

Dja'far Siddik & Rosnita

# SERBA-SERBI PENDIDIKAN ISLAM

Dimensi Teoretis dan Praktis



# SERBA-SERBI PENDIDIKAN ISLAM

## Dimensi Teoretis dan Praktis



# SERBA-SERBI PENDIDIKAN ISLAM

Dimensi Teoretis dan Praktis

**Prof. Dr. Dja'far Siddik, MA**  
**Dra. Hj. Rosnita, MA**



Kelompok Penerbit Perdana Mulya Sarana

**SERBA-SERBI PENDIDIKAN ISLAM**  
**Dimensi Teoretis dan Praktis**

Penulis: Prof. Dr. Dja'far Siddik, MA., dan  
Dra. Hj. Rosnita, MA

Editor: Dr. Ja'far, MA

Copyright © 2018, pada penulis  
Hak cipta dilindungi undang-undang  
All rights reserved

Penata letak: Samsidar  
Perancang sampul: Aulia Grafika

Diterbitkan oleh:

**PERDANA PUBLISHING**

Kelompok Penerbit Perdana Mulya Sarana  
(ANGGOTA IKAPI No. 022/SUT/11)  
Jl. Sosro No. 16-A Medan 20224  
Telp. 061-77151020, 7347756 Faks. 061-7347756  
E-mail: perdanapublishing@gmail.com  
Contact person: 08126516306

Cetakan pertama: November 2018

**ISBN 978-602-5674-62-4**

Dilarang memperbanyak, menyalin, merekam sebagian  
atau seluruh bagian buku ini dalam bahasa atau  
bentuk apapun tanpa izin tertulis dari penerbit atau penulis

## KATA PENGANTAR

Segala puji bagi Allah swt. atas segala limpahan nikmat dan karunia-Nya. Atas takdir-Nya, akhirnya penulis mampu menyelesaikan buku ini dengan baik. Selawat dan salam semoga selalu disampaikan kepada Nabi Muhammad saw., beserta untuk keluarga dan para sahabat-Nya. Akhirnya, buku ini dapat juga selesai diterbitkan dengan judul *Serba-Serbi Pendidikan Islam: Dimensi Teoretis dan Praktis*. Sesungguhnya, buku ini merupakan hasil penelitian dan perenungan penulis dalam menggeluti disiplin pendidikan Islam. Dalam proses penerbitan buku ini, penulis mendapatkan bantuan dalam berbagai bentuk, mulai dari persoalan teknis sampai perkara penerbitan naskah. Sebab itu, dalam kesempatan kali ini, kami mengucapkan terima kasih kepada Dr. Ja'far, MA dan ananda Helma Fitri, S.Pd. yang telah berkenan mengumpulkan bagian-bagian buku ini yang terserak dalam berbagai tempat kemudian mengetik dan mengeditnya sehingga akhirnya menjadi sebuah naskah yang layak terbit. Terima kasih kepada ananda Irfa Waldi Nasution dan Amrullah Siagian yang turut memeriksa kata demi kata dalam buku ini. Akhirnya, kami mengucapkan terima kasih kepada Prof. Dr. Saidurrahman, M.Ag. (Rektor UIN Sumatera Utara Medan) dan Prof. Dr. Syafaruddin, M.Pd. (Wakil Rektor UIN Sumatera Utara bidang Akademik) yang berkenan membiayai pencetakan naskah buku ini. Kepada saudara Asrul Daulay, M.Si. kami mengucapkan terima kasih atas bantuannya selama ini.

Sekian, terima kasih.

Medan, 30 Nopember 2018

Penulis

## DAFTAR ISI

	Hal
Kata Pengantar .....	v
Daftar Isi .....	vi
❖ Integrasi Ilmu dan Nilai-nilai Agama dalam Pembelajaran	1
❖ Pembentukan Akhlak Anak Usia Dini Menurut Ibn Miskawaih .....	23
❖ Emansipasi Perempuan Muslimah: Rekonstruksi Teologi Pendidikan Perempuan .....	45
❖ Kesehatan Mental dalam Perspektif Islam .....	59
❖ Pandangan Pendidikan Islam terhadap Teori Belajar Disiplin Mental Humanistik .....	84
❖ Peranan Pendidikan Islam dalam Mempersiapkan Sumber Daya Manusia Muslim .....	96
❖ Menelusuri Konsep Proses Pembelajaran dalam Sistem Pendidikan Islam .....	123
❖ Menelusuri Identitas Desain Kurikulum Pendidikan Islam	148
❖ Kedudukan Guru sebagai Pendidik dalam Sistem Pendidikan Muhammadiyah .....	169
❖ Inovasi Pemberdayaan Masjid dalam Pengembangan Pendidikan Islam di Singapura .....	193
Daftar Pustaka .....	217
Biodata Penulis .....	227



## **INTEGRASI ILMU DAN NILAI-NILAI AGAMA DALAM PEMBELAJARAN**

**H**ubungan antara ilmu dan agama ataupun moral dalam kegiatan berilmu masih sering diperdebatkan. Hal ini—walau bagaimana pun—berpengaruh pada sikap dalam mengajarkan ilmu, apakah ilmu itu disajikan secara “murni” tanpa mengimplisit-kan nilai-nilai moral keagamaan atau tidak.

Ada pendapat yang mengatakan bahwa keduanya—ilmu dan nilai-nilai moral keagamaan—merupakan dua dunia yang bukan hanya berbeda, melainkan juga sama sekali terpisah dan mesti tetap dijaga agar senantiasa terpisah. Pendapat kedua mengatakan bahwa kendati ada perbedaan wilayah antara ilmu dan moral keagamaan, bahwa keduanya saling berhubungan.

Untuk mencermati pendapat yang saling berlawanan itu, tulisan ini akan memberikan ulasan singkat tentang kedua pola pikir tersebut yang kemudian dilanjutkan pada perbincangan khusus mengenai internalisasi nilai-nilai agama melalui pendidikan keilmuan.

### **Benarkah Ilmu dan Agama Terpisah?**

Adanya upaya memisahkan kegiatan berilmu dengan nilai-nilai agama atau moral tidaklah timbul dengan sendirinya, melainkan dilatar-belakangi oleh premis yang dikemukakan para ilmuan Barat bahwa ilmu tak ada kaitannya dengan masalah-masalah moral keagamaan. Ilmu dan moral adalah dua bidang yang sama sekali terpisah, karenanya setiap usaha



untuk menghubungkan keduanya hanya akan merusak hakikat dan kekhasan masing-masing. Ilmu adalah bebas-nilai, demikian slogan yang dikemukakan para pendukung pendapat ini. Penganut pendapat ini, sebagaimana dipaparkan Sudarminta, selalu berargumentasi bahwa bidang penyelidikan ilmu adalah dunia fakta atau apa yang senyatanya ada (*what is/das sein*); sedangkan moral keagamaan bergerak dalam dunia nilai-nilai atau apa yang seharusnya dilakukan (*what ought to be done/das sollen*).<sup>1</sup>

Secara garis besar, setidaknya ada tiga argumen yang mendukung pemisahan ilmu dan moral keagamaan, yaitu: (1) untuk menjaga otonomi ilmu dan menghindari konflik dengan otoritas kebenaran di luar ilmu, (2) untuk menjaga kemurnian dan objektivitas kebenaran ilmiah, dan (3) adanya bukti-bukti keberhasilan pragmatis rasionalitas metodis yang bebas nilai.<sup>2</sup>

Argumen pertama yang didasarkan kepada pandangan untuk menjaga otonomi ilmu dan menghindari konflik dengan otoritas kebenaran di luar ilmu, setidaknya dalam kaca mata Barat cukup argumentatif dan pantas mendapat perhatian secara serius, karena berawal dari trauma sejarah mengenai pertentangan antara ilmuan dengan dogmatika Gereja yang terjadi pada awal abad ke 17.

Sejarah mencatat bahwa muncul dan berkembangnya ilmu pengetahuan modern, seperti yang dapat disaksikan dewasa ini, memang tidak bisa dilepaskan dari usaha perjuangan memperoleh otonomi dari penentuan-penentuan di luar ilmu, khususnya dari kungkungan pandangan-pandangan filosofis dan teologis tertentu. Pengadilan inkuisisi yang menjatuhkan hukuman ekskomunikasi pada Gallileo pada tahun 1633 karena pembelaannya atas teori astronomi heliosentris Copernicus (1473-1543), telah dianggap bertentangan dengan ajaran resmi Gereja waktu itu, karena secara dogmatis Gerejawan mempertahankan teori astronomi geosentris Ptolomeus (abad 2), adalah sebuah ironi dalam sejarah bagaimana kebenaran bisa terkorbankan bila ilmu kehilangan otonominya.

---

<sup>1</sup>Penjelasan menarik mengenai hal ini lihat, J. Sudarminta, "Profesionalitas Guru dalam Rangka Menghadapi Tantangan Pendidikan di Masa Depan," dalam *Makalah* seminar dalam rangka Dies Natalis XXXIII IKIP Sanata Dharma Yogyakarta, tanggal 19 Oktober 1988.

<sup>2</sup>*Ibid.*, h. 7.

Adalah benar bahwa kebenaran ilmiah akan terus menerus terkorbankan, dan kemanusiaan dirugikan, apabila otonomi ilmu tidak dijaga, terutama apabila kekuasaan, baik politik, adat, maupun titah-titah keagamaan yang hanya mengandalkan dogmatisme sempit ingin campur tangan dalam penentuan internal kebenaran ilmiah. Ilmu baru memungkinkan tumbuh dan berkembang hanya apabila ada iklim yang menjamin suatu kebebasan intelektual. Bila kegiatan berilmu dibatasi atau bahkan dikekang oleh suatu ideologi politik atas dogmatisme keagamaan yang sempit, maka penentuan tentang mana yang benar secara ilmiah dan mana yang tidak, akan mengalami kekacauan. Kebenaran ilmu tidak lagi ditentukan oleh kaidah-kaidah ilmu itu sendiri, melainkan harus “tunduk dan patuh” oleh sesuatu di luar ilmu yang menyebabkan cita-cita ilmu untuk mengejar kebenaran yang rasional, objektif dan universal akan menjadi terganjal.

Usaha untuk memperjuangkan dan mempertahankan otonomi ilmu dari kekuasaan di luar ilmu inilah yang memunculkan sikap sekularistik dan anti keagamaan. Pandangan sekularis ini pulalah yang kemudian melanda hampir seluruh kegiatan berilmu di seantero dunia. Peradaban berilmu di dunia Islam juga tak urung ikut dilanda prahara sekularistik melalui penetrasi Barat yang masuk ke negeri-negeri Islam. Dari sinilah awal mula terjadinya dikotomi ilmu-ilmu agama dan ilmu-ilmu non agama hampir pada semua negeri Islam.<sup>3</sup> Pertentangan antara lembaga-lembaga pendidikan tradisional dengan lembaga-lembaga pendidikan resmi yang dikuasai oleh pemerintah, baik tersamar atau terang-terangan, menjadi tak terelakkan.

Pemisahan ilmu dan moral – menurut sebagian para pembelanya— bukan dimaksudkan untuk mengecilkan makna dan hakikat agama, melainkan sebagai misi suci untuk menghindari konflik antara ilmu dengan otoritas kebenaran di luar ilmu, seperti halnya otoritas keagamaan. Dalam pandangan ini otonomi ilmu adalah otonomi yang relatif, karena lembaga-lembaga di luar ilmu juga punya otonomi tersendiri, sehingga ilmu bukanlah satu-satunya otoritas yang berhak memaklumkan diri sebagai penentu kebenaran yang objektif dan rasional. Ilmu secara ontologis hanya bergerak dalam dunia sejauh batas-batas cakupan pengalaman

---

<sup>3</sup>Mulyadi Kartanegara, *Integrasi Ilmu: Sebuah Rekonstruksi Holistik* (Jakarta: Arasy Mizan dan UIN Jakarta Press, 2005), h. 20.

empiris manusia. Padahal hidup manusia, bukan hanya bersifat jasmani belaka melainkan juga bersifat rohani yang meliputi berbagai dimensi yang sesungguhnya dapat mengungguli pengalaman empiris manusia. Secara epistemologis ilmu juga hanyalah sebagai salah satu bentuk pengetahuan manusia. Bentuk metodis tertentu yang mencirikan ilmu, yang sering disebut sebagai bentuk hipotetiko-deduktif-verifikatif, merupakan bentuk metodis yang tidak berlaku begitu saja untuk bentuk-bentuk pengetahuan manusia yang lain.

Siapa pun mengakui bahwa sesungguhnya ada bentuk-bentuk kebenaran lain, di samping kebenaran yang disajikan oleh ilmu. Kendati ilmu merupakan salah satu sendi peradaban manusia modern yang secara normatif adalah baik, tetapi ilmu itu sendiri tanpa dilengkapi dengan sendi-sendi yang lain, niscaya tidak akan mampu menyangga bangunan peradaban manusia yang diperkirakan dapat menjamin kebahagiaan hidup para warganya.

Kesadaran akan pentingnya menjaga otonomi ilmu pada satu pihak dan otonomi lembaga di luar ilmu pada pihak lain, seperti lembaga keagamaan misalnya, dalam hal penentuan kebenaran, menelorkan paham yang disebut "restrictionisme"<sup>4</sup> atau paham pembatasan wilayah hegemoni. Salah seorang penganut paham ini yang cukup terkenal adalah Arthur S. Eddington (1882-1944), seorang pakar astrofisika dari Inggris. Ia berpendapat bahwa kebenaran ilmu dan agama tidak akan pernah bertentangan karena keduanya berbicara tentang hal yang sama sekali lain. Ia beranggapan bahwa ilmu, yang tidak lain hanyalah suatu sistem simbol-simbol yang dihubungkan oleh rumus-rumus persamaan matematis, hanya menyangkut dimensi pengalaman manusia yang cukup dangkal. Sebagai suatu sistem simbol-simbol saja ilmu tak mungkin berbicara tentang hakikat kehidupan manusia yang mendalam. Ilmu dengan segala sumbangannya masih meninggalkan ruang kosong dalam kehidupan manusia yang perlu diisi oleh agama.<sup>5</sup>

Pandangan Eddington yang merasa masih perlu memisahkan ilmu dan agama menggemakan pandangan Immanuel Kant yang hidup seabad sebelumnya (1724-1804). Bagi Kant, bidang gerak dan kegiatan ilmu

---

<sup>4</sup>Loren R. Graham, *Between Science and Values* (New York: Columbia University Press, 1981), h. 8.

<sup>5</sup>*Ibid.*, h. 78-81.

hanya terbatas pada dunia fenomenal, yakni dunia sejauh menampakkan diri dan ditangkap oleh pengalaman inderawi manusia. Sedangkan bidang nilai-nilai moral dan keagamaan terletak dalam dunia noumenal, yaitu suatu dunia yang tak pernah bisa dialami secara inderawi ataupun diketahui oleh nalar saja, melainkan hanya bisa dipikirkan melalui akal budi dan iman.<sup>6</sup>

Gema filsafat Kant seperti tercermin dalam pandangan Eddington juga nampak dalam pandangannya bahwa ilmu hanyalah merupakan sistem simbol-simbol yang dihubungkan dengan rumus-rumus persamaan matematis dan tak mampu menjawab masalah-masalah hakiki dalam kehidupan manusia. Sebagaimana Kant yang ingin membatasi bidang gerak, kegiatan, dan wewenang ilmu guna memberi ruang gerak pada agama dan moral, Eddington memandang ilmu sebagai kegiatan yang tidak menyentuh masalah-masalah hakiki kehidupan manusia agar nilai-nilai keagamaan bisa tetap dijunjung tinggi dan bisa memperlihatkan betapa penting dan mutlaknyanya agama itu bagi manusia.

Dalam arti tertentu Albert Einstein juga termasuk ilmuwan yang menganut restriksionisme, karena secara tersurat ia pun menolak adanya hubungan langsung antara ilmu dan etika. Dengan tegas ia menyatakan: "Ilmu hanya dapat mengetahui dengan pasti apa yang senyatanya ada dan bukan apa yang semestinya ada; di luar wilayah ilmu berbagai macam keputusan yang menyangkut nilai-nilai tetap senantiasa diperlukan."<sup>7</sup> Sikap restriksionis Einstein diperkuat sewaktu ia berhadapan dengan para pengkritiknya di Jerman yang mengaitkan teori relativitasnya dengan paham relativisme moral yang menolak kemutlakan nilai-nilai dan prinsip-prinsip moral. Einstein menolak usaha-usaha untuk mengaitkan teori fisika modern dengan masalah-masalah sosial dan topik-topik moral keagamaan, kebebasan kehendak, dan ilmu-ilmu sosial, sebagaimana kadang-kadang dibuat oleh rekannya pakar ilmu alam Niels Bohr. Einstein mengkritik Bohr sebagai ilmuwan yang menganggap diri bagaikan seorang nabi.<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup>Immanuel Kant, *Critique of Pure Reason*, Translated by Norman Kemp Smith, Unabridged Edition (New York: St. Martin's Press, 1965), h. 29-30 dan 257-275.

<sup>7</sup>Lihat Graham, *Between*, h. 40.

<sup>8</sup>Dikutip dalam R.S. Shankland, "Conversations with Albert Einstein," dalam *American Journal of Physics*, vol. 31, 1963, h. 50.

Kendati begitu, Einstein sama sekali bukan seorang ilmuwan yang tidak peduli akan tanggung jawab moralnya terhadap masyarakat. Banyak tulisannya menyangkut masalah-masalah sosial yang tidak langsung berhubungan dengan kegiatan ilmiahnya, karena dia yakin bahwa ilmuwan—sebagaimana warga negara yang lain—mempunyai tanggung jawab yang penting dalam masyarakat. Ia menolak pandangan yang melarang para ilmuwan berpolitik. Dengan pandangan seperti itu, bisa dikatakan bahwa Einstein bukanlah seorang penganut paham restriksionisme yang ketat, meskipun dikotomi keilmuan tetap cukup kuat dalam pandangan-pandangannya.

Argumen kedua yang lebih menekankan pada upaya menjaga kemurnian dan objektivitas kebenaran ilmiah, erat sekali kaitannya dengan argumen pokok pertama seperti dikemukakan di atas. Argumen kedua ini juga mendukung pemisahan antara ilmu dan moral keagamaan guna menjaga kemurnian dan objektivitas kebenaran ilmiah yang citranya bisa dirusak oleh pertimbangan nilai-nilai di luar nilai kognitif keilmuan. Dalam hal ini kenalaran (rasionalitas) ilmu kadang-kadang dikaitkan dengan sifat argumentasi ilmu yang melulu bersifat logis, lugas, dan objektif, bebas dari berbagai macam pertimbangan nilai. Pertimbangan nilai telah dicurigai sebagai penyebab terjadinya sikap yang berat sebelah (bias) yang dapat merusak citra keilmuan. Keobjektifan hasil pengumpulan dan analisis data, pemilihan dan pengolahan permasalahan—menurut para pendukung argumen ini—sering menjadi cacat (*distorted*) disebabkan oleh dan adanya pertimbangan nilai-nilai atau paham moral keagamaan para ilmuwan.

Guna mempertahankan cita-cita kemurnian ilmu dan mengejar objektivitas kebenaran tersebut, pada permulaan abad ini, Max Weber memperjuangkan pentingnya pemisahan antara fakta dan penilaian (*facts and values*), antara ilmu sosial dan kebijakan sosial (*social science and social policy*).<sup>9</sup> Bersama Werner Sombart dan Edgar Jafee, pada tahun

---

<sup>9</sup>Empat tulisan Weber berkenaan dengan argumentasinya mengenai perlunya pemisahan ilmu dan nilai-nilai adalah: “Objektivity in Social Science and Social Policy” (1904); “The Logic of the Cultural Sciences” (1905); “The Meaning of ‘Ethical Neutrality’ in Sociology and Economic” (1917), dan “Science as a Vocation.” Ketiga tulisan pertama dapat dibaca dalam kumpulan essay, *The Methodology of the Social Sciences*, translated and edited by Edward A. Shils and Henry A. Finch, Glencoe, 111. The Free Press, 1949. Sedangkan tulisan yang keempat antara lain

1904 Weber melancarkan kampanyenya dengan mempergunakan majalah mereka *Archiv fur Sozialwissenschaft und Sozialpolitik* melawan sikap dari *Verein fur Sozialpolitik* yang dikuasai pemerintah Bismarck. Cita-cita Weber adalah untuk membebaskan kegiatan ilmiah dari pendiktean kepentingan pemerintah atau rezim yang sedang berkuasa. Menurut Weber, para ilmuwan yang masuk dalam *Verein* banyak yang sudah tidak kritis lagi atau bahkan telah menjual kebebasan mereka sebagai ilmuwan. Mereka telah melalaikan pentingnya memisahkan tugas mereka sebagai ilmuwan dari tugas mereka sebagai warganegara. Kelalaian ini dalam pandangan Weber adalah suatu pengkhianatan atas cita-cita kegiatan ilmiah yang harus bersifat rasional, objektif, dan tak pernah boleh memihak.

Rasionalitas keilmuan menurut Weber adalah rasionalitas bebas-nilai, yakni rasionalitas yang terletak dalam cita-cita objektivitas kebenaran sebagaimana terdapat dalam ilmu alam, objektivitas yang bebas dari keterlibatan subjek pengamat dan membiarkan objeknya sendiri berbicara tentang dirinya. Ilmu, termasuk ilmu sosial seperti sosiologi, mesti berusaha untuk mengerti hal yang diselidiki tidak hanya secara intuitif-interpretatif yang mengandalkan *verstehen*, melainkan harus sampai ke perumusan hukum yang bisa dipakai sebagai dasar ramalan ilmiah, atau prediksi atas apa yang akan terjadi.

Akan halnya argumen yang ketiga, yaitu berkenaan adanya bukti-bukti keberhasilan pragmatis rasionalitas metodis yang bebas-nilai, biasanya diajukan sebagai pendukung usaha pemisahan ilmu dan moral keagamaan juga. Perlu ditegaskan bahwa yang dimaksud dengan rasionalitas metodis bebas nilai adalah paham rasionalitas ala Weber yang menganggap pertimbangan nilai-nilai — termasuk nilai-nilai moral keagamaan dalam keilmuan — dipandang sebagai distorsi atau pembuat cacat keobjektifan ilmu. Dalam paham rasionalitas ini tujuan tidak pernah dipersoalkan, karena yang menjadi pokok persoalan hanyalah penemuan sarana untuk mencapai tujuan. Dengan keberhasilan pragmatis yang dimaksudkan, adalah keberhasilan sesaat dalam memecahkan masalah (*get the job done*).

Dalam paham rasionalitas metodis — atau kadang disebut juga rasionalitas instrumental atau rasionalitas teknologis — setiap peristiwa atau kejadian dan bahkan perbuatan-perbuatan manusia bisa diterangkan sepenuhnya berdasarkan ‘*efficient cause*’-nya; dan dari situ bisa ditemukan suatu hukum penyebab (*causalitas*) yang keberlakuannya menyerupai

hukum alam dalam ilmu alam. Keterangan yang melibatkan '*final cause*' dianggap tidak ilmiah, karena tak pernah bisa diamati secara empiris. Rasionalitas metodis melahirkan pendekatan yang bersifat materialistik dan mekanikal terhadap alam semesta. Pendekatan ilmiah yang telah melahirkan teknologi modern, sehingga rahasia alam semesta diketahui hukum-hukum penyebabnya. Alam tidak lagi hanya untuk dimengerti melainkan pertama-tama dan terutama untuk dikuasai dan dimanfaatkan. Inilah perubahan sikap pendekatan yang oleh Bertrand Russell disebut sebagai perubahan dari sikap kontemplatif ke sikap manipulatif.<sup>10</sup>

Secara pragmatis pendekatan semacam ini rupa-rupanya telah membawa keberhasilan besar dalam memecahkan berbagai masalah yang dihadapi manusia. Revolusi teknologi memang membawa banyak manfaat dalam meningkatkan taraf hidup manusia. Rasionalitas metodis yang bebas-nilai telah membebaskan manusia dari perbedaan yang mereka katakan bertele-tele dan tak habis-habisnya mengenai nilai-nilai, dan membantu memusatkan tenaga dan perhatian pada pemecahan masalah-masalah konkret seperti pemenuhan kebutuhan-kebutuhan dasar manusia: pangan, sandang, papan, perumahan, prasarana ekonomi dan sebagainya. Atas dasar argumentasi kegunaan praktis ini maka pemisahan ilmu dengan pertimbangan-pertimbangan moral pun menjadi dibenarkan.

### **Ilmu dan Agama Tidak Terpisah**

Paparan di atas menyajikan tiga argumen pokok yang biasanya dipergunakan untuk mendasari pandangan yang membela dan memperjuangkan pemisahan ilmu dan moral keagamaan. Pertanyaannya kini, benarkah ilmu terpisah dari nilai-nilai moral keagamaan? Dalam konteks itu, paparan berikut akan coba mendiskusikan benar-tidaknya ilmu terpisah dari nilai-nilai moral keagamaan.

Sebagai sebuah diskusi, kiranya perlu dilakukan peninjauan secara kritis terhadap argumen-argumen yang menyatakan bahwa ilmu mesti terpisah dengan moral keagamaan. Dengan cara seperti itu, sekalipun

---

dalam Logan Wilson and William L. Kolb (Ed.), *Sociological Analysis* (New York: Hartcourt, Brace and Company, 1949) h. 5-16.

<sup>10</sup>Bertrand Russell, *The Scientific Outlook* (New York: Norton, 1962), h. 261.

tanpa mengingkari adanya kebenaran yang terkandung dalam argumen-argumen tersebut, akan tetapi setidaknya-tidaknya dapat ditemukan suatu argumentasi rasional bahwa sesungguhnya pemisahan ilmu dan moral keagamaan memiliki sisi-sisi lemah, yang sesungguhnya masih perlu untuk direkonstruksi.

Karena itu, tanpa harus berdebat mengenai pentingnya mempertahankan otonomi ilmu dari campur tangan kekuasaan di luar ilmu serta perlunya memperhatikan perbedaan yang sesungguhnya antara bidang ilmu dan bidang moral keagamaan guna menghindarkan kekacauan paham, dapat dikatakan bahwa penyelesaian berupa restriksionisme seperti yang dikemukakan Eddington atau Kant hanyalah penyelesaian yang semu. Secara sepintas argumen yang mereka berikan cukup meyakinkan dan layak diterima, karena keduanya sama-sama diakui pentingnya dan yang satu tak bisa dikorbankan demi yang lain. Pada satu pihak, para ilmuwan bisa terus melaksanakan kegiatan ilmiahnya tanpa khawatir akan adanya campur tangan dari, atau akan adanya akibat-akibat yang tidak diinginkan bagi dunia di luar ilmu. Pada pihak yang lain, kaum agamawan dan teolog dapat terus berpegang dan mengajarkan nilai-nilai yang mereka yakini sebagai sesuatu yang baik dan benar tanpa khawatir terancam keberlakuannya oleh kemajuan ilmu.

Penyelesaian kompromis di atas secara sepintas memuaskan berbagai pihak. Kendati begitu penyelesaian ini merupakan penyelesaian yang semu dan dikotomis, karena hidup manusia tidak bisa dikotak-kotakkan. Kegiatan keilmuan sebagai kegiatan manusia tidak bisa sepenuhnya diisolasi dari kegiatan-kegiatan manusia yang lain. Ilmuwan sebagai warga masyarakat tidak bisa melepaskan diri dari tata nilai yang menjaga tatanan dan keutuhan masyarakat. Seorang ilmuwan mempunyai kewajiban sosial tertentu dalam masyarakat, suatu kewajiban yang dalam pelaksanaannya tidak pernah bisa dilepaskan dari nilai-nilai moral.

Di samping itu, dalam kasus Eddington mengenai usahanya untuk memisahkan kegiatan keilmuan dari kegiatan keagamaan dalam praktek, tidak membebaskan dirinya dari mengaitkan keduanya, yang secara kritis telah dicatat oleh Loren Graham.<sup>11</sup> Seandainya Eddington konsisten

---

<sup>11</sup>Graham, *Betwen*, h. 78-79.



dengan prinsipnya bahwa tak ada sesuatu pun yang terjadi dalam ilmu yang dapat mempengaruhi kehidupan keagamaan, ia pasti tidak akan menulis beberapa buku yang bertujuan untuk menunjukkan bahwa perkembangan-perkembangan baru dalam fisika modern (teori relativitas dan mekanika quantum) tidak perlu berpengaruh pada sikap orang dalam menghayati perkembangan baru dalam fisika modern yang secara *de facto* berpengaruh pada sikap orang dalam menghayati agamanya.

Sehubungan dengan posisi Kant yang menyatakan bahwa moralitas— yang berada dalam lingkup noumenal — tidak ada hubungan sesuatu dengan ilmu — yang berada dalam lingkup fenomenal — secara teoritis posisi ini tak bisa dipertahankan. Manusia yang konkret ini terlibat dalam dua dunia dan memakai dua aspek dari akal budi sekaligus. Pandangan bahwa ilmu bersifat pengetahuan teoritis dan bisa dipisahkan dari bidang praktis, dalam banyak hal sudah diperlemah oleh kenyataan bahwa dewasa ini ilmu dan teknologi, teori dan praktis, sudah semakin erat berkaitan. Tidak ada hasil ilmu yang begitu saja bersifat netral karena melulu bersifat teoritis yang tidak memiliki dampak sosial penggunaannya. Ilmu modern merupakan suatu kegiatan berantai; suatu penemuan pada suatu bidang acapkali mempengaruhi penemuan-penemuan di bidang lain. Sebagai contoh, kajian tentang pertumbuhan hormon tetumbuhan diikuti oleh pengembangan obat kimia herbisida yang digunakan untuk penggundulan semak belukar dalam perang Vietnam.<sup>12</sup> Ini berarti bahwa sesuatu yang terjadi dalam suatu laboratorium biokimia tidak bisa begitu saja dipisahkan dari kepentingan-kepentingan industri, yang dalam hal ini adalah industri perdagangan obat dan industri perang, juga kepentingan politik. Tidaklah mudah untuk memisahkan suatu aspek kegiatan ilmiah dari aspek-aspek yang lain. Suatu hal yang sepintas nampaknya netral bisa mempunyai dampak pada yang lain bila dikaitkan dengan kegiatan lain. Apalagi dewasa ini jarak waktu antara hasil kajian laboratorium dengan penerapannya secara teknologis ternyata sudah semakin singkat. Ini membawa akibat bahwa kesempatan untuk melakukan evaluasi terhadap dampak-dampak sosial daripada hasil-hasil penyelidikan ilmu semakin sedikit. Masalahnya

---

<sup>12</sup>George H. Keiffer, *Bioethics: A Textbook of Issues* (Menlo Park, Ca: Addison-Wesley Publishing Company, 1979), h. 13. Dalam buku ini banyak dibicarakan beberapa permasalahan berkaitan dengan hubungan antara ilmu dan masyarakat.

menjadi lebih tajam lagi kalau dikaitkan dengan kenyataan bahwa seringkali uang bicara lebih keras daripada kebenaran.

Tambahan pula dewasa ini ilmu juga sudah begitu berkembang, sehingga bidang penyelidikannya bukan lagi hanya menyangkut alam kebendaan yang ada di luar manusia, melainkan menjadikan manusia itu sendiri sebagai objek penyelidikannya. Ilmu genetika misalnya dengan retasnya kode-kode genetis DNA yang dalam arti tertentu telah membuka tabir misteri kehidupan dan bisa terlibat dalam proses reproduksi manusia. Hal ini akan membawa manusia masuk ke pintu gerbang suatu zaman yang mempertontonkan bahwa ilmu bukan lagi merupakan suatu sarana yang membantu manusia untuk mencapai tujuan hidupnya, melainkan juga “menciptakan” tujuan hidup itu sendiri. Dengan menjadikan manusia sebagai objek penyelidikan ilmu telah melibatkan hal-hal yang menyangkut martabat manusia sendiri berikut hakikat kehidupannya. Dalam hal seperti ini tidak bisa dikatakan lagi bahwa ilmu itu bersifat netral atau bebas nilai dan merupakan bidang yang terpisah dari moral keagamaan.<sup>13</sup>

Berkaitan dengan argumen pokok kedua, tanpa harus menyangkal pentingnya menjaga kemurnian dan objektivitas kebenaran ilmiah, perlu disadari bahwa tidak semua bentuk keterlibatan subjek peneliti (ilmuwan) dengan tata nilainya pada proses penelitian ilmiah dengan sendirinya merusak citra kemurnian dan objektivitas kebenaran ilmiah. Usaha untuk membebaskan diri dari sikap-sikap *a priori*, kecondongan-kecondongan (bias) pribadi dan kehidupan sosial para ilmuwan,<sup>14</sup> khususnya dalam pemilihan suatu metode penelitian, pencatatan, pelaporan, dan penganalisaan data memang merupakan suatu hal yang hakiki dalam setiap kegiatan ilmiah. Hasil-hasil penelitian ilmiah yang diwarnai oleh bias pribadi dan kelompok dan tidak terbuka pada pengecekan kembali oleh komunitas ilmuwan, dengan sendirinya tidaklah tidak sah (*valid*). Khusus dalam konteks tersebut, tujuan yang ingin dicapai oleh para penganjur dan pendukung pemisahan ilmu dan moral memang perlu dipertimbangkan.

---

<sup>13</sup>Jujun S. Suriasumantri, *Filsafat Ilmu: Sebuah Pengantar Populer* (Jakarta: Pustaka Sinar Harapan, 1987), h. 253-257.

<sup>14</sup>Membebaskan diri dari apa yang oleh Francis Bacon disebut empat “idola” yang bisa menjerat ilmuwan ke arah “*anticipationes naturae*,” yakni: “idola tribus” (prasangka bangsa manusia pada umumnya); “idola specus” (prasangka selernya sendiri); “idola Fori” (prasangka massa); dan “idola theetri” (prasangka faham pemikiran lama).

Kendati begitu, pengejaran kebenaran ilmiah dalam bentuk kebenaran yang melulu bersifat objektif bebas dari segala keterlibatan subjek sebagaimana dicita-citakan oleh ilmu alam, kelihatannya merupakan suatu ideal yang tidak pernah sepenuhnya tercapai. Kelirulah untuk memandang bentuk kebenaran seperti itu sebagai model segala kebenaran. Semua kebenaran pengetahuan itu bersifat objektif-subjektif. Apabila pengetahuan yang dimaksudkan merupakan pengetahuan yang menempatkan manusia sebagai obyek forma dan materinya, sebagaimana halnya ilmu-ilmu sosial kemanusiaan, akan semakin tinggilah derajat keterlibatan subjek. Dalam hal ini pemakaian model objektivitas ilmu alam sebagai model segala ilmu tidaklah memadai. Bahkan sejak tahun 1950-an di kalangan para ilmuwan sendiri mulai disadari bahwa paham fisikalisme yang ingin menjadikan fisika sebagai model segala ilmu merupakan paham yang tidak bisa dipertahankan. Demikian pula pengertian objektivitas kebenaran sebagaimana dicita-citakan oleh aliran positivisme (prinsip verifikasi berdasarkan pengamatan inderawi) tidak bisa sepenuhnya berlaku, bahkan untuk bidang ilmu alam sendiri.<sup>15</sup> Perumusan kebenaran yang dipandang objektif dalam ilmu alam pun tidak lepas dari keterlibatan sang subjek atau ilmuwan.

Alasan untuk membebaskan ilmuwan dari segala bentuk pertimbangan nilai, termasuk pertimbangan moral keagamaan, dengan menyatakan bahwa ilmuwan itu selalu netral dan hanya mengejar kebenaran demi kebenaran saja, kadang-kadang menjadi dalih pelarian dari tanggung jawab sosial. Kegiatan keilmuan bagaimanapun juga mesti diletakkan dalam usaha untuk menjadikan kehidupan manusia di dunia ini lebih baik dan sejahtera. Untuk itu kegiatan keilmuan tidak bisa dilepaskan dari asas-asas moral. Secara moral, ilmu harus ditujukan untuk kebaikan manusia dan jangan sampai merendahkan martabatnya atau mengubah hakikat kemanusiaan.<sup>16</sup> Dalam pandang seorang muslim bahwa ilmu haruslah berkaitan langsung untuk mewujudkan kesejahteraan umat manusia seluruhnya, baik di sini, di dunia ini, maupun di sana yaitu pada kehidupan akhirat nanti.

---

<sup>15</sup>Mengenai pergeseran paham dalam perjalanan sejarah filsafat ilmu ini, lihat misalnya: Frederick Suppe (ed.), *The Structure of Scientific Theories* (Chicago: University of Illinois Press, 1974), h. 4.

<sup>16</sup>Suriasumantri, *Filsafat*, h. 235.

Akan halnya dengan adanya bukti-bukti keberhasilan pragmatis paham rasionalitas metodologis atau instrumental yang sifatnya bebas nilai, belumlah membenarkan pemisahan ilmu dari pertimbangan-pertimbangan moral keagamaan. Sesuatu yang secara sepintas merupakan keberhasilan dalam menjawab suatu persoalan yang muncul belum tentu bahwa dalam jangka panjang bukanlah suatu yang merugikan. Sebagai contoh dalam bidang pendidikan misalnya: secara pragmatis mendidik para tenaga kerja yang langsung bisa memenuhi permintaan pasaran kerja dapat dilihat sebagai suatu keberhasilan dalam karya pendidikan. Namun semua orang tahu bahwa sekiranya proses pendidikan berjalan begitu terus dalam jangka panjang, maka masyarakat akan dirugikan, karena dalam menghadapi tantangan-tantangan masa depan masyarakat bukan hanya memerlukan tenaga kerja berupa tukang-tukang, guru-guru yang pintar mengajar atau para pelaksana kebijakan lainnya, melainkan juga dan terutama butuh para pemimpin dan pemikir yang giat, penuh daya cipta, dan mampu mengadakan pembaruan terus menerus. Pendidikan yang hanya mengacu pada pencetakan tukang-tukang, seperti tersirat dalam tujuan jangka pendek program pendidikan diploma dewasa ini, yang hanya ingin mengisi lowongan pekerjaan saja, pasti tidak akan mampu untuk menjawab tantangan-tantangan tersebut.

Kembali ke masalah kesuksesan pragmatis rasionalitas teknologis yang bebas nilai, tak dapat dipungkiri bahwa teknologi modern sebagai anak ilmu yang cepat besar dan berprestasi tinggi sungguh telah banyak menyumbang bagi peningkatan kesejahteraan manusia. Manusia telah banyak dibebaskan dari keterbatasan-keterbatasannya dalam berhadapan dengan kedahsyatan kekuatan alam. Kegersangan tanah, gelora lautan, tinggi dan perkasanya gunung, keganasan iklim, gempa bumi, gelombang tsunami yang mengegerkan, letusan gunung berapi dan sebagainya merupakan tantangan-tantangan yang “seyogianya” semakin mampu dijawab oleh manusia. Manusia semakin mampu menundukkan dan menjadikan alam bermanfaat bagi kehidupan.

Sekalipun begitu, manusia juga seyogianya semakin menyadari ambivalensi sumbangan yang diberikan oleh ilmu dan teknologi ini. Cukup banyak masalah kehidupan bisa dipecahkan dengan bantuan ilmu dan teknologi, tetapi keduanya sekaligus juga memunculkan masalah-masalah baru yang tidak kalah pentingnya untuk segera mendapatkan perhatian.

Umat manusia memang semakin dibebaskan dari kesewenangan alam, tetapi “kita” bukannya semakin dibebaskan dari kesewenangan sesama manusia.

Perkembangan ilmu dan teknologi tanpa disertai oleh pendidikan hati nurani, moral atau pendidikan agama, seperti diibaratkan oleh Sudarminta, akan sama halnya dengan memberikan senjata api kepada para ‘preman’.<sup>17</sup> Senjata api bagi Pak polisi biasanya dipakai untuk mengabdikan, paling tidak diharapkan demikian. Tetapi jika dihadiahkan untuk ‘preman’, maka hal itu akan digunakannya untuk melakukan kejahatan. Agaknya, tak perlu diulang lagi di sini hal-hal yang sudah sering dinyatakan sebagai dampak negatif kemajuan ilmu dan teknologi bila kemajuan itu dilepaskan dari pertimbangan-pertimbangan moral keagamaan yang menjadi sendi kehidupan manusia.

Berdasar paparan di atas, kiranya menjadi jelas bahwa kendati ilmu dan moral, untuk menghindarkan kekacauan perlu tetap disadari perbedaannya, namun keduanya, sebagai termasuk bidang kegiatan manusia yang sama-sama perlu, tidak pernah bisa untuk dipisahkan. Ilmu baru akan mencapai tujuannya untuk kebaikan manusia tanpa merendahkan martabatnya dan tanpa mengubah hakikat kemanusiaan bila kegiatan keilmuan didasari oleh asas-asas moral.

Pada sisi lain, cita-cita hidup moral juga akan dibantu perwujudannya secara penuh dengan memanfaatkan ilmu sebagai sarana yang berdaya guna untuk mencapai tujuan kesejahteraan umat manusia di dunia ini. Moral dan keagamaan diperlukan manusia untuk merumuskan nilai-nilai yang memberi makna dan tujuan terakhir (*ultimate*) bagi hidupnya, sedangkan ilmu diperlukan manusia yang hidup di dunia ini sebagai sarana budaya untuk mencapai tujuan tersebut. Jadi keduanya memang tidak perlu dipisahkan dengan suatu dikotomi yang tidak mengenal integrasi.

### **Internalisasi Nilai-nilai Agama Melalui Bidang Studi Keilmuan**

Adalah suatu keharusan jika guru kimia lebih menitik beratkan pembelajarannya kepada hal-hal yang berkaitan dengan ilmu kimia.

---

<sup>17</sup>Sudarminta, “Profesionalitas”, h. 16.

Guru fisika menitik beratkan kepada hal-hal yang berkenaan dengan ilmu fisika. Begitu juga halnya dengan guru-guru pendidikan agama yang lebih menekankan pembelajarannya kepada hal-hal yang berkaitan dengan agama dan ilmu-ilmu keagamaan. Akan tetapi persoalannya menjadi lain jika dipertanyakan: “Guru manakah yang paling bertanggung jawab dalam mengajarkan atau menginternalisasikan nilai-nilai moral keagamaan kepada peserta didik?”

Siapa pun sah-sah saja untuk mengatakan, bahwa hal-hal yang berkaitan dengan nilai-nilai moral keagamaan adalah tanggung jawab guru agama; karena didasarkan pada pandangan bahwa hal-hal yang berkaitan dengan moral atau akhlak merupakan bagian dari pendidikan agama. Memang, pendidikan moral atau akhlak merupakan aspek pendidikan agama. Akan tetapi membebankan semua persoalan moral dan aktualisasinya dalam kehidupan peserta didik sehari-hari hanya kepada guru agama sangatlah tidak adil, tanpa mengikut sertakan guru-guru bidang studi lainnya. Pembebanan tanggung jawab seperti itu kelihatannya bukan saja dipahami oleh masyarakat awam, melainkan juga dipersepsikan oleh sebagian guru. Tidak mengherankan jika ada persoalan-persoalan moral di kalangan peserta didik di suatu sekolah, seorang guru tega-teganya berkata: “Saya kan hanya guru matematika”.

Guru matematika, guru kimia, guru olah raga, dan semua guru bertanggung jawab untuk mewujudkan pencapaian tujuan pendidikan nasional yang dalam UU No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas Pasal 3, dinyatakan bahwa: “Pendidikan nasional ... bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.” Jadi, agar peserta didik dapat menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, dan seterusnya tentulah bukan hanya menjadi tanggung jawab guru agama tanpa kesertaan dan kebersamaan guru-guru bidang studi lainnya.

Seperti sudah dikatakan di depan bahwa guru bidang studi ilmu, seperti guru bidang studi IPA, IPS, Matematika dan yang lainnya memang bukanlah guru moral atau guru agama. Pendidikan moral keagamaan pada “anak” dalam arti langsung lebih merupakan tanggung jawab keluarga dan lembaga keagamaan yang bersangkutan daripada tanggung jawab

sekolah; sekalipun sekolah, seperti tersurat dalam tujuan pendidikan nasional tetap bertanggung jawab bagi keberhasilan pendidikan agama. Karena itu sekolah memiliki peranan penting dalam pembinaan moral peserta didik. Tujuan pendidikan nasional bukan sekedar berusaha mewujudkan terbentuknya pribadi yang cerdas dan terampil saja, tetapi lebih dari itu terwujudnya manusia beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.

Untuk mencapai tujuan tersebut kiranya perlu bagi para guru ilmu, agar tidak hanya mengajarkan atau menyampaikan ilmunya begitu saja pada peserta didik melainkan juga melihat relevansi ilmu itu dalam rangka pembentukan pribadi peserta didik. Dalam hal ini setiap guru, apa pun bidang studinya, idealnya menyadari beberapa asas moral yang perlu diperhatikan dalam kegiatan keilmuan. Hal ini akan membantu guru untuk menempatkan disiplin ilmunya dalam konteks pembentukan pribadi peserta didik.

Seperti dirumuskan Jujun S. Suriasumantri dalam bukunya *Ilmu dalam Perspektif Moral, Sosial, dan Politik*,<sup>18</sup> ada 18 asas moral yang perlu diperhatikan dalam kegiatan keilmuan. Asas moral itu pada dasarnya bisa dikelompokkan menjadi dua, yakni kelompok asas moral membentuk tanggung jawab profesional dan kelompok yang membentuk tanggung jawab sosial. Dalam kelompok yang pertama Jujun S. Suriasumantri memasukkan asas-asas: (1) kebenaran; (2) kejujuran; (3) tanpa kepentingan langsung; (4) menyandarkan pada kekuatan argumentasi; (5) rasional; (6) objektif; (7) kritis; (8) terbuka; (9) pragmatis dan (10) netral. Tergolong dalam kelompok kedua adalah asas: (11) pemilihan objek penelaahan yang tidak mengubah kodrat manusia; (12) yang tidak merendahkan martabat manusia; (13) yang tidak mencampuri permasalahan tentang kehidupan; (14) bertujuan untuk meningkatkan taraf hidup manusia dengan memperhatikan kodrat manusia; (15) martabat manusia; (16) keseimbangan/kelestarian alam; dengan penggunaan/pemanfaatan peningkatan ilmiah secara (17) komunal dan (18) universal.

---

<sup>18</sup>Jujun S. Suriasumantri, *Ilmu dalam Perspektif Moral, Sosial, dan Politik* (Jakarta: Gramedia, 1986), h. 13.

Asas-asas moral ini bukanlah suatu bahan pelajaran yang harus disampaikan oleh seorang guru ilmu pada peserta didiknya, melainkan sesuatu yang pantas disadari dan perlu meresapi seluruh proses pengajaran ilmunya. Seorang guru ilmu, sekali lagi, bukanlah guru agama secara langsung pada peserta didik. Namun kalau dia sungguh-sungguh sebagai seorang guru profesional, yang berarti menguasai secara sungguh-sungguh substansi ilmunya dan metode yang tepat untuk penyampaiannya, dia bisa menjadi fasilitator untuk pendidikan moral keagamaan kepada peserta didik. Mengapa demikian? Karena siapapun, sesungguhnya tidak mungkin menjadi guru suatu ilmu secara profesional kalau tidak mengindahkan asas-asas moral kegiatan keilmuan sebagaimana dirumuskan di atas, khususnya asas-asas yang masuk dalam kelompok pertama yakni kelompok tanggung jawab profesional. Mengajarkan ilmu secara sungguh-sungguh sesuai dengan tuntutan ilmunya mengandung suatu dimensi moral keagamaan, karena pendidikan keilmuan itu sendiri bisa dijadikan sebagai salah satu wahana pendidikan moral.

Berkenaan dengan hal ini, sekali lagi, pernyataan Suriasumantri perlu kiranya untuk disimak ketika berkata: “Kalau kita kaji lebih dalam maka sebenarnya pendidikan keilmuan juga merupakan sumber pendidikan etika .... Pendidikan di negara kita belum memanfaatkan pendidikan keilmuan sebagai salah satu wahana pendidikan moral.<sup>19</sup>

Dalam penjelasannya, Suriasumantri mengatakan bahwa seorang ilmuwan yang dididik untuk mencari kebenaran dengan metode tertentu yang dapat diandalkan lambat laun dia akan menganggap hal ini sebagai kategori moral. Demikian juga sikap-sikap moral seperti kejujuran, keberanian untuk membela kebenaran kendati harus disertai pengorbanan, sikap toleran dan tidak picik, dapat pula dikembangkan dengan penanaman sikap-sikap ilmiah.<sup>20</sup>

Suatu anggapan bahwa pendidikan moral keagamaan hanya bisa dilakukan sungguh-sungguh bila hal itu dilakukan secara formal, melalui pembelajaran bidang studi agama tidak perlu dibantah, karena hal itu sudah dan akan terus terlaksana. Akan tetapi lepas dari pembelajaran semacam itu, nilai-nilai moral keagamaan sesungguhnya terliput juga

---

<sup>19</sup>*Ibid.*, h. 32.

<sup>20</sup>*Ibid.*, h. 32-33; 151-52.



dalam pendidikan keilmuan, melalui berbagai bidang studi yang ada, seperti matematika, kimia, fisika, ilmu-ilmu kealaman dan lain-lain.

Sekiranya hal ini sungguh-sungguh diimplementasikan secara nyata, maka para pendidik agama akan sangat terbantu, karena para guru ilmu, walaupun tanpa bermaksud mengajarkan pendidikan agama, namun bisa menginternalisasikan sikap-sikap ilmiah yang mengarah pada terbentuknya pribadi yang bermoral luhur.

Sikap-sikap ilmiah tersebut antara lain seperti dikemukakan oleh Sudarminta,<sup>21</sup> sebagai berikut:

1. Sikap cinta akan kebenaran yang akan memberikan dorongan untuk terus menerus dengan segala ketelitian, ketekunan, keterbukaan, kerendahan hati, dan kejujuran mau mencari jawaban yang lebih memuaskan dan sesuai dengan kenyataan;
2. Sikap objektif yang berusaha menghindarkan diri dari pamrih, sikap *a priori*, dan kecondongan-kecondongan subjektif (*bias*) yang mengakibatkan distorsi atas hasil penelitian;
3. Sikap bertanggung jawab atas ilmunya baik pada komunitas ilmuwan maupun pada masyarakat luas yang langsung atau tidak langsung, cepat atau lambat akan terkena oleh buah pemikiran dan penelitiannya;
4. Sikap logis dan kritis yang tidak begitu saja menerima anggapan yang berlaku dalam masyarakat melainkan berusaha untuk mencari dan menemukan dasar penalaran di balik anggapan tersebut; yang secara keseluruhan merupakan sikap-sikap yang relevan bagi pembentukan pribadi yang berakhlak mulia.

Sebagaimana dikemukakan banyak ahli didik, termasuk Jacques Maritain dalam bukunya *The Education of Man*,<sup>22</sup> bahwa pengembangan rasa kesadaran akan kenyataan nilai-nilai akhlak dan nilai-nilai spiritual serta usaha-usaha untuk memadukan ilmu dan kebijaksanaan hidup bukanlah *privilege* suatu cabang ilmu pengetahuan tertentu. Karena itu semua disiplin ilmu, termasuk ilmu-ilmu pasti alam dan teknologi, bisa menunjang

---

<sup>21</sup>Sudarminta, "Profesionalitas", h. 13.

<sup>22</sup>Jacques Maritain, *The Education of Man*, Edited and with an Introduction by Donald and Idella Gallagher (Notre Dame: University of Notre Dame Press, 1967), h. 106.

pengembangan tersebut, karena yang penting adalah inspirasi dasar yang menjiwai seluruh pembelajarannya. Menurut Islam tidak ada satu mata pelajaran pun yang bebas dari sentuhan iman dan amal saleh.<sup>23</sup>

Sebagai contoh, pengembangan rasa kesadaran akan kenyataan dan nilai keluhuran manusia bisa ditunjang dengan memusatkan pengajaran ilmu-ilmu pada pengembangan daya cipta akal budi manusia dan daya pegas yang tak terbatas dari kekuatan moral keagamaannya. Peserta didik perlu dibantu untuk semakin menyadari daya cipta manusia yang mengagumkan; bagaimana manusia terus bergerak maju dalam mencari pengetahuan dan bagaimana manusia terus mencari akal dalam usaha untuk menguasai dan menjadikan sumber daya alam benar-benar bermanfaat, selain untuk kehidupan masa kini juga kehidupan masa depan, di akhirat kelak. Dalam konteks ini rasa syukur dapat ditumbuhkan kepada sang Pencipta dan Penguasa Alam. Dalam hal ini pentinglah bahwa ilmu bukan hanya diajarkan sebagai barang jadi, dalam bentuk serangkaian rumus-rumus atau teori atau tumpukan informasi yang harus dihapal dan dimuntahkan kembali waktu ulangan, melainkan lebih-lebih sebagai proses pencarian dan penemuan pengetahuan, yang rumus-rumus dan rangkaian informasi tersebut berfungsi sebagai alat dalam proses pencarian<sup>24</sup> yang di dalamnya ada rahasia-rahasia Ilahi untuk direnungkan, disimak dan pada akhirnya memunculkan rasa haru. Di sinilah pentingnya menekankan aspek kesejarahan dari setiap ilmu; dan dalam konteks sejarah nyata ilmu-ilmu, bisa kelihatan bagaimana suatu pengetahuan dihasilkan dari suatu proses pencarian dan pergulatan pikiran yang lama dan bukan suatu barang jadi yang begitu saja diwariskan dari zaman ke zaman sebagai gagasan-gagasan yang mandek dan mandul. Dengan mengenali proses tersebut peserta didik bisa dibantu untuk menyadari kesuburan daya cipta akal budi dan imajinasi manusia dan bisa diajak untuk sendiri melatihnya dalam memperoleh dan mengembangkan pengetahuannya, dan pada akhirnya berkesimpulan bahwa semua pengetahuan bersumber dari yang *Ahad*, dari Tuhan Yang Maha Satu. Pengkajian bagaimana penemuan-penemuan ilmiah senyatanya terjadi, juga akan menyadarkan

---

<sup>23</sup>Dja'far Siddik, *Konsep Dasar Ilmu Pendidikan Islam* (Bandung: Citapustaka Media, 2006), h. 80.

<sup>24</sup>Soeriasumantri, *Ilmu*, h. 29.

peserta didik betapa pentingnya peranan imajinasi kreatif dalam usaha memajukan ilmu pengetahuan; dan akal pikiran diciptakan Tuhan adalah untuk kepentingan dan kesejahteraan umat manusia. Betapa meruginya setiap orang yang tidak menggunakan akal pikirannya, karena Tuhan telah menciptakannya sebagai sesuatu yang amat berharga yang tidak dimiliki makhluk-makhluk lain selain manusia.

Jika dalam rangkaian pembelajaran ilmu tersebut, para guru telah berusaha sekuat tenaga menginternalisasikan nilai-nilai akidah tentang kekuasaan Allah Yang Maha Pencipta dalam setiap ilmu yang diajarkannya, maka kelak nilai-nilai iman dan *akhlâq al-karîmah*, akan terpancar dalam sikap hidup dan kepribadian peserta didiknya. Sebagai seorang Muslim, sebagaimana pernah diungkapkan Ahmad Sadali, peserta didiknya akan melihat bahwa mengalirnya air, pohon pining yang bergetar ditiup angin sepoi, luka yang menyembuh bertaut kembali, meluncurnya kapal di atas lautan, mengembangnya rasa haru karena tali temali kecapi dipetik getaran senandung musik, tegaknya jembatan beton dan lain-lain lagi, akan jelas baginya bahwa di situ dia memandang dengan mata imannya “Wajah” dan keperkasaan Allah. Sedangkan jembatan yang diiringi hubungan dengan tali Allah dan sekaligus kemampuan manusia menggunakan rahmat Allah ketika mengkonstruksikannya itu adalah lebih mengandung rahmat Allah daripada jembatan yang dibuatnya dengan *scientific rationalism* saja semata-mata, betapapun kuat mengarungi masa pada tampak lahirnya.<sup>25</sup> Dengan dipandu imannya ia merasakan getaran Ilahi dalam dirinya ketika membaca firman Allah:

Dia-lah, Yang telah menurunkan air hujan dari langit untuk kamu, sebagiannya menjadi minuman dan sebagiannya untuk menyuburkan tumbuh-tumbuhan, yang pada tempat tumbuhnya kamu menggembalakan ternakmu. Dia menumbuhkan bagi kamu dengan air hujan itu tanam-tanaman; zaitun, kurma, anggur dan segala macam buah-buahan. Sesungguhnya pada yang demikian itu benar-benar ada tanda (kekuasaan Allah) bagi kaum yang memikirkannya.<sup>26</sup>

---

<sup>25</sup>Ahmad Sadali, “Pembaharuan Pendidikan Tinggi Islam,” dalam *Serial Media Dakwah* (Jakarta: DDII, Tt.), h. 26.

<sup>26</sup>Qur‘ân, *an-Nahl*/16: 11-12.

Di sinilah pentingnya menekankan aspek kesejarahan dari setiap ilmu. Dalam konteks sejarah ilmu-ilmu, bisa kelihatan bagaimana suatu pengetahuan dihasilkan dari suatu proses pencarian dan pergulatan pikiran yang lama dan bukan suatu barang jadi yang begitu saja diwariskan dari zaman ke zaman sebagai gagasan-gagasan mandek dan mandul. Dengan mengenali proses tersebut peserta didik bisa dibantu untuk menyadari bahwa semua ilmu berasal dari Allah. Ada yang abadi karena diwahyukan melalui para Nabi (*perennial knowledge*); dan ada yang diperoleh melalui pencaharian manusia dengan menggunakan kemampuan-kemampuan akalunya (*acquired knowledge*) yang juga berasal dari Allah.<sup>27</sup>

Dalam hubungan ini nilai hormat terhadap kebebasan dan penemuan diri yang amat hakiki dalam rangka pembentukan seorang pribadi bermoral yang otonom misalnya dapat dikembangkan melalui usaha guru untuk memperlakukan peserta didik sebagai subjek yang secara aktif ikut berperan-serta dalam memperoleh dan menggunakan pengetahuan serta keterampilannya, dan bukan sekedar sebagai objek yang menjadi sasaran pengajarannya.

Peserta didik adalah pribadi yang hidup, dan pendidikan tentulah ditujukan untuk merangsang dan membimbing pengembangan diri mereka. Akal budi mereka bukanlah suatu barang mati atau sekedar wadah yang perlu diisi, melainkan sesuatu yang aktif dan interaktif, bisa dilatih dan diberdayakan untuk terus tanggap terhadap rangsangan para pendidiknya yang telah menginternalisasikan iman dan kesalehan dalam setiap pembelajaran yang dilakukannya.<sup>28</sup>

## Penutup

Sebagai kata pemungkas dalam uraian cukuplah apabila dikatakan bahwa ilmu, teknologi, dan seni akan kehilangan makna apabila terpisah dari agama dan nilai-nilai yang dikandungnya. Dalam konteks pendidikan bahwa sekalipun tidak mendidikkan moral agama secara langsung, para

---

<sup>27</sup>Dja'far Siddik, *Konsep*, h. 118.

<sup>28</sup>Dja'far Siddik, "Peran Sentral Guru-guru Keilmuan dalam Internalisasi Nilai-nilai Moral" dalam *Al-Ta'lim: Jurnal Pemikiran Islam dan Kependidikan*, No. 25 Tahun 2006, h. 120.

**SERBA-SERBI PENDIDIKAN ISLAM: Dimensi Teoretis dan Praktis** —————

guru ilmu, apakah itu guru fisika, guru biologi, guru IPA, guru bahasa atau guru ilmu lainnya, asalkan secara setia menepati asas-asas moral ilmunya, niscaya dapat menjadikan pembelajaran berbagai disiplin ilmu itu sebagai wahana penginternalisasian nilai-nilai moral keagamaan.



## **PEMBENTUKAN AKHLAK ANAK USIA DINI MENURUT IBN MISKAWAIH**

**D**i Indonesia, pendidikan Islam merupakan sub-bagian dari sistem pendidikan nasional. Dalam Undang-undang Sistem Pendidikan Nasional (UU SISDIKNAS) Nomor 20 tahun 2003 disebutkan bahwa pendidikan nasional bertujuan “untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.”<sup>1</sup> Dengan demikian, pendidikan Islam sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional juga berupaya menggapai misi tujuan pendidikan nasional tersebut.

Berdasarkan rumusan undang-undang tersebut, dapat disimpulkan bahwa tujuan pendidikan nasional ini mencakup tiga dimensi pendidikan, yaitu pendidikan jasmani, pendidikan akal dan pendidikan akhlak. Dikatakan mencakup pendidikan jasmani dikarenakan tujuan pendidikan nasional adalah menciptakan peserta didik yang sehat. Disebut mencakup pendidikan akal adalah karena pendidikan nasional bertujuan membentuk peserta didik yang berilmu, cakap dan kreatif. Sedangkan dikatakan mencakup pendidikan akhlak adalah karena pendidikan nasional memiliki misi untuk melahirkan peserta didik yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggungjawab. Dari urutan teks, tampak bahwa

---

<sup>1</sup>Lihat *Undang-undang Republik Indonesia tentang Sistem Pendidikan Nasional No. 20 tahun 2003*, h. 4.

pendidikan nasional mengutamakan pendidikan akhlak, yang dibuktikan dari pernyataan awal tujuan pendidikan nasional yaitu “untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia...” Dapat disimpulkan bahwa pendidikan nasional tidak hanya memerhatikan integrasi pendidikan akal semata, tetapi juga pendidikan jasmani dan pendidikan akhlak.

Akan tetapi, banyak fakta menjadi bukti kuat bahwa lembaga-lembaga pendidikan di Indonesia belum mampu mencapai tujuan pendidikan nasional secara maksimal. Kegagalan tersebut mencakup kegagalan dalam pendidikan akal, pendidikan jasmani dan pendidikan akhlak. Kegagalan dalam pendidikan akal, misalnya, dapat dilihat dari kualitas sumber daya manusia Indonesia dalam skala global. Sampai tahun 2007, *Human Development Index* (HDI) Indonesia masih menempati posisi 107 dari 174 negara. Selain itu, *World Competitiveness Yearbook* menempatkan peringkat daya saing sumber daya manusia Indonesia dari urutan ke-39 pada tahun 2007 dan menjadi urutan ke-46 dari 47 negara pada akhir abad XX.<sup>2</sup> Menurut laporan *International Educational Achievement* (IEA) diketahui bahwa kemampuan membaca peserta didik Sekolah Dasar di Indonesia berada pada urutan ke-38 dari 39 negara yang diteliti. Sedangkan kemampuan matematika peserta didik Sekolah Lanjutan Tingkat Pertama di Indonesia berada pada urutan ke-39 dari 42 negara dan kemampuan Ilmu Pengetahuan Alam (IPA) berada pada urutan ke-10 dari 42 negara peserta.<sup>3</sup> Berbagai data ini membuktikan bahwa tujuan nasional dalam cakupan pendidikan akal belum tercapai secara maksimal.

Kegagalan dalam bidang pendidikan jasmani dapat diketahui dari sejumlah laporan berikut. Asosiasi Toilet Indonesia pada tahun 2011 melaporkan bahwa kebersihan toilet umum di Indonesia menduduki peringkat 12 terburuk dari 18 negara di Asia, bahkan Indonesia berada

---

<sup>2</sup>Al Rasyidin, “Isu-isu Krusial dalam Pendidikan Nasional: Belajar Memetakan Masalah,” dalam *Jurnal Pemikiran Islam dan Kependidikan al-Ta’lim*, Vol. XII, No. 22, 2005.

<sup>3</sup>*Program Pembangunan Nasional 2000-2004* (Jakarta: Sinar Grafika, 2001), h. 166; Fachruddin Azmi, “Sertifikasi Guru: Telaah Urgensinya terhadap Kompetensi dan Profesionalisme Guru Agama,” dalam *MIQOT: Jurnal Ilmu-ilmu Keislaman*, Vol. XXXIII, No. 1, Januari-Juni 2009, h. 139.

di bawah Vietnam.<sup>4</sup> Pada tahun 2010, Badan Perencanaan Pembangunan Nasional melaporkan bahwa Indonesia menempati peringkat ke-3 dalam urutan negara dengan layanan sanitasi terburuk di Asia Tenggara. Dilaporkan bahwa sebanyak 70 juta warga Indonesia masih membuang air sembarangan.<sup>5</sup> Sementara itu, Kementerian Pariwisata melaporkan bahwa tingkat kebersihan Indonesia menempati peringkat 120 dari 139 negara dunia. Artinya, Indonesia adalah negara terjorok di urutan ke-19 di dunia.<sup>6</sup> Data ini menjadi indikator kuat bahwa penyelenggaraan pendidikan jasmani di Indonesia belum menuai hasil maksimal.

Kegagalan dalam pendidikan akhlak dapat dilihat dari sejumlah fakta tentang perilaku peserta didik di Indonesia. Berdasarkan laporan penelitian Komisi Nasional Perlindungan Anak tahun 2010 diketahui bahwa 62,7 persen remaja SMP di Indonesia sudah tidak perawan, 93,7 persen siswa SMP dan SMA pernah melakukan ciuman, 21,2 persen remaja SMP mengaku pernah aborsi, dan 97 persen remaja SMP dan SMA pernah melihat film porno.<sup>7</sup> Selain itu, perilaku korupsi juga menjadi indikator lain bahwa pendidikan akhlak di Indonesia masih mandul. Data dari *Political & Economic Risk Consultancy* (PERC) menyebutkan bahwa Indonesia menjadi negara paling korup dari 16 negara di kawasan Asia Pasifik.<sup>8</sup> Laporan *Transparency International* (TI) tahun 2011 menyebutkan bahwa Indonesia masih berada satu kelompok dengan negara-negara terkorup di dunia seperti Argentina, Meksiko, Suriname dan Tanzania. Sedangkan laporan KPK menyebutkan bahwa Kementerian Agama sebagai lembaga yang mengurus masalah keagamaan menjadi lembaga paling korup di Indonesia.<sup>9</sup> Data-data ini menjadi bukti lain bahwa tujuan pendidikan nasional, yang salah satunya adalah menciptakan peserta didik yang berakhlak mulia, belum tercapai secara maksimal, dan para pendidik berbagai institusi pendidikan di Indonesia masih perlu merealisasikan konsep pendidikan akhlak secara baik dan benar.

---

<sup>4</sup>"Toilet Umum di Indonesia Tergolong Terburuk di Asia," dalam *Kompas* (14 Oktober 2011).

<sup>5</sup>"Sanitasi Buruk, Kerugian Triliunan," dalam *Kompas* (21 Oktober 2010).

<sup>6</sup>"Indonesia, Negara Terjorok ke-19 di Dunia," dalam *Kompas* (13 April 2012)

<sup>7</sup>"62,7 Persen Remaja SMP Tidak Perawan," dalam *Kompas* (13 Juni 2010).

<sup>8</sup>"Survei PERC: Indonesia Terkorup di Asia Pasifik," dalam *Kompas* (22 Februari 2012).

<sup>9</sup>"Indonesia Masih Negara Terkorup," dalam *Suara Karya* (2 Desember 2011).



Berdasarkan tinjauan faktual di atas, dapat disimpulkan bahwa tujuan pendidikan nasional Indonesia belum tercapai secara maksimal. Berbagai data di atas menjadi indikator lain bahwa bangsa Indonesia, khususnya sejumlah besar peserta didiknya, belum memiliki akhlak mulia. Perilaku para peserta didik dan pejabat pemerintahan sebagai *out put* institusi pendidikan masih jauh dari akhlak mulia. Melihat problem ini, pihak pemerintah melalui Kementerian Pendidikan Nasional (KEMENDIKNAS) dan Kementerian Agama (KEMENAG) telah menerapkan sejumlah kebijakan untuk mengatasi sejumlah problem pendidikan ini, meski hasilnya belum menggembirakan.

Tampaknya, kegagalan bangsa Indonesia dalam rangka mencapai tujuan pendidikan nasional adalah belum adanya sinergi antara pendidikan keluarga, pendidikan sekolah dan pendidikan masyarakat. Dalam tataran praktik, pemerintah masih hanya mengandalkan pendidikan sekolah dalam rangka mencapai tujuan pendidikan, padahal pendidikan sekolah membutuhkan peran pendidikan keluarga dan pendidikan masyarakat. Kegagalan pendidikan formal seperti sekolah dan madrasah sejauh ini, salah satunya, adalah karena pendidikan informal seperti lingkungan keluarga belum maksimal dalam menjalankan perannya.

Dalam hal ini, tujuan pendidikan nasional akan berhasil tercapai secara maksimal manakala pendidik dalam keluarga maupun dalam lingkungan sekolah, baik orangtua maupun para guru, telah memahami dan mampu mengaplikasikan teori pembentukan akhlak bagi anak usia dini. Teori ini penting diketahui bahwa akhlak anak mulai dan harus dibentuk bukan ketika mereka beranjak remaja apalagi dewasa, melainkan ketika mereka masih berusia masih dini.

Dalam UU Sisdiknas No. 20 Tahun 2003 pasal 28 telah disebutkan bahwa pendidikan anak usia dini diselenggarakan sebelum jenjang pendidikan dasar. Pendidikan anak usia dini bisa diselenggarakan melalui jalur pendidikan formal, nonformal, dan informal. Dalam hal ini, pendidikan anak usia dini pada jalur pendidikan formal berbentuk Taman Kanak-kanak (TK), Raudhatul Athfal (RA), atau bentuk lain yang sederajat. Pendidikan anak usia dini pada jalur pendidikan nonformal berbentuk Kelompok Bermain (KB), Taman Penitipan Anak (TPA), atau bentuk lain yang sederajat. Pendidikan anak usia dini diselenggarakan bagi anak sejak lahir sampai

dengan enam tahun, dan bukan merupakan prasyarat untuk mengikuti pendidikan dasar.<sup>10</sup>

Perilaku menyimpang anak bangsa selama ini lebih dikarenakan oleh belum maksimalnya implementasi teori pembentukan akhlak anak sejak usia dini oleh orangtua dan guru. Pada dasarnya, teori tersebut telah dikenalkan sejak lama oleh salah seorang filosof akhlak Muslim, yakni Ibn Miskawaih. Tulisan ini akan mencoba untuk menganalisis pemikirannya tentang teori pembentukan akhlak mulia bagi anak usia dini. Harapannya, teori ini mampu dipahami dan diaplikasikan secara nyata oleh pendidik Muslim di Indonesia, baik orangtua maupun guru, dalam rangka membentuk akhlak mulia anak usia dini, sebagai salah satu dari agenda tujuan pendidikan nasional.

### **Ibn Miskawaih: Filosof Akhlak Muslim**

Dalam dunia pemikiran Islam, menurut Nasr dan Amin, Ibn Miskawaih dikenal sebagai penulis karya filsafat etika terkemuka,<sup>11</sup> meski tidak banyak ahli mengikuti dan melanjutkan usaha Ibn Miskawaih dalam mengembangkan teori akhlak.<sup>12</sup> Padahal, teorinya tentang akhlak sangat bagus dan terus menjadi inspirasi para ahli pendidikan Islam. Rajendra Prasad bahkan mensejajarkan Ibn Miskawaih dengan para filosof etika terkemuka seperti al-Fârâbî, Ibn Sînâ dan al-Thûsî.<sup>13</sup> Apresiasi ini menunjukkan kebesaran Ibn Miskawaih dalam bidang akhlak.

Ibn Miskawaih dilahirkan di kota Ray (Iran) pada tahun 320 H/ 932 M,<sup>14</sup> dan wafat di Isfahan, Iran, pada 9 Shafar 421 H<sup>15</sup>/1030 M.<sup>16</sup>

---

<sup>10</sup>Lihat *UU Sisdiknas No. 20 Tahun 2003*, h. 9, 30.

<sup>11</sup>Seyyed Hossein Nasr, *Islamic Philosophy from Its Origin to the Present* (New York: State University of New York Press, 2006), h. 112, 139; Ahmad Amin, *Etika (Ilmu Akhlak)*, terj. Farid Ma'ruf (Jakarta: Bulan Bintang, 1986), h. 149.

<sup>12</sup>Ahmad Azhar Basyir, *Miskawaih: Riwayat Hidup dan Filsafatnya* (Yogyakarta: Nur Cahaya, 1988), h. 4.

<sup>13</sup>Rajendra Prasad (ed.), *A Historical-Developmental Study of Classical Indian Philosophy of Morals* (New Delhi: Center for Studies in Civilizations, 2009), h. 518.

<sup>14</sup>M. Luthfi Jum'ah, *Tarikh Falsafah al-Islâm* (Mesir: t.p., 1927), h. 304.

<sup>15</sup>Dewan Redaksi Ensiklopedi Islam, "Ibn Miskawaih," dalam Dewan Redaksi Ensiklopedi Islam, *Ensiklopedi Islam* (Jakarta: Ihtiar Baru van Hoeve, 2003), h. 162.

<sup>16</sup>Muhammad Iqbal, *Metafisika Persia*, terj. Joebar Ayoeb (Bandung: Mizan, 1990), h. 50.

Ia adalah seorang penganut mazhab Syi'ah. Mazhab ini adalah mazhab yang cukup berkembang di Persia sejak era Dinasti Buwaihi, bahkan sampai sekarang.

Ibn Miskawaih menghabiskan waktu muda dengan mempelajari karya-karya dalam berbagai bidang. Ia belajar sejarah dengan mengkaji kitab *Tarikh al-Thabârî* di bawah asuhan Abû Bakar Aḥmad ibn Kâmil al-Qâdhî (w. 960 M). Dalam bidang filsafat, ia berguru kepada Ibn al-Khammar yang menguasai karya-karya Aristoteles<sup>17</sup> dan al-Ḥasan bin Siwâr yang mumpuni dalam bidang filsafat dan kedokteran.<sup>18</sup> Para gurunya tersebut dikenal sebagai mufassir terkemuka ajaran Aristoteles.<sup>19</sup> Ia juga diketahui menguasai ilmu bahasa, ilmu kedokteran, ilmu fikih, hadis, matematika, musik, dan ilmu militer.<sup>20</sup> Dengan demikian, ia mumpuni dalam banyak bidang, meskipun ia lebih dikenal sebagai pakar filsafat akhlak.

Ibn Miskawaih mengenyam pendidikan ketika dunia Islam mengalami kemajuan pesat, dan karya-karya berbagai peradaban sangat mudah diperoleh. Selama belajar, ia menelaah seluruh karya filsafat dari berbagai peradaban seperti Yunani, Persia, India dan Romawi.<sup>21</sup> Tidak salah bila berbagai pemikiran tokoh-tokoh dari berbagai peradaban itu memberikan pengaruh besar terhadap pemikiran Ibn Miskawaih, khususnya pemikirannya dalam bidang akhlak. Dalam bidang ini, ia mengkombinasikan pemikiran Plato, Aristoteles, dan Galen dengan al-Qur'an dan hadis.<sup>22</sup>

Selama kehidupannya, Ibn Miskawaih hidup dalam lingkungan dinasti Buwaihi, bahkan mendapat posisi terhormat. Ia pernah bekerja kepada al-Muhallabi, seorang wazir pangeran Buwaihi, Mu'iz al-Daulah di Baghdad.<sup>23</sup> Selain itu, ia cukup akrab dengan Ibn al-'Amîd di Ray, wazir

---

<sup>17</sup>Hasyimsyah Nasution, *Filsafat Islam* (Jakarta: Gaya Media Pratama, 1999), h. 56.

<sup>18</sup>Abdul Aziz Dahlan, "Filsafat," dalam Taufik Abdullah (ed.), *Ensiklopedi Tematis Dunia Islam: Pemikiran dan Peradaban* (Jakarta: Ichtiar Baru van Hoeve, 2003), h. 195-196; Muhsin Labib, *Para Filosof Sebelum dan Sesudah Mulla Shadra* (Jakarta: Al-Huda, 2005), h. 110.

<sup>19</sup>Ary Nilandari, *Memahat Kata Memugar Dunia* (Bandung: MLC, 2005), h. 43.

<sup>20</sup>Aḥmad Amîn, *Zuhr al-Islâm*, Juz II (Beirut: Dâr al-Kitab al-'Arâbî, 1969), h. 66.

<sup>21</sup>SM. Ziauddin Alawi, *Muslim Educational Thought in Middle Ages* (New Delhi: Adam Publishers and Distributors, 1988), h. 30.

<sup>22</sup>*Ibid.*

<sup>23</sup>Dewan Redaksi Ensiklopedi Islam, "Ibn Miskawaih," h. 162.

dari Rukn al-Daulah, salah seorang saudara Mu'iz al-Daulah. Ibn al-'Amîd adalah tokoh sastra terkenal dan pustakawan. Pada saat itu, Ibn al-'Amîd diangkat menjadi wazir oleh Rukn al-Daulah. Akibat kedekatan dengan Ibn al-'Amîd, Ibn Miskawaih mendapat kedudukan terhormat di ibukota pemerintahan Dinasti Buwaihi tersebut.<sup>24</sup> Pada tahun 970 M, al-'Amîd wafat, lalu Abu al-Fath diangkat menjadi wazir. Ibn Miskawaih tetap memperoleh kedudukan terhormat sampai Abu al-Fath wafat tahun 976 M. Akan tetapi, jabatan wazir diambil alih oleh oposisi Abu al-Fath, yakni al-Shahib ibn 'Abbad. Akibatnya, Ibn Miskawaih tersingkir dan segera meninggalkan Ray dan berangkat menuju Baghdad untuk bekerja kepada penguasa Dinasti Buwaihi, yakni 'Adhud al-Daulah. Pada masa ini, Ibn Miskawaih diangkat sebagai bendahara dinasti Buwaihi, bahkan sampai pada kekuasaan Shamsham al-Daulah (w. 998 M) dan Baha' al-Daulah (w. 1012 M).<sup>25</sup>

Selama periode ini, Ibn Miskawaih menyaksikan para petinggi dinasti saling berebut pengaruh, dan berkuasa tanpa memperhatikan akhlak. Ia menyaksikan bahwa kemajuan Dinasti Buwaihi dalam bidang ilmu dan teknologi tidak diimbangi dengan kemajuan dan integritas akhlak. Ia sadar bahwa semua ini terjadi karena lemahnya sistem politik, kurangnya perhatian penguasa terhadap akhlak, sehingga akhlak masyarakat ikut mengalami dekadensi dibuktikan merajalelanya kejahatan dan kemaksiatan. Tampaknya, kondisi ini membuat Ibn Miskawaih mengambil peran sebagai agen perubah kondisi masyarakat dengan menulis karya-karya dalam bidang akhlak.

Karenanya, meski disibukkan oleh berbagai aktifitas dalam lingkungan istana, Ibn Miskawaih tetap produktif menulis hingga menghasilkan banyak karya seperti *Tahdzîb al-Akhlâq*, *Tajârib al-Umâm*, *Uns al-Farid*, *al-Fauz al-Akbâr*, *al-Fauz al-Ashgâr*, *al-Jami'*, *al-Siyâ'*, *Tartîb al-Sa'âdah*, *al-Mustaufa*, *Kitab al-Asyribah*, *Ajwibah wa As'ilah fî al Nafs wa al-'Aql*, *Risâlah fî al-Lazzah wa al-Alam fî Jauhar al-Nafs*, *al-Jawâb fî al-Masâ'il al-Tsalas*, *Risâlah fî Jawâb fî Su'al 'Alî ibn Muḥammad Abû Ḥayyan al-Shûfi*

---

<sup>24</sup>Oliver Leaman, "Ibn Miskawaih," dalam Seyyed Hossein Nasr dan Oliver Leaman (ed.), *The History of Islamic Philosophy* (London-New York: Kegan Paul, 2003), h. 252.

<sup>25</sup>Labib, *Para Filosof*, h. 110-111.

fi *Haqîqah al-‘Aql* dan *Thaharah al-Nafs*.<sup>26</sup> Menurut Watt, buku-buku Ibn Miskawaih banyak digunakan oleh para tokoh belakangan seperti al-Ghazâlî,<sup>27</sup> seorang yang menulis kitab *Ihyâ’ ‘Ulûm al-Dîn*. Gagasan Ibn Miskawaih dalam bidang akhlak terdapat dalam kitab *Tahdzîb al-Akhlâq*.

Anwar Jundi mengungkap bahwa Ibn Miskawaih ahli dalam banyak bidang, antara lain, sejarah, filsafat, kimia dan logika. Sedangkan keahliannya dalam bidang sastra dan prosa sangat memukai para pujangga semasanya.<sup>28</sup> Kemampuannya dalam bidang kedokteran juga mengimbangi kemampuannya dalam bidang kedokteran.<sup>29</sup>

### Tujuan Pendidikan Akhlak

Ibn Miskawaih menjabarkan konsep pendidikan akhlak secara luas dalam karyanya yang berjudul *Tahzîb al-Akhlâq*. Dalam kitab tersebut, ia menegaskan bahwa akhlak adalah suatu keadaan jiwa dan keadaan ini menyebabkan jiwa bertindak tanpa dipikir dan dipertimbangkan terlebih dahulu.<sup>30</sup> Ia membagi asal keadaan jiwa ini menjadi dua jenis, yaitu alamiah dan bertolak dari watak, dan tercipta melalui kebiasaan dan latihan. Menurutnya, akhlak itu alami sifatnya, namun akhlak juga dapat berubah cepat atau lambat melalui disiplin serta nasehat-nasehat yang mulia. Pada mulanya, keadaan ini terjadi karena dipertimbangkan dan dipikirkan, namun kemudian melalui praktik terus menerus akan menjadi akhlak.<sup>31</sup> Dengan demikian, sesuai dengan definisi tersebut,

---

<sup>26</sup>Abdurrahman Badawi, "Miskawaih," dalam M.M. Sharif (ed.), *A History of Muslim Philosophy*, Vol. I (Wiesbaden: Otto Harrosowitz, 1963), h. 469-470; Corbin, *History of Islamic Philosophy*, h. 176.

<sup>27</sup>William Montgomery Watt, *Islamic Philosophy and Theology* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1985), h. 1985, h. 70-71.

<sup>28</sup>Anwar Jundi, *Pancaran Pemikiran Islam*, terj. Afif Mohammad (Bandung: Pustaka, 1985), h. 131.

<sup>29</sup>Muhammad Syarif Khan dan Muhammad Anwar Salim, *Muslim Philosophy and Philosophers* (New Delhi: SB Nangia, 1994), h. 67.

<sup>30</sup>Ibn Miskawaih, *The Refinement of Character*, trans. CK Zurayk (Beirut: American University Press, 19680, h. 6-7; Ibn Miskawaih, *Menuju Kesempurnaan Akhlak: Buku Daras Pertama Tentang Filsafat Etika*, terj. Helmi Hidayat (Bandung: Mizan, 1997), h. 56; Tim Pengembang Ilmu Pendidikan, *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan* (Jakarta: Imperial Bhakti Utama, 2007), h. 21; Alawi, *Muslim Educational*, h. 31.

<sup>31</sup>Ibn Miskawaih, *The Refinement of Character*, h. 6-7.

akhlak anak usia dini bertolak dari wataknya dan ia dapat berubah melalui latihan dan pembiasaan.

Berdasarkan karya Ibn Miskawaih, setidaknya ada tiga tujuan pendidikan akhlak. Pertama. Mencetak tingkah laku manusia yang baik, sehingga manusia itu dapat berperilaku terpuji dan sempurna sesuai dengan hakikatnya sebagai manusia. Kedua. Mengangkat manusia dari derajat yang paling tercela, derajat yang dikutuk oleh Allah SWT. Ketiga. Mengarahkan manusia menjadi manusia yang sempurna (*al-insân al-kâmil*).<sup>32</sup> Dalam konteks ini, tujuan pendidikan akhlak anak usia dini adalah menumbuhkan dan membentuk perilaku mulia dalam diri anak agar dapat menjadi manusia sempurna, sehingga anak dapat menjadi manusia mulia di hadapan Allah SWT.

Ibn Miskawaih telah menegaskan bahwa kesempurnaan manusia memiliki hierarki. Kesempurnaan manusia terdiri atas dua macam: kesempurnaan kognitif dan kesempurnaan praktis. Kesempurnaan kognitif akan terwujud apabila manusia mendapatkan banyak ilmu sehingga pandangan dan kerangka berpikir manusia menjadi benar. Sedangkan kesempurnaan praktis ialah kesempurnaan akhlak. Dalam hal ini, kesempurnaan kognitif berkenaan dengan kesempurnaan praktis. Kesempurnaan teoritis tidak lengkap tanpa kesempurnaan praktis, dan kesempurnaan praktis tidak lengkap tanpa kesempurnaan teoritis, karena Islam menghendaki ilmu sebagai permulaan dan perbuatan sebagai akhir. Dalam hal ini, kesempurnaan manusia terwujud manakala kesempurnaan teoritis dan praktis saling mendukung.<sup>33</sup> Dalam perspektif ini, kesempurnaan anak usia dini sebagai seorang manusia terletak pada kemampuan anak mencapai kesempurnaan kognitif (ilmu) dan kesempurnaan praktis (akhlak). Artinya, ilmu dan akhlak menjadi indikator kesempurnaan seorang anak.

Konsep Ibn Miskawaih tentang manusia sempurna (*al-insân al-kâmil*) dapat dilacak dalam kitab *Tahzîb al-Akhlâq*. Ia menulis bahwa manusia terdiri atas dua unsur: tubuh dan jiwa. Tubuh manusia terdiri atas materi dan bentuk. Tubuh manusia dan segala potensinya memperoleh ilmu pengetahuan melalui panca indera. Karenanya, tubuh membutuhkan inderanya. Selain itu, tubuh juga memiliki keinginan terhadap hal-hal

---

<sup>32</sup>*Ibid*, h. 60-63.

<sup>33</sup>*Ibid*, h. 64-65.

yang bersifat inderawi. Apabila keinginan tersebut terpenuhi, maka kekuatan tubuh akan bertambah dan tubuh akan menjadi kesempurnaan. Sementara itu, jiwa tidak cocok dengan hal-hal material. Apabila jiwa berhasil menjauhi hal-hal material, maka ia akan semakin sempurna. Dalam hal ini, jiwa memiliki kecenderungan kepada selain hal-hal material. Jiwa mendambakan sesuatu hal yang lebih mulia dari hal-hal jasmaniah. Jiwa ingin menjauhkan diri dari segala kenikmatan jasmani, dan berharap memperoleh kenikmatan akal. Kesenangan jiwa adalah bahwa ia ingin mengetahui hakikat Ketuhanan.<sup>34</sup> Dengan demikian, secara substansi, tubuh dan jiwa berbeda, dan keduanya memiliki perbedaan kecenderungan.

Dengan kata lain, menurut Ibn Miskawaih, karena manusia terdiri atas dua unsur (tubuh dan jiwa), maka kebahagiaan meliputi kedua unsur tersebut. Artinya, kebahagiaan terdiri atas dua tingkat, yakni kebahagiaan jasmani dan kebahagiaan jiwa. Menurutnya, kebahagiaan seorang manusia berada pada salah satu dari dua tingkatan tersebut. Pertama. Ketika manusia itu berada pada tingkatan hal-hal jasmani menyatu dengan keadaan-keadaan rendah mereka dan berbahagia di dalamnya. Keadaan-keadaan rendah ini diartikan sebagai segala hal yang dapat dijangkau oleh indera. Kedua, ketika manusia itu mencari hal-hal mulia, berupaya mendapatkan, menyukai, dan merasa puas dengannya. Ketika manusia itu berada pada tingkatan ruhani, dekat dengan hal-hal spiritual, dan berbahagia di dalamnya. Bersamaan dengan ini, manusia mengamati dan menelaah hal-hal material, mengambil pelajaran darinya, merenungkan tanda-tanda kebesaran Ilahi dan bukti-bukti kearifan, mengikuti contoh-contohnya, mengaturnya, melimpahkan bermacam-macam kebaikan padanya, dan memandunya memperoleh kebaikan demi kebaikan sebatas kesanggupannya. Jadi, seorang manusia akan bahagia bila ia berada pada salah satu dari dua tingkatan itu.<sup>35</sup> Tetapi, menurut Ibn Miskawaih, kesempurnaan manusia itu terletak pada kebahagiaan jiwa, bukan kebahagiaan jasmani.<sup>36</sup> Dalam hal ini, pendidik, baik orangtua maupun guru, bertugas membimbing anak agar meraih kebahagiaan jiwa dengan melatih untuk tidak tergantung kepada dan mulai meminimalisir kebahagiaan jasmani, sebab akhlak mulia akan

---

<sup>34</sup>*Ibid.*, h. 35-37; Alawi, *Muslim Educational*, h. 29.

<sup>35</sup>*Ibid.*, h. 95-97.

<sup>36</sup>*Ibid.*, h. 64-65.

tumbuh sepanjang anak hanya lebih memerhatikan kebahagiaan jiwa daripada kebahagiaan jasmani.

Ibn Miskawaih membagi kekuatan jiwa seorang manusia menjadi tiga jenis: kekuatan akal (*al-quwwah al-nâthiqah/the rational faculty*), kekuatan syahwat (*al-quwwah syahwiyyah/the concupiscent faculty*), dan kekuatan *ghadab* (*al-quwwah al-ghadabiyyah/the irascible faculty*). *Al-quwwah al-nathiqah* adalah sebuah fakultas yang berkaitan dengan berpikir dan mempertimbangkan sesuatu. Fakultas ini dinamakan fakultas raja dan fakultas ini menggunakan otak sebagai sarananya. Sementara *al-quwwah syahwiyyah* adalah sebuah fakultas yang berkaitan dengan marah, berani, ingin berkuasa, menghargai diri, dan menginginkan kehormatan. Fakultas ini dinamakan fakultas binatang dan organ tubuh yang digunakannya adalah hati. Kemudian, *al-quwwah al-ghadabiyyah* adalah sebuah fakultas yang berkenaan dengan nafsu syahwat dan makan, keinginan pada nikmatnya makanan dan minuman, serta bersetubuh. Fakultas ini dinamakan fakultas binatang buas dan menggunakan organ jantung adalah sarananya.<sup>37</sup> Para pendidik harus memahami dengan benar bahwa anak usia dini sebagai manusia memiliki ketiga kekuatan jiwa ini dan mereka harus mengetahui fungsi serta kekuatan dan kelebihan setiap kekuatan, karena hal tersebut sangat berkaitan dengan pembentukan akhlak anak.

Ibn Miskawaih menghendaki jiwa anak menjadi jiwa sempurna. Kesempurnaan jiwa akan tersebut terletak pada kecenderungannya kepada jiwa itu sendiri, yakni ilmu, dan tidak cenderung pada keinginan jasmani. Kebajikan jiwa diukur dari sejauh mana jiwa anak mengupayakan kebajikan dan menginginkannya. Kesempurnaan ini akan terus meningkat ketika jiwa anak memerhatikan jiwanya sendiri serta berusaha keras menyingkirkan segala rintangan bagi pencapaian tingkat kesempurnaan ini. Tetapi, Ibn Miskawaih mengakui bahwa pencapaian tingkat kesempurnaan ini memiliki banyak penghambat. Penghambat ini tidak lain adalah segala hal yang bersifat jasmani dan inderawi. Apabila penghambat ini berhasil dihadapi oleh jiwa anak sehingga suci dari segala perbuatan tercela, maka kesempurnaan akan tercapai.<sup>38</sup> Jadi, kesempurnaan jiwa anak

---

<sup>37</sup>*Ibid*, h. 43-44; Alawi, *Muslim Educational Thought*, h. 30.

<sup>38</sup>*Ibid*, h. 39.



akan terwujud manakala jiwanya telah suci dari nafsu jasmani. Dengan begitu, pendidik harus membimbing dan memotivasi anak agar cenderung kepada ilmu dan kecenderungan tersebut hanya akan muncul manakala anak tidak cenderung kepada kenikmatan jasmani. Karenanya, pendidik harus mulai sejak dini mengurangi ketergantungan anak terhadap kenikmatan jasmani karena ketergantungan tersebut akan mengurangi anak cinta terhadap ilmu, dan pada akhirnya, jiwa anak tidak akan mencapai kesempurnaan. Jadi, pendidik harus mulai menyucikan jiwa anak dari nafsu jasmani dan hal ini menjadi syarat mutlak pembentukan akhlak anak.

Menurut Ibn Miskawaih, jiwa anak akan bisa menjadi sempurna manakala jiwanya berhasil melahirkan kebajikan-kebajikan. Menurutnya, tiga kekuatan jiwa manusia, yakni *al-quwwah al-nâthiqah*, *al-quwwah syahwiyah*, dan *al-quwwah ghadâbiyah*, mampu melahirkan berbagai sifat keutamaan, asalkan *al-quwwah al-nâthiqah* mampu menjadi pemimpin dari dua kekuatan jiwa lainnya (*al-quwwah syahwiyah*, dan *al-quwwah ghâdabiyah*). Adapun jumlah keutamaan tersebut adalah sama dengan jumlah kekuatan jiwa manusia dan kebalikan dari keutamaan-keutamaan ini. Menurut Ibn Miskawaih, ketika jiwa berpikir cenderung kepada ilmu, maka jiwa ini akan mencapai sikap arif. Kemudian, ketika aktifitas jiwa kebinatangan dikendalikan oleh jiwa berpikir, dan jiwa itu tidak tenggelam dalam memenuhi keinginannya sendiri, maka jiwa ini akan mencapai kebajikan sikap sederhana yang diiringi oleh kebajikan dermawan. Sedangkan ketika jiwa amarah memadamai dan mematuhi segala aturan yang ditetapkan oleh jiwa berpikir serta tidak bangkit pada waktu yang tidak tepat, maka jiwa ini akan mencapai kebajikan sikap sabar yang diiringi kebajikan sikap berani. Dari ketiga kebajikan itu, akan muncul satu kebajikan lain sebagai pelengkap dan penyempurna tiga kebajikan itu, yakni kebajikan sifat adil dan sikap adil ini berhubungan dengan tepat antara kebajikan satu dengan kebajikan lainnya.<sup>39</sup> Dengan demikian, kesempurnaan jiwa manusia terletak pada sejauh mana jiwa manusia memunculkan empat keutamaan (kebajikan) manusia, yakni sikap arif, sederhana, berani, dan adil. Dalam konteks ini, maka pendidik harus melatih sejak dini kekuatan akal anak sehingga akal menjadi pemimpin dan pengendali jiwa kebinatangannya. Hal ini dapat dilakukan dengan

---

<sup>39</sup>*Ibid*, h. 44.

cara membiasakan anak untuk cenderung dan cinta kepada ilmu sejak dini sehingga anak akan mulai menjadi arif, sederhana, berani dan adil.

Menurut Ibn Miskawaih, keempat keutamaan ini memiliki lawannya. Lawan dari keempat keutamaan ini ada empat, yakni bodoh, rakus, pengecut dan lalim. Keempat sifat ini dapat dikatakan sebagai penyakit jiwa dan menimbulkan banyak kepedihan seperti perasaan takut, sedih, marah, berbagai jenis cinta, dan keinginan.<sup>40</sup> Dengan melatih akal anak, dan memulai serta terus menanamkan kecintaan kepada ilmu ke dalam dirinya, dengan melatih anak untuk mengurangi dan menikmati nafsu jasmani, maka anak akan memiliki keutamaan-keutamaan tersebut dan menghancurkan lawan-lawan dari semua keutamaan tersebut.

Dalam kitab *Tahzīb al-Akhlâq*, Ibn Miskawaih telah memberikan definisi dari empat keutamaan tersebut, dan berbagai macam dari keempat keutamaan itu. *Pertama*. Kearifan adalah keutamaan dari jiwa berpikir dan mengetahui. Kearifan ini memiliki bagian-bagian seperti pintar, ingat, berpikir, cepat memahami dan benar pemahamannya, jernih pikiran, serta mampu belajar dengan mudah. *Kedua*. Sederhana adalah keutamaan dari bagian hawa nafsu. *Ketiga*. Keberanian adalah keutamaan jiwa amarah. Keberanian ini dibagi menjadi beberapa bagian, yakni besar jiwa, ulet, tegar, tabah, menguasai diri, perkasa serta ulet dalam bekerja. Sederhana ini memiliki bagian-bagian yakni rasa malu, tenang, dermawan, integritas, puas, loyal, berdisiplin diri, optimis, kelembutan, anggun berwibawa dan warak. *Keempat*. Keadilan adalah kebajikan jiwa yang timbul akibat menyatunya tiga kebajikan tersebut. Keadilan ini dibagi atas beberapa bagian, yakni bersahabat, bersemangat, sosial, silaturahmi, memberi imbalan, bersikap baik dalam kerjasama, jeli dalam memutuskan masalah, cinta kasih, beribadah, jauh dari rasa dengki, memberi imbalan terbaik meski sedang ditimpa keburukan, berpenampilan lembut, berwibawa dalam segala bidang, menjauhkan diri dari bermusuhan, tidak menceritakan hal yang tidak layak, mengikuti orang-orang yang berkata dengan benar, tidak bicara tentang sesama Muslim bila tidak ada kebaikannya, menjauhi diri dari kata-kata buruk, tidak suka banyak bicara apalagi untuk menjatuhkan seseorang, tidak peduli pada perkataan orang kikir waktu berbicara di depan umum, mendalami masalah seseorang yang perlu dibantu, dan

---

<sup>40</sup>*Ibid*, h. 45.

mengulang pertanyaan bila belum jelas.<sup>41</sup> Dengan demikian, tiga kekuatan jiwa manusia tersebut mampu melahirkan empat keutamaan dan turunan dari empat keutamaan tersebut manakala kekuatan berpikir menjadi pengendali dua kekuatan jiwa lain. Artinya, pendidik harus mampu mendidik kekuatan berpikir (akal) anak agar mampu mengendalikan dua kekuatan jiwa anak lainnya.

Ibn Miskawaih menegaskan bahwa berbagai keutamaan tersebut juga tidak akan bisa dicapai manakala anak diasingkan dari masyarakat. Sebab, keutamaan-keutamaan itu hanya akan diperoleh manakala anak tersebut bersosialisasi dengan masyarakat. Anak memerlukan sebuah komunitas terbaik agar ia bisa mencapai kebahagiaan. Seorang anak harus bergaul dengan manusia lain sebab mereka akan dapat melengkapi eksistensinya serta kemanusiaannya. Tanpa berinteraksi dengan suatu masyarakat, maka anak itu tidak akan mampu memiliki dan membiasakan keutamaan.<sup>42</sup> Tetapi, anak harus berada dalam masyarakat yang berakhlak, karena hal tersebut dapat menjadi sarana bagi anak untuk mengenal akhlak mulia, apalagi setiap anak suka meniru orang dewasa.

### **Pembentukan Akhlak Anak Usia Dini**

Dalam UU SISDIKNAS No. 20 Tahun 2003 pasal 28 menjelaskan bahwa pendidikan anak usia dini diselenggarakan sebelum jenjang pendidikan dasar baik melalui jalur pendidikan formal (sekolah), nonformal (masyarakat), maupun informal (keluarga). Pendidikan anak usia dini ini diselenggarakan untuk anak, sejak lahir sampai berusia enam tahun.<sup>43</sup> Dengan pendidikan anak usia dini ini, diharapkan seluruh potensi anak dapat berkembang dengan baik, baik potensi jasmani maupun ruhaninya.

Dalam periode ini, pembentukan akhlak seorang anak sangat penting. Kegagalan Sejumlah lembaga pendidikan dalam mencapai tujuan pendidikan nasional, yang salah satunya adalah akhlak mulia, adalah karena pendidikan keluarga gagal dalam menjalankan perannya dalam menanamkan akhlak mulia sejak dini. Semestinya, akhlak mulia mulai diajarkan dan dibiasakan

---

<sup>41</sup>*Ibid*, h. 45-50.

<sup>42</sup>*Ibid*, h. 54; Khan dan Salim, *Muslim Philosophy*, h. 68.

<sup>43</sup>Lihat *UU Sisdiknas No. 20 Tahun 2003*, h. 9, 30.

oleh anak sejak berusia dini, bukan ketika anak tersebut sudah beranjak dewasa.

Dalam hal ini, Ibn Miskawaih telah memberikan pedoman-pedoman tentang pendidikan akhlak anak berusia dini. Menurutnya, seorang pendidik, baik orangtua maupun guru, harus memahami bahwa jiwa seorang anak ibarat sebagai mata rantai antara jiwa binatang dengan jiwa manusia berakal. Pada jiwa anak-anak, jiwa binatang berakhir, sementara jiwa manusia mulai muncul. Karenanya, anak-anak harus dididik mulai dengan menyesuaikan rencana-rencananya dengan urutan daya-daya yang ada pada anak-anak, yakni daya keinginan, daya marah, dan daya berpikir. Dengan daya keinginan, anak-anak dididik dalam hal adab makan, minum dan berpakaian. Sementara daya berani diterapkan untuk mengarahkan daya marahnya. Sedangkan daya berpikir dilatih dengan menalar, sehingga anak akan dapat mengendalikan berbagai tingkah laku.<sup>44</sup>

Ibn Miskawaih menyatakan bahwa seorang pendidik, baik orangtua maupun guru, harus menyadari bahwa akhlak anak-anak muncul sejak awal pertumbuhannya. Mereka tidak akan menutupi setiap perilakunya secara sengaja dan sadar, sebagaimana dilakukan orang dewasa. Seorang anak terkadang merasa malas untuk memperbaiki akhlaknya. Akhlak mereka juga bervariasi, mulai dari yang berkarakter keras sampai yang berkarakter pemalu. Kadang-kadang, akhlak anak-anak itu baik, tetapi ada juga yang berakhlak buruk seperti kikir, keras kepala dan dengki. Keberadaan berbagai karakter anak ini menjadi bukti bahwa anak-anak memiliki tingkatan karakter yang tidak sama. Dengan kata lain, sebagian mereka tanggap dan sebagian lainnya tidak, sebagian mereka lembut dan sebagian lagi keras, sebagian mereka baik dan sebagian lain buruk, dan sebagian mereka berada pada posisi tengah di antara dua kubu ini. Sebagai pendidik, maka orangtua dan guru harus mendisiplinkan akhlak mereka. Jika berbagai tabiat buruk diabaikan, tidak didisiplinkan bahkan tidak dikoreksi, maka mereka akan tumbuh berkembang mengikuti tabiat buruknya tersebut. Selama hidupnya, kondisi akhlaknya tidak akan berubah dan mereka akan memuaskan diri sesuai dengan selera tabiatnya.<sup>45</sup> Dengan

---

<sup>44</sup>Ibn Miskawaih, *The Refinement of Character*, h. 60; Alawi, *Muslim Educational Thought*, h. 32-33.

<sup>45</sup>*Ibid*, h. 50.

demikian, pendidik mesti mendisiplinkan akhlak anak sejak usia dini, sebab pembiaran terhadap tabiat anak akan membuat mereka terbiasa dengan tabiat buruk.

Dalam hal ini, seorang pendidik harus menyadari bahwa jika seorang anak sudah dididik dengan kenikmatan jasmani sejak usia dini, sehingga jiwa dan raganya telah terbiasa dengan hal-hal yang bersifat jasmaniah itu, maka hal ini sangat membahayakan anak. Pendidik hendaknya mengajari anak bahwa semua kesenangan dan kenikmatan jasmani tersebut sebagai kesengsaraan dan kerugian, bukan sebagai kebahagiaan dan keberuntungan. Pendidik hendaknya mengajari anak agar menjauhkan dirinya dari kenikmatan jasmani secara perlahan-lahan.<sup>46</sup>

Dengan demikian, seorang pendidik harus mampu memahami jiwa anak-anak secara umum. Pendidik harus paham bahwa seorang anak memiliki sifat pemalu. Ia akan menundukkan kepalanya ke bawah dan takut, serta tidak berani menatap wajah orang dewasa. Sebab mereka sudah mulai mampu membedakan baik dan buruk. Rasa malunya itu merupakan pengekangan diri yang terjadi karena anak itu khawatir jika ada keburukan yang muncul dari dalam dirinya. Jiwa seperti ini siap menerima pendidikan dan cocok untuk dibina.<sup>47</sup> Bila demikian, pendidik harus mulai membina dan membiasakan anak dengan akhlak mulia.

Kemudian, Ibn Miskawaih memberikan pedoman bahwa syariat agama dapat menjadi faktor penting lain untuk meluruskan akhlak seorang anak. Syariat agama dapat membiasakan anak untuk melakukan perbuatan yang baik. Syariat agama mampu mempersiapkan diri anak untuk menerima kebijaksanaan, mengupayakan kebajikan dan mencapai kebahagiaan melalui berpikir dan penalaran yang benar. Sebagai pendidik, orangtua dan guru harus mendidik anak-anak agar selalu menaati syariat agama agar mereka memiliki tingkah laku yang baik. Hal ini dilakukan melalui nasehat, serta pemberian ganjaran dan hukuman. Jika anak telah membiasakan diri dengan perilaku ini, dan kondisi ini terus berlangsung lama, maka mereka akan melihat hasil dari perilaku mereka itu.<sup>48</sup> Dalam hal ini, seorang pendidik hendaknya mendidik anak untuk senantiasa mengikuti syariat

---

<sup>46</sup>*Ibid*, h. 70-71.

<sup>47</sup>*Ibid*, h. 72.

<sup>48</sup>*Ibid*, h. 59-60.

agama agar terbiasa mengerjakan kewajiban-kewajiban agama, membaca buku-buku akhlak agar akhlak mulia terinternalisasi secara baik dalam dirinya melalui dalil-dalil rasional, dan mempelajari matematika sehingga terbiasa dengan perkataan dan argumentasi yang benar dan tepat.

Ibn Miskawaih memberikan pedoman lain bahwa seorang pendidik, baik orangtua maupun guru, harus mengetahui kekurangan-kekurangan tubuh dan jiwa dengan berbagai kebutuhannya, agar dapat melenyapkan berbagai kekurangan tersebut dalam diri anak serta dapat memperbaikinya. Seorang pendidik harus mengetahui kekurangan-kekurangan jasmani dan kebutuhan-kebutuhan primernya untuk dapat melenyapkan kekurangan-kekurangan itu serta memperbaikinya. Kebutuhan-kebutuhan jasmani seorang anak antara lain makanan, minuman dan pakaian. Karena itu, seorang pendidik harus mengarahkan anak-anaknya agar memenuhi kebutuhan jasmaninya dengan arif. Pendidik harus mengajarkan anak agar jangan melampaui batas dalam memenuhi kebutuhan tubuhnya. Dalam konteks jiwa, maka seorang pendidik harus mengetahui kekurangan-kekurangan jiwa dan kebutuhan-kebutuhan dasarnya untuk dapat melenyapkan berbagai kekurangan tersebut lalu memperbaikinya. Kebutuhan-kebutuhan jiwa tersebut antara lain pengetahuan, mendapatkan objek-objek pikiran, membuktikan kebenaran pendapat, dan menerima kebenaran. Seorang pendidik harus mampu memenuhi kebutuhan-kebutuhan jiwa anak ini, serta mengetahui kekurangan dan melenyapkan kekurangan tersebut.<sup>49</sup>

Dalam hal ini, menurut Ibn Miskawaih, seorang pendidik juga harus mampu menjauhkan diri anak dari berbagai penyakit jiwa. Pendidik harus mampu mengidentifikasi pelbagai penyakit jiwa serta cara penyembuhannya. Penyakit-penyakit jiwa itu tidak lain adalah lawan dari kebajikan-kebajikan jiwa. Penyakit-penyakit jiwa itu adalah seperti bodoh, rakus, pengecut, dan lalim. Ibn Miskawaih membagi lagi kejahatan dan kehinaan menjadi delapan bagian. Jumlah ini dua kali jumlah kebajikan yang empat. Kedelapan bagian itu adalah sembrono, pengecut, memperturutkan hawa nafsu, bodoh, tolol, lalim, dan berwatak budak. Kedelapan penyakit jiwa anak ini, sebagai tanda keburukan jiwa, sangat bertolak belakang dengan empat kebajikan sebagai tanda kesehatan jiwa.<sup>50</sup>

---

<sup>49</sup>*Ibid*, h. 669-670

<sup>50</sup>*Ibid*, h. 162-195.

Ibn Miskawaih menegaskan bahwa penyakit jiwa manusia memiliki bentuk-bentuk yang lain. *Pertama*. Sifat marah. Penyebab marah ini adalah sombong, cekcok, mental peminta, canda tawa, mengolok-olok, mengejek, berkhianat, suka kemasyhuran dan bersaing diri. Sifat marah ini menimbulkan hal-hal buruk seperti menyesal, mengharap dihukum cepat atau lambat, perubahan tempramen serta kepedihan. Sifat marah ini dapat disembuhkan dengan cara menyingkirkan sebab-sebab marah, melemahkan daya marah, mencabut substansi marah dan melindungi diri dari akibat-akibatnya. Selain itu, sifat marah dapat disembuhkan melalui cara menghentikan sikap melampaui batas.

*Kedua*. Sifat takut. Sifat ini disebabkan oleh sejumlah hal, yakni merasa bakal terjadi sesuatu yang buruk, serta takut pada kejadian-kejadian yang akan terjadi. Sebenarnya kejadian ini baru sebatas kemungkinan saja sehingga bisa terjadi dan bisa tidak terjadi. Karena itu jangan ditetapkan di dalam hati bahwa hal itu pasti terjadi, karena hal ini membuat takut. Selain itu, sifat takut disebabkan oleh pilihan buruk dan dosa sendiri. Hal ini dapat disembuhkan dengan jalan mengekang diri untuk tidak mengulangi perbuatan itu, tidak melakukan perbuatan bahaya, dan meninggalkan semua perbuatan keji.

*Ketiga*. Sifat sedih. Sifat ini disebabkan oleh hilangnya sesuatu yang sangat disukai atau gagal mendapatkan sesuatu yang dicari. Hal ini karena seseorang serakah, mengikuti nafsu jasmani, dan merasa rugi ketika salah satu dari itu semua gagal diperoleh. Penyembuhannya dilakukan melalui memberikan pemahaman tentang hakikat dirinya dan menjelaskan bahwa seluruh alam semesta akan hancur karena tidak kekal. Jika hal ini telah dilakukan, maka seseorang yang terkena penyakit sedih hati tidak akan sedih lagi. Jika sudah demikian, maka ia akan mengarahkan tujuannya bukan kepada hal-hal jasmaniah lagi, melainkan ke tujuan-tujuan suci dan hanya mencari kebaikan-kebaikan kekal saja.<sup>51</sup> Dalam hal ini, Ibn Miskawaih menghendaki agar seorang pendidik menjauhkan anak dari berbagai penyakit jiwa ini dengan terlebih dahulu mengetahui penyebab dan solusi mengatasi berbagai penyakit jiwa tersebut.

Selain itu, Ibn Miskawaih telah memberikan pedoman bahwa seorang pendidik, baik orangtua maupun guru, harus menyadari bahwa kehidupan

---

<sup>51</sup>*Ibid*, h. 162-195.

utama anak-anak memerlukan dua syarat, yakni syarat kejiwaan dan syarat sosial. Kedua syarat tersebut akan diuraikan di bawah ini:

### Syarat Kejiwaan

Syarat kejiwaan adalah upaya menumbuhkan watak cinta anak usia dini terhadap kebaikan. Penumbuhan watak cinta tersebut sangat mudah bagi anak yang berbakat baik, tetapi sulit bagi anak-anak tidak berbakat. Bagi anak yang tidak berbakat, penumbuhan watak cinta anak usia dini tersebut bisa dilakukan dengan cara latihan dan pembiasaan diri agar cenderung pada kebaikan.<sup>52</sup> Dengan demikian, seorang pendidik, baik orangtua maupun guru, harus mulai mengajari, melatih dan membiasakan anak agar suka melakukan kebaikan sejak dini.

Ibn Miskawaih memberikan beberapa cara praktis mengenai pembiasaan dalam melakukan kebaikan kepada anak usia dini. *Pertama*, pendidik harus membiasakan anak untuk melaksanakan kewajiban-kewajiban agama. *Kedua*, seorang pendidik harus mengajari anak agar berpakaian baik dan sesuai dengan jenis kelaminnya serta memakai pakaian putih. *Ketiga*, pendidik hendaknya memerintahkan seorang anak agar menghafal pelajaran-pelajaran dan syair-syair berkenaan dengan sikap terpuji. *Keempat*, pendidik hendaknya mengajari anak tentang adab makan dan minum yang baik, terutama mengajari anak bahwa tujuan makan adalah bukan demi kenikmatan semata, melainkan demi kesehatan. Makan tidak boleh berlebihan dan melampaui batas. Pendidik harus memberi anak banyak makan pada malam hari, sebab makan pada siang hari akan membuat anak menjadi malas, mengantuk dan otaknya menjadi lamban. *Kelima*, pendidik hendaknya mengajari anak agar tidak menyembunyikan perbuatan buruknya. *Keenam*, pendidik harus mengajari anak agar anak itu tidak tidur terlalu lama dan tidur di tempat mewah, karena akibatnya membuat otak anak menjadi tumpul dan mematikan pikirannya. Pendidik harus membiasakan anak hidup sederhana. *Ketujuh*, pendidik harus mengajari anak berolah raga seperti berjalan, bergerak dan berkuda. Pendidik harus mengajari anak agar tidak berjalan secara tergesa-gesa dan tidak bersikap angkuh. *Kedelapan*, pendidik harus mengajari anak agar tidak memanjangkan

---

<sup>52</sup>*Ibid.*, h. 60.



rambut bila anak tersebut laki-laki, tidak boleh memakai pakaian yang tidak sesuai dengan jenis kelaminnya, tidak boleh memakai perhiasan, tidak membanggakan kedua orangtuanya, tidak boleh sombong, dan keras hati. *Kesembilan*, pendidik harus mengajari anak agar tidak meludah, menguap dan membuang ingus ketika sedang bersama orang lain. Pendidik harus membiasakan anak tidak berbohong dan tidak boleh bersumpah. *Kesepuluh*, pendidik harus mengajari anak agar membiasakan untuk tidak banyak bicara dan hanya menjawab pertanyaan. Hendaknya anak itu mendengarkan kata-kata orangtua dan diam di hadapan orang dewasa. Anak diajari agar tidak berkata kotor, sumpah, menuduh, dan bicara senonoh. Anak harus dibiasakan dengan kata-kata baik dan bermuka manis kepada orang lain. Anak mesti diajari untuk mandiri. *Kesebelas*, pendidik harus mengajari anak agar ketika dipukul guru tidak boleh mengadu dan tidak boleh meminta perlindungan orang lain, karena tindakan itu hanya pantas dilakukan para budak. *Keduabelas*, pendidik tidak boleh menakuti anak. Anak harus diberi semangat, dan diberikan hadiah bila berbuat baik. Upayakan mereka agar mereka benci kepada perhiasan dan agar mereka lebih takut pada keduanya ketimbang takut pada hewan buas. *Ketigabelas*, pendidik harus membiasakan anak agar taat kepada orangtua dan gurunya, dan memperkenankan anak bermain dengan permainan baik. *Keempatbelas*, pendidik harus memuji anak ketika anak tersebut melakukan kebaikan dan akhlak mulia.<sup>53</sup> Dalam hal ini, gagasan Ibn Miskawaih tentang cara membiasakan anak melakukan kebaikan mesti dilakukan sedini mungkin, sebelum anak beranjak dewasa.

## Syarat Sosial

Syarat sosial adalah bahwa pendidik harus memilih teman-teman terbaik untuk anak berusia dini. Caranya adalah dengan menjauhkan anak dari lingkungan pergaulan dengan teman-temannya yang berakhlak buruk dan menjauhkan anak dari lingkungan keluarga pada saat-saat tertentu, dan memasukkan mereka ke lingkungan sosial yang baik.<sup>54</sup> Karena itu, pendidik harus memilih teman bergaul yang berakhlak mulia

---

<sup>53</sup>*Ibid*, h. 162-195; Alawi, *Muslim Educational*, h. 34.

<sup>54</sup>*Ibid.*, h. 60.

untuk anaknya. Seorang anak tidak boleh dibiarkan bergaul dengan orang-orang yang berakhlak tercela, karena orang-orang seperti itu akan merusak jiwanya. Sebab, jiwa anak masih begitu sederhana karena belum mampu menerima gambar apa pun dan belum mempunyai pendapat untuk mengubah dari satu keadaan kepada keadaan lain. Jika jiwa anak itu telah menerima perilaku tertentu, maka anak ini akan tumbuh sesuai dengan jiwa seperti perilaku yang diterimanya. Sebab itu, jiwa seorang anak harus diupayakan agar mencintai kebaikan dan membenci keburukan.<sup>55</sup>

Dalam hal ini, salah satu metode dari Ibn Miskawaih dalam mendidik jiwa agar menjadi sempurna adalah tidak bergaul dengan orang-orang yang jiwanya tidak berakhlak. Jika seseorang ingin mendidik jiwanya, maka orang tersebut harus menjauhi orang-orang keji, suka berbuat dosa, bangga, dan tenggelam dalam dosa. Bergaul dengan orang-orang seperti mereka akan membuat jiwa anak menjadi kotor, dan jiwa kotor tidak dapat dibersihkan kecuali melalui waktu yang sangat lama. Karenanya, seseorang harus bergaul dengan orang yang berjiwa mulia, suka mencari dan ingin memiliki kebajikan, rindu dan suka kepada ilmu.<sup>56</sup> Prinsip dasar ini menghendaki bahwa seorang pendidik harus menjauhkan anak dari orang-orang yang berakhlak tercela dan mereka hanya boleh bergaul dengan orang-orang yang berakhlak mulia dan berilmu.

Pendidikan nasional memiliki tujuan mulia dan ideal. Sistem pendidikan nasional hendak mewujudkan peserta didik yang beriman dan bertakwa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab. Pemerintah Indonesia telah menelurkan banyak kebijakan demi mendukung pencapaian tujuan pendidikan nasional tersebut, meskipun capaian-capaian pemerintah belum menuai hasil maksimal. Buktinya, pembangunan akhlak anak bangsa masih menjadi sebuah problem pendidikan tersendiri dan belum terselesaikan. Perumusan konsep pendidikan karakter yang disponsori oleh Kementerian Pendidikan Nasional menjadi agenda penting belakangan ini demi mewujudkan anak bangsa yang berkarakter. Namun konsep ini baru beberapa tahun saja dicetuskan, sehingga hasilnya belum bisa dilihat.

---

<sup>55</sup>*Ibid*, h. 72-74.

<sup>56</sup>*Ibid*, h. 162-164.

Dalam perspektif pendidikan Islami, gagasan pendidikan karakter telah lama digagas oleh Ibn Miskawaih. Dalam hal ini, lembaga-lembaga pendidikan Islam seharusnya telah lama memainkan peranan dalam membentuk karakter anak bangsa, mengingat gagasan akhlak Ibn Miskawaih telah lama dikenal oleh pendidik-pendidik Muslim. Namun, gagasan tersebut kurang direalisasikan secara baik, sehingga lembaga-lembaga pendidikan Islam modern belum begitu sukses melahirkan peserta didik yang berkarakter mulia.

Deskripsi pembentukan akhlak anak usia dini menurut Ibn Miskawaih memberikan pelajaran bahwa pendidik Muslim, baik orangtua maupun guru, harus mampu menanamkan dan membiasakan akhlak mulia dalam diri anak sejak dini. Terlebih dahulu, para pendidik harus memahami hakikat kejiwaan anak-anak, lalu mulai mengajarkan, menanamkan dan membiasakan akhlak mulia dalam diri mereka. Poin penting dari gagasan Ibn Miskawaih adalah bahwa pengajaran, nasehat, pembiasaan, pendisiplinan, pemberian hukuman dan ganjaran sangat penting dilakukan oleh pendidik kepada anak sejak dini. Dalam hal ini, pendidik harus mulai mengajari dan membiasakan anak untuk berakhlak mulia dan menjauhi akhlak tercela, membiasakan anak untuk mulai menaati syariat agama, dan tidak membiarkan anak hidup bersama dengan manusia-manusia yang tidak berakhlak. Mendidik akhlak anak sejak usia dini akan lebih berhasil daripada mendidik anak ketika sudah beranjak remaja.



## **EMANSIPASI PEREMPUAN MUSLIMAH: Rekonstruksi Teologi Pendidikan Perempuan**

Ajaran Islam yang telah menempatkan perempuan dalam kedudukan terhormat dan mulia merupakan kenyataan yang tak terbantah. Akan tetapi jika dipertanyakan sejauh manakah tingkat kesejajaran antara perempuan dengan laki-laki, masih merupakan persoalan yang diperdebatkan. Apabila perdebatan tersebut dipelajari dengan seksama, ternyata kebanyakannya sudah menjadi premis yang tak terucapkan bahwa dalam banyak hal, dan dalam banyak aspek kehidupan, ternyata harus didominasi kaum laki-laki. Apabila tradisi masyarakat “kita” sampai sekarang, masih berpegang ketat pada budaya patriarki. Hal ini turut menumbuhkan suasana kondusif dalam dunia pendidikan yang sama sekali belum mendukung munculnya ilmuwan dari kalangan perempuan baik dalam pemikiran keagamaan, maupun dalam bidang-bidang sains dan intelektual. Tak banyak nama-nama perempuan Muslimah yang menghiasi khazanah intelektual dan jumlahnya pun sangat tidak sebanding dengan populasi kaum mereka yang mendiami permukaan bumi.

Kenyataan ini bisa jadi disebabkan sumber-sumber yang menjadi landasan tradisi Islam, al-Qur’an, Hadis, Fikih, dan/atau yang lainnya, jika tidak dikatakan semuanya, maka kebanyakannya ditafsirkan oleh laki-laki, yang dengan otoritas keintelektualannya telah merumuskan baik secara teologis, ontologis, sosiologis maupun ekskatologis tentang status perempuan dalam Islam. Karena itu, “status perempuan” yang

banyak ditemukan sekarang ini hampir seluruhnya merupakan hasil dari bias intelektual kaum lelaki. Sikap dan pemahaman seperti ini semakin mengental manakala kaum laki-laki memahami secara sempit hakikat makna salah satu hadis Nabi Saw tentang penciptaan perempuan yang berasal dari tulang rusuk Adam As, yang tak lain adalah laki-laki. Karena itu selalu dikumandangkan bahwa asal mula kejadian perempuan jauh berbeda dengan kejadian laki-laki. Jika Adam diciptakan dari tanah dengan segala keistimewaannya, maka perempuan hanya tercipta dan/atau berasal dari pada bagian tubuh Adam sendiri.

Sikap dan pemahaman seperti secara gradual menjadi teologi pendidikan yang ditransformasikan oleh berbagai lembaga pendidikan Islam, baik formal, nonformal, ataupun informal secara turun temurun. Banyak buku, prosa, sya'ir ataupun hikayat-hikayat yang kadang-kadang berbumbu dongeng ikut serta menyebarkan teologi pendidikan seperti itu. Agaknya, emansipasi perempuan Muslimah tak akan pernah berubah jika teologi pendidikan mengenai emansipasi perempuan Muslim tidak direkonstruksi.

Oleh karena itulah tulisan singkat di bawah ini, paling tidak dapat dijadikan sebagai pembuka kata untuk mendiskusikan secara lebih lanjut tentang teologi pendidikan Islam ketika berbincang tentang emansipasi perempuan Muslimah.

### **Penciptaan Perempuan: Prosa Hikayat Lama**

Pendidikan, sebagaimana didefinisikan oleh Hussain dan Ashraf (1979: 36), merupakan penyebaran dan internalisasi nilai dari berbagai pengalaman kumulatif, baik berupa keyakinan, sikap pengetahuan maupun penerapannya yang dinilai positif dan bermanfaat oleh satu generasi ke generasi selanjutnya yang tersimpan dalam berbagai kitab, tradisi, adat istiadat, cerita-cerita rakyat (*folklores*), dan sebagainya. Karena itu, penyebaran berbagai cerita tentang proses penciptaan perempuan yang diinternalisasikan melalui berbagai media komunikasi dan pendidikan, seperti hikayat misalnya, tentulah merupakan sebuah proses pendidikan. Manakala hikayat-hikayat itu dilandasi oleh suatu keyakinan agama, maka hal itu merupakan bagian teologi yang diyakini kebenarannya.

Kisah dan hikayat-hikayat seperti itulah yang sering didongengkan seorang ibu sebagai pengantar tidur bagi anaknya yang masih balita. Dari ramuan berbagai sumber, cerita-cerita tersebut seperti diilustrasikan di bawah ini telah menggambarkan sebuah peristiwa menarik tentang Adam dan Hawa sebagai berikut.

Syahdan, demikianlah hikayat bermula, manakala Allah swt telah menyempurnakan penciptaan Adam as, yang ditempatkan pada suatu taman surga yang tak terbayangkan keindahannya. Rumput-rumputnya yang menghijau bagaikan beledru lembut, melebihi kehalusan permadani buatan Istanbul. Buah-buahan dan bunganya mekar semerbak dengan aroma yang harum mewangi. Belalang dan kupu-kupu yang berbulu indah terbang berpasang-pasangan. Menjangan, kijang dan rusa bertanduk emas berlarian ke sana sini. Merak, selindit, perkutut dan burung dara tak henti-hentinya bernyanyi, ditimpali seruling siulan burung-burung kecil yang terbang beramai-ramai membuat lengkungan bagaikan bianglala pagi.

Dalam suasana seperti itulah, Adam, sebagai puncak ciptaan di antara makhluk-makhluk lainnya, hanya bisa bermenung dalam kesendirian yang mencekam. Tak ada teman bicara, tak ada siapa pun yang bisa diajak bersendagurau. Adam terpesona melihat keindahan merak yang mengembangkan ekornya; tetapi sang merak tak kunjung mendekat. Barulah ketika Adam menggenggam seuntai bijian gandum, sang merak beranjak dekat dan Adam dapat membelai keindahan bulunya. Tetapi tak berlangsung lama; karena sang merak jantan memanggilnya pergi tak menoleh lagi. Sahdan, burung dara pun hinggap pula ke tangannya memagut gandum yang tersisa, tetapi sang jantan segera mengajaknya terbang mengangkasa berputar-putar semakin meninggi.

Adam benar-benar kesepian yang berujung pada perasaan pilu dan kegalauan hati. Tubuhnya melemah dan kemudian tanpa terasa meneteskan air mata membasahi lutut hingga mengalir ke ujung-ujung jari kaki yang mengantarkan tidur mendidih rusuk kanannya dalam kegundahan yang mencekam.

Para malaikat yang terus menerus menyaksikan keadaan itu, segera menghadap Tuhan meminta penjelasan mengapa gerangan sang khalifah yang baru saja mereka hormati karena ilmunya yang tak tertandingi itu bisa berubah menjadi sedih. Tuhan yang Mengetahui akan segalanya,

segera bertitah, sekalipun belum menyampaikan laporan pandangan matanya. Titah itu tidak lain, kecuali mereka harus segera mengambil “tulang rusuk” Adam As, yang diubah diciptakan menjadi seorang perempuan yang bernama Hawa. Hawa lah yang kemudian diciptakan untuk Adam sebagai istri dan teman berbincang, menghalau sepi dan kesedihan, menganut cinta dan kasih sayang. *‘ma dama al-dunya muntasira, da’wat al-mahabbah lan tazala’*, kata sebuah syair menutup cerita.

Demikianlah cerita berbumbu dongeng selalu dituturkan, bahwa asal mula perempuan itu diciptakan hanyalah untuk menjadi teman-pasangan Adam; dan kemudian menjadi istri sebagai tempat berlabuhnya benih-benih cinta anak cucu keturunan Adam. Berkatalah sahibul hikayat selanjutnya, bahwa perempuan itu adalah seorang yang lemah, karena tercipta dari tubuh yang sudah melemah. Perempuan itu seorang penyedih karena tercipta dari pelukan doa yang berurai air mata. Perempuan itu keras hati yang tak tertundukkan oleh rasio tinggi, karena tercipta dari tulang rusuk yang amat dekat dengan ulu hati. Perempuan itu juga penurut dan mudah tunduk melutut sampai keujung kaki, karena tercipta dari derai air mata yang membasahi lutut hingga ke ujung jari kaki.

### **Dominasi Laki-Laki: Muara Hikayat**

Pemaparan hikayat singkat di atas dengan berbagai versi dan variasinya agaknya sering menjadi dongeng para orangtua di desa kepada sang anak yang berangkat dewasa. Sadar atau tidak, hikayat yang demikian telah menjadi sumber pengetahuan yang dididikkan dan ditransinternalisasikan secara informal, bahkan formal, yang berlangsung secara kontiniu dengan bumbu-bumbu ajaran keagamaan yang secara gradual telah menciptakan suatu teologi pendidikan yang kemudian menjadi sandaran filosofik pendidikan dalam mempersiapkan ke mana anak perempuan itu hendak diarahkan.

Mungkin muara atau boleh juga hanya kebetulan, bahwa yang mudah terlihat dalam kehidupan masyarakat sehari-hari menunjukkan bahwa kesejajaran (emansipasi) perempuan dengan laki-laki belumlah setara. Perempuan ditempatkan sebagai makhluk lemah yang memerlukan belas kasih. Ironisnya kaum perempuan pun ikut pula mempersiapkan diri sebagai makhluk yang perlu dikasihani yang memandang laki-laki sebagai

mahluk yang amat perkasa, bukan saja dari segi otot atau unsur fisiknya, melainkan juga dalam berbagai bidang keterampilan dan intelektualnya.

Dapat disaksikan bahwa dalam berbagai budaya, ternyata kedudukan perempuan sebagai istri telah terkondisi sebagai *konco wingking, orang rumah, hala bahas*, yang terkekang dalam bilik-bilik rumah yang sempit; dan hanya sedikit memperoleh kesempatan menapak dunia di luar rumahnya. Itu pun, kata sebagian orang kalau keadaan benar-benar darurat, kecuali jika “memandel”, sebab, praktik selalu lebih longgar dari ajaran. Berkenaan dengan hal ini, Quraish Shihab dalam Meuleman, ed., (1993: 8) sengaja menjelaskan pendapat seorang pakar tafsir, al-Qurtubi (w. 761 H) yang dikenal sebagai mufasir kenamaan khususnya dalam bidang hukum, ketika menjelaskan surat al-Aḥzab/33: 33, sampai pada kesimpulan dengan mengatakan: ‘agama penuh dengan tuntutan agar wanita-wanita tinggal di rumah mereka dan tidak keluar kecuali karena darurat.

Tak usah heran jika masyarakat masih banyak yang mempersiapkan anak-anak perempuan mereka hanya untuk “meniti karier” sebagai calon ibu rumah tangga yang mengabdikan untuk suami dan anak-anak yang bakal dilahirkannya, karena pada perhelatan perkawinannya dahulu pun, sang isteri telah mencuci kaki suaminya, dan berjalan di belakang punggung suaminya, yang agaknya dapat dimaknai sebagai simbol bahwa kesejajaran perempuan hanya berada di belakang kaum laki-laki.

Selanjutnya tidak pula mengherankan, jika sampai sekarang mayoritas kaum Hawa menerima dengan pasif keadaan mereka. Mereka hampir-hampir tidak menyadari bagaimana hak-hak kemanusiaan mereka dieksploitasi oleh masyarakat yang berpusat pada, dan didominasi kaum laki-laki, dengan menekankan bahwa Islam telah memberikan kepada kaum Hawa hak-hak yang lebih dibanding dengan tradisi pada agama-agama lain. Bagi perempuan Muslimah yang sejak berabad-abad diperbudak secara fisik, mental dan emosional, menganalisis pengalaman pribadi mereka merupakan suatu pekerjaan nalar yang sangat melelahkan. Sebagai misal, seperti dikemukakan oleh Ghazy Muhahid dalam artikelnya *Education for Girl in Saudi Arabia* (1987: 36-39), bahwa tingkat melek huruf terendah lebih banyak ditemukan di negara-negara Islam; dan ini terjadi di antara setengah milyar perempuan Muslimah, terutama yang hidup di daerah pedesaan.



Oleh karena itulah, dalam mempermasalahkan emansipasi perempuan Muslimah, tulisan singkat ini lebih terkonsentrasi pada perbincangan teoretis di sekitar teologi pendidikan perempuan, lebih-lebih karena masalah teologi pendidikan telah dan akan tetap menghantarkan keluarga-keluarga Muslim pada sebuah persepsi dan aksi tentang dunia perempuan.

### **Tidak Ada Kesejajaran: Teologi Awal**

Dalam pengamatan yang serba sepintas, kelihatannya, tradisi masyarakat Islam sampai sekarang masih sangat ketat berpegang pada patriarki. Kondisi seperti inilah agaknya, yang menyebabkan terciptanya suatu suasana kondusif dalam dunia pendidikan yang sama sekali tidak mendukung munculnya ilmuwan dari kalangan perempuan terutama yang ahli dalam pemikiran keagamaan, juga dalam bidang-bidang sains dan intelektual. Hanya karena keluarbiasaanlah terdapat sejumlah nama perempuan Muslimah yang menghiasi khazanah intelektual; dan jumlahnya sangat tidak sebanding dengan populasi kaum Hawa yang mendiami planet bumi Allah ini.

Kondisi yang demikian boleh jadi berpangkal dari berbagai sumber yang menjadi landasan tradisi Islam, terutama Alqur'an, Hadis dan Fikih, hampir atau bahkan semuanya ditafsirkan oleh laki-laki, yang dengan otoritas keintelektualannya telah mendefinisikan baik secara teologis, ontologis, sosiologis maupun eskatologis tentang status perempuan dalam Islam. karena itu "status perempuan" yang banyak ditemukan sekarang ini kebanyakannya merupakan hasil dari bias intelektual kaum laki-laki.

Bias itu menjadi amat terasa ketika kaum lelaki memahami bahwa asal mula kejadian perempuan jauh berbeda dengan asal mula kejadian laki-laki. Jika Adam diciptakan dari tanah dengan segala keistimewaannya, maka perempuan tercipta dan/atau berasal dari diri Adam sendiri.

Teologi pemahaman seperti itu tentulah tidak dibuat-buat karena boleh jadi bersumber dari makna harfiah hadis Nabi saw yang berasal dari Abu Hurairah dan diriwayatkan oleh Bukhari, Muslim dan ad-Darimi, yang menyatakan: "*Saling pesanlah untuk berbuat baik kepada perempuan, karena mereka diciptakan dari tulang rusuk yang bengkok...*" (Bukhari, Kitab Nikah, Hadis ke 4787).

Barangkali, berangkat dari makna harfiah hadis inilah menyebabkan banyak para mufassir yang tak lain adalah laki-laki, seperti misalnya: al-Jalalain, Ibn Katsir, al-Qurthubi, al-Biq'a'i, Abu as-Su'ud bahkan at-Thabari ketika memahami surah al-Nisa'/4: 1, yang menyatakan:

Hai sekalian manusia, bertakwalah kepada Tuhan-mu yang Telah menciptakan kamu dari seorang diri, dan dari padanya Allah menciptakan isterinya; dan dari pada keduanya Allah memperkembang biakkan laki-laki dan perempuan yang banyak... (QS. al-Nisâ'/4: 1).

Menurut Shihab (1993: 4) para mufasir di atas telah menafsirkan kata *al-nafs* dengan Adam. Hal itu berarti, bahwa *nafs* yang diartikan dengan Adam terimplikasi pada kata *zaujuha* (pasangan) yang dipahami sebagai istri Adam (Hawa) yang tidak lain, bahwa perempuan memang diciptakan daripada diri Adam itu sendiri.

Dengan pemahaman seperti itu, kata Shihab selanjutnya (1993), sehingga seorang pakar tafsir, al-Qurthubi dalam kitab *al-Jami' li Ahkam al-Qur'an* dalam juz I (1967: 301) mengatakan bahwa istri Adam diciptakan dari tulang rusuk kiri Adam yang bengkok sehingga perempuan itu bersifat '*auja*' yaitu bengkok dan tidak lurus.

Secara tak langsung, pendapat yang demikian telah menjadi bagian dari teologi pendidikan perempuan yang dikembangkan secara berkelanjutan oleh berbagai lembaga pendidikan Islam seperti madrasah dan pondok-pondok pesantren, termasuk melalui pendidikan nonformal yang tersebar melalui berbagai majlis-majlis ta'lim dan lebih-lebih lagi telah ditransinternalisasikan melalui pendidikan keluarga sebagai wadah pendidikan informal.

Teologi pendidikan perempuan seperti itu kemungkinannya menjadi banyak dianut di lingkungan Pondok Pesantren di Indonesia yang disebarkan melalui kitab-kitab kuning yang menjadi andalan sumber belajar para santri dan santriahnya. Dalam konteks ini, Masdar F. Mas'udi seorang tokoh muda dari kalangan Nahdlatul Ulama yang kesehariannya bergelut dengan dunia kepesantrenan dan pembela keunggulan kitab kuning, namun tetap kritis, pernah mengatakan (1993: 155): "Dalam lembaran kitab kuning ... garis besar pandangannya terhadap perempuan memang cukup jelas; bahwa perempuan kedudukannya berada di bawah lelaki".

Mas'udi (1993: 162-163), berkesimpulan bahwa ada tiga faktor utama yang menyebabkan hal itu terjadi. *Pertama*, ajaran al-Qur'an dan Hadis Nabi sendiri memang tidak punya pretensi untuk mensejajarkan perempuan dan lelaki, sekurang-kurangnya sebagaimana diobsesikan oleh para penganjur emansipasi wanita masa kini. *Kedua*, para penulis kitab kuning hampir semuanya adalah lelaki. Bias kelelakiannya pun menjadi sulit dihindari. *Ketiga*, kitab kuning sendiri adalah produk budaya zamannya, zaman pertengahan Islam yang didominasi oleh cita rasa budaya Timur Tengah yang secara keseluruhan memang sangat laki-laki.

Dalam kaitan yang sama, Martin van Bruinessen (1993: 165), seorang peneliti keagamaan dari negeri Belanda yang pernah menjadi Gurubesar pada Program Pascasarjana IAIN Jakarta dan Yogyakarta ketika menanggapi makalah Mas'udi di atas, mengomentari bahwa, walaupun pembahasan perempuan dalam kitab kuning seperti dikemukakan Mas'udi memang tidak enak didengar tetapi sulit untuk dibantah. Bruinessen menambahkan bahwa dalam salah satu kitab kuning seperti pernah dituturkan Fazlur Rahman dalam seminar "*New in Islamic Studies*" yang diselenggarakan oleh LIPI di Jakarta tahun 1985, berisi penjelasan bahwa rendahnya martabat wanita ternyata bukan saja di dunia ini melainkan juga di akhirat kelak. Disebutkan pula bahwa menurut pendapat sebagian ulama tradisional yang termuat dalam kitab kuning tersebut, bahwa betapa pun tingginya tingkat dan kualitas kesalehan seseorang perempuan, namun tidak akan mungkin mendapat pahala yang setaraf dengan laki-laki saleh, karena setiap bulan selama beberapa hari seorang perempuan diharamkan beribadah, sehingga baik jumlah salat fardu maupun jumlah hari puasa yang dilakukannya adalah lebih sedikit daripada jumlah kewajiban agama yang bisa dilakukan laki-laki.

Tampak di sini, bahwa bukan saja dari segi asal penciptaannya yang dipandang berbeda sebagai penyebab ketidak sejajaran perempuan dan laki-laki, melainkan juga fungsi biologis perempuan, seperti adanya haid (*mens*), menjadi salah satu alasan untuk merendahkan martabat perempuan. Sekalipun begitu, seperti dikatakan Bruinessen bahwa tidak semua ulama tradisional setuju dengan pendapat demikian. Akan tetapi pendapat-pendapat senada baik yang paling ekstrim maupun yang kurang ekstrim telah mengkristal menjadi pendapat yang berakumulasi dalam teologi pendidikan perempuan Muslimah.

Adapun unsur *misogini* (memandang agak rendah terhadap perempuan) seperti dikemukakan di atas, menyebabkan teologi pendidikan perempuan secara tak sengaja membuat rumusan aksi bahwa tidak akan pernah ada kesejajaran (emansipasi) antara perempuan dengan laki-laki karena penciptaannya pun sama sekali tidak dalam keadaan setara.

Rumusan seperti itu bisa muncul menjadi sebuah persepsi yang melekat bagi semua penyelenggara pendidikan baik laki-laki maupun perempuan karena didukung oleh sebuah asumsi dasar sebagaimana dikatakan seorang pembela emansipasi perempuan Muslimah dari Pakistan, Riffat Hassan (1987: 98), bahwa apabila perempuan dan laki-laki diciptakan secara tak sejajar oleh Tuhan, maka mereka tidak bisa sejajar pada waktu-waktu selanjutnya. Oleh karena itu, segala usaha untuk mensejajarkan (*emantipational*) merupakan upaya yang bertentangan dengan fitrah alami (*sunnatullah*), sekalipun hal itu merupakan sesuatu yang mustahil.

Teologi pendidikan perempuan seperti disebutkan di atas, sesungguhnya bukan saja muncul di lingkungan pendidikan Islam, melainkan juga telah lebih dahulu menerpa pendidikan yang diselenggarakan golongan Yahudi dan Kristen. Bahkan ada yang berpendapat, teologi mereka inilah yang dengan tak sengaja, meminjam pernyataan Mas'udi, telah mempengaruhi cita rasa budaya Timur Tengah zaman pertengahan Islam, yang melahirkan ulama tradisional yang menyusun berbagai kitab kuning seperti disebutkan di atas.

Di antara berbagai landasan teologi pendidikan Yahudi dan Kristen tentang perempuan, terdapatnya asumsi teologis yang mendasari struktur anggapan bahwa laki-laki lebih unggul dari perempuan, paling tidak tiga asumsi sebagai berikut:

1. Bahwa makhluk pertama diciptakan Tuhan adalah laki-laki; sedangkan perempuan diyakini tercipta dari tulang rusuk laki-laki pada kemudian hari, maka secara ontologis perempuan itu derivatif dan sekunder.
2. Bahwa makhluk perempuanlah yang menjadi sebab utama terjadinya dosa (dosa warisan) yang menyebabkan terusirnya seluruh manusia dari Taman Eden, karena itu semua anak perempuan dipandang dengan rasa benci, hina dan curiga.
3. Bahwa perempuan diciptakan bukan saja dari laki-laki tetapi juga untuk laki-laki, sehingga eksistensinya hanyalah sekunder, pelengkap tidak mempunyai makna fundamental.

Orang Islam awam percaya, sebagaimana juga halnya orang Yahudi dan Kristen awam, bahwa Adamlah ciptaan Tuhan yang pertama dan bahwa Hawa (Eva) dibuat dari rusuk Adam. Dapat diperkirakan bahwa orang-orang Islam akan terkejut jika diberitakan bahwa kepercayaan yang sudah mengakar itu, besar kemungkinan berasal dari al-Kitab (Bible), yang menurut Muhammad Abduh dan Rasyid Rida dalam *Tafsir al-Manar*, IV (1952: 323) sepenuhnya bertentangan dengan ajaran al-Qur'an. Kenyataan yang tragis dan agak mengherankan adalah, bahwa para Muslimah yang berpendidikan Barat sekalipun kurang juga menyadari betapa kejiwaan Islam banyak dipengaruhi oleh pikiran dan sikap Yahudi dan Kristen dalam hal yang berkaitan dengan ontologi keperempuanan.

Jika ditelusuri uraian al-Kitab (Bible) tentang penciptaan, berasal dari dua sumber yang berbeda, yakni dari tradisi *Yahwis* (abad 10 SM) dan tradisi *Imamat* (abad 5 SM) yang kemudian memunculkan dua tradisi yang berbeda. Di dalam al-Kitab terdapat empat acuan tentang penciptaan perempuan: (a) Genesis (kejadian) 1:26-27; (b) tradisi (*imamat*) 2:7; (c) tradisi (*Yahwis*) 2:18-24 dan (d) tradisi (*imamat*) 5:1-2.

Penelitian terhadap teks-teks tersebut yang dilakukan oleh sejumlah orang menunjukkan bahwa istilah Adam pada umumnya berfungsi sebagai istilah umum bagi umat manusia. Dalam hal ini Swindler (1956: 134) dengan tegas mengatakan: "Tidaklah betul jika kata Adam dalam Kitab Kejadian 1:1 sampai 2:22 itu diartikan sebagai "laki-laki" atau sebagai nama orang, "Adam". Akan tetapi begitulah keadaannya, sehingga Sheila Collin (1987: 17) juga berkomentar bahwa cikal bakal dari sikap tunduknya perempuan dan kecenderungannya akan keburukan, adalah berawal dari tradisi Yahudi dan budaya agama Yahudi.

Mungkin akan terasa sangat aneh dan ironis, jika pada masa sekarang ini semakin banyak orang Yahudi dan Kristen yang menolak penafsiran tradisional tentang penciptaan perempuan, sementara itu orang-orang Islam yang pada umumnya memusuhi dan meremehkan literatur keagamaan orang Yahudi dan Kristen, justru tetap berpegang teguh pada mitos di atas dan menganggapnya penting untuk mempertahankan integritas ke-Islamannya.

Jika hal ini terus berkelanjutan, dan teologi pendidikan Islam tidak direkonstruksi ulang, maka akan benarliah sebuah "olok-olok lelaki dewasa" bahwa sehebat-hebat perempuan akan merasa puas sekalipun berada di bawah laki-laki.

### **Alternatif Kesejajaran: Teologi Lanjutan**

Suatu asumsi dasar yang diperkirakan dapat mendukung kesejajaran perempuan dengan laki-laki adalah bahwa laki-laki dan perempuan diciptakan sama di hadapan Allah, yang diyakini sebagai sumber penentu nilai tertinggi, maka tidak mungkin kedua jenis makhluk itu menjadi tidak sejajar secara esensial seiring dengan berjalannya waktu. Ketidaksejajaran mereka dalam dunia patriarki, kata Riffat Hasan (1987: 98), merupakan pelanggaran terhadap rencana Tuhan.

Jika ditelusuri lebih seksama ternyata Alquran menguraikan penciptaan manusia dalam kurang lebih 30 bagian yang terpecah dalam berbagai juz dan surat. Secara umum al-Qur'an menyatakan penciptaan manusia (dan alam semesta) dalam dua acara; sebagai suatu proses evolusi dengan berbagai tahapan fase yang kadang-kadang disebut bersamaan dan kadang terpisah. Dalam bagian-bagian yang tentang penciptaan manusia secara "konkrit" maupun "analisis" tidak terdapat keterangan yang menyatakan bahwa laki-laki dan perempuan diciptakan secara terpisah atau berbeda. Dalam hal ini Quraish Shihab (1993: 4), dengan tegas mengemukakan: "Kita dapat berkata bahwa tidak ada satu petunjuk yang pasti dari ayat Alquran yang dapat menghantar kita untuk menyatakan bahwa perempuan diciptakan dari tulang rusuk, atau bahwa unsur penciptaannya berbeda dengan lelaki;...". Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa al-Qur'an menggunakan istilah *alegori* "feminim" dan "maskulin" tanpa ada pengistimewaan tertentu pada salah satunya.

Muhammad Iqbal (1981: 171) menyatakan bahwa ayat-ayat Alquran yang menerangkan asal mula kejadian manusia, menggunakan istilah-istilah seperti *basyar*, *al-insan*, dan *an-nas* dalam menggambarkan penciptaan fisik manusia. Kata Adam adalah kata benda maskulin, tetapi gender dalam linguistik tidak berarti jenis kelamin. Dengan demikian, jika Adam tidak harus berarti laki-laki, maka *zauj* (pasangan) Adam pun belum tentu perempuan. Pada kenyataannya pun kata *zauj* juga suatu kata benda maskulin dan berbeda dengan kata Adam yang mempunyai bentuk feminim yaitu *zaujatun*. Perlu ditekankan di sini bahwa kata yang paling tepat untuk *zauj* bukan berarti "isteri" ataupun "suami" tetapi "pasangan". Alquran menggunakan kata *zauj* tidak hanya untuk manusia tetapi juga untuk flora dan fauna.

Dengan demikian, jika penafsiran *al-nafs* dalam surat al-Nisa' /4:1, seperti dikemukakan pada bagian terdahulu diartikan sebagai “diri Adam sendiri”, maka penafsiran yang lebih moderat dan cenderung membela kesejajaran perempuan dengan laki-laki, terlihat dengan amat jelas pada penafsiran Muhammad Abduh dan Rasyid Rida yang memaknai kata *nafs* dengan jenis. Hal itu berarti bahwa kejadian laki-laki dan perempuan sama-sama berasal dari jenis yang sama tanpa perbedaan, yang pertama tidak lebih superior dari yang kedua.

Berkaitan dengan hadis yang menyatakan bahwa perempuan diciptakan dari rusuk yang bengkok, tidak lagi dipahami secara harfiah, melainkan dimaknai secara metaforis, yang memperingatkan kepada kaum laki-laki agar arif dan bijaksana menghadapi kaum perempuan, dengan tidak menganggap enteng terhadap perempuan walaupun secara fisik terlihat lebih halus dan lebih lembut, melainkan bisa menjadi lebih garang dan lebih keras dari dan dibandingkan dengan kerasnya tulang rusuk laki-laki.

Pemaknaan seperti itu jelas terlihat lebih banyak berasal dari kalangan ulama kontemporer, walaupun masih belum semuanya, karena masih terdapat sejumlah tokoh yang masih mempertahankan pendapat-pendapat ulama tradisional.

Memang penolakan terhadap hadis tersebut sebagai hadis yang benar-benar berasal dari Nabi, antara lain berasal dari seorang tokoh perempuan Muslimah dari Maroko, Fatimah Marnisi. Perempuan yang gemar mempelajari berbagai tafsir, hadis terutama sirah Nabi ini sampai pada kesimpulan (1987: 95-96), bahwa dengan mempelajari kearifan dan bijaksananya Rasulullah dalam memperlakukan kaum perempuan, sangat tidak mungkin, katanya menganalisis, hadis tersebut pernah diucapkan Rasulullah. Oleh karena itu ia mempelajari sumber *isnad*-nya, dalam hal ini adalah Abu Hurairah, yang menurut penilaiannya merupakan seorang yang anti perempuan karena secara psikologis mengalami kesulitan menghadapi perempuan yang mungkin disebabkan kelainan psiko-seksual.

Lebih dari itu, secara tematik semua hadis yang berkenaan dengan “tulang rusuk” tersebut, kelihatannya berkaitan dengan permasalahan keluarga (*ahwal al-syakhshiyah*) yang sama sekali tidak atau bukan berkaitan dengan tema proses penciptaan. Imam Bukhari dan ad-Darimi misalnya menempatkan hadis tersebut dalam kitab/bab nikah, sedangkan Imam Muslim menempatkannya dalam kitab/bab penyusuan.

Akan tetapi pandangan seperti itu masih belum mengakar sebagai teologi pendidikan, karena harus diakui bahwa kekuatan lama masih cukup kuat terhunjam dalam lubuk sanubari para penganjur agama pada berbagai lembaga pendidikan.

Oleh karena itulah, khususnya pada saat ini, sangat perlu dilakukan suatu pembahasan tentang isu teologi perempuan dalam Islam, agar tidak saja perempuan tetapi juga kaum laki-laki Muslim dapat terbebaskan dari struktur dan hukum yang sebahagian orang merasa agak kurang adil. Upaya ini seyogyanya dipromotori dari dan oleh kaum Hawa itu sendiri.

Agaknya, perlulah disyukuri dengan tampilnya Qasim Amin yang berhasil menyuguhkan karya emansipasinya *Tahrir al-Mar'ah* (Emansipasi Kaum Wanita, 1899) dan *al-Mar'ah al-Jadidah* (Wanita Modern, 1900) dari Mesir, juga Mumtaz Ali dari India, yang telah menyokong gerakan emansipasi kaum Hawa. Namun hal ini belum bisa mengobati rasa kesal ketika melihat bahwa sampai masa kini, yang bercirikan ilmu pengetahuan, masih sedikit sekali perempuan yang ahli dalam bidang teologi Islam dan sains intelektual. Lebih dari itu, interpretasi romantis Amin dan al-Mumtaz masih menunjukkan bahwa “kita” mungkin tidak menyadari betapa mendasar isu menjadi kepedulian utamanya, yaitu kesejajaran sosial perempuan dan laki-laki dalam masyarakat yang didominasi dan terpusat pada laki-laki. Sayangnya pula, banyak aktivis hak asasi perempuan Islam yang juga tidak menyadari bahwa mitos inilah yang mendasari sikap dan struktur yang anti perempuan yang ingin mereka ubah.

Untuk semua itu, teologi pendidikan perempuan masa lalu perlu segera ditinjau ulang; dan teologi pendidikan perempuan yang lebih membebaskan perlu segera dirumuskan. Jika tidak, maka pendidikan kita pun akan memiliki andil yang cukup besar dalam menghina-dinakan suatu kaum, padahal dari rahim sejenis kaum itu pulalah semua manusia dilahirkan.

### **Emansipasi yang Menggelisahkan: Wacana Pembahasan**

Belum lagi tabuh genderang emansipasi perempuan abad ke-20 menggema diperdengarkan, seorang penyair Jawa Kuno, Ronggowarsito, pernah berdendang: “Perempuan sekarang ini mau ke mana; pada saat pintu sudah terbuka; dan anak tangga telah dijulurkan; ada yang kembali



ogah-ogahan; ada yang terus menghilang; walau sesekali bersembunyi dipersimpangan; menjaja senyum dan kerampingan”.

Jelas tersimpul suatu kegelisahan seorang ayah melihat anak gadisnya yang baru saja memperoleh sedikit kebebasan tetapi telah kehilangan kepribadian. Sekiranya sang penyair hidup di abad ini, syairnya tidak akan bisa indah lagi, karena banyak perempuan-perempuan telah memproklamirkan diri sebagai kaum bebas, yang bebas dalam menentukan kebebasannya. Bukan saja bebas menentukan jodohnya, bebas memilih pekerjaan yang disukainya; melainkan telah menuntut bebas untuk memilih pasangan sejenisnya dengan berlindung di balik hak asasi keperempuanannya.

Agaknya, kebebasan itu tentulah tidak menjadi tuntutan perempuan Muslimah, akan tetapi bukan hal yang mustahil jika gerakan emansipasi tanpa batas sebagai tuntutan emansipasi wanita Barat, menelusup masuk dalam ranji silsilah emansipasi perempuan Muslimah.

Oleh karena itulah, jika dipertanyakan, emansipasi apakah yang seyogyanya dicari perempuan Muslimah sekarang ini, maka jawabannya adalah sebuah emansipasi yang bebas dari dominasi dan bias kaum lelaki yang menyesatkan, tetapi tidak membebaskan diri dari nilai-nilai dan kebenaran ajaran Tuhan.



## **KESEHATAN MENTAL DALAM PERSPEKTIF ISLAM**

### **Pengertian Kesehatan Mental**

**K**esehatan Mental merupakan dua kata yang dialihbahasakan dari istilah *Mental Hygiene*, yaitu suatu disiplin ilmu yang membahas kesehatan mental atau kesehatan jiwa, yang dalam bahasa Arab disebut dengan *al-shihhah al-nafsiyah*.

Fokus utama yang menjadi obyek materi kesehatan mental ialah manusia, khususnya yang berkaitan dengan masalah-masalah kesehatan jiwa/mental manusia, sedangkan obyek formanya berkenaan dengan persoalan, bagaimana mengusahakan secara sistematis dan berencana agar kesehatan mental manusia itu dapat terpelihara dari berbagai gejala gangguan jiwa dan penyakit jiwa. Singkatnya, seperti dikatakan Zakiah Daradjat, bagaimana mengupayakan agar mental/jiwa yang sehat benar-benar dapat terwujud, dalam pengertian terhindar dari berbagai gejala gangguan kesehatan jiwa (*neuroses*) dan terhindar dari penyakit-penyakit jiwa (*psychoses*), merupakan obyek utama pembahasan kesehatan mental.<sup>1</sup>

Sebagai suatu disiplin ilmu, kesehatan mental merupakan cabang psikologi termuda yang diterapkan untuk menyelidiki sebab-sebab terjadinya gangguan jiwa dan penyakit jiwa dan berusaha menemukan

---

<sup>1</sup>Zakiah Daradjat, *Kesehatan Mental* (Jakarta: Ruhama, 1992), h. 1.

langkah-langkah pencegahan (*preventive*) dan penyembuhannya (*curative*) untuk mewujudkan mental yang sehat.<sup>2</sup>

Meskipun disiplin ilmu ini tergolong muda, namun banyak ahli berpendapat bahwa kesehatan mental merupakan “mahkota” dari ilmu-ilmu psikologi.<sup>3</sup> Dikatakan demikian, karena di dalamnya berpadu berbagai teori psikologi mulai dari persoalan yang menyangkut dengan fungsi-fungsi jiwa sampai pada masalah-masalah yang mempengaruhi jiwa dan tingkah laku manusia.

Dewasa ini seiring dengan semakin meningkatnya berbagai bentuk kecemasan dan kegelisahan sebagai dampak lain dari globalisasi dengan berbagai kemajuan yang dicapai oleh ilmu dan teknologi, menyebabkan semakin banyak manusia, sadar ataupun tidak, telah dirasuki oleh berbagai depresi mental seperti phobia, obsesi, kompulsi, dan berbagai guncangan kejiwaan. Akibatnya, muncullah perasaan was-was, gelisah, cemas, sehingga semakin sibuk pulalah manusia mencari ketenteraman dan kebahagiaan hidup. Agaknya tak berlebihan jika ada yang memperkirakan bahwa dalam waktu yang tidak terlalu lama lagi, kesehatan mental akan lebih populer dari cabang-cabang psikologi lainnya.

### Apakah Kesehatan Mental Itu?

Sesungguhnya cukup banyak definisi kesehatan mental yang dijumpai dalam berbagai literatur dengan redaksi yang bermacam-macam. Dalam hal ini, Zakiah Daradjat mengemukakan empat macam definisi kesehatan mental, yaitu:

1. Kesehatan mental adalah terhindarnya orang dari gejala-gejala gangguan jiwa (*neuroses*) dan dari gejala-gejala penyakit jiwa (*psychoses*).
2. Kesehatan mental adalah kemampuan untuk menyesuaikan diri dengan diri sendiri, dengan orang lain dan dengan masyarakat serta lingkungan di mana ia hidup.

---

<sup>2</sup>J.P. Chaplin, *Dictionary of Psychology* (New York: Dell Publishing Co. Inc. 1983), h. 291.

<sup>3</sup>Hasan Langgulung, *Teori-teori Kesehatan Mental* (Jakarta: Pustaka Al-Husna, 1988), h. 5.

3. Kesehatan mental adalah pengetahuan dan perbuatan yang bertujuan untuk mengembangkan dan memanfaatkan segala potensi, bakat dan pembawaan yang ada semaksimal mungkin, sehingga membawa kepada kebahagiaan dirinya dan orang lain, serta terhindar dari gangguan-gangguan dan penyakit jiwa.
4. Kesehatan mental adalah terwujudnya keharmonisan yang sungguh-sungguh antara fungsi-fungsi jiwa, serta mempunyai kesanggupan untuk menghadapi problema-problema yang biasa terjadi dan merasakan secara positif kebahagiaan dan kemampuan dirinya.<sup>4</sup>

Dari keempat definisi di atas, kendati masing-masing menunjukkan penekanan arti yang berbeda, tetapi jika digabungkan dan dianalisis lebih rinci, akan diperoleh pemaknaan yang bukan sekedar definisi tetapi juga mencakup ciri-ciri orang yang bermental sehat, yakni terhindar atau terpelihara dari gangguan-gangguan dan penyakit jiwa.

Ciri-ciri utama kepribadian yang terpelihara dari berbagai gangguan dan penyakit-penyakit jiwa, antara lain: (a) mampu menyesuaikan diri, baik dengan keadaan dirinya sendiri maupun dengan orang lain dan lingkungannya; (b) sanggup menghadapi problema dan gangguan-gangguan yang biasa terjadi; (c) memiliki integrasi dan harmonisasi fungsi-fungsi kejiwaan sehingga terhindar dari berbagai macam pertentangan batin (konflik); (d) dapat merasakan ketenteraman dan kebahagiaan atas keadaan dan kemampuan yang dimilikinya; (e) dapat mengembangkan dan memanfaatkan segenap potensi dan bakat-bakat yang dimilikinya secara optimal untuk kepentingan dirinya dan orang lain.

Lima ciri mental sebagai spesifikasi kepribadian yang bermental sehat dimaksud, tidak akan terwujud dalam diri seseorang yang menderita gangguan jiwa (*neuroses*); lebih-lebih bagi penderita penyakit jiwa (*psychoses*). Dalam hal ini perlu ditegaskan bahwa antara *neuroses* (gangguan jiwa) dengan *psychoses* (penyakit jiwa) mempunyai perbedaan arti yang sangat tajam yang perlu dipilah secara tegas agar terhindar dari kejumuhan makna.

Penderita gejala gangguan kejiwaan (*neuroses*) masih dapat menyatakan keluhan atas gangguan yang dideritanya, walaupun tidak dapat mengetahui

---

<sup>4</sup>Zakiah Daradjat, *Kesehatan Mental*, h. 11-13.

secara meyakinkan apa yang menjadi penyebabnya. Namun, akibat gangguan tersebut si penderita merasakan secara meyakinkan bahwa dirinya telah kehilangan rasa ketenteraman dan kebahagiaan hidup. Sedangkan penderita penyakit jiwa (*psychoses*) secara nyata telah menampilkan kelainan tingkah laku, tetapi si penderita sama sekali sudah tidak merasakan dan tidak menyadari adanya kelainan yang ditampilkannya. Orang lain sajalah yang dapat melihat dan mengetahui bahwa orang tersebut mempunyai suatu kelainan dari manusia normal. Dalam bahasa sehari-hari, orang seperti ini, selalu disebut “orang gila” “sinting”, “tak waras” dan yang seumpama dengan itu.<sup>5</sup>

Telah dikatakan di depan, bahwa pribadi yang bermental sehat itu akan terhindar dari gejala-gejala gangguan jiwa, apalagi penyakit jiwa, yang dalam hal ini fungsi-fungsi jiwanya masih terintegrasi secara harmonis, sehingga pikiran, perasaan, kata hati, pandangan dan keyakinan hidupnya tetap sejalan dan saling bekerja sama antara satu dengan lainnya. Manusia yang memiliki kepribadian seperti inilah yang benar-benar terhindar dari keputus-asaan, pertentangan batin, keragu-raguan, dan dari berbagai bentuk kecemasan lainnya.

Dengan gambaran seperti itulah kepribadian yang bermental sehat dapat mengecap arti kehidupan yang penuh makna serta memiliki vitalitas hidup yang tinggi, walaupun masih perlu digarisbawahi bahwa keharmonisan yang benar-benar sempurna, agaknya tidak pernah ada. Hal yang dapat diketahui ialah seberapa jauh jarak seseorang dari kesehatan mental yang wajar dan normal. Tingkat kenormalan ini pun dibatasi pula oleh kriteria yang berlaku umum, sebab, seperti dikemukakan Zakiah Daradjat<sup>6</sup> bahwa anak yang terlalu bodoh atau yang sangat cerdas pun cenderung melakukan reaksi yang di luar kewajaran (*abnormal*). Keabnormalan semacam ini tidak dapat disebut sebagai gejala gangguan atau penyakit jiwa, karena perilaku “tidak wajar” yang ditampilkannya itu, hanya disebabkan berbedanya batas kemampuan yang ada pada dirinya (*superior* atau *inferior*) dibandingkan dengan orang lain.<sup>7</sup>

---

<sup>5</sup>Musthafa Fahmi, *Al-Syuzuz al-Nafsi* (Kairo: Dâr al-Mishriyah, 1978), h. 52.

<sup>6</sup>Zakiah Daradjat, *Kesehatan Mental*, h. 14.

<sup>7</sup>*Ibid.*, h. 14.

Terlepas dari kasus-kasus seperti di atas, karena keabnormalan yang disebabkan kecerdasan dapat ditempatkan sebagai suatu pengecualian. Namun, suatu keabnormalan emosi atau keabnormalan tindakan pada umumnya adalah disebabkan terganggunya kesehatan mental. Manakala kesehatan mental seseorang benar-benar telah terganggu, hampir dapat dipastikan bahwa dirinya akan kehilangan hidup yang penuh makna dan sekaligus kehilangan vitalitas dan kebahagiaan hidup seperti yang diidam-idamkan oleh semua orang.

### Adakah Kesehatan Mental Dalam Islam?

Sebagaimana psikologi pada umumnya, kesehatan mental ini pun kelihatannya lebih didominasi oleh teori-teori Barat modern yang sekuler. Hal inilah yang menyebabkan banyak pakar Muslim yang gelisah dan merasa keberatan sambil melemparkan kritik yang cukup tajam.<sup>8</sup> Hal ini mudah dipahami karena konsep dan teori yang digunakannya sering mengecilkkan arti hidup keagamaan. Agaknya itulah sebabnya mengapa Mohammad Qutb, seorang pakar Muslim dari Mesir melarang umat Islam mempelajari psikologi karena berpotensi merusak akidah Islamiyah.<sup>9</sup>

Terlepas dari setuju atau tidak pada pendapat tersebut, namun hal itu mengindikasikan adanya sesuatu yang kurang pas antara konsep psikologi Barat dengan nilai-nilai dasar ajaran Islam. Kenyataan itulah yang segera mendorong para cendikawan Muslim untuk menampilkan psikologi yang menyandarkan dan/atau mengkonsultasikan teori-teori yang digunakannya pada al-Qur'an dan Sunnah. Hal ini cukup menggembirakan karena dewasa ini telah mulai banyak terbit buku-buku yang membicarakan psikologi Islam, meskipun masih dalam mencari bentuk dan belum terumuskan secara jelas.

Dengan demikian, sah-sah saja jika ada sebagian orang yang berpandangan bahwa kesehatan mental hanyalah sebagai cabang psikologi *an sich* yang

---

<sup>8</sup>Lihat misalnya Malik B. Badri, *The Dilemma of Muslim Psychologist* (London: London Publishers, 1979); juga Dja'far Siddik, "Psikologi Humanistik: Upaya Awal Mengeluarkan Psikolog Muslim dari Lubang Biawak," dalam *Miqot*, No. 77 (Juli-Agustus, 1993), h. 1-4.

<sup>9</sup>Hasan Langgulung, *Manusia dan Pendidikan* (Jakarta: Pustaka Al-Husna, 1986), h. 317.

berasal dari produk pikiran murni manusia yang tidak mempunyai sangkut paut dengan Islam atau bukan Islam. Pandangan seperti itu boleh jadi benar jika wawasan berilmu yang digunakan menganut konsep-konsep pragmatisme-sekularisme. Akan tetapi, —sekurang-kurangnya dalam perspektif Islam— pandangan seperti itu tertolak dengan sendirinya, karena di dalam konsep Islam bahwa ilmu dan teknologi berikut keseluruhan aplikasinya tidak dapat dilepaskan dari iman dan kesalehan.

Sikap Islam *vis-a-vis* kesehatan mental —dalam pengertian yang luas dari makna kata itu—sejak awal sekali telah amat jelas. Kenyataan yang paling mendasar ialah, bahwa al-Qur’an dan Sunnah memberikan dorongan yang kuat bagi pemeluknya untuk memelihara kesehatan fisik dan mentalnya. Dalam berbagai ayatnya, al-Qur’an telah mengisyaratkan agar setiap orang bersungguh-sungguh memelihara kesempataan “hati” sehingga terhindar dari berbagai penyakit dan gangguan. Hati, yang dalam al-Qur’an disebut dengan *al-qalb* (الْقَلْبُ) dan jamaknya *al-qulub* (الْقُلُوبُ), yang dalam terminologi kesehatan mental merupakan bagian dari fungsi-fungsi jiwa dan mental manusia, secara berulang-ulang disebut dalam al-Qur’an lebih kurang 150 kata.

Dari lebih kurang 150 kali kata *qalb* dimaksud, lebih dari 10 ayat berisi pernyataan atau penjelasan bahwa di dalam hati (kalbu) manusia itu terdapat penyakit. Di samping itu dapat pula dikemukakan bahwa dari lebih kurang 25 kali al-Qur’an berbicara tentang penyakit dengan berbagai derivasinya, maka lebih dari 10 kali di antaranya membicarakan adanya penyakit yang terdapat di dalam *qalb* itu sendiri, antara lain dinyatakan sebagai berikut:

فِي قُلُوبِهِمْ مَّرَضٌ فَزَادَهُمُ اللَّهُ مَرَضًا ۗ وَلَهُمْ عَذَابٌ أَلِيمٌ بِمَا كَانُوا يَكْذِبُونَ ﴿١٠﴾

Dalam hati mereka itu ada penyakit, lalu ditambah Allah penyakitnya; dan bagi mereka siksa yang pedih disebabkan mereka berdusta (QS. al-Baqarah/2: 10).

Pada ayat yang lain juga disebutkan, yaitu:

لِيَجْعَلَ مَا يُلْقَى الشَّيْطَانُ فِتْنَةً لِلَّذِينَ فِي قُلُوبِهِمْ مَّرَضٌ وَالْقَاسِيَةِ قُلُوبُهُمْ وَإِنَّ الظَّالِمِينَ لَفِي شِقَاقٍ بَعِيدٍ ﴿١٠٠﴾

Agar Dia menjadikan apa yang dimasukkan oleh setan itu sebagai cobaan bagi orang-orang yang di hatinya ada penyakit dan yang kasar hatinya. Dan sesungguhnya orang-orang yang zalim itu benar-benar dalam permusuhan yang sangat (QS. al-Hajj/22 : 53).

Al-Qur'an tidak saja berbicara tentang penyakit-penyakit *qalb*, tetapi sekaligus pula menjelaskan mengenai penanggulungannya, seperti dinyatakan dalam surat al-Ra'd/13: 28, yang berbunyi:

الَّذِينَ ءَامَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ ﴿٢٨﴾

(yaitu) orang-orang yang beriman dan hati mereka menjadi tenteram dengan mengingat Allah. Ingatlah, hanya dengan mengingat Allah-lah hati (pikiran dan perasaan) menjadi tenteram (QS. al-Ra'd/13: 28).

Ayat-ayat di atas merupakan fakta, bahwa al-Qur'an telah mengungkapkan dasar-dasar kesehatan mental. Namun perlu digarisbawahi bahwa al-Qur'an bukanlah buku kesehatan mental. Al-Qur'an adalah *hudan*, yaitu kitab yang memberi petunjuk atas segala sesuatu bagi umat manusia terutama dalam menjalani hidup dan kehidupannya secara baik dan benar di bumi ini agar memperoleh kebaikan dan kebahagiaan hidup di akhirat kelak. Wahyu Ilahi yang diabadikan dalam kitab suci al-Qur'an tidak hanya berisikan doktrin-doktrin keimanan dan kewajiban-kewajiban religius atau petunjuk-petunjuk ritual semata, melainkan mencakup berbagai pedoman bagi seluruh umat manusia, dan merupakan *tibyânan li kulli syay'i* (QS. al-Nahl/16: 89), dalam berbagai bidang dan lapangan kehidupan, seperti: politik, sosial, ekonomi dan lain-lainnya. Karena itulah bagi orang beriman, pesan-pesan al-Qur'an dan Sunnah merupakan konsep dasar dalam menentukan hakikat, substansi, dan evolusi kehidupan manusia Muslim. Sekurang-kurangnya dapat dikatakan, bahwa al-Qur'an menetapkan *das sollen* yang harus diterjemahkan menjadi *das sein* pada tingkat keseriusan yang tinggi, sebagaimana Allah swt memberi petunjuk kepada Nabi Yahya as dalam firman-Nya:

يٰٓيَحْيٰۤى خُذِ الْكِتٰبَ بِقُوَّةٍ ...

Hai Yahya! Ambilah kitab suci itu dengan penuh keseriusan... (QS. Maryam/19: 12).



Dengan demikian, paling tidak secara partikular, al-Qur'an berisikan berbagai petunjuk mengenai kesehatan mental, sehingga tidak diragukan lagi bahwa Islam memiliki konsep-konsep kesehatan mental. Karena itu, tidak bisa tidak, konsep-konsep mengenai kesehatan mental dalam Islam haruslah digali dari al-Qur'an dan Sunnah Nabi saw sebagai landasan teoritik keilmuannya. Lebih-lebih lagi karena sifat hakiki dari kesehatan mental dalam perspektif Islam terletak pada sumber dan landasannya yang khas Islam pada satu sisi; dan pada sisi lain terletak pada tujuannya yang diarahkan untuk mencapai cita-cita perwujudan hidup muslim yang bermental sehat agar dapat menyembah Allah dengan sebenar-benarnya serta dapat membangun struktur kehidupan duniawinya bersama-sama dengan orang lain secara benar dan baik.

Atas dasar itu, maka konsep-konsep kesehatan mental yang bertentangan dengan iman dan kesalehan serta tidak membantu dalam usaha mencapai tujuan hidup muslim, merupakan kesehatan mental yang ditolak serta tidak mendapat tempat dalam khazanah keilmuan Islam, meskipun teori-teori yang ditawarkan terlihat cukup rasional dan logis. Itulah sebabnya kesehatan mental yang hanya bertujuan sukses duniawi saja, atau semata-mata untuk mencapai kepuasan hidup di dunia belaka dengan mengabaikan tujuan akhirat bukanlah konsep kesehatan mental yang Islami, seperti diingatkan al-Qur'an dalam surat Yûnus/10: 7-8, sebagai berikut:

إِنَّ الَّذِينَ لَا يَرْجُونَ لِقَاءَنَا وَرَضُوا بِالْحَيَاةِ الدُّنْيَا وَاطْمَأَنَّنُوا بِهَا  
وَالَّذِينَ هُمْ عَنْ آيَاتِنَا غَافِلُونَ ﴿٧﴾ أُولَٰئِكَ مَأْوَاهُمُ النَّارُ بِمَا كَانُوا  
يَكْسِبُونَ ﴿٨﴾

Sesungguhnya orang-orang yang tidak percaya akan adanya pertemuan dengan Kami, dan mereka telah merasakan suatu kepuasan (ketenteraman) dengan kehidupan dunia ini dengan melalaikan ayat-ayat Kami; mereka itu tempatnya di neraka, sebagai akibat dari apa yang mereka kerjakan. (QS. Yûnus/10: 7-8).

Dapat diformulasikan bahwa kesehatan mental dalam perspektif Islam membuat rentangan sukses yang seimbang dalam serba-serbi, yaitu kesuksesan duniawi dan kesuksesan ukhrawi, seperti diabadikan pada sebuah do'a dalam al-Qur'an:

.... رَبَّنَا آتِنَا فِي الدُّنْيَا حَسَنَةً وَفِي الْآخِرَةِ حَسَنَةً وَقِنَا عَذَابَ النَّارِ ﴿٢٠١﴾

....Ya Tuhan kami, berilah kami kebaikan di dunia dan kebaikan di akhirat dan peliharalah kami dari siksaan api neraka (QS. al-Baqarah/ 2: 201).

Bertolak dari uraian di atas, jelas bahwa kesehatan mental dalam perspektif Islam yang menjadikan al-Qur'an al-karim sebagai landasan teoritiknya menekankan arti dan hakekat kesehatan mental manusia untuk mencapai kebahagiaan hidup di dunia dan akhirat. Artinya ialah bahwa kebahagiaan atau kesehatan mental Islami meliputi telaah yang menyangkut segi-segi kehidupan duniawi dalam rangka mencapai tujuan ukhrawi. Kesehatan mental di dunia mencakup kajian bagaimana mengupayakan agar kehidupan di dunia selamat dari berbagai gangguan dan penyakit-penyakit yang mungkin menimpa jiwa seseorang dengan mengimplisitkan nilai-nilai keselamatan di akhirat. Hal itu berarti kesehatan mental dalam Islam senantiasa menginternalisasikan nilai iman dan amal saleh dalam berbagai kajian dan tindakannya, baik secara teoritik maupun operasionalisasi praktisnya. Inilah yang membedakan kesehatan mental dalam perspektif Islam dengan kesehatan mental lain pada umumnya. Sekalipun begitu, Islam tidak akan menafikan pengalaman-pengalaman dan capaian-capaian yang telah diperoleh orang lain tentang kesehatan mental yang terbukti baik dan bermanfaat, asalkan konsep dan aplikasinya tidak bertentangan dengan ajaran Islam.

Akhirnya dapat disimpulkan bahwa kesehatan mental Islami ialah suatu kajian yang bersifat teoritik dan praktik mengenai kesehatan mental manusia dengan mendasarkan konsep teoritiknya kepada al-Qur'an. Manakala sampai pada permasalahan tentang bagaimana operasionalisasi sistemiknya dan sarana-sarana untuk mencapai tujuan kesehatan mental, maka tidak ada penghalang untuk memanfaatkan sepenuhnya setiap temuan atau percobaan yang telah terbukti berhasil dilakukan oleh umat manusia berbilang bangsa, sepanjang tidak bertentangan dengan ajaran dan konsep tujuan hidup Muslim.

## Konsep Dasar Kesehatan Mental Dalam Islam

Pada prinsipnya konsep dasar kesehatan mental itu bersifat universal karena obyek materinya adalah manusia. Akan tetapi, cara pandang yang berbeda tentang siapa sebenarnya manusia itu, menyebabkan tiap-tiap mazhab psikologi berbeda pandangan dalam menetapkan konsep dasar kesehatan mentalnya.

Mazhab behaviorisme misalnya, terutama jika diperhatikan penjelasan yang dikemukakan oleh Albert Bandura, seorang tokoh kontemporer behaviorisme, terlihat jelas bahwa mazhab ini memandang manusia bagaikan organisme pasif yang dikuasai oleh berbagai stimuli (*stimulus*) yang terdapat dalam lingkungannya. Menurut konsep ini, manusia dapat dimanipulasi atau dikontrol oleh stimuli-stimuli tertentu. Tingkah laku manusia sangat ditentukan oleh sejauh mana kesesuaian respons dengan stimuli yang ada. Terjadinya kelainan tingkah laku manusia itu menurut mereka hanya disebabkan terjadinya ketidaksuaian antara stimuli dan responsnya.<sup>10</sup>

Mazhab psikoanalisis yang dikembangkan Freud memandang manusia sebagai organisme yang reaktif, karena dipengaruhi oleh naluri-naluri internal yang ada dalam diri manusia berupa *eros* (naluri hidup) dan *tanatos* (naluri perusak). Naluri untuk hidup ini dipengaruhi oleh dorongan-dorongan untuk memenuhi kebutuhan seksual dan kebutuhan penjagaan terhadap diri. Karena itu konsep kesehatan mental yang dikembangkan mazhab psikoanalisis ini lebih menonjolkan kajiannya pada perilaku yang dipengaruhi oleh kebutuhan seksual manusia. Hampir semua analisisnya mengenai kesehatan mental manusia selalu dikaitkan dengan masalah-masalah seks.<sup>11</sup>

Adapun mazhab psikologi humanistik yang dipopulerkan Maslow memiliki pandangan yang optimistis terhadap manusia, dengan menekankan teorinya bahwa manusia itu mempunyai kemauan aktif untuk berkembang

---

<sup>10</sup>Albert Bandura, *Principles of Behavior Modication* (New York: Holt-Rinehart and Winston, Inc., 1979), h. 73-75; Benjafield, *A History of Psychology* (Boston: Allyn and Bacon, 1996), h. 230-234.

<sup>11</sup>Sigmund Freud, *An Outline of Psychoanalysis* (New York: Norton, 1940), h. 17-22; Karl Mannheim, *et al.*, *Sigmund Freud: An Introduction* (London: Routledge & Kigan Paul Ltd., 1950), h. 10-12.

secara sehat kalau kebutuhan-kebutuhan asasi manusia itu terpenuhi secara layak. Kebutuhan yang mereka maksudkan meliputi kebutuhan-kebutuhan fisik, kebutuhan tumbuh, kebutuhan aman, kebutuhan pengalaman baru, kebutuhan kasih sayang, dan kebutuhan penghargaan. Kebutuhan-kebutuhan itulah yang selalu menuntut untuk dipuaskan agar manusia memiliki mental yang sehat. Jika tidak, akan muncullah berbagai gangguan kesehatan mental.<sup>12</sup>

Tampaklah sekarang, bahwa setiap aliran psikologi memiliki perbedaan pandangan mengenai konsep dasar kesehatan mental sebagai pengaruh langsung dari berbedanya cara pandang terhadap konsep manusia itu sendiri. Karena itu, sifat dan spesifikasi konsep kesehatan mental dalam perspektif Islam dan yang membedakannya dari kesehatan mental lainnya akan lebih mudah dipahami jika konsep manusia yang mendasari teorinya dicermati dengan saksama, karena seperti telah dikemukakan bahwa suatu citra tentang manusia akan mempengaruhi pandangan tentang konsep kesehatan mental.

Berkenaan dengan itu, pertama sekali perlu ditegaskan bahwa Islam mengkonsepsikan manusia terdiri atas substansi fisik dan non-fisik, jasmani dan rohani serta kelengkapan lainnya sebagai alat untuk mengembangkan dan melaksanakan tugas-tugas kemanusiaannya, seperti penginderaan dan akal-pikiran, sebagaimana dinyatakan dalam al-Qur'an sebagai berikut:

الَّذِي أَحْسَنَ كُلَّ شَيْءٍ خَلَقَهُ ۖ وَبَدَأَ خَلْقَ الْإِنسَانِ مِن طِينٍ ﴿٧﴾ ثُمَّ جَعَلَ نَسْلَهُ  
مِن سُلَالَةٍ مِّن مَّاءٍ مَّهِينٍ ﴿٨﴾ ثُمَّ سَوَّاهُ وَنَفَخَ فِيهِ مِن رُّوحِهِ ۗ وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ  
وَالْأَبْصَرَ وَالْأَفْئِدَةَ ۗ قَلِيلًا مَّا تَشْكُرُونَ ﴿٩﴾

Dialah Tuhan yang menjelmakan segala ciptaan-Nya dengan kejadian yang indah dengan memulakan ciptaan manusia dari tanah. Kemudian turunan manusia itu selanjutnya dijadikan dari saripati air yang hina. Disempurnakan-Nya ciptaan-Nya itu dengan meniupkan ruh (ciptaan)-Nya ke dalam ciptaan-Nya itu dan diciptakan-Nya pula bagi kamu pendengaran,

<sup>12</sup>Abraham Maslow, *The Further Reaches of Human Nature* (New York: The Viking Press, 1974), h. 90-96.

penglihatan dan *af'idah* (pikiran dan perasaan). Betapa sedikit sekali kamu yang mensyukuri nikmat itu (QS. al-Sajdah/32: 7-9).

Mengomentari ayat di atas, Imam al-Ghazâlî menulis:

*Insân* adalah makhluk yang dicipta dari tubuh yang boleh dilihat oleh pandangan dan jiwa yang bisa ditanggapi oleh akal dan *basirah*, tetapi tidak dengan panca indera. Tubuh dikaitkan dengan tanah dan ruhnya pada *nafs* atau diri/jiwa. Yang dimaksud oleh Allah mengenai ruh itu ialah apa yang kita ketahui sebagai jiwa atau *al-nafs*. Dengan ayat ini Allah mengisyaratkan kepada orang yang berpandangan jauh bahwa jiwa atau *al-nafs* itu memiliki peran penting yang jauh lebih besar dari jasad yang terpacak ke bumi.<sup>13</sup>

Berdasarkan keterangan Imam al-Ghazâlî berkenaan dengan ayat di atas, terlihat jelas bahwa di dalam diri manusia itu terdapat unsur ruh yang memiliki peranan lebih dibandingkan dengan tubuh atau jasad manusia. Bahkan dapat dikatakan bahwa ruh (jiwa/mental) inilah yang lebih banyak mempengaruhi tindakan manusia.

Sekalipun jiwa/mental itu dipandang memiliki peranan penting dalam kehidupan manusia, tetapi bukan berarti Islam mengabaikan aspek jasad atau jasmaniahnya. Bahkan melalui hadis Nabi dinyatakan, bahwa manusia berkewajiban untuk memenuhi segala yang dibutuhkan oleh kelengkapan-kelengkapan yang diberikan Tuhan kepadanya, sebagaimana dinyatakan dalam sebuah hadis yang diriwayatkan oleh Imam al-Bukhârî sebagai berikut:

لَا إِلَهَ إِلَّا اللَّهُ، مَا فِي بَيْتِي مِنْ شَيْءٍ إِلَّا لَهُ، مَا فِي بَيْتِي مِنْ شَيْءٍ إِلَّا لَهُ، مَا فِي بَيْتِي مِنْ شَيْءٍ إِلَّا لَهُ

Sesungguhnya Tuhanmu mempunyai hak atas kamu, dirimu (jiwa) punya hak atas kamu, Jasadmu punya hak atas kamu, maka tunaikanlah haknya masing-masing (Riwayat al-Bukhârî).

Islam sebagai agama fitrah yang seimbang dalam serba-serbi, ketika menata kehidupan insani tidak saja mengakui adanya unsur rohani dan jasmani itu saja, melainkan keberadaannya merupakan satu kesatuan

<sup>13</sup>Abu Hamî d al-Ghazâlî, *Mizan al-A'mal*, tahqiq Sulaiman Dunia (Kairo: Dâr al-Ma'ârif, 1984), h. 21.

yang tak terpisahkan. Dalam hal ini Islam selalu berusaha untuk meneguhkan pertautan yang berimbang dalam membina kepribadian setiap muslim, karena manusia dalam pandangan Islam tidak sekedar lembaga tubuhnya saja dan tidak pula sekedar unsur rohani dan akal-pikirannya saja, tetapi merupakan satu kesatuan dari seluruh unsur tersebut yang saling berkaitan dan melengkapi.

Ajaran Islam, kata al-Syaibani, tidak dapat menerima jasmani yang terpisah dari ruh atau rohani yang mendepak kebutuhan jasmaniah manusia. Islam hanya mengakui persenyawaan yang menyeluruh. Itulah sebabnya Islam tidak dapat menerima keperkasaan jasmaniah yang kering dari sentuhan iman dan amal saleh, serta tidak rela membiarkan manusia menjadi seorang penaka bintang dalam kehidupan spiritualnya, tetapi kerdil dalam aspek jasmaniah/materialnya.<sup>14</sup>

Unsur rohani manusia butuh pada spiritual; dan akal (intelekt) butuh ilmu pengetahuan, sedangkan jasad atau jasmani menghendaki pemenuhan kebutuhan biologis dan material. Ketiga jenis kebutuhan ini, spiritual, intelektual dan material, merupakan “lingkungan dalam, bagi diri manusia yang paling hakiki” (*intrinsic internal environmental*). Dikatakan demikian, karena setiap individu sejak semula jadi telah menuntut kebutuhan ini sesuai dengan fitrah kejadiannya. Roh yang berasal dari tiupan ruh Tuhan mempunyai kecenderungan spiritual yang menuntut untuk dipenuhi. Jasmani yang berasal dari bumi (tanah), sebagaimana makhluk-makhluk bumi yang lain, menuntut kebutuhan material. Sedangkan akal menuntut kebutuhan pengetahuan, sesuai dengan kedudukannya sebagai pengikat atau mata rantai penghubung atau antara jasmaniah dan rohaniah.<sup>15</sup>

Karena itu, sesuai dengan hadis Nabi yang dikutip pada bagian terdahulu, maka ketiga kebutuhan tersebut perlu mendapat pelayanan yang semestinya dalam membina kepribadian Muslim. Mengabaikan salah satunya dengan memprioritaskan yang lain sama artinya dengan mengkhianati fitrah kejadian manusia, yang pada gilirannya akan menimbulkan kepribadian yang serba labil.

---

<sup>14</sup>Umar al-Toumy al-Syaibani, *al-Ushush al-Nafsiyah li Ria'ayt al-Sabab* (Beirut: Dâr al-Tarbiyah, 1975), h. 132

<sup>15</sup>Syed Muhammad al-Naquib al-Attas, *The Concept of Education in Islam* (Kuala Lumpur: Muslim Youth Movement of Malaysia (ABIM), 1980), h. 27.

Menurut Islam, unsur pokok dari mental manusia itu ialah kalbu (*qalb*) atau “hati”. Pada *qalb* inilah berhimpun kekuatan-kekuatan mental (*muscles of mental*) seperti kemampuan memahami dan kemampuan merasakan. *Qalb* inilah yang merupakan tempat berpusatnya penyakit dan gangguan kesehatan mental.

Mengenai kemampuan *qalb* dalam memahami, merenungkan, dan mengetahui atau yang seumpama dengan itu, bisa dipetik dari penjelasan-penjelasan al-Qur’an, antara lain:

.... هُمْ قُلُوبٌ لَا يَفْقَهُونَ بِهَا ....

....Mereka mempunyai kalbu tetapi tidak digunakannya untuk memahami... (QS. al-A’râf/7: 179).

.... وَطَبَعَ اللَّهُ عَلَىٰ قُلُوبِهِمْ فَهُمْ لَا يَعْلَمُونَ

....Allah menutup kalbu mereka, sehingga mereka tidak dapat mengetahui lagi. (QS. al-Taubah/9: 93)

أَفَلَا يَتَذَكَّرُونَ الْقُرْآنَ أَمْ عَلَىٰ قُلُوبٍ أَقْفَالُهَا

Tidaklah mereka merenungkan al-Qur’an ataukah kalbu mereka sudah terkunci rapat (QS Muḥammad/47: 24).

Kemampuan-kemampuan *qalb* dalam melakukan pemahaman, pengertian, pengetahuan, dan lainnya, juga disebutkan dalam al-Qur’an dengan istilah ‘*aql* (أَقْل). Karena itu tidaklah aneh, jika 49 kali al-Qur’an menyebut istilah ‘*aql* tetapi tak satupun dalam bentuk kata benda *mujarrad*, melainkan semuanya dalam bentuk kata kerja aktif. Hal ini besar kemungkinan disebabkan karena perbuatan memahami (*ta’aqqul*) merupakan potensi dari *qalb*.

Potensi ‘*aql* yang melekat pada *qalb*, seperti sudah disebutkan di depan, berfungsi sebagai pengikat yang menghubungkan aspek jasmaniah dan rohaniah, sejalan dengan pengertian ‘*aql* itu sendiri yang dalam bahasa Arab diartikan sebagai penghubung, pengikat, dan simpulan.<sup>16</sup>

<sup>16</sup>Ibn Manzur, *Lisan al-Arab*, juz XIII, h. 485-486; Ahmad Mushtafa al-Maraghi, *Tafsîr al-Maraghi*, juz I (Mesir: Mushtafa al-Babi al-Halabi, 1978), h. 82.

Jadi, kedudukan akal sebagai mata rantai penghubung itu, menyebabkan peranannya menjadi sangat penting. Di sisi agama, akal mendapat penghormatan yang besar, sehingga para *mujtahid* menjadikannya sebagai *masalah* bagi asas hukum. Sementara akal menjadi penentu pula untuk mencari atau menetapkan *masalah* tersebut.

Demikian pula orang-orang yang telah merusak akalnya tidak lagi dibebani kewajiban agama sama sekali, karena dipandang sudah tidak dapat menghadirkan kalbunya dalam melaksanakan kewajiban agamanya.<sup>17</sup> Hal ini karena pengakuan dan membenaran yang dibuat oleh kalbu yang selalu diistilahkan dengan *tasdiq bi al-qalb* (تَسْـَٔدِيقٌ بِالْقَلْبِ) merupakan syarat keimanan bersama-sama dengan pengikraran dengan lisan dan perbuatan.

Adapun kemampuan-kemampuan *qalb* dalam aspek emosi, seperti kegembiraan, ketakutan, senang, susah, dan lain-lain yang seumpama dengan itu, cukup banyak dijumpai dalam al-Qur'an, antara lain:

إِنَّمَا الْمُؤْمِنُونَ الَّذِينَ إِذَا ذُكِرَ اللَّهُ وَجِلَّتْ قُلُوبُهُمْ وَإِذَا تُلِيَتْ عَلَيْهِمْ آيَاتُهُ زَادَتْهُمْ إِيمَانًا وَعَلَىٰ رَبِّهِمْ يَتَوَكَّلُونَ ﴿٢٤﴾

Sesungguhnya orang-orang yang beriman itu adalah mereka yang apabila disebut nama Allah; gemetarlah kalbunya, dan bila dibacakan ayat-ayatnya bertambahlah iman mereka (sebab itu) kepada Tuhanlah mereka bertawakal (QS. al-Anfâl/8: 2).

وَمَا جَعَلَهُ اللَّهُ إِلَّا بُشْرَىٰ وَلِتَطْمَئِنَّ بِهِ قُلُوبُكُمْ ...

Dan Allah tidak menjadikannya (bala bantuan), melainkan sebagai suatu kegembiraan, agar kalbumu menjadi tenteram... (QS. al-Anfâl/8: 10)

... سَأُلْقِي فِي قُلُوبِ الَّذِينَ كَفَرُوا الرُّعْبَ ...

Kelak akan Aku jadikan rasa ketakutan di dalam kalbu orang-orang kafir itu.... (QS. al-Anfâl/8: 12).

<sup>17</sup>Muhammad al-Khudary Bek, *Ushul al-Fiqh* (Kairo: Dâr al-Fikr, 1981), h. 93.



Secara implisit, sejumlah ayat di atas mengisyaratkan bahwa *al-qalb* yang ada dalam diri manusia memiliki kemampuan memahami (*cognitive*) dan sekaligus kemampuan emosi (*affective*). Karena itu, gangguan-gangguan dan penyakit mental yang diderita oleh manusia berpangkal pada *qalb* tersebut. Agaknya, karena itulah al-Qur'an tidak menyebutkan adanya penyakit akal tetapi justru menyebut penyakit kalbu, yang sekurang-kurangnya, seperti telah disebutkan di depan, ditemukan lebih dari 10 ayat.

Karena terdapatnya gangguan dan penyakit pada *qalb*, maka al-Qur'an memberi petunjuk pula untuk mengobatinya, sebagaimana firman Allah:

الَّذِينَ آمَنُوا وَتَطْمَئِنُّ قُلُوبُهُمْ بِذِكْرِ اللَّهِ أَلَا بِذِكْرِ اللَّهِ تَطْمَئِنُّ الْقُلُوبُ

(yaitu) orang-orang yang beriman dan hati mereka menjadi tenteram dengan mengingat Allah. Ingatlah, hanya dengan mengingat Allah, kalbu (pikiran dan perasaan) akan memperoleh ketenteraman (QS. al-Ra'd/13: 28).

Nabi juga bersabda:

تَنَاطَلَ الْقُلُوبُ كُلَّ يَوْمٍ مِائَةَ مَرَّةٍ . فَمَنْ نَسِيَ اللَّهَ نَسِيَ قَلْبَهُ .

Tenangkanlah kalbumu setiap saat, sebab jika ia kalut, ia pun menjadi buta (riwayat Tabrani).

Pada hadis yang lain Nabi saw juga bersabda:

يَا مَعْشَرَ الْبَشَرِ إِنَّمَا صُفِّتُكُمْ بِثَلَاثٍ : بِقَلْبِكُمْ وَبِأَعْيُنِكُمْ وَبِأَفْوَاهِكُمْ . قَلْبُكُمْ يَتَّبِعُ أَعْيُنَكُمْ وَأَعْيُنُكُمْ تَتَّبِعُ أَفْوَاهَكُمْ .

Kebajikan ialah apa saja yang karenanya dapat menenangkan nafs dan menenteramkan *qalb*. Dosa ialah apa saja yang menyebabkan nafs menjadi tidak tenang dan *qalb* menjadi tidak tenteram (riwayat Ahmad).

Ayat dan hadis-hadis di atas memberi petunjuk yang jelas tentang pentingnya memelihara kalbu, karena di dalam kalbulah sumber bersemayamnya kebaikan, kesehatan, dan kebahagiaan. Dalam hal ini Nabi saw bersabda:

· - wēa · - Oæ - Ojā λrī · - wēy ḥ t An̄ afaSMEB · - wēa- €³ Tš  
.ö ηεχμ Tβλη

Ketahuilah, bahwa di dalam diri manusia terdapat suatu mudghah, jika ia baik maka baiklah seluruh tubuh tetapi jika rusak maka rusaklah seluruh tubuh, itulah yang disebut kalbu (riwayat Syaikhani).

Bertolak dari uraian yang telah dikemukakan, jelaslah bahwa letak kesehatan mental dalam Islam itu terpusat pada *al-qalb*. Agaknya, tidak keliru jika dikatakan bahwa dalam terminologi kitab suci, mental yang sehat disebut sebagai *qalibun salim*. *Qalb* yang *salim* (sejahtera/sehat) bukan saja menghantarkan kebahagiaan di dunia tetapi juga sebagai modal untuk mencapai kebahagiaan di akhirat.

*Qalibun salim* yang berkaitan dengan kehidupan duniawi dilukiskan oleh Allah swt tentang Nabi Ibrahim yang memiliki kalbu yang suci dan sehat serta kukuh dalam menghadapi tantangan kaumnya, tanpa ada perasaan ragu-ragu, tidak ada kekhawatiran, kecuali hanya beriman sepenuhnya kepada Tuhan. Hal itulah yang menghantarkannya memperoleh sukses gemilang dalam melaksanakan tugas-tugas kenabiannya. Allah swt berfirman mengenai hal ini:

إِذْ جَاءَ رَبَّهُ بِقَلْبٍ سَلِيمٍ ﴿٣٧﴾ إِذْ قَالَ لِأَبِيهِ وَقَوْمِهِ مَاذَا تَعْبُدُونَ ﴿٣٨﴾

Ketahuilah, ketika ia (Ibrahim) kepada Tuhan dengan *qalibun salim* (kalbu yang sejahtera) dan berkata kepada bapaknya dan kaumnya: “Apakah yang kamu sembah itu”? (QS. al-Saffat/37: 83-84).

Memang demikianlah, sebagaimana yang dikemukakan Zakiah Daradjat bahwa keimanan itulah yang memupuk dan mengembangkan fungsi-fungsi jiwa dan sekaligus memelihara keseimbangan mental serta menjamin ketenteraman jiwa.<sup>18</sup>

*Qalibun salim* bukan saja menjamin kebahagiaan di dunia tetapi sekaligus menjamin kebahagiaan di akhirat, seperti dijelaskan dalam Qur’an:

<sup>18</sup>Zakiah Daradjat, *Kesehatan Mental*, h. 101

يَوْمَ لَا يَنْفَعُ مَالٌ وَلَا بَنُونَ ﴿٨٨﴾ إِلَّا مَنْ أَتَى اللَّهَ بِقَلْبٍ سَلِيمٍ ﴿٨٩﴾

Pada waktu itu harta dan anak-anak laki-laki tidak berguna (di akhirat) untuk menolong, kecuali orang-orang yang datang menghadap Allah dengan *qalbun salim* (Qs. al-Syua'ra'/26: 88-89).

Demikianlah gambaran sepintas mengenai konsep dasar kesehatan mental dalam Islam yang memandang manusia dalam satu kesatuan utuh yang terdiri dari unsur rohani dan jasmani. Kedua unsur ini saling mempengaruhi. Pengaruh yang datang dari dunia sekitar akan dikelola dan diorganisir oleh *al-qalb* sebagai aspek penting dalam mentalitas kemanusiaan seorang muslim. Jika *qalb* dengan segenap potensi-potensinya berupa kemampuan fikir dan kemampuan rasa itu terpelihara dengan baik, maka stimuli yang bagaimana pun buruknya tidak dapat menggoyahkannya. Tetapi jika *qalb* ini lemah tidak bersentuhan dengan iman dan kesalehan, maka sangat memungkinkan *qalb* itu akan goyah. Goyahnya *qalb* merupakan indikator adanya gangguan kesehatan mental.

Jika ada pribahasa mengatakan: *al-'aql al-salim fi jism al-salim* (الْعقل السليم في الجسم السليم), maka tak salah pula jika dikatakan: *al-jism al-salim fi qalb al-salim* (الجسم السليم في القلب السليم) karena hanya di dalam mental yang sehatlah terdapat jasad yang sehat, sebab, hanya di dalam kalbu yang sejahtera dari berbagai gangguan dan penyakitlah yang menghantarkan manusia dapat meraih sukses di dunia dan sukses di akhirat.

### Beberapa Gangguan dan Penyakit Mental dalam Islam

Menurut kesehatan mental dalam Islam, bahwa seseorang yang bermental sehat atau memiliki *qalbun salim*, dicirikan kepada orang-orang yang menyembah Allah dengan penuh kesadaran dan penghayatan serta berkemampuan dalam membangun struktur kehidupan duniawinya bersama-sama dengan orang lain berdasarkan tuntunan syariah Islam. Atau dengan singkat dapat dikatakan bahwa suatu hal yang menjadi kriteria mental yang sehat dalam Islam itu ialah sejauh mana seseorang dapat melakukan secara baik dan benar mengenai hubungan vertikalnya dengan Tuhan serta hubungan horizontalnya dengan manusia. (QS. Ali 'Imrân/3: 112).

Dengan demikian manakala terjadi hambatan yang bersifat psikologis dalam mewujudkan kedua bentuk hubungan di atas, maka Islam memandang keadaan tersebut sebagai gangguan atau penyakit-penyakit mental. Hal itu berarti bahwa iman dan amal saleh atau ibadah dalam arti yang seluas-luasnya merupakan faktor penentu yang mempengaruhi tingkah laku manusia.<sup>19</sup>

Menurut Islam, selama iman dan amal saleh tetap terinternalisasi dalam kepribadian seorang muslim, maka hal itu sebagai pertanda bahwa seseorang itu telah memiliki kesehatan mental yang wajar dan akan memperoleh sukses duniawi serta sukses ukhrawi. Sebaliknya, akibat hampanya internalisasi nilai-nilai iman dan amal saleh yang terintegrasi dalam diri seseorang, akan menjadi sumber segala penyakit mental. Mungkin penyakit-penyakit atau gangguan tersebut tampil dalam berbagai bentuk atau gejala yang teramati seperti: *riya*, *nifaa*, *hasad*, *wis-was*, *kibir* dan lain-lain lagi, yang seluruhnya merupakan perwujudan dari *al-amrad al-qalbiyah* (penyakit-penyakit kalbu).

Berkenaan dengan jenis-jenis gangguan dan penyakit mental dalam konsep kesehatan mental Islami, Hasan Langgulung di dalam bukunya *Teori-teori Kesehatan Mental*, mengemukakan beberapa macam jenis-jenis penyakit mental yang dikemukakan oleh pakar-pakar Islam. Penyakit-penyakit tersebut antara lain ialah: *riya'*, *hasad* dan *dengki*, *rakus*, *was-was*, *bicara berlebihan*, *melaknati orang*, *janji bohong*, *mengadu domba*, *mencaci dari belakang*, *marah bersangatan*, *bakhil*, *ketakutan berlebihan*, *sombong*, *berbangga-banggam*, *cinta dunia dan harta*, dan *cinta pangkat/kekuasaan*.<sup>20</sup>

Secara sepintas terlihat bahwa jenis-jenis gejala penyakit/gangguan mental yang dikemukakan oleh pakar-pakar Islam, terlihat berbeda dengan yang dikenal pada kesehatan mental pada umumnya, terutama yang berasal dari psikologi Barat. Akan tetapi jika diperhatikan secara cermat, maka yang disebut oleh teori-teori Barat mengenai gejala-gejala dan gangguan penyakit mental itu masih terkelompok di dalam bentuk-bentuk atau jenis penyakit yang disebutkan di atas. Dalam hal ini, psikologi Barat cenderung memberi nama terhadap gejala-gejala yang bersifat khusus

---

<sup>19</sup>Langgulung, *Manusia dan Pendidikan*, h. 328.

<sup>20</sup>*Ibid.*, h. 328-361.

seperti, neurasthenia, hysteria, psichasthenia dan lain-lain lagi. Sedangkan para pakar Muslim lebih menekankan mengenai sebab-sebab terjadinya gangguan tersebut.

Sebagai contoh dapat disebutkan, bahwa phobia, kompulsi dan obsesi yang terkelompok sebagai gangguan jiwa yang bersifat *psychasthenia* itu; jika ditelusuri lebih lanjut akan ditemukan faktor-faktor penyebabnya yang sangat mungkin diakibatkan oleh salah satu atau lebih dari faktor-faktor penyebab yang disebut oleh pakar-pakar Islam di atas.

Dengan demikian dapat dikatakan bahwa gejala-gejala gangguan kesehatan jiwa yang banyak dibicarakan dalam teori kesehatan mental Barat itu, adalah akibat gangguan atau penyakit mental yang diistilahkan dengan *riya'*, was-was, rakus, hasad dan lain-lain lagi.

Mengapa penyakit-penyakit seperti yang dikemukakan oleh pakar-pakar kesehatan mental dalam Islam itu bisa timbul dalam diri manusia? Dalam hal ini, para teoritis Muslim memberi jawaban, bahwa sesungguhnya di dalam diri manusia terdapat kelemahan tertentu yang senantiasa diintai oleh setan untuk menjerumuskan manusia. Titik kelemahan itu sebenarnya dapat dijaga dan dibentengi jika iman dan amal saleh tetap integral di dalam kalbu manusia. Sebaliknya apabila iman telah melemah, maka hal itu merupakan peluang bagi para setan untuk menggoda dan mempengaruhi manusia dengan berbagai instrumennya sebagai stimulasi-stimulasi yang bersifat *su'* (jahat) dan tidak wajar.

Beberapa titik kelemahan manusia itu, antara lain dijelaskan Allah swt dalam al-Qur'an, yaitu:

*Pertama*, bersifat tergesa-gesa dan ceroboh; seperti disebutkan dalam al-Qur'an:

وَيَدْعُ الْإِنْسَانَ بِالشَّرِّ دُعَاءَهُ، بِالْخَيْرِ وَكَانَ الْإِنْسَانُ عَجُولًا ﴿١١﴾

Dan manusia berdo'a untuk kejahatan sebagaimana ia mendo'a untuk kebaikan. Dan adalah manusia itu serba tergesa-gesa (QS. al-Isrâ'/17: 11)

*Kedua*, bersifat suka membantah, seperti difirmankan-Nya:

وَلَقَدْ صَرَّفْنَا فِي هَذَا الْقُرْآنِ لِلنَّاسِ مِنْ كُلِّ مَثَلٍ وَكَانَ الْإِنْسَانُ أَكْثَرَ شَيْءٍ جَدَلًا ﴿١٢﴾

Dan sesungguhnya Kami telah mengulang-ulangi bagi manusia dalam al-Qur'an ini bermacam-macam perumpamaan. Dan manusia itu adalah makhluk yang paling banyak membantah (QS. al-Kahfi/18: 54).

*Ketiga*, bersifat keluh kesah dan gelisah serta kikir. Allah berfirman:

﴿ إِنَّ الْإِنْسَانَ خُلِقَ هَلُوعًا ﴿١﴾ إِذَا مَسَّهُ الشَّرُّ جَزُوعًا ﴿٢﴾ وَإِذَا مَسَّهُ الْخَيْرُ مَنُوعًا ﴿٣﴾ ﴾

Sesungguhnya manusia itu bersifat keluh kesah lagi kikir. Apabila ia ditimpa kesusahan ia berkeluh kesah, dan apabila ia mendapat kebaikan ia amat kikir (QS. al-Ma'ârij/70: 20-22).

*Keempat*, bersifat mudah putus asa dan putus harapan, yang di dalam al-Qur'an disebutkan:

﴿ لَا يَسْتَمُ الْإِنْسَانُ مِنْ دُعَاءِ الْخَيْرِ وَإِنْ مَسَّهُ الشَّرُّ فَيَئُوسٌ قَنُوطٌ ﴿٤١﴾ ﴾

Manusia tak jemu memohon kebaikan, dan jika dikenai malapetaka, ia pun putus asa lagi putus harapan (QS. Fushshilat/41: 49).

*Kelima*, bersifat penakut dan lemah, sebagaimana dijelaskan dalam Qur'an:

.... وَخُلِقَ الْإِنْسَانُ ضَعِيفًا ﴿٢٨﴾

....Manusia itu tercipta dalam keadaan lemah (QS. al-Nisâ/4: 28).

*Keenam*, bersifat cinta harta, seperti dikemukakan dalam al-Qur'an:

﴿ وَإِنَّهُ لِحُبِّ الْخَيْرِ لَشَدِيدٌ ﴿٨﴾ ﴾

Sesungguhnya dia sangat bakhil karena cintanya kepada harta (QS. al-'Adiyat/100: 8).

Masih cukup banyak lagi penjelasan-penjelasan al-Qur'an tentang sifat-sifat manusia, baik yang bersifat positif, maupun yang yang mengarah kepada sifat-sifat negatif.

Adanya kecenderungan manusia untuk berbuat kebajikan dan kejahatan itu, tercermin dalam penjelasan al-Qur'an pada surah al-Syams ayat 7-10, sebagai berikut:

وَنَفْسٍ وَمَا سَوَّيْنَاهَا ﴿٧٠﴾ فَأَلْهَمَهَا فُجُورَهَا وَتَقْوَاهَا ﴿٧١﴾ قَدْ أَفْلَحَ مَن زَكَّاهَا ﴿٧٢﴾ وَقَدْ خَابَ مَن دَسَّاهَا ﴿٧٣﴾

Dan jiwa serta penyempurnaan (penciptaan) Nya; maka Allah mengilhamkan kepada jiwa itu (jalan) kefasikan dan ketakwaan; sesungguhnya beruntunglah orang-orang yang mensucikannya; dan sesungguhnya merugilah orang-orang yang mengotorinya (QS. al-Syams/91: 7-10).

Adanya peluang bagi manusia untuk menempuh jalan kefasikan merupakan sisi kelemahan manusia yang senantiasa ditunggu-tunggu dan diintai oleh setan yang memanfaatkan setiap kesempatan itu untuk mempengaruhi pikiran dan perasaan (*af'idah*) manusia agar mengikuti ajakannya. Dalam hal ini, sebagaimana diisyaratkan dalam al-Qur'an bahwa sasaran utama bagi setan adalah pikiran dan perasaan manusia, seperti dijelaskan dalam surah al-An'âm, ayat 112-113 sebagai berikut:

وَكَذَلِكَ جَعَلْنَا لِكُلِّ نَبِيٍّ عَدُوًّا شَيْطِينِ الْإِنْسِ وَالْجِنِّ يُوحِي بَعْضُهُمْ إِلَىٰ بَعْضٍ زُخْرُفَ الْقَوْلِ غُرُورًا ﴿١١٢﴾ وَلَوْ شَاءَ رَبُّكَ مَا فَعَلُوهُ ۗ فَذَرْهُمْ وَمَا يَفْتَرُونَ ﴿١١٣﴾ وَلِتَصْغَىٰ إِلَيْهِ أَفْئِدَةُ الَّذِينَ لَا يُؤْمِنُونَ بِالْآخِرَةِ وَلِيَرْضَوْهُ وَلِيَقْتَرِفُوا مَا هُمْ مُّقْتَرِفُونَ ﴿١١٤﴾

Dan demikianlah Kami jadikan bagi tiap-tiap Nabi itu musuh, yaitu setan-setan yang berwujud manusia dan jin; sebagian mereka membisikkan kepada yang lain dengan perkataan yang indah-indah untuk menipu manusia Dan juga agar fikiran dan perasaan (*af'idah*) manusia yang tidak beriman pada kehidupan akhirat, cenderung untuk mengikuti bisikan itu; mereka merasa senang kepadanya dan supaya mereka mengajarkan apa yang mereka (syaitan) kerjakan (QS. al-An'âm/6: 112-113).

Kemampuan setan mempengaruhi pikiran dan atau perasaan manusia itu menyebabkan *qalb* menjadi goyah dan labil. Dalam hal ini ada dua kemungkinan yang akan timbul. *Pertama*, jika frekuensi kegoyahan itu sampai merusak hubungan antara *qalb* dan *nafs*, akan timbullah tingkah

laku *neurotik*. *Kedua*, jika kegoyahan itu merusak hubungan antara *qalb* dan *ruh*, akan timbullah berbagai penyakit mental yang disebut dengan istilah tingkah laku *psychoses*.

Salah satu dari bentuk gejala tingkah laku *psychoses* itu ialah bahwa ada sesuatu yang dirasakan oleh penderita yang tidak sesuai dengan tindakannya, tetapi yang dirasakannya itu tidak sesuai pula dengan yang diucapkannya. Inilah yang dinamakan dengan rusak akal, yakni terputusnya hubungan antara unsur material/jasmaniah dengan unsur rohaniyah.

Rusak akal atau gila (*junun*) dalam pandangan Islam terbagi dalam dua kategori. *Pertama* disebut dengan “gila sungguhan” (*zunun asliy*), *Kedua* disebut dengan “gila kambuhan” atau “gila terputus-putus” (*zunun tari*).

Di kalangan para fukaha masalah *zunun* (gila) ini banyak mendapat perhatian, terutama karena berkaitan dengan kewajiban melaksanakan ibadah seperti: salat; puasa; zakat; haji dan lain-lain. Bagi *zunun asliy* tidak ada kewajiban agama sama sekali; sedangkan *zunun tari* (gila yang terputus-putus) maka pada waktu ia menderita penyakit itu maka tidak ada beban kewajiban agama yang dikenakan padanya, tetapi bila ia dalam keadaan sehat maka kewajiban agama tetap terpikul dipundaknya.

Suatu hal yang menarik dari kesimpulan-kesimpulan hukum seperti di atas ialah bahwa pakar-pakar Islam telah membuat pengelompokan masalah tingkah laku *psychoses* sedemikian rupa, yang merupakan kajian menarik di kalangan pakar-pakar kesehatan mental dewasa ini. Hal itu merupakan salah satu indikator bahwa Islam sangat menaruh perhatian terhadap masalah-masalah kesehatan mental.

Contoh lain dapat dikemukakan bahwa akibat hilang akal (*zunun*) dapat mempengaruhi dalam meringankan tanggung jawab pidana dari pelakunya di pengadilan. Sehingga dapat dikatakan bahwa faktor-faktor kesehatan mental turut dipertimbangkan dalam penetapan hukum Islam.

Lebih dari yang disebutkan di atas, Islam menganjurkan kepada pemeluknya jika ditimpa oleh sesuatu penyakit baik fisik maupun mental agar segera berobat. Menurut Islam, atas izin Tuhan, tidak ada penyakit yang tidak dapat disembuhkan terutama jika dilakukan secara tepat dan benar. Inilah salah satu makna dari pernyataan Allah, “Bertanyalah kamu pada yang ahli” (QS. al-Nahl: 43).



Rasulullah saw. bersabda:

« مَا مِنْ دَاءٍ إِلَّا لَهُ دَوَاءٌ ، لَنْ يَخْلُقَ اللَّهُ شَيْئًا إِلَّا وَجَّهَ لَهُ دَوَاءَهُ »

Dari Abu Hurairah r.a., Nabi saw bersabda: ‘Bagi setiap penyakit yang diturunkan Allah; maka akan ada obat yang diturunkannya’ (Riwayat Bukhârî).

Selain anjuran berobat sebagai tindakan kuratif, Islam juga memberikan peringatan “wanti-wanti” kepada pemeluknya agar terhindar dari berbagai penyakit termasuk penyakit dan gangguan kesehatan mental.

Berkenaan dengan itu, Islam mengajarkan untuk memelihara diri agar jangan sampai tertular oleh moral yang jelek, seperti dinyatakan Nabi saw bahwa: *su’u al-khuluqi tu’di* (moral jelek itu menular). Demikian pula Islam menganjurkan agar memelihara keturunan dari penyakit yang diperkirakan dapat menular kepada anak cucunya, sebagaimana Sabda Nabi saw. yang berbunyi:

« مَنْ أَحْبَبَ نَسْلَهُ جَاءَهُ بِمَا أَحْبَبَ »

Pilihlah (tempat yang sesuai) untuk benih (sperma) mu, karena keturunan mempunyai pengaruh besar yang bisa mengelirukan (riwayat Ahmad).

« يَا مَعْشَرَ الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَتَّبِعُوا هَدْيَ الَّذِينَ كَفَرُوا مِنْهُمْ مَنْ يَأْتِيكُمْ فَاجْتَنِبُوا سَبِيلَهُمْ إِنَّهُمْ يَكْتُمُونَ عَلَيْكُمُ الرِّيبَةَ وَأَخْفَوْا بِهَا بِطُونًا ثَقِيلًا لَقَدْ جَاءَكُمْ يُسُفِكُونَ أَلْسِنَآهُم بِالْإِسْلَامِ لِيَكُونُوا مِنَ الْمُضِلِّينَ »

Jauhilah (hati-hatilah) daun hijau beracun yang berkembang mekar! Daun hijau beracun yang manakah yang engkau maksudkan itu ya Rasulullah? Maka Nabi menjawab: Itulah wanita yang cantik, tetapi tumbuh di tanah lumpur yang buruk (riwayat Ahmad).

Berdasarkan hadis di atas, jelas terlihat bahwa Rasul saw mengingatkan agar dalam memilih jodoh hendaklah diambil wanita baik-baik, sehat dan berasal dari keturunan yang sehat pula serta tidak dari keturunan yang sangat mungkin membawa bibit-bibit penyakit termasuk penyakit moral; yang diistilahkan dengan *hadrau al-diman*.

Demikianlah gambaran tentang gangguan-gangguan dan penyakit-penyakit mental dalam tinjauan kesehatan mental Islami. Dalam hal ini jelas terlihat bahwa Islam memberikan dorongan yang kuat bagi para pemeluknya untuk melakukan tindakan kuratif dan preventif terhadap hal-hal yang memungkinkan timbulnya berbagai penyakit atau gangguan kesehatan mental tersebut.



# **PANDANGAN PENDIDIKAN ISLAM TERHADAP TEORI BELAJAR DISIPLIN MENTAL HUMANISTIK**

## **Pendahuluan**

Salah satu di antara teori belajar yang telah lama muncul, dalam bentuknya yang telah mengalami pembaharuan dan hingga kini masih berpengaruh dalam dunia pendidikan ialah teori Disiplin Mental Humanistik (Humanistic Mental Disiplin). Dalam hal-hal tertentu teori ini memiliki persamaan dengan teori belajar yang berkembang dalam Islam, sehingga kadang-kadang terutama yang kurang hati-hati, bisa terjebak kagum sambil mengidentikkannya dengan teori belajar Islam. Padahal dalam beberapa hal yang prinsipil tidak dapat diidentikkan dengan konsep teori belajar Islam.

Atas dasar itulah, uraian-uraian berikut mencoba mengetengahkan hasil penelusuran singkat tentang hakikat teori belajar Disiplin Mental Humanistik, (untuk selanjutnya disingkat: Mental Humanistik) yang kemudian akan didiskusikan dengan konsep pendidikan Islam. Dengan harapan suatu pengenalan terhadap konsep teori belajar Mental Humanistik akan lebih memadai, sehingga bisa terbedakan dengan konsep pendidikan Islam.

## **Hakikat Belajar Menurut Disiplin Mental**

Sebelum lebih jauh membicarakan teori belajar Mental Humanistik, perlu diketengahkan terlebih dahulu hakikat dan pengertian “Disiplin Mental”.

Rumpun teori Disiplin Mental yang terdiri dari empat kelompok teori belajar (Humanistic, Theistik, Natural Unfoldment dan teori Appersepsi), berakar pada teori, bahwa manusia tersusun dari dua substansi, yaitu: *mind* dan *organisme biologis*. *Mind* merupakan substansi non-fisik yang dapat dikembangkan melalui latihan. Ingatan, keinginan, pertimbangan, ketetapan hati dan yang sejenisnya merupakan “otot-otot” (*muscles*) bagi *mind*. Jika otot-otot fisik dapat dilatih dan dikembangkan, maka otot-otot *mind* dapat dilatih menuju kesempurnaannya. Kualitas dan kuantitas latihan yang diberikan kepadanya akan menentukan taraf kemampuannya. Jika latihan diberikan secara adekwat, maka *mind* akan beroperasi secara otomatis (Bigge 1982: 10-11).

Dengan demikian, maka belajar bagi Mental Humanistik adalah upaya memperkuat unsur mental melalui pendisiplinan kemampuan-kemampuan *mind*, yang pada gilirannya akan menghasilkan kualitas yang intelijen. Dengan kata lain, belajar adalah melatih kemampuan rasional.

Kalangan Disiplin Mental percaya sepenuhnya, bahwa manusia yang benar-benar manusia apabila ia dikontrol oleh rasionalnya. Bila rasionalitas manusia dilatih sedemikian rupa, maka manusia akan mampu memecahkan segala macam problema. Sesuai dengan itu maka belajar merupakan proses pembentukan jiwa yang rasional, yang dengan demikian, berbagai macam kekuatan mental, seperti imajinasi, ingatan, keinginan dan kemampuan berfikir merupakan proses pendisiplinan mental (Bigge, 1982: 24). Orientasi seperti ini merupakan salah satu perbedaan yang cukup prinsipil antara teori Disiplin Mental dengan teori belajar lainnya, baik teori-teori yang dibangun atas pandangan behavioristik, maupun teori-teori kognitif.

Teori behavioristik misalnya, memandang manusia sebagai organisme yang pasif dan dikuasai oleh stimulus-stimulus lingkungannya. Ini berarti bahwa manusia dapat dikontrol melalui stimulus-stimulus yang dikondisikan sedemikian rupa. Sementara teori kognitif memandang manusia sebagai sumber dari semua kegiatan. Manusia bebas membuat pilihan dalam setiap situasi atas dasar kesadaran dirinya (*self awareness*) sebagai suatu wawasan untuk menumbuhkan semacam “pemahaman atau pengertian” yang sering disebut dengan istilah *insight* (Soemadi, 1983: 14-15).

Dapat disimpulkan bahwa ciri utama Disiplin Mental, yaitu membelajarkan manusia bukan melalui stimulus-stimulus yang dikondisikan dan bukan pula melalui proses pengembangan *insight*, melainkan melalui proses pendisiplinan mental dengan memberikan latihan-latihan terhadap *mind*.

### Sistem Psikologi Mental Humanistik

Sistem psikologi Mental Humanistik berakar pada pemikiran humanisme klasik (*classical Humanism*), yang menurut mereka, semata-mata didasarkan pada nilai dan kepentingan hidup manusia. Pemikiran humanisme klasik dilandasi oleh pemikiran Yunani kuno yang memandang *rational mind* (akal) sebagai sumber kebajikan tertinggi bagi manusia. Karena keistimewaan inilah menyebabkan kaum humanis lebih mempercayai akal dari pada wahyu, sebagaimana mereka mengatakan bahwa manusia ternyata lebih baik dari kitab suci. (Bigge, 1982: 28).

Tokoh-tokoh yang mempengaruhi humanisme klasik ialah para filosof abad ke 4 SM, terutama Plato dan Aristoteles. Inti pemikiran Plato yang menjadi acuan psikologi humanistik ialah bahwa, *mind* merupakan suatu substansi non-fisik yang berhubungan erat dengan tubuh, tetapi perbedaan keduanya cukup nyata, terutama karena fisik menghendaki ruang dan waktu, sedangkan *mind* tidak.

Bagi Plato, *mind* yang kadang-kadang disebut juga “jiwa” yang berasal dari “dunia ide” merupakan sesuatu yang adikodrati dan tidak mengalami perubahan; sedangkan dunia fisik akan terus menerus mengalami perubahan. Oleh karena itu maka pengetahuan yang benar mestilah berasal dari dunia ide. Manusia menurut Plato telah membawa ide (ide bawaan) dari dunia ide yang menjadi milik jiwa yang rasional. Karena itu manusia perlu diingatkan kembali kepada dunia ide yang telah dilihatnya sebelum ia hidup di dunia sekarang ini. (Hadiwijono, I, 1983: 43).

Lebih lanjut, Plato memisahkan jiwa manusia menjadi tiga unsur, yaitu: akal, kehendak dan keinginan. Akal berkaitan dengan kebijaksanaan; kehendak berkaitan dengan keberanian, dan keinginan berkaitan dengan pengendalian diri. Unsur yang terakhir ini sama sekali tidak dapat mengatur dirinya sendiri, melainkan harus dikontrol oleh “jiwa rasional”. (Harold, *et al*, 1983: 67).

Bagi Aristoteles murid Plato yang paling jenius ini meskipun dalam beberapa hal berbeda pendapat dengan sang guru, karena memandang *mind* bukan sebagai substansi tetapi lebih merupakan bentuk, namun ia juga berkesimpulan bahwa akal dan jiwa rasional merupakan kekuatan tertinggi yang dimiliki manusia. Dengan demikian, baik Plato, maupun Aristo yang merupakan tokoh sandaran klasik kaum humanis, menganggap belajar itu memberikan pendidikan bagi akal, disamping pendidikan yang berkaitan dengan seni-satera untuk mengarahkan kehendak dan keinginan menjadi lebih baik bagi kepentingan kemampuan intelektual manusia.

Pada umumnya para pendukung teori ini berpendapat bahwa sifat rasional manusia merupakan evidensi tersendiri. Permulaan dan akhir dari keaktifan manusia terletak pada rasionalitas itu. Konsep ini melahirkan konsep dasar tentang pembebasan, yakni: keunggulan rasio bisa membebaskan diri dari hal-hal yang merendahkan martabat kemanusiaan seperti kebodohan, keraguan dan ignoransi. Sebab itu, maka transfer belajar yang mereka kembangkan ialah: bagaimana mengolah *mind* sebaik-baiknya (Bigge, 1982: 11).

Tampaknya, teori ini memandang rasionalitas manusia bagaimana lahan subur yang harus diolah dan ditanami dengan bibit-bibit unggul agar hasilnya memuaskan. Robert M. Hutckins tokoh kontemporer abad ke 20 yang mendukung teori ini, membuat pernyataan bahwa tugas manusia adalah mengubah alam sekitar dan bukan menyesuaikan dengan perubahan. Karena itu, tutur Hutchin selanjutnya, peserta didik harus dipersenjatai dengan sebaik-baiknya. Senjata itu adalah nilai-nilai yang tinggi. Nilai-nilai tertinggi yang dimaksudkan kalangan Mental Humanistik adalah belajar untuk berfikir (*learning to reason*).

Agaknya timbul pernyataan mengapa rasionalitas yang harus diolah? Hal ini tiada lain karena mereka percaya bahwa jiwa rasional yang dimiliki manusia menempati kedudukan yang dominan dalam kehidupan manusia termasuk dalam aspek moral; sebagaimana yang telah digariskan oleh Plato, bahwa rasionalitaslah yang mengarahkan moral. Akal itu merdeka dan abadi dalam wataknya yang esensial; dan hanya akal sajalah yang dapat masuk dalam watak benda-benda. Setiap orang pasti memilikinya, hanya saja bagi yang tidak terlatih, menyebabkan akal itu dalam keadaan istirahat. Bagaimana membangunkan akal dari ketidurannya, merupakan fungsi utama belajar, yang karenanya, fungsi transfer belajar bagi Mental

Humanistik ialah bagaimana upaya pendidikan agar kemampuan berfikir itu benar-benar terlatih secara adekwat.

Baik para tokoh klasiknya maupun yang kontemporer berpandangan optimis terhadap pendidikan kecerdasan, khususnya dalam pandangan mereka bahwa manusia yang pandai adalah manusia yang bermoral tinggi, sebab mengetahui yang benar berarti melakukannya; sebaliknya, kejahatan tak lain hanyalah disebabkan kebodohan.

Asumsi selanjutnya yang mereka kemukakan tentang moral ialah, bahwa asal moral pada dasarnya bersifat netral, tidak berkecenderungan pada kebaikan dan kejahatan. Dari segi ini tampak perbedaan yang jelas antara teori ini dengan kalangan Disiplin Mental Teistik yang dimotori oleh pendidikan geraja, —terpengaruh oleh kepercayaan dosa warisan— beranggapan bahwa, dasar moral manusia pada dasarnya jahat. Juga berbeda dengan teori Natural Unfoldment yang sama-sama dari rumpun Disiplin Mental, menganggap asal moral manusia pada dasarnya baik. Sedangkan teori-teori belajar yang lain tampak kesesuaiannya dengan Mental Humanistik dalam hal menyatakan sifat dasar moral manusia bersifat netral.

Meskipun teori mereka ini mempunyai kesimpulan yang sama dengan sebahagian besar teori-teori belajar yang lain, tapi bukan berarti dasar dan titik tolak pandangan mereka sama, khusus dalam hal-hal yang mempengaruhi moral itu sendiri. Bagi Mental Humanistik, seperti juga telah dikemukakan di atas, berasumsi bahwa hanya akal atau kemampuan fikirlah yang mengarahkan dan mempengaruhi moral manusia. Ini berarti bahwa substansi *mind* bersifat aktif. Jelasnya, segenap hasil dari tindakan manusia berasal dari dalam dan bukan dari luar sebagaimana kebanyakan dikemukakan oleh teori belajar yang lain. Teori Behavioristik misalnya, mengemukakan bahwa stimulus-stimuluslah yang mempengaruhi tindakan manusia.

Jadi, kalau kebanyakan teori belajar menyatakan bahwa sifat dasar moral manusia bersifat netral, tetapi sifat kenetralannya kemungkinan pasif atau reaktif, namun bagi Mental Humanistik bersifat netral-aktif. Ini berarti bahwa manusia bagi mereka, harus dipandang dari dua sisi. *Pertama*, bahwa asal moral manusia sama sekali tidak berpihak pada kebaikan dan kejahatan. Kebaikan dan kejahatan hanya berkaitan dengan kualitas rasional seseorang. *Kedua*, bahwa rasio itu sendiri bersifat aktif,

yang karenanya, tugas pendidikan hanya menyempurnakan keaktifan itu sendiri.

### **Penekanannya Dalam Mengajar**

Oleh karena intelek manusia hanya akan berfungsi dengan baik jika mendapat latihan secara maksimal, maka yang perlu mendapat tekanan dalam mengajar ialah melatih kemampuan fikir peserta didik agar mampu berfikir rasional. Tugas guru, kata mereka, bukanlah agar peserta didik “pandai berfikir”, tetapi melatihnya agar memiliki kemampuan berfikir. Sebab itu, proses belajarnya bukan terpusat pada instruksional, tetapi lebih mementingkan proses penemuan (*discovery*).

Mortimer J. Adler seorang tokoh utama Disiplin Humanistik abad ke 20, seorang pengagum Robert Hutchin dan ketua kelompok *Paideia* (*the Paideia group*) yang banyak melakukan kritik terhadap model pendidikan di Amerika sekarang ini yang menurut pendapatnya terlalu verbal dan lebih bersifat menggurui peserta didik, mengatakan dalam ulasannya:

Belajar yang sesungguhnya mestilah bersifat aktif, tidak pasif. Belajar itu bagaimana menggunakan fikiran dan tidak sekedar daya ingatan. Belajar itu adalah proses penemuan, yang para peserta didiknya merupakan agen utama dan bukan guru (Adler, 1982: 34).

Dengan pendapat itu maka tugas guru adalah membantu penemuan dan membangkitkan aktivitas pikiran siswa. Meskipun begitu Adler juga mengakui fungsi instruksional, tetapi hanya sebagai alat untuk menolong peserta didik yang lemah. Bagaimana caranya membantu peserta didik dalam proses penemuan itu? Dalam hal ini Adler kembali memberikan penjelasan sebagai berikut:

Dengan mengundang dan melayani pertanyaan-pertanyaan, dengan mendorong dan memelihara usaha mencari tahu, dengan menyelai secara membantu berbagai latihan dan drill yang beragam, dengan membimbing diskusi-diskusi, dengan memberikan ujian-ujian yang menimbulkan respon-respon konstruktif, tidak hanya membuat tanda periksa pada formulir-formulir yang dicetak. (Adler, 1982: 35).



Mungkin juga benar, seperti dikemukakan Adler selanjutnya bahwa ada kemungkinan proses penemuan itu terjadi tanpa bantuan, tetapi hal ini hanya terbatas bagi yang jenius; sedangkan kebanyakannya memerlukan bantuan. Disinilah guru berfungsi sebagai pembantu dalam proses penemuan, bukan sebagai orang yang tahu, yang berusaha memasukkan pengetahuan yang mereka punyai ke dalam pikiran-pikiran peserta didiknya.

Dari pernyataan-pernyataan Adler ini tampaknya bahwa yang dipentingkan dalam mengajar bagi kalangan Mental Humanistik ialah mengembangkan-potensi fikir peserta didik sedemikian rupa melalui berbagai macam latihan penemuan (*discovery*). Karenanya pula, mereka lebih mengandalkan metode pengajaran Socrates, suatu cara mengajar yang disebut *meiestic* karena cara itu dianggap unggul dalam membantu siswa dalam melahirkan ide-ide. Cara tersebut seperti telah diterangkan Adler di atas ialah dengan mengajukan pertanyaan-pertanyaan kepada peserta didik guna membantu meningkatkan pikiran dari suatu keadaan kurang memahami kepada keadaan lebih memahami atau mengapresiasi.

### **Pandangan Pendidikan Islam Suatu Evaluasi**

Pertama-tama haruslah digarisbawahi bahwa gagasan teori belajar dalam Islam berakar pada gagasan Islam mengenai alam semesta dan manusia; mikrokosmos penciptaan. Adanya pertanyaan-pertanyaan seperti adanya Tuhan, penciptaan dunia, tuntutan kepada kebenaran, kemerdekaan kehendak dan lain-lain menjadi sangat penting dalam teori belajar Islam, yang pada hakikatnya bersifat metafisika. Suatu teori yang bersifat negatif terhadap Tuhan, wahyu, alam semesta dan manusia tidak dapat diterima dalam konsep Islam. Karenanya, Islam tidak akan mempersoalkan konsepsi belajar humanistik yang menekankan kepentingan untuk semua dan sesama manusia. Islam hanya menjadi keberatan ketika keberadaan manusia diletakkan melebihi keberadaan Tuhan, dan akal melebihi keunggulan wahyu sebagaimana yang dipamerkan oleh kaum humanis.

Secara historik antara rasio dan wahyu dalam Islam memang pernah dipertentangkan dan sampai kini imbasnya masih tetap berlanjut, tetapi penyelarasan pemahaman terhadap keduanya telah dilakukan: dan ternyata wahyu tidak pernah diturunkan. Sejumlah tokoh pengagum rasio dalam

Islam seperti al-Kindî, Ibn Sînâ dan Ibn Rusyd tidak pernah berhasil menggoyahkan Suhrawardi, al-Ghazâlî, Ibnu Taimiyah dan lain-lainnya dengan gemilang menegakkan ketigian wahyu.

Sekalipun al-Kindi, al-Fârâbî dan Ibnu Sînâ banyak dipengaruhi oleh Plato dan terutama Aristoteles; tetapi mereka tidak pernah mengadopsi ajaran-ajaran Aristoteles yang nyata-nyata bertentangan dengan Islam. Mereka kebanyakan hanya memanfaatkan metode-metode argumentasi yang logis dari Yunani, sementara materi ajarannya berdasarkan ajaran wahyu. Karenanya, apabila ada anggapan bahwa para filosof Muslim gaya Aristoteles telah menyembelih keyakinan agama, merupakan kekeliruan. Yang mereka tekankan adalah penggunaan akal sebagai pelengkap wahyu. Ibnu Rusyd dan Ibnu Thufail, pentolan-pentolan rasio di dunia Islam (Spanyol), yang meyakini keselarasan wahyu dan akal, pada akhirnya setuju bahwa wahyulah yang dapat melindungi manusia dari kekeliruan. Abtsal, sang pahlawan Ibn Thufail dalam novel filsafatnya *Hayy bil Yaqzan* telah nyata-nyata menerima wahyu sebagai penyelamat yang aman. Menurut Hayyi, rasio murni pada akhirnya berbahaya walaupun dengan rasio itu juga ia bisa sampai pada kesimpulan yang sama dengan agama, tapi tak pernah puas akan kepastiannya, kecuali setelah memperoleh rincian dari wahyu. (Goodman, 1972: 65).

Novel *Hayy bin Yaqzan* yang banyak dijadikan rujukan bagi pendidikan akal dalam Islam, bahkan mempunyai pengaruh yang luas dalam pendidikan naturalisme Barat, ternyata tidak pernah menyatakan bahwa kemampuan akal melebihi kitab suci seperti yang dikumandangkan kalangan humanisme klasik.

Konsep belajar dalam Islam tidak sekadar pemenuhan kebutuhan rasio, tetapi meliputi pemenuhan segenap kebutuhan rohani dan jasmani yang seimbang yang serba serbi. Benar, bahwa *mind* yang dimiliki manusia merupakan lahan yang harus disemai dengan benih-benih pilihan. Hanya saja tidak dibatasi pada kemampuan pikir semata melainkan juga zikir sebab, konsep akal dalam Alqur'an merupakan perpaduan dan keselarasan fakultas fikiran dan zikir atau rasio dan intelek (Dja'far Siddik, 1988: 92).

Memang al-Qur'an berulang kali memberi dorongan kepada manusia akan menggunakan rasionya agar sekuat tenaga untuk melakukan observasi empiris terhadap alam raya beserta segenap isinya. Tetapi hendaklah

diingat bahwa dalam waktu yang sama Alqur'an juga menganjurkan agar manusia menggunakan inteletnya sekaligus, sehingga rasio dan intelet dapat bekerjasama dalam satu jaringan kesatuan. Dengan cara itu, maka capaian akal tidak akan berat sebelah kepada salah satu keduanya. Hal ini nampak jelas dari penggambaran Alqur'an mengenai manusia yang mendapatkan julukan *ulu al-albab*, yaitu orang-orang yang menggunakan intelet dan rasionya secara bersama-sama dalam melakukan observasi terhadap alam raya, sebagaimana dijelaskan Tuhan dalam firman-Nya:

Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi dan silih bergantinya malam siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi (seraya berkata): "Ya Tuhan kami, tiadalah Engkau menciptakan ini dengan sia-sia, Maha Suci Engkau, maka peliharalah kami dari siksa api neraka" (QS. Ali 'Imrân/3: 190-191).

Sekurang-kurangnya ayat di atas telah memberikan penjelasan bahwa orang-orang yang menggunakan akalunya secara baik dan benar (*ulu al-albab*), dalam usaha mereka memahami rahasia alam jagat raya ini dilaksanakan melalui dua sarana sekaligus, yaitu *zikir* (*yadzukuruna Allah*) dan *fikir* (*yatafakkaruna fi khalq al-samawati wa al-ardl*). Dalam hal ini, Musthafa al-Maraghi dalam tafsirnya menjelaskan bahwa, untuk memperoleh hidayah dan keutamaan akal, tidak akan mencukupi jika hanya dilakukan dengan zikir semata, melainkan harus dibarengi dengan fikir. Dengan kedua cara itulah, demikian Al-Maraghi menyimpulkan, manusia akan memperoleh keberuntungan dan keselamatan. Hanya orang-orang yang berzikir lagi berfikir sajalah yang dengan benar dapat memahami rahasia alam jagat raya, dan tahu manfaat dan kegunaan ciptaan-ciptaan-Nya itu untuk maslahat-maslahat yang benar.

Secara harfiah zikir berarti menyebut nama Tuhan berulang-ulang untuk mengingat Tuhan dengan bacaan-bacaan tertentu sebagai upacara ritual peribadatan. Akan tetapi yang dimaksud dengan zikir, tidak terbatas sampai di situ, melainkan sebagai sikap mental yang tumbuh akibat dari hubungan yang terus menerus dengan Yang Maha Mutlak, sehingga menumbuhkan kesadaran moral yang mampu mengatasi berbagai problema yang secara lahiriyah tampak rumit.

Zikir merupakan manifestasi intelek, sementara fikir sebagai manifestasi jiwa-rasional, yang kedua-duanya tergabung dalam pengertian akal menurut Islam. Dapatlah dikatakan bahwa, dalam perspektif Islam, akal merupakan kesatuan intelek dan rasio tanpa dikotomi, sebagaimana juga Islam memandang manusia dalam kesatuan rohani dan jasmani. Melalui rasionya manusia memperoleh informasi yang diterimanya melalui saluran inderawi, kemudian mengolahnya dengan informasi-informasi lain yang pernah diterimanya dengan membuat serangkaian analisis dan sintesis. Pada saat yang sama, intelek manusia yang kaya dengan nilai-nilai moral, etika dan cinta, akan memberikan arah kepada rasio dan mengambil kesimpulan-kesimpulan atau dalam menetapkan berbagai keputusan. Itulah yang disebut sebagai akal yang sehat (*al-'aql al-salimi*), yang hanya terjadi jika aspek fikir dan zikir dikembangkan secara simultan. Jika tidak, maka akibatnya bisa fatal dan destruktif, sebab, kesimpulan dan atau keputusan-keputusan yang ditetapkan akal hanya berdasarkan pertimbangan fikir atau rasio semata, bukanlah sebagai keputusan akal yang utuh dan sehat. Suatu keputusan akal yang utuh dan sehat, bukan saja benar secara rasional, melainkan juga dapat dipertanggungjawabkan secara moral.

Muhammad Iqbal, filosof dan penyair muslim kenamaan dari Pakistan dalam karya-karyanya banyak menyinggung tentang pentingnya zikir dan fikir penting diperhatikan jika ingin membangun kembali agama dan peradaban Islam. Dalam bukunya *Javid Namah* (Kitab keabadian), antara lain dia menulis:

Faqir Qur'ani memadukan zikir dan fikir  
Tak pernah melihat kesempurnaan fikir tanpa zikir

Menurut Iqbal, zikir dan fikir adalah dua pendekatan yang mesti dipadukan dalam kehidupan. Yang pertama merupakan pendekatan iman, transendental dan vital. Sedangkan yang kedua merupakan pendekatan rasional, sekalipun bertenaga kuat, namun tanpa pendekatan pertama akan layu dan hampa.

Betapa pentingnya memadukan fikir dan zikir, rasio dan intelek, otak dan kalbu dalam penyelenggaraan pendidikan akal menurut konsep Islam merupakan tanggung jawab yang besar bagi segenap penyelenggaraan pendidikan Islam masa kini dan masa mendatang. Penekanan unsur

rasio saja seperti yang dikonsepsikan teori belajar Mental Humanistik bertentangan dengan konsep Islam.

Bagi seorang muslim, manusia lahir dalam keadaan *fitrah*, yang berarti telah memihak pada kebenaran Tuhan. Kalaupun pada akhirnya ada manusia yang melakukan kejahatan ketika berinteraksi dengan dunia luarnya, maka hal itu merupakan konsekuensi logis dari kemerdekaan dan kebebasan yang diberikan Tuhan kepada manusia untuk memilih beriman dan atau membangkang (QS. al-Kahf/18: 29). Kebebasan untuk memilih itu, lengkap tersedia prasaranana, *fa alhamaha fuju raha wa taqwaha* (QS. al-Syams/91: 8).

Dengan demikian Islam tidak sependapat dengan Mental Humanistik yang memandang manusia sebagai netral, tidak berpihak pada kebaikan, Islam dengan konsep *fitrah*, telah dengan tegas memandang manusia berpihak pada kebenaran. Kalau toh manusia melakukan tindakan kejahatan, maka hal itu merupakan hasil interaksi yang keliru dari suatu pilihan keliru dan menyimpang, sehingga terpengaruh melakukannya; dan untuk itu ia harus mempertanggungjawabkannya di pengadilan Tuhan.

Islam tidak menolak berbagai macam teknik dan metode mengajar yang dipandang terbukti berhasil, asal penerapannya dilakukan secara proporsional, misalnya penggunaan metode *discovery* yang diunggulkan oleh Mental Humanistik. Akan tetapi perlu dicatat bahwa metode *discovery* selalu diawali dengan premis kesangsian. Karenanya metode ini hanya cocok untuk yang fisika tetapi tidak yang metafisika, juga tidak untuk moral. Dalam Islam proses untuk memperoleh kebenaran bukan melalui premis kesangsian sebagai yang diunggulkan oleh Cartesian, tetapi melalui keyakinan, atau premis kepastian, yaitu kepercayaan akan adanya yang Ghaib, Yang Maha Tahu dan Maha Bijaksana.

## Penutup

Uraian isi tidak semestinya jika harus diakhiri sampai di sini, karena banyak hal yang masih belum diungkapkan secara rinci. Akan tetapi secara global telah memadai untuk mengenal teori Belajar Mental Humanistik dan perbedaan-perbedaan pandangan yang prinsipil dengan konsep pendidikan Islam. Dari uraian tersebut hal yang penting hendak ditekankan ialah

bahwa konsep teori belajar dalam Islam haruslah selaras dengan sistem keyakinannya sendiri. Penyelewengan dari hal itu akan menggeser cita-cita pendidikan Islam yang bersifat semesta dan terpadu. Karena ketidaksamaan metafisika pendidikannya menyebabkan berbedanya konsep belajar yang ditawarkannya. Tuntunan metafisika berlandaskan wahyu mengundang spritual, tanpa harus membuang rasio; tetapi menundukkannya dalam pengendalian wahyu, sehingga hasil belajarnya sarat dengan nilai, terhindar dari konsep bebas nilai yang sekarang menjadi kecenderungan pendidikan sekuler, mengecilkan arti kehadiran Tuhan dalam capaian-capaiannya.



## **PERANAN PENDIDIKAN ISLAM DALAM MEMPERSIAPKAN SUMBER DAYA MANUSIA MUSLIM**

Pendidikan Islam sebagaimana banyak diperbincangkan para ahli tidak dapat dibatasi pada pendidikan yang hanya mengajarkan ilmu pengetahuan agama saja, melainkan meliputi berbagai aktivitas yang mentransformasikan berbagai ilmu pengetahuan, termasuk di dalamnya pengetahuan agama, teknologi, seni dan budaya yang berlandaskan ajaran Islam. Karena tidak ada perbedaan antara pendidikan Islam dengan pendidikan pada umumnya kecuali dalam hal memposisikan iman dan kesalehan hidup berlandaskan ajaran Islam sebagai tujuan fundamentalnya.

Oleh karena itulah pendidikan Islam diarahkan untuk mempersiapkan peserta didik agar mengenal Allah dan segenap ajaran-ajarannya serta dapat mengamalkannya secara baik dan benar; di samping mempersiapkan mereka agar dapat menguasai ilmu pengetahuan, teknologi dan seni, yang dapat digunakannya untuk mewujudkan peranannya sebagai SDM muslim yang mampu membangun struktur kehidupan dan peradaban dunia berdasarkan iman dan ketakwaannya kepada Allah swt.

Persoalan yang segera muncul adalah, ilmu dan keterampilan yang bagaimanakah yang perlu diinternalisasikan dalam upaya pengembangan SDM yang memiliki kemampuan yang dibutuhkan oleh masyarakat? Untuk menjawab persoalan ini tentu saja rancang bangun kurikulum, proses pembelajaran dan peran sentral tenaga pendidik perlu mendapat perhatian serius. Untuk tujuan itulah tulisan singkat di bawah ini akan mendiskusikannya secara ringkas.

## Sosok Lembaga Pendidikan Islam

Pendidikan dalam pengertian yang umum sering diterjemahkan sebagai penyebaran dan internalisasi nilai dari berbagai pengalaman kumulatif, baik berupa keyakinan, sikap, pengetahuan maupun penerapannya yang dinilai positif dan bermanfaat oleh satu generasi ke generasi selanjutnya. Pengalaman tersebut ada yang tersimpan dalam kitab dan buku-buku, ada pula dalam cerita-cerita rakyat (*folklore*), tradisi, adat istiadat dan sebagainya.<sup>1</sup> Dalam perspektif ini, sebagaimana telah dikemukakan di atas bahwa tidak ada perbedaan antara pendidikan Islam dengan pendidikan lainnya, karena pendidikan pada umumnya, sebagaimana banyak didefinisikan para pakar merupakan upaya normatif untuk membantu orang lain dapat berkembang ke tingkat yang secara normatif menjadi lebih baik.<sup>2</sup>

Perbedaan pendidikan Islam dengan pendidikan lainnya ialah, nilai tinggi yang diberikannya pada iman dan kesalehan hidup berdasarkan ajaran Islam sebagai salah satu dari tujuan fundamentalnya.<sup>3</sup> Dalam konteks inilah perlu dibedakan antara lembaga pendidikan keagamaan dengan lembaga pendidikan Islam.

Lembaga pendidikan keagamaan dalam Islam yang pada belakangan ini telah diatur dalam Peraturan Pemerintah No. 55 Tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan adalah lembaga pendidikan yang mempersiapkan peserta didik untuk dapat menjalankan peranan yang menuntut penguasaan pengetahuan tentang ajaran agama Islam dan/atau menjadi ahli ilmu agama Islam yang berwawasan luas, kritis, kreatif, inovatif, dan dinamis (*mutafaqqih fiddin*) dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa yang beriman, bertakwa, dan berakhlak mulia.

Di Indonesia, lembaga pendidikan keagamaan ini antara lain dikenal sebagai pendidikan pesantren dan diniyah, baik formal maupun nonformal. Dalam bentuk formal, baik satuan, jenis, ataupun jenjang pendidikannya terentang mulai dari pendidikan dasar hingga perguruan tinggi. Isi pengajarannya lebih terfokus pada ilmu pengetahuan yang bersumber

---

<sup>1</sup>Syed Sajjad Husain and Syed Ali Ashraf, *Crisis in Muslim Education* (Jeddah: King Abd Aziz University, 1979), h. 36.

<sup>2</sup>Noeng Muhadjir, *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial: Suatu Teori Pendidikan* (Yogyakarta: Rake Sarasin P.O. Box 83, 1997), h. 102.

<sup>3</sup>Husain and Ashraf, *Crisis*, h. 38.



dari ajaran Islam, seperti al-Qur'an, hadis, fikih, tauhid dan lain-lain ditambah dengan beberapa pengetahuan lainnya.<sup>4</sup>

Sedangkan lembaga pendidikan Islam yang dimaksudkan merupakan wadah tempat berkiprahnya berbagai aktivitas pendidikan yang berlandaskan ajaran Islam, yang seluruh teori dan konsep-konsep yang dikembangkannya adalah khas manusia muslim, dari, dan oleh manusia muslim. Tujuan pokok dari lembaga pendidikan ini, sebagaimana dikemukakan dalam Konferensi Dunia Pertama Pendidikan Islam tahun 1977 di Makkah, yang dihadiri 313 orang sarjana Muslim dari berbagai Negara, secara bulat-bulat telah menyatakan dalam suatu konsensus bersama, "*The aim of Muslim education is the creation. Of the 'goot and righteous man' who worships Allah in true sense the term, build up the sturucture of his earthly life according to the shari'ah (Law) and emplous to subserve his faith.*"<sup>5</sup>

Inti pokok dari kandungan pengertian di atas ialah bahwa pendidikan Islam pada hakikatnya ingin menciptakan "manusia yang baik dan benar". Kriterianya dicirikan kepada dua hal sekaligus: *Pertama*, pendidikan harus memungkinkan manusia memahami Tuhannya sedemikian rupa, sehingga manusia dapat melaksanakan peribadatannya kepada Allah dengan penuh penghayatan akan ke-Esaan-Nya dan memenuhi seluruh tuntutan dan tuntutan syariat Islam. *Kedua*, pendidikan harus memungkinkan manusia memahami jalan-jalan Allah di alam semesta ini, agar manusia memiliki kemampuan untuk mengolah dan memanfaatkan semua ciptaan Allah, yang diperuntukkannya bagi kesejahteraan umat manusia dengan cara-cara yang benar, guna menopang keimanan dan memperkuat agama-Nya.

Dengan pengertian seperti itu, hakikat pendidikan Islam sebagaimana ditegaskan oleh Ashraf, tidak lagi terbatas hanya sebagai pengajaran

---

<sup>4</sup>Peraturan Pemerintah Nomor 55 Tahun 2007 menyebutkan bahwa pendidikan diniyah dasar formal wajib memasukkan muatan pendidikan kewarganegaraan, bahasa Indonesia, matematika, dan ilmu pengetahuan alam dalam rangka pelaksanaan program wajib belajar (Ps. 18 ayat 1). Sedangkan untuk pendidikan diniyah menengah formal wajib memasukkan muatan pendidikan kewarganegaraan, bahasa Indonesia, matematika, ilmu pengetahuan alam, serta seni dan budaya (Pasal 18 ayat 1). Khusus untuk pendidikan tinggi wajib memasukkan muatan pendidikan kewarganegaraan dan bahasa Indonesia (Ps. 20 ayat 2).

<sup>5</sup>*First World Conference on Muslim Education* (Jakarta: Inter Islamic University of Indonesia, 1977), h. 2.

teologis atau pengajaran al-Qur'an, hadis, fikih, dan yang seumpama dengan itu sebagaimana banyak dipahami sebelum Konferensi Dunia Pertama Pendidikan Islam tahun 1977.<sup>6</sup> Lembaga pendidikan seperti itu, yang disebut "pendidikan keagamaan" di Indonesia, merupakan bagian pendidikan Islam. Sekalipun demikian seperti dikemukakan oleh Ashraf lebih lanjut, masih terdapat sejumlah intelektual muslim dan sejumlah negara muslim yang menggunakan istilah "pendidikan Islam" dalam pengertian "pendidikan keagamaan" saja, meskipun semakin banyak pula yang menyadari pengertian pendidikan secara lebih luas.<sup>7</sup>

Pengertian pendidikan yang bersifat luas itu kelihatannya telah mendapat pengakuan resmi oleh semua negara-negara Islam, seperti dinyatakan dalam "Deklarasi Makkah" yang ditandatangani oleh semua Kepala Negara Muslim, yang berbunyi sebagai berikut:

Dengan meyakini ajaran Islam yang mengajarkan bahwa pencarian pengetahuan wajib bagi semua Muslim, kami menyatakan tekad bekerjasama dalam menyebarkan pendidikan lebih luas lagi dan memperkuat lembaga-lembaga pendidikan Islam sehingga kebodohan dan ketertinggalan dapat diberantas dan mengambil langkah-langkah yang memperkokoh kurikulum pendidikan Islam dan menggalakkan penelitian dan ijtihad di kalangan para pemikir Muslim dan Ulama, sembari menyebarluaskan studi-studi sains dan teknologi modern.<sup>8</sup>

Cuplikan deklarasi di atas mengisyaratkan bahwa muatan pendidikan Islam tidak lagi sekadar "ilmu agama" dalam pengertian yang khusus, kalau enggan mengatakannya sempit, tetapi meliputi sains dan teknologi. Hal itu sejalan dengan rekomendasi Konferensi Dunia Pendidikan Islam tahun 1977, yang menyatakan bahwa, konsep ilmu dalam Islam tidak membatasi dan menghalangi ilmu-ilmu pengetahuan teoretis, empiris dan terapan sepanjang tidak bertentangan dengan prinsip-prinsip iman.<sup>9</sup>

Berdasarkan hal itu, agar lembaga pendidikan Islam memiliki kemampuan maksimal dalam memberdayakan umat maka seluruh aktivitasnya seyogianya

---

<sup>6</sup>Syed Ali Ashraf, *New Horizon in Muslim Education* (Cambridge: Islamic Academy, 1985), h. 84.

<sup>7</sup>*Ibid.*

<sup>8</sup>*Ibid.*

<sup>9</sup>*First world*, h. 3.

ditujukan pada dua hal. *Pertama*, berupaya untuk mempersiapkan manusia agar mengenal Allah dan segenap ajaran-ajarannya serta dapat mengamalkannya secara baik dan benar. Untuk mencapai hal tersebut tidak bisa lain kecuali membekali setiap individu dengan ilmu pengetahuan yang dapat menghantarkannya melakukan kewajiban-kewajiban agamanya sebagai kompetensi umum yang mesti dimiliki setiap Muslim agar iman dan semua ibadahnya terselenggara dengan khidmat dan penuh penghayatan sesuai dengan tuntunan yang disyariatkan Allah, sebagaimana Allah swt telah menegaskan bahwa fungsi manusia hanya untuk beribadah kepada-Nya (QS. al-Dzâriyât/51: 56).

*Kedua*, mempersiapkan peserta didik agar dapat menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi, sebagai kompetensi khusus yang dapat digunakannya untuk mewujudkan peranannya sebagai sumber daya manusia (SDM) muslim yang *khalifatullah* dan mampu membangun struktur kehidupan dan peradaban dunia. Untuk mencapai tujuan tersebut tidak bisa lain kecuali membekalinya dengan ilmu pengetahuan dan teknologi yang bisa menghantarkannya memiliki keahlian guna melaksanakan kewajiban *kifâyahnya*, berupa kemampuan khusus yang menghasilkan sesuatu yang diperlukan masyarakat banyak. Dalam hal ini terkandung maksud bahwa pendidikan Islam berupaya mewujudkan SDM Muslim yang memiliki kemampuan dan keahlian khusus dalam melaksanakan peranannya selaku khalifah Allah untuk memakmurkan bumi sebagai tindak lanjut dari ibadahnya kepada Allah (QS. Hûd/11: 61).

Sekalipun Tuhan menyuruh umat manusia tanpa terkecuali, untuk beribadah dan sekaligus untuk memakmurkan bumi, tetapi dalam ayat lain Allah juga memberikan penjelasan agar manusia bekerja sesuai dengan *syakilah* atau kemampuan khusus yang dimilikinya, sebagaimana difirmankan Allah:

قُلْ كُلُّ يُّعْمَلُ عَلَىٰ شَاكِلَتِهِ ۗ فَرَبُّكُمْ أَعْلَمُ بِمَنْ هُوَ أَهْدَىٰ سَبِيلًا ﴿٨٤﴾

Katakanlah: “Tiap-tiap orang berbuat menurut keadaannya masing-masing”. Maka Tuhanmu lebih mengetahui siapa yang lebih benar jalan-Nya (QS. al-Isrâ’/17: 84).

Secara harfiah kata *syakilah* dalam ayat di atas dapat diterjemahkan sebagai jalan cara tertentu atau metode.<sup>10</sup> Jadi, berbuat atau bekerja menurut *syakilah* masing-masing, menunjukkan bahwa tiap-tiap orang mempunyai cara tertentu dalam bekerja. Jawad Mugniyah menafsirkan kata *syakilah* sebagai kemampuan khusus, bahwa di dalam diri seseorang terdapat satu atau lebih kemampuan khusus yang belum tentu dimiliki orang lain.<sup>11</sup>

Kemampuan khusus inilah yang memberi peluang bagi setiap orang sebagai SDM muslim untuk berbagi tugas dalam melaksanakan peranannya sesuai dengan *syakilah* yang dimilikinya, di tengah-tengah umat dan masyarakat. Dengan cara berbagi tugas itulah, pemberdayaan umat lebih memungkinkan dilaksanakan. Oleh karena itu lembaga pendidikan Islam yang diperkirakan tetap eksis memainkan peranannya dalam pemberdayaan umat ialah lembaga pendidikan yang mampu mempersiapkan peserta didik sesuai dengan spesialisasi atau kemampuan-kemampuan khusus yang dibutuhkan oleh masyarakat. Dalam konteks inilah diperlukan suatu jaringan kerjasama di antara berbagai lembaga pendidikan itu untuk berbagi tugas tentang spesialisasi atau kemampuan-kemampuan khusus yang akan dikembangkannya.

### **Pengembangan Ilmu Pengetahuan dan Keterampilan**

Sesuai dengan persoalan di atas, permasalahan pokok yang segera hendak dijawab sekarang ini ialah materi ilmu pengetahuan apa sajakah yang seyogianya disajikan dalam upaya pengembangan SDM Muslim yang memiliki kemampuan yang dibutuhkan oleh masyarakat?

Untuk menjawab pertanyaan ini tidak mudah, akan tetapi dengan meminjam pola pengklasifikasian ilmu pengetahuan seperti yang dikembangkan oleh Imam al-Ghazali (450-505 H), agaknya benang merah persoalan akan ditemukan.

Salah satu pola pengklasifikasian ilmu yang dilakukan oleh al-Ghazali ialah dengan membagi tingkat kewajiban mempelajari ilmu pengetahuan ke dalam dua kelompok, yaitu:

---

<sup>10</sup>Hans Wehr, *A Dictionary of Modern Written Arabic* (London: Macdonald & Evans Ltd., 1974), h. 483.

<sup>11</sup>Muhammad Jawad Mugniyah, *al-Tafsir al-Kasyif*, juz V (Beirut: Dar al-'Ilm li al-Malayin, t.t.), h. 77.

1. Kelompok pengetahuan yang diwajibkan bagi setiap individu muslim (*fardu 'ain*).
2. Kelompok pengetahuan yang diwajibkan kepada anggota masyarakat muslim (*fardu kifayah*).<sup>12</sup>

Kelompok pengetahuan yang diwajibkan kepada setiap individu muslim tanpa terkecuali yang disebut sebagai *fardu 'ain*, adalah pengetahuan-pengetahuan mengenai lima rukun Islam yang wajib diketahui dan diamalkan secara individu oleh setiap muslim seperti: mengucapkan dua kalimat mengucapkan dua kalimat syahadat, menegakkan shalat, berpuasa pada bulan ramadhan, membayar zakat dan menunaikan ibadah haji, juga termasuk yang berkaitan dengan hal-hal dan perbuatan yang diharamkan, dan keyakinan-keyakinan serta perbuatan dari keadaan hati/jiwa, yang secara lebih lanjut disebutnya *'ilmu al-Mu'amilat* dan *'ilmu al-Mukasyafah*.<sup>13</sup>

Berkenaan dengan pengetahuan yang diwajibkan kepada masyarakat (*fardu kifayah*), sebagaimana dimaksudkan oleh al-Ghazali merupakan suatu kewajiban (*fardu*) bagi keseluruhan masyarakat Muslim. Hanya manusia-manusia yang kompeten dalam jumlah yang dibutuhkan dan mencukupi (*kifayah*), harus memutuskan diri di dalam setiap disiplin-disiplin dan bidang-bidang yang diperlukan bagi tegaknya sebuah peradaban Islam. Bidang-bidang tersebut menurut al-Ghazali adalah: "Setiap ilmu pengetahuan yang tidak dapat dikesampingkan bila menginginkan adanya kesejahteraan dunia", Sedangkan apabila tanpa 'disiplin-disiplin dan bidang-bidang itu, maka masyarakat akan menghadapi kesulitan-kesulitan

---

<sup>12</sup>Fathiyah Hasan Sulaimân, *Mazâhib fi al-Tarbiyah: Baḥts fi al-Mazâhib al-Tarbiyah 'ind al-Ghazâlî* (Mesir: Dar al-hana li al-Tiba'ah wa al-Nasr, 1958), h. 32.

<sup>13</sup>*Ilmu al-Mu'amilat* disebut al-Ghazâlî sebagai "ilmu mengenai keadaan hati dan jiwa" atau etika Islam. Ilmu ini wajib dipelajari oleh setiap Muslim secara individu dan ditanamkan di dalam keyakinan-keyakinan dan perbuatan-perbuatan sesempurna mungkin sebagai kewajiban seumur hidup bagi setiap individu. Sedangkan *'ilm al-mukasyafah* (ilmu mengenal wahyu-spritual) yaitu pengetahuan esotoris tentang rahasia atau misteri transendental, misalnya malaikat-malaikat, sifat-sifat Allah dan kenabian. Keharusan bagi setiap individu adalah adanya keyakinan kepada rahasia-rahasia ini. Sedangkan rahasia-rahasia itu hanya dibukakan kepada Nabi dan kepada orang-orang tertentu yang dekat kepada Allah. Selengkapnya: lihat "Kitab al-'Ilm" dalam *Ihyâ' al-'Ulûm al-Dîn*. Kitab ini telah diterjemahkan disertai dengan catatan-catatan N.A. Faris dengan judul *Book of Knowledge*. Selengkapnya lihat N.A. Faris, *Book of Knowledge* (Lahore: S.M. Ashraf, 1986), h. 46-79.

yang picik”.<sup>14</sup> Disiplin dalam bidang-bidang tersebut antara lain seperti: pertanian, jurisprudensi, kedokteran, politik dan keahlian teknik dan ilmu pengetahuan dan teknologi lainnya yang menjadi kebutuhan bagi peningkatan kesejahteraan umat manusia.

Dalam konteks ini secara lebih tegas ‘Abd al-Gani ‘Abud mengomentari pandangan al-Ghazali di atas dengan mengatakan bahwa jika pada suatu daerah atau wilayah diperlukan sekurang sepuluh orang SDM muslim dengan keahlian tertentu, misalnya dokter kesehatan, agar kebutuhan masyarakat akan tenaga ahli (dokter) tersebut dipandang mencukupi (*kifayah*) untuk kepentingan masyarakat dalam bidang kesehatan, maka semua anggota masyarakat di daerah itu akan menanggung dosa jika jumlah tersebut belum terpenuhi.<sup>15</sup>

Hal ini menunjukkan, bahwa lembaga pendidikan Islam, bersama-sama dengan masyarakat perlu mempersiapkan berbagai SDM muslim yang berkualitas sesuai dengan kebutuhan umat. Lembaga-lembaga pendidikan Islam bukan saja wajib dalam mempersiapkan para ahli agama (*mutafaqqih fiddin*) saja, tetapi sekaligus wajib pula mempersiapkan para spesialis keilmuan dengan keahlian yang beraneka ragam sesuai dengan kebutuhan masyarakat banyak, agar masyarakat tersebut dapat membangun peradaban dan kesejahteraannya. Dengan kata lain, pendidikan Islam selain mempersiapkan “ulama yang cendikia”, sekali juga mempersiapkan “cendikia yang ulama”.

Ulama yang cendikia yang dimaksudkan di sini adalah para ahli agama yang kaya dengan berbagai bidang keilmuan lainnya sehingga memiliki ketangguhan dalam mengemban tugas masa depan dalam kehidupan masyarakat yang kompleks dengan pola pikir yang serba kompleks pula. Hal itu terutama, karena di dalam masyarakat modern sekarang ini sangat diperlukan kehadiran “ulama yang cendikia” yang mampu melakukan penyesuaian-penyesuaian metodologis dalam menyajikan materi ajaran agama sesuai dengan pola pikir masyarakat yang dihadapinya. Ulama seperti inilah yang diperkirakan bisa tetap eksis memainkan peranan sebagai pendidik dan penuntun umat karena mampu menerjemahkan dan

---

<sup>14</sup>*Ibid.*, h. 35 dan 37; lihat juga h. 9.

<sup>15</sup>Abd al-Gani ‘Abud, *Fi al-Tarbiyah al-Islâmiyah* (Cairo: Dâr al-Fikr, 1997), h. 32.

mempertahankan nilai-nilai ajaran Islam agar tetap tegak serta memiliki daya kenyal ketika berhadapan dengan berbagai perubahan yang bagaimanapun bentuknya. Jadi, “ulama yang cendikia” yang dimaksudkan adalah ulama yang dilengkapi ilmu-ilmu pengetahuan yang relevan untuk mendukung kemampuannya dalam menerjemahkan ajaran agama berikut metode penyajian materinya yang mudah dicerna oleh masyarakat modern.

Akan halnya *prototype* spesialis kelimuan lainnya adalah para ahli yang menguasai disiplin ilmu yang digelutinya secara mendalam; serta sekaligus diperkaya dengan ilmu-ilmu agama yang memadai sehingga ilmu tersebut dapat disumbangkannya untuk membangun peradaban masyarakat; serta tidak akan kering dari sentuhan iman dan amal saleh. *Prototype* inilah yang dimaksudkan dengan “cendikia yang ulama”.

Dengan demikian, SDM muslim yang diharapkan hadir untuk mengisi pola kehidupan masyarakat modern yang diperkirakan dapat memberdayakan umat sekarang ini ialah, SDM muslim dengan *prototype* “ulama yang cendikia” dan “cendikia yang ulama”.

Persoalan baru yang segera muncul ialah bagaimanakah merancang kurikulum dan proses pembelajarannya sehingga pesan-pesan pendidikan itu dapat diwujudkan secara maksimal? Dalam konteks inilah uraian berikut akan membahas dengan ringkas mengenai rancangan kurikulum dan proses pembelajaran sebagai isi pesan lembaga pendidikan.

## Rancangan Kurikulum dan Proses Pembelajaran

Pada tataran konsep yang lebih mutakhir, ilmu-ilmu yang disebut al-Ghazali sebagai *fardu ‘ain* dalam mempelajarinya itu disebut sebagai pengetahuan abadi (*perennial knowledge*), sementara yang *fardu kifayah* disebut sebagai pengetahuan perolehan (*acquired knowledge*).<sup>16</sup> Kedua kelompok ilmu ini seperti dinyatakan dalam rekomendasi Konferensi Dunia Pertama Pendidikan Islam tahun 1977 di Makkah yang lalu, hendaklah disajikan secara integratif dalam sebuah pengorganisasian kurikulum, yang disebut dengan istilah kurikulum inti (*core curriculum*) yang selengkapnya disebutkan sebagai berikut:

---

<sup>16</sup>*First world*, h. 4.

1. *In order to achieve the ultimate aims and objectives of education knowledge be classified in to the following two categories.*
  - a. *Given perennial knowledge' based on the Devine revalation presented in the Qur'an and Sunnah and all that can be derived from them, with emphasis on the Arabic language as the key to the understanding of both.*
  - b. *Acquired knowledge' including social, natural and applied sciences susceptible to quantitative growth and multiplication, limited variations and cross cultural borrowings as long as consistency with the Shari'ah as the source of values is maintained.*
2. *There must be a core knowledge drawn from both with major emphasis on the first, sepecially on the Shari'ah, rich must be made obligatory to all Muslims at all levels of the educational system from the highest to the lowest, graduated to conform to the standards of each level. This along with the compulsory teaching of Arabic should form the major section of the core curriculum. These two alone can sustain Islamic civilization and preserve the identity of the Muslim.<sup>17</sup>*

Sekalipun rekomendasi di atas tidak secara ekspilisit menegaskan kurikulum pendidikan Islam mengikuti pengorganisasian kurikulum inti (*core curriculum*), tetapi kecenderungan seperti itu hampir tidak diragukan lagi, terutama jika diperhatikan bahwa kelompok pengetahuan pertama yang disebut pengetahuan abadi (*perennial*) –al-Qur'an dan Sunnah berikut cabang-cabangnya –menempati posisi yang lebih strategis dari pengetahuan kelompok kedua–pegetahuan perolehan (*acquired*)–yang secara hirarkis berada di bawah kelompok yang pertama.

Kemudian dengan menyimak pernyataan, bahwa harus ada pengetahuan inti yang dapat ditarik dari kedua kelompok pengetahuan itu terutama pada yang pertama, khususnya Syariah, yang diwajibkan bagi semua Muslim untuk semua tingkat dan jenjang pendidikan, telah menunjukkan ciri-ciri kurikulum inti.

Dengan demikian jelaslah bahwa pada prinsipnya kurikulum pendidikan Islam menggunakan pengorganisasian kurikulum inti yang menempatkan pengetahuan abadi –al-Qur'an dan Sunnah, berikut cabang-cabangnya–

---

<sup>17</sup>*Ibid.*



atau kelompok ilmu-ilmu *fardu ‘ain* atau *‘ulum an-naqliyah* sebagai program pendidikan umum yang diintegrasikan ke berbagai disiplin ilmu pengetahuan perolehan atau kelompok ilmu-ilmu *fardu kifayah* secara interdisipliner dengan tetap mengakui adanya batas-batas matapelajaran sesuai dengan kekhususan disiplin ilmunya masing-masing.

Jika pengetahuan abadi tersebut dijadikan sebagai inti kurikulum yang penyajiannya diintegrasikan secara interdisipliner ke berbagai matapelajaran lainnya, maka persoalan selanjutnya yang menyangkut realisasi ialah: “Matapelajaran apa sajakah yang termasuk dalam pengetahuan abadi itu?”.

Berdasarkan hasil Konferensi Dunia Pertama Pendidikan Islam Tahun 1980 di Islamabad Pakistan ditetapkan bahwa kelompok pengetahuan abadi (*perennial knowledge*) terdiri atas dua bagian utama, yaitu al-Qur’an dan materi tambahan,<sup>18</sup> dengan rincian sebagai berikut:<sup>19</sup>

1. al-Qur’an
  - 1.1 Qiraah, Hifz, dan Tafsir,
  - 1.2 As-Sunnah,
  - 1.3 Sirah Nabi
  - 1.4 Tauhid
  - 1.5 Usul al-Fikih dan Fikih, dan
  - 1.6 Bahasa Arab al-Qur’an yang meliputi Fonologi, sintaksis dan Semantik.
2. Materi tambahan
  - 2.1 Metafisika Islam,
  - 2.2 Perbandingan Agama, dan
  - 2.3 Kebudayaan Islam yang disesuaikan menurut kebutuhan.

Sedangkan kelompok pengetahuan perolehan (*acquired knowledge*) terdiri berbagai matapelajaran lainnya sesuai dengan jenis dan macam program studi yang ditetapkan, mulai dari ilmu-ilmu imajinatif seperti seni dan sastra; ilmu-ilmu intelektual dan studi-studi sosial, ilmu-ilmu

---

<sup>18</sup>*Second World Conference on Muslim Education* (Jakarta: Inter Islamic University Cooperation of Indonesia, 1981), h. 3.

<sup>19</sup>*Ibid.*

kealaman; ilmu-ilmu terapan dan rekayasa teknologi sampai pada ilmu-ilmu praktis, dan berbagai ilmu pengetahuan lainnya yang diperkirakan berguna untuk meningkatkan kesejahteraan umat manusia.<sup>20</sup>

Dengan demikian, sekiranya desain kurikulum inti dapat diterima sebagai alternatif dalam mendesain kurikulum pendidikan Islam, maka semua matapelajaran yang terkelompok sebagai pengetahuan abadi dapat dipandang bagaikan tersusun dalam dua strata –meminjam istilah yang dikemukakan Noeng Muhadjir –yaitu sebagai Studi Islam Teologik (SIT) sebagai lapisan pertama; dan Studi Islam Interdisipliner (SII) sebagai lapisan kedua.<sup>21</sup>

Sebagai Studi Islam Teologik, kedudukannya merupakan matapelajaran yang disajikan secara eksplisit, sebagaimana halnya penyajian matapelajaran yang lain; dan tujuannya pun tetap sama dengan tujuan pembelajaran matapelajaran sesuai dengan esensi disiplin keilmuannya menjadi prasyarat untuk dapat mendalami dan mengamalkan ajaran Islam secara baik dan benar. Akan halnya, ilmu pengetahuan lainnya terutama dilihat dari kedudukannya sebagai Studi Islam Interdisipliner, maka penyajiannya tidak lagi eksplisit, melainkan tersebar secara implisit dan terpadu dalam setiap program matapelajaran, baik ke dalam rumpun ilmu-ilmu alam dan sosial maupun rumpun humaniora.

Dengan menggunakan desain kurikulum seperti itu, maka kurikulum yang ditetapkan pemerintah tidak perlu diubah sehingga tidak menjadi penghalang dalam mengikuti ujian akhir atau ujian lainnya yang ditetapkan pemerintah, karena semua materi dan bahan studinya tetap sama. Hal yang membedakannya hanyalah strategis dan teknik penyajian materinya yang mengimplisitkan nilai-nilai ajaran Islam terhadap semua matapelajaran, baik pada ranah kognitif, maupun pada ranah afektif dan kinerja.

Meskipun demikian, tidak berarti bahwa nilai-nilai yang hendak diimplisitkan itu hanya berada dalam benak para guru atau dosen, yang hanya disajikan apabila teringat dalam program yang serba kebetulan, melainkan menghendaki suatu susunan yang sistematis dan berencana,

---

<sup>20</sup>*Ibid.*

<sup>21</sup>Neong Muhadjir, “Kerangka Dasar Pemikiran Penyusunan Program Kurikulum al-Islam dan Kemuhammadiyah”, *Warta PTM*, Th. IV No. 9, Maret 1997, h. 3.

baik pada materi maupun tujuan pembelajarannya, sehingga tidak satu pun dari setiap matapelajaran yang bisa dilepaskan dari iman dan kesalehan, sebagaimana hendak dikatakan oleh rumpun pengetahuan abadi tadi.

Hubungan Studi Islam Teologik (SIT) dengan Studi Islam Interdisipliner (SII) merupakan hubungan silang. SII merujuk dan berkonsultasi pada SIT, sementara SIT menjiwai penuh program SII.

Adalah benar, untuk merealisasikan kurikulum seperti ini tentu saja memerlukan tersedianya buku-buku pelajaran atau buku dasar yang telah mengimplisitkan nilai-nilai pengetahuan yang bersumberkan ajaran Islam sebagai terkandung dalam esensi pengetahuan abadi, terutama sebagai bahan bacaan bagi peserta didik. Jadi semua matapelajaran mulai dari yang bernama kewiraan, psikologi, sosiologi, antropologi, teknologi, matematika dan entah apapun nama yang disandangnya, mau atau tidak, suka atau tidak “wajib berkonsultasi” pada nilai-nilai yang terkandung pada rumpun pengetahuan abadi tadi.

Di samping itu tak kalah pentingnya adalah tersedianya tenaga pengajar yang bukan saja menguasai materi dan substansi keilmuan yang disajikannya tetapi lebih dari itu memiliki pemahaman yang kuat tentang kandungan nilai-nilai abadi itu, sehingga dengan demikian guru atau dosen tadi mampu mengimplisitkan nilai-nilai pengetahuan abadi itu ke dalam materi matapelajaran yang diajarkannya.

### **Peran Sentral Tenaga Pendidik**

Pendidikan yang bermutu memiliki kaitan ke depan (*forward linkage*) dan kaitan ke belakang (*backward linkage*).<sup>22</sup> *Forward linkage* bermakna bahwa pendidikan yang bermutu merupakan syarat utama untuk mewujudkan kehidupan bangsa yang maju, modern dan sejahtera. Sejarah perkembangan dan pembangunan bangsa-bangsa telah mengajarkan bahwa bangsa yang maju, modern, makmur, dan sejahtera adalah bangsa-bangsa yang memiliki sistem dan praktik pendidikan yang bermutu. *Backward linkage*

---

<sup>22</sup>Fasli Jalal, “Sertifikasi Guru Untuk Mewujudkan Pendidikan yang Bermutu?”, *Makalah* disampaikan pada seminar Pendidikan yang diselenggarakan oleh PPs Unair Surabaya, tanggal 28 April 2007, h. 1.

mengandung makna bahwa pendidikan yang bermutu sangat tergantung pada keberadaan guru yang bermutu. Di sinilah letak peran sentral guru sebagai tenaga pendidik profesional, tanpa mempersoalkan bidang studi atau mata kuliah yang diajarkannya, dalam menghantarkan keberhasilan lembaga pendidikan dalam memberdayakan umat.

Dalam kehidupan masyarakat luas yang berperan sebagai guru utama adalah para *'ulama* dan *ahl al-dzikir* (QS. an-Nahl/16: 43; al-Anbiya'/21: 7). Baik *'ulama* maupun *ahl al-dzikir*, sekalipun pengertiannya masih dapat dibedakan, akan tetapi secara personal, keduanya merupakan orang-orang yang memiliki ilmu pengetahuan yang mendalam dan memiliki otoritas keilmuan dalam bidangnya, yang tentu saja memiliki sifat-sifat yang terpuji. Orang-orang seperti itulah yang diberi amanah sebagai guru dalam Islam. Oleh karena itu tidak mengherankan jika para pakar pendidikan Islam menetapkan syarat-syarat yang cukup ketat sebagai kriteria yang menjadi kompetensi personal seorang guru, di dalam Islam, seperti: *khasyyah*, *istiqamah*, sabar, berilmu, cerdas dan terampil, penyantun, dan berbagai sifat terpuji lainnya yang menunjukkan kemuliaan dan keteladanannya sebagai pemegang amanah jabatan profesi guru.

Dengan kompetensi personal seperti itu para guru muslim diberi tugas dan tanggung jawab mulia untuk menuntun generasinya ke jalan Allah dan membebaskan mereka dari berbagai jebakan kesesatan entah dari manapun datangnya, dan sekaligus menuntun umat agar mau dan mampu melaksanakan fungsi dan peranannya sebagai hamba Allah dan khalifah Allah. Hal itu berarti bahwa tugas mendidik, merupakan tugas yang mulia, dan Allah swt menempatkan orang-orang yang beriman dan berilmu pengetahuan lebih tinggi derajatnya bila dibandingkan dengan manusia lainnya.

Oleh karena strategisnya peranan guru dalam pendidikan Islam menyebabkan ditemukan berbagai persyaratan yang dimiliki seseorang untuk dapat diangkat sebagai guru, antara lain meliputi persyaratan kedewasaan dan kesehatan, persyaratan moral serta persyaratan kompetensi.

Selain syarat-syarat di atas, para ahli didik muslim masih merumuskan berbagai pedoman lain yang menyangkut dengan sifat, sikap dan perbuatan yang seyogianya dimiliki oleh seorang pendidik muslim. An-Nahlawi misalnya, mengemukakan beberapa pedoman yang seyogianya dimiliki

dan dilakukan oleh pendidik, yaitu: memiliki watak dan sifat *rabbaniyah*, ikhlas, sabar, jujur, senantiasa membekali diri dengan ilmu dan kesediaan untuk terus mengkajinya, mampu menggunakan metode mengajar secara variatif, maupun mengelola kelas, tegas dan proporsional dalam bertindak, memahami kehidupan psikis peserta didik, tanggap terhadap berbagai kondisi dan perkembangan dunia yang mempengaruhi jiwa, keyakinan dan pola pikir peserta didik serta bersikap adil.<sup>23</sup>

Mendidik menurut konsep Islam tidak sekedar mengajar, melainkan juga melatih, membiasakan, membimbing memberi dorongan, mengembangkan, menggerakkan, mengarahkan, memberi contoh teladan, dan memfasilitasi proses pembelajaran guna memberdayakan segenap potensi atau daya-daya yang dimiliki peserta didik secara maksimal. Hal inilah antara lain yang menjadi tugas pokok seorang guru.

Persoalan yang segera muncul adalah apakah tugas-tugas yang sedemikian merupakan tugas semua guru, atau hanya tugas para ustaz dan guru agama saja? Tentu saja ya. Walaupun ada anggapan pada sebagian orang bahkan juga di kalangan para guru, bahwa yang paling bertanggung jawab dalam menuntun peserta didik ke jalan yang benar hanya para ustaz atau guru agama. Hal-hal yang berkaitan dengan moral dan akhlak seakan-akan hanya menjadi tanggung jawab para guru agama; dan sama sekali tidak menjadi tanggung jawab bagi guru lainnya. Tidak mengherankan jika pada suatu sekolah ketika berhadapan dengan perkelakuan siswa yang sudah keterlaluan, seorang guru kimia tega-teganya berkata: "Wah, saya ini kan hanya mengajar kimia".

Adalah benar, bahwa guru kimia, guru olahraga, atau guru-guru lainnya bukanlah guru agama dan guru moral. Bahkan pendidikan moral pada anak dalam arti langsung lebih merupakan tanggung jawab keluarga daripada tanggung jawab lembaga pendidikan. Kendati guru secara nyata sekolah punya peranan penting dalam pembinaan generasi muda dalam bidang moral dan keagamaan. Apalagi tujuan pendidikan Islam bukan hanya mengupayakan terbentuknya pribadi yang cerdas dan terampil, tetapi juga bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta

---

<sup>23</sup>Abdurrahman an-Nahlawi, *'Ulum al-Tarbiyah al-Islamiyah wa Asalibiha fi al-Baiti wa al-Madrasah wa al-Mujtama'* (Beirut: Dar al-Fikr, 1989), h. 239.

didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia dan seterusnya.

Untuk mencapai tujuan tersebut kiranya perlu bagi semua guru apakah itu guru kimia, guru fisika, dan lain-lain dalam kedudukannya sebagai seorang guru untuk tidak hanya mengajarkan atau menyampaikan ilmunya begitu saja kepada peserta didik melainkan juga melihat relevansi ilmu itu dalam rangka pembentukan pribadi peserta didik. Singkatnya para guru tidak saja puas hanya karena telah mengajarkan ilmu saja, melainkan juga mesti mengimplisitkan nilai-nilai kebaikan dan kebenaran dalam setiap mata pelajaran yang disajikannya.

Mungkin banyak juga orang yang segera tergelitik ketika Jujun Suriasumantri berkata: “Kalau kita kaji lebih dalam maka sebenarnya pendidikan keilmuan juga merupakan sumber pendidikan etika...”.<sup>24</sup> “Pendidikan di negara kita”, kata Suriasumatri lebih lanjut, “belum memanfaatkan pendidikan keilmuan sebagai salah satu wahana pendidikan moral”.<sup>25</sup>

Dalam penjelasannya Surisumantri mengatakan bahwa seorang ilmuwan yang dididik untuk mencari kebenaran dengan metode tertentu yang dapat diandalkan lambat laun dia akan menganggap hal ini sebagai kategori moral. Demikian juga sikap-sikap moral seperti kejujuran, keberanian untuk membela kebenaran kendati harus disertai pengorbanan, sikap toleran dan tidak picik, dapat pula dikembangkan dengan penanaman sikap-sikap ilmiah.<sup>26</sup> Gagasan menarik dan kiranya pantas mendapat tanggapan dari kaum guru.

Ada memang yang beranggapan bahwa masalah akhlak atau moral hanya bisa dilakukan sungguh-sungguh bila dilakukan secara formal melalui pembelajaran budi pekerti atau pendidikan agama. Hal ini kiranya memang perlu, karena lepas dari pembelajaran semacam itu nilai-nilai moral yang kiranya terliput dalam pendidikan keilmuan pun akan tak disadari dan terabaikan. Kendati begitu, permasalahan moral dan atau pendidikan agama akan sangat terbantu bila para guru ilmu, walaupun tak secara ekspilisit bermaksud mengajarkan akhlak, akan tetapi bisa

---

<sup>24</sup>Jujun S. Suriasumantri, *Ilmu dalam Perspektif Moral, Sosial, dan Politik* (Jakarta: Gramedia, 1986), h. 23.

<sup>25</sup>*Ibid.*

<sup>26</sup>*Ibid.*

dan dapat menginternalisasikan sikap-sikap ilmiah yang mengarah pada terbentuknya pribadi yang berakhlak mulia. Sikap-sikap ilmiah tersebut antara lain seperti: (a) sikap cinta akan kebenaran yang akan memberikan dorongan untuk terus menerus dengan segala ketelitian, ketekunan, keterbukaan, kerendahan hati, dan kejujuran mau mencari jawaban yang lebih memuaskan dan sesuai dengan kenyataan; (b) sikap objektif yang berusaha menghindarkan diri dari pamrih, sikap *a priori*, dan kecondongan-kecondongan subyektif (bias) yang mengakibatkan distorsi atas hasil penelitian; (c) sikap bertanggung jawab atas ilmunya baik pada komunitas ilmuwan maupun pada masyarakat luas yang langsung atau tidak langsung, cepat atau lambat akan terkena oleh buah pemikiran dan penelitiannya; (d) sikap logis dan kritis yang tidak begitu saja menerima anggapan yang berlaku dalam masyarakat melainkan berusaha untuk mencari dan menemukan dasar penalaran di balik anggapan tersebut; yang secara keseluruhan merupakan sikap-sikap yang relevan bagi pembentukan pribadi yang berakhlak mulia.

Pengembangan rasa kesadaran akan kenyataan nilai-nilai moral serta usaha-usaha untuk memadukan ilmu dan kebijaksanaan hidup bukanlah *privilege* suatu cabang ilmu pengetahuan tertentu. Semua disiplin ilmu, termasuk sains dan teknologi bisa menunjang pengembangan tersebut, karena yang penting adalah inspirasi dasar yang menjiwai seluruh pembelajarannya. Menurut Islam tidak ada satu matapelajaran pun yang bebas dari sentuhan iman dan amal saleh.

Sebagai contoh misalnya pengembangan rasa kesadaran akan kenyataan dan nilai keluhuran manusia bisa ditunjang dengan memusatkan pengajaran ilmu-ilmu pada pengembangan daya cipta akal budi manusia dan daya pegas yang tak terbatas dari kekuatan rohaninya. Seperti didik perlu dibantu untuk semakin menyadari daya cipta manusia yang mengagumkan; bagaimana manusia terus mencari akal dalam usaha untuk menguasai dan memanfaatkan sumber-sumber alam. Dalam hal ini perlu disadari bahwa ilmu bukan hanya diajarkan sebagai barang jadi, atau dalam bentuk serangkaian rumus-rumus atau teori atau tumpukan informasi yang harus dihapal dan dimuntahkan kembali waktu ulangan, melainkan sebagai proses pencarian dan penemuan pengetahuan di mana rumus-rumus dan rangkaian informasi berfungsi sebagai alat dalam proses pencarian tersebut.

Jika dalam rangkaian pembelajaran ilmu tersebut, para guru telah berusaha sekuat tenaga menginternalisasikan nilai-nilai akidah tentang kekuasaan Allah Yang Maha Pencipta dalam setiap ilmu yang dididikkannya, maka kelak nilai-nilai iman dan akhlak mulia, akan terpancar dalam sikap hidup dan keperibadian peserta didiknya. Sebagai seorang Muslim, kata Ahmad Sadali, peserta didiknya akan melihat bahwa mengalirnya air, pohon pining yang bergetar ditiup angin sepoi, luka yang menyembuh bertaut kembali, meluncurnya kapal di atas lautan, mengembangnya rasa haru karena tali temali kecapi dipetik getaran senandung musik, tegaknya jembatan beton dan lain-lain lagi, akan jelas baginya bahwa di situ dia memandang dengan mata imannya “Wajah” dan keperkasaan Allah. Sedangkan jembatan yang diiringi hubungan dengan tali Allah dan sekaligus memampukan manusia menggunakan rahmat Allah ketika mengonstruksinya, lebih mengandung rahmat Allah daripada jembatan yang dibuatnya dengan *scientific rationalism* semata-mata, betapapun kuat mengarungi masa pada tampak lahirnya.<sup>27</sup> Dengan dipandu imannya ia merasakan getaran Ilahi dalam dirinya ketika membaca firman Allah:

يُنْبِتُ لَكُمْ بِهِ الزَّرْعَ وَالزَّيْتُونَ وَالنَّخِيلَ وَالْأَعْنَابَ وَمِنْ كُلِّ الثَّمَرَاتِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَةً لِّقَوْمٍ يَتَفَكَّرُونَ ﴿١١﴾ وَسَخَّرَ لَكُمْ الَّيْلَ وَالنَّهَارَ وَالشَّمْسَ وَالْقَمَرَ وَالنُّجُومَ مُسَخَّرَاتٌ بِأَمْرِ اللَّهِ إِنَّ فِي ذَلِكَ لَآيَاتٍ لِّقَوْمٍ يَعْقِلُونَ ﴿١٢﴾

Dia menumbuhkan bagi kamu dengan air hujan itu tanam-tanaman; zaitun, korma, anggur dan segala macam buah-buahan. Sesungguhnya pada yang demikian itu benar-benar ada tanda (kekuasaan Allah) bagi kaum yang memikirkan. Dan Dia menundukkan malam dan siang, matahari dan bulan untukmu. dan bintang-bintang itu ditundukkan (untukmu) dengan perintah-Nya. Sesungguhnya pada yang demikian itu benar-benar ada tanda-tanda (kekuasaan Allah) bagi kaum yang memahami/memikirkan (QS. al-Nahl/16: 11-12).

---

<sup>27</sup>Ahmad Sadali, “Pembaharuan Pendidikan Tinggi Islam” dalam *Serial Media Dakwah* (Jakarta: DDII, tt.), h. 26.



Di sinilah pentingnya menekankan aspek kesejarahan dari setiap ilmu. Dalam konteks sejarah ilmu-ilmu, bisa kelihatan bagaimana suatu pengetahuan dihasilkan dari suatu proses pencarian dan pergulatan pikiran yang lama dan bukan suatu barang jadi yang begitu saja diwariskan dari zaman ke zaman sebagai gagasan-gagasan mandek dan mandul. Dengan mengenali proses tersebut peserta didik bisa dibantu untuk menyadari bahwa semua ilmu berasal dari Allah. Ada yang diwahyukan melalui para Nabi (*perennial knowledge*); dan ada yang diperoleh melalui pencaharian manusia dengan menggunakan kemampuan akalinya (*acquired knowledge*) yang juga berasal dari Allah.

Peserta didik adalah pribadi yang hidup, dan pendidikan mesti ditujukan untuk merangsang dan membimbing pengembangan diri mereka. Akal budi mereka bukanlah suatu barang mati atau sekadar wadah yang perlu di isi, melainkan sesuatu yang aktif dan interaktif dan bisa dilatih dan diberdayakan untuk terus tanggap terhadap rangsangan para gurunya. Tanpa harus mendidikkan moral secara langsung, para guru mereka, apakah itu guru agama atau guru ilmu lainnya, dengan menepati secara setia asas-asas moral ilmunya sesungguhnya dapat menjadikan pembelajarannya berbagai disiplin sebagai salah satu wahana penginternalisasian nilai-nilai *akhlaq al-karimah*.

Sikap moral manakah yang semestinya dimiliki oleh guru dalam mengajar ilmunya? Terlalu gegabah jika sikap dan etika yang seyogianya dimiliki oleh para guru tanpa mempersoalkan apakah guru agama atau guru ilmu hanya direduksi menjadi beberapa saja, katakanlah dua, atau tiga sikap etis, karena walau bagaimanapun sikap moral itu tidak mudah untuk disederhanakan. Sekalipun begitu, tanpa bermaksud menyederhanakan yang sesungguhnya kompleks, sekurang-kurangnya ada tiga sikap etis yang seyogianya dimiliki oleh guru, adalah: (1) tanggung jawab profesi, (2) cinta profesi, dan (3) cinta terhadap peserta didik.<sup>28</sup>

Sikap etis yang pertama perlu dimiliki seorang guru dalam mengajarkan ilmunya adalah sikap tanggung jawab sebagai guru. Nabi saw bersabda:

---

<sup>28</sup>Lihat J. Sudarminta, "Dimensi Etis Pendidikan Keilmuan", *makalah* seminar Meningkatkan Profesionalitas Guru dalam Rangka Menghadapi Tantangan Pendidikan di Masa Depan pada Dies Natalis XXXIII IKIP Sanata Dharma tanggal 19 Oktober 1988, h. 12-16.

Setiap kamu adalah pemimpin dan bertanggung jawab terhadap apa yang dipimpinnya, seorang kepala keluarga adalah pemimpin keluarganya yang bertanggung jawab atas kepemimpinannya, ibu rumah tangga adalah pemimpin di lingkungan rumah tangga suaminya dan bertanggung jawab atas kemimpinannya, pelayan pun adalah pemimpin bagi harta majikannya dan bertanggung jawab terhadap barang yang dipimpinnya (HR. al-Bukhârî).

Dalam hal ini tugas dan tanggung jawab kepemimpinan seorang guru bukan sekedar pengajar, tetapi juga pengarah dan pembimbing, yang dalam kebulatan kepribadiannya merupakan teladan keutamaan. Pengajaran merupakan bagian hakiki dari pendidikan formal di sekolah, namun mendidik itu lebih dari mengajar. Sasaran pengajaran adalah pengalihan atau penularan pengetahuan (*transfer of knowledge*). Dalam mendidik, selain pengalihan pengetahuan diperlukan transinternalisasi nilai-nilai. Pendidikan melibatkan baik pengajaran ilmu yang sungguh bernilai untuk dipelajari maupun pembentukan sikap-sikap yang secara moral bisa diterima.

Dalam mendidik, seorang guru seyogianya mengindahkan arti dan nilai atau kegunaan ilmu itu dalam kehidupan manusia pada umumnya dan kehidupan peserta didik khususnya. Sikap tanggung jawab profesional sebagai guru bisa diungkapkan dalam usaha menghindarkan agar ilmu yang diajarkan tidak hanya membebani kepada peserta didik dengan serangkaian rumus-rumus, konsep-konsep, teori-teori yang perlu dihafal untuk kajian dan dilupakan sesudahnya. Secara pribadi seorang guru mestilah yakin bahwa ilmunya itu memang berguna dan bermanfaat bagi manusia. Jika tidak, berarti sang guru hanya mengajarkan buih yang akan lenyap ditelan bumi. al-Qur'an melukiskan hal ini sebagai berikut:

.... فَأَمَّا الزَّبَدُ فَيَذْهَبُ جُفَاءً<sup>ط</sup> وَأَمَّا مَا يَنْفَعُ النَّاسَ فَيَمْكُثُ فِي الْأَرْضِ<sup>ج</sup> ....

....Adapun buih itu, akan hilang sebagai sesuatu yang tak ada harganya; Adapun yang memberi manfaat kepada manusia, Maka ia tetap di bumi..... (QS. al-Ra'd/13: 17).

Kata bermanfaat tidak perlu diartikan secara pragmatis-ekonomis yang melulu mempertanyakan *cash-value*, atau kemungkinan pasarannya,

melainkan kegunaan yang lebih luas, antara lain meyakini bahwa ilmunya mengandung nilai-nilai kesalehan yang oleh karena itu perlu untuk dipelajari.

Seorang guru dikatakan memiliki sikap tanggung jawab profesional kalau dia bisa melihat di mana tempat dan sumbangan ilmunya itu dalam pembinaan dan pemberdayaan peserta didik. Guru yang tidak meyakini ilmu yang diajarkannya itu benar-benar bernilai, sangat tidak mungkin akan membuat peserta didiknya tertarik untuk mempelajari apalagi mengkaji dan mengembangkannya lebih lanjut. Tak seorang pun mau membeli buah yang oleh penjualnya sendiri dinyatakan busuk.<sup>29</sup>

Tanggung jawab profesional juga terungkap dalam usaha yang sungguh-sungguh untuk menguasai bidang ilmu yang diajarkan. Kalau pengetahuan guru mengenai bidang ilmu yang diajarkan hanya berselisih sejengkal dua jengkal dengan peserta didiknya tentulah tidak bisa dikatakan sebagai guru yang bertanggung jawab. Sebutan guru untuk dirinya juga menjadi tidak pada tempatnya. Guru profesional, selain pendidik ia juga seorang ilmuwan.

Menyampaikan sejumlah informasi saja pada peserta didik belum berarti mengajar. Dalam pembelajaran mesti terkandung suatu intense atau maksud bahwa seseorang memang belajar sesuatu sebagai hasil dari apa yang dibuat oleh guru dan perlu adanya pengakuan oleh kedua belah pihak, guru dan peserta didik, akan tugas dan kewajiban masing-masing, yang berlandaskan cinta (*mahabbah*).

Cinta (*mahabbah*) yang dimaksud setidaknya melibatkan tiga unsur, yaitu, guru, peserta didik, dan matapelajaran atau disiplin ilmu yang diajarkan. Ketiga unsur ini menyatu secara integral. Jadi, sikap etis kedua yang erat hubungan dengan yang pertama adalah sikap cinta terhadap profesinya sendiri sebagai guru, terhadap peserta didiknya, dan terhadap ilmu yang diajarkannya.

Cinta terhadap profesi adalah sesuatu yang menggairahkan. Siapa pun akan kecewa ketika bertemu dengan seorang guru yang malu-malu dan nada merendah memperkenalkan profesinya, "Ah, saya cuman guru kok". Sekiranya semua guru bersikap begini betapa menderitanya para peserta didik yang memiliki guru yang tak percaya diri.

---

<sup>29</sup>*Ibid.*

Kurang atau tidak adanya sikap cinta dan kebanggaan terhadap profesinya sebagai seorang guru ini kadang kala bukan kemauannya sendiri, akan tetapi rupa-rupanya sebagian dari masyarakat “kita” sekarang ini kurang memberikan penghargaan yang selayaknya pada profesi keguruan dan kependidikan. Dalam masyarakat sekarang ini, sudah ada yang mengarah ke masyarakat yang kurang sehat, karena harkat sejati kemanusiaan seseorang kurang mendapat penghargaan yang semestinya, karena menilai seseorang dari seberapa banyak uang yang bisa dihasilkan. Padahal, di dalam Islam, profesi guru itu mendapat tempat mulia, bahkan dalam banyak hadis Nabi saw yang memposisikan guru sebagai seorang *syuhada*, dan mendapat tempat terhormat di sisi Tuhan.

Selain cinta terhadap profesi, seorang guru mestilah memiliki sikap cinta pada peserta didiknya, yaitu memiliki keprihatinan terhadap perkembangan bakat dan kemampuan yang ada pada peserta didik. Dia prihatin terhadap ditangkap atau tidaknya, dimengerti atau tidaknya, dipahami atau tidaknya akan ilmu yang disajikannya. Dalam memilih materi dan metode pengajaran situasi dan kondisi peserta didik diperhitungkan. Seorang guru yang cinta terhadap peserta didiknya tidak akan bangga menceritakan pada orang lain bahwa hanya 50% dari peserta didiknya yang lulus dalam Ujian Nasional. Ia tidak akan menjatuhkan penilaian bahwa hal itu merupakan kesalahan peserta didiknya.

Cinta itu bersifat menciptakan atau kreatif. Seseorang yang mencintai akan berusaha melihat, mengakui dan memperkembangkan hal-hal positif yang ada dalam diri orang yang dicintainya. Hal-hal yang negatif tidak ditutup-tutupi tetapi bukan menjadi fokus perhatiannya. Seorang guru muslim semestinya meyakini bahwa setiap peserta didik tanpa mempersoalkan latar belakang keluarga, etnis dan pendidikan ayah ibunya, pastilah memiliki fitrah yang dapat dikembangkan ke arah yang lebih baik. Jika ada peserta didik yang perkelakuannya sudah sampai pada tarap yang memprihatinkan, maka guru muslim, tetap menghargainya sebagai manusia yang memiliki sifat dasar (fitrah) yang baik, bahwa di dalam diri peserta didiknya masih ada kebaikan yang perlu dibantu aktualisasinya. Seorang guru muslim akan berusaha menemukan butir-butir mutiara, entah berapa kecilnya di balik kubangan lumpur kerusakan oleh lingkungan yang membentuk peserta didiknya. Guru yang sejak semula menganggap peserta didiknya tak lebih dari keledai-keledai tolol

yang perlu dipukul dengan rotan akan sangat sulit melihat bahwa dalam diri peserta didik ada bakat-bakat dan kemampuan yang sesungguhnya bisa, tetapi belum diperkembangkan. Dalam banyak hal peserta didik akan memandang dirinya dan bertingkah laku sebagaimana dipandang oleh gurunya. Sekiranya pandangan atau cap para guru bersifat gegabah, tentu akan merugikan bagi perkembangan pribadi peserta didik selanjutnya.

Sikap cinta terhadap profesinya sebagai seorang guru perlu diwujudkan pula dalam kecintaan terhadap ilmu yang menjadi pengajarannya. Kecintaan terhadap ilmunya akan merangsang daya imajinasi dan daya cipta seorang guru untuk terus menggeluti permasalahan-permasalahan yang dimunculkan oleh ilmunya, dan berusaha untuk meneliti lebih lanjut dan memperkembangkannya. Segi afektif dari pendidikan keilmuan ini perlu diperhatikan dalam menyampaikan ilmu kepada peserta didik. Sikap aktif, kreatif dan inovatif berkaitan erat dengan ada tidaknya kecintaan terhadap ilmu yang menjadi bidang pengajarannya. Usaha-usaha penelitian dan pengembangan hanya bisa muncul dari seorang guru yang yang mencintai ilmunya.<sup>30</sup>

Sikap etis ketiga yang semestinya dimiliki oleh seorang guru bahwa dalam dirinya ada yang pantas untuk digugu dan ditiru. Keteladanan guru merupakan pokok pangkal keberhasilan pembelajaran.<sup>31</sup> Dalam hal ini kebutuhan peserta didik untuk mendapatkan panutan atau tokoh ideal dalam diri seorang manusia konkrit merupakan salah satu hal yang perlu diperhatikan, karena itu akan berpengaruh bagi pertumbuhan kepribadian mereka. Dalam hal ini pendidikan Islam sangat membantu untuk memperkenalkan para tokoh yang memberi teladan hidup.

Gagasan mengenai guru sebagai teladan keutamaan, sebagaimana keteladanan Nabi saw sebagai *uswah al-hasanah*, mungkin bagi sebagian orang dianggap terlalu ideal dan menuntut terlalu banyak dari seorang guru. Sekalipun tidak bisa seratus persen meniru Nabi saw, tetapi paling tidak dari ukuran-ukuran akhlak yang dapat diterima oleh masyarakat Islam merupakan sesuatu yang perlu dipertahankan, mulai dari segi moral keilmuan sampai pada perkataan perbuatan, pergaulan bahkan dalam berbusana. Adalah tak wajar jika seorang guru muslimah misalnya

---

<sup>30</sup>*Ibid.*

<sup>31</sup>An-Nahlawi, *Ulum al-Tarbiyah*, h. 168.

berani tampil sebagai guru, padahal dia masih gemar menggunakan pakaian yang memperlihatkan lekuk-liku tubuhnya di hadapan yang bukan muhrimnya.

Memang dalam kenyataan sehari-hari, terutama karena terpengaruh pada konsep-konsep pendidikan liberal, masih ada orang yang memperdebatkan apakah hanya orang yang bermoral baik saja yang memungkinkan bisa menjadi guru yang baik, apalagi kalau ilmu yang dimaksud adalah ilmu yang sedikit banyak tidak langsung menyangkut manusia seperti sains, kimia, geologi, mekanika, ukur, matematika, dan sebagainya.

Kata mereka, bahwa sebagai guru yang baik, seorang guru memang semestinya dituntut punya sikap-sikap yang tidak bertentangan dengan norma dan nilai-nilai akhlak. Kendati begitu orang toh mungkin masih bisa mempertanyakan apakah seseorang tidak bisa menjadi guru fisika yang baik kendati secara moral mungkin kelakuannya pantas dicela, sebab, sebaliknya bisa juga terjadi bahwa sebagai pribadi seseorang itu secara moral memang pantas diteladani, tetapi sebagai guru kimia ia sama sekali tidak memuaskan.

Pandangan seperti di atas menurut konsep Islam tentu saja tertolak dengan sendirinya. Apa pun alasannya seorang guru diwajibkan untuk memenuhi syarat bukan hanya sebagai orang yang pandai dan bermetodologi tapi juga orang yang berbudi, orang yang beriman yang perbuatannya sendiri dapat memberikan pengaruh pada jiwa peserta didiknya. Bukan hanya apa yang diajarkannya saja yang penting, apa yang dia lakukan, cara dia membawa diri, sikapnya di dalam dan di luar kelas, semuanya diharapkan sesuai dengan cita-cita yang tanpa keraguan sedikit pun diterima oleh peserta didiknya.

Konsep yang demikian berkaitan dengan besarnya tanggung jawab yang diemban guru dalam melaksanakan fungsi dan peranannya sebagai seorang guru, yang telah dipercayai sebagai pemegang amanah Ilahi untuk mengemban tugas suci sebagai imamah dan teladan keutamaannya bagi peserta didik khususnya dan masyarakat pada umumnya.

Perlu digarisbawahi bahwa fungsi dan peranan seorang guru tidaklah berhenti pada tugas-tugas di depan kelas atau pada penelaahan ilmiah dan membahas kita-kitab, dan tidak pula terbatas pada forum diskusi formal lainnya yang ilmunya hanya tersebar di kalangan elitis intelektual

semata. Tetapi lebih dari itu seorang guru bertanggung jawab dalam memberikan pendidikan bagi generasi bangsa, sebagai bagian kompetensi sosial seorang guru. Ketidakpedulian terhadap tanggung jawab ini sama artinya dengan melakukan kejahatan. Bahkan dalam Alqur'an disebutkan:

... وَمَنْ أَظْلَمُ مِمَّنْ كَتَمَ شَهَادَةً عِنْدَهُ مِنَ اللَّهِ ...

...Dan siapakah yang lebih zalim dari pada mereka yang mengkhianati kesaksian yang diberikan Allah untuk mereka... (QS. Al-Baqarah/2: 140).

Apa artinya semua ini/ tak lain ialah bahwa pada diri guru dituntut adanya kompetensi sosial yaitu suatu sikap yang menyatu dengan masyarakat, tidak *uzlah*, tidak mengisolir diri dari masyarakat yang serba majemuk tempat bersimpang siurnya aneka macam persoalan. Dalam kondisi seperti ini guru tampil sebagai pendamping masyarakat yang dengan keterbukaan dan keikhlasannya turut merasakan segenap persoalan-persoalan yang dihadapi oleh umat yang sekaligus turut mencari dan menemukan pemecahan masalah tersebut. Sikap inilah yang disebut-sebut sebagai kompetensi kemasyarakatan seorang guru.

Dalam banyak hal, sesuatu masalah ternyata tidak dapat diselesaikan oleh guru secara individual, kecuali oleh segenap anggota masyarakat. Akan tetapi karena masalah itu mungkin cukup rumit dan esoterik, sehingga masyarakat tidak dapat menempatkan permasalahan dalam proporsi yang sebenarnya. Pada masalah seperti ini, peranan guru menjadi sesuatu yang imperatif, karena dialah yang memiliki keilmuan yang luas untuk menempatkan masalah tersebut pada proporsi yang sebenarnya. Dengan bahasa yang komunikatif dan dapat dicerna oleh masyarakat, guru berkewajiban menyampaikan hal itu kepada masyarakat. Ibarat seseorang yang melihat tanda-tanda bahwa hujan akan turun, maka buru-buru dia memberitahukan agar orang menyediakan payung.

Kadang kala terdapat suatu masalah yang secara nyata disadari oleh masyarakat, akan tetapi karena mereka kurang memahami hakikat permasalahan itu, menyebabkan sering timbul sikap-sikap ekstrim dari anggota masyarakat dan/atau tidak bereaksi karena ketidaktahuan mereka. Tak jarang pula ada warga masyarakat yang ingin tampil memecahkan masalah itu secara irrasional dan radikal. Dalam kondisi seperti ini seorang

guru yang arif akan tampil mengemban tanggung jawab sosialnya memberikan perspektif yang proporsional sehingga pemecahan masalah berlangsung secara obyektif.

Banyak hal yang dapat dilakukan guru dalam rangka tanggung jawab dan kompetensi sosialnya sesuai dengan kemampuan dan keahlian yang dimilikinya, lebih-lebih dalam mengawal moral dan memberikan informasi, menasihati atau memberikan opini, tetapi lebih dari itu dibarengi dengan memberikan contoh teladan yang baik (*uswah al-hasanah*). Dalam hal ini melalui sosok berkepribadian muslim yang takwa, tahan uji, sabar dan lain-lain sebagainya. Dengan ilmu yang dimilikinya, ia akan tampil memberi tuntunan, membimbing dan memecahkan permasalahan yang dihadapi oleh masyarakat.

Selanjutnya sebagaimana telah dikemukakan di depan, betapa besarnya peranan dan tanggung jawab yang terpikul di pundak guru, karena merekalah yang mewarisi tugas-tugas kenabian dalam memimpin dan membimbing umat dalam menempuh jalan yang lurus. Karena itulah kelahiran dan kehadiran guru yang benar-benar mewarisi sifat-sifat kenabian dalam memimpin dan membimbing umat, setiap saat tetap ditunggu-tunggu sebagai dambaan dan tumpuan harapan.

Dewasa ini sesuai dengan pola hidup era reformasi yang ditandai dengan berbagai kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi yang telah bergulir dengan cepatnya, menyebabkan berbagai aspek kehidupan semakin bercabang. Banyak hal yang dahulu tidak pernah terbayangkan akan terjadi, bahkan diperkirakan tidak akan pernah ada dan tidak akan terjadi, ternyata telah ada dan terjadi secara nyata. Kenyataan itu akan turut mengubah pola pikir masyarakat yang sudah tentu tidak dapat lagi didekati dengan pola pikir yang tradisional. Oleh karena itu, berbagai kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi berikut hasil-hasil yang dicapainya itu boleh jadi akan membuat sebahagian orang dalam mempertahankan kebenaran ajaran agamanya secara terbuka dan terang-terangan, sekalipun imannya masih bergelora, hanya disebabkan ketidakmampuannya memberikan jawaban akurat ketika berhadapan dengan masyarakat yang memiliki pola pikir yang demikian. Mungkin dia lebih baik diam daripada harus dipermalukan.



Masyarakat yang demikian, tentu tidak bisa lagi didekati hanya dengan menawarkan ajaran moral yang menawarkan penggalan ayat-ayat al-Qur'an sebagai penyejuk rasa saja. Bagi masyarakat seperti itu, tentunya diperlukan guru dengan spesialisasi keilmuan yang ulama, yang *ahl al-dzikh*, sebagaimana sudah disebutkan di depan.

Dengan demikian, untuk membangun masyarakat yang telah mengalami kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi seperti pada zaman sekarang ini, maka pendidikan Islam tidak akan cukup hanya sekedar mempersiapkan guru ahli agama saja atau *mutafaqqih fiddin* semata, karena kemajuan zaman yang semakin kompleks akan ikut mengubah pola pikir masyarakat masa lalu. Masyarakat yang maju, memerlukan banyak *ahl al-dzikh* atau spesialisasi keilmuan dengan tuntunan keahlian khusus yang bermacam-macam, yang diharapkan dapat membangun masyarakat dan peradaban Islam. Dalam konteks inilah peran guru atau guru yang memiliki otoritas keilmuan dalam bidangnya niscaya akan banyak memberi sumbangan bagi kepentingan masyarakat dan dalam upaya memberdayakan umat.

Deskripsi di atas hanyalah gambaran ringkas suatu tampilan guru yang memiliki kompetensi sosial dengan suatu kepekaan terhadap denyut nadi kehidupan masyarakat, bukan sebagai kelompok elit yang eksklusif dari panggilan hati nurani umat. Kehadirannya di tengah-tengah masyarakat benar-benar dirasakan manfaatnya yang pada gilirannya lahirlah pengakuan terhadap status, peranan dan profesinya sebagai guru. Legitimasi ini, meskipun bukan merupakan syarat atau prasyarat untuk menjadi guru, tapi harus diakui bahwa legitimasi itu lahir dari internalisasi dan tampilan seorang yang berkepribadian guru, berkemampuan mendidik dan memainkan peranan sosial sebagai seorang guru.

Pendidikan Islam pada hakikatnya tidak rela melihat manusia tercipta menjadi makhluk spiritual yang perkasa di dunia langit tapi tak pernah menginjak bumi, sebaiknya pendidikan Islam juga tidak akan membiarkan manusia tercipta sebagai makhluk material yang kehilangan bekal menuju kebahagiaan akhirat. Pendidikan Islam ingin mempersiapkan manusia sebagai sumber daya yang seimbang dalam serba-serbi, siap berbagi tugas membangun peradaban dunia serta siap mengarungi kehidupan untuk kehidupan untuk kebahagiaan nanti.



## **MENELUSURI KONSEP PROSES PEMBELAJARAN DALAM SISTEM PENDIDIKAN ISLAM**

Pendidikan pada umumnya dapat diterjemahkan sebagai penyebaran dan internalisasi nilai dari berbagai pengalaman kumulatif yang diwariskan oleh satu generasi ke generasi selanjutnya. Pengalaman-pengalaman tersebut tersimpan dalam berbagai kitab, cerita rakyat, tradisi dan adat istiadat dan sebagainya. Baik berupa keyakinan dan sikap hidup, ataupun kumpulan pengetahuan berikut penerapannya yang dinilai positif dan bermanfaat bagi kehidupan.<sup>1</sup> Dalam perspektif ini, tidak ada perbedaan antara pendidikan Islam dengan pendidikan lainnya, karena pendidikan pada umumnya, sebagaimana didefinisikan secara ringkas oleh Noeng Muhadjir merupakan “upaya normatif untuk membantu orang lain berkembang ke tingkat yang normatif lebih baik”.<sup>2</sup>

Sifat yang sesungguhnya dari suatu sistem pendidikan dan perbedaannya dengan sistem sistem lainnya, sebagaimana dikemukakan oleh Husain dan Ashraf, hanya akan bisa dipahami jika konsep dasar pendidikan itu dipelajari dengan seksama.<sup>3</sup> Dalam hal ini, seperti mereka jelaskan lebih lanjut, bahwa perbedaan antara pendidikan Islam dengan pendidikan Barat modern umpamanya, ialah nilai tinggi yang diberikan oleh pendidik

---

<sup>1</sup>Syed Sajjad Husain dan Syed Ali Ashraf, *Crisis in Muslim Education* (Jeddah: King Abdul Aziz Universitas, 1979), h. 36.

<sup>2</sup>Noeng Muhadjir, *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial: Suatu Teori Pendidikan* (Yogyakarta: Rake Sarasin, 1987), h. 102.

<sup>3</sup>Husain dan Ashraf, *Crisis*. h. 43.

Islam dan Iman dan kesalehan hidup berdasarkan ajaran Islam sebagai salah satu dari tujuan fundamentalnya.<sup>4</sup> Karena itu, seperti dikemukakan 'Abdul Rahman Shalih 'Abdullah bahwa pendidikan Islam itu berikut teori dan konsep al-Qur'an.<sup>5</sup>

Dengan demikian dapatlah dikatakan bahwa pendidikan Islam merupakan kegiatan pendidikan yang berlandaskan ajaran Islam, yang semua teori dan konsep konsep yang dikembangkannya khas manusia Muslim, dari dan oleh manusia muslim serta bertujuan untuk mencapai cita-cita dan tujuan hidup muslim. Karena itulah cakupan pembahasannya berada dalam lingkup ilmu pendidikan Islam, yang obyek materinya adalah manusia, khususnya yang sedang berkembang, sedangkan obyek formalnya ialah bagaimana mengupayakan secara berencana dan sistematis dengan metode yang bertanggung jawab agar perkembangan itu menjadi terarah yang secara normatif lebih baik untuk mencapai tujuan hidup sepanjang yang bisa dipahami umat Islam mengenai tujuan hidup Muslim berdasarkan al-Qur'an dan Sunnah.

Al-Qur'an dan Sunnah memang bukanlah kitab ilmu pendidikan, akan tetapi sesuai dengan tujuan dan fungsi al-Qur'an diturunkan sebagai *tibyanan li kulli syay'* yaitu petunjuk untuk mencapai hidup bahagia di dunia dan di akhirat, tentulah di dalamnya banyak terdapat petunjuk mengenai pendidikan. Karena itulah para ahli pendidikan Islam selalu berusaha melakukan ijtihad atau berusaha dengan sekuat tenaga dan pikiran untuk menemukan dan mengembangkan teori dan konsep pendidikan Islam berdasarkan al-Qur'an dan Sunnah. Dengan demikian teori dan konsep konsep pendidikan Islam beserta penerapan yang mereka kemukakan, walaupun dalam garis besarnya banyak persamaan karena mangacu pada sumber yang sama, al-Qur'an dan Sunnah, tetapi dalam perinciannya kadangkala terdapat berbagai perbedaan sebagai konsekuensi logis dari perbedaan wawasan ketika merumuskan unsur-unsur dan komponen pendidikan itu sendiri, antara lain mengenai konsep-konsep tentang peserta didik dan pendidik, mengapa dan bagaimana seyogyanya proses pembelajaran itu dilaksanakan.

---

<sup>4</sup>*Ibid.*, h.38.

<sup>5</sup>Abdul Rahman Salih 'Abdullah, *Education Theory A Qur'anic Outlook* (Makkah: Umm al-Qura Universitas, 1982), h. 43.

Oleh karena itulah proses pembelajaran dalam sistem pendidikan Islam sebagaimana akan dikemukakan dalam uraian uraian berikut hendaklah dipahami sebagai pergulatan pemikiran para ahli didik muslim dalam merumuskan sebagaimana seyogyanya proses pembelajaran itu dilaksanakan.

### **Proses Pembelajaran Empirisme vs Naturalisme**

Sekalipun kegiatan belajar mengajar merupakan dua hal yang berbeda, tetapi apabila keduanya dihubungkan akan merupakan kegiatan searah yang tercakup dalam proses pembelajaran. Dalam konteks ini, persoalan yang selalu muncul kepermukaan ialah adanya konsep konsep dan praktik pendidikan yang menempatkan posisi dan hubungan guru dengan peserta didik secara berbeda bahkan bertolak belakang. Ada proses pembelajaran yang terpusat pada guru, dan ada yang terpusat pada peserta didik.

Munculnya praktik proses pembelajaran yang hanya terpusat pada guru atau yang terpusat pada peserta didik hanyalah sebagai gejala dan bukan sebagai penyebab. Hal ini akan lebih jelas jika ditelusuri lebih seksama pendidikan yang berpegang teguh pada proses pembelajaran yang didominasi oleh guru misalnya, telah mencirikan diri atau bersandar secara langsung ataupun tidak, pada aliran empirisme pendidikan sebagai salah satu kubu pendidikan konvensional yang dipelopori oleh Filosof bangsa Inggris, John Locke. Aliran ini yang memandang peserta didik bagaikan kertas putih yang belum bertulis (tabularasa) dan sepenuhnya siap menerima apa saja pun yang dikehendaki penulisnya.<sup>6</sup> Menurut teori ini perkembangan peserta didik dan masa depan peserta didik sepenuhnya ditentukan oleh lingkungan dan pendidikan, sehingga nasib dan masa depan peserta didik dikondisikan oleh lingkungannya termasuk pendidikan yang dengan sengaja diberikan padanya. Peserta didik dianggap sebagai organisme pasif yang tak berdaya menghadapi lingkungannya. Itulah sebab aliran dapat dikelompokkan berpandangan netral-pasif terhadap peserta didik. Dikatakan berpandangan netral karena kalangan empirisme tidak percaya sedikitpun bahwa manusia memiliki sifat dasar yang mempunyai

---

<sup>6</sup>John. S. Brubacher, *A History History of The Problem of Education* (New York: McGraw-Hill Book Company, Inc, 1947), h. 116 dan 142.

potensi atau kecenderungan pada kebaikan atau kejahatan. Dikatakan pasif karena mereka menganggap manusia bagaikan organisme yang pasif dan dapat dibentuk sesuka hati.<sup>7</sup> Keadah mana peserta didik hendak dibawa dan dikembangkan terserah pada kemauan pendidikan. Jika ditanyakan, apakah mendidik itu? Jawabannya adalah “membentuk manusia menurut kehendak pendidik”. Karena itu teori ini disebut juga sebagai aliran “optimisme pendidikan” sebagai antonim pesimisme pendidikan dari Schopenhauer. Dengan optimisme yang berlebihan Locke menempatkan pendidik dan pendidikan berkuasa penuh menentukan nasib dan perkembangan masa depan peserta didik. Hal itu berarti bahwa peserta didik ditempatkan dalam posisi yang serba pasif dan guru dalam posisi yang serba aktif. Akibatnya, proses pembelajarannya pun didominasi oleh guru, “*learning became receptive rather than active*” kata Brubacher dalam menegaskan analisisnya.<sup>8</sup>

Sekalipun aliran empirisme pendidikan ini dikatakan banyak orang sudah ketinggalan zaman dan kuno, tetapi gemanya masih mempengaruhi perkembangan teori-teori selanjutnya. Kalangan behavioris sebagai salah satu mazhab psikologi abad ke-20 yang cukup berpengaruh sampai saat ini, meskipun tidak terang-terangan menyandarkan teorinya pada tabularasa, tetapi pandangannya yang mengetengahkan sifat dasar manusia bersifat “netral-pasif”.<sup>9</sup> Menyebabkan mereka pun tidak jauh berbeda dengan aliran empirisme. Bahkan berdasarkan ranji silsilah yang disusun Goldstein, ternyata psikologi behaviorisme merupakan cucu dari aliran empirisme John Locke yang bernenek buyut kepada Aristoteles sebagai tokoh pertama yang memperkenalkan konsep tabularasa.<sup>10</sup>

Seorang tokoh behaviorisme kenamaan, J.B. Watson yang secara tidak langsung berada di bawah pengaruh aliran empirisme pendidikan dalam usahanya yang ingin membuktikan

Keabsahan hubungan respons dan stimulus, akhirnya akan sampai pada suatu kesimpulan bahwa manusia itu dapat dibentuk sesuai keinginannya, sebagaimana Watson dengan agak angkuh pernah berkata:

---

<sup>7</sup>Penjelasan mengenai konsep konsep netral-pasif, netral-aktif, netral-interaktif, jahat-aktif dan baik aktif dapat dilihat dalam Morris L. Bigge, *Learning Theories for Teacher* (New York: Harper & Row Publisher, Inc, 1974), h. 14-16.

<sup>8</sup>Brubacher, *A History*, h. 16.

<sup>9</sup>Bigge, *Learning*, h. 11.

<sup>10</sup>J. Golsdtain, *Social Psychology* (New York: Academic Press, 1980), h. 20.

*Give me a dozen healthy infants, well-formed, and my own specified world to bring them up in and I'll guarantee to take any one at random and train him to become any type of specialist I might select—doctor, lawyer, artist, merchant-chief and, yes, even beggar-man and thief, regardless of his talent, penchants, tendencies, abilities, vocations, and race of his ancestors.*<sup>11</sup>

Sikap Watson yang tidak memandang dengan sebelah mata pun mengenai adanya potensi atau kecenderungan moral yang dimiliki manusia sejak awal kejadiannya. Sikap ini tetap diikuti dan diteruskan oleh aliran behaviorisme yang paling mutakhir sekalipun.<sup>12</sup> Salah satu diantaranya dapat dicontohkan pernyataan behavioris lainnya, Skinner yang menyatakan, “*The environment determines the individual even when he alter the environment*”.<sup>13</sup>

Jadi, persoalan yang paling mendasar terhadap teori empirisme paling tidak dalam pandangan Islam, bukanlah terletak pada pernyataan tabularasa tersebut, tetapi menitik pada asumsi “netral-pasif” yang mendasari teori itu. Konsep inilah yang sulit untuk dicerna terutama dilihat dari sudut pandang Islam.

Kalau hanya sekedar menyatakan bahwa seorang anak lahir bagaikan kertas putih, Imam al-Ghazâlî juga telah mengemukakan pendapatnya bahwa manusia yang lahir ke dunia ini menerima ukiran yang digoreskan kepadanya sesuai dengan keinginan pengukirnya. Sekalipun begitu al-Ghazâlî tidak pernah menganggap manusia bersifat “netral-pasif”, bahkan dalam pandangannya manusia atau peserta didik ke dunia ini telah dibekali Tuhan dengan sifat-sifat yang baik untuk membantu tercapainya tujuan hidup manusia yang sebenarnya. Selanjutnya merupakan tugas para pendidik untuk mengembangkan dan mengarahkan sifat bawaan tersebut mencapai tujuan sucinya.<sup>14</sup> Jadi pernyataan al-Ghazâlî yang bernada tabularasa itu sama sekali tidak mengasumsikan sifat dasar manusia

---

<sup>11</sup>J.B. Watson, *Behaviorisme* (Chicago: Universitas of Chicago Press, 1959), h. 82.

<sup>12</sup>Bigge, *Learning*, h. 11.

<sup>13</sup>B.F. Skinner, *Science and Human Behavior* (New York: Academic Press, 1980), h. 20.

<sup>14</sup>Fathiyah Hasan Sulaiman, *Mazhâbib fi al-Tarbiyah: Bahts fi al-Mazhab al-Tarbawi ind al-Ghazâlî* (Mesir: Dâr al-Hana li al-Tiba'ah wa al-Nasyr, 1985), h. 32.

bersifat netral atau kosong, bahkan dengan tegas menyatakan sifat dasar manusia tersebut adalah baik.

Berbeda halnya dengan empirisme pendidikan seperti telah dikemukakan di atas, aliran naturalisme pendidikan yang dimotori oleh filosofis bangsa Prancis, Rousseau, mengkonsepsikan sifat dasar peserta didik dalam rentangan baik aktif. Itu berarti bahwa bahwa peserta didik dipandang telah memiliki sifat dasar yang baik baik secara alamiah dapat pembantu peserta didik, sehingga praktek kependidikannya lebih terpusat pada peserta didik.<sup>15</sup> Hal demikian terlihat jelas ketika Rousseau menulis dalam bukunya *Emile* yang berusaha meyakinkan orang bahwa setiap anak pada dasarnya baik dan tak seorang pun lahir membawa bibit kejahatan. Sifat jahat itu baru tumbuh setelah peserta didik berhubungan dengan manusia. Pada bagian pertama dari buku *Emile*, Roesseau mengatakan: *Everything is good as it comes from the hands of the maker of the word but degnerates once it gets into the hands of man.*<sup>16</sup>

Menurut Rousseau sifat dasar yang baik itu dapat tumbuh secara otomatis tanpa harus melalui pendidikan yang diberikan orang lain, melainkan dengan menyerahkannya kepada alam. Menurut pendapatnya pendidikan yang diberikan oleh alam yang terbentang dan berlangsung secara alamiyah pula tentulah akan lebih baik daripada pendidikan buatan manusia.<sup>17</sup>

Pandangan kaum naturalisme yang merendahkan pendidikan buatan manusia ini, dapat pula diperhatikan dari pernyataan Luciant Arreat, ahli didik bangsa Prancis dan salah seorang pengikut ajaran Rousseau dengan nada mengejek pernah berkata pendidikan? Itu adalah omong kosong belaka dan praktek yang menggelikan sepanjang zaman. Tetapi jangan mengatakannya terlalu keras, karena banyak orang mencari penghidupan di sana.<sup>18</sup>

Pendidikan bagi naturalisme adalah proses *laissez faire*, yaitu membiarkan peserta didik tumbuh secara alamiah. Kalaupun pendidikan dilaksanakan,

---

<sup>15</sup>J.J. Rousseau, "Emile," dalam Steven M. Cahn (ed.), *The Philosophical Foundations of Education* (New York: Harper & Row Publisher, 1970), h. 156 dan 160.

<sup>16</sup>*Ibid.*, h. 155.

<sup>17</sup>*Ibid.*, h. 157.

<sup>18</sup>Philips H. Phenix, *Philosophy of Education* (New York: Holt Rinehart & Winston Inc, 1961). h. 48.

hanya bermanfaat untuk memantau dan menjaga agar pengaruh keburukan manusia lainnya tidak mengganggu pertumbuhan peserta didik yang secara kodrati memang baik. Tampak di sini bahwa Rousseau berbeda dengan Thomas Hobbes yang menganggap manusia, apabila tidak diikat oleh suatu organisasi masyarakat, akan menampilkan sifat asli kebinatangannya.<sup>19</sup> Hobbes adalah salah seorang tokoh sebagai sifat asli kebinatangannya. Hobbes adalah salah seorang tokoh sebagai contoh konkrit yang memiliki pandangan mengenai manusia dengan sifat “jahat-aktif”. Sebab menurut pendapatnya sifat dasar manusia itu tak berbeda dengan binatang yang akan memangsa sesamanya, bersaing, loba dan anti sosial. Jika dibiarkan maka manusia itu akan melakukan penindasan dan memangsa sesamanya untuk melepaskan watak asli kebinatangannya itu.<sup>20</sup> Pandangan yang secara tegas menyatakan bahwa sifat dasar manusia itu buruk/jahat dan sekaligus aktif berasal dari kalangan *Theistic Mental Discipline* yang dipelopori oleh gereja, selaras dengan kepercayaan tentang dosa warisan.<sup>21</sup> Karena itu, membiarkan subyek didik tumbuh secara alamiah tanpa bersemayam dalam diri manusia sejak awal kejadiannya. Baik-aktif itu, untuk tokoh kanak-kanak) dari Jerman. Dalam mazhab Psikolog modern. Pandangan seperti itu masih tetap mewarnai teori-teori yang dikembangkan Abraham Maslow, Paul Goodman dan John Holt.<sup>22</sup> Tetapi nama nama terakhir yang dikenal sebagai tokoh-tokoh psikologi humanistik, tidaklah seekstrim Rousseau.

Abraham Maslow, misalnya tidak menyetujui pendidikan yang hanya didasarkan pada *laissez faire*, karena pemberian kebebasan dalam mengasuh anak menurut pendapatnya harus diimbangi dengan keharusan mengajarkan disiplin, moral dan nilai-nilai.<sup>23</sup>

Dalam khazanah pemikiran muslim pandangan yang seakan akan mengasumsikan manusia dengan rentangan sifat baik-aktif dijumpai dalam konsep pemikiran Ibn Tufayl seorang pemikir muslim dari Kordova.

---

<sup>19</sup>Mengenal persamaan dan perbedaan antara Rousseau dan Hobbes, lihat Harold H. Titus, Marilyn S. Smith dan Richard T. Nolan, *Persoalan-persoalan Filsafat*, terj. H.M. Rasyidi (Jakarta: Bulan Bintang, 1984), h. 46.

<sup>20</sup>*Ibid.*

<sup>21</sup>Bigge, *Learning*, h. 11.

<sup>22</sup>*Ibid.*, h. 34.

<sup>23</sup>Lihat Frank G. Goble, *Mazhab Ketiga Psikologi Humanistik Abraham Maslow*, terj. A. Supratiknya (Yogyakarta: Kanisius, 1987), h. 113-114.



Kalau Rousseau menyampaikan gagasannya lewat kisah *Emile*, maka enam abad sebelumnya, Ibn Tufayl telah menggambarkannya melalui kisah Hayy Ibn Yaqzan yang menceritakan seorang anak manusia bernama hayyan Ibn Yaqzan yang sejak kecil hidup sendirian di hutan dan dipelihara oleh seekor rusa. Lewat tahap-tahap perkembangan kemampuan akalnya, Hayyan dapat mencapai hakikat kebenaran tanpa harus melalui proses belajar dari manusia lain.<sup>24</sup> Akan tetapi dia tidak bermaksud menjauhkan manusia dari masyarakat, melainkan ingin menjelaskan bahwa daya akal mempunyai kemampuan aktif yang dapat berkembang melalui pengamatan terhadap alam sekitarnya. walaupun pada akhirnya perkembangan tersebut tidak sempurna sebagaimana Hayy baru memperoleh perincian tentang ajaran agama setelah bertemu dengan pemuda Absal. Dari dialah Hayy mengenal bahasa dan mengenal tata peribadatan yang diajarkan agama.<sup>25</sup>

Terlihat disini bahwa Ibn Hayy Thufayl tetap mengakui peranan guru yang dapat memberikan arah dan nilai-nilai yang tepat dalam menjalani hidup secara benar. Dapat dikatakan bahwa konsep yang bernada “baik-aktif” seperti yang diperkenalkan Ibn Tufayl ini hanya didorong obsesinya bahwa kemampuan akal manusia memiliki kekuatan untuk menggapai yang transendental sekalipun. Jadi, perbedaan wawasan dalam mengkonsepsikan hakikat peserta didik, menimbulkan perbedaan yang nyata dalam memposisikan guru di tengah peserta didiknya. Empirisme menganggap guru sebagai satu satunya pelaku perubahan yang aktif, sementara naturalisme menempatkannya pada posisi yang pasif.

Oleh karena aliran empirisme menempatkan guru secara ekstrim sebagai pelaku perubahan yang aktif. Aliran ini mengkonsepsikan proses pembelajarannya hanya terpusat pada guru. Dalam konteks ini posisi guru benar benar sebagai pemegang kedaulatan absolut. Kegiatan belajar peserta didik sepenuhnya bergantung pada kehendak dan kekuasaan guru. Praktek pendidikan seperti ini biasanya berlangsung dalam komunikasi satu arah tanpa hubungan timbal balik dalam arti yang sesungguhnya. Guru adalah guru, peserta didik adalah peserta didik. Hubungan keduanya

---

<sup>24</sup>Len Evan Goodman, *Ibn Tufayl's Hayy Ibn Yaqzan: A Philosophical Tale Translated With Introduction and Notes* (New York: Twayne Publisher, Inc, 1972), h. 67.

<sup>25</sup>*Ibid.*, h. 65.

hanya sebagai pemberi dan penerima. Guru menempatkan diri sebagai satu-satunya pelaku perubahan yang aktif. Sementara peserta didik ditempatkan sebagai penerima informasi dari pengajaran yang pasif. Bigge menyebut guru itu sebagai *authoritarian teachers*.<sup>26</sup>

Sebaliknya kalangan naturalisme seperti telah diulas di depan, menempatkan guru pada posisi yang pasif dan memposisikan peserta didik sebagai pelaku yang aktif, menyebabkan proses pembelajarannya menjadi terpusat pada peserta didik. Dalam hal ini peserta didiklah yang aktif, sedangkan guru lebih menampakkan diri sebagai pelakon yang pasif. Sebagai konsekuensinya maka proses belajar berlangsung secara *laissez faire*. Guru bersikap menjauh dari memberi pengarahan terhadap peserta didik. Guru memang hadir dan selalu siap untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan yang diajukan peserta didik walaupun pada prinsipnya guru tersebut sengaja membiarkan mereka mengambil inisiatif sendiri. Peserta didiklah yang memutuskan apa yang ingin mereka lakukan dan bagaimana cara melakukannya.<sup>27</sup> Guru tak akan pernah risau jika sekiranya murid-muridnya menetapkan kesimpulan diskusi yang mereka lakukan bahwa sesungguhnya Tuhan sekarang ini sudah mulai sakit-sakitan atau Tuhan tidak ada. Tugas guru dalam konsep semacam ini hanyalah sebagai fasilitator serta memelihara situasi belajar agar tetap menyenangkan sehingga peserta didik merasa betah dalam belajar. *Give the child the wish and any method will then be suitable*, kata Brubacher menirukan perkataan Rousseau sebagai tokoh utama di balik teori yang mempraktikkan pendidikan semacam ini.<sup>28</sup>

### Islam dan Fitrah Perkembangan Peserta Didik

Pertama sekali perlu dikemukakan bahwa Islam telah dengan tegas menolak konsep *Theistik Mental Discipline* yang memandang peserta didik memiliki sifat dasar yang *bad active*, sebagaimana Islam secara tegas menolak adanya “dosa warisan” yang diyakini kalangan Nasrani.

Adalah benar bahwa Islam mengakui keabsahan kisah kejatuhan Nabi Adam As sebagai akibat dari dosa yang diperbuatnya karena terpengaruh

---

<sup>26</sup>Bigge, *Learning*, h. 208.

<sup>27</sup>*Ibid.*, h. 285.

<sup>28</sup>Brubacher, *A Historis*, h. 208.

rayuan Iblis untuk memakan buah pohon khuldi, padahal sebelumnya telah diperingatkan Tuhan agar tidak mendekati pohon tersebut. Dalam hal ini sekalipun Adam telah melakukan suatu kesalahan, tetapi Islam tidak menafsirkannya sebagai dosa yang melekat pada anak cucunya. Bahkan Adam segera menyadari kesalahannya dan memohonkan ampunan Tuhan. dengan taubat yang sungguh-sungguh, dosa-dosa Adam telah diampuni oleh Allah. Kisah pengampunan ini cukup sering menjadi tema-tema dakwah dalam Islam guna menekankan kesucian manusia yang lahir tanpa dosa, karena kesahannya telah diampuni Allah swt, sebagaimana dinyatakan QS. al-Baqarah “kemudian Allah menerima beberapa kalimat dari Tuhannya, maka Allah menerima taubatnya, sesungguhnya Allah “Maha penerima taubat lagi Maha Penyayang”.

Hal inilah yang menjadi pangkal keyakinan bahwa tak ada dosa yang diwariskan kepada anak cucunya, malah sebaliknya, Islam meyakini bahwa setiap manusia suci dari dosa dan kesalahan. Bahkan lebih dari itu, manusia dalam pandangan Islam memiliki fitrah beragama sebagaimana dijelaskan Nabi Muhammad saw. dalam hadisnya bahwa tak seorang pun di antara manusia dilahirkan ke dunia ini kecuali atas dasar fitrah, kedua orang tuanyalah yang menyebabkannya menjadi Yahudi, Majusi dan Nasrani.<sup>29</sup>

Fitrah yang berasal dari kata Arab dalam pengertian yang umum ialah asal kejadian, jati diri atau bawaan sejak lahir (*nature*).<sup>30</sup> Dalam al-Qur’an kata fitrah yang sama antara lain dinyatakan:

Maka hadapkanlah wajahmu dengan lurus kepada agama Allah fitrah Allah yang telah menciptakan manusia menurut fitrah itu tidak ada perubahan pada fitrah Allah. Itulah Agama yang lurus, tetapi kebanyakan manusia tidak mengetahui.

Dengan demikian seperti dikemukakan oleh Quraish Shihab bahwa apabila pengertian fitrah itu ditilik dari segi bahasa dan dikaitkan pula dengan pernyataan al-Qur’an mengenai fitrah manusia maka dapat ditarik kesimpulan bahwa manusia sejak awal kejadiannya telah memiliki potensi

---

<sup>29</sup>Lihat al-Imâm Abu ‘Abdillâh Muḥammad bin Ismâ‘il bin Ibrâhîm al-Bukhârî, *Shahîḥ al-Bukhârî*, juz 2 (Beirut: Dâr al-Fikr, t.t.), h. 97.

<sup>30</sup>Hans Wehr, *A Dictionary of Modern Written Arabic* (London: Macdonald & Evans Ltd. 1980), h. 720.

beragama yang lurus.<sup>31</sup> Potensi tersebut menurut Muhammad Abduh ada yang bersifat nafsiah atau Ilahiyah dan ada pula yang *'aqliyah*.<sup>32</sup> Yang bersifat nafsiah atau Ilahiyah sama untuk semua orang. Sementara yang *'aqliyah* dapat berbeda antara satu orang dengan orang yang lainnya.<sup>33</sup>

Lebih lanjut dapat diberikan penjelasan tambahan sebagai berikut: fitrah Allah maksudnya ciptaan Allah. Manusia diciptakan Allah mempunyai naluri beragama, yaitu agama tauhid. Kalau ada manusia tidak beragama tauhid maka hal itu tidak wajar. Mereka tidak beragama tauhid itu hanyalah lantaran pengaruh lingkungan.<sup>34</sup>

Dengan demikian jelaslah bahwa fitrah yang diberikan Allah kepada manusia itu bersifat tetap dan tak akan berubah. Karena itulah Alqur'an menghimbau manusia agar tetap teguh dalam mempertahankan nilai-nilai fitrah itu secara konsekuen untuk mencapai tujuan sucinya yaitu agama diturunkan Allah kepada manusia adalah agar manusia dapat mengharungi hidup dan penghidupannya di bumi ini sesuai dengan fitrah aslinya. Dalam konteks inilah Hasbi Ash-Siddieqy menjelaskan bahwa tujuan beragama itu adalah untuk melepaskan fitrah manusia dari ikatan-ikatan yang menghalangi perjalanan fitrah itu menuju kepada puncak kesempurnaan, baik dalam kehidupan perseorangan maupun dalam kehidupan kolektif.<sup>35</sup>

Jadi karena agama itu merupakan fitrah Allah, dan manusia diciptakan atas dasar fitrah itu pula, maka yang menjadi inti kemanusiaan itu adalah fitrah itu sendiri. Fitrahlah yang membuat manusia memiliki keluhuran jiwa yang secara alamiah berkeinginan suci dan berpihak pada kebaikan dan kebenaran Tuhan. Kalau dalam kenyataannya terdapat manusia yang menyimpang dari fitrah aslinya, maka hal itu disebabkan kesadaran fitrahnya tidak dapat aktual atau terlalu lemah dan tidak berdaya menghadapi

---

<sup>31</sup>M. Quraish Shihab, *Wawasan Alquran: Tafsir Maudhu'i atas Pelbagai Persoalan Umat* (Bandung: Mizan, 1996), h. 264.

<sup>32</sup>Muhammad Râsyid Ridhâ, *Tafsîr al-Manâr*, juz, II (Kairo: al-Manar, 1327 H), h. 410-411.

<sup>33</sup>*Ibid.*

<sup>34</sup>Yayasan Penyelenggaraan Penerjemah al-Qur'an, *al-Qur'an dan Terjemahannya* (Jakarta: Departemen Agama RI, 1978), h. 645.

<sup>35</sup>Muhammad Hasbi Asy Shiddieqy, *Hakikat Islam dan Unsur Unsur Agama* (Kudus: Penerbit Menara Kudus, 1978), h.7.

halang rintangan tipu daya hawa nafsunya sendiri. Sebaliknya apabila kesadaran fitrah manusia telah terbuka dan aktual maka fitrah itulah yang akan mengantarkan manusia pada kepribadian yang senantiasa berada dan berpihak pada kebenaran serta menolak segala macam kepalsuan.

Oleh karena itu sudah cukup jelas bahwa berdasarkan konsep ini dakwah dan pendidikan mutlak diperlukan sepanjang zaman, sebagaimana Tuhan telah mengutus para Nabi untuk menyadarkan manusia pada hakikat fitrahnya. Dengan demikian dapat dipahami bahwa Islam tidak hanya menolak konsep *bad active* kalangan pendidikan gereja saja, tetapi sekaligus menolak konsep konsep “*netral*” yang dikembangkan oleh teori teori empirisme, nativisme, dan konvergensi atau pun teori-teori psikologi mazhab behaviorisme dan kognitivisme.

Dengan konsep fitrah seperti itu, Islam mengajarkan bahwa peserta didik lahir pada hakikatnya memiliki sifat dasar yang baik dan memiliki potensi yang cenderung pada kebaikan. Fitrah yang demikian melekat dalam seluruh aspek kehidupan manusia dalam memenuhi kebutuhan kemanusiaannya baik pada tingkat metafisika dan religius, inteligensi, sosio kultural termasuk dalam hal pemenuhan kebutuhan biologis seperti makan, minum, dan kawin. Hal itu berarti bahwa semua potensi dan kecenderungan yang terdapat dalam diri peserta didik pada dasarnya tercipta dalam keadaan fitrah yang baik, dan tak satu pun diciptakan untuk tujuan yang jahat atau buruk. Hal tersebut sebagai bekal persiapannya untuk melaksanakan fungsinya selaku khalifah Allah yang diamanahkan Tuhan untuk membuat kemakmuran, membangun, menciptakan, memelihara keamanan dan ketertibannya.

Impilikasi paedagogisnya adalah bahwa pendidikan mengemban tugas untuk mengupayakan agar kecenderungan kecenderungan religius, inteligensi, sosio kultural dan pemenuhan kebutuhan-kebutuhan biologis benar-benar terarah sesuai dengan tujuan penciptaannya, sehingga senantiasa relevan dengan fitrah aslinya yang cinta pada kebaikan dan kebenaran. Menghapus kecenderungan kecenderungan tersebut sama artinya dengan perkembangan. Perbuatan yang mencoba untuk mengubah sifat dasar manusia identik dengan perbuatan setan yang berusaha untuk mengubah ciptaan Allah, sebagaimana dijelaskan dalam QS. al-Nisâ’/4:119

Dan aku (setan) benar benar akan menyesatkan mereka dan akan membangkitkan angan-angan kosong pada mereka dan akan menyuruh mereka (memotong-motong telinga-telinga binatang ternak), lalu mereka benar benar memotongnya, dan aku suruh mereka (mengubah ciptaan Allah) lalu mereka benar benar mengubahnya. Barang siapa yang menjadikan syetan menjadi pelindung selain Allah, maka sesungguhnya ia menderita kerugian yang nyata.

Menurut Musthafa al-Maraghi, yang dimaksud dengan “mengubah ciptaan Allah” pada ayat di atas selain melakukan perusakan terhadap organ tubuh manusia seperti pengebirian juga termasuk perusakan terhadap psiko spiritual manusia dengan cara menyesatkan fitrah manusia yang semula cenderung pada kesucian, diblokkan menjadi gemar pada berbagai perbuatan sesat dan hina.<sup>36</sup>

Dengan demikian maka konsep-konsep yang dikemukakan oleh teori empirisme, nativisme, dan konvergensi sama sekali tidak sejalan dengan konsep fitrah seperti di atas, sebagaimana pernah dinyatakan oleh Noeng Muhdjir:

Dalam ilmu pendidikan kita mengenal teori-teori perkembangan yang disebut: (1) teori biologisme atau teori paedagogik pesimisme (2) teori empirisme atau teori tabularasa dan (3) teori konvergensi. Jalan fikiran Qur’ani berbeda dengan jalan fikiran ketiga teori perkembangan tersebut. Teori biologisme mengakui adanya bakat baik dan bakat jahat. Sedangkan Alqur’an berpendapat bahwa anak itu dan fikiran Qur’ani berbeda dengan jalan fikiran ketiga teori perkembangan tersebut. Teori biologisme mengakui adanya bakat baik dan bakat jahat, sedangkan Qur’ani berpendapat bahwa anak lahir dalam bakat baik, malahan berkeimanan. Lingkungan yang menjadikan dia majusi dan lain-lain. Sehingga Qur’ani bukan penganut biologisme, bukan empirisme dan juga bukan konveregensi. Dan dapat kami sebut teori perkembangan peserta didik yang Islami adalah teori fitrah, teori yang mengakui bahwa anak lahir itu pada hakikatnya baik.<sup>37</sup>

---

<sup>36</sup>Ahmad Musthafa al-Marâghy, *Tafsîr al-Marâghy*, jilid V (Mesir: Mustafa al-Babi al-Halabi, 1974), h. 120.

<sup>37</sup>Noeng Muhadjir, “Pendidikan Dalam Perspektif Qur’ani,” makalah pada Seminar dan Lokakarya Pendidikan al-Quran Universitas Muhammadiyah Yogyakarta, 16-18 Desember 1989, h. 12.

Jika teori yang dikemukakan di atas mengakui bahwa anak lahir ke permukaan bumi ini dengan bakat bakat dan potensi yang baik, maka persolannya sekarang ialah: apakah konsep fitrah yang dikatakan memiliki sifat dasar yang cenderung pada kebaikan dan kebenaran itu sama dan selaras dengan konsep *good active* yang diketengahkan oleh aliran naturalisme Rousseau?

Dalam hal ini seperti telah disebutkan di depan, bahwa Rousseau dengan konsep *good active* itu, berpandangan negatif terhadap pendidikan. Menurut pendapatnya seperti telah dikemukakan di depan, bahwa sifat dasar manusia itu pada dasarnya baik sekaligus aktif yang sendirinya dapat berkembang dengan atau tanpa bantuan pendidikan. Sebaliknya Islam menengahkan bahwa untuk mengaktualkan berbagai kebaikan seperti terkandung dalam makna fitrah tersebut, masih memerlukan bantuan agar dapat aktual dan berkembang menjadi lebih berkualitas, sebagaimana Tuhan telah dengan sengaja mengutus para Rasul saw, untuk menyempurnakan akhlak umatnya.

Jadi membiarkan peserta didik tumbuh secara alamiah tanpa bantuan pendidikan seperti yang dikonsepsikan oleh Rousseau sangat memungkinkannya kehilangan arah dalam menempuh perjalanan menuju kebaikan dan kebenaran tersebut karena disesatkan oleh berbagai pengaruh yang datang dari dirinya. Apalagi sarana dan kemampuan untuk menerima pengaruh yang menyesatkan dan/atau menyelamatkan sama-sama tersedia di dalam diri setiap manusia, sebagaimana dinyatakan al-Qur'an bahwa Allah telah mengilhamkan kepada jiwa manusia itu sarana untuk melakukan kejahatan dan kebaikan.

Oleh karena adanya sarana dan peluang bagi manusia untuk menerima pengaruh buruk baik, maka pendidikan dalam arti yang seluas luasnya menjadi lebih fungsional untuk memberi kesempatan yang sebesar besarnya bagi pertumbuhan segenap daya yang cenderung pada kebaikan dan kebenaran itu sebagai terkandung dalam makna fitrah tersebut, karena daya-daya itu masih merupakan benih-benih yang perlu ditumbuh suburkan. Sekalipun demikian Islam tidak mengingkari adanya keaktifan daya-daya pada kebaikan tersebut yang secara alamiah memiliki potensi untuk berkembang, tetapi karena potensinya masih lemah baik rohaniah maupun jasmaniahnya, sehingga masih perlu memperoleh berbagai macam bantuan dan pertolongan, sebagai tugas pokok pendidikan.

Secara singkat dapat dikatakan bahwa peserta didik dalam pandangan Islam memang memiliki daya untuk berkembang dan siap pula untuk dikembangkan. Akan tetapi tidak berarti peserta didik tersebut dapat diperlakukan sebagai manusia yang sama sekali pasif, melainkan memiliki kemampuan dan keaktifan yang mampu membuat pilihan dan penilaian, menerima, menolak atau menemukan alternatif lain yang lebih sesuai dengan pilihannya sebagai perwujudan dari adanya kehendak dan kemauan bebasnya.

Jadi, walaupun Islam mengakui bahwa daya-daya yang dimiliki peserta didik secara kodrati memang memiliki keaktifan, akan tetapi membiarkannya tumbuh secara alamiah berdasarkan kodratnya sendiri, sangat memungkinkan pertumbuhannya tidak seperti yang diharapkan. Kisah Hayy ibn Yaqzan yang dilukiskan dengan sangat bagus oleh Ibn Tufayl seperti telah dikemukakan pada bagian terdahulu merupakan sebuah ilustrasi dalam hal ini. Patut dicatat bahwa sekalipun Hayy dapat tumbuh secara alamiah berdasarkan kodratnya sendiri, akan tetapi pertumbuhannya tidak sempurna sebelum Hayy belajar kepada Absal.<sup>38</sup>

Oleh karena itulah semua ahli didik Muslim sepakat dalam mengakui perlunya pertolongan yang bermacam-macam melalui pembiasaan, bimbingan, pengajaran dan pendidikan untuk mengaktualkan seluruh daya yang dimiliki peserta didik.

Jika pada satu sisi Islam mengakui keaktifan daya-daya sifat dasar manusia yang cenderung pada kebaikan dan kebenaran tersebut, dan pada sisi lain mengakui kedaulatan pendidikan sebagai usaha pertolongan untuk mengaktualkan dan menumbuhkan suburkan daya-daya itu, maka dapat diformulasikan bahwa pendidikan Islam telah mengkonsepsikan hakikat perkembangan peserta didik dalam rentangan waktu baik interaktif yang terbuka ke dalam maupun keluar. Terbuka ke dalam karena pertumbuhannya merupakan dorongan dari sifat dasarnya yang cinta pada kebaikan dan kebenaran. Terbuka keluar karena dialog yang terjadi dengan dunia luarnya ikut mewarnai pertumbuhan dan perkembangannya.

Konsep baik interaktif tersebut mengandung makna bahwa sekalipun daya-daya dasar itu cenderung pada kebaikan dan kebenaran, tetapi perkembangan kepribadian peserta didik tidak serta merta memperoleh

---

<sup>38</sup>Godman, *Ibn Tufayl Hayy Ibn Yaqzan*, h. 67.



kualitas dari potensi sifat dasarnya semata, melainkan terjalin secara interaktif dengan pertolongan yang diberikan berikut dukungan keseluruhan situasi dan lingkungan sekitarnya.

Jika dicermati bagaimana kekuatan dunia eksternal itu turut memberi urunan dan mempengaruhi manusia dalam menentukan masa depannya, apakah memilih beriman atau sebaliknya, dapat diperhatikan pada pernyataan QS. al-Kahfi/18:28-29, sebagai berikut:

Dan besabarlah kamu bersama sama dengan orang-orang yang menyeru Tuhannya di pagi dan di senja hari dengan mengharap keridhaannya dan janganlah kedua matamu berpaling dari mereka karena mengharapkan perhiasan kehidupan dunia ini, dan janganlah kamu mengikuti orang yang hatinya telah kami lalaikan dari mengingati kami, serta menuruti hawa nafsunya dan adalah keadaannya itu melampaui batas.

Dan katakanlah, kebenaran itu datang dari Allah maka barang siapa yang ingin beriman, hendaklah ia beriman dan barang siapa yang ingin kafir biarlah ia kafir.

Ayat yang disebut paling akhir menjelaskan bahwa pada dasarnya manusia itu memiliki kebebasan untuk menentukan pilihannya sendiri apakah dia mau beriman kepada Allah swt. atau sebaliknya sebagai manifestasi dari kehendak bebas yang dimilikinya. Akan tetapi jika dikaitkan dengan pernyataan ayat yang mendahuluinya, terlihat di sana bahwa pertama sekali al-Qur'an menghimbau agar manusia senantiasa tegar berada atau memilih lingkungan yang baik sebagai wadah dalam berinteraksi dan jangan sampai memilih lingkungan orang-orang yang hanya mengikuti hawa nafsunya belaka, karena hal itu membawa pengaruh yang menyesatkan.

Jika urutan atau susunan ayat di atas ditangkap sebagai satu kesatuan yang berkorelasi sekurang-kurangnya dapat dimaknai bahwa wadah dan lingkungan seseorang ikut mempengaruhinya dalam merealisasikan pilihannya apakah beriman atau tidak. Jadi, seperti telah dikemukakan di atas bahwa faktor eksternal akan ikut memberikan peluang dalam memberikan pilihan warna dalam mengambil sikap dan menetapkan pilihannya sesuai dengan kehendak dan kemauan bebas yang dimilikinya.

Adanya kebebasan atau kemerdekaan yang diberikan Tuhan kepada manusia untuk menentukan masa depannya sendiri, mengisyaratkan

dengan kesadarannya sendiri. Akan tetapi banyak fakta yang menunjukkan bahwa keterjerumusan seseorang ke lembah kenistaan bukan atas pilihan sadarnya. Melainkan karena terpengaruh oleh lingkungan yang mengitarinya. Oleh karena itulah Tuhan mengingatkan manusia agar senantiasa memelihara diri dari pengaruh pengaruh buruk yang berasal dari lingkungan yang buruk karena hal itu dapat merusak fitrah beragama manusia yang selalu cenderung pada kebaikan dan kebenaran.

Dengan demikian berinteraksi dengan lingkungan yang baik akan mendukung terbukanya kesadaran fitrah aslinya. Sebaliknya, interaksi yang tidak mendukung bagi perjalanan fitrah menuju kesempurnaannya sesuai dengan tujuan agama, akan tetapi memberi peluang bagi terjadinya pilihan bebas yang menyimpang. Dikatakan memberi peluang bagi terjadinya pilihan bebas yang menyimpang. Dikatakan memberi peluang, karena lingkungan bukanlah raja yang paling menentukan segala-galanya bagi pembentukan kepribadian seperti yang dikampanyekan oleh kalangan empirisme dan behaviorisme.

Berkaitan dengan hal ini dalam salah satu ayat al-Qur'an mengemukakan kisah isteri Fir'aun yang tetap beriman kepada Allah sekalipun suami dan lingkungan kehidupannya adalah orang-orang yang zalim dan anti Tuhan, QS. al-Tahrim/66:11, "Dan Allah membuat isteri Fir'aun perumpamaan bagi orang-orang yang beriman, ketika ia berkata: "ya Tuhanku, bangunkah untukku sebuah rumah di sisimu dalam surga dan selamatkanlah aku dari Fir'aun dan perbuatannya dan selamatkanlah aku dari kaum yang zalim." Ayat tersebut telah mengisyaratkan bahwa sekalipun interaksi manusia yang telah berbekal fitrah dengan dunia eksternalnya memberikan peluang dan urunan dalam mempengaruhi kepribadian seseorang. Namun lingkungan bukanlah faktor satu satunya yang mempengaruhi perilaku manusia, karena apabila fitrah beragama tetap terpelihara maka manusia akan dapat membebaskan diri dari pengaruh lingkungan yang sesat, sebagaimana isteri Fira'un memelihara fitrah itu melalui ibadah dan doa-doanya kepada Tuhan sebagai ganti dari menaati suami dan lingkungannya yang anti Tuhan.<sup>39</sup>

Implikasi paedagogisnya ialah apabila sejak dini strategi dan pola bantuan yang diberikan pada subyek didik serta keseluruhan situasi dan

---

<sup>39</sup>Penjelasan mengenai hal ini lihat Abdullah, *EducationTheory*, h. 60.

lingkungan yang mengitarinya tidak mendukung perkembangan fitrahnya, maka mungkin sekali ia akan gagal memelihara itu kelak. Bila hal itu terjadi, maka bukan kualitas fitrah itulah yang menampakkan dalam sikap dan kepribadiannya, yang menyebabkan kehendak dan kemauan bebasnya tidak lagi memilih iman dan kebenaran, tetapi justru sebaliknya, dia mungkin akan memilih atau terjerumus menjadi Yahudi, Nasrani dan Majusi.

Bertolak dari uraian yang menghantarkan pada formulasi bahwa sifat dasar peserta didik yang apabila dikaitkan dengan lingkungan eksternalnya terentang dengan sifat baik-interaktif, pada hakikatnya mengandung dua makna sekaligus. *Pertama* karena manusia itu pada dasarnya baik karena fitrahnya yang dimilikinya cenderung bepihak pada kebaikan dan kebenaran. Pandangan terhadap semua peserta didik didasarkan pada sikap positif. *Kedua*, karena kualitas perilaku yang ditampilkan manusia itu pada dasarnya dipengaruhi pula oleh hasil interaksinya dengan dunia eksternalnya, maka pandangan terhadap usaha usaha pendidikan didasarkan pada sikap yang optimis, bahwa benih yang baik apabila ditanamkan di lahan yang subur dan baik serta dipupuk dengan siraman yang baik akan menghasilkan tanaman yang diharapkan bakal berbuah baik.

Oleh karena itulah tak seorang pun di antara peserta didik yang boleh dipandang sebagai manusia yang jahat, anti sosial dan tak bermoral karena sesungguhnya mereka lahir atas dasar fitrah yang baik. Kalau dalam kenyataannya terdapat peserta didik yang berperilaku negatif yang mungkin disebabkan oleh pengalaman yang dilaluinya di lingkungan rumah tangga dan/atau dalam pergaulannya sehari-hari tidak mendukung terjadinya pertumbuhan moral yang sehat, maka para pendidik berkewajiban untuk menolongnya dengan berbagai macam pendekatan yang berlandaskan kasih sayang agar sifat-sifat negatif itu dapat diminimalkan untuk kemudian secara berangsur-angsur berubah menjadi positif. Memang mungkin bahwa orang lain melihat perikelakuan peserta didik tersebut sudah sampai pada tingkat yang memprihatinkan, namun bagi seorang pendidik muslim akan tetap menghargainya sebagai manusia yang memiliki sifat dasar yang fitrah, yang berarti bahwa di dalam dirinya masih ada kebaikan yang perlu dibantu mengaktualkannya.

Di sinilah makna pendekatan kasih sayang yang banyak dikemukakan oleh para ahli didik muslim perlu dimaknai secara kreatif. Dalam hal ini guru dituntut untuk terus menerus berusaha dalam menemukan butiran

butiran mutiara entah berapa pun kecilnya di balik perilaku peserta didik yang terlihat bagaikan memprihatinkan itu. Kalau sekiranya sejak awal guru telah mempersiapkannya tak lebih dari seekor keledai liar dan kuda binal yang perlu dicerca bahkan dihajar dengan rotan karena bertolak dari rasa kebencian bukan atas dasar kasih sayang, maka sulitlah untuk melihat bahwa di dalam diri peserta didik masih terdapat sudut sudut kecil yang masih memancarkan cahaya kebaikan. Cahaya yang agak kabus dan samar itu sesungguhnya masih bisa bersinar cemerlang apabila setiap sudutnya diasah dan diasuh agar berkembang menuju kesempurnaannya.

### **Proses Pembelajaran dalam Konsep Pendidikan Islam**

Telah dikemukakan bahwa sifat fitrah manusia itu terdapat pada seluruh aspek rohaniah dan jasmaniah manusia, baik berupa kecenderungan sifat dasar moral maupun bakat bakat dan keterampilan yang secara keseluruhan perlu dikembangkan menuju kesempurnaan. Semua bakat dan keterampilan yang dimiliki oleh peserta didik tersebut pada prinsipnya berguna bagi kehidupan, yang oleh Abduh diumpamakan seperti buah tin yang secara keseluruhan dapat dimakan dan tak ada satupun yang bisa diabaikan.<sup>40</sup> Jadi mengabaikan bakat-bakat yang dimiliki peserta didik sama artinya dengan mengabaikan nikmat dan rahmat Tuhan, atau telah melakukan kecurangan dalam pendidikan. Berkenaan dengan hal itu, Imam al-Ghazali pernah mengatakan bahwa pendidikan yang baik tidaklah mengikis dan melenyapkan sifat sifat dasar dan bakat-bakat yang dibawa lahir oleh manusia, karena perbuatan itu melenyapkan hakikat kemanusiaan itu sendiri. Sebab sifat dasar dan pembawaan itu merupakan anugerah Tuhan guna mempersiapkan manusia mencapai tujuan hidup kemanusiaannya secara baik dan benar.<sup>41</sup>

Patut dicatat bahwa semua kecenderungan dan bakat yang peserta didik baru dapat diaktualkan setelah peserta didik memperoleh pengalaman dan pengetahuan yang memadai, sebagai manifestasi dari keterbukaannya menerima pengaruh dari luar. Dengan demikian tidak semua yang ingin diketahui peserta didik dapat diperolehnya dengan sendirinya tanpa

---

<sup>40</sup>Muhammad Abduh, *Tafsir Juz 'Amma*, terj. Haidar Bagir (Bandung: Mizan. 1999), h. 243.

<sup>41</sup>Sulaiman, *Mazhab*, h. 42.

bantuan orang lain. Sifat ketergantungan ini walau bukan ketergantungan total mengakui adanya kedaulatan pendidik sebagai pemberi bantuan yang diperkirakan dapat mengaktualkan dan mengembangkan potensi potensi bawaan yang dimilikinya.

Konsep yang demikian pada dasarnya membuat suatu pengakuan bahwa peserta didik dan pendidik, masing masing memiliki kedaulatan yang sama sama aktif dalam rentangan sejajar yang saling bekerja sama, saling memberi dan menerima dalam arti yang sesungguhnya. Hubungan pendidik dengan peserta didik dalam proses pembelajaran semacam ini merupakan hubungan dua pribadi yang secara hakiki setara.

Apabila konsep seperti itu harus dihadapkan pada salah satu di antara dua pilihan, terpusat pada guru atau terpusat pada peserta didik maka persoalannya menjadi sedikit rumit. Dilihat dari posisi guru yang dikonsepsikan sebagai pelaku yang aktif, walau bagaimana pun pastilah memberi peluang bagi terselenggaranya proses pembelajaran yang terpusat pada guru. Sebaliknya dilihat dari posisi peserta didik yang dikonsepsikan juga sebagai pelaku yang juga aktif memberi peluang pula untuk menerapkan proses pembelajaran yang terpusat pada peserta didik.

Oleh karena kedua bentuk proses pembelajaran tersebut sama sama berpeluang untuk dilaksanakan, dapat diperkirakan bahwa proses pembelajaran yang hanya terpusat pada guru atau terpusat pada peserta didik saja. Tidak mendapat tempat dalam konsep pendidikan Islam. Penerimaannya hanya mungkin dilakukan apabila kedua bentuk proses pembelajaran tadi ditempatkan secara proporsional dengan menundukkannya dalam suatu bentuk penyelenggaraan yang memberi kemungkinan bagi pendidik dan peserta didik mendapat kesempatan yang sama dalam merealisasikan keaktifan dan kedaulatannya masing-masing.

Titik pusat proses pembelajaran semacam itu tidak lagi dapat dilihat sebagai suatu proses pembelajaran yang terpusat pada guru atau terpusat pada peserta didik, tetapi keduanya merupakan dua personal yang memiliki kedaulatan yang berimbang dalam satu jalinan kerja sama untuk memperoleh manfaat yang sebesar besarnya dari nilai-nilai yang berpusat pada kebaikan dan kebenaran Islam. Dengan kata lain, proses pembelajarannya menjadi terpusat pada nilai. Artinya, semua kegiatan mengajar yang dilakukan guru dan semua kegiatan belajar yang dilakukan peserta didik berlangsung dalam pengendalian nilai-nilai Islam.

Oleh karena proses pembelajarannya tidak lagi terpusat pada guru dan tidak pula pada peserta didik saja, tetapi terpusat pada nilai. Sehingga proses pembelajarannya kadang-kadang terlihat bagaikan terpusat pada guru dan terkadang bagaikan terpusat pada peserta didik. Hal yang demikian merupakan konsekuensi logis dari tuntutan nilai-nilai yang dikandung oleh suatu materi bidang studi.

Dilihat dari interaksi segi tiga dalam suatu proses pembelajaran, yaitu: pendidik, peserta didik dan materi bidang studi, maka kedudukan bidang studi menempati posisi strategis yang ikut memberikan arah bagaimana seyogyanya proses pembelajaran itu berlangsung. Suatu bidang studi atau pokok bahasan tertentu mungkin menuntut pendekatan yang lebih terpusat pada guru apabila nilai-nilai materi dan tujuan pembelajarannya bermaksud membekali peserta didik sejumlah pengetahuan siap atau membekali mereka dengan premis-premis pendahuluan sebagai bekal pengetahuan yang menjadi landasan konsultatif untuk melakukan penjelajahan intelektual selanjutnya. Sebaliknya, bidang studi atau pokok bahasan tertentu menghendaki pendekatan yang lebih terpusat pada peserta didik, apabila nilai-nilai dan tujuan belajarnya merupakan pengembangan pengetahuan siap menuju pengetahuan baru, baik pada tingkat aplikasinya maupun dalam rangka pemecahan masalah guna mengambil suatu keputusan baru atas inisiatif peserta didik.

Walaupun peluang untuk melaksanakan suatu proses pembelajaran yang lebih terpusat pada guru tetap ada dan memungkinkan diselenggarakan, namun tidak berarti bahwa gurulah satu satunya pelaku yang aktif sementara peserta didik dibiarkan pasif. Dalam hal ini, guru menurut konsep pendidikan Islam tetap mengusahakan agar tetap tercipta suasana belajar yang mampu membangkitkan antusiasme dan keaktifan belajar di kalangan peserta didiknya.<sup>42</sup>

Proses penyajian materi pelajaran yang kadangkala bisa terpusat pada guru dan bisa pula pada peserta didik sesungguhnya identik dengan proses penyajian materi al-Qur'an. Menurut Quraish Shihab, penyajian materi al-Qur'an itu ada yang melalui pembuktian argumentatif yang dikemukakan langsung oleh al-Qur'an itu sendiri, dan ada pula yang

---

<sup>42</sup>Husain dan Ashraf, *Criss*, h. 112.

hanya dapat dibuktikan oleh manusia melalui penalaran akalanya.<sup>43</sup> Ini dianjurkan oleh al-Qur'an untuk dilakukan pada saat mengemukakan materi tersebut.<sup>44</sup> Kata Shihab sambil mengutip pendapat Abdul Karim al-Khatib, yaitu agar akal manusia merasa bahwa ia berperan dalam menemukan hakikat materi yang disajikan itu sehingga merasa memiliki dan bertanggung jawab untuk membelanya.<sup>45</sup>

Jadi, *teacher centered* tidaklah selamanya buruk dan *student centered* tidak pula selamanya unggul, melainkan tergantung pada nilai-nilai yang terkandung dalam materi bidang studinya. Itu sebabnya seperti dikemukakan di depan bahwa proses pembelajaran dalam konsep pendidikan Islam terpusat pada nilai yang memberi kemungkinan bagi kedua model proses pembelajaran di atas untuk dilaksanakan. Dalam hal menyangkut dengan keimanan kepada Allah umpamanya, tentulah berbahaya membiarkan peserta didik menarik kesimpulannya sendiri sebagaimana dituntut oleh proses pembelajaran *student centered* tanpa didahului dengan memberikan premis-premis pendahuluan tentang bagaimana sesungguhnya konsepsi iman menurut tuntunan al-Qur'an. Hal ini sama bahayanya dengan menggiring mahasiswa misalnya sebagaimana acapkali dilakukan oleh *teacher centered* untuk berpihak pada salah satu pendapat/teori yang kedua pendapat/teori itu secara teoritis sesungguhnya sama benarnya. Dalam kasus seperti ini, seorang pendidik seyogyanya memberikan bantuan kepada peserta didik untuk menemukan kekuatan dan kelemahan teori-teori tersebut yang pada gilirannya terpulang kepada peserta didik untuk menarik kesimpulannya.

Dalam konteks inilah kedudukan pendidik benar-benar berfungsi sebagai pelatih pengajar dan pendidik yang setiap saat membantu peserta didik menemukan solusi terhadap berbagai problem yang dihadapinya dan membantunya dalam pengembangan potensi-potensi yang dimilikinya agar tumbuh dan berkembang secara optimal.

Kedudukan yang demikian mempertegas konsep pendidikan Islam mengenai posisi dan hubungan guru dengan peserta didiknya yang saling mengakui kedaulatannya masing-masing sebagai hubungan dua pribadi

---

<sup>43</sup>M. Quraish Shihab, *Membumikan al-Quran: Fungsi dan Peran Wahyu Dalam Kehidupan Masyarakat* (Bandung: Mizan, 1982), h. 175.

<sup>44</sup>*Ibid.*

<sup>45</sup>*Ibid.*

yang secara hakiki setara dan dapat bekerja sama dalam satu jalinan interaksi yang sama -sama aktif. Dengan konsep pendidikan bukanlah sebagai pemberi intruksi yang serba menggurui dalam segala hal dan tidak pula membiarkan peserta didik menempuh perjalanannya sendiri tanpa bimbingan.

Suasana dan kegiatan belajar yang demikian tidak akan mudah terwujud dengan sendirinya tanpa diiringi dengan usaha dan siasat yang direncanakan oleh pendidik, dalam hal ini guru sebagai pendidik berusaha melibatkan seluruh aktifitas mental peserta didik dalam setiap kegiatan pembelajaran dengan menciptakan kondisi belajar dalam suasana aman dan menggairahkan. Dengan begitu keinginan dan kegiatan belajar tumbuh dengan sendirinya berdasarkan niat yang tulus, tanpa merasa dibebani dan tanpa harus menunggu perintah.

Dalam konteks inilah, kewibawaan dan keteladanan guru sebagai seorang peserta didik, merupakan kunci keberhasilan dalam mewujudkan suasana belajar aktif. Itu berarti bahwa kewibawaan dan keteladanan guru tetap merupakan alat dan media pendidikan yang tak tergantikan oleh media apapun. Kewibawaan itu walau bagaimanapun, hanya akan lahir di dalam kebulatan kepribadian guru terhadap sesuatu yang bernilai positif yang pantas untuk dihargai dan diteladani. Keberhasilan pendidikan Islam pada masa keemasannya kata Husain dan Ashraf terutama disebabkan karena kukuhnya kewibawaan dan keteladanan yang ditampilkan oleh para pendidiknya. Hasilnya adalah bahwa setelah para pelajar itu meninggalkan sekolah atau universitas, tetap tersimpan dalam hati dan pikiran mereka pribadi-pribadi agung yang kepadanya mereka pernah menimba ilmu pengetahuan.<sup>46</sup>

Memang tidak terbayangkan seorang guru mendapat penilaian positif dari peserta didiknya jika sikap dan kelakuannya sama sekali tidak dapat diterima secara moral atau tidak mencerminkan nilai yang disampaikannya. Hal semacam ini akan menimbulkan dampak negatif yaitu peserta didik akan meniru kebiasaan-kebiasaan buruk tersebut dan/atau mulai memandang rendah pengajar mereka yang tak lebih sebagai orang gajian yang mencari penghidupan di lapangan pendidikan.

---

<sup>46</sup>Husain dan Ashraf, *Crisis*, h. 134.



Pupusnya penghargaan peserta kepada guru menyebabkan terputusnya relasi kewibawaan guru kepada peserta didik. Bila hal itu terjadi maka tingkat pengetahuan yang tinggi dan kemampuan metode pembelajaran sudah tidak banyak lagi memberikan pengaruh dalam menciptakan situasi belajar dengan kesadaran yang tinggi. Sebaliknya bila guru dapat menampilkan contoh yang benar sebagai pancaran kebulatan kepribadiannya maka peserta didik akan memberikan penilaian positif kepadanya.

Selain kewibawaan yang berpangkal dari adanya keteladanan, maka kondisi dan suasana belajar yang bersuasana aman dan menggairahkan merupakan prasyarat utama dalam menciptakan situasi belajar atas dasar suka rela dan kesadaran. Suasana belajar semacam ini menurut para ahli didik muslim akan lebih mudah tercipta bila hubungan guru dan peserta didik dibangun atas dasar kasih sayang dalam arti yang positif.

Bila kepribadian semacam ini dapat diterapkan guru dalam setiap kegiatan dan proses pembelajaran maka kehadirannya di ruangan kelas senantiasa ditunggu tunggu peserta didiknya, karena kehadirannya itu menimbulkan rasa aman dan menggairahkan. Kepatuhan dan rasa hormat peserta didik kepada pendidiknya, sebagaimana yang banyak dituntut para pendidik Islam, bukanlah kepatuhan semu dan serba terpaksa, tetapi berpangkal dari penghargaan mereka terhadap sikap positif yang ditampilkan para pendidik mereka. Sikap kebaikan dan kelembutan yang telah dicontohkan Nabi Muhammad saw. Dalam mendidik umatnya merupakan suatu perilaku yang semestinya melekat dalam kepribadian guru, kata al-Ghazali mempertegas penjelasannya.<sup>47</sup>

Adalah benar kalau sekiranya Nabi Muhammad saw bersikap keras dan kasar niscaya para sahabatnya sudah lama meninggalkan beliau. Tetapi karena sifat sifatnya yang lemah lembut pemaaf dan senang melakukan kontak kontak aktif dengan bermusyawarah (QS. Ali 'Imrân/3: 159), beliau berhasil menimbulkan rasa aman dan kesetiaan penuh di kalangan para sahabatnya.

Bertolak dari penelusuran dan pembahasan yang telah dilakukan dapat disimpulkan bahwa hubungan pendidik dengan peserta didik dalam kegiatan dan proses pembelajaran merupakan hubungan antar pribadi

---

<sup>47</sup>*Ibid.*, h. 21.

yang secara hakiki setara, yang memberi kemungkinan bagi pendidik dan peserta didik secara bersama sama merealisasikan keaktifan dan kedaulatannya masing masing yang saling menghargai dan menjunjung tinggi nilai-nilai pergaulan edukatif. Dalam pendidikan Islam *al-'alim wal muta'allim syarikani fi aljir*. Dengan demikian maka proses pembelajaran yang dikonsepsikan pendidikan Islam lebih mengarah pada proses pembelajaran yang terpusat pada nilai yakni tidak hanya didominasi oleh guru seperti diintrodusir oleh kalangan optimisme pendidikan dan tidak pula terpusat pada peserta didik, seperti dipropogandakan kelompok naturalisme melalui pendidikan *laissez faire*.

Melalui proses pembelajaran yang terpusat pada nilai, pendidik dan peserta didik sama sama memiliki kedaulatan yang berimbang dalam hubungan saling bekerja sama untuk memperoleh manfaat yang sebesar besarnya dari nilai-nilai kebaikan dan kebenaran Islam. Hal ini berarti diharapkan timbul dari kerelaan dan kesadaran peserta didik dalam setiap proses pembelajaran dengan menciptakan kondisi belajar aman dan menggairahkan sehingga keinginan dan kegiatan belajar termotivasi dengan sendirinya berdasarkan niat yang tulus. Dalam konteks inilah kewibawaan guru sebagai pendidik muslim yang memancar dari segenap kompetensi kepribadiannya sebagai imamah dan teladan keutamaan yang pantas dihormati dan dihargai merupakan kunci keberhasilan dalam mewujudkan suasana belajar aktif, di samping adanya kemampuan profesional dalam melaksanakan tugas profesinya sebagai seorang pendidik.



## **MENELUSURI IDENTITAS DESAIN KURIKULUM PENDIDIKAN ISLAM**

Istilah kurikulum berasal dari bahasa Latin, yang dalam pengertian aslinya sebagai *a running course, or race course, aspeciality a chariot race course*. Perkembangan selanjutnya, terutama setelah kurikulum menjadi istilah teknis dalam dunia pendidikan, kurikulum itu secara umum berubah makna menjadi rencana pelajaran (*lesson plan*).

Berbagai sumber yang membahas tentang kurikulum, mengajukan bermacam-macam definisi, mulai dari yang tradisional atau pengertian yang lazim digunakan kalangan umum/awam sampai pada pengertian yang seluas-luasnya. Secara sederhana kurikulum didefinisikan sebagai matapelajaran yang diajarkan di sekolah. Betapapun sederhananya definisi di atas akan tetapi sampai pada saat ini definisi seperti ini masih banyak dianut oleh para pengelola pendidikan.

Dalam konteks seperti di atas, kurikulum seperti dikemukakan oleh Hilda Taba dipandang sebagai suatu rencana pelajaran (*a plan for learning*).<sup>1</sup> Artinya, bahwa kurikulum tersebut disusun atau dirancang sedemikian rupa adalah untuk memperlancar proses belajar mengajar dalam bimbingan dan tanggung jawab sekolah atau lembaga pendidikan bersama-sama dengan tenaga pendidikannya.<sup>2</sup> Akan tetapi banyak para ahli kurikulum yang tidak puas dengan pengertian yang terbatas pada kegiatan sekolah yang direncanakan saja, melainkan meliputi semua peristiwa yang terjadi

---

<sup>1</sup>Hilda Taba, *Curriculum Development: Theory and Practice* (New York: San Fransisco: Harcourt, Brace & World, Inc.), h. 9.

<sup>2</sup>S. Nasution, *Kurikulum dan Pengajaran* (Jakarta: Bina Aksara, 1989), h. 5.

dalam pengawasan sekolah, sehingga kurikulum merupakan keseluruhan dari berbagai kegiatan sekolah, mulai dari kegiatan seperti kepramukaan, pagelaran kesenian dan kegiatan lainnya yang dilakukan peserta didik di dalam dan di luar sekolah, asalkan masih berkaitan dengan pengembangan pengetahuan, bakat dan minat peserta didik. Konsep seperti itu terlihat jelas pada rumusan kurikulum yang dinyatakan sebagai: “*the total effort of the school to bring about desired outcomes in school in out-of-school situations*”.<sup>3</sup> Berdasarkan rumusan ini kurikulum tidak lagi sekedar rencana mata pelajaran, melainkan segala usaha sekolah untuk mencapai tujuan yang diinginkan. Lebih dari itu kurikulum tidak lagi terbatas pada situasi di dalam persekolahan, akan tetapi meliputi situasi di luar sekolah. Definisi lain yang juga terbilang luas merumuskan kurikulum sebagai “*a sequence of potential experiences set up in school for the purpose disciplining children and youth in group ways of thinking and acting*”.<sup>4</sup> Dalam definisi ini penekanannya tidak lagi sekedar matapelajaran atau sekedar kegiatan persekolahan melainkan sudah menjurus pada aspek sosial yaitu mempersiapkan generasi muda menjadi anggota masyarakat.

Di samping itu ada pula yang disebut sebagai kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*), yaitu suatu pengalaman yang tersaji sedemikian rupa tetapi tidak termasuk sebagai yang direncanakan, seperti wawasan keilmuan yang dimiliki pendidik, sikap dan penampilan pendidik sehari-hari, hubungan pendidik dengan peserta didiknya dan lain-lain yang pada dasarnya dapat mempengaruhi perkembangan kepribadian peserta didik, walaupun tidak ada satu perincian khusus yang mengaturnya secara tertulis. Dapat dikatakan bahwa kurikulum tersembunyi berada dalam sikap, kecenderungan dan keinginan pendidik, ke mana peserta diarahkan secara sengaja atau tidak, baik yang mendukung maupun yang bertentangan dengan tujuan kurikulum itu sendiri. Kelihatannya, disadari atau tidak oleh pendidik, ternyata wawasan keilmuan yang dimilikinya termasuk sikap dan kepribadian yang ditampilkannya sehari-hari menjadi *hidden curriculum* yang turut serta mempengaruhi perkembangan kepribadian peserta didik.

---

<sup>3</sup>J.G. Saylor dan W.M. Alexeander, *Curriculum Planning fot Better Teaching and Learning* (New York: Rinehart, 1954), h. 3.

<sup>4</sup>B.O. Smith, W.O. Stanley dan H.J. Shores, *Fundamentals of Curriculum Development* (Work Book, 1957), h. 3.

Dengan demikian berbagai penelitian dan pembahasan mengenai kurikulum dapat dilakukan secara meluas karena ruang lingkupnya bisa meliputi segala sesuatu yang berkaitan dengan kegiatan proses belajar-mengajar di dalam dan di luar sekolah; dan dapat pula disederhanakan menurut keperluannya. Akan tetapi yang terpenting adalah bagaimana pola-pola pengorganisasian kurikulum itu dilakukan, terutama dalam mempertimbangkan kedudukan kurikulum sebagai upaya untuk merencanakan kegiatan proses pembelajaran. Dalam hubungan ini tentu saja bahan/materi pelajaran harus dituangkan dalam sebuah organisasi/desain kurikulum yang sesuai dengan tujuan pendidikan yang ditetapkan. Oleh karena itulah dalam tulisan ini, pembahasan kurikulum yang dimaksud lebih menitikberatkan pada pendeskripsian konsep-konsep dasar pengorganisasian atau desain kurikulum sebagai upaya untuk melakukan identifikasi terhadap identitas kurikulum pendidikan Islam.

### Beberapa Desain Kurikulum

Dalam dunia pendidikan, desain kurikulum atau sering juga disebut organisasi kurikulum, tumbuh dalam corak yang berbeda-beda karena adanya perbedaan tujuan pendidikan yang hendak dicapai.<sup>5</sup> Adanya perbedaan itu dapat diilustrasikan tentang berbeda-bedanya desain setiap bangunan yang sangat tergantung pada tujuan bangunan itu didirikan. Desain bangunan gedung sekolah umpamanya akan berbeda dengan desain bangunan toko, bangunan tempat tinggal dan lain-lain. Demikianlah pula halnya dengan desain kurikulum yang bertalian erat dengan tujuan utama diselenggarakannya pendidikan itu, apakah untuk tujuan penguasaan ilmu pengetahuan misalnya, atau untuk kepentingan kebudayaan masyarakat tertentu dan lain sebagainya. Oleh karena itulah seperti dicontohkan oleh Nasution, bahwa pendidikan yang bertujuan untuk mentransformasikan ilmu pengetahuan kepada peserta didik, akan lebih sesuai memilih desain *subject curriculum*. Akan tetapi jika kebutuhan kebudayaan/masyarakat yang lebih diutamakan, maka desain yang bersifat *integrated curriculum* diperkirakan lebih sesuai.<sup>6</sup>

---

<sup>5</sup>Taba, *Curriculum Development*, h. 13.

<sup>6</sup>S. Nasution, *Pengembangan Kurikulum* (Bandung: Citra Aditya Bakti, 1991), h. 106.

Sekalipun organisasi atau desain kurikulum tumbuh dalam corak yang berbeda-beda, akan tetapi secara garis besar masih dapat diklasifikasikan ke dalam dua pola pengorganisasian, yang setiap pola sekurang-kurangnya terdiri atas dua model desain kurikulum yaitu:

*Pertama*, pola kurikulum berdasarkan matapelajaran atau disiplin ilmu; (*subject curriculum*) yang terdiri atas desain kurikulum yang menyajikan matapelajaran secara terpisah-pisah (*separate-subject curriculum*); dan desain kurikulum gabungan (*correlated curriculum*).

*Kedua*, pola kurikulum interdisipliner, yang terdiri atas desain kurikulum terpadu (*integrated curriculum*); dan kurikulum inti (*core curriculum*). Hal ini berarti bahwa sekurang-kurangnya ada empat model desain kurikulum yang berkembang, yang secara ringkas dapat diikhtisarkan sebagai berikut:

### **Desain Kurikulum dengan Matapelajaran Terpisah-Pisah**

Ciri khusus desain kurikulum yang menyajikan matapelajaran secara terpisah-pisah ditandai dengan dipaparkan atau dideratkannya sejumlah matapelajaran atau disiplin ilmu secara terpisah-pisah tanpa berusaha mencari persinggungan di antara berbagai matapelajaran tersebut. Kurikulum itu didesain sedemikian rupa karena pada dasarnya bertujuan agar peserta didik mengenal dan menguasai kembali hasil kebudayaan dan pengetahuan umat manusia yang telah dikumpulkan sejak berabad-abad pada masa lalu. Dalam hal ini peserta didik sebagai generasi muda tak perlu lagi mencari atau menemukan kembali suatu pengetahuan yang telah diperoleh oleh generasi terdahulu. Menurut sejarahnya desain kurikulum inilah yang paling tua dan sampai sekarang masih menduduki tempat yang paling dominan.<sup>7</sup> Hal ini didukung oleh faktor kemudahan dalam menyajikan bahan atau isi pelajaran berikut evaluasinya, karena dapat disusun dengan cara yang lebih sistematis sesuai dengan kekhususan disiplin ilmunya masing-masing. Bahkan secara ekstrim matapelajaran-matapelajaran yang masih serumpun dapat dipisah-pisah satu sama lainnya. Sebagai contoh matapelajaran bahasa Arab misalnya, dapat dipecah-pecah menjadi

---

<sup>7</sup>S. Nasution, *Pengembangan Kurikulum* (Bandung: PT Citra Aditya Bakti, 1991), h. 107.

beberapa matapelajaran seperti: nahu, saraf, terjemah, mufradat, mutalaah, *muhadasah*, dan sebagainya. Demikian juga halnya dengan matapelajaran lainnya yang dapat disajikan secara terpisah-pisah, seperti ilmu ukur ruang misalnya, disajikan secara terpisah dari ilmu ukur sudut yang di antara keduanya seakan-akan tidak memiliki titik singgung lagi.

Dalam pada itu karena jumlah pengalaman dan penemuan manusia dalam bidang ilmu dan teknologi semakin bercabang yang kemudian membangun disiplinnya masing-masing, menyebabkan jumlah matapelajaran semakin bertambah. Sebagai dampaknya kurikulum pun cenderung semakin membengkak. Apalagi muncul pula suatu “kesombongan intelektual” di kalangan sebahagian guru/dosen/pendidik atau pelaksana pendidikan yang memaksakan agar disiplin ilmu yang dimilikinya atau matapelajaran yang dikuasainya “masuk” dalam kurikulum tanpa mempertimbangkan urgensi dan beban studi yang harus dipikul oleh peserta didik. Keadaan seperti ini segera merisaukan para ahli, terutama ketika dihadapkan pada pernyataan, apakah kurikulum harus berisikan semua matapelajaran atau disiplin ilmu yang berkembang? Apakah seluruh matapelajaran yang muncul di tengah-tengah masyarakat harus dipelajari peserta didik?

Desain kurikulum gabungan seperti akan dikemukakan berikut ini dapat dipandang sebagai jalan pintas dalam menanggulangi permasalahan di atas, karena desain kurikulum ini merupakan modifikasi kurikulum yang menyajikan matapelajaran yang terpisah-pisah.

### **Desain Kurikulum Gabungan**

Lahirnya desain kurikulum gabungan seperti yang sudah diisyaratkan di depan pada prinsipnya merupakan usaha untuk mengkorelasikan dua atau lebih dari beberapa matapelajaran yang serumpun menjadi suatu matapelajaran. Hal itu bertujuan agar pengetahuan peserta didik tidak terlepas-lepas atau terpecah-pecah. Oleh karena itulah diperlukan suatu desain kurikulum yang diperkirakan dapat untuk menyatukan antara dua atau lebih matapelajaran yang serumpun di dalam satu matapelajaran atau bidang studi. Matapelajaran yang berkenaan dengan sejarah, geografi, ekonomi, antropologi, sosiologi dan psikologi umpamanya, dapat digabungkan menjadi satu yang sering disebut sebagai matapelajaran Ilmu Pengetahuan Sosial (IPS). Demikian juga matapelajaran Agama, IPA (Ilmu Pengetahuan Alam), Matematika, Bahasa dan lain-lain yang merupakan gabungan dari

beberapa matapelajaran, seperti misalnya dapat dilihat dalam Kurikulum 1975 di Indonesia yang mulai memberlakukan kurikulum semacam ini.<sup>8</sup>

Penggabungan matapelajaran serumpun dimaksud, seperti dikemukakan oleh S. Nasution, bukan sekedar tindakan teknis administratif yang mengharuskan sejumlah pelajaran yang serumpun disajikan secara berurutan pada jam-jam tertentu. Karena apabila hal itu terjadi maka gabungan itu menjadi bersifat semu, yang memungkinkan guru matapelajaran sejarah misalnya, lebih mengutamakan matapelajarannya dan menjadikan matapelajaran ilmu sosial lainnya hanya sebagai pelengkap.<sup>9</sup> Oleh karena itulah sebagai usaha untuk mengupayakan terjadinya korelasi yang sesungguhnya diperlukan sebuah fokus pembahasan yang berisikan tujuan, teori, prinsip-prinsip umum yang dapat melahirkan suatu gabungan yang wajar.

Dengan adanya kurikulum gabungan ini diperkirakan pengetahuan yang dimiliki oleh peserta didik menjadi lebih terintegrasi dan bisa mencegah penguasaan bahan yang banyak, tetapi dangkal dan terlepas-lepas yang menyebabkan mudah dilupakan serta tidak fungsional.

Jika dibandingkan antara kedua desain kurikulum di atas yaitu kurikulum yang menyajikan matapelajaran secara terpisah-pisah dengan kurikulum gabungan sekalipun memiliki beberapa perbedaan nyata, tetapi sesungguhnya masih mengacu pada satu pola, yang lebih terpusat pada penguasaan matapelajaran atau disiplin ilmu. Pola kurikulum seperti itu relatif lebih mudah disusun dan disesuaikan dengan perubahan karena dapat dipersempit dan diperluas hanya dengan menambah dan mengurangi jumlah matapelajaran menurut keperluannya. Akibat karena adanya kemudahan seperti itulah, yang antara lain menyebabkan kurikulum menjadi “sering-sering diubah”, sehingga banyak menimbulkan “kegelisahan” bagi praktek penyelenggaraannya.

Dari perspektif di atas, haruslah diakui bahwa desain kurikulum yang pernah diberlakukan di Indonesia mulai tingkat Sekolah Dasar sampai Perguruan Tinggi, adalah pola kurikulum yang didasarkan pada penguasaan matapelajaran atau disiplin ilmu, tak terkecuali kurikulum IAIN dan STAIN yang terselenggara dewasa ini apakah itu desain kurikulum yang matapelajaran terpisah-pisah atau pun kurikulum gabungan.

---

<sup>8</sup>*Ibid.*, h. 111.

<sup>9</sup>*Ibid.*, h. 110.



Sedikit perlu disinggung, bahwa khusus di lingkungan IAIN/STAIN, pembaharuan atau perubahan kurikulum yang dipandang agak berbeda dengan kurikulum-kurikulum sebelumnya adalah kurikulum tahun 1995. Terlepas dari adanya beberapa kritik terhadap kurikulum tahun 1995 itu, seperti terlalu membebani mahasiswa dengan 160 SKS, juga terdapat sejumlah topik inti yang tumpang tindih, serta tidak seimbangny jumlah SKS antar matapelajaran banyak yang menilainya sebagai kurikulum terbaik yang pernah dimiliki IAIN. Akan tetapi siapa yang menduga bahwa hanya lebih kurang dua tahun kemudian (1997) kurikulum ini diubah lagi, sebelum sempat dievaluasi, apalagi disempurnakan sebagaimana layaknya sebuah kurikulum.

Adalah benar, lahirnya kurikulum tahun 1997 dikatakan bukan sebagai penggantian kurikulum, tetapi disebut-sebut sebagai “kurikulum modifikasi”. Benarkah sekedar modifikasi? Sesungguhnya jika dicermati dengan seksama bukanlah sekedar modifikasi, melainkan mengalami perubahan yang cukup berarti, baik dari segi bahan/materi, maupun jumlah SKS serta sekuensi matapelajarannya.

Persoalan yang segera timbul ialah, mengapa demikian mudahnya mengubah dan memodifikasi sebuah kurikulum? Jawabannya adalah bahwa pengorganisasian kurikulum tersebut masih berpolakan pada penguasaan matapelajaran atau disiplin ilmu yang sangat mudah untuk diubah dan dimodifikasi hanya dengan cara menambah atau mengurangi bahan dan matapelajaran saja.

### **Desain Kurikulum Terpadu**

Akan halnya desain kurikulum terpadu sebagai bagian dari pola kurikulum interdisipliner berusaha melibatkan berbagai disiplin ilmu secara integral dengan suatu wawasan bahwa masalah-masalah yang timbul dalam kehidupan, tidak hanya melibatkan satu matapelajaran atau disiplin ilmu yang serumpun saja, tetapi melibatkan berbagai disiplin ilmu secara interdisipliner.

Dengan demikian kurikulum terpadu ini tidak lagi bertumpu pada penguasaan matapelajaran saja, tetapi lebih mengarah pada pemecahan masalah dengan mengintegrasikan beberapa matapelajaran yang dipandang fungsional untuk memecahkan masalah tersebut dalam satu poros,

yang disebut Hilda Taba sebagai *integrating threads* atau *focusing centers*.<sup>10</sup> Karena itu, pelaksanaannya lebih mengutamakan koordinasi dan pertalian dari berbagai materi matapelajaran guna memecahkan suatu masalah. Dengan demikian seluruh materi pelajaran dan pengetahuan yang akan disajikan, difokuskan pada masalah tertentu dalam satu poros yang berisikan tujuan, prinsip-prinsip umum, teori atau masalah yang akan dipecahkan. Singkatnya, kurikulum terpadu ini dikembangkan atas dasar perlunya memusatkan perhatian dan pengarahan kemampuan terhadap pemecahan masalah, walaupun tetap dalam batas-batas adanya berbagai matapelajaran atau disiplin ilmu. Hanya saja, karena pusat perhatiannya lebih menjurus pada kemampuan pemecahan masalah daripada sekedar menguasai matapelajaran, menyebabkan penerapan desain kurikulum semacam ini secara penuh akan mendapat hambatan ketika berhadapan dengan urgensi ujian akhir atau masuk ke jenjang persekolahan yang lebih tinggi, yang umumnya masih didasarkan pada penguasaan matapelajaran.

### **Desain Kurikulum Inti**

Berkenaan dengan kurikulum inti, sebagai bagian dari kurikulum yang interdisipliner pada intinya bertolak dari suatu wawasan bahwa sesungguhnya ada sejumlah ilmu pengetahuan, bahan-bahan atau masalah-masalah yang fundamental dan hakiki, yang harus dikuasai atau dipahami peserta didik secara baik dan benar pada setiap tingkat dan jenis sekolah. Karena itu sebagian ahli menyebut kurikulum inti sebagai program pendidikan umum (*general education*).<sup>11</sup> Tetapi tidak semua setuju dengan pendapat seperti itu, karena program pendidikan umum dapat saja dimasukkan dalam kurikulum berdesain lain. Sedangkan ciri kurikulum inti terletak pada pengintegrasian program pendidikan umum ke berbagai disiplin ilmu lainnya secara interdisipliner dengan tetap mengakui adanya batas-batas matapelajaran sesuai dengan kekhususan disiplin ilmunya masing-masing.

Kurikulum dengan desain ini sebagaimana dikemukakan oleh Faunce dan Bossing dalam buku mereka *Developing the Core Curriculum* yang

---

<sup>10</sup>Taba, *Curriculum Development*, h. 300.

<sup>11</sup>D.K. Kolit, *Pembinaan dan Pengembangan Kurikulum* (Ende Flores: Nusa Indah, 1976), h. 62.

secara khusus membahas kurikulum inti menyatakan bahwa ciri umum kurikulum jenis ini adalah: “*a continuous, carefully planned series of experience wich are based on significant personal and social problems and wich involve learnings of common concern to al youtsh*”.<sup>12</sup>

Hal itu menunjukkan bahwa ada empat ciri pokok daripada kurikulum inti yaitu: (1) merupakan rangkaian pengalaman yang saling berkaitan; (2) direncanakan secara kontiniu; (3) dilaksanakan atas dasar adanya permasalahan, baik yang bersifat pribadi atau pun sosial; dan (4) diperuntukkan bagi semua peserta didik.

Jika dibandingkan dengan desain kurikulum lainnya, kurikulum inti ini sedikit agak mirip dengan kurikulum terpadu. Hanya saja kurikulum inti masih menekankan adanya bahan pelajaran tertentu yang menempati posisi strategis yang harus dikuasai peserta didik untuk semua jenis sekolah dan tingkatan guna mencapai tujuan tertentu. Matapelajaran yang dipandang strategis itulah yang mendapat prioritas untuk difungsikan dengan matapelajaran lainnya secara interdisipliner guna mencapai tujuan tertentu, terutama dalam memecahkan berbagai masalah yang timbul dalam kehidupan.

### **Ilmu Pengetahuan dalam Kurikulum Pendidikan Islam**

Dari berbagai desain kurikulum yang dikemukakan di atas terlihat jelas bagaimana matapelajaran yang berisikan ilmu pengetahuan ditempatkan sedemikian rupa sesuai dengan tujuan yang ingin dicapai. Berdasarkan hal itu timbul pertanyaan, “ke desain kurikulum yang bagaimanakah kurikulum pendidikan Islam dapat dikelompokkan dan bagaimana sosok ilmu pengetahuan dalam kurikulum pendidikan Islam?” Untuk menjawab pertanyaan ini pertama-tama yang harus dilakukan ialah menelusuri bagaimana sebenarnya klasifikasi ilmu pengetahuan dalam Islam sebagaimana telah dikemukakan oleh para pemikir Muslim.

Dalam hal ini seperti tercatat dalam sejarah bahwa usaha yang pertama sekali dilaksanakan oleh kaum Muslim dalam mengklasifikasikan ilmu

---

<sup>12</sup>R.C. Faunce and N.R. Bossing, *Developing the Core Curriculum* (New York: Pretice-Hall, 1958), h. 54.

pengetahuan telah dilakukan oleh al-Kindi pada abad ke-3 H (abad 9 M), baru kemudian disusul oleh al-Fârâbî (w. 339 H/950 M) sebagai filosof muslim yang besar pengaruhnya dalam mengklasifikasikan ilmu pengetahuan. Klasifikasi inilah dengan sedikit perubahan dan modifikasi dikembangkan lagi oleh Ibn Sînâ (w. 428 H/1037 M).<sup>13</sup>

Selanjutnya dengan semakin berkembangnya pengetahuan dan mengkristalnya kebudayaan Islam zaman pertengahan, maka banyak sarjana berpendapat bahwa pembahasan dan klasifikasi yang paling lengkap dan mendetail mengenai ilmu pengetahuan banyak dilakukan oleh dua tokoh terkemuka dalam Islam, yaitu Imam al-Ghazâlî (w. 505 H/1111 M) dan Ibn Khaldûn (w. 808 H/1406).<sup>14</sup> Demikian strategisnya pemikiran kedua tokoh ini, sehingga pemikiran-pemikiran keduanya perlu dikemukakan sebagai bagian dari penelusuran konsep pengetahuan dan kurikulum pendidikan Islam.

Sebagai catatan bahwa al-Ghazâlî (450-505 H/1058-1111 M) dilahirkan di Iran di dekat sebuah kota yang pada masa sekarang ini disebut Masyhad. Ia dianggap sebagai seorang tokoh yang memiliki pemikiran yang orisinal dan paling luas. Pembahasan tentang ilmu pengetahuan sebagaimana termuat dalam *Kitab al-'Ilmi* sebagai salah satu bab dari kitab *Ihyâ 'Ulûm al-Dîn* karya al-Ghazâlî dipandang sebagai pembahasan yang cukup orisinal dalam pengklasifikasian ilmu pengetahuan dalam Islam.<sup>15</sup>

Jika dicermati dengan seksama, al-Ghazâlî mencoba mengklasifikasikan ilmu pengetahuan berdasarkan tiga kriteria, yaitu: (1) berdasarkan tingkat kewajiban mempelajarinya; (2) berdasarkan sumbernya; dan (3) berdasarkan fungsi sosialnya.<sup>16</sup>

Pengklasifikasian ilmu pengetahuan berdasarkan tingkat kewajiban dalam mempelajari, oleh al-Ghazâlî dibagi ke dalam dua kelompok, yaitu: (a)

---

<sup>13</sup>Lihat Syed Ali Ashraf, *New Horizons in Muslim Education* (Camridge: Islamic Academy, 1985), h.23-26.

<sup>14</sup>*Ibid.* suatu pembahasan dan diskusi singkat mengenai al-Ghazali dan Khaldun dan pengklasifikasian ilmu pengetahuan, lihat: S. Waqar Akhmed Husaini, *Environmental Systems Engineering* (London: The Macmilan Press Ltd., 1980), khususnya pada bab III.

<sup>15</sup>Kitab al-'Ilm dari Ihyâ 'Ulum al-Din ini telah diterjemahkan yang disertai dengan catatan-catatan oleh N.A. Faris dengan judul *Book of Knowledge*. Selengkapnya lihat N.A. Faris of Knowledge (Lahore: S.M.Ashraf, 1966).

<sup>16</sup>Lih. *Book of Knowledge*, h., 46-79.

pengetahuan yang diwajibkan bagi setiap individu Muslim (*fardu ‘ain*); dan (b) pengetahuan yang diwajibkan kepada masyarakat Muslim (*fardu kifayah*).

Pengetahuan yang diwajibkan kepada setiap individu Muslim tanpa terkecuali yang disebut sebagai *fardu ‘ain*, pertama-tama ialah pengetahuan mengenai lima rukun Islam (*arkan al-Islam*) yang wajib diketahui dan diamalkan secara individu oleh setiap Muslim seperti: mengucapkan dua kalimat syahadat, menegakkan salat, berpuasa pada bulan Ramadhan, membayar zakat dan menunaikan ibadah haji. Termasuk pula sebagai ilmu yang *fardu ‘ain* untuk dipelajari adalah yang berkaitan dengan hal-hal dan perbuatan yang diharamkan, dan keyakinan-keyakinan serta perbuatan dari keadaan hati/jiwa, yang secara lebih lanjut disebut oleh al-Ghazâlî sebagai *‘ilmu al-mu‘amilat* dan *‘ilmu al-mukasyafah*.<sup>17</sup>

*Ilmu al-Mu‘amilat* yang disebutkan di atas lazimnya berkenaan dengan hukum sipil Islam. Akan tetapi al-Ghazâlî mengidentikkannya dengan “ilmu mengenai keadaan hati/jiwa” atau etika Islam. Ilmu ini mengajarkan nilai-nilai yang mulia dan melarang tindakan-tindakan yang tidak mempedulikan nilai-nilai tersebut, seperti tindakan-tindakan yang dianggap tercela oleh kesusilaan pribadi dan masyarakat. Nilai-nilai mulia ini sesungguhnya telah dicontohkan dalam sirah Nabi dan di dalam kehidupan tokoh-tokoh *salaf al-saleh*. Termasuk bagian dari “ilmu mengenai keadaan hati/jiwa” yang terpuji itu adalah: takut kepada Allah, menaruh harapan kepada Allah, tabah, murah hati, jujur, kepatuhan terhadap hukum-hukum dan perintah-perintah Allah dalam keadaan yang bagaimanapun juga. Termasuk juga dorongan-dorongan hati yang tercela merupakan segala perbuatan yang jahat yang tidak mempedulikan nilai-nilai kebajikan seperti dengki, kikir, takut miskin, ingin dipuji, memuliakan orang-orang kaya dan menghinakan orang miskin, tidak mempedulikan kebenaran, memaafkan kesalahan diri sendiri dengan membesar-besarkan kesalahan orang lain; dan lain-lain yang seumpama dengan di atas.

Jadi semua dorongan dan perbuatan nyata seperti di atas bagi al-Ghazâlî disebut sebagai *‘ilmu al-mu‘amilat* yang wajib dipelajari oleh setiap Muslim secara individu. Ilmu ini menurut al-Ghazali harus ditanamkan di dalam keyakinan-keyakinan dan perbuatan-perbuatan sesempurna mungkin sebagai kewajiban seumur hidup bagi setiap orang Muslim.

---

<sup>17</sup>*Ibid.*, h. 80.

Selanjutnya, *‘ilmu al-Mukasyafah* (ilmu mengenai wahyu-spiritual) yaitu pengetahuan esoteris tentang rahasia atau misteri *transcendental*, misalnya malaikat-malaikat, sifat-sifat Allah dan kenabian. Keharusan bagi setiap individu Muslim untuk meyakini adanya rahasia-rahasia tersebut. Rahasia-rahasia itu hanya dibukakan kepada Nabi dan kepada “orang-orang tertentu yang dekat kepada Allah”. Ilmu tersebut tidak akan dapat dijangkau oleh para teolog dan filosof; dan karena argumentasi ini pulalah orang-orang harus dicegah untuk menceburkan diri bagi mendalami rahasia-rahasia tersebut. Sebagai gantinya orang-orang seyogianya didorong untuk menuntut ilmu-ilmu pengetahuan yang dibolehkan oleh syariat.

Berkenaan dengan pengetahuan yang diwajibkan kepada masyarakat (*fardu kifayah*), sebagaimana dimaksudkan oleh al-Ghazâlî merupakan suatu kewajiban (*fardu*) bagi keseluruhan masyarakat Muslim. Hanya manusia-manusia yang kompeten dalam jumlah yang dibutuhkan dan mencukupi, harus memutuskan diri di dalam setiap disiplin-disiplin dan bidang-bidang yang diperlukan bagi tegaknya sebuah peradaban Islam. Bidang-bidang tersebut menurut al-Ghazâlî adalah: “Setiap ilmu pengetahuan yang tidak dapat dikesampingkan bila menginginkan adanya kesejahteraan dunia”.<sup>18</sup> Sedangkan apabila tanpa ‘disiplin-disiplin dan bidang-bidang itu, maka masyarakat akan menghadapi kesulitan-kesulitan yang picik”.<sup>19</sup> Disiplin dalam bidang-bidang tersebut antara lain seperti: pertanian, jurisprudensi, kedokteran, politik dan keahlian teknik.

Selain itu, sebagaimana telah dikemukakan di atas al-Ghazâlî juga mengklasifikasikan ilmu berdasarkan sumbernya, yang dapat dibedakan antara ilmu syari‘iyah (*‘ulûm syar‘iyah*) dengan ilmu non-syar‘iyah (*‘ulûm ghairu syar‘iyah*).

*‘Ulûm syar‘iyah* adalah ilmu yang bersumber dari wahyu dan diperoleh dari pada Nabi; dan bukan dari penggunaan akal seperti ilmu hitung, atau yang berkaitan dengan eksperimen-eksperimen yang dilakukan manusia seperti kedokteran, pertanian atau yang berasal dari pendengaran seperti bahasa. Pembagian ilmu dari *‘ulûm syar‘iyah* ini yaitu adanya sumber-sumber primer (al-Qur’an dan Hadis) dan yang berasal dari sumber-sumber

---

<sup>18</sup>*Ibid.*, h. 37, 35, juga h. 9.

<sup>19</sup>*Ibid.*

sekunder, yang terdiri atas ilmu cabang (*furu'*) seperti fikih dan ilmu pengetahuan yang berkenaan dengan keadaan jiwa/hati seperti telah dikemukakan terdahulu. Termasuk dalam kelompok ini ilmu-ilmu *muqaddimah* (bantuan) dan *mutammimat* (tambahan). Ilmu-ilmu *muqaddimah* yang dimaksudkan ialah ilmu yang berfungsi sebagai alat atau instrument untuk mempelajari ilmu-ilmu *syar'iyah* seperti bahasa Arab. Sedangkan ilmu *mutammimat* adalah ilmu yang juga berguna untuk mempelajari sumber-sumber *syar'iyah* yang primer. Dengan demikian apa yang disebut ilmu-ilmu *syar'iyah* itu mencakup ilmu-ilmu yang non-*syar'iyah* yaitu berbagai ilmu yang diperlukan untuk memahami *syar'iyah* secara deduktif.

Khusus ilmu-ilmu non-*syar'iyah* adalah ilmu pengetahuan yang bersumber dari temuan akal dan eksperimen serta akulturasi. Ilmu pengetahuan ini bersifat mubah, sepanjang tidak dilarang dengan tegas oleh syari'ah, yang oleh karena itu secara *prima facie* dapat dibenarkan oleh hukum.

Akan halnya klasifikasi ilmu pengetahuan berdasarkan fungsi sosialnya oleh al-Ghazâlî dibedakan menjadi ilmu-ilmu yang terpuji (*mahmud*) dan ilmu-ilmu yang tercela (*mazmumah*). Ilmu-ilmu yang terpuji adalah ilmu-ilmu yang bermanfaat dan dapat dijadikan bermanfaat bagi kemanusiaan dan peradaban duniawinya, seperti ilmu kedokteran, ilmu pertanian, ilmu hitung dan ilmu-ilmu yang bermanfaat lainnya. Sedangkan ilmu-ilmu yang tercela adalah ilmu yang dapat merusak keimanan kepada Allah, baik karena zatnya memang bertentangan dengan syariyah seperti ilmu-ilmu magis, azimat-azimat, teologi dealektis, astrologi dan seumpama dengan itu; atau pun karena alasan-alasan sosiologis. Alasan sosiologis yang dimaksudkan al-Ghazâlî bisa jadi karena pengetahuan itu memang bertentangan dengan doktrin-doktrin atau tujuan-tujuan syari'ah, atau karena peranan dan dampak sosial yang ditimbulkannya dapat menimbulkan kerugian bagi pelakunya sendiri, atau kepada orang lain, walaupun zat ilmu pengetahuan itu sendiri tidak tercela.

Kembali pada pokok masalah, terutama jika kurikulum pendidikan Islam dipolakan pada klasifikasi ilmu pengetahuan yang dikemukakan oleh al-Ghazali di atas, dapatlah dikatakan bahwa kurikulum pendidikan Islam terkelompok ke dalam desain kurikulum inti. Alasan utamanya ialah karena di dalam kurikulum tersebut terdapat matapelajaran atau pengetahuan *fardu 'ain* atau wajib diketahui dan dipelajari oleh setiap

peserta didik Muslim pada setiap tingkat dan jenis persekolahan; dan ada pula yang bersifat *fardu kifayah*.

Pada masa belakangan ini klasifikasi itu dikukuhkan lagi oleh Syed Muhammad al-Naquib al-Attas (1931). Dalam hal ini al-Attas yang menjadi narasumber pada beberapa pertemuan konferensi pendidikan Islam se dunia menyatakan bahwa ilmu-ilmu *fardu 'ain* merupakan ilmu yang dinisbatkan dan diperoleh melalui wahyu, al-Qur'an dan Sunnah, Syariah, hikmah, tauhid berikut cabang-cabangnya serta ilmu-ilmu yang menjadi persyaratan untuk mengetahui dan mengamalkannya. Dalam hal ini termasuk pengetahuan yang berkaitan dengan Iman, Islam, Ihsan.<sup>20</sup> Sementara yang *fardu kifayah* ialah segala macam ilmu yang diperoleh dengan pengalaman, pengamatan dan penelitian atau yang dijangkau oleh akal dan dipandang berguna untuk melayani kebutuhan praktis kehidupan manusia dalam masyarakat, negara dan dunia.<sup>21</sup>

Klasifikasi seperti di atas merupakan suatu indikasi bahwa ada sejumlah pengetahuan inti yang menjadi isi kurikulum untuk disajikan kepada setiap peserta didik sebagai matapelajaran atau disiplin ilmu yang *fardu 'ain* dalam mempelajarinya, karena melalui matapelajaran tersebut peserta didik dapat mengenal secara baik dan benar mengenai kewajiban-kewajiban sebagaimana dituntun dalam agama.

Disamping itu ada pula matapelajaran lain yang dirancang sedemikian rupa untuk kepentingan masyarakat banyak, yang dapat mengangkat harkat kehidupan masyarakat sebagaimana dicita-citakan Islam. Apabila tidak ada orang yang kompeten dalam jumlah yang mencukupi dan menguasai disiplin ilmu tersebut kemungkinan sekali menimbulkan kendala bagi masyarakat dalam mengupayakan kesejahteraannya. Sekiranya pada suatu kota dibutuhkan 20 orang Dokter Wanita Spesialis Penyakit Kandungan dan Kebidanan untuk melayani ibu-ibu hamil yang akan melahirkan, maka masyarakat Muslim di kota itu wajib berusaha agar ada 20 orang dokter wanita tersebut. Sebab, jika belum tersedia dengan

---

<sup>20</sup>Syed Muhammad al-Naquib al-Attas, "Preliminary Thought on the Nature of Knowledge and the Definition and Aims of Education," ed. Syed Muhammad al-Naquib al-Attas, *Aims and Objectives of Islamic Education* (Jeddah: King Abdul Aziz University, 1979), h. 40.

<sup>21</sup>*Ibid.*, h. 38-41.



jumlah tersebut, akan banyaklah wanita-wanita Muslim yang menampakkan auratnya kepada dokter laki-laki. Jadi, selama jumlah tersebut belum terpenuhi, kewajiban fardu kifayah masyarakat kota tersebut belum tunai. Disiplin ilmu untuk tujuan seperti itulah yang disebut *fardu kifayah* dalam mempelajarinya.

Akan tetapi perlu dicatat bahwa ilmu-ilmu *fardu kifayah* yang dimaksudkan oleh al-Ghazâlî harus benar-benar bebas dan terpelihara dari unsur-unsur ilmu tercela (*mazmum*) baik karena zatnya maupun karena tercela disebabkan alasan-alasan sosiologis seperti telah dikemukakan di atas.

‘Abd al-Rahmân Ibn Khaldûn (732-808 H-1332-1406 M) memiliki kesamaan pandangan dengan al-Ghazali dalam hal meneruskan klasifikasi tradisional kaum Muslim terhadap ilmu pengetahuan sambil menambahkan sumbangan-sumbangannya sendiri. Perbedaan terpenting yang dikemukakan oleh Ibn Khaldun adalah ketika menjelaskan ilmu-ilmu pengetahuan yang ada dalam kebudayaan kaum Muslim yaitu adanya pembagian ilmu pengetahuan menjadi *‘ulûm al-naqliyah* dan *‘ulûm al-‘aqliyah*.

*‘Ulûm al-naqliyah* yang dimaksudkan Khaldûn ialah ilmu pengetahuan *syar’iyyah* yang diperoleh berdasarkan wahyu melalui satu metode yang disebutnya sebagai metode kenabian, yaitu metode yang tidak menggunakan proses-proses rasional dan dapat memperoleh pengertian yang jelas dan langsung mengenai syari’ah. Ilmu pengetahuan yang terkelompok dalam *‘ulûm al-naqliyah* ini antara lain: al-Qur’an, Hadis, Fikih, Teologi, Sufisme, dan Bahasa Arab.<sup>22</sup> Lebih lanjut dikemukakannya bahwa pengetahuan yang diperoleh melalui metode kenabian ini adalah pengetahuan mengenai “segala sesuatu yang berada di luar jangkauan persepsi”, yaitu segala sesuatu yang bersifat spiritual atau yang termasuk ke dalam domain teologi serta metafisika; dan nilai-nilai untuk membedakan antara kejahatan dan kebajikan.<sup>23</sup>

Adapun yang dimaksud Ibn Khaldûn dengan *‘ulûm al-‘aqliyah* adalah ilmu pengetahuan yang diperoleh melalui kemampuan oleh fikir manusia, yang disebut sebagai pengetahuan “filosofis” atau rasional. Pengetahuan ini diperoleh melalui metode demonstratif yaitu dengan menyempurnakan

---

<sup>22</sup>Syed Ali Ashraf, *New Horizons*, h. 33.

<sup>23</sup>Lihat M. Mahdi, *Ibn Khaldun’s Philosophy of History* (London: George Allen & Unwin Ltd., 1957), h. 79-81 dan 109.

kemampuan berfikir manusia. Lapangan pengetahuan filosofis itu dibatasi kepada hal-hal yang ada, hal-hal yang dapat diamati, hal-hal yang dicapai oleh persepsi dan apersepsi dengan menggunakan tiga tingkatan intelek yaitu melihat, bereksprimen, dan berteori.<sup>24</sup>

Ada empat buah ilmu pengetahuan pokok yang termasuk ke dalam *'ulum al-aqliyah*, dan masing-masing di antaranya terbagi lagi ke dalam beberapa subdevisi yang banyak jumlahnya. Keempat ilmu pengetahuan pokok itu adalah (a) logika; (b) ilmu-ilmu pengetahuan alam atau yang bersifat fisik seperti kedokteran dan pertanian; (c) metafisika; dan (d) ilmu-ilmu matematika seperti geometri, ilmu hitung, musik, dan astronomi. *'Ulûm al-'aqliyah* ini disebut juga sebagai ilmu alamiah karena setiap orang berkesanggupan menguasai ilmu-ilmu ini karena sifat manusia sebagai makhluk yang berakal, sebagaimana dijelaskan Ibn Khaldun sebagai berikut:

Dengan menggunakan konsep Ibn Khaldun di atas, sekurang-kurangnya suatu susunan kurikulum pendidikan Islam haruslah terdiri dari ilmu-ilmu *naqliyah* dan ilmu *'aqliyah*. Ilmu *naqliyah* menempati posisi yang cukup strategis karena sifat kebenarannya bersifat abadi (*perennial*) dan benar dengan sendirinya, tanpa harus didahului oleh hipotesis-hipotesis tertentu. Sedangkan ilmu-ilmu *'aqliyah* karena kebenarannya hanya berdasarkan pembuktian dan penemuan (*acquired*) yang tidak bisa tidak harus tetap dikonsultasikan kepada yang pertama. Atas dasar itu maka ilmu-ilmu *naqliyah* dilihat dari sisi desain kurikulum merupakan saripati kurikulum yang menjiwai segenap matapelajaran lain yang dibutuhkan dalam kehidupan.

Sampai di sini memang belum jelas terlihat ciri desain kurikulum inti seperti yang hendak dikatakan pada pasal ini, walaupun secara samar-samar gambaran dasarnya sudah mulai nampak. Tetapi jika diperhatikan hasil Konferensi Pertama Pendidikan Islam Internasional Tahun 1977 di Makkah, yang mengelompokkan ilmu pengetahuan kepada "pengetahuan abadi" (*perennial knowledge*) dan "pengetahuan perolehan" (*acquired knowledge*).<sup>25</sup> Pengelompokan tersebut secara nyata, masih berakar pada

---

<sup>24</sup>*Ibid.*

<sup>25</sup>Firs World Conference on Muslim Education (Jakarta: Inter Islamic University Cooperation of Indonesia, 1977), h. 4.

klasifikasi ilmu pengetahuan yang dibuat oleh al-Ghazâlî dan Ibn Khaldûn. Ilmu-ilmu *fardu 'ain* yang dimaksudkan al-Ghazâlî atau *'ulûm al-naqliyah* yang disebut oleh Khaldûn, pada dasarnya merupakan pengetahuan abadi (*perennial knowledge*). Sementara itu ilmu-ilmu *fardu kifayah* versi al-Ghazâlî atau *'ulum al-aqliyah* versi Ibn Khaldun merupakan pengetahuan perolehan (*perennial knowledge*). Kedua kelompok disiplin ilmu ini seperti dinyatakan dalam rekomendasi konferensi tahun 1977 yang lalu adalah disajikan secara integratif, yang selengkapnya disebutkan:

- 2.1. Untuk mencapai tujuan dan sasaran akhir pendidikan, maka pengetahuan dapat dikelompokkan menjadi dua kategori.
  - a) Memberikan “pengetahuan abadi” yang didasarkan pada wahyu Ilahi yang disampaikan melalui al-Qur’an dan Sunnah; dan segala yang dapat ditarik dari keduanya dengan menggaris bawahi bahasa Arab sebagai kunci untuk memahami keduanya.
  - b) “Pengetahuan perolehan” yaitu termasuk ilmu-ilmu sosial, alam dan terapan yang rentan terhadap pertumbuhan kuantitatif dan pelipatgandaan yang variasinya terbatas dan merupakan pinjam-meminjam antar kebudayaan, dapat dipertahankan sepanjang sesuai dengan syari’ah sebagai sumber nilai.
- 2.2. Harus ada pengetahuan ini yang ditarik dari keduanya dengan tekanan utama pada yang pertama, terutama pada syariah, yang diwajibkan bagi semua Muslim pada semua tingkat pendidikan dari yang tinggi sampai yang terendah, yang diatur tahapannya sedemikian rupa sehingga terpenuhi standar pada setiap tahapan. Hal ini dilakukan bersama-sama dengan kewajiban belajar bahasa Arab yang merupakan bagian pokok dalam kurikulum inti. Hanya dengan kedua inilah peradaban Islam dapat dilestarikan serta kepribadian Muslim dapat dipertahankan.<sup>26</sup>

Sekalipun rekomendasi di atas tidak secara eksplisit menegaskan kurikulum pendidikan Islam mengikuti organisasi atau desain kurikulum inti, tetapi kecenderungan seperti itu hampir tidak diragukan lagi, terutama jika diperhatikan bahwa kelompok pengetahuan pertama yang disebut pengetahuan abadi (*perennial*) –al-Qur’an dan Sunnah berikut cabang-

---

<sup>26</sup>*Ibid.*

cabangnya –menempati posisi yang lebih strategis dari pengetahuan kelompok kedua –pengetahuan perolehan (*acquired*) –yang secara hirarkis berada di bawah kelompok yang pertama.

Kemudian dengan menyimak pernyataan, bahwa harus ada pengetahuan inti yang dapat ditarik dari kedua kelompok pengetahuan itu terutama pada yang pertama, khususnya syari’ah, yang diwajibkan bagi semua Muslim untuk semua tingkatan dan jenjang pendidikan, telah menunjukkan cirri-ciri kurikulum inti.

Dengan demikian jelaslah bahwa pada prinsipnya kurikulum pendidikan Islam menggunakan desain kurikulum inti yang menempatkan pengetahuan abadi (al-Qur’an dan Sunnah berikut cabang-cabangnya) atau kelompok ilmu-ilmu *fardu ‘ain* atau *‘ulûm al-naqliyah* sebagai program pendidikan umum yang diintegrasikan ke berbagai disiplin ilmu pengetahuan perolehan atau kelompok ilmu-ilmu *fardu kifayah* secara interdisipliner dengan tetap mengakui adanya batas-batas matapelajaran sesuai dengan kekhususan disiplin ilmunya masing-masing.

### Realisasi Pengembangan Kurikulum Inti

Jika pengetahuan abadi dijadikan sebagai inti kurikulum yang penyajiannya diintegrasikan secara interdisipliner ke berbagai matapelajaran lainnya, maka persoalan selanjutnya yang menyangkut realisasi ialah: “Matapelajaran apa sajakah yang termasuk dalam pengetahuan abadi itu?”.

Berdasarkan Konferensi Kedua Pendidikan Islam Internasional tahun 1980 di Islamabad Pakistan ditetapkan bahwa kelompok pengetahuan abadi (*perennial knowledge*) terdiri atas dua bagian utama, yaitu al-Qur’an dan bahan tambahan.<sup>27</sup> Dengan rincian sebagai berikut:

1. al-Qur’an
  - 1.1 Qiraa, Hifz, dan Tafsir,
  - 1.2 As-Sunnah,
  - 1.3 Sirah Nabi,
  - 1.4 Tauhid,

---

<sup>27</sup>Lihat Second World Conference on Muslim Education (Jakarta: Inter Islamic University Cooperation of Indonesia, 1981), h. 3.

- 1.5 Usul al-Fikih dan Fikih, dan
- 1.6 Bahasa Arab Alqur'an yang meliputi Fonologi, sintaksis dan Semantik.
2. Bahan-bahan tambahan
  - 2.1 Metafisika Islam,
  - 2.2 Perbandingan Agama, dan
  - 2.3 Kebudayaan Islam yang disesuaikan menurut kebutuhan.

Adapun kelompok pengetahuan perolehan (*acquired knowledge*) terdiri berbagai matapelajaran lainnya sesuai dengan jenis dan macam program studi yang ditetapkan, mulai dari ilmu-ilmu imajinatif seperti seni dan sastra; ilmu-ilmu intelektual dan studi-studi sosial, ilmu-ilmu kealaman; ilmu-ilmu terapan dan rekayasa/teknologi sampai pada ilmu-ilmu praktis.<sup>28</sup>

Dengan demikian, sekiranya desain kurikulum inti dapat diterima sebagai alternatif dalam mendesain kurikulum pendidikan Islam, maka semua matapelajaran yang terkelompok sebagai pengetahuan abadi dapat dipandang bagaikan tersusun dalam dua strata –meminjam istilah yang dikemukakan Prof. Noeng Muhadjir–yaitu sebagai Studi Islam Teologik (SIT) sebagai lapisan pertama; dan Studi Islam Interdisipliner (SII) sebagai lapisan kedua.<sup>29</sup>

Sebagai Studi Islam Teologik, kedudukannya merupakan matapelajaran yang disajikan secara eksplisit, sebagaimana halnya penyajian matapelajaran yang lain; dan tujuannya pun tetap sama dengan tujuan pembelajaran matapelajaran sesuai dengan esensi disiplin keilmuannya menjadi prasyarat untuk dapat mendalami dan mengamalkan ajaran Islam secara baik dan benar. Akan halnya, ilmu pengetahuan lainnya terutama dilihat dari kedudukannya sebagai Studi Islam Interdisipliner, maka penyajiannya tidak lagi eksplisit, melainkan tersebar secara implisit dan terpadu dalam setiap program matapelajaran, baik ke dalam rumpun ilmu-ilmu alam dan sosial maupun rumpun humaniora.

---

<sup>28</sup>*Ibid.*

<sup>29</sup>Neong Muhadjir, "Kerangka Dasar Pemikiran Penyusunan Program Kurikulum al-Islam dan Kemuhammadiyah", *Warta PTM*. Th. IV No. 9 Maret 1990, h. 3.

Dengan menggunakan desain kurikulum seperti itu, maka kurikulum yang ditetapkan pemerintah tidak perlu diubah sehingga tidak menjadi penghalang dalam mengikuti ujian akhir atau ujian lainnya yang ditetapkan pemerintah, karena semua materi dan bahan studinya tetap sama. Hal yang membedakannya hanyalah strategis dan teknik penyajian materinya yang mengimplisitkan nilai-nilai ajaran Islam terhadap semua matapelajaran, baik pada ranah kognitif, maupun pada ranah afektif dan kinerja.

Meskipun demikian, tidak berarti bahwa nilai-nilai yang hendak diimplisitkan itu hanya berada dalam benak para guru atau dosen, yang hanya disajikan apabila teringat dalam program yang serba kebetulan, melainkan menghendaki suatu susunan yang sistematis dan berencana, baik pada materi maupun tujuan pembelajarannya, sehingga tidak satu pun dari setiap matapelajaran yang bisa dilepaskan dari iman dan kesalehan, sebagaimana hendak dikatakan oleh rumpun pengetahuan abadi tadi.

Hubungan Studi Islam Teologik (SIT) dengan Studi Islam Interdisipliner (SII) merupakan hubungan silang. SII merujuk dan berkonsultasi pada SIT, sementara SIT menjiwai penuh program SII.

Adalah benar, untuk merealisasikan kurikulum seperti ini tentu saja memerlukan tersedianya buku-buku pelajaran atau buku dasar yang telah mengimplisitkan nilai-nilai pengetahuan yang bersumberkan ajaran Islam sebagai terkandung dalam esensi pengetahuan abadi, terutama sebagai bahan bacaan bagi peserta didik. Jadi semua matapelajaran mulai dari yang bernama kewiraan, psikologi, sosiologi, antropologi, teknologi, matematika dan entah apapun nama yang disandangnya, mau atau tidak, suka atau tidak “wajib berkonsultasi” pada nilai-nilai yang terkandung pada rumpun pengetahuan abadi tadi.

Di samping itu tak kalah pentingnya adalah tersedianya tenaga pengajar yang bukan saja menguasai materi dan substansi keilmuan yang disajikannya tetapi lebih dari itu memiliki pemahaman yang kuat tentang kandungan nilai-nilai abadi itu, sehingga dengan demikian pak guru atau pak dosen tadi mampu mengimplisitkan nilai-nilai pengetahuan abadi itu ke dalam materi matapelajaran yang diajarkannya.

Sebagai penutup ada beberapa hal yang hendak ditegaskan kembali di sini, bahwa kurikulum, walau bagaimanapun sebuah perencanaan untuk menghantarkan peserta didik untuk mencapai tujuan suci yang diinginkan

bersama baik oleh pendidik atau peserta didik. Sebagai suatu perencanaan, maka realisasinya banyak tergantung pada kemauan dan kemampuan pendidik untuk terus menerus berbenah diri dari waktu ke waktu dengan tidak pernah berhenti. Apalagi kehidupan pada era globalisasi sekarang ini membuat berbagai temuan-temuan ilmu pengetahuan semakin bercabang. Karena itu pengetahuan-pengetahuan praktis yang diperoleh setahun yang lalu, ternyata sudah banyak yang basi pada masa seperti ini, sehingga diperlukan upaya penyegaran yang terus menerus.



## **KEDUDUKAN GURU SEBAGAI PENDIDIK DALAM SISTEM PENDIDIKAN MUHAMMADIYAH**

**S**alah satu gugatan dari gerakan reformasi tahun 1998 terhadap pendidikan di Indonesia ialah rendahnya kualitas pendidikan yang jauh tertinggal dibandingkan dengan negara-negara lain, bahkan dengan negara-negara ASEAN sekalipun. Oleh karena itu lahirnya Undang-undang tentang Sisdiknas Tahun 2003 dan disusul pula dengan lahirnya Undang-undang tentang Guru dan Dosen Tahun 2006 merupakan jawaban pendahuluan terhadap tuntutan reformasi tersebut.

Dalam kedua Undang-undang tersebut, terutama Undang-undang tentang Guru dan Dosen telah menempatkan peran sentral tenaga pendidik dalam meningkatkan kualitas pendidikan sebagai sesuatu yang tak bisa diabaikan. Tenaga pendidik, baik guru atau pun dosen bagaikan jiwa atau roh bagi batang tubuh pendidikan. Betapa pun menterengnya gedung-gedung pendidikan dengan seperangkat alat pembelajaran yang serba canggih tidak akan berarti sama sekali tanpa kehadiran guru. Apapun model dan proses pembelajaran yang diberlakukan serta hebatnya pengembangan kurikulum dalam perdebatan-perdebatan teoritis, pada akhirnya gurulah juga yang banyak menentukan keberhasilan pendidikan itu.

Dalam pada itu organisasi Muhammadiyah sejak dicetuskan kelahirannya oleh K.H. Ahmad Dahlan tahun 1912 yang lalu, telah dengan giatnya menyelenggarakan pendidikan di Indonesia hingga sekarang ini. Dalam perjalanan waktu yang demikian panjang Muhammadiyah juga telah menyumbangkan berbagai konsep dan pemikiran tentang pendidikan



yang cukup panjang untuk diurai satu persatu. Salah satu di antaranya adalah konsep dan pemikiran Muhammadiyah mengenai guru sebagai tenaga pendidik. Untuk itulah tulisan ringkas berikut ini akan menyetengahkan suatu analisis singkat mengenai konsep dasar dan pemikiran Muhammadiyah mengenai guru yang diharapkan dapat menjadi sumbangan pemikiran bagi pengembangan peran sentral guru dalam penyelenggaraan pendidikan di Indonesia, khususnya pendidikan yang berbasis agama.

### **Hakikat Guru sebagai Pendidik**

Undang-undang tentang Guru dan Dosen tahun 2005 mendefinisikan guru sebagai pendidik profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, melatih, menilai, dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar, dan pendidikan menengah.

Dalam Undang-undang No. 20 Tahun 2003 tentang Sisdiknas mendefinisikan tenaga kependidikan adalah anggota masyarakat yang mengabdikan diri dan diangkat untuk menyelenggarakan pendidikan. Sedangkan pendidik adalah tenaga kependidikan yang berkualitas sebagai guru, dosen, pamong belajar, widyaiswara, tutor, instruktur, fasilitator dan sebutan lain yang sesuai dengan kekhususannya, serta berpartisipasi dalam penyelenggaraan pendidikan.

Dengan demikian, pendapat yang mengatakan bahwa pendidik bukan hanya guru memang tak bisa disangkal. Orangtua adalah pendidik utama bagi anak-anaknya. Para pemimpin dapat menjadi pendidik bagi orang-orang yang dipimpinnya, bahkan seorang teman sebaya pun bisa menjadi pendidik bagi teman sebayanya. Jadi, siapa pun yang melibatkan diri dan mengambil peranan dalam memberikan bimbingan, pengajaran dan/atau pelatihan terhadap orang lain bisa disebut sebagai pendidik, asalkan di dalamnya, seperti dikatakan Noeng Muhadjir, “terdapat upaya-upaya normatif untuk membantu orang lain agar dapat berkembang ke arah yang lebih baik”.<sup>1</sup>

---

<sup>1</sup>Uraian yang lebih terperinci tentang spesialisasi pendidik yang non guru, lihat Noeng Muhadjir, *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial, Suatu Teori Pendidikan* (Yogyakarta: Penerbit Rake Sarasin P.O. Box 83, 1997), h. 102.

Luasnya pengertian pendidik itu, juga tertera dalam Pedoman Pokok Pendidikan Muhammadiyah yang tercermin dalam definisi pendidikan Muktamar Muhammadiyah ke 38 tahun 1971 di Ujung Pandang yang menegaskan:

Pendidikan Muhammadiyah ialah semua kegiatan yang dilakukan oleh anggota-anggota Muhammadiyah biar di dalam atau di luar hubungan organisasi terhadap anak-anak sendiri, anak-anak sesama anggota Muhammadiyah ataupun anak-anak bukan anggota Muhammadiyah, yang bertujuan membimbing perkembangan anak-anak dimaksud menjadi manusia Muslim yang bercita-cita menegakkan dan menjunjung tinggi Agama Islam sehingga terwujud masyarakat Islam yang sebenarnya.<sup>2</sup>

Luasnya pengertian pendidikan tersebut mengisyaratkan luasnya pengertian pendidik, yang tidak terbatas hanya pada pengertian pendidik dalam jabatannya sebagai guru. Oleh karena itu tanpa bermaksud mengabaikan pentingnya fungsi dan peranan tenaga kependidikan lainnya yang bukan guru, perlu ditegaskan di sini bahwa pembahasan terhadap hakikat pendidik dalam tulisan ini lebih ditekankan pada pengertian pendidik dalam jabatannya sebagai guru.

Persoalannya sekarang ialah, bagaimanakah Muhammadiyah memformulasikan guru sebagai pendidik?

Sepanjang penelusuran yang telah dilakukan terhadap sejumlah dokumen yang berkaitan dengan pendidikan Muhammadiyah tidak ditemukan suatu pernyataan khusus dari Muhammadiyah mengenai definisi guru atau pendidik. Bahkan buku *Pedoman Guru Muhammadiyah* yang diperkirakan berisi pernyataan tersebut, samasekali tidak mengemukakannya, kecuali hanya mengatakan bahwa “guru Muhammadiyah adalah seorang guru yang mengajar pada sekolah Muhammadiyah, baik yang diangkat langsung oleh Persyerikatan maupun yang diperbantukan pada Persyerikatan”.<sup>3</sup>

---

<sup>2</sup>Hasil-hasil Keputusan Muktamar Muhammadiyah ke-38 di Ujung Pandang Tahun 1971 (Jogjakarta: PP Muhammadiyah, 1971), h. 11.

<sup>3</sup>*Pedoman Guru Muhammadiyah* (Jakarta: PP Muhammadiyah Majelis Pendidikan dan Pengajaran, 1977), h. 16.

Walaupun demikian, dalam berbagai pernyataan yang dikemukakannya dapat dirangkum suatu pengertian bahwa guru dalam Muhammadiyah adalah tenaga kependidikan yang diberi kepercayaan menjadi penanggung jawab kurikuler, dengan tugas pokok sebagai pembimbing, pendidik, pengajar, pelatih dan pembimbing peserta didik pada perguruan Muhammadiyah. Pengertian guru seperti itu hampir tidak berbeda dengan pengertian guru pada umumnya. Akan tetapi jika diperhatikan penjelasan Muhammadiyah mengenai hakikat guru sebagai pendidik, ditemukan konsep-konsep yang spesifik, terutama ketika Muhammadiyah memformulasikan guru-gurunya sebagai: (1) pengemban amanat khilafah; (2) pengemban amanat risalah Islamiyah; (3) Pembina akhlak Muhammadiyah; dan (4) pembimbing dan penyuluh.<sup>4</sup>

Dari empat konsep guru yang disebutkan di atas, terlihat di sini bahwa pertama sekali Muhammadiyah menempatkan guru sebagai pengemban amanat *khilafah*. Secara kebahasaan, kata *khilafah* berarti “perwakilan” (*deputyship*), sedangkan manusia sebagai pelakunya disebut *khalifah* yang berarti “wakil” (*deputy*).<sup>5</sup> Oleh karena pengertian *khilafah* tersebut dikaitkan Muhammadiyah sesuai dengan peranan manusia sebagai *khalifatullah*, maka pengertian “pengemban amanat *khilafah* tersebut didefinisikan sebagai: “Penanggung jawab pelaksana perwakilan ke Tuhanan”.<sup>6</sup>

Konsep tersebut dikemukakan sedemikian rupa berkaitan erat dengan besarnya tanggung jawab yang diemban guru dalam melaksanakan fungsi dan peranannya sebagai pendidik, yang menurut Muhammadiyah merupakan tugas yang cukup berat dan sekaligus nikmat karena merasa terpercaya menunaikan tugas suci dari Allah swt.<sup>7</sup> Menurut Muhammadiyah, tidak semua guru dapat disebut sebagai pengemban amanat *khilafah*, sebagaimana juga halnya tidak semua orang dapat menjadi *khalifah* yang sebenarnya. Dalam hubungan ini, K.H. Mas Mansyur, tokoh Muhammadiyah yang pernah menjadi pucuk pimpinan organisasi ini selama lebih kurang 10 tahun (1932-1942), menyebutkan tiga kualitas khusus yang seyogianya dimiliki seorang khalifah, yaitu: (1) suka dan sanggup memelihara kewajiban dan tanggung jawabnya; (2) mampu membuat pilihan yang terbaik;

---

<sup>4</sup>*Ibid.*, h. 16 dan 21.

<sup>5</sup>Hans Wehr, *A Dictioneri of Modern Written Arabic* (London: Macdonald & Evans Ltd., 1980), h. 257.

<sup>6</sup>*Pedoman*, h.16.

<sup>7</sup>*Ibid.*

(3) memiliki sifat kasih sayang sehingga dapat merasakan apa yang dibutuhkan oleh orang lain kepada dirinya.<sup>8</sup> Untuk itulah, kata Mas Mansur melanjutkan, “dia akan berusaha memenuhinya sesuai dengan kemampuan yang dimilikinya; dan kalau ketiga pasal itu tidak dipenuhi, maka tetaplah manusia tidak dapat menjadi *khalifah* di dunia...”.<sup>9</sup>

Sekalipun buku *Pedoman Guru Muhammadiyah* tidak menyebutkan secara eksplisit ketiga kualitas tersebut sebagai sifat-sifat khusus yang seyogianya dimiliki guru pengemban amanat *khalifah*, namun pernyataannya mengenai perlunya guru memiliki semangat pengabdian, cinta profesi dan berwatak kasih sayang<sup>10</sup> telah merangkum ketiga kualitas di atas. Dikatakan, bahwa hanya guru yang memiliki semangat pengabdianlah yang akan menjalankan tugasnya dengan penuh tanggung jawab karena merasa yakin bahwa tugas yang dilaksanakannya adalah manifestasi dari peribadatnya kepada Tuhan.<sup>11</sup> Pengabdian tersebut dinyatakan sebagai landasan filosofis bagi profesi guru dalam mendidik, yang dengannya para guru dapat merasakan bahwa profesi pendidik merupakan bagian dari kehidupannya, seperti terlihat dalam petikan berikut:

... dalam menjalankan tugas profesinya dia merasakan bahwa tugas mendidik dan mengajar sehari-hari adalah bagian dari hidupnya. Dengan memiliki jiwa cinta pada profesinya, memanifestasikan watak kasih sayang kepada anak didik. Pribadi kasih sayang merupakan jabatan rasa yang menyatukan antara jiwa seorang guru dengan anak didik. Dia memandang anak didik bukan sebagai obyek fisik, tetapi ... sebagai satu kesatuan subyek antara dia dan anak didiknya. Sedang tali pengikatnya adalah rasa kasih sayang yang dilandasi atas cinta yang murni bersendikan atas prinsip pengabdian ....<sup>12</sup>

Pernyataan di atas mempertegas wawasan pendidikan Muhammadiyah mengenai guru yang bukan sekadar mengajar, tetapi sekaligus mendidik.

---

<sup>8</sup>Mas Mansyur, “Khalifah di Dunia”, dalam Amir Hamzah Wirjosukarto, ed., *KH. Mas Mansyur: Pemikiran tentang Islam dan Muhammadiyah* (Yogyakarta: PT Hanindita, 1988), h. 42.

<sup>9</sup>*Ibid.*, h. 43.

<sup>10</sup>*Pedoman*, h. 19.

<sup>11</sup>*Ibid.*, h. 16.

<sup>12</sup>*Ibid.*, h. 19.

Bahkan kata mendidik didahulukan dari kata mengajar, yang dapat ditafsirkan sebagai ungkapan untuk menyatakan bahwa peran mendidik lebih diutamakan daripada sekedar mengajar. Mendidik sudah mengimplisitkan mengajar, sedangkan mengajar belum tentu mendidik. Sasaran utama pengajaran adalah pengalihan pengetahuan, sedangkan pendidikan, selain pengalihan pengetahuan juga sekaligus penginternalisasian nilai-nilai. Mengajar mungkin dapat dikatakan sebagai tugas yang tergolong ringan asalkan guru tersebut menguasai bahan pelajaran serta mampu menggunakan teknik dan proses pembelajarannya, maka dengan sendirinya dia diperkirakan dapat mentransfer pengetahuan yang diajarkannya. Akan tetapi, karena guru dalam konsep Muhammadiyah bukan sekedar mengajar, tetapi sekaligus mendidik, maka peranannya tidak sekedar mentransfer pengetahuan, tetapi dipundaknya terpikul amanah untuk menanamkan atau menginternalisasikan nilai-nilai keutamaan serta mengembangkan sikap, watak dan kepribadian luhur bagi peserta didik. Hal inilah yang kelihatannya ditekankan Muhammadiyah sebagai peran penting yang diemban seorang guru pengemban amanah *khilafah*, seperti terangkum dalam pernyataan Muhammadiyah yang mengemukakan bahwa: seorang guru Muhammadiyah dapat disebut menunaikan amanat *khilafah* dalam profesinya, bila dia dalam menjalankan tugasnya, menegakkan, menyebarkan, menyantuni, memantapkan, membimbing nilai-nilai keutamaan pada anak didik.<sup>13</sup>

Tampaklah bahwa tugas dan tanggung jawab kekhilafahan seorang guru yang dimaksudkan Muhammadiyah di atas, pada intinya ialah mengupayakan terinternalisasikannya nilai-nilai keutamaan kepada peserta didik. Nilai-nilai keutamaan itu, tiada lain, adalah nilai-nilai kebaikan dan kebajikan seperti terkandung dalam ajaran Islam.<sup>14</sup>

Adalah benar, menanamkan nilai-nilai keutamaan seperti diharapkan Muhammadiyah di atas, bukanlah pekerjaan ringan, yang hanya cukup mengandalkan penguasaan bahan pelajaran dalam proses pembelajaran. menginternalisasikan nilai-nilai adalah tugas guru yang mampu memerankan perbuatan mengajarnya menjadi perbuatan yang benar-benar mendidik. Menjadi pendidik yang dapat menginternalisasikan nilai-nilai, menurut salah seorang pakar pendidikan di Indonesia, Mochtar Buchori, selain

---

<sup>13</sup>*Ibid.*

<sup>14</sup>*Ibid.*

menjadi pengajar yang baik, setidaknya-tidaknya dapat menggali nilai-nilai yang dapat disentuh materi pelajaran serta memahami sifat dan kepribadian peserta didik yang dapat dirangsang pertumbuhannya melalui penyajian materi pelajaran itu.<sup>15</sup>

Jadi, penguasaan terhadap ilmu yang diajarkan baik materi/substansi ilmu itu sendiri maupun nilai-nilai yang dikandungnya termasuk pemahaman terhadap sifat dan kepribadian peserta didik adalah modal dasar seorang pendidik. Dalam konteks inilah Muhammadiyah, seperti tertera pada kutipan di atas, menekankan pentingnya guru memiliki rasa cinta baik profesi maupun terhadap peserta didik.

Cinta profesi adalah komitmen profesional yang menurut Muhammadiyah, menuntut kesediaan guru selalu berusaha meningkatkan kualitasnya baik penguasaan materi dan kandungan nilainya maupun metode pembelajarannya. Di samping itu, untuk memahami sifat-sifat dan kepribadian peserta didik yang perlu dirangsang pertumbuhannya, maka seorang pendidik memandang peserta didik bukan sebagai obyek fisik, melainkan sebagai kesatuan subyek antara dirinya dengan peserta didik. Dengan cara seperti itu para guru bukan saja dapat melakukan kontak-kontak aktif dengan peserta didik, tetapi lebih jauh dapat menyelami kebutuhan dan perkembangan kepribadian mereka.

Memperhatikan beratnya tugas dan tanggung jawab guru dalam menginternalisasikan nilai-nilai keutamaan, tidaklah berlebihan jika Muhammadiyah pertama-tama menempatkan guru sebagai pengembang amanat *khilafah*. Apalagi jika diperhatikan bahwa amanah dan tanggung jawab guru bukan saja berasal dari orangtua dan masyarakat yang mempercayakan putera-puteri mereka untuk dididik atau sekadar memenuhi amanah instansi yang mengangkatnya sebagai guru. Tetapi lebih dari itu, seperti disebutkan Muhammadiyah, merupakan amanah dari Allah swt yang seluruhnya dipertanggungjawabkan kepada-Nya.<sup>16</sup>

Akan halnya guru yang dikonsepsikan sebagai pengembalian amanah risalah Islamiyah, merupakan penajaman makna dari konsep guru sebagai

---

<sup>15</sup>Muchtar Buchori, *Ilmu Pendidikan & Praktek Pendidikan dalam Renungan* (Yogyakarta: PT. Tiara Wacana Yogya bekerja sama dengan IKIP Muhammadiyah Jakarta Press, 1994), h. 30.

<sup>16</sup>*Pedoman*, h. 17.

pengemban amanat *khilafah*. Hanya saja, dengan konsep tersebut, Muhammadiyah memberi penekanan khusus bahwa tugas mengajar dan mendidik tidak terpisahkan dari tugas-tugas dakwah yang secara menerus mengajak dan menuntun subjek didik tetap berpegang teguh pada nilai-nilai dan kebenaran ajaran Islam.

Sebagai konsekuensinya, Muhammadiyah menekankan dengan tandas bahwa, “tiap-tiap mata pelajaran diintegrasikan dengan risalah Islamiyah...”<sup>17</sup> Oleh karena itu, bidang studi apa pun yang disajikan, tidak bisa dilepaskan pertautannya dengan nilai-nilai ajaran Islam. Bidang studi matematika misalnya, jika dilihat berdasarkan materinya bukanlah pelajaran akhlak atau budi pekerti, akan tetapi bagi guru pengemban amanat risalah Islamiyah akan selalu mempertanyakan kepada dirinya sendiri, apakah materi mata pelajaran matematika yang disajikannya itu dapat merangsang tumbuhnya nilai-nilai kebajikan Islam dalam diri peserta didik, seperti: kejujuran, ketelitian. Dan nilai-nilai kebaikan lainnya? Sekiranya dapat, bagaimana caranya? Mencari jawaban melalui perbuatan nyata atas pertanyaan pernyataan tadi merupakan komitmen guru pengemban amanat risalah Islamiyah.

Konsep tersebut dikonkritkan lagi dengan memformulasikan guru sebagai Pembina akhlak Muhammadiyah. Konsep ini mengandung maksud bahwa seorang guru bukan saja sebagai pengajar ilmu yang ahli atau seorang pelatih yang cekatan, tetapi lebih dari itu bahwa dia adalah pendidik yang dalam kebulatan kepribadiannya terdapat suatu yang bernilai positif dan pantas untuk dihargai dan diteladani peserta didik khususnya dan masyarakat pada umumnya. Hal tersebut ditekankan Muhammadiyah sebagai berikut:

Guru bukan sekadar...seorang guru Muhammadiyah bukan hanya sekadar memiliki ilmu, ... metodik, didaktik dan ... ilmu jiwa, tetapi... merupakan manusia teladan dalam kelasnya, bahkan dalam kehidupan privenyanya sehari-hari. Sebab secara kritis ... yang dilihat anak pertama kali ... bukanlah ilmu dan metodik didaktik pak guru, tetapi lebih tertuju pada hal ikhwal akhlak dan sifat pribadi pak guru. Penilaian positif dari anak didik terhadap akhlak pribadi guru merupakan faktor

---

<sup>17</sup>*Ibid.*

yang besar dalam keberhasilan proses pemberian pelajaran kepada anak didik.<sup>18</sup>

Selanjutnya berkenaan dengan konsep Muhammadiyah yang memformulasikan guru sebagai pembimbing dan penyuluh, pada prinsipnya ingin menegaskan bahwa mendidik bukanlah tugas yang serba menggurui serta tidak membiarkan peserta didik menempuh perjalanan pribadinya yang lepas dari bimbingan dan konseling terhadap berbagai kesulitan yang dijumpai ketika berhadapan dengan peserta didik, yang selengkapnya dinyatakan sebagai berikut:

Seorang guru Muhammadiyah sekaligus diri sebagai pemberi bimbingan dan penyuluhan kepada anak didik, akan memanfaatkan sekaligus tidak hanya mengatasi kesulitan-kesulitan belajar, tetapi diarahkan semaksimal mungkin untuk menyantuni anak didik yang dibimbingnya untuk menjadi anak yang mantap taqwa ibadatnya kepada Tuhan Yang Maha Esa.<sup>19</sup>

Tugas guru sebagai pembimbing dan penyuluh atau tepatnya konseling, pada dasarnya memang ditujukan untuk mengoptimalkan kemampuan peserta didik dalam belajar. Oleh karena itu guru akan tetap mengusahakan atau mencarikan jalan keluar dari berbagai kesulitan-kesulitan yang dialami peserta didik dalam belajar, dan dalam kehidupan sosial lainnya di dalam dan di luar sekolah.

Memang, pengertian seperti itulah yang secara umum sering digunakan dalam melaksanakan bimbingan dan konseling. Akan tetapi bagi Muhammadiyah, seperti terlihat pada kutipan di atas, tidak hanya membatasinya sampai di situ, tetapi mengarahkannya menjadi lebih bermanfaat untuk memantapkan keimanan dan ketakwaan peserta didik kepada Allah swt. Berdasarkan keempat konsep guru yang dikemukakan Muhammadiyah di atas, jelas terlihat tali temalnya yang terpilih menjadi dalam kesatuan sifat sebagai hakikat guru sebagai pendidik. Persoalan yang segera timbul di sini ialah, kompetensi apakah yang seyogianya dimiliki guru yang disebut Muhammadiyah sebagai pengemban amanat *khilafah*, pengemban amanat risalah Islamiyah, Pembina akhlak serta pembimbing dan penyuluh itu?

---

<sup>18</sup>*Ibid.*

<sup>19</sup>*Ibid.*



Berkenaan dengan hal tersebut, pertama sekali Muhammadiyah menekankan perlunya guru memiliki kebulatan kepribadian Muslim yang terdiri dari enam sikap mental, yaitu: (1) siap menjalankan perintah Tuhan; (2) berjiwa pengabdian; (3) ikhlas beramal; (4) memusatkan segala sesuatu hanya kepada Allah; (5) aktif melaksanakan ibadah; dan (6) yakin pada keseluruhan/kebenaran agama Islam.<sup>20</sup>

Dengan keenam sikap mental tersebut, seorang guru seperti yang diharapkan Muhammadiyah akan memiliki sikap dan kepribadian yang mantap, seimbang dan tidak mudah putus asa dalam menghadapi berbagai masalah yang dijumpai dalam melaksanakan profesinya sehari-hari.<sup>21</sup>

Selain itu, agar operasionalisasi pendidikan dan pengajaran dapat terselenggara secara sistematis, Muhammadiyah menetapkan delapan kemampuan profesional yang seyogianya dimiliki guru, yaitu: (1) keserasian penampilan; (2) penguasaan bahan; (3) kemampuan merencanakan program; (4) ketepatan memilih dan menerapkan metode pengajaran; (5) kesesuaian memilih dan menggunakan alat bantu pengajaran; (6) kemampuan mengelola kelas; (7) kemampuan melaksanakan evaluasi; (8) kemampuan melaksanakan bimbingan.<sup>22</sup> Adanya kompetensi kepribadian yang terdiri atas enam sikap mental serta ditambah dengan delapan kemampuan pokok guru sebagai kompetensi profesional merupakan syarat ideal seorang guru bagi Muhammadiyah, yang diperkirakan dapat menghantarkannya menjadi seorang guru yang efektif.

Konsep-konsep tersebut apabila dikembalikan pada hakikat dasar seorang guru sebagai pemberi bantuan kepada peserta didik dengan melakukan upaya-upaya normatif agar dapat berkembang ke arah yang lebih baik sebagaimana telah didefinisikan Muhammadiyah seperti di atas, akan terlihat kandungannya bersangkut paut dengan transinternalisasi nilai-nilai, seperti yang akan dikemukakan berikut ini.

---

<sup>20</sup>*Ibid.*

<sup>21</sup>*Ibid.*

<sup>22</sup>*Penjelasan Kurikulum Pendidikan Al Islam dan Kemuhammadiyah* (Jakarta: PP Muhammadiyah Majelis PPK, 1982), h. 3.

## Hubungan Guru dengan Nilai-Nilai

Telah disinggung di depan bahwa tugas pendidikan pada umumnya dan guru pada khususnya adalah untuk membantu peserta didik berkembang ke arah yang lebih baik. Hal itu berarti bahwa upaya untuk menginternalisasikan nilai-nilai kepada peserta didik, seperti kebajikan, keadilan, kesucian, keindahan, kecerdasan dan nilai-nilai lainnya yang senapas dengan makna dan hakikat kebaikan merupakan sesuatu yang melekat dalam tugas-tugas seorang guru.

Nilai,<sup>23</sup> dan kebaikan sekalipun identik tapi masih terbedakan. Sesuatu yang baik boleh jadi menjadi tidak bernilai dalam suatu peristiwa dan keadaan. Mengajar itu adalah salah satu contoh perbuatan yang baik, tetapi mengajarkan yang tak bermanfaat atau yang tak mungkin dilakukan, seperti mengajar si bisu agar pandai menyanyi, sama sekali tidak bernilai. Tegasnya, kebaikan merupakan sesuatu yang normatif dan universal, sementara nilai adalah pemberian bentuk nyata dalam menyikapi kebaikan itu sebagai sesuatu yang berharga serta pantas menjadi dambaan. Mengajar peserta didik supaya bersyukur kepada Tuhan belum tentu menginternalisasikan nilai-nilai. Akan tetapi mengupayakan mereka agar memiliki sikap bahwa bersyukur kepada Tuhan misalnya melalui salat, puasa dan lain-lain, sebagai sesuatu yang dirasakan berharga bila dilaksanakan, adalah pendidikan yang menginternalisasikan nilai-nilai.

Contoh sederhana tadi memperlihatkan urgensi nilai dalam pendidikan, walaupun dalam kenyataannya penerimaan dan pengembangan nilai-nilai sebagai bagian integral dari pendidikan cukup bervariasi, bahkan ada yang menolaknya karena menganggap internalisasi nilai-nilai itu bukan kegiatan dari pendidikan.

Penolakan terhadap campur tangan pendidikan dalam menanamkan nilai-nilai dapat dilihat dalam wawasan naturalisme pendidikan yang mengkonsepsikan sifat dasar peserta didik dalam rentangan “baik aktif”. Artinya, karena peserta didik telah diciptakan Tuhan dengan sifat dasar yang baik dan secara otomatis dapat berkembang secara aktif tanpa

---

<sup>23</sup>*Kamus Besar Bahasa Indonesia* (Jakarta: Balai Pustaka, 1990), h. 615; di sini dijelaskan bahwa pengertian nilai mengandung banyak arti, tetapi yang dimaksudkan di dalam pembahasan ini ialah, “sifat-sifat (hal-hal) yang penting atau berguna bagi kemanusiaan”.

bantuan pendidikan. Karena itu, guru tidak perlu menanamkan nilai-nilai apa pun kepada mereka. Sebagai konsekuensinya, pendidikan tidak difungsikan untuk menanamkan nilai-nilai kebajikan dan kebenaran, kecuali hanya menjaga agar peserta didik jangan sampai dirasuki pikiran menyesatkan. Hal ini tampak jelas dari pendapat tokoh utama aliran ini, J.J. Rousseau, yang mengatakan: "... *the first education should be purely negative. It consists not in teaching virtue and truth, but in preserving the heart from vice and the mind from.*"<sup>24</sup>

Sikap Rousseau di atas, tentulah tidak mendapat tempat dalam sistem pendidikan Islam. Semua ahli didik Muslim mulai dari Sahnun (202-256 H), al-Ghazali (450-505 H), Ibn Khaldun (732-808) dan lain-lain, menempatkan pendidikan moral dan penanaman nilai-nilai Islam ke dalam hati sanubari peserta didik merupakan mahkota pendidikannya.<sup>25</sup> Yang hal sama juga menjadi sikap pendidikan Muhammadiyah, karena pandangan yang mengabaikan pendidikan nilai bertolak belakang dengan ajakan al-Qur'an yang menyerukan:

Dan hendaklah ada di antara kamu segolongan umat yang menyeru kepada kebajikan, menyuruh kepada yang ma'ruf dan mencegah dari yang munkar; merekalah orang-orang yang beruntung (QS. Ali 'Imrân/3: 104).

Aliran pendidikan lainnya, sekalipun berbeda wawasan dalam menyikapi pendidikan nilai, tetapi terdapat semacam kesamaan wawasan bahwa internalisasi nilai-nilai merupakan unsur penting dalam pendidikan. Berkaitan dengan hal ini, terdapat tiga golongan guru yang masing-masing mempertahankan pendiriannya. Guru yang disebut sebagai arsitek nilai-nilai berhadapan-hadapan dengan guru yang disebut sebagai pelestari nilai-nilai, merupakan dua kubu yang sama sekali berbeda dalam menyikapi internalisasi nilai. Sementara kubu ketiga, yang disebut sebagai guru yang berpandangan demokratis terhadap nilai-nilai berusaha mensintesis kedua-duanya.<sup>26</sup>

---

<sup>24</sup>William Boyd, ed., *The Emile of Jean Jacques Rousseau* (London: William Heinemann Ltd., 1960), h. 41.

<sup>25</sup>Muhammad Munir Mursi, *Al-Tarbiyah al-Islâmiyyah, Ushûluha wa Tawuruha fi al Bilâdi al-Arâbiyyah* (QAHIRAH: Alamu al Kutub, 1997), h. 110-135.

<sup>26</sup>Morris L. Bigge, *Learning Theories For Teacher* (New York: Harper & Row Publisher, Inc., 1974), h. 282.

Guru sebagai arsitek nilai-nilai, merupakan seorang innovator nilai, yang senantiasa melakukan pembaharuan nilai-nilai dan menanamkannya kepada peserta didik baik langsung ataupun tersamar melalui penyajian berbagai bidang studi. Walaupun mereka sadar bahwa terus menerus melakukan kreasi terhadap nilai-nilai kadang-kadang bisa menggoyahkan masyarakat karena bertentangan dengan tradisi yang melembaga, tetapi, konsisten dengan sikap dan pandangan mereka, bahwa tidak ada yang statis, melainkan bergulir ke depan sebagai perubahan yang terus menerus, menyebabkan kreasi terus menerus mutlak dilakukan.<sup>27</sup>

Dari sudut tinjauan filsafat pendidikan, guru arsitek nilai-nilai ini dapat dikelompokkan sebagai penganut progresivisme, yang memandang banyak hal mempunyai sifat yang serba fleksibel, relatif, temporal dan dinamis.<sup>28</sup> Oleh karena itu, pendidikan diterjemahkan sebagai rekonstruksi pengalaman yang terus menerus.<sup>29</sup>

Akan halnya guru yang disebut sebagai pelestari nilai-nilai menempati posisi yang sama sekali berbeda dengan guru arsitek nilai-nilai. Jika guru arsitek nilai-nilai ini memandang banyak hal serba fleksibel dan dinamis, maka guru pelestari nilai-nilai ini memandang tindakan yang demikian dapat menimbulkan situasi yang labil, sebab tidak ada lagi pegangan nilai yang tetap.

Dalam kedudukannya sebagai pelestari nilai-nilai, mereka hanya mewariskan nilai-nilai yang mereka pandang sebagai nilai-nilai pilihan, yaitu yang telah melembaga dan teruji oleh perubahan zaman dan keadaan. Cara pandang guru pelestari nilai-nilai identik dengan penganut filsafat pendidikan esensialisme pada umumnya, terutama, dilihat dari keberatan mereka terhadap paham yang memandang segala sesuatu serba fleksibel.<sup>30</sup> Pendidik, dengan demikian, diartikan sebagai upaya untuk menghantar dan melestarikan nilai-nilai pilihan tersebut ke dalam jiwa peserta didik.<sup>31</sup>

Sementara guru yang disebut berpandangan demokratis terhadap nilai-nilai, berusaha melakukan sintesis antara kedua golongan di atas.

---

<sup>27</sup>*Ibid.*

<sup>28</sup>Imam Barnadib, *Filsafat Pendidikan: Sistem dan Metode* (Yogyakarta: Yayasan Penerbit IKIP Yogyakarta, 1994),h. 33 dan 38.

<sup>29</sup>*Ibid.*, h. 25.

<sup>30</sup>*Ibid.*, h. 38.

<sup>31</sup>*Ibid.*, h. 25.

Dalam hal ini mereka menampilkan diri bagaikan ilmuwan murni yang bekerja di laboratorium. Apabila materi persoalan yang dihadapinya berkaitan dengan nilai, maka tujuan utamanya bukan segera untuk melakukan kreasi atau melestarikannya, tetapi penyelidikan lebih dahulu, guna menentukan nilai-nilai yang perlu dikreasi atau dilestarikan.<sup>32</sup> Sikap guru yang disebut terakhir ini, pada dasarnya tidak membuat pilihan subyektif terhadap nilai-nilai. Seluruh nilai yang berkembang ditengah-tengah masyarakat ditempatkan pada posisi sejajar, yang serba mungkin dikreasi atau dilestarikan, tergantung pada manfaatnya.

Bagaimana halnya dengan guru Muhammadiyah? Dengan mempelajari beberapa peranan dan sikap yang mungkin diambil guru dalam menginternalisasikan nilai-nilai, persoalan selanjutnya ialah, bagaimanakah wawasan pendidikan Muhammadiyah mengonsepsikan guru dalam menginternalisasikan nilai-nilai?

Telah disinggung di depan bahwa Muhammadiyah yang tetap berusaha untuk berpegang teguh terhadap prinsip-prinsip Islam memformulasikan guru-gurunya, antara lain, sebagai pengemban amanat khilafah dari risalah Islamiyah, yang pada dasarnya menempatkan mereka sebagai agen pewarisan nilai-nilai. Hal ini jelas terlihat ketika Muhammadiyah membicarakan konsep ibadah atau pengabdian seorang guru dengan menyandarkannya pada pernyataan Alqur'an:

Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka menyembahku (QS. al-Zâriyât/51: 56).

Berpedoman pada ayat inilah Muhammadiyah mengemukakan pandangannya bahwa seorang guru bukan saja dituntut untuk melakukan ritus-ritus keagamaan sebagai ibadah yang bersifat vertikal kepada Tuhan, melainkan juga dituntut untuk melaksanakan pengabdian horizontal berupa internalisasi ilmu pengetahuan yang mengimplisitkan nilai-nilai keutamaan kepada peserta didik seperti tercermin dalam pernyataan berikut:

Pengabdian di sini ada yang bersifat vertikal, dalam hal ini sembah sungkemnya seorang guru kepada Allah dengan sembahyang yang rajib dan khusyu', dan yang bersifat horizontal dalam hal ini dengan

---

<sup>32</sup>Bigge, *Learning*, h. 282.

menuangkan ilmu yang dimilikinya dengan penyampaian nilai-nilai keutamaan kepada anak didik dengan maksud utama agar anak didiknya dapat memanfaatkan dan mengembangkan nilai-nilai keutamaan tersebut untuk dirinya, masyarakat dan manusia pada umumnya.<sup>33</sup>

Berdasarkan pernyataan di atas bahwa guru dalam konsep Muhammadiyah bukan saja dipandang telah melalaikan ibadah hanya karena melalaikan ibadah vertikalnya kepada Allah, melainkan juga karena lalai dalam menginternalisasikan nilai-nilai keutamaan kepada peserta didik.

Hal tersebut merupakan bukti, bahwa guru dalam wawasan pendidikan Muhammadiyah berperan aktif membantu peserta didik agar menghayati dan mengamalkan nilai-nilai serta menempatkannya sebagai bagian integral dalam seluruh kehidupan mereka. Penyampaiannya bukan hanya sesuatu yang ditambahkan atau sekadar dikait-kaitkan dalam proses belajar mengajar, melainkan menempati posisi sentral dalam sistem pendidikan Muhammadiyah, karena penunaiannya termasuk dalam ruang lingkup peribadatan seorang guru.

Sekalipun dalam penyebutannya Muhammadiyah masih membedakan guru agama dengan guru bidang studi umum, tetapi kedudukannya sebagai penyampai nilai-nilai ajaran Islam mempunyai tanggung jawab yang sama dan tidak dibeda-bedakan. Oleh karena itulah Muhammadiyah sengaja menegaskan bahwa, “Tiap-tiap mata pelajaran diintegrasikan dengan risalah Islamiyah...”.<sup>34</sup> Karena itu agak aneh kedengarannya, ketika Rusli Karim mengkritik bahwa guru agama sajalah dalam Muhammadiyah yang diberi peran mempertautkan peserta didik pada nilai-nilai keislaman dan tidak bagi guru bidang studi lainnya. Selengkapnya dikatakan demikian:

Seakan akan hanya agama saja yang mempertautkan siswa/mahasiswa kepada hal-hal yang transcendental/keislaman, sedangkan guru bidang studi dibiarkan leluasa mengajarkannya tanpa diharuskan menghubungkannya dengan nilai-nilai transcendental tersebut. Dengan kata lain, hanya dalam mata pelajaran agama Islam saja siswa/mahasiswa berada dalam kawasan intelektual nilai-nilai ajaran Islam.<sup>35</sup>

---

<sup>33</sup>*Pedoman*, h. 19.

<sup>34</sup>*Ibid.*, h. 17.

<sup>35</sup>M. Rusli Karin, “Pendidikan Muhammadiyah Dilihat dari Perspektif Islam”,

Sekiranya kritik di atas itu didasarkan pada pengamatan terhadap praktik pendidikan Muhammadiyah yang terselenggara selama ini tentulah masih bisa dipahami. Akan tetapi secara konseptual, seperti terlihat dalam penegasan Muhammadiyah di depan, bahwa bidang studi apa pun yang disajikan guru, apakah itu matematika, biologi, filsafat atau yang lainnya, tidak bisa dipelakkan pertautannya dengan ajaran Islam.

Dengan alasan-alasan seperti itulah, Muhammadiyah antara lain memformulasikan guru-gurunya sebagai pengemban amanat *khilafah* dan risalah Islamiyah di samping memberi penekanan bahwa setiap guru harus memiliki sikap mental seorang Muslim seperti telah dikemukakan di depan, sebagai kompetensi kepribadian seorang pendidik. Artinya, bahwa guru bukan saja ahli secara akademis dalam mengintegrasikan bidang studinya untuk meneguhkan keimanan peserta didiknya, bahkan keimanan dan kesalehan itu pun memancar dari sikap mental yang dimilikinya.

Jika demikian, apakah seorang guru dalam Muhammadiyah terkelompok menjadi agen pelestari nilai-nilai atau sebagai agen pembaharuan nilai-nilai? Atau mungkin berpandangan demokratis terhadap nilai-nilai?

Berhadapan dengan persoalan di atas, tampaknya Muhammadiyah pertama-tama menempatkan gurunya sebagai agen pelestarian nilai-nilai, terutama, nilai-nilai ajaran agama. Dalam hal ini pengertian agama yang dimaksudkan Muhammadiyah adalah sebagai berikut:

Agama, yakni agama Islam yang dibawa oleh Nabi Muhammad saw, ialah apa yang diturunkan Allah di dalam al-Qur'an dan yang tersebut dalam Sunnah yang shahih, berupa perintah-perintah dan larangan-larangan serta petunjuk untuk kebaikan manusia di dunia dan akhirat.<sup>36</sup> Kita harus selalu mengembangkan pemahaman terhadap ayat-ayat al-Qur'an. Jangan hanya berhenti pada satu titik saja. Sebab apa? Sebab hakikat wahyu adalah ilmu Allah yang dalamnya, halusanya dan luasnya tidak ada batasnya, karena dimaksudkan untuk membimbing manusia sampai akhir zaman. Kemampuan

---

M. Yunan Yusuf Pulungan, Sjaiful Ridjal, Anwar Abbas, eds., *Cita dan Citra Muhammadiyah*, (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1985), h. 95.

<sup>36</sup>*Himpunan Putusan Tarjih* (Yogyakarta: Pimpinan Pusat Muhammadiyah, 1967), h. 276.

berpikir manusia zaman ini hanya bisa memahami sebagian saja. Kelak jika ilmu, pengalaman dan metodenya berkembang mestinya akan bisa selalu memimpin perkembangan ke masa depan. Begitu prinsip Muhammadiyah dalam memahami al-Qur'an. Yaitu harus mampu menggunakan akal pikiran secara cerdas dan bebas serta dinamis progresif. Sehingga dapat menemukan kandungan Alqur'an yang mendekati makna yang sebenarnya.<sup>37</sup>

Sekalipun pemahaman terhadap al-Qur'an seperti disebutkan Tamimy di atas belum seluruhnya final, yang memberi kemungkinan untuk terus menerus dikaji dan menafsirkan kandungan maknanya, maka hal itu sama sekali tidak dimaksudkan untuk mengubah Alqur'an sebagai wahyu Tuhan yang tidak diragukan lagi kebenarannya. Kalau pun terjadi perbedaan pendapat ketika menafsirkan dan menerapkannya, bukan berarti mengkreasinya, kecuali hanya berusaha memahaminya dengan sekuat tenaga dan pikiran. Itu pun, menurut Muhammadiyah, terbatas pada ayat yang masih samar atau *zanniy* atau untuk menetapkan kepastian hukum yang tidak dijumpai *nas* yang tegas baik dalam Alqur'an maupun Sunnah. Kegiatan inilah yang disebut dengan *ijtihad*.<sup>38</sup>

Memang, tercampurnya pemikiran manusia ketika menafsirkan atau memutuskan suatu ketetapan hukum dalam kegiatan *ijtihad*, seperti dikatakan Fazlur Rahman, adalah mungkin.<sup>39</sup> Tetapi hal itu hendaklah dinilai sebagai kewajaran yang tak terelakkan dalam melakukan penilaian dan pertimbangan ketika menetapkan sesuatu keputusan dan bukan sebagai kesengajaan. Bahkan hasil *ijtihad* boleh jadi meleset dari yang dikehendaki Tuhan karena terbatasnya kemampuan manusia dalam menjangkau kebenaran yang sehakiki mungkin. Akan tetapi hal tersebut bukanlah dosa, bahkan masih disediakan pahala<sup>40</sup> sebagai imbalan atas

---

<sup>37</sup>Djindar Tamimy, "Agama Islam Menurut Fahaman Muhammadiyah," dalam Tim Pembina Al-Islam dan Kemuhammadiyaan Universitas Muhammadiyah Malang, eds., *Muhammadiyah: Sejarah Pemikiran dan Amal Usaha* (Malang: Kerjasama Tiara Wacana Yogya dengan Universitas Muhammadiyah Malang Press, 1990), h. 73.

<sup>38</sup>*Islam dan Dakwah: Pergumulan Antara Nilai dan Realitas* (Yogyakarta: PP Muhammadiyah Majelis Tabligh, 1988), h. 62.

<sup>39</sup>Fazlur Rahman, *Islam* (Chicago: University of Chicago Press, 1979), h. 72.

<sup>40</sup>Imam Muslim meriwayatkan hadis yang berasal dari 'Amr bin 'Ash, bahwa Nabi saw. bersabda: "Apabila hakim menetapkan suatu hukum dengan berijtihad,



tanggung jawab moral yang diembannya dalam melakukan usaha sungguh-sungguh guna memperoleh kepastian hukum seperti yang dikehendaki syariat Islam, asalkan dilakukan dengan cara yang benar dan oleh orang yang memenuhi syarat melakukan ijtihad.

Oleh karena itu, menafsirkan Alqur'an ataupun melakukan ijtihad guna memperoleh kepastian hukum, tidak dilakukan dengan independensi penuh dari kedua sumber pokok hukum Islam (al-Qur'an dan Sunnah). Ijtihad hanya diakui benar, kata Said Ramadan, jika pemikiran rasional itu tidak bertentangan dengan al-Qur'an dan Sunnah.<sup>41</sup>

Jadi, walaupun Muhammadiyah menegaskan bahwa pintu ijtihad masih terbuka, bukan berarti memberi peluang untuk melakukan kreasi terhadap ajaran wahyu, melainkan seperti dijelaskan seorang tokoh Muhammadiyah, K.H. Sahlan Rosidi, hanyalah semata-mata untuk mengungkapkan kebenaran yang terkandung di dalam al-Qur'an dan Sunnah Rasul saw.<sup>42</sup>

Keteguhan Muhammadiyah dalam mempertahankan keabadian nilai-nilai Ilahiyah tercermin pula dalam rumusan *Matan Keyakinan dan Cita-cita Hidup Muhammadiyah* hasil putusan Sidang Tanwir tahun 1969 di Ponogoro, yang antara lain menegaskan:

1. Muhammadiyah bekerja untuk tegaknya akidah Islam yang murni, bersih dari gejala segala kemusyrikan, bid'ah dan khufarat tanpa mengabaikan prinsip-prinsip toleransi menurut ajaran Islam.
2. Muhammadiyah bekerja untuk tegaknya nilai-nilai akhlak mulia dengan berpedoman kepada ajaran al-Qur'an dan Sunnah Rasul, tidak bersendi kepada nilai-nilai ciptaan manusia.
3. Muhammadiyah bekerja untuk tegaknya ibadah yang dituntunkan oleh Rasul saw tanpa tambahan dan perobahan manusia.
4. Muhammadiyah bekerja untuk terlaksananya mu'amalat duniawiyat

---

kemudian ketetapanannya itu ternyata benar, maka ia mendapat dua pahala. Apabila keliru, maka kepadanya diberikan satu pahala". Selengkapnya lihat *Shahih Muslim bi Sarh al-Nawawi*, juz XII, (Beirut: Dar al Fikr, 1972), h. 13.

<sup>41</sup>Said Ramadhan, *Islamic Law: Its Scope and Equity* (London: Macmillan, Ltd., 1970), h. 75.

<sup>42</sup>K.H. Sahlan Rosidi, *Kemuhammadiyah untuk Perguruan Tinggi Muhammadiyah*, jilid I (Solo: Mutiara Solo, 1982), h. 100.

(pengolahan dunia dan pembinaan masyarakat) dengan berdasarkan ajaran Agama serta menjadikan semua kegiatan dalam bidang ini sebagai ibadah kepada Allah swt.<sup>43</sup>

Apabila butir 4.1. sampai 4.3. pada kutipan di atas diperhatikan dengan seksama, terlihat di sana bahwa dalam masalah aqidah, akhlak dan ibadah (*ibadah mahdah*), menunjukkan keteguhan dan ketegaran Muhammadiyah untuk mempertahankan dan melestarikan keasliannya sejauh yang mungkin bisa dipahami dari kandungan makna (*aldilalah*) Qur'an dan Sunnah Rasul-Nya. Berbeda halnya dengan butir 4.4. yang berkaitan dengan masalah pengolahan dunia dan pembinaan masyarakat, yang terkesan lebih longgar jika dibandingkan dengan pernyataan-pernyataan sebelumnya.

Hal tersebut bisa dipahami karena dalam masalah akidah dan urusan ibadah atau dalam keseluruhan urusan agama (*'umur al-din*) tidak bisa diterima kreativitas. Melakukan kreasi apa pun terhadapnya, merupakan perbuatan bid'ah yang menyesatkan. Namun, dalam hal *mu'amalah duniawiyah* (pengolahan dunia dan pembinaan masyarakat) tidak seluruhnya diatur ajaran agama secara absolute. Hal itu menunjukkan adanya peluang untuk turut campurnya pemikiran manusia dalam menetapkan teori, strategi dan teknik-teknik penerapannya. Menurut Muhammadiyah bahwa kebanyakan yang bersangkutan dengan pengolahan alam raya dan pembinaan masyarakat, termasuk menentukan teori, strategi dan tata cara pengelolaannya tidak termasuk yang diatur dan ditentukan agama secara mutlak, tetapi ditentukan kemampuan pikir manusia, yang termasuk dalam kategori *'umur al-dunya* (urusan dunia),<sup>44</sup> yang didefinisikan Muhammadiyah sebagai berikut:

Yang dimaksud urusan dunia dalam sabda Rasulullah saw: 'Kamu lebih mengerti urusan duniamu' ialah segala perkara yang tidak menjadi tugas diutusnya para Nabi (yaitu: perkara-perkara/pekerjaan-pekerjaan/urusan-urusan yang diserahkan sepenuhnya kepada kebijaksanaan manusia).<sup>45</sup>

---

<sup>43</sup>Djindar Tamimy dan Djarnawi Hadikusuma, *Penjelasan Anggaran Dasar dan Kepribadian Muhammadiyah* (Yogyakarta: PP Muhammadiyah, 1972), h. 58.

<sup>44</sup>*Ibid.*, h. 24.

<sup>45</sup>*Himpunan*, h. 276.

Dengan demikian, segala macam nilai yang terwujud atas dasar kesepakatan bersama umat manusia atau hasil temuan oleh pikir dan kreasi manusia yang diistilahkan oleh Noeng Muhadjir sebagai “nilai-nilai insaniyah”,<sup>46</sup> adalah nilai-nilai yang memungkinkan untuk diubah dan diperbaharui karena didasarkan kepada kepentingan dan manfaat umum. Pembaharuan dan pengembangannya diserahkan sepenuhnya atas inisiatif dan kebijakan-intelektual manusia, karena termasuk dalam kategori *‘umur al-dunya*.

Sekalipun nilai-nilai yang bersifat insan ini memberi peluang bagi akal budi manusia untuk mengubah, mengembangkan, memodifikasi dan memperbaharuinya; namun tidak berarti dapat dilakukan sewenang-wenang tanpa mengindahkan petunjuk agama, sebab semua kegiatan dalam bidang ini dalam pandangan Muhammadiyah merupakan ibadah kepada Allah swt.<sup>47</sup> Hal itu menunjukkan hubungan kedua nilai-nilai itu tertata secara hirarkis; yang pertama bersifat mutlak (*absolute*) dan benar dengan sendirinya. Sedangkan yang kedua bersifat tergantung (*contingent*) yang hanya diakui benar bila tidak bertentangan dengan nilai-nilai yang mutlak.<sup>48</sup>

Dengan demikian, dalam masalah pengolahan dunia dan pembinaan masyarakat, kreativitas justru digalakkan dengan tetap memperhatikan prinsip-prinsip dasar agama sebagai sumber acuannya. Hal semacam inilah yang dituju oleh pernyataan-pernyataan Muhammadiyah yang mengemukakan perlunya pengintegrasian seluruh bidang studi dengan risalah Islamiyah.<sup>49</sup>

Agaknya, hasil integrasi seperti itulah yang dimaksud Noeng Muhadjir sebagai “kebenaran integrative Ilahiyat”,<sup>50</sup> karena apabila nilai-nilai insane tersebut terintegrasi dengan nilai-nilai Ilahiyah, maka bobotnya menjadi lebih berkualitas, baik sebagai teori dan konsep ataupun hanya sebagai aplikasi praktis, karena telah memancarkan kebenaran Ilahiyat.

---

<sup>46</sup>Muhadjir, *Ilmu*, h. 21.

<sup>47</sup>Tamimy dan Hadikusuma, *Penjelasan*, h. 58.

<sup>48</sup>Rosidi, *Kemuhammadiyaan*, jilid I, h. 94.

<sup>49</sup>*Pedoman*, h. 17.

<sup>50</sup>Noeng Muhadjir, *Metodologi Penelitian Kualitatif* (Yogyakarta: Rake Sarasin P.O. Box 83), cet.II, h. 218.

Oleh karena itulah sehingga tidak terlihat keberatan Muhammadiyah mengambil manfaat dari hasil-hasil pemikiran manusia dari manapun datangnya yang telah terbukti baik untuk kemanusiaan. Kesediaan Ahmad Dahlan mengadopsi pendidikan gubernemen dengan mengintegrasikan nilai-nilai ke dalamnya, yang kemudian menjadi model sekolah Muhammadiyah; serta kesediannya meniru model kepanduan gubernemen yang kemudian diintegrasikannya dengan semangat keislaman yang melahirkan kepanduan Hizbul Wathon Muhammadiyah, merupakan contoh konkrit bahwa hal-hal yang berkaitan dengan sarana, teknik, dan metode yang dihasilkan manusia dari golongan manapun datangnya bukan suatu hal yang ditabukan Muhammadiyah untuk mengadopsi dan mengadaptasikannya ke dalam sistem pendidikan. Pengakuan terhadap eksistensi nilai-nilai insaniyah sebagai hasil kreativitas manusia ini menunjukkan bahwa Muhammadiyah selain mengonsepsikan guru-gurunya sebagai “pelestari nilai-nilai” pada satu sisi seperti telah diulas di depan, maka guru pun sekaligus diberi peranan sebagai “agen pembaharuan nilai-nilai” pada sisi yang lain.

Kedua peranan ini tidaklah terpisah. Sebagai agen pelestari nilai-nilai Ilahiyat, maka guru sejauh yang dapat dilakukannya diharapkan dapat berperan menerjemahkan dan menjabarkan nilai-nilai normatif Ilahiyat menjadi lebih operasional yang dapat dilaksanakan secara mudah dan nyata.<sup>51</sup>

Jika demikian, apakah wawasan pendidikan Muhammadiyah cenderung mengukuhkan guru-gurunya sebagai seorang yang berpandangan demokratis terhadap nilai-nilai yang kadang-kadang tampil sebagai agen pelestariannya dan terkadang sebagai agen pembaharuannya?

Secara sepintas mungkin dapat dibenarkan, tetapi jika diteliti lebih seksama tidaklah demikian, terutama jika diperhatikan bahwa guru yang disebut berpandangan demokratis terhadap nilai-nilai, menempatkan semua nilai dalam kedudukan sama dan sejajar, yang semuanya layak untuk dilestarikan atau diperbaharui tergantung pada kemanfaatannya bagi kebaikan umum. Sedangkan Muhammadiyah tidak menempatkan semua nilai dalam kedudukan yang sama, karena nilai-nilai Ilahiyat bersifat absolut sedangkan nilai-nilai insaniyah bersifat tergantung, sekalipun keduanya dapat dikohersikan menjadi kebenaran Ilahiyat integratif.

---

<sup>51</sup>Lihat *Islam*, h. 66.

Apabila nilai-nilai Insaniyah dapat diintegrasikan dengan nilai-nilai Ilahiyat atau nilai-nilai ilmu pengetahuan dapat diintegrasikan dengan nilai-nilai agama, tidak beralasan untuk khawatir terjadinya sekularisme dalam pendidikan Islam; atau seperti yang dikatakan Amin Rais, bahwa setidaknya secara teoritis konsepsional, pendidikan dalam pandangan Islam tidak mungkin tersekularisasi, karena keimanan dan kesalehan senantiasa inheren dalam proses pendidikannya.<sup>52</sup> Dengan kata lain, sekularisme hanya akan terjadi bila pendidikan Islam gagal mengintegrasikan nilai-nilai Insaniyah atau nilai-nilai ilmu pengetahuan ke dalam nilai-nilai ajaran agama yang bersifat absolut itu.

Sebagai sesuatu yang absolut tentulah penerimaannya bukan atas dasar keraguan, melainkan dengan keyakinan bahwa segala hal yang dititahkan Allah dan Rasul-Nya adalah benar secara keseluruhan, yang tak memiliki ruang untuk memperoleh kreasi apa pun.

Atas dasar itu, pandangan yang menempatkan nilai-nilai dalam kedudukan yang sama dan sejajar hanya dapat dikenakan pada nilai-nilai insaniyah saja, dan tidak untuk nilai-nilai Ilahiyat.

Dengan demikian dapat disimpulkan bahwa apabila berhadapan nilai-nilai Ilahiyat, maka guru-guru Muhammadiyah dikonsepsikan sebagai pelestari nilai-nilai yang radikal, sedangkan terhadap nilai-nilai insaniyah dikonsepsikan sebagai pemimpin yang berpandangan demokratis, karena adanya peluang untuk melakukan penilaian kritis, apakah layak dilestarikan atau diperbaharui. Hal itu sejalan dengan prinsip *tajdid* dalam Muhammadiyah yang mengandung makna ganda. *Tajdid* berarti “pemurnian” yaitu kembali kepada keaslian dan kemurnian sebagaimana ditetapkan Qur’an dan Sunnah, bila sasarannya adalah soal-soal prinsip perjuangan yang sifatnya tetap dan tidak berubah. *Tajdid* juga berarti modernisasi atau pembaharuan bila sasarannya menyangkut masalah-masalah yang berkenaan dengan urusan metode, sistem, teknik, strategi dan taktik perjuangan dan nilai-nilai lain yang sifatnya bisa berubah sesuai dengan perubahan zaman.<sup>53</sup>

---

<sup>52</sup>Rais, *Cakrawala*, h. 160.

<sup>53</sup>“Ideologi Kejakinan Hidup Muhammadiyah: Hasil Kerdja Panitia Tadjdid seksi Ideologi & Chittah Perdjoangan Muhammadiyah”, *Bulletin Suara Muhammadiyah* No 9/I/1968 (Nomor Mu’tamar Muhammadiyah ke 37) tahun 1968, h. 6; lihat juga Yusuf Abdullah Puar, *Perjuangan dan Pengabdian Muhammadiyah* (Jakarta: Pustaka Antara, 1989), h. 159.

Dalam ukuran kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi modern dewasa ini, menyebabkan harapan terhadap peran guru sebagai agen pembaharuan yang mempersiapkan generasi beriman dan kreatif semakin besar pula tuntunannya. Jika tidak, maka kepercayaan masyarakat terhadap pendidikan akan memudar. Agaknya inilah yang dimaksudkan oleh Husein dan Ashraf ketika memformulasikan sebagai pendapat yang muncul dalam Konferensi Pendidikan Islam Internasional Pertama tahun 1977 di Makkah, dalam pernyataan ringkas mengatakan, “*society needs leaders trained in Islamic values but educated to meet the need of the modern society*”.<sup>54</sup>

Melakukan pembaharuan tidak selamanya harus membuang nilai-nilai lama. Bahkan sejumlah nilai-nilai lama yang telah terbukti ampuh dalam meningkatkan taraf hidup dan harkat kemanusiaan yang beradab perlu dipertahankan; lebih terhadap nilai-nilai Ilahiyah yang telah diterima sebagai kebenaran absolut tanpa keraguan. Dalam hal ini guru turut pula menunjang lestariannya nilai-nilai yang perlu dipertahankan. Tanpa nilai-nilai abadi dan tetap sebagai acuan dan sumber konsultasi bagi semua nilai ciptaan manusia, menyebabkan pembaharuan yang dilaksanakan itu dapat berdampak negatif bagi pertumbuhan kreativitas peserta didik yang tumbuh menjadi tanpa kendali, sehingga pada gilirannya menggoyahkan sendi-sendi kehidupan masyarakat.

Di sinilah terlihat keunikan konsep tersebut, yang pada satu sisi mengkonsepsikan guru sebagai agen pelestarian nilai-nilai Ilahiyah yang mampu menerjemahkan dan menjabarkannya secara lebih operasional. Sedangkan pada sisi yang lain mengkonsepsikan sebagai agen pembaharuan nilai-nilai insaniyah yang mengangkatnya menjadi lebih berkualitas karena tetap bersentuhan dengan iman dan kesalehan. Konsepsi semacam ini bukanlah terpisah satu sama lain, walaupun dapat terbedakan, bagaikan dua sisi dari sekeping mata uang, yang tanpa salah satunya tidak akan berharga dan dihargai.

Bertolak dari penelusuran dan pembahasan yang telah dilakukan, sekurang-kurangnya ada dua kesimpulan pokok yang dapat diketengahkan. *Pertama*, bahwa hakikat guru sebagai pendidik dalam sistem pendidikan

---

<sup>54</sup>Syed Sajjad Husain dan Syed Ali Ashraf, *Crisis in Muslim Education* (Jeddah: King Abdulaziz University, 1978), h. 35.

Muhammadiyah berpangkal pada wawasan yang memformulasikan guru-gurunya sebagai pengemban amanat *khilafah* dan risalah Islamiah, sekaligus sebagai Pembina akhlak, pembimbing dan penyuluh. Formulasi tersebut pada dasarnya hendak mengkonkritkan fungsi dan peranan guru sebagai pelayan pendidikan profesional yang dijiwai oleh semangat ajaran Islam dengan memberikan bantuan pendidikan kepada peserta didik agar mereka dapat megembangkan dan mengaktualisasikan potensi-potensi alamiahnya yang cenderung pada kebaikan dan kebenaran Islam.

*Kedua*, bahwa keberhasilan pendidikan yang diharapkan Muhammadiyah banyak tergantung pada kemampuan dan kemauan guru dalam melaksanakan fungsi dan peranannya baik sebagai agen pelestarian nilai-nilai, maupun sebagai agen pembaharuan yang mengarahkan pengembangan peserta didik sebagai generasi beriman dan beramal saleh, serta memiliki kreativitas yang tinggi dalam meningkatkan tarap hidup dan harkat kemanusiaan yang lebih baik dari yang telah pernah dicapai oleh generasi sebelumnya.



## **INOVASI PEMBERDAYAAN MASJID DALAM PENGEMBANGAN PENDIDIKAN ISLAM DI SINGAPURA**

Singapura adalah negara pulau yang terletak dekat ujung selatan Semenanjung Malaya dan termasuk wilayah Malaya. Luas daerah Singapura hanya 615 km. Tanahnya berbukit-bukit tetapi subur, banyak menghasilkan timah dan karet seperti di jazirah Malaya. Di hadapan Singapura terbentang selat Malaka, sedang di sebelah Timur Laut dibatasi laut Cina selatan.

Penduduk Singapura dewasa ini berjumlah sekitar 4,5 juta orang, dan hanya 14% yang beragama Islam, yang umumnya etnis Melayu. Sebagaimana halnya di negara-negara lain, pusat peribadatan komunitas muslim adalah Masjid. Terdapat 69 buah Masjid di Singapura, yang tersebar di berbagai wilayah, dan 22 buah di antaranya terdapat di wilayah *estate* perumahan dan perkantoran.

Masjid, sebagaimana sudah umum diketahui, merupakan tempat peribadatan umat Islam, dan sekaligus sebagai lembaga dakwah dan pendidikan. Sejarah mencatat bahwa Nabi Muhammad SAW. telah memfungsikan Masjid Nabawi di Madinah sebagai lembaga pendidikan. Di Masjid ini Nabi SAW. mengajarkan dan menjawab berbagai persoalan agama yang ditanyakan oleh para sahabat. Demikian pula setelah Islam berkembang ke berbagai daerah lainnya tetap memperlihatkan bahwa pendidikan Islam hampir semuanya bermula dari Masjid. Setelah lembaga-lembaga pendidikan secara formal berdiri seperti maktab dan madrasah, barulah pendidikan Islam ada yang beralih dari Masjid, meskipun Masjid



tetap dijadikan sebagai lembaga pendidikan yang khusus mengajarkan ilmu dan masalah-masalah keagamaan. Terdapat berbagai alasan sehingga pendidikan beralih dari Masjid, antara lain karena keributan yang dibuat oleh para pelajar terutama anak-anak, bisa mengurangi ketenangan orang-orang yang sedang melaksanakan salat, zikir atau iktikaf di Masjid.

Hal yang sama, pada masa lalu pernah terjadi di Singapura, yaitu ketika madrasah mulai berdiri awal abad ke-20 seperti madrasah al-Saghof (1912) dan madrasah al-Junaid (1927), menyebabkan pendidikan Islam secara formal ikut beralih dari Masjid, dan Masjid lebih berfungsi sebagai tempat beribadah. Fungsi pendidikan Masjid tidak lebih hanya sebagai lembaga pendidikan Islam yang tidak jauh berbeda dengan masjid-masjid yang ada di Indonesia. Tetapi, pada dasawarsa terakhir ini, inovasi baru terhadap pendidikan Masjid telah berubah. Masjid-masjid yang ada di Singapura telah memperlihatkan sesuatu yang berbeda dengan masjid-masjid yang ada di Indonesia. Masjid-masjid tersebut secara fungsional telah diberdayakan secara nyata sebagai lembaga pendidikan.

Tulisan ini secara ringkas akan membicarakan sebuah deskripsi singkat tentang inovasi pemberdayaan Masjid dalam mengembangkan pendidikan Islam di Singapura, yang beberapa di antaranya memungkinkan untuk diadopsi atau paling tidak diacungi jempol sebagai sebuah keberhasilan inovasi.<sup>1</sup>

### **Sekilas tentang Singapura**

Singapura adalah sebuah negara Republik berbentuk Parlementer dan merupakan sebuah negara kota di Asia Tenggara yang terletak di penghujung Semenanjung Malaysia, berhampiran dengan Johor (Malaysia) dan Kepulauan Riau (Indonesia). Singapura yang hanya seluas 270 mil persegi merupakan salah satu negara yang paling padat di dunia. Sebagai negara pulau, Singapura memiliki beberapa pulau kecil yang lain, seperti Pulau Tekong, Pulau Ubin, dan Pulau dan Sentosa. Lokasi tertinggi di Singapura berada di Bukit Timah dengan ketinggian 164 M.

---

<sup>1</sup>Tanpa menyebutkan letak dan tempatnya, sebagian data yang tersaji dalam tulisan ini adalah hasil observasi dan wawancara penulis dengan sejumlah ustaz dan pengurus masjid-masjid di Singapura yang berlangsung tanggal 23-27 Januari 2007.

Sebagian besar penduduk Singapura, tanpa mempersoalkan agama, ras, dan keturunannya bermukim di *flat-flat* atau di rumah-rumah susun yang disediakan oleh Badan Pengembangan Perumahan Singapura atau *Housing Development Board* (HDB), semacam lembaga Perumnas di Indonesia, guna mengembangkan permukiman modern, asri, dan nyaman. Pendirian rumah susun ini, selain untuk mengubah wajah permukiman Singapura dari model perkampungan menjadi kota modern, juga dimaksudkan sebagai upaya harmonisasi penduduknya yang multi kultural. Pemerintah mengharuskan mereka tinggal bersama antar beragam etnis dan agama di rumah susun seperti itu agar dapat hidup berdampingan secara damai.

Telah disinggung di depan, bahwa penduduk Singapura dewasa ini sekitar 4,5 juta orang, yang multirasial, multilingual, dan multi agama. 77% penduduknya adalah etnis Cina, 14% etnis Melayu yang merupakan penduduk asli, 8% etnis India, dan 1% adalah etnis dari berbagai bangsa. Mayoritas etnis Cina menganut agama Buddha, Tao, atau Kong Hu Cu. Agama Islam dianut oleh mayoritas etnis Melayu. Hanya sebagian kecil saja Agama Islam menjadi anutan etnis Cina (0.1%), India dan Pakistan (21.8%) dan 6.5% etnis lainnya. Mayoritas etnis India memeluk agama Hindu, sedangkan agama Kristen dianut oleh minoritas etnis Cina, India, dan ada juga sebagian kecil oleh etnis Melayu. Mereka pada umumnya dapat hidup berdampingan secara damai dan saling menolong membina umatnya masing-masing.

Ada empat bahasa resmi yang digunakan sehari-hari di Singapura, yaitu Inggris, Mandarin, Melayu, dan Tamil. Bahasa Melayu memang mendapat tempat terhormat karena ditetapkan sebagai bahasa nasional, walaupun dalam praktiknya lebih bersifat simbolis. Hal ini terlihat dari penggunaannya secara resmi hanya terdengar ketika menyanyikan “Majulah Singapura”, lagu kebangsaan Singapura yang diciptakan oleh Zubir Said (1907–1987), seorang komponis dan pemain film kelahiran Sumatera Barat–Indonesia. Selain itu, bahasa Melayu juga digunakan pada waktu latihan dan perintah baris-berbaris, “Angkat senjata...!, belok kiri, maju jalan dan seterusnya”, seperti yang lazim digunakan oleh pasukan tentara dan polisi.

Pemerintah Singapura lebih menekankan penggunaan bahasa Inggris sebagai bahasa pengantar dan bahkan ditetapkan sebagai bahasa administrasi perkantoran. Penggunaan bahasa Melayu hanya terbatas di kalangan

etnis Melayu saja. Hanya sebagian kecil saja kalangan etnis Cina dan India yang benar-benar fasih dalam bahasa nasional, itu pun mayoritas daripada mereka adalah penduduk yang telah bermukim di negeri ini sebelum Singapura merdeka.

Sejak kedatangan Islam di Singapura, sekitar abad ke-15, proses islamisasi telah berlangsung bersama datangnya Islam dari Malaka dan Sumatera. Ketika itu, Singapura masih berada di bawah Kerajaan Malaka yang menjadi pusat penyebaran Islam ke negeri-negeri sekitarnya, termasuk Singapura. Pada waktu itu, negara pulau yang didirikan Raffles ini masih bernama Tamasek. Pada waktu itu Kerajaan Islam Aceh sudah lebih dahulu menjadi pusat perkembangan dan pendidikan Islam yang berpengaruh di negeri-negeri Melayu, termasuk Singapura. Bukanlah sebuah nostalgia jika dikatakan bahwa etnis Melayu yang kini merupakan kelompok minoritas, pernah menjadi kelompok mayoritas, setidaknya sebelumnya sebelum Raffles (1818) mendatangkan orang-orang Cina ke negeri Singa itu.

Sebagai negara pulau yang cukup strategis menjadi kota perdagangan, menyebabkan banyak pedagang Arab yang singgah di pulau ini. Para pedagang tersebut, selain berdakwah juga melakukan perdagangan. Karena itulah warga keturunan Arab, yang dewasa ini sudah memelayukan diri (menjadi Melayu), bermukim di Singapura. Konon, 2/3 tanah di Singapura pada akhir abad ke-18 dimiliki oleh warga keturunan Arab, di antaranya adalah milik Aljunaid, Alsagoff, Alkaff, dan Bin Thalib bin Yamani. Sekarang yang tinggal hanya tanah milik Bin Thalib bin Yamani.<sup>2</sup> Tidak mengherankan jika sejumlah Masjid bersejarah di Singapura didirikan oleh warga keturunan Arab, seperti Masjid Alkaff, Masjid Baalawi, Masjid Alsagoff, dan Masjid Aljunaid School.<sup>3</sup>

Sebagaimana halnya di Indonesia, Kampung Arab terdapat juga di Singapura, yaitu di *Arab Street* Kampung Glam, tempat Masjid Sultan yang terkenal itu, walaupun sekarang ini di *Arab Street* tidak banyak lagi dijumpai warga keturunan Arab. Padahal, Singapura yang dibangun Raffles (1819) pernah menjadi pusat persinggahan para imigran Arab

---

<sup>2</sup>Alwi Shahab, "Menjelajahi Kampung Arab di Negeri Singa" dalam [http://www.republika.co.id/koran\\_detail.asp?id=258671&kat\\_id=84](http://www.republika.co.id/koran_detail.asp?id=258671&kat_id=84). Diunduh pada 28 Januari 2009.

<sup>3</sup>*Ibid.*

sebelum mereka tiba di Indonesia. Puncaknya adalah pada pertengahan abad ke-19, ketika pelayaran dengan kapal uap antara Timur Jauh dan Arab mengalami perkembangan pesat. Sejak itulah perpindahan penduduk dari Hadramaut ke Nusantara menjadi lebih mudah.

Sejarah tidak dapat melupakan peran orang-orang Arab dalam menyiarkan Islam melalui pengembangan pendidikan Islam di Singapura. Salah seorang di antaranya adalah ulama asal Yaman (Hadramaut) bernama Syed Abu Bakar Taha Alsagoff bin Aljuneid. Beliau adalah seorang *da'i* dan penyebar Islam pertama di negeri pulau itu. Setelah menyelesaikan studinya di Makkah, dan mendengar langsung keadaan Islam di Singapura dari para pedagang, beliau segera memutuskan pergi ke Singapura sekitar tahun 1916 untuk tujuan dakwah. Tidak puas hanya berdakwah, pada tahun 1927 sebagai kedatangan yang kedua kalinya di Singapura, Syed Abu Bakar memutuskan menetap untuk mengembangkan Islam. Hal yang pertama dilakukannya adalah mendirikan Madrasah Aljunied, sebagai lembaga pendidikan Islam yang sampai sekarang merupakan madrasah tersohor di Singapura. Pengabdiannya pada masyarakat Islam Singapura dilakukannya hingga wafat pada tahun 1956.<sup>4</sup>

Pada masa modern, terutama setelah negara ini memperoleh kemerdekaannya pada tanggal 9 Agustus 1965 dengan melepaskan diri dari federasi Malaysia, Singapura berhasil mencapai tingkat standar hidup yang paling tinggi di Asia.<sup>5</sup> Karena itulah, di samping lokasinya yang tidak terlalu jauh dari Indonesia, ditambah lagi kemajuan teknologinya yang sudah tinggi, lingkungannya yang aman, dan standar hidup yang relatif baik, membuat Singapura menjadi salah satu negara yang paling banyak dikunjungi warga Indonesia, ada yang ingin melanjutkan studi, berdagang, dan lain-lain, juga tidak kalah banyaknya sekedar ingin melancong.

## **Pendidikan Islam Pada Masa Penjajahan**

Kehadiran Raffles yang mendatangkan keturunan Cina ke Singapura awal abad ke-19 dan menyulap Singapura menjadi kota perdagangan,

---

<sup>4</sup>'Islam di Singapura Menuju Komunitas Muslim yang Maju' dalam *Republika* (27 Januari 2002).

<sup>5</sup>*Grolier Family Encyclopedia* (Connecticut: Grolier Incorporated, 1995), h. 90.

merupakan salah satu faktor yang menyebabkan etnis Melayu asli menjadi terpinggirkan karena kalah bersaing dengan para pendatang. Secara sosio-ekonomi, Muslim Melayu yang merupakan komunitas terbesar penganut Islam tersebut kebanyakan hidup dengan standar ekonomi yang lebih rendah dibandingkan dengan saudara Muslim mereka yang non-Melayu, apalagi jika dibanding dengan etnis China.<sup>6</sup> Keadaan ini berdampak luas bagi pelbagai lapangan kehidupan Muslim, termasuk dalam hal pendidikan Islam. Dalam konteks ini tidak ditemukan adanya lembaga pendidikan Islam yang benar-benar berkualitas, yang dapat memberikan alternatif bagi anak-anak Muslim turut aktif mengambil peran yang meyakinkan bagi pembangunan dan kemajuan Singapura.

Lembaga-lembaga pendidikan Islam pada masa awal, sebagaimana di negeri-negeri Muslim lainnya, adalah pendidikan agama yang diberikan di masjid-masjid dan pada sejumlah lembaga pendidikan madrasah. Pada tahun 1800-an, masjid-masjid di Singapura lebih banyak terdapat di kawasan bandar berdekatan dengan kawasan Kampong Glam dan Rochore, yang pada masa itu mayoritas penduduknya beragama Islam. Di kedua kampung inilah pengembangan pendidikan Islam berlangsung dengan berbagai kelebihan dan kekurangannya. Masjid-masjid ini selalu ramai karena, selain tempat beribadah dan pendidikan, juga menjadi tempat persinggahan para *muballigh* dan pedagang dari luar negeri. Sambil berdagang, mereka berdakwah di masjid-masjid dengan mengumpulkan *jamâ'ah* Muslim yang datang dari berbagai kawasan. Daerah-daerah tempat ini berlokasi pada masa sekarang sudah berubah menjadi daerah wisata, akan tetapi di sana masih tetap berdiri kokoh Masjid Sultan yang bersejarah itu.

Masjid yang pertama sekali berdiri di Singapura ialah Masjid Omar yang dibangun pada tahun 1820 di Omar Road. Di Kampung Melaka juga terdapat Masjid Kampung Malaka yang berdekatan dengan pulau Saigon, tidak jauh dari muara Sungai Singapura. Masjid paling tua ini sezaman dengan masa pemerintahan Raffles, yang sampai sekarang

---

<sup>6</sup>Sharon Siddique dan Yang Razali Kassim, 'Muslim Society, Higher Education and Development: The Case of Singapore' dalam *Muslim Society, Higher Education and Development in Shoutheast Asia* (Pasir Panjang-Singapore: Institut of Southeast Asian Studies, 1987), h.129.

masih berdiri kokoh. Atas biaya wakaf Aljunied dan dana dari masyarakat Islam Singapura, Masjid ini diperbaharui lagi pada tahun 1981. Di samping itu, terdapat pula Masjid Sultan di *North Bridge Road* dan Masjid Hajjah Fatimah di *Jawa Road*, dan masih banyak lagi Masjid-Masjid bersejarah lainnya di Singapura.

Di Masjid-masjid itulah pendidikan Islam dilaksanakan, mulai dari belajar baca-tulis al-Qur'an, tauhid, fikih, dan akhlak yang diikuti oleh berbagai lapisan umur. Selain di Masjid, didirikan pula madrasah sebagai sarana pendidikan Islam yang secara khusus merupakan tempat untuk mempelajari pengetahuan agama. Madrasah-madrasah tersebut telah berdiri sejak awal abad ke-20, antara lain seperti Madrasah Alsagoff al-Arabiyah yang didirikan oleh Syed Mohamed Alsagoff pada tahun 1912 yang sekarang terletak di Jalan Sultan Singapura. Selanjutnya pada tahun 1927, seperti telah disinggung di atas, berdiri pula Madrasah Aljunied di *Victoria Street* yang didirikan oleh Syed Abu Bakar Taha Alsagoff bin Aljuneid. Tahun 1936 berdiri pula Madrasah Al-Maarif di Tanjong Katong.

Pendidikan Islam yang diselenggarakan di Masjid dan madrasah-madrasah itu telah memberikan kontribusi positif bagi pengembangan pendidikan Islam di Singapura. Tetapi, seiring dengan perkembangan Singapura sebagai jajahan Inggris yang ikut membonceng gerakan misionaris Kristen yang selalu berupaya untuk mengeliminir peran madrasah, dan secara *defacto* pula terdukung oleh sikap pemerintah kolonial yang sekuler, menyebabkan peran madrasah menjadi termarginalkan. Hal ini dengan jelas diungkapkan oleh Syed Muhd Khairudin Aljunied dan Dayang Istiaisyah Hussin dalam tulisan mereka menyatidakan: *Next was the growing threat of Christian missionary movements which were reinforced by the role of British colonialists in marginalizing and delimiting the development and growth of the madrasah into an integrated educational institution.*<sup>7</sup>

Terpinggirkannya pendidikan madrasah oleh pendidikan sekuler, menyebabkan penyelenggaraan pendidikan Islam, baik di masjid-masjid maupun di madrasah, semakin kehilangan kewibawaannya. Hal ini diperparah lagi karena lembaga-lembaga pendidikan Islam tidak dapat

---

<sup>7</sup>Syed Muhd Khairudin Aljunied dan Dayang Istiaisyah Hussin, 'Estranged From the Ideal Past: Historical Revolution of *Madrassahs* in Singapore' dalam *Journal of Muslim Minority Affairs*, Volume 25, Issue 2, August 2005, h. 249.

mengikuti perubahan dan perkembangan zaman, bahkan terkesan konservatif dan tidak memiliki akses dalam memberdayakan kehidupan masyarakat Muslim. Apalagi penyelenggaraan pendidikan madrasah pada masa itu masih dikelola dengan manajemen tradisional berikut kurikulum yang tidak menjanjikan untuk bersaing dengan lembaga-lembaga pendidikan sekuler, menyebabkan pendidikan Islam, tidak lebih sebagai lembaga pendidikan sambilan, ada dan tiadanya, tidak menjadi hitungan.

Adalah benar bahwa pada masa-masa awal pun atau tepatnya pada tahun 1871, pendidikan al-Qur'an sudah mendapat "perhatian" dari penjajah Inggris. A.M. Skinner, pejabat pemerintah yang berwenang mengurus pendidikan bagi sekolah-sekolah Melayu mengeluarkan peraturan pendidikan al-Qur'an yang terkesan diskriminatif, yaitu: (1) al-Qur'an boleh diajarkan di sekolah, tetapi harus tetap terpisah dari pelajaran Melayu; (2) Kelas pagi harus dipergunakan untuk pengajaran pelajaran Melayu, dan al-Qur'an hanya terbatas pada pengajaran sore hari; dan (3) Penggajian dari pemerintah untuk guru-guru hanya didasarkan pada pengajaran pelajaran Melayu saja. Sedangkan para orang tua harus membantu membayar guru-guru yang mengajar al-Qur'an; jika tidak, guru tersebut boleh menolak pengajaran.<sup>8</sup>

Keadaan yang demikian menyebabkan lembaga-lembaga pendidikan Islam untuk masa-masa selanjutnya secara perlahan telah menjadi pendidikan nomor dua di Singapura, dan sama sekali tidak dapat dijadikan sebagai tumpuan untuk menggapai mobilitas sosial secara vertikal. Hal inilah yang kemudian menjadi salah satu faktor bagi orang tua Muslim di Singapura "terpaksa" memprioritaskan pendidikan sekuler kepada anak-anak mereka, dan menomorduakan pendidikan agama. Sebagaimana halnya di negara-negara Asia Tenggara lainnya, pendidikan sekuler modern selain lebih berkualitas juga dianggap sebagai sarana yang paling efektif bagi mobilitas sosial.

Singapura memang merupakan negara paling maju dibanding dengan negara Asia Tenggara lainnya. Berbagai sistem dan pranata sosial, ekonomi, dan industri yang dibangun dan dikembangkan secara modern telah memberikan kontribusi positif bagi pembangunan sektor ekonomi, yang tentu saja berdampak positif bagi kemakmuran negara dan kesejahteraan

---

<sup>8</sup>Siddique dan Kassim, *Muslim Society*, h. 131.

rakyat. Karena itulah Singapura secara terus menerus melakukan pembangunan dan pengembangan sistem pendidikan modern agar bisa sejajar dengan negara-negara maju lainnya. Sekalipun begitu, orang awam mengatakannya sebagai 'suratan tangan', kelompok Melayu Muslim dalam waktu yang cukup lama, tetap bagaikan batu berlumut yang tidak dapat ikut bergelinding dalam kemajuan pendidikan tersebut. Hal ini menjadi cukup jelas jika diperhatikan data yang dikeluarkan oleh *Muslim Religious Council of Singapura*/Majelis Ugama Islam Singapura (MUIS), yang menginformasikan bahwa sampai tahun 1980 jumlah orang Melayu yang dapat menyelesaikan studinya di Perguruan Tinggi hanya kurang lebih 650 orang.

Adanya aksentuasi kebijakan dwi-bahasa oleh Pemerintah dan terutama keputusan untuk menggunakan bahasa Inggris sebagai bahasa wajib di sekolah-sekolah, telah ikut menurunkan kualitas sekolah-sekolah dasar Melayu, termasuk madrasah sebagai lembaga pendidikan Islam. Mary Turnbull melukiskan keadaan ini dengan mengatakan bahwa sekolah-sekolah Melayu tidak akan mampu mengantarkan peserta didiknya untuk menjalani pola kehidupan modern yang serba komersial di Singapura. Sekolah-sekolah dasar tradisional, demikian Turnbull melanjutkan, telah membiarkan kebanyakan anak-anak Melayu terkebelakang dari pembangunan Singapura.<sup>9</sup>

Kebijakan inilah yang menurut Alwi Shahab dalam analisisnya terhadap keberadaan pendidikan madrasah di Singapura, menjadi salah satu faktor yang banyak mengakibatkan sekolah-sekolah Melayu bubar.<sup>10</sup> Hal ini sedikit banyak menggugat kedudukan pendidikan madrasah untuk segera mengubah dasar tradisinya, menyesuaikan diri dengan perkembangan situasi.

### **Era Baru Pendidikan Masjid**

Segera setelah Singapura memisahkan diri daripada Negara Federasi Malaysia pada tahun 1965, maka pada Agustus 1966 matahari pendidikan

---

<sup>9</sup>Mary Turnbull, *A History of Singapore: 1819-1975* (Singapore: Oxford University Press, 1997), h. 146.

<sup>10</sup>Alwi Shihab, 'Madrasah Aljunied Kebanggaan Melayu Singapura' *Republika*, (24 Nopember 2006.)



Islam mulai menyembul, terutama setelah Parlemen Singapura mengeluarkan Pengaturan Pelaksanaan Hukum Islam/*Administration of Muslim Law Act* (AMLA). Hal inilah yang kemudian menghantarkan masyarakat Muslim Singapura pada suatu era baru dalam sejarah perundangan dan administrasi di negara ini. Pada masa pembentukannya, Perdana Menteri Singapura mengatakan: “Yang Dipertuan Agong akan menjadi kepala agama Islam di Singapura dan akan dibentuk sebuah Dewan Agama Islam untuk menjadi penasehat yang Dipertuan Agong dalam hal-hal yang berkaitan dengan masalah agama Islam.”<sup>11</sup>

Di bawah perundangan tersebut, tepatnya dua tahun kemudian (1968), Dewan Agama Islam itu dibentuk, yang diberi nama *Moslem Religious Council of Singapore* atau Majelis Uagama Islam Singapura (MUIS). Sekalipun tidak sama persis, dapat dikatakan bahwa MUIS setingkat dengan Departemen Agama di Indonesia. MUIS pada dasarnya adalah penasehat Presiden dalam hal-hal yang berkaitan dengan agama Islam dan bertanggung jawab mengatur administrasi hukum Islam di Singapura, seperti mengumpulkan zakat *mâl* dan zakat fitrah, pengaturan perjalanan ibadah haji, pembangunan masjid, organisasi sekolah-sekolah agama, serta pemberian beasiswa bagi pelajar Muslim, pengangkatan mufti dan wewenang mengeluarkan fatwa.<sup>12</sup> Kehadiran MUIS memiliki peran strategis dalam pembangunan komunitas Muslim Singapura. Pembangunan masjid-masjid tersebut, yang dipersiapkan sebagai pusat perberdayaan masyarakat Islam Singapura, telah memberikan kemungkinan yang lebih luas bagi pembinaan masyarakat Muslim. Dalam kurun waktu lima tahun (1975-1980), MUIS membangun 6 unit Masjid baru di *New Towns* dengan daya tampung antara 1000 sampai 2000 jama'ah setiap Masjid. Kemudian dalam kurun waktu lima tahun berikutnya (1981-1986) dibangun pula 9 unit Masjid baru yang diharapkan dapat menampung sekitar 15.000-35.000 jamaah.<sup>13</sup>

Dana pembangunan masjid tersebut bukan berasal dari bantuan pemerintah, melainkan murni dana yang dihimpun dari dan oleh masyarakat Muslim Singapura. Tahun 1975 MUIS mencoba menghimpun dana dari

---

<sup>11</sup>Ahmad bin Muhammad Ibrahim, ‘The Legal Status in Singapore’ dalam *Malayan Law Journal*, Singapura, 1965, h.13; Taufiq Abdullah, *Tradisi dan Kebangkitan Islam Asia Tenggara* (Jakarta: LP3S, 1988), h. 385.

<sup>12</sup>Siddique dan Kassim, *Muslim Society*, h. 148-149.

<sup>13</sup>Abdullah, *Tradisi dan Kebangkitan Islam*, h. 406-407.

masyarakat Islam melalui sumbangan langsung, tetapi dengan cara itu ternyata tidak efektif, karena dana yang terkumpul tidak seperti yang diharapkan. Karena itulah, pada tahun 1977, beberapa pengurus MUIS menghadap Perdana Menteri Singapura, Lee Kuan Yew, mengutarakan kesulitan mereka. Dari pertemuan inilah diperoleh persetujuan untuk membentuk Dana Pembangunan Masjid (DPM) atau *Mosque Building Fund* (MBF), dan disepakatinya masyarakat Muslim yang bekerja untuk menyumbang dana pembangunan Masjid sebesar \$0,5 (50 sen) melalui pemotongan gaji secara langsung pada tempat-tempat mereka bekerja. Akhir tahun 1977 jumlah ini naik menjadi \$1. Terhitung mulai tanggal 1 Juli 2005, besaran sumbangan untuk MBF melalui pemotongan gaji berkisar antara S2-\$11, tergantung dari pendapatan masing-masing karyawan.<sup>14</sup>

Masjid pertama yang didirikan dengan menggunakan dana MBF adalah Masjid Muhajirin di Braddell Road 275. Masjid ini didirikan pada tahun 1977 dan menelan dana sebesar \$918.000. Kemudian susul menyusul sejumlah Masjid lainnya dapat berdiri megah dengan segala kelengkapannya. Dari 69 Masjid yang terdapat di Singapura sekarang ini, 19 buah di antaranya adalah masjid yang dibangun melalui dana MBF tersebut.<sup>15</sup>

Kelengkapan masjid yang dimasukkan bukan sekadar ruangan yang terhampar luas sebagai tempat salat berjamaah, ditambah dengan kamar-kamar untuk berwuduk, seperti pada umumnya dijumpai pada masjid-masjid di Indonesia. Masjid-masjid tersebut dilengkapi dengan ruangan-ruangan yang tertata secara artistik, bersih, dan rapi. Demikian pula pada sejumlah sayapnya dan atau pada beberapa lantai di atasnya dengan berbagai ukuran dijumpai sejumlah ruangan seperti yang dapat disaksikan dewasa ini. Ada yang difungsikan sebagai perkantoran, ruang pertemuan, ruang olah raga, ruang teater, dan ruang belajar.

Dengan kelengkapan yang demikian masjid-masjid tersebut dapat difungsi-perankan sebagai pusat pemberdayaan masyarakat Muslim, yang di dalamnya terdapat taman kanak-kanak dan madrasah sebagai pendidikan agama komplementer bagi peserta didik yang belajar di sekolah-sekolah nasional, kursus-kursus agama, kursus ibadah haji, kursus bahasa

---

<sup>14</sup>Mardianah Nurdjali, "Muslim Singapura Potong Gaji Untuk Bangun Masjid," dalam <http://www.bisnis.com>. Diunduh pada tanggal 28 Januari 2009.

<sup>15</sup>*Ibid.*

Arab, pelayanan perpustakaan, penataran dan kursus-kursus, pelatihan kepemimpinan dan pengembangan masyarakat, bimbingan keluarga, pengumpulan zakat, serta bermacam-macam kegiatan sekolah untuk mengisi waktu luang (hari libur).<sup>16</sup> Program-program tersebut memberikan peluang yang semakin baik terhadap peningkatan pendidikan Muslim Singapura, baik secara kuantitatif maupun kualitatif. Sekalipun begitu, keadaan ini telah memberikan energi baru bagi komunitas Muslim Singapura untuk mengejar lajunya perkembangan pendidikan nasional Singapura yang meluncur ke depan mengimbangi perubahan global yang demikian cepat.

Sistem pendidikan nasional Singapura yang terstruktur dan sistematis telah memberikan kesempatan belajar mulai dari tingkat pra-sekolah dasar sampai tingkat pascasarjana. Ada empat tingkatan pendidikan yang terselenggara di Singapura, *junior college*, pra-universitas, politeknik atau *Institute of Technical Education (D3)*, universitas, dan pascasarjana.<sup>17</sup> Dalam hal ini, setiap anak usia tiga tahun sudah diharuskan mengikuti pra-taman kanak-kanak sebagai kelompok belajar sambil bermain melatih otak dan refleksibilitasnya dengan tingkatan-tingkatan *Pre-Nursery/Play Group* (usia 3 tahun), *Nursery* (usia 4 tahun), Taman Kanak-Kanak I (usia 5 tahun) Taman Kanak-kanak II (usia 6 tahun). Bagi anak yang sudah berusia 7 tahun wajib memasuki pendidikan dasar (*Primary School*) selama 6 Tahun. Pendidikan dasar tersebut terdiri atas 4 tahun tingkat dasar, yaitu dari Dasar 1 sampai 4; dan 2 tahun tingkat orientasi, yaitu dari Dasar 5 sampai 6. Pada akhir tingkat Dasar 6, peserta didik akan mengikuti ujian akhir yang disebut PSLE (*Primary School Leaving Examination* = Ujian Meninggalkan Sekolah Dasar) dan melanjutkan ke Pendidikan Lanjutan (*Secondary Education*) jika lulus.

Setelah berhasil menyelesaikan pendidikan lanjutan selama dua tahun (*Secondary 1 dan 2*), peserta didik akan ditempatkan pada kelas unggulan (*express*) atau kelas normal, tergantung dari hasil PSLE-nya. Peserta didik yang berada pada kelas unggulan akan belajar selama 4

---

<sup>16</sup>Kuntowijoyo, *Paradigma Islam Interpretasi Untuk Aksi* (Bandung: Mizan, 1998), h. 61.

<sup>17</sup>'Singapore's Education System' online dalam <http://www.Sgbox.com/Singaporeeducation.html>. diunduh pada tanggal 24 Maret 2009. Lihat juga, *Suara Merdeka*, 17 Mei 2006.

tahun dari kelas tingkat lanjutan 1 sampai 4; dan 5 tahun sampai kelas tingkat lanjutan 5 pada pelajaran normal.

Pada akhir pendidikan tingkat Lanjutan 4 atau 5 tahun, mereka akan mengikuti ujian akhir untuk memperoleh ijazah *Cambridge General Certificate Examination* (GCE). Ijazah ini merupakan syarat untuk melanjutkan ke pendidikan pasca tingkat lanjutan (*Post Secondary Education*), baik pada *Junior College* (2 tahun), *Pre-University Center* (3 tahun), *Polytechnic* atau *Institut of Education* (3 tahun), atau boleh juga dengan menempuh alternatif lain dengan memasuki sekolah tinggi swasta.

Pada tingkat pendidikan yang memakan waktu 2 sampai 3 tahun itu, peserta didik akan mempunyai berbagai pilihan mata kuliah dari disiplin ilmu yang lebih beragam tergantung pada kesenangan mereka dan hasil GCE-nya. Di samping itu lebih ditekankan kepada program yang memberikan dukungan kebutuhan yang dituntut oleh dunia industri. Peserta didik yang belajar di sekolah-sekolah yang telah disebutkan di atas, akan mempunyai kesempatan belajar di perguruan tinggi yang akan menghantarkan mereka pada berbagai Perguruan Tinggi baik dalam maupun luar negeri, atau memilih sekolah-sekolah tinggi swasta yang memiliki *link* dengan universitas-universitas yang terkenal di dunia internasional.

Praktik yang kadang kala ditempuh sebagai alternatif untuk bisa cepat memperoleh akses terhadap pemerolehan sertifikat (ijazah) tingkat diploma atau tingkat sarjana adalah, dengan mengambil mata kuliah pada sekolah-sekolah tinggi swasta mana saja, yang kebanyakannya telah memperoleh sertifikat penjaminan mutu (*quality assurance*), baik di dalam dan/atau luar negeri. Pada umumnya sekolah tinggi swasta tersebut memiliki *link* dengan universitas-universitas di luar negeri. Bahan kuliah, sarana *training*, ujian dan ijazah dikeluarkan secara langsung oleh universitas-universitas tersebut.

Keteraturan sistem dan manajerial pendidikan tersebut menghantarkan pendidikan nasional di Singapura, yang *nota bene* adalah pendidikan sekuler, memberi akses dan peluang yang cukup besar bagi peserta didiknya untuk memperoleh pendidikan yang layak. Apalagi sarana pendidikan, kurikulum, proses pembelajaran, dan pusat sumber belajarnya benar-benar mencukupi, yang kelak mengantarkan peserta didik segera memperoleh mobilitas yang tinggi.

Apabila menoleh sejenak ke belakang, sesungguhnya kelompok Muslim Melayu Singapura sudah lama merasakan ketertinggalan mereka dalam bidang pendidikan bila dibandingkan dengan etnis lainnya. Menyadari keadaan itulah, pada tahun 1968, sebuah organisasi guru yang bernama Kesatuan Guru-guru Melayu Singapura (KGMS) menyelenggarakan sebuah Seminar Nasional Pendidikan. Beberapa persoalan mendasar yang mengemuka dalam seminar itu tertuang dalam beberapa rekomendasinya, yaitu (1) menyerukan pada pemerintah agar menerapkan perlakuan yang sama dalam pendidikan tanpa diskriminasi, (2) mempersiapkan Tun Seri Lanang dan Sang Nila Utama sebagai sekolah elite untuk meningkatkan standar pendidikan Melayu, dan (3) mendirikan sebuah universitas berbahasa Melayu.<sup>18</sup>

Dikarenakan seruan tersebut “tidak ditanggapi” oleh Pemerintah, maka pada tahun 1970, KGMS membuat usulan baru tentang sistem pendidikan nasional. Hal terpenting dari usulan tersebut dalam kaitannya dengan pendidikan Islam ialah, adanya sebuah rekomendasi agar pengetahuan agama Islam dijadikan sebagai mata pelajaran wajib bagi seluruh murid-murid beragama Islam.<sup>19</sup> Barulah setelah 12 tahun kemudian, melalui berbagai pendekatan dan upaya yang tidak mengenal lelah, Kementerian Pendidikan Singapura pada tahun 1982 mewajibkan pengajaran agama Islam di sekolah-sekolah Pemerintah, itu pun hanya diperuntukkan bagi murid-murid beragama Islam di sekolah lanjutan.<sup>20</sup>

Menyadari rendahnya mutu pendidikan dan kebutuhan mendesak untuk meningkatkan standar hidup Melayu Muslim melalui pendidikan, dibentuklah Majelis Pendidikan Kanak-Kanak Islam (MENDAKI) pada tahun 1981. Tujuannya adalah untuk menangani berbagai persoalan pendidikan Islam Melayu mulai tahap pra-sekolah hingga pendidikan tinggi. Dalam program kerjanya, MENDAKI segera merancang suatu bentuk penyelenggaraan pendidikan yang mensinkronkan pendidikan keagamaan dengan pendidikan sekuler secara simultan.<sup>21</sup>

---

<sup>18</sup>Sharon Siddique dan Yang Razali Kassim, *Muslim Society*, h. 147.

<sup>19</sup>*Ibid.*

<sup>20</sup>M. Kamal Hasan, “Some Dimension of Islamic Education in Southeast Asia” dalam Taufiq Abdullah and Sharon Siddique, (ed.), *Islam and Society in Southeast Asia* (Pasir Panjang-Singapore: Institute of Southeast Asian Studies, 1986), h. 46.

<sup>21</sup> *Ibid.*

Sekalipun sinkronisasi tersebut merupakan suatu keharusan yang tidak terelakkan dalam konteks politik pendidikan Islam di Singapura, tetapi bila dilihat dari hakikat pendidikan Islam, sesungguhnya strategi semacam itu merupakan bagian dari tujuan pendidikan Islam yang tidak ingin hanya mempersiapkan peserta didiknya menjadi seorang spiritualisme tulen yang kakinya tidak berpijak di bumi, dan tidak pula menjadikan peserta didiknya menjadi seorang materialisme yang tidak memiliki bekal menuju akhirat. Pendidikan Islam pada hakikatnya mempersiapkan peserta didiknya yang selalu seimbang dalam kedua aspek tersebut.

Dalam kongres MENDAKI tahun 1982, sejumlah persoalan pendidikan Islam di Singapura telah diidentifikasi. Paling tidak ada 15 poin penting yang menjadi permasalahan utama pendidikan Islam di Singapura,<sup>22</sup> yang secara garis besar dapat dikemukakan sebagai berikut:

1. Tujuan pendidikan Islam harus dirumuskan dalam kaitannya dengan sistem pendidikan Nasional secara keseluruhan.
2. Pendidikan madrasah dipandang gagal dalam mencapai misinya, apakah untuk menghasilkan lulusan yang mampu mengejar pendidikan yang lebih tinggi, atau pun juga untuk mempersiapkan peserta didiknya menjadi ulama.
3. Banyak lulusan dari lembaga pendidikan Islam tidak memilih profesi yang sesuai dengan yang telah mereka pelajari.
4. Sistem yang ada sekarang tidak memungkinkan bagi setiap orang Islam untuk menerima pendidikan agama yang memadai. Pengetahuan agama Islam di sekolah-sekolah pemerintah hanya tersedia bagi kelas 3 dan 4 sekolah lanjutan, dan metode pengajarannya pun masih jauh dari yang diharapkan.
5. Pendidikan Tinggi Islam belum tersedia.
6. Banyak orangtua mengirimkan anak-anak mereka ke madrasah hanya setelah mereka gagal memasuki sekolah-sekolah pemerintah.
7. Belum adanya kurikulum yang standar sehingga mempersulit penilaian mutu lulusan madrasah.

---

<sup>22</sup>Abdullah, *Tradisi dan kebangkitan Islam*, h. 419-420.

8. Tidak adanya suatu kesatuan pola pengelolaan pendidikan Islam, untuk mencapai tujuan pendidikan pada umumnya
9. Rendahnya materi pembelajaran, di samping buku-buku bahan ajar yang ada telah ketinggalan zaman.
10. Kurangnya dana pendidikan, yang sekaligus berakibat kepada rendahnya status ekonomi guru agama. Hanya guru-guru agama yang berasal dari sekolah-sekolah pemerintah saja yang gajinya seragam.
11. Untuk 315,510 orang penduduk beragama Islam hanya ada 210 guru agama (1980). Rendahnya pendapatan guru agama ini telah menyurutkan minat kaum muda untuk memilih profesi menjadi guru agama.
12. Banyak bahan bacaan dan buku wajib yang diimpor pada kenyataannya yang tidak relevan dengan kondisi hidup di Singapura yang industrialis.
13. Silabus dan metode pengajaran telah ketinggalan zaman.
14. Orientasi materialistis dalam masyarakat menyebabkan pemahaman Islam di kalangan kaum muda Islam saling bertentangan.
15. Banyak orang Islam yang sesungguhnya memerlukan pendidikan Islam, namun kenyataan sosial memperlihatkan bahwa hanya pendidikan sekulerlah yang memberi jaminan masa depan yang lebih baik.

Adalah menarik, bahwa kongres MENDAKI pada tahun 1982 itu, yang pembukaannya dihadiri oleh Perdana Menteri Singapura, Lee Kuan Yew, dalam pidatonya mengemukakan, bahwa salah satu persoalan pokok yang dihadapi oleh komunitas Melayu untuk mendapatkan pendidikan yang layak di Singapura adalah rendahnya kemampuan para lulusannya dalam bahasa Inggris. Lee Kuan Yew menganjurkan agar persoalan ini segera dicarikan solusinya. Pada kata sambutannya, Perdana Menteri Singapura itu menganjurkan agar setiap orang tua, di samping menggunakan bahasa ibu, seyogyanya menggunakan bahasa Inggris di rumah agar putra-putri mereka bisa mencapai EL. 1. Jika orangtua tidak mampu berbahasa Inggris, maka anak-anak mereka harus berbahasa Inggris dengan abang, kakak, dan para tetangganya.<sup>23</sup> Pernyataan Lee ini dapat dimaknai bahwa sesungguhnya pemerintah menyadari sepenuhnya persoalan yang melanda pendidikan di kalangan komunitas Melayu di Singapura.

---

<sup>23</sup>Siddique dan Kassim, *Muslim Society*, h. 158.

Tidak cukup dengan mendirikan MENDAKI, para pemimpin Muslim juga mendirikan DANAMAIS (Dana Masyarakat Islam) yang ide awal pendiriannya dipublikasikan oleh Ahmad Mattar pada Desember 1984, dengan tujuan untuk mempercepat pembangunan sosio-ekonomi dan pendidikan umat.<sup>24</sup> Kedua organisasi ini dapat dipandang sebagai simbol harapan dan aspirasi Muslim untuk mencapai puncak dan kemajuan yang lebih tinggi sebagai sebuah komunitas yang ingin memberikan partisipasi yang lebih berarti bagi pembangunan nasional Singapura.

Pemerintah juga memberikan dukungan aktif kepada MENDAKI dan mengizinkan Muslim Singapura untuk memberikan kontribusinya bagi dana pendidikan MENDAKI. Peningkatan sumber-sumber keuangan yang dimiliki diharapkan dapat menopang berbagai program MENDAKI di masa mendatang. DANAMAIS diharapkan dapat menempuh jalan yang sama.

Pada masa-masa selanjutnya, seperti yang terlihat dewasa ini terdapat hubungan kerjasama yang semakin erat antara Pemerintah dan pemimpin Muslim. Kedekatan hubungan itu dapat dimaknai sebagai refleksi munculnya kesadaran baru bahwa berbagai problema keterbelakangan Muslim di bidang pendidikan dan ekonomi pada dasarnya adalah merupakan salah satu masalah nasional Singapura. Pemerintah sudah menyadari bahwa menciptakan warga Muslim yang lebih baik di bidang pendidikan sehingga mampu memberikan sumbangan bagi pembangunan Singapura adalah untuk kepentingan bersama.<sup>25</sup>

### **Pemberdayaan Masjid sebagai Lembaga Pendidikan**

Telah dikemukakan di depan bahwa sejumlah masjid di Singapura telah lama melaksanakan pendidikan Islam dalam bentuk madrasah paroh waktu. Dewasa ini, paling tidak ada 33 buah Masjid dari 69 Masjid yang ada di Singapura melaksanakan program pendidikan seperti itu. Pada masa-masa sebelumnya penyelenggaraan madrasah paroh waktu di masjid-masjid tersebut belum terkelola dalam manajemen penyelenggaraan

---

<sup>24</sup>*Ibid.*, h. 162.

<sup>25</sup>Omar Farouk, "Muslim Asia Tenggara Dari Sejarah Menuju Kebangkitan Islam" dalam Saiful Muzani (ed.), *Pembangunan dan Kebangkitan Islam di Asia Tenggara* (Jakarta, LP3ES, 1993), h. 46.



yang terstruktur dan sistematis. Masing-masing masjid menyelenggarakan pendidikan berdasarkan kebiasaan-kebiasaan yang telah berlangsung selama bertahun-bertahun, persis seperti pengelolaan pendidikan masjid di Indonesia dewasa ini.

Awal tahun 2000-an, melalui *Singapore Islamic Education System* (SIES) yang dibentuk oleh MUIS, merancang berbagai strategi pembelajaran Islam yang terselenggara di Masjid-Masjid Singapura yang diperkirakan dapat menjangkau semua lapisan usia. Program yang diluncurkan pada tahun 2004 ini, disebut dengan seri program a.L.I.V.E (*Learning Islamic Values Everyday*) untuk semua peringkat usia, mulai kanak-kanak hingga dewasa yang disesuaikan dengan keperluan khusus masyarakat Islam dalam suasana kosmopolitan dan kehidupan modern.

Seri program a.L.I.V.E tersebut terdiri atas lima tingkatan, yaitu: (1) *Kids* a.L.I.V.E untuk usia 5-8 tahun, (2) *Teens* a.L.I.V.E untuk usia 9-12 tahun, (3) *Tweens* a.L.I.V.E untuk usia 13-15 tahun, (4) *Youth* a.L.I.V.E untuk usia 16-24 tahun, dan (5) *Adult* a.L.I.V.E untuk usia 25 tahun ke atas.

Program pembelajaran pada *Kids* a.L.I.V.E setara dengan taman kanak-kanak yang mendapat sambutan hangat dari komunitas Muslim Singapura yang secara berduyun-duyun mengirimkan putera-puteri mereka belajar di sana, mulai dari belajar baca-tulis al-Qur'an, pengenalan dasar-dasar agama, dan terutama penanaman nilai-nilai akhlakul karimah.

Khusus program *Teens* a.L.I.V.E, *Tweens* a.L.I.V.E, dan *Youth* a.L.I.V.E pada umumnya membuka program pendidikan madrasah paroh waktu, Di madrasah-madrasah inilah para orang tua mengirimkan anaknya untuk kelas-kelas agama. Ada yang setiap hari, ada yang beberapa kali sepekan, ada juga yang hanya di akhir pekan, yang pada umumnya merupakan kegiatan di luar sekolah umum mereka. Termasuk dalam kegiatan ini adalah pendidikan yang dilaksanakan pada masa liburan sekolah.

Materi belajar pada masa liburan sekolah tidak terbatas pada pelajaran agama semata, melainkan meliputi berbagai pengetahuan yang menopang keberhasilan belajar di sekolah, seperti bahasa Inggris, Matematika, Sains, dan sebagainya. Beberapa Masjid seperti Masjid al-Mukminin menyediakan satu ruangan khusus sebagai tempat berkumpul para remaja untuk belajar bersama atau mengikuti program *tuition*, semacam bimbingan belajar

untuk persiapan ujian sekolah. Masjid Kassim bahkan menyediakan beberapa ruang kelas dengan fasilitas *air conditioner* dan koneksi internet *wireless* sebagai tempat belajar bagi pelajar-pelajar menjelang musim ujian.

Kegiatan tersebut bukan saja berguna untuk meningkatkan prestasi belajar, tetapi sekaligus memberikan motivasi dalam menumbuhkan kesadaran baru bagi keluarga Muslim Singapura untuk meraih prestasi belajar yang mampu bersaing dengan etnis lainnya. Dampak positif yang ditimbulkannya adalah semakin meningkatnya jumlah para pelajar (7.6%) yang berhasil memasuki sekolah menengah dibandingkan dengan tahun 1993. Demikian juga kelulusan dalam memperoleh ijazah GCE (*Cambridge General Certificate Examination*) meningkat mencapai 12% dibandingkan dengan capaian sepuluh tahun sebelumnya. Peningkatan yang sama terjadi bagi kelulusan memasuki pra-Universiti, Politeknik atau ITE (*Institute of Technical Education*) yang mencapai kenaikan sebesar 33% dibandingkan dengan yang pernah dicapai tahun 1993.<sup>26</sup>

Bersamaan dengan itu, dalam kaitannya dengan Masjid-Masjid yang sudah dikenal memiliki kecenderungan dan kekhususan dalam mengembangkan ilmu-ilmu keislaman, seperti fikih, tahfiz al-Qur'an, hadis dan lain-lain. Oleh MUIS, potensi ini dikukuhkan untuk dilestarikan dengan memberi dukungan penuh, baik manajerial, sarana dan prasarana, maupun pengembangan metodologisnya agar lebih efektif dan efisien dalam mencapai tujuan. Sekurang-kurangnya ada sembilan masjid di Singapura yang memiliki kekhususan dalam mengembangkan ilmu-ilmu keislaman, seperti tertera di bawah ini.

No	NAMA MASJID	KEKHUSUSAN
1	Masjid Kampong Siglap	Al-Quran/Tahfiz
2	Masjid Omar Kampung Melaka	Al-Quran/Tahfiz
3	Masjid Asy-Syafaah	Ilmu Hadits
4	Masjid Asy-Syakirin	Peradaban Islam
5	Masjid An-Nur	Bahasa Arab

---

<sup>26</sup>Pelancaran Rangkaian Pendidikan dan Forum Dasar MENDAKI 2004' dalam [www.mendaki.org](http://www.mendaki.org). Diunduh pada tanggal 12 Januari 2009.

6	Masjid An-Na'eem	Pemikiran Islam
7	Masjid Darussalam	Islam dan Pemikiran Barat
8	Masjid Al-Iman	Ilmu Fiqih
9	Masjid An-Nahdhah	Pusat Harmoni

Dengan ditetapkannya masjid Kampong Siglap atau Masjid Omar Kampung Malaka sebagai pusat *tahfiz al-Qur'an*, maka kegiatan-kegiatannya lebih terkonsentrasi untuk program *tahfiz*. Spesialis-spesialis *tahfiz* pun akan berkumpul di situ, sehingga orang akan tahu harus pergi ke Masjid mana kalau ingin mendalami *tahfiz*, ke Masjid mana untuk mendalami bahasa Arab, dan ke Masjid mana pula untuk mendalami Islam dalam konteks peradaban barat.

Demikian pula halnya dengan Masjid al-Nahdhah sebagai pusat harmoni, yang kegiatan-kegiatannya tidak saja diperuntukkan bagi kalangan Muslim, melainkan juga sebagai syiar Islam kepada non-Muslim. Sejak didirikan tahun 2006, masjid ini sudah berulang kali mengundang berbagai kelompok masyarakat, termasuk petinggi pemerintah Singapura, Lee Hsien Loong dan Wong Kan Seng untuk berkunjung ke *Harmony Centre*, semacam museum peradaban Islam. Di masjid itulah budaya dan peradaban Islam ditampilkan dalam berbagai buku, *slide*, lukisan, grafik dan gambar-gambar dengan *imej* menarik dalam satu ruangan khusus, asri, dan nyaman. Secara keseluruhan masjid ini sengaja memperlihatkan Islam sebagai *rahmatan li al-'alamîn*, bukan saja diperuntukkan bagi suku bangsa tertentu, kelompok dan golongan tertentu, melainkan untuk semua, dan untuk kesejahteraan seluruh penghuni jagat raya.

Untuk memperkokoh fungsi dan peranan masjid sebagai pusat pemberdayaan masyarakat Muslim, maka MUIS menyusun tiga langkah strategis yang disebut: (1) Masjid Mesra Belia, (2) Masjid Mesra Keluarga, dan (3) Masjid Mesra Masyarakat.<sup>27</sup>

Masjid mesra belia merupakan program yang mengupayakan agar masjid bersahabat bagi kelompok remaja dan pemuda, sehingga mereka

---

<sup>27</sup>Mohamed Ali bin Haji Atan, "Pengurusan Masjid: Pengalaman Republik Singapura" dalam [www.scribd.com/doc/39818/Manajemen-Masjid-Singapura](http://www.scribd.com/doc/39818/Manajemen-Masjid-Singapura). diunduh pada tanggal 23 Februari 2009.

merasa betah untuk tetap selalu berada di dalamnya. Program kegiatan yang dilaksanakan selain menyelenggarakan pendidikan seperti telah dikemukakan di depan, beberapa masjid dilengkapi dengan ruang olah raga dan seni. Pekerja sosial (*youth worker*) telah ditempatkan pada masjid-masjid tersebut untuk menangani berbagai persoalan remaja dan pemuda secara lebih profesional. Kecuali itu, kelompok usia muda telah diikutsertakan dalam pengelolaan masjid. Tidak mengherankan jika 80% dari seluruh imam tetap masjid Singapore berusia antara 25-39 tahun, yang dapat dikelompokkan sebagai usia muda.<sup>28</sup> Dengan demikian kesan masjid sebagai tempat berkumpul “orang-orang tua” sudah hilang sama sekali.

Khusus program Masjid mesra keluarga, beberapa masjid seperti masjid Al-Khair misalnya, telah menyediakan tempat ibadah jamaah khusus untuk keluarga. Selain itu, terdapat pula program kursus-kursus rumah tangga pra pernikahan dan konsling keluarga sakinah. Program yang dipegang oleh imam eksekutif masing-masing masjid ini tidak berhenti setelah pasangan menikah, melainkan juga masih memberikan konseling pernikahan bagi yang memerlukan. Beberapa masjid lainnya menyiapkan program “temu jamaah” (*Meet Jemaah Session*) sebagai acara ramah tamah yang pada intinya untuk mengukuhkan *ukhuwwah* Islamiyah. Secara terprogram pengurus masjid mengadakan kunjungan ke rumah-rumah warga yang bukan jamaah inti masjid. Tujuannya adalah selain untuk menyampaikan program kegiatan masjid, juga sekaligus untuk memantau sekiranya ada penduduk yang bermasalah dan memerlukan bantuan tanpa mempersoalkan agama dan suku bangsanya. Bantuan yang diberikan ada yang bersifat langsung, atau ditindaklanjuti dengan menghubungkannya kepada badan-badan pemberi bantuan. Bualan mesra dengan jamaah yang dilakukan oleh imam-imam tersebut baik di Masjid atau ketika mengunjungi rumah-rumah warga secara berkala telah menumbuhkan suasana akrab dan harmonis, sehingga Islam sebagai *rahmatan li al-`âlamîn* terlihat dengan amat jelas.

Agar pelaksanaan kegiatan masjid-masjid tersebut dalam berbagai bidang menjadi lebih kompetitif, dalam tahun 2000 MUIS telah menetapkan *Mosque Excellence System* (MES) yang berfungsi untuk memberikan kriteria

---

<sup>28</sup>MUIS, ‘Pengurusan Masjid: Pengalaman Republik Singapura’ dalam [http://www.manaje-men\\_Masjid\\_Singapore.html](http://www.manaje-men_Masjid_Singapore.html). diunduh pada tanggal 28 Februari 2009.

atau patokan-patokan capaian bagi Masjid-Masjid untuk kategori-kategori tertentu. Sistem ini diiringi dengan pemberian *Mosque Excellence Award* yang memberikan dorongan bagi masjid-masjid tersebut berkompetisi secara positif menjadi yang terbaik. Kriterianya didasarkan pada anugerah yang berlaku pada *Singapore Quality Award (SQA)* sebagaimana yang diterapkan dalam pemberian anugerah (*award*) pada *Malcolm Baldrige* Amerika Serikat. Hal itu menunjukkan bahwa ukuran keberhasilan pengelolaan berbagai program kegiatan Masjid telah mengikuti standar internasional.

Upaya untuk mewujudkan berbagai program pendidikan, dakwah, dan kegiatan sosial keagamaan lainnya menjadi lebih aktif dan proaktif tentulah menghendaki kemauan dan kerja keras serta sistem manajemen yang terandalkan dari seluruh pengelola Masjid, yang disebut Lembaga Pentadbiran Masjid (LPM). Karena itulah MUIS sebagai lembaga tertinggi dalam urusan keagamaan di negara ini telah menetapkan prosedur dan mekanisme rekrutmen pengurus dan anggota LPM secara ketat dan rigit guna memastikan bahwa hanya orang-orang yang memiliki kompetensi dan profesionalitas sajalah yang diberi kepercayaan untuk memikul amanah dan tanggung jawab sebagai pengurus LPM. Apalagi lembaga ini bukan sekadar mengurus dewan musala sebagai tempat peribadatan saja, melainkan meliputi berbagai kegiatan pendidikan, sosial, ekonomi, dan hubungan kerjasama.

Proses rekrutmen dimulai dengan mengundang individu-individu yang berminat untuk berkhidmat (mengabdikan) sebagai pengurus LPM. Undangan tersebut terbuka untuk umum yang disebarluaskan melalui pengumuman di masjid-masjid dan berbagai surat kabar di Singapura. Syarat-syarat yang harus dipenuhi oleh pemohon, selain kelayakan kompetensi personal dan sosial, khususnya yang berkenaan dengan kepribadian dan hubungan sosial seorang calon di tengah-tengah masyarakat, juga berkaitan dengan kompetensi profesional dan manajerial seorang pemohon, khususnya yang berkaitan dengan kemampuan untuk mengemban tugas sesuai dengan bidang yang dipercayakan kepadanya.

Dalam melakukan seleksi, MUIS tidak terpaku pada seleksi berkas dan 'rekod jenayah' para pemohon, melainkan tetap mengindahkan masukan dan pertimbangan para tokoh masyarakat dan ulama-ulama senior, baik diminta ataupun tidak, sehingga benar-benar dapat diyakini bahwa pemohon layak untuk diangkat sebagai pengurus LPM. Bagi pemohon

yang pernah mengabdikan sebagai sukarelawan dalam berbagai unit (jawatan kuasa kecil) kepengurusan Masjid, akan lebih diutamakan, karena 'rekod jenayah' dan kompetensinya memang sudah teruji oleh pengalaman. Lebih dari itu ditetapkan pula bahwa setiap individu hanya diperkenankan memegang jabatan-jabatan penting dalam kepengurusan, seperti ketua, setia usaha (sekretaris), dan bendahara, tidak lebih dari dua periode berturut-turut. Satu periode kepengurusan adalah selama dua tahun. Jabatan-jabatan utama yang dimaksudkan mulai dari Ketua sampai Bendahara.

Semua pengurus dan anggota LPM yang diangkat oleh MUIS tetap mempedomani peraturan dan ketentuan teknis yang ditetapkan oleh MUIS ataupun pedoman-pedoman pokok yang dikeluarkan oleh Akta Pelaksanaan Hukum Islam/*Administration of Muslim Law Act* (AMLA) Singapura, termasuk dalam hal pengelolaan keuangan. Sebagai contoh, bahwa LPM hanya berhak mengeluarkan uang tidak lebih dari \$10.000. Lebih dari itu hanya dapat digunakan apabila mendapat izin atau persetujuan MUIS.

Untuk memelihara keterawasan pengelolaan keuangan, maka pejabat LPM yang ditunjuk menangani pekerjaan ini wajib membuat perencanaan kerja dan pelaporan pertanggung jawaban secara akuntabel menurut prosedur dan mekanisme yang berlaku di Singapura. Secara terus menerus MUIS melakukan monitoring dan evaluasi terhadap penggunaan dana dengan menggunakan jasa auditor independen untuk melakukan audit secara lebih teliti. Hal ini dilakukan untuk memelihara transparansi pengelolaan keuangan kepada publik, apalagi sebahagian besar sumber keuangan Masjid berasal masyarakat, baik melalui *Mosque Building Fund* (MBF), maupun sumbangan-sumbangan lainnya untuk berbagai kegiatan Masjid.

Dari deskripsi di atas jelas terlihat bahwa Singapura, yang sering disebut sebagai salah satu contoh pemerintah yang berjalan, *the best example of government that works*. Parameternya adalah kualitas manajemen dan perencanaan yang dimilikinya, termasuk perencanaan dan manajemen Masjidnya yang perlu dipelajari dan diadopsi.

## **Penutup**

Dengan latar belakang masyarakat yang mengalami kemajuan yang pesat dan terus berubah, Masjid di Singapura secara proaktif telah memainkan peran pemberdayaan sehingga sentiasa relevan dengan

perubahan. Institusi Masjid terus menerus berinovasi agar dapat menjadi penggerak bagi jalinan pembangunan dan khidmat masyarakat seluruh negara. Masjid-Masjid di Singapura telah mengalami reformasi setaraf dengan organisasi dan institusi terkemuka di Singapura.

MUIS telah melancarkan usaha yang sangat penting dalam melakukan inovasi pemberdayaan Masjid, yang bukan sekadar coba-coba atau kebetulan belaka, melainkan dengan suatu perencanaan yang matang (*deliberate*) dan penuh perhitungan. Karena itulah tingkat kebaruannya (*novelity*) benar-benar dirasakan oleh komunitas Muslim Singapura sebagai pendidikan yang memberikan harapan-harapan baru, karena mereka yakin bahwa putusan inovasi yang dilancarkan oleh MUIS tersebut sejalan dengan cita-cita dan tujuan pendidikan Islam.

Tingkat keberterimaan (*acceptability*) inovasi pemberdayaan Masjid tersebut bukan saja berasal dari kalangan Muslim Singapura, melainkan oleh seluruh warga Singapura tanpa mempersoalkan agama, ras, dan keturunannya, disebabkan ikut merasakan manfaatnya karena ruh keislaman yang dibangun oleh MUIS dilandasi oleh semangat *rahmatan li al-‘âlamîn*.

Usaha-usaha memakmurkan masjid telah menampakkan hasilnya dan institusi Masjid di Singapura telah berjaya mengubah diri untuk menjadi institusi yang kokoh dan disegani dengan menempatkan diri secara strategik di kawasan-kawasan kejiranan serta menawarkan berbagai program, mulai dari keagamaan, sampai meliputi program kemasyarakatan yang didukung dengan rangkaian kerjasama yang kuat dengan jawatankuasa-jawatankuasa penduduk dan kejiranan (*qaryah*). Peranan MUIS, sebagai penguasa agama tertinggi Singapura, adalah untuk memberi kepastian bahwa usaha murni dapat berlanjut tanpa henti dengan peningkatan mutu dan penguatan manajemen dan pengelolaan institusi Masjid sebagai pusat pemberdayaan bagi pembelajaran Islam dan pembangunan sosial, sesuatu yang menjadi inspirasi kepada semua.

## DAFTAR PUSTAKA

- “Islam di Singapura Menuju Komunitas Muslim yang Maju,” dalam *Republika* (27 Januari 2002).
- ‘Abd al-Ghâni ‘Abud, *Fî al-Tarbiyah al-Islâmiyah* (Kairo: Dâr al-Fikr, 1997).
- ‘Abdurrahman an-Nahlawi, *‘Ulûm al-Tarbiyah al-Islâmiyah wa Asalibiha fî al-Baiti wa al-Madrasah wa al-Mujtama‘* (Beirut: Dâr al-Fikr, 1989).
- ‘Umar al-Toumy al-Syaibani, *al-Ushûs al-Nafsiyah li Ri‘ayat al-Sabab* (Beirut: Dâr al-Tarbiyah, 1975).
- “Ideologi Kejakinan Hidup Muhammadiyah: Hasil Kerdja Panitia Tadjdid seksi Ideologi & Chittah Perdjoangan Muhammadiyah,” dalam *Bulletin Suara Muhammadiyah* No 9/I/1968 (Nomor Mu’tamar Muhammadiyah ke 37) tahun 1968.
- “Pelancaran Rangkaian Pendidikan dan Forum Dasar Mendaki 2004,” dalam [www.mendaki.org](http://www.mendaki.org). Diunduh pada tanggal 12 Januari 2009.
- “Singapore’s Education System,” dalam <http://www.sgbox.com>. Diunduh pada tanggal 24 Maret 2009
- A. Ali Mukti, *Alam Pikiran Modern di India dan Pakistan* (Bandung: Mizan, 1996).
- Abdul Aziz Dahlan, “Filsafat,” dalam Taufik Abdullah (ed.), *Ensiklopedi Tematis Dunia Islam: Pemikiran dan Peradaban* (Jakarta: Ichtiar Baru van Hoeve, 2003).
- Abdul Rahman Salih ‘Abdullah, *Education Theory: A Qur’anic Outlook* (Makkah: Umm al-Qura Universitas, 1982).
- Abdurrahman Badawi, “Miskawaih,” dalam M.M. Sharif (ed.), *A History of Muslim Philosophy*, Vol. I (Wiesbaden: Otto Harrosowitz, 1963).



- Abraham Maslow, *the Further Reaches of Human Nature* (New York: The Viking Press, 1974).
- Abû ‘Abdillah Muḥammad bin Ismâ‘îl bin Ibrâhîm al-Bukhârî, *Shâḥîḥ al-Bukhârî*, Jilid II (Beirut: Dâr al-Fikr, t.t.).
- Abû Hamîd al-Ghazâlî, *Mîzân al-A‘mal*, ditahqiq Sulaiman Dunia (Kairo: Dâr al-Ma‘arif, 1984).
- Ahmad Amin, *Etika (Ilmu Akhlak)*, terj. Farid Ma‘ruf (Jakarta: Bulan Bintang, 1986).
- Ahmad Amin, *Zu‘amâ al-Ishlah fî al-Ashr al-Hadîts* (Kairo: Makatabah al-Nahdhah al-Mishriyyah, 1979).
- Ahmad Amîn, *Zuhr al-Islâm*, Juz II (Beirut: Dâr al-Kitab al-‘Arâbî, 1969).
- Ahmad Azhar Basyir, *Miskawaih: Riwayat Hidup dan Filsafatnya* (Yogyakarta: Nur Cahaya, 1988).
- Ahmad bin Muhammad Ibrahim, “The Legal Status in Singapore,” dalam *Malayan Law Journal*, Singapura, 1965).
- Aḥmad Musthafa al-Marâghî, *Tafsîr al-Marâghî*, Jilid V (Mesir: Musthafa al-Bâbî al-Halabi, 1974).
- Ahmad Sadali, “Pembaharuan Pendidikan Tinggi Islam,” dalam *Serial Media Dakwah* (Jakarta: DDII, t.t.).
- Al Rasyidin, “Isu-isu Krusial dalam Pendidikan Nasional: Belajar Memetakan Masalah,” dalam *Jurnal Pemikiran Islam dan Kependidikan al-Ta‘lim*, Vol. XII, No. 22, 2005.
- Albert Bandura, *Principles of Behavior Modication* (New York: Holt-Rinehart and Winston, Inc., 1979).
- Albert Hourani, *Arabic Thought in the Liberal Age 1798-1939* (Cambridge: Cambridge University Press, 1962).
- Alwi Shihab, “Madrasah Aljunied Kebanggan Melayu Singapura,” dalam *Republika* (24 Nopember 2006.)
- Alwi Shihab, “Menjelajahi Kampung Arab di Negeri Singa,” dalam <http://www.republika.co.id>. Diunduh pada 28 Januari 2009.
- Anwar Jundi, *Pancaran Pemikiran Islam*, terj. Afif Mohammad (Bandung: Pustaka, 1985).

- Ary Nilandari, *Memahat Kata Memugar Dunia* (Bandung: MLC, 2005).
- B.F. Skinner, *Science and Human Behavior* (New York: Academic Press, 1980).
- B.O. Smith, W.O. Stanley and H.J. Shores, *Fundamentals of Curriculum Development* (Work Book, 1957).
- Benjafield, *A History of Psychology* (Boston: Allyn and Bacon, 1996).
- Bertrand Russell, *the Scientific Outlook* (New York: Norton, 1962).
- D.K. Kolit, *Pembinaan dan Pengembangan Kurikulum* (Ende Flores: Nusa Indah, 1976).
- Dewan Redaksi Ensiklopedi Islam, "Ibn Miskawaih," dalam Dewan Redaksi Ensiklopedi Islam, *Ensiklopedi Islam* (Jakarta: Ichtiar Baru van Hoeve, 2003).
- Dja'far Siddik, "Peran Sentral Guru-guru Keilmuan dalam Internalisasi Nilai-nilai Moral," dalam *al-Ta'lim: Jurnal Pemikiran Islam dan Kependidikan*, No. 25 Tahun 2006.
- Dja'far Siddik, "Psikologi Humanistik: Upaya Awal Mengeluarkan Psikolog Muslim dari Lubang Biawak" *Miqot*, No. 77 (Juli-Agustus, 1993).
- Dja'far Siddik, *Konsep Dasar Ilmu Pendidikan Islam* (Bandung: Citapustaka Media, 2006).
- Djindar Tamimy dan Djarnawi Hadikusuma, *Penjelasan Anggaran Dasar dan Kepribadian Muhammadiyah* (Yogyakarta: PP Muhammadiyah, 1972).
- Djindar Tamimy, "Agama Islam Menurut Paham Muhammadiyah," dalam Tim Pembina al-Islam dan Kemuhammadiyah Universitas Muhammadiyah Malang (eds.), *Muhammadiyah: Sejarah Pemikiran dan Amal Usaha* (Malang: Tiara Wacana Yogya-Universitas Muhammadiyah Malnga Press, 1990).
- Erwin I.J. Rosenthal, *Islam in the Modern National State* (Cambridge: Cambridge University Press, 1965).
- Fachruddin Azmi, "Sertifikasi Guru: Telaah Urgensinya terhadap Kompetensi dan Profesionalisme Guru Agama," dalam *MIQOT: Jurnal Ilmu-ilmu Keislaman*, Vol. XXXIII, No. 1, Januari-Juni 2009.
- Fasli Jalal, "Sertifikasi Guru Untuk Mewujudkan Pendidikan yang Bermutu?," *Makalah* disampaikan pada seminar Pendidikan yang diselenggarakan oleh PPs Unair Surabaya, tanggal 28 April 2007.

- Fathiyah Hasan Sulaimân, *Mazhâhib fî al-Tarbiyah: Baḥts fî al-Mazhab al-Tarbawi 'inda al-Ghazâlî* (Mesir: Dâr al-Hana li al-Tiba'ah wa al-Nasyr, 1985).
- Fazlur Rahman, *Islam* (Chicago: University of Chicago Press, 1979).
- First World Conference on Muslim Education* (Jakarta: Inter Islamic University of Indonesia, 1977).
- Frank G. Goble, *Mazhab Ketiga Psikologi Humanistik Abraham Maslow*, terj. A. Supratiknya (Yogyakarta: Kanisius, 1987).
- Frederick Suppe (ed.), *The Structure of Scientific Theories* (Chicago: University of Illinois Press, 1974).
- George H. Keiffer, *Bioethics: A Textbook of Issues* (Menlo Park, Ca: Addison-Wesley Publishing Company, 1979).
- Grolier Family Encyclopedia* (Connecticut: Grolier Incorporated, 1995).
- H.A.R. Gibb, *the Encyclopaedia of Islam*, Vol I (London: Luzac & Co., 1960).
- Hans Wehr, *A Dictionary of Modern Written Arabic* (London: Macdonald & Evans Ltd. 1980).
- Harold H. Titus, Marilyn S. Smith dan Richard T. Nolan, *Persoalan-persoalan Filsafat*, terj. H.M. Rasyidi (Jakarta: Bulan Bintang, 1984).
- Harun Nasution, *Islam Ditinjau dari Berbagai Aspeknya* (Jakarta: UI Press, 1985).
- Harun Nasution, *Pembaharuan dalam Islam: Sejarah Pemikiran dan Gerakan* (Jakarta: Bulan Bintang, 1975).
- Hasan Langgulung, *Manusia dan Pendidikan* (Jakarta: Pustaka Al-Husna, 1986).
- Hasan Langgulung, *Teori-teori Kesehatan Mental* (Jakarta: Pustaka Al-Husna, 1988).
- Hasil-hasil Keputusan Mukhtamar Muhammadiyah ke-38 di Ujung Pandang Tahun 1971 (Jogjakarta: PP Muhammadiyah, 1971).
- Hasyimsyah Nasution, *Filsafat Islam* (Jakarta: Gaya Media Pratama, 1999).
- Hilda Taba, *Curriculum Development: Theory and Practice* (New York, San Fransisco: Harcourt, Brace & World, Inc.).
- Himpunan Putusan Tarjih* (Yogyakarta: Pimpinan Pusat Muhammadiyah, 1967).

- Ibn Miskawaih, *Menuju Kesempurnaan Akhlak: Buku Daras Pertama Tentang Filsafat Etika*, terj. Helmi Hidayat (Bandung: Mizan, 1997).
- Ibn Miskawaih, *The Refinement of Character*, trans. CK Zurayk (Beirut: American University Press, 1968).
- Imam Barnadib, *Filsafat Pendidikan: Sistem dan Metode* (Yogyakarta: Yayasan Penerbit IKIP Yogyakarta, 1994).
- Immanuel Kant, *Critique of Pure Reason*, transl. Norman Kemp Smith, Unabridged Edition (New York: St. Martin's Press, 1965).
- Ira M. Lapidus, *History of Islamic Societies* (Cambridge: Cambridge University Press, 1988).
- Islam dan Dakwah: Pergumulan Antara Nilai dan Realitas* (Yogyakarta: PP Muhammadiyah Majelis Tabligh, 1988).
- J. Golsdtain, *Social Psychology* (New York: Academic Press, 1980).
- J. Sudarminta, "Dimensi Etis Pendidikan Keilmuan", *makalah* seminar Meningkatkan Profesionalitas Guru dalam Rangka Menghadapi Tantangan Pendidikan di Masa Depan pada Dies Natalis XXXIII IKIP Sanata Dharma Tanggal 19 Oktober 1988.
- J. Sudarminta, "Profesionalitas Guru dalam Rangka Menghadapi Tantangan Pendidikan di Masa Depan," *Makalah* seminar dalam rangka Dies Natalis XXXIII IKIP Sanata Dharma Yogyakarta, tanggal 19 Oktober 1988.
- J.B. Watson, *Behaviorisme* (Chicago: Universitas of Chicago Press, 1959).
- J.G. Saylor and W.M. Alexeander, *Curriculum Planning fot Better Teaching and Learning* (New York: Rinehart, 1954).
- J.J Rousseau, "Emile," dalam Steven M. Cahn (ed.), *the Philosophical Foundations of Education* (New York: Harper & Row Publisher, 1970).
- J.P Chaplin, *Dictionary of Psychology* (New York: Dell Publishing Co. Inc. 1983).
- Jacques Maritain, *the Education of Man*, edited and with an Introduction by Donald and Idella Gallagher (Notre Dame: University of Notre Dame Press, 1967).
- John L. Esposito, *Ancaman Islam: Mitos dan Realitas*, terj. Alwiyyah Abdurrahman (Bandung: Mizan, 1966).

- John L. Esposito, *the Oxford Encyclopaedia of the Modern World* (New York: Oxford University Press, 1955).
- John. S. Brubacher, *A History History of the Problem of Education* (New York: McGraw-Hill Book Company, Inc., 1947).
- Jujun S. Suriasumantri, *Filsafat Ilmu: Sebuah Pengantar Populer* (Jakarta: Pustaka Sinar Harapan, 1987).
- Jujun S. Suriasumantri, *Ilmu dalam Perspektif Moral, Sosial, dan Politik* (Jakarta: Gramedia, 1986).
- K.H. Sahlan Rosidi, *Kemuhammadiyah untuk Perguruan Tinggi Muhammadiyah*, Jilid I (Solo: Mutiara Solo, 1982).
- Kamus Besar Bahasa Indonesia* (Jakarta: Balai Pustaka, 1990).
- Karl Mannheim, *et al.*, *Sigmund Freud: An Introduction* (London: Routledge & Kegan Paul Ltd., 1950).
- Kuntowijoyo, *Paradigma Islam Interpretasi Untuk Aksi* (Bandung: Mizan, 1998).
- Len Evan Goodman, *Ibn Tufayl's Hayy Ibn Yaqzan: A Philosophical Tale Translated With Introduction and Notes* (New York: Twayne Publisher, Inc., 1972).
- Logan Wilson and William L. Kolb (ed.), *Sociological Analysis* (New York: Hartcourt, Brace and Company, 1949).
- Loren R. Graham, *Between Science and Values* (New York: Columbia University Press, 1981).
- M. Kamal Hasan, "Some Dimension of Islamic Education in Southeast Asia," dalam Taufiq Abdullah and Sharon Siddique (ed.), *Islam and Society in Southeast Asia* (Pasir Panjang-Singapore: Institut of Souteast Asian Studies, 1986).
- M. Luthfi Jum'ah, *Tarîkh Falsafah al-Islâm* (Mesir: t.p., 1927).
- M. Mahdi, *Ibn Khaldun's Philosophy of History* (London: George Allen & Unwin Ltd., 1957).
- M. Quraish Shihab, *Membumikan al-Quran: Fungsi dan Peran Wahyu dalam Kehidupan Masyarakat* (Bandung: Mizan, 1982).
- M. Quraish Shihab, *Wawasan Alquran: Tafsir Maudhu'i atas Pelbagai Persoalan Umat* (Bandung: Mizan, 1996).

- M. Rusli Karim, "Pendidikan Muhammadiyah Dilihat dari Perspektif Islam," dalam M. Yunan Yusuf Pulungan, *et al* (eds.), *Cita dan Citra Muhammadiyah* (Jakarta: Pustaka Panjimas, 1985).
- Majelis Ugama Islam Singapura, "Pengurusan Masjid: Pengalaman Republik Singapura," dalam [http://www.manaje-men\\_Masjid\\_Singapore.html](http://www.manaje-men_Masjid_Singapore.html). Diunduh 28 Februari 2009.
- Malik B. Badri, *The Dilemma of Muslim Psychologist* (London: London Publishers, 1979).
- Mardianah Nurdjali, "Muslim Singapura Potong Gaji Untuk Bangun Masjid," dalam <http://www.bisnis.com>. Diunduh pada tanggal 28 Januari 2009.
- Mary Turnbull, *A History of Singapore: 1819-1975* (Singapore: Oxford University Press, 1997).
- Mas Mansyur, "Khalifah di Dunia," dalam Amir Hamzah Wirjosukarto (ed.), *KH. Mas Mansyur: Pemikiran tentang Islam dan Muhammadiyah* (Yogyakarta: Hanindita, 1988).
- Mazheruddin Siddiqi, *Modern Reformist Thought in The Muslim World* (India: Adam Publishers & Distributors, 1993).
- Mohamed Ali bin Haji Atan, "Pengurusan Masjid: Pengalaman Republik Singapura," dalam <https://www.scribd.com/document/39818/manajemen-masjid-singapura>. Diunduh pada tanggal 23 Februari 2009.
- Morris L. Bigge, *Learning Theories for Teacher* (New York: Harper & Row Publisher, Inc, 1974).
- Muchtar Buchori, *Ilmu Pendidikan dan Praktik Pendidikan dalam Renungan* (Yogyakarta: Tiara Wacana Yogya- IKIP Muhammadiyah Jakarta Press, 1994).
- Muhammad 'Abduh, *Tafsîr Juz 'amma*, terj. Haidar Baqir (Bandung: Mizan, 1999).
- Muhammad al-Khudary Bek, *Ushûl al-Fiqh* (Beirut: Dâr al-Fikr, 1981).
- Muhammad Hasbie Ash-Shiddieqy, *Hakikat Islam dan Unsur Unsur Agama* (Kudus: Menara Kudus, 1978).
- Muhammad Iqbal, *Metafisika Persia*, terj. Joebar Ayoeb (Bandung: Mizan, 1990).
- Muhammad Jawâd Mughniyah, *al-Tafsîr al-Kâsyaf*, juz V (Beirut: Dâr al-'Ilm li al-Malâyin, t.t.).

- Muhammad Munir Mursi, *al-Tarbiyah al-Islâmiyyah, Ushûluha wa Tâwuruha fî al-Bilâd al-Ârâbiyyah* (Kairo: A'lam al-Kutub, 1997).
- Muhammad Rasyid Ridhâ, *Tafsîr al-Manâr*; Jilid II (Kairo: al-Manâr, 1327 H).
- Muhammad Syarif Khan dan Muhammad Anwar Salim, *Muslim Philosophy and Philosophers* (New Delhi: SB Nangia, 1994).
- Muhsin Labib, *Para Filofof Sebelum dan Sesudah Mulla Shadra* (Jakarta: Al-Huda, 2005).
- Mulyadhi Kartanegara, *Integrasi Ilmu: Sebuah Rekonstruksi Holistik* (Jakarta: Arasy, 2005).
- Musthafa Fahmi, *Al-Syuzuz al-Nafsi* (Kairo: Dar al-Misriyah, 1978).
- N.A. Faris, *Book of Knowledge* (Lahore: S.M. Ashraf, 1986).
- Noeng Muhadjir, "Kerangka Dasar Pemikiran Penyusunan Program Kurikulum al-Islam dan Kemuhammadiyah," dalam *Warta PTM*. Th. IV No. 9 Maret 1990.
- Noeng Muhadjir, "Pendidikan dalam Perspektif Qur'ani," makalah pada Seminar dan Lokakarya pendidikan al-Qur'an Universitas Muhammadiyah Yogyakarta, 16-18 Desember 1989.
- Noeng Muhadjir, *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial: Suatu Teori Pendidikan* (Yogyakarta: Rake Sarasin, 1997).
- Noeng Muhadjir, *Metodologi Penelitian Kualitatif* (Yogyakarta: Rake Sarasin PO. Box 83).
- Oliver Leaman, "Ibn Miskawaih," dalam Seyyed Hossein Nasr dan Oliver Leaman (ed.), *The History of Islamic Philosophy* (London-New York: Kegan Paul, 2003).
- Omar Farouk, "Muslim Asia Tenggara Dari Sejarah Menuju Kebangkitan Islam," dalam Saiful Muzani (ed.), *Pembangunan dan Kebangkitan Islam di Asia Tenggara* (Jakarta, LP3ES, 1993).
- Pedoman Guru Muhammadiyah* (Jakarta: PP Muhammadiyah Majelis Pendidikan dan Pengajaran, 1977).
- Penjelasan Kurikulum Pendidikan Al-Islam dan Kemuhammadiyah* (Jakarta: PP Muhammadiyah Majelis PPK, 1982).
- Philips H. Phenix, *Philosophy of Education* (New York: Holt Rinehart & Winston Inc, 1961).

- R.C. Faunce and N.R. Bossing, *Developing the Core Curriculum* (New York: Prentice-Hall, 1958).
- R.S. Shankland, 'Conversations with Albert Einstein' dalam *American Journal of Physics*, vol. 31, 1963.
- Rajendra Prasad (ed.), *A Historical-Developmental Study of Classical Indian Philosophy of Morals* (New Delhi: Center for Studies in Civilizations, 2009).
- S. Nasution, *Kurikulum dan Pengajaran* (Jakarta: Bina Aksara, 1989).
- S. Nasution, *Pengembangan Kurikulum* (Bandung: Citra Aditya Bakti, 1991).
- S. Waqar Akhmed Husaini, *Environmental Systems Engineering* (London: The Macmillan Press Ltd., 1980).
- Said Ramadhan, *Islamic Law: Its Scope and Equity* (London: Macmillan, Ltd., 1970).
- Second World Conference on Muslim Education* (Jakarta: Inter Islamic University Cooperation of Indonesia, 1981).
- Seyyed Hossein Nasr, *Islamic Philosophy from Its Origin to the Present* (New York: State University of New York Press, 2006).
- Sharon Siddique dan Yang Razali Kassim, "Muslim Society, Higher Education and Development: The Case of Singapore," dalam *Muslim Society, Higher Education and Development in Southeast Asia* (Pasar Panjang-Singapore: Institut of Southeast Asian Studies, 1987).
- Sigmund Freud, *An Outline of Psychoanalysis* (New York: Norton, 1940).
- SM. Ziauddin Alawi, *Muslim Educational Thought in Middle Ages* (New Delhi: Adam Publishers and Distributors, 1988).
- Syed Abul Hasan Ali Nadwi, *Muslim in India* (Lucknow: Academy of Islamic Research and Publication, 1977).
- Syed Abul Hasan Ali Nadwi, *Western Civilization Islam and Muslim* (Lucknow: Academy of Islamic Research and Publication, 1978).
- Syed Ali Ashraf, *New Horizon in Muslim Education* (Cambridge: Islamic Academy, 1985).
- Syed Muhammad al-Naquib al-Attas, "Preliminary Thought on the Nature of Knowledge and the Definition and Aims of Education,"



**SERBA-SERBI PENDIDIKAN ISLAM: Dimensi Teoretis dan Praktis** —————

- dalam Syed Muhammad al-Naquib al-Attas (ed.), *Aims and Objectives of Islamic Education* (Jeddah: King Abdul Aziz University, 1979).
- Syed Muhammad al-Naquib al-Attas, *The Concept of Education in Islam* (Kuala Lumpur: Muslim Youth Movement of Malaysia (ABIM), 1980).
- Syed Muhd. Khairudin Aljunied dan Dayang Istiaisyah Hussin, "Estranged From the Ideal Past: Historical Revolution of *Madrassahs* in Singapore," dalam *Journal of Muslim Minority Affairs*, Vol. 25, Issue 2, August 2005.
- Syed Sajjad Husain dan Syed Ali Ashraf, *Crisis in Muslim Education* (Jeddah: King Abdulaziz University, 1978).
- Taufiq Abdullah, *Tradisi dan Kebangkitan Islam Asia Tenggara* (Jakarta: LP3S, 1988).
- Tim Pengembang Ilmu Pendidikan, *Ilmu dan Aplikasi Pendidikan* (Jakarta: Imperial Bhakti Utama, 2007).
- W.C. Smith, *Islamic in Modern History* (USA: A Mentor Book, 1959).
- W.C. Smith, *Modern Islamic in India A Social Analysis* (New Delhi: Usha Publication, 1979).
- William Boyd (ed.), *the Emile of Jean Jacques Rousseau* (London: William Heinemann Ltd., 1960).
- William Montgomery Watt, *Islamic Philosophy and Theology* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1985), h. 1985).
- Yayasan Penyelenggaraan Penterjemah al-Qur'an, *al-Qur'an dan Terjemahannya* (Jakarta: Departemen Agama RI, 1978).
- Yusuf Abdullah Puar, *Perjuangan dan Pengabdian Muhammadiyah* (Jakarta: Pustaka Antara, 1989).
- Zakiah Daradjat, *Kesehatan Mental* (Jakarta: Ruhama, 1992).

## BIODATA PENULIS

**Dja'far Siddik**, dilahirkan di T. Dalam-Asahan, 15 Juni 1953, Profesor dalam bidang Ilmu Pendidikan Islam pada Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sumatera Utara. Beberapa karya ilmiah akademiknya adalah Pendidikan: *Keluarga, Masyarakat dan Sekolah* (Yogyakarta: Pustaka Keluarga, 1998), *Ilmu Pendidikan* (Yogyakarta: Karisma Pendidikan, 1999), *Islam dan Pendidikan Akal* (Yogyakarta: Pustaka Keluarga, 2001), *Pendidikan Muhammadiyah: Perspektif Ilmu Pendidikan* (Bandung: Citapustaka Media, 2007), *Jejak Langkah Intelektual Islam: Epistemologi, Tokoh dan Karya* (Medan: IAIN Press, 2010), *Lembaga-lembaga Pendidikan Al Washliyah di Sumatera Utara 2000-2010* (Medan: Pusat Penelitian IAIN Sumatera Utara, 2012), dan *Eksistensi MDTA Al Washliyah dalam Memajukan Pendidikan Islam di Kabupaten Batubara 2007-2014* (Medan: Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sumatera Utara, 2015). Beberapa artikel akademik telah dihasilkannya terutama dalam bidang pendidikan Islam.

**Rosnita**, lahir di Medan, 16 Agustus 1958, merupakan Dosen Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sumatera Utara Medan. Saat ini menjabat sebagai Kepala Program Studi Tadris Biologi pada Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Sumatera Utara Medan. Menyelesaikan Master of Arts dalam bidang Pendidikan Islam dari Program Pascasarjana IAIN Sumatera Utara. Telah menghasilkan beberapa buku dan artikel ilmiah terutama dalam bidang evaluasi pendidikan.

