yang kemudian secara *take for granted* dijadikan sebagai sebuah sistem nilai acuan (*pattern for behavior*) bagi proses kehidupan Barat (Mudzhar, 1998). Acuan hidup Barat ialah pada aspek-aspek yang bersifat non agamis (provan) serta bisa diuji secara empirik, finalitas dan sakralitas adalah suatu hal yang dipinggirkan dalam sistem nilai yang berlaku. Karena sejatinya keputusan dalam sistem nilai yang menjadi acuan hidup Barat bukan didasarkan pada unsur sakralitas yang bersifat supranatural. Karena itu itu, sumber atau materi yang dipedomani Barat kerap kali mengalami perubahan-perubahan, perubahan itu sesuai dengan bukti-bukti empirik mana yang dapat lebih banyak memberikan kontribusi pada mereka.

Berbeda dengan Barat, sumber pengetahuan yang memberikan inspirasi dalam Islam adalah sumber nilai pengetahuan yang memiliki kebenaran universal, yaitu teks suci Al-Qur'an dan Hadis, serta nasihat dan pandangan para *salafussalih*. Sumber-sumber pengetahuan yang bukan kontribusi para pakar dan tokoh masyarakat, melainkan bersumber langsung dari Tuhan sang pencipta semesta alam. Sumber pengetahuan yang memiliki kekuatan doktrin moral maupun etik kepada setiap manusia. Inilah yang membedakan antara sumber pengetahuan pendidikan Barat dengan pendidikan Islam.

Perbedaan yang cukup kentara berikutnya antara kedua dimensi tersebut adalah pada nilai pendidikan itu sendiri, dalam pendidikan Islam nilai yang terkandung sarat akan nilai-nilai ketuhanan, berbanding terbalik dengan pendidikan Barat yang jauh dari nilai-nilai spiritual. Kemudian dari segi sumber ilmu pengetahuan juga terdapat disparitas yang cukup menonjol. Perbedaan berikutnya ialah pada ranah cara menemukan dan memperoleh ilmu pengetahuan tersebut, seperti kiat dan strategi memperolehnya hingga proses berjalannya pendidikan itu sendiri.

c. Aspek Aksiologis

Aspek aksiologis mencoba mengukur kebermanfaatan realisasi tujuan pendidikan Islam dengan bertolak pada dua aspek sebelumnya yakni aspek ontologi dan epistemologi. Maka pengukuran pada setiap variabel akan semakin lengkap, sehingga dalam Islam secara sederhana menilai bahwa apabila seseorang mampu menempuh jenjang pendidikan yang paling tinggi, maka ia juga akan memperoleh moralitas yang tinggi pula. Oleh karena itu, banyak anggapan yang keliru mengatakan bahwa perwujudan nilai agama hanya pada ritual keagamaan di mesjid dan tadarusan Al-Qur'an semata.

Segala aktifitas dalam pendidikan Islam diproyeksikan untuk senantiasa dapat bertolak pada nilai-nilai etis, moralitas dan agama. Hal ini berbanding lurus dengan cita-cita pendidikan Islam yakni melahirkan manusia yang paripurna (*insan al-kamil*). Secara praktiknya dalam aktifitas pembelajaran, pendidikan Barat dengan pendidikan Islam terdapat perbedaan yang sangat mendasar dan signifikan, perbedaan-perbedaan itu secara terang-benderang diuraikan pada pembahasan berikutnya.

Tabel 1. Perbedaan Pendidikan Barat dan Islam

Aspek	Pendidikan Barat	Pendidikan Islam
Proses Pembelajaran	Karena sekularistik-materialistik, maka motif dan objek pembelajaran semata-mata masalah keduniaan	Aktivitas pembelajaran ialah amal ibadah, berkaitan erat dengan pengabdian kepada Allah
Tanggungjawab Pembelajaran	Semata-mata urusan manusia	Di samping tanggungjawab kemanusiaan, juga tanggungjawab keagamaan. Karena dalam belajar mengajar, terdapat hak-hak Allah dan hak-hak makhluk lainnya pada setiap individu, khususnya bagi orang yang berilmu
Kepentingan Belajar	Belajar hanyalah untuk kepentingan dunia, sekarang dan di sini	Belajar tidak hanya untuk kepentingan hidup dunia sekarang, tetapi juga untuk kebahagiaan hidup di akhirat nanti
Konsep Pendidikan	Barat pada umumnya tidak mengaitkan pendidikan dengan pahala dan dosa. Ilmu itu bebas nilai (<i>values free</i>).	Islam mengaitkannya dengan pahala dan dosa karena kebajikan dan akhlak mulia merupakan unsur pokok dalam pendidikan Islam.
Tujuan Akhir Pendidikan	Hidup sejahtera di dunia secara maksimal baik sebagai warga Negara maupun sebagai warga masyarakat.	Terwujudnya insan kamil (manusia sempurna dan paripurna), yang pembentukannya selalu dalam proses sepanjang hidup (<i>has a beginning but not an end</i>).

3.5. Analisis Komparatif Pendidikan Islam dan Pendidikan Barat: Penelusuran Filsafat

a. Pendidikan Islam

Pendidikan Islam dalam sejarah filsafat berbanding lurus dengan sejarah proses penyebaran ajaran agama Islam di Kota Makkah dan sekitarnya. Namun, Islam dalam catatan sejarah peradaban disebutkan baru menjadi sebuah pranata yang lengkap persis saat dakwah Islam berada pada periode Madinah, kala itu kota Yastrib (Madinah) menjadi ibukota Negara sekaligus pusat awal peradaban Islam. Di kota Madinah inilah Nabi Muhamamd SAW sbagai Rasul Allah sekaligus sebagai khalifah

diikuti oleh para sahabat, memperlihatkan kepada banyak pasang mata, bahwa Islam mampu menata kehidupan berbangsa dan bernegara atas dasar ajaran agama, dalam bentuk komunitas yang disebut dengan *ummah*.

Dalam pemikiran (filsafat) pendidikan Islam, Hasan Langgulung menyatakan bahwa “sumber-sumber pemikiran pendidikan Islam adalah: Al-Qur’an, Hadis, kata sahabat, kemaslahatan sosial, nilai-nilai serta pemikir-pemikir Islam (Muhaimin, 2003). Sedangkan menurut Jalal bahwa sumber pemikiran pendidikan Islam hanya Al-Qur’an dan Hadis saja tidak perlu bersusah payah mencari sumber yang lain, karena Allah telah mengutus Nabi Muhammad sebagai seorang guru (Muhaimin, 2005). Pengembangan pemikiran (filosofis) pendidikan Islam dapat dicermati dari pola pemikiran Islam yang berkembang di belahan dunia Islam pada periode modern terutama dalam menjawab tantangan dan perubahan zaman. Kajian tentang tipologi dan konstruksi pemikiran filsafat pendidikan Islam, yang menjadi landasan bagi penyelenggaraan sistem pendidikan Islam, akan dapat menjelaskan sejauh mana masing-masing tipologi tersebut mampu memberikan kontribusi terhadap pengembangan sistem pendidikan nasional, dan mana pula di antara tipologi-tipologi tersebut yang layak atau kurang layak untuk dikembangkan dalam dunia pendidikan Islam. Pemikiran-pemikiran dan paradigma Islam yang belakangan terus menjadi bagian penting pada era mondial dan modernitas saat ini, kiranya menjadi fakta yang terang-benderang bahwa Islam sedang berada pada fase pengembangan pemikiran dan paradigma filosofis itu sendiri.

b. Pendidikan Barat

Bangsa Yunani mengklaim dirinya sebagai yang pertama kali mampu menggunakan akal untuk memikirkan banyak hal, yang kemudian dalam catatan sejarah Yunani dianggap yang pertama kali melahirkan filsafat Barat. Faktor terbesar yang menyebabkan bangsa Yunani dapat menggunakan akalnya secara efektif adalah kebiasaan masyarakat Yunani berkelana hingga banyak mendapatkan pengalaman karena bersentuhan dengan banyak lingkungan sekitar. Masa ini dikenal dengan Yunani Kuno, kala itu peran agama tidak begitu berpengaruh, yang mendominasi adalah peran dari filsafat Thales (640-545 SM) menjadi tokoh yang populer kala itu (Bertens, 1976). Thales berpendapat bahwa air adalah asal muasal dari alam semesta. Masa berpindah ke abad dimana peran agama mulai mendominasi (abad pertengahan), doktrin dan dogma gereja menjadi momok. Kala itu gereja memegang kendali penuh Pendidikan yang bernuansa kritis, zaman ini sering disebut-sebut dengan zaman skolastisisme. Setelah itu, fase berikutnya yaitu abad pencerahan (*Renaissance*), pada fase ini agama dan ilmu pengetahuan mengalami dikotomi yang nyata (Hatta, 1981).

Selama abad Pencerahan (*Renaissance*), banyak ilmuwan dan pemikir besar lahir. Mereka adalah sekaliber Rene Descartes (1596-1650), sang bapak filsafat. Rene memelopori rasionalisme dengan mengutamakan penggunaan akal sebagai sumber utama pengetahuan. Ada juga pelopor empirisme, Thomas Hobbes (1588-1679) dan John Locke (1632-1704). Empirisme menjadikan pengalaman sebagai sumber utama pengetahuan. Kemudian ada Immanuel Kant (1724-1804), yang memiliki idealisme transendentalnya, melihat pengetahuan sebagai *win-win solution* antara apa yang apriori dan apa yang *ex post facto*. Aliran filosofis lainnya, aliran positivis yang didirikan oleh San Simon dan dikembangkan oleh Auguste Comte, juga muncul. Di sekolah ini, kebenaran metafisik ditolak.

Selanjutnya, aliran positivis melahirkan pandangan yang berbasis kebendaan yang dikenal dengan aliran materialis. Dalangnya ialah Hobbes (1588-1679) dan Karl Marx (1820-1883). Menurut Hobbes, dikutip oleh S. Takdir Alisjahbana, segala sesuatu yang terjadi di dunia ini adalah gerak material, bahkan reaksi, pikiran, dan emosi manusia adalah sekalipun merupakan gerak material. Karl Marx berpendapat senada, bahwa realitas yang ada adalah dunia material dan orang cenderung bertindak berdasarkan faktor materi. Oleh karena itu, pendidikan bertujuan untuk dapat menuju titik berhasil di dunia. “*education was highly regarded as the means to worldly success.*” (Wong, 2011). Menurut Uyoh Sadullah, implikasi aliran ini dalam dunia pendidikan adalah gerak pikir di dalam otak merupakan hasil dari peristiwa lain dalam dunia materi (Sadullah, 2003). Segala tindakan manusia pun

dipengaruhi oleh materi di sekitarnya. Konsep ini di dukung oleh aliran Behaviorisme dalam bidang psikologi dengan teorinya *Conditioning Theory* (Sadullah, 2003). Teori ini menjelaskan tingkah laku manusia merupakan respon terhadap stimulus yang ada.

c. Perbandingan Filsafat Pendidikan Barat dan Islam

Sebuah kajian yang menyajikan perbandingan filsafat pendidikan Islam dengan filsafat pendidikan Barat sesungguhnya pada anggapan pertama hanya menciptakan kesan komparasi yang tidak proporsional, filsafat pendidikan Islam yang berasaskan wahyu sedangkan filsafat Barat berasaskan rasional. Kendatipun demikian, upaya membandingkan filsafat pendidikan Islam dengan filsafat pendidikan Barat bukanlah hal yang mustahil, mengingat tidak ada pertentangan wahyu dengan akal dalam epistemologi Islam. Terdapat banyak konsep yang berbeda dalam pendidikan Barat terkait tujuan umum pendidikan. Seperti misalnya pendidikan untuk kehidupan, pendidikan untuk berdemokrasi, pendidikan untuk kehidupan sosial, dan sebagainya (Abdullah, 1991).

Setelah mengamati beberapa uraian di atas, maka dipandang perlu merumuskan filsafat pendidikan yang berasaskan ajaran Islam dengan melakukan perbandingan-perbandingan pendidikan Islam dengan pendidikan Barat dalam telaah filsafat, sehingga lahir sebuah formulasi filsafat pendidikan yang khas, berbeda dengan yang lain. Dalam sejarahnya, Islam sendiri pertama sekali lebih akrab dengan istilah *al-hikmah* yang pengertian dasarnya sama dengan filsafat, yang kemudian secara perlahan masuk istilah filosof dan filsafat dalam dunia Islam. Semua hal tersebut harus dilihat secara jernih, dengan membandingkan kedua filsafat tersebut, juga dalam rangka membentuk sikap yang mandiri dalam epistemologi filsafat pendidikan Islam. Di bawah ini diuraikan beberapa perbandingan sebagai berikut:

- 1) Filsafat pendidikan Barat sangat gencar berbicara kemanusiaan, tetapi dalam banyak hal terjadi pengabaian yang kentara pada dimensi rohani manusia. Sebaliknya, integrasi dimensi jasmanai dan rohani manusia menjadi sebuah yang harus dan jelas beranjak dari konsepsi kehidupan duniawi dan ukhrowi. Kemudian, pendidikan Barat dipandang sangat mengagung-agungkan rasional, asas kemanusiaan liberal dan konsepsi pendidikan sekuler. Dalam filsafat pendidikan Barat akan ditemukan batas-batas tertentu sebagaimana terbatasnya akal manusia, sehingga akan dimana momentum dimana terjadi perdebatan bahkan pertarungan ide yang tak berujung dalam mendudukkan konsepsi pendidikan ideal sebagai pedoman dalam perumusan dan pelaksanaan pendidikan. Sedangkan dalam filsafat pendidikan Islam yang telah menjadikan wahyu sebagai acuan segala aspek, maka tidak ditemukan batasan-batasan tertentu, karena sifat wahyu yang bersifat universal.
- 2) Filsafat pendidikan Barat hanya berorientasi pada hal-hal yang duniawi saja, kondisi tersebut disebut dengan sekuler, sebaliknya filsafat pendidikan Islam berupaya mengintegrasikan antara dimensi duniawi dan ukhrowi. Kondisi pendidikan Barat yang demikian, melahirkan sebuah nilai sosial Barat yang berdampak pada pengembangan karakteristik manusia yang sempit. Pendidikan Islam akan berlangsung lebih sederhana secara konsep namun mendalam secara makna, yaitu menjadikan manusia sebagai perwakilan Allah (khalifah) di muka bumi dengan menjaga kehangatan hubungan dengan Tuhan, sesama manusia, dan alam sekitarnya.
- 3) Dalam Islam menempuh pendidikan adalah salah satu level tertinggi dalam perwujudan ibadah, dimana manusia sebagai subjek/objek pendidikan, alam semesta sebagai sumber ilmu pengetahuan dan ejawantah keimanan sebagai akhir dari segala tujuan. Sehingga dalam kaidah filsafat pendidikan Islam meletakkan hati sebagai pusat struktur tubuh manusia yang kemudian menjadi media mencapai kekuatan adi kodrati (Tuhan), berbeda dengan filsafat pendidikan Barat yang meletakkan rasio sebagai segala-galanya, sehingga mereka tidak akan pernah memiliki interpretasi apapun tentang sanubari manusia.
- 4) Formulasi ide dalam paradigma filsafat pendidikan Islam tidak hanya sebata teori, namun secara praktik ide tersebut dapat diterapkan dalam bentuk perilaku dan aktifitas.

Berbanding terbalik dengan sifat dari mayoritas ide dalam filsafat pendidikan Barat, yang kebanyakan sulit untuk diwujudkan dalam bentuk realitas, seperti realisme dan idealisme yang secara keseluruhan variabelnya absurd, sehingga tidak dapat diukur kebermanfaatannya dalam kehidupan nyata. Pendidikan dalam Islam adalah realitas perwujudan paling tinggi dari Ibadah kepada Tuhan Dalam pandangan Islam, hal ini sesuai dengan banyak ragam dalil yang ditemukan pada kitab suci Al-Quran, perintah untuk wajib menuntut Ilmu dalam sumber hukum Islam diikuti dengan terbentangnya alam semesta sebagai sumber ilmu pengetahuan, manusia sebagai objek/subjek pendidikan serta dan hidup beriman sebagai tujuan.

4. CONCLUSION

Masyarakat kontemporer semakin ditentukan oleh pluralitas budaya dan agama. Memahami keanekaragaman budaya secara positif memungkinkannya menjadi sumber daya yang dapat mewarnai kehidupan dengan damai dan adil, hal ini yang kemudian menjadi salah satu tantangan utama yang dihadapi dunia abad ke-21. Ketakutan irasional terhadap yang lain dan pluralitas budaya telah mulai menempatkan umat manusia ke dalam mode regresif yang ingin kembali ke masa lalu yang dianggap mencari pelipur lara dalam narasi identitas murni yang diidealkan. Hal ini dapat mengancam sifat inklusif masyarakat demokratis dan memperdalam ketimpangan struktural dalam masyarakat. Tulisan ini telah membaha pentingnya menciptakan dialog reflektif lintas budaya kontemporer dan beragam dari pendidikan tinggi untuk memfasilitasi saling pengertian dan keinginan agar lebih berhubungan satu sama lain, sehingga mengarah ke komunitas pembelajar global yang hidup berdampingan secara adil dan damai. Pemberian sebuah peluang emas bagi kaum muda kiranya dipandang perlu, sehingga potensi antarbudaya serta kompetensi pendidikan dapat membuka cakrawala berpikir mereka guna menjadi pribadi yang mandiri dan kritis.

Tulisan ini telah mendekonstruksi ketidaksesuaian yang dibayangkan antara nilai-nilai pendidikan tinggi Islam dan Barat. Tulisan ini menyajikan bukti adanya warisan pendidikan reflektif dan kritis bersama antara Islam, kemudian perlunya menghidupkan kembali tradisi keingintahuan pedagogis untuk mengilhami dialog silang pendapat yang kerap terjadi di antara Islam dan Barat yang pada gilirannya keduanya dapat saling mengakui martabat perbedaan dan mengakui realitas dan keniscayaan saling membutuhkan. Institusi pendidikan tinggi Muslim yang muncul secara bertahap, seperti universitas-universitas yang tumbuh secara cepat dan meluas perlu menanamkan nilai-nilai pendidikan keterbukaan kritis dan dialog, sehingga mereka dapat menanamkan keterbukaan paradigma terhadap generasi muslim. Kesimpulan keseluruhan tulisan ini adalah bahwa upaya menjadikan Studi Pendidikan Islam sebagai bidang interdisipliner penelitian yang empiris, penyelidikan ilmiah serta pengembangan profesional di pendidikan tinggi Islam dan Barat yang lebih luas dapat menjadi wadah dialog kritis/reflektif yang sangat dibutuhkan antara Islam dan Barat yang beragam dalam tradisi pendidikan.

Filsafat yang bermula dari Yunani Kuno sama-sama menjadi acuan dari sebuah perjalanan paradigma pendidikan Islam dan pendidikan Barat, perjalanan dua dimensi pendidikan inilah yang mewarnai dan membentuk karakter pendidikan di dunia. Terdapat perbedaan yang sangat kentara antara kedua dimensi tersebut, pada filsafat pendidikan Barat fokus dan tolak ukur utamanya adalah etik, estetis dan kemanusiaan serta tidak ada unsur ibadah di dalamnya, sedangkan pada filsafat pendidikan Islam terdapat etik, estetis dan kemanusiaan yang disandarkan pada nilai ketuhanan serta mengandung unsur ibadah di dalamnya. Kendatipun demikian masih ada secerca benang merah yang dapat menyatupadukan keduanya untuk tetap bisa bergandengan tangan, yakni keduanya tetap menjadikan manusia sebagai objek/subjek pendidikan, sehingga betapapun perdebatannya, kiranya semangat pendidikan sepanjang hayat (*life long education*) masih menjadi fokus yang sama.

REFERENCES

- Abdullah, Abdul Rahman Shalih. 1991. *Landasan dan Tujuan Pendidikan Menurut Al-Qur'an serta Implementasinya* (Bandung: Diponegoro).
- Al-Attas, Muhammad Naquib. 1980. *"The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education"* (Kuala Lumpur: IITC).
- Al-Takriti, Naji, ed. 1978. *"Yahya Ibn Adi: A Critical Edition and Study of his Tahdhib al-Akhlaq"* (Beirut: Editions Oueida).
- Alisjahbana, S. Takdir. 1981. *Pembimbing ke Filsafat Metafisika* (Tk.: Dian Rakyat).
- Atho Mudzhar, H.M. 1998. *Pendekatan Studi Islam dalam Teori dan Praktek* (Yogyakarta, Pustaka Pelajar).
- Bertens, K. 1976. *Sejarah Filsafat Yunani* (Yogyakarta: Kanisius).
- Bucar, Elizabeth. 2018. Islamic Virtue Ethics. *"In The Oxford Handbook of Virtues. Edited by Nancy. E. Snow"* (Oxford: Oxford University Press, pp).
- Cook, Bradley. J. 1999. *"Islamic versus Western Conceptions of Education: Reflections on Egypt"* (International Review of Education).
- Dalimunthe, Rasyid Anwar. 2021. *Hasil-hasil Rumusan Internasional Wolrd Muslim Conference on Education tentang Pendidikan dalam Islam* (Jurnal Asy-Syukriyyah, Vol. 22 No. 1 Edisi Januari-Juni).
- Ephat, Daphna. 2000. *"A Learned Society in a Period of Transition"* (Albany: State University of New York).
- Gutas, Gutas. 1998. *"Greek Thought, Arabic Culture: The Graeco-Arabic Translation Movement in Baghdad and Early 'Abbasid Society (2nd-4th/5th-10th c.)"* (London: Routledge).
- Hallaq, Wael B. 1997. *"Ibn Taymiyyah against the Greek Logicians"* (Oxford: Pers Universitas Oxford).
- Hanafi, Halid. et.al. 2018. *Ilmu Pendidikan Islam* (Yogyakarta: DeePublish).
- Hatta, Moh. 1981. *Alam Pikiran Yunani* (Jakarta: Tintamas).
- Hirst, Paul H. 1985. *"Education and Diversity of Belief: In Religious Education in A Pluralistic Society. Edited by Marius C. Felderhof"* (London: Hodder & Stoughton).
- Jalaluddin dan Abdullah Idi. 1997. *Filsafat Pendidikan* (Jakarta: Gaya Media Pratama).
- Mahdi, Muhsin. 2001. *"Al-Farabi: Philopshy of Plato and Aristoteles"*.(New York: Cornell University Press).
- Metcalf, Barbara. 1984. *"Moral Conduct and Authority: The Place of Adab in South Asian Islam"* (Berkeley: Pers Universitas California).
- Muhaimin. 2003. *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam* (Surabaya: Pusat Studi Agama, Politik dan Masyarakat (PSAPM) Bekerja Sama dengan Pustaka Pelajar).
- _____. 2005. *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam di Sekolah, Madrasah dan Perguruan Tinggi*, (Jakarta: RajaGrafindo Persada).
- Muthahhari, Murtadha. 1993. *Tema-tema Penting Filsafat Islam*, Terj.A. Rifa'i Hasan dan Yuliani L (Bandung: Mizan), hal.25
- Sadullah, Uyoh. 2003. *Pengantar Filsafat Pendidikan* (Bandung: Alfabeta).
- Sahin, Abdullah. 2017. *"Education as Compassionate Transformation: The Ethical Heart of Islamic Pedagogy. In The Pedagogy of Compassion at the Heart of Higher Education. Edited by Paul Gibbs"*, (Heidelberg: Springer, pp)
- Sugiyono. 2011. *Metode Penelitian Pendidikan* (Bandung: Alfabeta).
- Wong, Benjamin. 2011. *Plato's Republic and Moral Education dalam Charlen Tan, Philosophical Reflections for Educators* (Singapore: Cengage Learning Asia, tt).