

Dalam cakupan yang lebih komprehensif, pendidikan Islam dapat dimaknai sebagai suatu pendidikan yang melatih perasaan dengan cara sedemikian rupa sehingga dalam sikap hidup, tindakan, keputusan, dan pendekatan terhadap segala jenis pengetahuan, dipengaruhi nilai spiritual dan menjadi sadar akan nilai-nilai etis Islam. Jadi, pada dasarnya, Pendidikan Islam merupakan upaya peningkatan kepekaan jiwa untuk dapat mewujudkan nilai-nilai yang Islami dalam sikap hidup secara keseluruhan. Pendidikan Islam itu menyeluruh, integral dan berkeseluruhan, meliputi seluruh aspek-aspek keberislaman. Hal tersebut sekaligus menggambarkan bangunan ruang lingkup pendidikan Islam, yang mencakup keseluruhan ruang nilai itu sendiri, yang dapat membentuk aspek-aspek kehidupan muslim.

Buku ini terdiri dari tiga bagian. Bagian pertama, refleksi retro-prospektif intelektualisme Islam memaparkan tentang bagaimana transformasi intelektualisme Islam dalam dimensi karakteristik konten kelembagaan dan model2 transformasinya itu. Disusul dengan pembicaraan tentang ragam model awal pengembangan institusi pendidikan Islam berupa Bayt al-Hikmah dan kontribusinya bagi kebudayaan pada era Abbasiyyah. Kemudian Madrasah Haramayn dilihat secara historis sebagai model madrasah masa pertengahan. Pemaparan pada bagian ini diakhiri dengan dinamika imperialisme modern dan bagaimana tanggapan kaum muslim. Ditutup dengan cerita singkat diawal pembaruan pendidikan Islam di Indonesia. Bagian kedua, Perspektif psiko-sufistik pendidikan Islam diantaranya mengemukakan tentang dinamika kreativitas dalam pendidikan Islam, degradasi nilai-nilai moral generasi muda dilihat dengan sudut pandang agama dan bagaimana solusianrisipasinya. Diteruskan dengan analisis mengenai anxitas sebagai gangguan kejiwaan dan kontribusi keyakinan beragama. Kemudian membahas tentang kecerdasan komplit: EQ-SQ sebagai basic need cendikia profesional. Bagian ini diakhiri dengan memaparkan bagaimana dinamika perkembangan meng-ada-nya orang dalam rentang usia masa dewasa madya dini yang ditelaah dalam perspektif psikologi pendidikan Islam. Bagian Ketiga, Paradigma-pragmatis pendidikan Islam, memaparkan konsep pendidikan kontekstual demokratis. Dilanjutkan dengan bagaimana pembelajaran kritis-kreatif dan transformative dalam upaya alternatif pengembangan pendidikan di pondok pesantren. Strategi pembelajaran dalam pendidikan Islam secara holistik psikologis.

Sanabil

Puri Bunga Amanah
Jl. Kerajinan 1 Blok C/13 Mataram
Telp. 0370- 7505946
Mobile: 081-805311362
Email: sanabilpublishing@gmail.com
www.sanabilpublishing.com



Telaah Retro-Prospektif, Psiko-Sufistik, dan Paradigma-Pragmatis

PARADIGMA PENDIDIKAN ISLAM KONTEKSTUAL

Prof. Dr. H. M. Taufik, M. Ag

Prof. Dr. H. M. Taufik, M. Ag

PARADIGMA PENDIDIKAN ISLAM KONTEKSTUAL

Telaah Retro-Prospektif, Psiko-Sufistik,
dan Paradigma-Pragmatis

Sanabil

PARADIGMA PENDIDIKAN ISLAM KONTEKSTUAL

Telaah Retro-Prospektif, Psiko-Sufistik,
dan Paradigma-Pragmatis

Prof. Dr. H. M. Taufik, M. Ag.

PARADIGMA PENDIDIKAN ISLAM KONTEKSTUAL

Telaah Retro-Prospektif, Psiko-Sufistik,
dan Paradigma-Pragmatis

The logo for Sanabil, featuring the word "Sanabil" in a blue sans-serif font. Above the letter "a" is a stylized red graphic element consisting of two curved lines that resemble a roof or a bridge.

PARADIGMA PENDIDIKAN ISLAM KONTEKSTUAL

Telaah Retro-Prospektif, Psiko-Sufistik, dan Paradigma Pragmatis

Penulis : Prof. Dr. H. M. Taufik, M. Ag.
Editor : Dr. Saparudin, M.Ag.
Layout : Kurniawan Arizona, M.Pd.
Desain Cover : Sepma Pulthinka Nur Hanip, MA

All rights reserved

Hak Cipta dilindungi Undang Undang

Dilarang memperbanyak dan menyebarkan sebagian atau keseluruhan isi buku dengan media cetak, digital atau elektronik untuk tujuan komersil tanpa izin tertulis dari penulis dan penerbit.

ISBN : 978-623-317-280-6

Cetakan 1 : Oktober 2021

Penerbit:

Sanabil

Jl. Kerajinan 1 Blok C/13 Mataram

Telp. 0370- 7505946, Mobile: 081-805311362

Email: sanabilpublishing@gmail.com

www.sanabil.web.id

PENGANTAR PENULIS

Kontekstual. Berhubungan dengan konteks, berhubungan dengan keadaan, dan dengan situasi. Berhubungan dengan konteks keadaan situasi manusia dan kemanusiaan, dengan masyarakat.

Bahwa dewasa ini sedang rame menyongsong era *super smart society* yang dikenal dengan *Society 5.0*¹. Bermula awal 2019 yang baru lalu. Sebagai antisipasi dari gejala disrupsi akibat revolusi industri 4.0 yang menyebabkan ketidakpastian kompleksitas dan ambiguitas yang dinilai berpotensi mendegradasi peran manusia dan dikhawatirkan dapat menggerus nilai-nilai kemanusiaan yang dipertahankan selama ini. Karena sebagaimana yang sudah terjadi bahwa Revolusi industri 4.0, teknologi produksi mesin dan mesin produksi beragam mesin. Yang kemudian menghasilkan mesin kecerdasan buatan (*Artificial Intelligence/AI*) dan perangkat pemenuhan kebutuhan melalui internet pada segala bidang kehidupan (*the Internet of Things/IoT*).

Super smart society yang dikenal dengan *Society 5.0* itu, pada dasarnya adalah konsep masyarakat yang berpusat pada manusia (*a human-centered society*)² dan berbasis pada teknologi (*technology based*). Yang mengimpikan resolusi persoalan² sosial dengan memadu-integrasikan secara kuat antara *system cyberspace and physicalspace*. Misi utama *Society 5.0* adalah meratakan kesejahteraan kepada segenap lapisan masyarakat dengan memanfaatkan kecerdasan buatan dan internet pada segala bidang kehidupan itu. Yang pada gilirannya akan memicu suatu kearifan baru, yang dapat didedikasikan untuk meningkatkan kemampuan manusia membuka peluang-peluang bagi kemanusiaan yang lebih bermakna. Sebagai masyarakat masa depan yang berwawasan untuk memecah rasa stagnasi yang ada, masyarakat yang anggotanya (manusia-manusia yang ada didalamnya) saling menghormati satu sama lain, di mana setiap orang dapat memimpin-mengarahkan kehidupannya yang aktif dan menyenangkan.

¹*Society 5.0* merupakan konsep dari Jepang dan dikemukakan Shinzo Abe (Perdana Menteri Jepang) di ajang CeBIT Hannover Jerman pada 2019. Disebut bahwa konsep ini dapat membantu Jepang menangani berbagai permasalahan. Jepang berusaha melakukan perbaikan dengan menerapkan model masyarakat/*Society 5.0* tersebut.

² Lihat, https://www8.cao.go.jp/cstp/english/society5_0/index.html

Manusia dengan pemanfaatan potensi kreatif-innovatif yang dimilikinya, telah mencapai kemajuan kompetensi teknologis sedemikian pesatnya. Kemajuan yang berbuah dan berimplikasi pada hal-hal yang terkadang sampai membingungkan dirinya sendiri, dalam upaya mencari-nemukan alternatif solusi yang berguna sekaligus menyamankan kehidupannya.

Kapasitas otak dikenal cukup besar, hasil penelitian terbaru menemukan ternyata kapasitas memori otak adalah 10 kali lebih besar dari yang pernah dipikirkan sebelumnya, setidaknya setara dengan 10000 TB.³ Belakangan, secara lebih sederhana dan pragmatis, keragaman-kedalaman-keluasan-kekuatan “kapasitas otak” digambarkan sebagai memendam sekaligus kapasitas intelektual (*iq*), emosional (*eq*), daya tahan (*aq*) dan kapasitas spiritual (*sq*), yang kemudian dikenal sebagai tingkat kecerdasan dasar manusia.⁴ Hanya saja, seperti disinyalir Yusuf al-Qardlawy dalam *Ayna al-Khalal*, bahwa manusia masih sangat banyak menganggurkan otaknya, disamping pengangguran lainnya. Belum lagi tentang potensi hati nurani atau *kecerdasan ruhani* yang belakangan ini dijadikan target sebagai obyek kajian *trancendental psychology*, yang secara *religious* dapat berfungsi layaknya agen dalam berkomunikasi dengan Yang Maha Kuasa yang merupakan sumber potensi tanpa batas. Sebagaimana J.Rumi menyebut manusia secara fisik tak ubahnya seperti belalang kecil yang hinggap di pohon-pohon, tetapi dalam Diri yang kecil itu terdapat ‘arsy Tuhan, yang luasnya lebih luas dari langit dan bumi. Seperti juga dinyatakan Abbas Mahmud Al-Aqqad dalam *Al Insaan fi al-Qur`an* bahwa manusia adalah makhluk bertanggung jawab yang diciptakan dengan sifat-unsur ketuhanan.

Berkembangnya era revolusi industri yang memicu *Society 5.0* yang *a human-centered society* tentu berdampak dalam dunia pendidikan. Menuntut perubahan cara berpikir tentang pendidikan, perubahan dalam perspektif konsep pendidikan. Pendidikan ke depannya diperlukan untuk melengkapi kemampuan pesertanya dalam dimensi pedagogik, keterampilan hidup, kemampuan hidup kolaboratif serta berpikir kritis-kreatif-innovatif. Perlu pengembangan *soft skill* dan *transversal skill*, serta keterampilan tidak terlihat yang berguna dalam banyak situasi gaul-kerja seperti

³ Ini adalah sebuah kabar yang mengejutkan di bidang neurosains, ujar Terry Sejnowski, salah seorang Profesor peneliti dari Salk Institute, seperti tertera di laman *Tech Times* 27/1/2016.

⁴ Lebih lanjut tentang beragam kecerdasan dimaksud bisa dilihat dalam buku ini pada halaman2 173-178

keterampilan interpersonal, hidup bersama, kemampuan berpikiran global serta literasi media data dan informasi.

Nah, pendidikan harusnya bermata banyak. Sebanyak tuntutan kebutuhan manusia untuk tumbuh dan berkembang. Kebutuhan untuk mengejar capaian yang seluas sebesar setinggi dan sebaik mungkin, di satu sisi, dan disisi lainnya adalah kebuthan untuk mengaktualisasikan potensi-potensi yang memang tersedia dengan baik didalam dirinya.

Pendidikan nampaknya memang belum bisa atau belum cukup mampu membuat kehidupan manusia dan kemanusiaan bahagia dan menyenangkan sebagaimana dambaan manusia pada umumnya. Bahkan kehidupan manusia dan kemanusiaan (meski bisa jadi di luar kehendak dan kewenangan dunia pendidikan semata) mengalami hal-hal yang sebaliknya dari apa yang didambakan itu. Berbagai kondisi dan peristiwa tidak menyenangkan bahkan menyakitkan, mulai dai krisis kemanusiaan, moral, politik, sosio-ekonomi hingga krisis dan bencana alam lingkungan, menyeruak ke permukaan secara simultan, menerpa hampir keseluruhan dimensi kehidupan umat manusia. Mengalami dan menyaksikan berbagai hal seperti itu, banyak manusia di banyak belahan bumi termasuk Indonesia menjadi terperangah kebingungan, kemudian memberi respon secara sangat beragam, mulai dari yang wajar-rasional hingga respon ekstrem yang kemudian menimbulkan suasana tidak enak baru.

Dalam konteks ini, dunia pendidikan dituntut bisa berkontribusi mengembangkan kemampuan umum pesertanya, termasuk pikirannya, kemampuan mentalnya, keterampilan berpikinya, kemampuan reflektif serta keunggulan bersikap. Sederhananya, seharusnya mengembangkan kapasitas pesertanya. Karenanya, berpendidikan harus dipandang sebagai petualangan seumur hidup, perjalanan eksplorasi potensi diri tanpa akhir. Petualangan itu haruslah melibatkan kemampuan untuk secara terus-menerus menganalisis dan meningkatkan cara serta kemampuan belajar.

Dalam kaitannya dengan pendidikan Islam, dengan *univeralitas* dan semangat *rahmatan lil 'alamin* Islam itu sendiri, sesungguhnya secara normatif lebih dari cukup untuk menyatakan bahwa Pendidikan Islam, memiliki cakupan lebih luas dan lebih jauh dari itu semua. Persoalan sesungguhnya terletak pada “hanya tinggal” mengkonsepsikan-menteorisasikan-memetodologis-kan dan mengorganisasikannya dalam bentuk yang lebih konkrit-empirik dan operasional.

Pendidikan Islam mestinya, seperti dulu, mampu mendorong kebaikan dan kebangkitan peradaban umat manusia, hingga menjadi

mercusuar peradaban dunia, di mana bekas dan pengaruhnya terus memancar hingga hari ini. Jangan dikira peradaban modern dengan daya dorong ilmu pengetahuan dan teknologi modern itu tiba dengan sendirinya. Jangan dikira era global dan era digital sekarang ini datang tiba-tiba. Semua itu bisa terjadi dan sampai ke kita hari ini adalah karena sebelumnya berkat jasa dan pengorbanan kaum muslimin di bidangnya masing-masing, terutama dalam bidang ilmu pengetahuan itu sendiri. Ini bukan basa-basi, tetapi adalah pengakuan dan pernyataan para ilmuwan barat dan orientalis yang jujur, serta kenyataan historis yang tak dapat dipungkiri oleh siapapun.

Dalam cakupan yang lebih komprehensif, pendidikan Islam dapat dimaknai sebagai suatu pendidikan yang melatih perasaan dengan cara sedemikian rupa sehingga dalam sikap hidup, tindakan, keputusan, dan pendekatan terhadap segala jenis pengetahuan, dipengaruhi nilai spiritual dan menjadi sadar akan nilai-nilai etis Islam. Jadi, pada dasarnya, Pendidikan Islam merupakan upaya peningkatan kepekaan jiwa untuk dapat mewujudkan nilai-nilai yang Islami dalam sikap hidup secara keseluruhan. Pendidikan Islam itu menyeluruh, integral dan berkeeseimbangan, meliputi seluruh aspek-aspek keberislaman. Hal tersebut sekaligus menggambarkan bangunan ruang lingkup pendidikan Islam, yang mencakup keseluruhan ruang *nilai* itu sendiri, yang dapat membentuk aspek-aspek kehidupan muslim.

Buku ini, dari anak judulnya, telaah retro-prospektif, psiko-sufistik dan paradigma-pragmatis, terkesan ambisius. Berkehendak menyentuh pendidikan dari dan dalam bidang dan perspektif yang begitu luas. Dan karenanya mengesankan tidak fokus. Memang. Namun sejatinya, mengingat berbagai situasi yang kini melingkupi dunia pendidikan yang sekaligus mencerminkan sisi-sisi yang butuh sentuhan, meski sedemikian luas, dipastikan masih tidak akan mampu menjangkau seluruhnya.

Tentu penulis tahu diri, karenanya tidak berambisi dan tidak akan mampu mengelaborasi semua. Di sini penulis hanya hedak berbagi, di antara buah renungan kajian reflektif dan kinerja pragmatis penulis dalam rentang waktu yang relative panjang. Sebagai dosen yang juga sekalian belajar di pascasarjana, didalam sebagai dosen juga terlibat dalam penelitian dan pengabdian maupun dalam manajemen pengelolaan pendidikan.

Sengaja diberi label judul kontekstual, karena memang konteks pendidikan apalagi pendidikan Islam merupakan pendidikan untuk manusia berkait-kelindan dengan semua hal yang melingkupinya. Apabila terakhir ini ada jargon “pendidikan untuk semua” yang

dimaksudkan untuk semua manusia. Mengapa tidak dibangun juga jargon “pendidikan semua” itu dengan maksud pendidikan yang mencakup semua hal yang dibutuhkan manusia. Meski *dicipline matter*-nya beragam, tetapi diikat dengan semangat “pendidikan semua” itu, yang memang merupakan realitas kebutuhan manusia, personal maupun komunal.

Buku ini terdiri dari tiga bagian. *Bagian pertama*, refleksi retro-prospektif intelektualisme Islam memaparkan tentang bagaimana transformasi intelektualisme Islam dalam dimensi karakteristik konten kelembagaan dan model2 transformasinya itu. Disusul dengan pembicaraan tentang ragam model awal pengembangan institusi pendidikan Islam berupa Bayt al-Hikmah dan kontribusinya bagi kebudayaan pada era Abbasiyyah. Kemudian Madrasah Haramayn dilihat secara historis sebagai model madrasah masa pertengahan. Pemaparan pada bagian ini diakhiri dengan dinamika imperialisme modern dan bagaimana tanggapan kaum muslim. Ditutup dengan cerita singkat diawal pembaruan pendidikan Islam di Indonesia.

Bagian kedua. Perspektif psiko-sufistik pendidikan Islam diantaranya mengemukakan tentang dinamika kreativitas dalam pendidikan Islam, degradasi nilai-nilai moral generasi muda dilihat dengan sudut pandang agama dan bagaimana solusianrisipasinya. Diteruskan dengan analisis mengenai anxitas sebagai gangguan kejiwaan dan kontribusi keyakinan beragama. Kemudian membahas tentang kecerdasan komplit: EQ-SQ sebagai *basic need* cendikia profesional. Bagian ini diakhiri dengan memaparkan bagaimana dinamika perkembangan meng-ada-nya orang dalam rentang usia masa dewasa madya dini yang ditelaah dalam perspektif psikologi pendidikan Islam.

Bagian Ketiga. Paradigma-pragmatis pendidikan Islam, memaparkan konsep pendidikan kontekstual demokratis. Dilanjutkan dengan bagaimana pembelajaran kritis-kreatif dan transformative dalam upaya alternatif pengembangan pendidikan di pondok pesantren. Strategi pembelajaran dalam pendidikan Islam secara holistik psikologis.

Terbitnya buku ini, tentunya melibatkan banyak jasa dari banyak pihak. Kepada semua yang telah turut membantu, penulis sampaikan terima kasih. Khususnya kepada istri dan anak-anak serta cucu-cucuku tercinta, yang dengan cara-modelnya masing mendorong dan menemani penulis dalam rentang mempersiapkan buku ini. Penulis berharap semoga Allah swt. menjadikan terbitnya buku ini, sebagai salah satu wujud dari bukti cinta penulis kepada mereka. Kepada

pihak penerbit yang dengan usahanya, buku ini jadi terbit, penulis ucapkan terima kasih.

Akhirnya, disadari bahwa buku ini jauh dari sempurna. Meski demikian, terkandung harapan bahwa sekecil apapun kiranya bisa memberikan kontribusi bagi penambahan-perluasan wawasan dalam kerangka peningkatan-pengembangan pendidikan Islam. Dalam kerangka itu saran, masukan dari pembaca selalu dinanti dengan keterbukaan penuh.

Wa Allahu a'lamu bi as shawab

DAFTAR ISI

PEDOMAN TRANSLITERASI -vii

BAGIAN PERTAMA

Refleksi Retro-Prospektif Intelektualisme Islam

1. Transformasi Intelektualisme Islam -1
2. *Bayt al-Hikmah* dan Kontribusinya bagi Kebudayaan Era Abbasiyyah -23
3. Madrasah Haramayn: Telaah Historis Madrasah Masa Pertengahan -39
4. Imperialisme Modern dan Tanggapan Kaum Muslim -49
5. Pembaruan Pendidikan Islam: Telaah Prospektif -79
6. Modernisasi Pendidikan Islam di Indonesia -89

BAGIAN KEDUA

Perspektif Psiko-Sufistik Pendidikan Islam

1. Pembidangan Keilmuan Agama Islam: Refleksi Psiko-Philosofis -101
2. Dinamika Kreativitas dalam Pendidikan Islam: Telaah Psiko-Historik-Prospektif -111
3. Degradasi Nilai-Nilai Moral Generasi Muda: Telaah dalam Sudut Pandang Agama -135
4. Anxitas sebagai Gangguan Kejiwaan: Telaah Tentang Kontribusi Keyakinan Beragama -155
5. Kecerdasan Komplit: EQ-SQ sebagai *Basic Need* Cendikia Profesional -173
6. Menyikapi Masa Dewasa Madya Dini: Telaah dalam Perspektif Psikologi Pendidikan Islam -185

BAGIAN KETIGA

Paradigma-Pragmatis Pendidikan Islam

1. Konsep Pendidikan Kontekstual Demokratis: Telaah Pemikiran Pendidikan di Indonesia -207
2. Pembelajaran Kritis-Kreatif dan Transformatif: Telaah Alternatif Pengembangan Pendidikan Pondok Pesantren -225
3. Strategi Pembelajaran dalam Pendidikan Islam: Tinjauan Holistik Psikologis -247

4. Pemuda dan Tanggung Jawab Pembinaan Umat -255

BIBLIOGRAFI -279

INDEKS - 287

Pedoman Transliterasi

Arab	Latin	Arab	Latin	Arab	Latin
ا		ز	z	ق	q
ب	b	س	s	ك	k
ت	t	ش	sh	ل	l
ث	th	ص	ṣ	م	m
ج	j	ض	ḍ	ن	n
ح	ḥ	ط	ṭ	و	w
خ	kh	ظ	ẓ	ه	h
د	d	ع	‘	ء	’
ذ	dh	غ	gh	ي	y
ر	r	ف	f		

Untuk Madd dan Diftong

Arab	Latin	Arab	Latin	Arab	Latin
اَ	ā	يَ	ī	و	ū
اَؤ	aw	اَيَؤ	ay		

Refleksi Retros-Prospektif Intelektualisme Islam

Bagian Pertama

Transformasi Intelektualisme Islam

Stoddard mensinyalir bahwa sekitar abad 18 dunia Islam jatuh ke jurang yang terdalam. Di mana pun tidak ada tanda adanya tenaga sehat dan di mana-mana terdapat kemacetan dan kebekuan.¹ Dewasa ini, dunia Islam praktis merupakan kawasan bumi yang paling terbelakang di antara penganut agama-agama besar. Praktis tidak satu pun agama besar di muka bumi ini yang lebih rendah kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi (Iptek)-nya daripada Islam.²

Mengapa sampai terjadi demikian? Padahal, di satu sisi, wahyu pertama³ telah menegaskan pentingnya umat manusia “melek huruf” (literasi), yang oleh para sosiolog --seperti Daniel Lerner-- literasi dipandang sebagai salah satu ciri penting modernisasi.⁴ Di sisi lain, literasi memberi dan membentuk etos keilmuan, sehingga pada zaman pra-modern tidak ada masyarakat manusia yang memiliki etos keilmuan yang begitu tinggi seperti pada masyarakat Muslim.⁵ Lalu, di mana letak “kekeliruan”, atau lebih lunaknya di mana letak “permasalahan”nya?

Menurut tesis Robert N. Bellah, Islam pada masa awal, di bidang sosial politik dan sosial kemasyarakatan adalah sangat modern menurut ukuran tempat dan zamannya. Bahkan terlalu modern untuk dapat berhasil, sehingga

¹L. Stoddard, *Dunia Baru Islam*, terj. Panitia Penerbit Letjen H. M. Moeljadi Djojomartono dkk. (t.tp.: t.p., t.t.), 29.

²Walaupun di sini lain, dalam sisi nilai kemanusiaan misalnya, masih bisa dibicarakan. Nurholish Madjid, *Kaki Langit Peradaban Islam* (Jakarta: Paramadina, 1997), 21.

³Q.s. al-'Alaq/96: 1-5.

⁴Daniel Lerner, *The Passing Of Tradisional Society: Modernizing The Middle East*, cet. 3 (New York, London: The Free Press, 1966), 45.

⁵Nurholish Madjid, *Kaki Langit Peradaban Islam*, 11.

gagal. Sebab waktu itu antara lain, belum tersedia tatanan sosial yang dapat mendukung modernitas Islam.⁶ Sementara menurut Amir Syakib Arsalan, “kejatuhan” kaum Muslim adalah karena mereka kehilangan semangat warisan nenek moyang terdahulu yang berupa ketekunan dan kesetiaan luhur mereka terhadap agama. Semangat yang justru kedapatan menjelma di hadapan musuh-musuh Islam walaupun mereka tidak memperoleh inspirasi serupa dari kitab-kitab suci agama mereka. Kaum Muslim telah terjerembab dalam pilihan sikap negatif tanpa melakukan apa-apa, malas, dan apatis. Di samping itu mereka bertaklid buta.⁷

Terlepas dari tingkat akurasi tesis yang diberikan kedua tokoh intelektual tersebut, namun dapat dipandang memiliki “keterkaitan” dengan tesis yang ditawarkan Fazlur Rahman bahwa “kemunduran” dimaksud --yang masih terasa hingga saat ini-- ditengarai karena ada *something wrong* yang terjadi dalam proses transformasi⁸ intelektualisme Islam di dalam pengalaman sejarahnya. Sebab sebenarnya dari penurunan kualitas ilmu pengetahuan Islam (kemunduran itu) --tuliskan Fazlur Rahman-- adalah kekeringan gradual dari ilmu-ilmu keagamaan karena pengucilannya dari kehidupan intelektualisme sekuler.⁹

Ketiga tesis tersebut tentunya memiliki argumentasi dan pembuktian sendiri-sendiri, namun yang hampir bisa diyakini, ketiganya secara akumulatif memberi “kontribusi” bagi “musibah” yang menimpa kaum Muslim.

⁶Robert N. Bellah, “Islamic Tradition and The Problems of Modernization”, dalam Robert N. Bellah, ed., *Beyond Belief* (New York: Harper & Row Publisher, 1970), 151.

⁷Lihat, Amir Syakib Arsalan, “Kemunduran Kita dan Sebab-Sebabnya”, dalam *Islam dan Pembaruan*, ed. John J. Donohue dan John L. Esposito, terj. Machnun Husein, cet. 5 (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1996), 99-102.

⁸*Transform* berarti pengandaian perubahan dari suatu bentuk yang ada ke bentuk yang lain. Lihat, G & G Merriam, *Webster Third New International Dictionary of English Language*, (Phillipine: G & G Merriam Co., 1961), 1938. Transformasi intelektualisme di sini pada dasarnya sama dengan transformasi pendidikan yang dapat dipahami sebagai perubahan wajah dan watak dari pendidikan, bisa dilihat dari kelembagaan, metode, dan isi dari pendidikan yang bersangkutan, baik dalam sisi historis (pandangan restrospektif) maupun sisi ke depan (pandangan prospektif). Lihat, Mochtar Buchori, *Transformasi Pendidikan* (Jakarta: Pustaka Lima Harapan dan IKIP Muhammadiyah Jakarta Press, 1995), vii.

⁹Lihat, Fazlur Rahman, *Islam*, terj. Ahsin Mohammad (Bandung: Pustaka, 1994), 270-271. Istilah “intelektualisme Islam” digunakan Fazlur Rahman untuk menyebut “pendidikan Islam”, yang dipahaminya sebagai pertumbuhan suatu pemikiran Islam yang asli dan memadai, yang harus memberikan kriteria untuk menilai keberhasilan atau kegagalan sebuah sistem pendidikan Islam. Lihat, Fazlur Rahman, *Islam & Modernity: Transformation of an Intelektual Tradition* (Chicago & London: The University of Chicago Press, 1982), 1.

Tulisan ini hanya akan mencoba menelusuri “lika-liku” tesis yang tersebut terakhir, dengan jalan mendeskripsikan proses transformasi intelektualisme dalam sejarah Islam serta karakteristik perkembangannya pada masing-masing periode. Untuk lebih memudahkan pembahasan, akan diikuti alur periodisasi sejarah Islam karena memang sulit dilepas-pisahkan yakni periode klasik, tengah, dan modern.¹⁰ Kemudian mencoba merefleksikannya ke dalam perkembangan kependidikan (Tinggi) Islam di Indonesia.

Gerakan Intelektualisme Islam

Gerakan intelektualisme Islam di sini mengacu pada langkah-langkah kaum Muslim dalam melembagakan usaha-usaha kependidikannya. Ide dasar yang melandasi gerakan ini adalah penegasan pentingnya literasi, yang secara literer dan semangatnya termuat dalam al-Qur’an dan Sunnah yang sekaligus merupakan dua pilar utama penyangga pendidikan Islam.¹¹ Sementara sebelum datangnya Islam, tradisi pendidikan bangsa Arab pagan pada dasarnya terbatas pada tradisi lisan, di mana pewarisan pengetahuan, nilai, dan tradisi berlangsung dari mulut ke mulut dari generasi ke generasi.¹² Walaupun (dalam jumlah yang sangat jarang) lembaga pendidikan dasar, *kuttāb* (kata jadian dari *kataba*, yang diperuntukkan sebagai tempat belajar tulis-menulis) sudah dikenal pada zaman Jahiliyah.¹³ Sedemikian jarang dan lambatnya perkembangan *kuttāb* tersebut sehingga pada saat Islam datang --menurut Al-Baladzuri yang dikutip Syalabi--orang Quraisy yang pandai tulis baca hanya 17 orang saja.¹⁴ Landasan teologis dari gerakan

¹⁰Dengan mengacu antara lain kepada pemikiran dan hasil penelitian berbagai orientalis, Harun Nasution memerinci periodisasi sejarah Islam ke dalam tiga periode: *Pertama*, Periode Klasik (650-1250) yang dibagi ke fase ekspansi, integrasi dan puncak kemajuan (650-1000), dan fase disintegrasi (1000-1250) serta perampasan Baghdad oleh Hulagu tahun 1258 dipandang sebagai akhir kesatuan politik umat Islam. *Kedua*, Periode Pertengahan (1250-1800) yang dibagi ke dalam fase kemunduran (1250-1500) dan fase tiga kerajaan besar (1500-1800). *Ketiga*, Periode Modern (1800 dan seterusnya). Lihat, Harun Nasution, *Pembaruan Dalam Islam*, cet. 9 (Jakarta: Bulan Bintang, 1992), 12-14. Periodisasi tersebut masih sangat terbuka untuk di”bicarakan”. Dan para penulis sejarah termasuk mengenai pendidikan Islam, tampaknya tidak menunjukkan kata “sepakat” tentang batas-batas periode, terutama antara akhir periode klasik dan awal periode tengah.

¹¹Lihat, Muhammad Akhlaq Ahmad, *Traditional Education Among Muslim* (New Delhi: BR. Publishing Corporation, 1985), 1.

¹²Hasan Asari, *Menyingkap Zaman Keemasan Islam* (Bandung: Mizan, 1994), 16.

¹³Jawad ‘Alī, *Al-Mufaṣṣal fī Tārikh al-‘Arab Qabl al-Islām* (Baghdād: Dār al-Nahḍah, 1978), VIII, 295. Juga Ahmad Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, terj. terj. H. Muchtar Yahya dan M. Sanusi Latief (Jakarta: Bulan Bintang, 1973), 33.

¹⁴Ahmad Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 33.

intelektualisme dalam Islam dapat dilacak pada antara lain Q.s. al-Baqarah/2: 31-33; Q.s. al-Mujadilah/58: 11; Q.s. al-'Alaq/96: 1-5, dan lain-lain.

Pendidikan Islam tumbuh dan berkembang pada dasarnya seiring dengan kemunculan Islam itu sendiri. Dalam konteks masyarakat Arab, di mana pendidikan Islam lahir dan pertama kali berkembang, kehadiran Islam dengan semangat dan usaha pendidikannya adalah merupakan transformasi besar, sebab masyarakat Arab pra-Islam memang tidak mengenal sistem pendidikan yang terorganisasi secara formal. Pada masa yang paling awal, perkembangan pendidikan Islam berlangsung secara informal “di rumah”, dan dalam konteks ini, yang paling terkenal adalah *Dār al-Arqām*, ini pun lebih terkait dengan usaha-usaha dakwah penyebaran dasar-dasar keimanan dan ibadah. Nanti kemudian, setelah masyarakat Islam terbentuk, baru pendidikan berlangsung dalam berbagai bentuk kelembagaan dengan beragam prosedur dan komposisi keilmuannya.¹⁵

Setelah terbentuknya masyarakat Islam, pendidikan yang terlembaga mulai menampakkan urgensinya, guna percepatan penyebaran “ajaran” serta peningkatan dan estafet generasi pendukung “ajaran” tersebut. Dalam kerangka itu, begitu Nabi sampai di Madinah, hal pertama yang dilakukan adalah pengikatan persaudaraan antara kaum Muhajirin dan Anshar serta mendirikan masjid sebagai pusat pembinaan umat. Sebelum sampai di Madinah, lebih dulu untuk pertama kalinya dibangun Masjid Quba. Pada kedua masjid yang didirikan sejak masa Nabi tersebut, telah berlangsung “pembelajaran” dalam bentuk *ḥalāqah* (studi lingkaran) di mana Nabi mengajar para sahabat hal-hal yang berkenaan dengan keagamaan dan keduniaan.¹⁶ Di samping itu, “lembaga yang memang telah terdapat sebelumnya yakni *kuttāb* tetap di “pelihara” dalam fungsi yang sama.”¹⁷

¹⁵Lihat, Azyumardi Azra, “Pendidikan Tinggi Islam dan Kemajuan Sains”, pengantar dalam Charles Michael Stanton, *Pendidikan Tinggi Islam*, terj. H. Afandi dan Hasan Asari (Jakarta: Logos Publishing House, 1994), v.

¹⁶Lihat, Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 94.

¹⁷Mengenai lembaga pendidikan yang paling awal dalam masyarakat Islam, khususnya antara *kuttāb* dan *masjid*, tampaknya tidak terdapat kesepakatan di kalangan pemerhati sejarah pendidikan Islam. Dan pada umumnya dalam pembicaraan tentang kelembagaan awal tersebut tidak disertai dengan pencantuman “waktu” dimulai/didirikannya. Dari sisi urutan penulisan, juga terdapat perbedaan. Syalabi umpamanya mendahulukan menulis tentang *kuttāb* baru kemudian tentang *masjid*. Lihat, Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 33, 92. Sama halnya dengan Munir-ud Din Ahmed, lihat Munir-ud Din Ahmed, *Muslim Education and The Scholars Social Status* (Zurich: Verlag Der-Islam, 1968), 40, 115. Juga Bayard Dodge, dalam membicarakan tentang pendidikan dasar ataupun pendidikan tinggi, hanya menyebut masjid dan madrasah tidak menyebut *kuttāb*. Lihat, Bayard Dodge, *Muslim Education in Medieval Time* (Washington D.C.: The Medieval East Institute, 1962), 3, 19, 24. Sedangkan George

Kuttāb, dalam fungsinya sejak awal yakni sebagai tempat belajar menulis dan membaca, dalam masyarakat Islam bertambah fungsi sebagai tempat belajar/mengajar al-Qur'an dan pokok-pokok ajaran agama, setelah kaum Muslim mulai ada yang bisa baca tulis dan hafal al-Qur'an. Dalam fungsinya yang pertama, dikarenakan masih langkanya orang yang bisa tulis baca maka yang mengajar tulis baca itu pada umumnya bukan Muslim. Untuk mengantisipasi kondisi ini, Rasulullah Saw. --dalam/pasca perang Badar-- memerintahkan para tawanan yang pandai tulis baca agar menebus dirinya dengan cara mengajarkan tulis baca.¹⁸ Dalam "pangkuan" Islam, *kuttāb* berkembang pesat, setelah kaum Muslim mulai banyak yang pandai tulis baca dan hafal al-Qur'an, pekerjaan mengajar di *kuttāb* diambil alih. Dari yang pada mulanya hanya belasan murid, pada penghujung abad pertama hijrah sudah terdapat *kuttāb* yang memiliki ribuan murid, seperti *kuttāb* Abu al-Qāsim al-Balkhi umpamanya.¹⁹ *Kuttāb* ini terus berkembang sampai masa abad pertengahan. Di Kairo ada beberapa *kuttāb* yang menyediakan tempat tinggal bagi murid-muridnya, dan sebagiannya berafiliasi dengan lembaga pendidikan tinggi.²⁰ Tentang lokasi *kuttāb*, dalam berbagai sumber disebutkan berbeda-beda. Ada yang menyatakan *kuttāb* terdapat di rumah-rumah di mana guru mengumpulkan murid-muridnya di satu ruangan dalam rumah atau di tempat terbuka di luar rumah. Sumber lain mengatakan di lapangan di sekitar masjid atau taman umum. Yang sebagian lagi mengatakan khususnya *kuttāb* tempat belajar al-Qur'an dan pokok-pokok ajaran Agama diadakan di masjid. Di samping itu ada pula yang menyanggah bahwa karena anak-anak sulit menjaga kebersihan dan ketertiban, kegiatan tersebut tidak boleh di masjid.²¹

Transformasi institusional pendidikan Islam, menurut peneliti sejarah pendidikan Islam terutama kalangan yang mengakui *kuttāb* sebagai "elementary education" seperti halnya Syalabi juga Makdisi, berlangsung mulai dari *kuttāb*. Dari *kuttāb* ke masjid, dari masjid ke masjid-khan (*masjid*

Makdisi menyebut masjid lebih dulu baru *kuttāb*. Lihat, George Makdisi, *The Rise of Colleges: Institution of Learning in Islam and the West* (Edinburg: Edinburg University Press, 1981), 10. Terlepas dari perbedaan tersebut yang tentunya memiliki pembenaran sendiri-sendiri, dalam tulisan ini *kuttāb* disebut terlebih dahulu, dengan salah satu pertimbangan memudahkan pembicaraan transformasi kelembagaan tersebut sampai ke madrasah, di samping memang secara kronologis *kuttāb* lebih dahulu adanya dari pembangunan masjid oleh Nabi Saw. bersama para pengikutnya.

¹⁸Lihat, Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 33-39.

¹⁹Lihat, Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 43.

²⁰Lihat, Jonathan Berkey, *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo: A Social History of Islamic Education* (Princeton NJ: Princeton University Press, t.th.), 28.

²¹Lihat, Charles Michael Stanton, *Higher Learning in Islam The Classical Period*, AD. 700-1.300 (Maryland: Rowman & Littlefield Publishing, 1990), 15.

in-complex) dan dari masjid-khan ke madrasah.²² Tetapi di sisi lain Makdisi juga mengakui bahwa Masjid merupakan lembaga pendidikan pertama dalam Islam.²³ Syalabi mengungkapkan tentang masjid yang multi fungsi pada masyarakat Islam klasik, yakni sebagai tempat beribadah, memberi pelajaran, peradilan, tentara berkumpul, serta menerima duta-duta dari luar.²⁴ Masjid pada masa klasik terklasifikasi ke dalam: masjid jami' atau jami' dan masjid non jami' atau masjid. Pada keduanya terdapat *ḥalāqah* (*study-circles*). Bedanya, pada jami' ada kegiatan sholat jama'ah, serta khutbah dan sholat Jum'at, sedangkan pada yang kedua tidak ada khutbah dan sholat Jum'at. Yang pertama diorganisasi sampai dengan urusan pendanaannya oleh penguasa, sedang yang kedua oleh jama'ahnya. Pada sebuah masjid bisa terdapat lebih dari satu *ḥalāqah*, tergantung kebutuhan dan dayaampungnya.²⁵ Di antara sekian banyak jami' atau masjid yang menggelar *ḥalāqah* yang disebutkan sebagai model pembelajaran oleh Syalabi dan Makdisi adalah Jami' al-Mansur di Baghdad, Jami' Damaskus, dan Jami' Anas di Mesir.²⁶

Perkembangan lebih lanjut dari masjid dalam fungsinya sebagai lembaga pendidikan adalah munculnya masjid-masjid yang dilengkapi dengan sarana akomodasi bagi pihak yang belajar, yang kemudian dikenal dengan masjid-khan. Lembaga jenis ini pendanaannya didukung oleh wakaf, dan telah ditemukan pada awal abad ke-4/10 atau malah sebelumnya.²⁷ Bayard Dodge dan Makdisi sendiri menyatakan bahwa pendidikan yang berlangsung di masjid (jami', nonjami' dan masjid-khan) adalah level pendidikan tinggi (*higher learning* atau lembaganya sering disebut *mosque-colleges early in Islam*).²⁸ Di satu sisi Makdisi menyebut masjid sebagai institusi belajar yang pertama dan di sisi lain keberadaan masjid dinyatakannya sebagai *college* yang awal dalam Islam. Apakah memang karena materi-materi kajian dalam masjid itu adalah materi tingkat tinggi?

Tahap berikutnya dari perkembangan lembaga pendidikan tinggi Islam adalah dari masjid-khan ke madrasah.²⁹ Seperti dinyatakan Makdisi

²²Lihat, Makdisi, *The Rise of Colleges*, 19.

²³*The mosque, masjid, was the first institution of learning in Islam*. Lihat, Makdisi, *The Rise of Colleges*, 10.

²⁴Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 92.

²⁵Lihat, Makdisi, *The Rise of Colleges*, 12; dan Stanton, *Higher Learning in Islam The Classical Period*, 29.

²⁶Lihat, Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 96-105; dan Makdisi, *The Rise of Colleges*, 12-21.

²⁷Makdisi, *The Rise of Colleges*, 23.

²⁸Makdisi, *The Rise of Colleges*, 21; dan Dodge, *Muslim Education in Medieval Time*, 24-26.

²⁹A. L. Tibawi dalam *Origin and Character of al-Madrasah*, sesuai kutipan Hasan

bahwa perkembangan lembaga pendidikan tinggi (*the college*) dalam Islam adalah dari masjid ke masjid-khan, dan kemudian ke madrasah. Pada abad kedua hijriah/kedelapan masehi, atau lebih awal, masjid telah menjadi lembaga pendidikan tinggi yang menyediakan gaji untuk stafnya, serta biaya pendidikan bagi mahasiswanya. Masjid-khan mengambil satu langkah maju dengan menyediakan akomodasi dan mungkin juga makanan. Akhirnya, madrasah menyediakan seluruh kebutuhan utama bagi mahasiswa dalam belajar.³⁰ Oleh Makdisi, madrasah disebut *college*, sebuah terma yang terbentuk dari "*collegium*" (Latin) yang berarti *society* yang merupakan representasi dari lembaga pendidikan yang paling unggul pada masa pertengahan Islam, yang disebutnya *par-exelence*. Menurut pandangannya, madrasah didominasi oleh materi kajian bidang hukum, sehingga ia menyebut madrasah dengan *college of law*.³¹

Tapi mengapa bertransformasi ke madrasah? Hal ini disebabkan antara lain karena di banyak masjid, perkembangan *ḥalāqah*, baik jumlah *ḥalāqah* maupun pengikutnya berlangsung pesat, sehingga tidak lagi mampu mempertahankan "kenyamanan" di dalam masjid, baik bagi yang belajar maupun bagi jama'ah yang hendak beribadah. Apalagi semakin lama "metode" yang diterapkan bukan sekedar menyampaikan materi (ceramah) tapi juga tanya-jawab atau bahkan berdebat didalam forum *ḥalāqah* yang berlokasi di masjid. Di samping itu, banyak di antara yang terlibat di dalam *ḥalāqah* (terutama Shaykhnya) sudah mulai mengabaikan mata pencahariannya, sementara gaji mengajar di *ḥalāqah* tidak mencukupi. Maka atas dasar itu, dibuatlah proses belajar mengajar menjadi lebih terorganisir dan profesional, lalu dibentuklah madrasah-madrasah.³² Secara teknis, "loncatan" dari masjid-khan nampaknya tinggal "penyesuaian", lokus belajar dibuat gedung tersendiri dan lokus masjid-khan dibuat dalam bentuk asrama untuk mahasiswa. Awal munculnya madrasah, lazim dikaitkan oleh para peneliti sejarah pendidikan Islam, baik Syalabi, Stanton, maupun Nakosteen dengan Nizam al-Mulk (w. 485/1092) yang oleh Makdisi disebut *a prime minister under two of the great seljuqs* (yakni Idris Syah dan Alp Arslan)³³.

Asari, menyatakan bahwa para peneliti sejarah pendidikan Islam yang menulis dalam bahasa-bahasa Barat menerjemahkan *madrasah* secara bervariasi misalnya: *schule* atau *hoch schule* (Jerman), *school*, *college* atau *academy* (Inggris). Tetapi tak satu pun dari kata-kata ini yang benar-benar memadai untuk menggambarkan *madrasah* secara tepat. Lihat, Asari, *Menyingkap Zaman Keemasan Islam*, 44.

³⁰Makdisi, *The Rise of Colleges*, 32.

³¹Lihat, George Makdisi, "Muslim Institution of Learning in Eleven Century Baghdad", dalam *Bulletin of the School of Oriented and African Studies* 24, 1-56 (1961): 10, 14.

³²Lihat, Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 106-107.

³³Lihat, Makdisi, *The Rise of Colleges*, 32.

Kalangan ini memandang madrasah pertama kali didirikan oleh dan pada masa Nizam al-Mulk, bahkan kemudian madrasah dimaksud dinamakan dengan namanya Madrasah Nizamiyah.

Padahal penelitian yang belakangan oleh Naji Ma'ruf, Abd. Al-A'la ataupun Richard Bulliet, mengungkapkan terdapatnya madrasah-madrasah hampir dua abad sebelum era Nizamiyah. Seperti Madrasah Miyan Dahiya didirikan Abu Ishaq Ibrahim yang juga dikenal dengan al-Qattan sekitar tahun 270 di Nishapur, Madrasah Al-Qushairi oleh Abu 'Ali tahun 391, dan Madrasah Al-Baihaqi oleh Abu al-Hasan al-Baihaqi (w. 414).³⁴ Walaupun memang --paling tidak dalam catatan sejarah-- madrasah mulai fenomenal sejak masa Nizam al-Mulk yang dikenal sebagai penguasa yang paling banyak membangun madrasah. Di antara madrasah-madrasah tersebut sebagiannya berkembang terus sampai masa pertengahan Islam. Dan di antaranya juga ada yang muncul dalam format *Al-Jām'iah*, bahkan mampu bertahan terus hingga masa modern Islam. Di antara *Al-Jām'iah* yang muncul paling awal dengan pretensi sebagai lembaga pendidikan tinggi adalah Al-Azhar di Kairo, Zaituna di Tunis, dan Qurawiyin di Fez.³⁵ *Al-Jām'iah* ini dapat dipandang merupakan perkembangan logis dari adanya kegiatan pembelajaran di masjid (jami'), kurang lebih itu pula yang berkembang sampai ke Indonesia, dengan adanya madrasah dan lembaga pendidikan tinggi agama Islam yang pernah dikenal dengan *Al-Jām'iah al-Islāmiyyah al-Hukumiyyah*, dll.

Institusi-institusi pendidikan nonformal yang turut "mewarnai" gerak intelektualisme dalam sejarah Islam,³⁶ antara lain *Bayt al-Ḥikmah*, observatori, rumah sakit, *Dār al-Ḥikmah*, *Dār al-'Ilm*, *Ikhwān al-Ṣafā*, perpustakaan (umum/pribadi), toko/kios buku, salon sastra, serta lembaga-lembaga sufi seperti *zawiyah*, *ribat*, dan *khanqah*. Kesemuanya itu dalam skala dan kuasanya masing-masing, turut memberikan kontribusi dalam derap intelektualisme dalam sejarah Islam.

Model Transformasi Intelektualisme Islam

Dimaksudkan dengan model transformasi intelektualisme Islam di sini adalah perubahan metode dalam tradisi keilmuan Islam. Transformasi metodologis pertama dan strategis dengan kehadiran Islam adalah dari

³⁴Untuk madrasah yang didirikan sebelum era Nizamiyah dapat dilihat Appendix I *The Madrasa* pada Richard Bulliet, *The Patrician of Nishapur: A Study in Medieval Islamic Social History* (Cambridge: Harvard University Press, 1972), 251-255.

³⁵Azra, "Pendidikan Tinggi Islam dan Kemajuan Sains", vi.

³⁶Untuk keterangan lebih rinci tentang lembaga pendidikan nonformal ini, lihat Stanton, *Higher Learning in Islam The Classical Period*, 121-142; Makdisi, *The Rise of Colleges*, 24-26; dan Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat: Deskripsi Analisis Abad Keemasan Islam* (Surabaya: Risalah Gusti, 1996), 60-66, 93-96.

tradisi interaksi dengan “bahasa lisan” ke yang dilengkapi dengan “baca dan tulis” (literasi). Juga model bahasa yang digunakan sebagaimana dinyatakan Stanton:

Transformasi bahasa puisi menjadi bahasa prosa yang mampu mengungkapkan abstraksi-abstraksi filosofis, teologis, dan scientific yang berawal dari usaha pengikut Muhammad untuk memahami al-Qur’an. Metode pengajaran yang paling utama adalah membaca dan menghafal al-Qur’an dan puisi-puisi kuno, pada awalnya siswa menuliskan pelajaran mereka dengan jari di atas pasir. Oleh karena latar belakang tradisi lisan yang panjang maka pendidikan mendorong mereka untuk menghafal al-Qur’an dan sebanyak mungkin pelajaran yang lain.³⁷

Pada masa-masa berikutnya, Tritton menggambarkan proses belajar mengajar itu berlangsung dalam empat tahapan: (1) *The Teacher read tradition from a book or recited them from memory.* (2) *The Student read or recited to the teacher.* (3) *The Teacher allowed the student to copy a text.* (4) *The Teacher gave a licence to teach the text on his authority.*³⁸ Munir-ud Din Ahmed mengungkapkan berbagai model/proses belajar sejak pra era madrasah yang ia sebut dengan *halka* suatu situasi belajar di mana murid bertemu guru dalam bentuk lingkaran (*circle or ring*), kemudian *majlis* yang ia kategorikan ke dalam *majlis al-Hadīth*, *majlis al-tadrīs*, *majlis al-munāzarah*, *majlis al-Mudhākarah*, *majlis al-Shu‘arā’*, *majlis al-fatwā* dan *al-nazar*. Di samping proses belajar mengajar berlangsung dalam bentuk dimulai dengan penjelasan oleh guru dan murid mendengarkan (*samā’ī*), tanya jawab sampai dengan diskusi dan debat (*disputation*). Setelah masuk era madrasah, mulai digunakan selain *sama’ī* (*to listen*) juga mencatat (*to recite*) dan *imla’* (*dictation*) seperti juga digambarkan Tritton.³⁹

Makdisi membicarakan metode belajar sejak masa awal sampai *medieval education in Islam* dalam bab khusus (bab III) dengan judul *the methodologi of learning*. Di situ ia menjelaskan tentang menghafal, mengulang, memahami, mudzakah, mencatat. Juga ada yang dikenal dengan *taliqa* suatu metode yang biasa diterapkan dalam pengajaran hukum di mana seseorang menyalin sesuatu materi kajian atau kitab kemudian melaporkannya kepada professor, sampai dengan metode debat dan saling adu pendapat/argumen di hadapan forum/majlis terbuka.⁴⁰ Nakosteen, tentang metode pengajaran di “abad pertengahan” Islam --periodisasi sejarah antara Barat dan Islam tampaknya

³⁷Stanton, *Higher Learning in Islam The Classical Period*, 9, 17.

³⁸A. S. Tritton, *Materials on Muslim Education in the Middle Ages* (London: Luzak & Co. Ltd, 1957), 40.

³⁹Lihat, Ahmed, *Muslim Education and The Scholars Social Status*, 52-93.

⁴⁰Lihat, Makdisi, *The Rise of Colleges*, 99-153.

berbeda, abad pertengahan (menurut Barat) kurang lebih sama dengan abad/periode klasik (dalam Islam)-- menyatakan bahwa dosen mengajar secara formal dalam bentuk ceramah atau membaca dari manuskrip yang dipersiapkan dari teks, menjelaskan materi kuliah dan memberi pertanyaan-pertanyaan, serta mendiskusikan mata kuliah yang diberikan. Mahasiswa didorong untuk mengajukan pertanyaan-pertanyaan tentang statemen guru mereka dan bahkan untuk berbeda pendapat dengannya, mereka mengajukan bukti-bukti yang mendukung pendapat mereka. Untuk berkata “saya tidak tahu” jika anda (memang) tidak tahu adalah bernilai setengah dari ilmu pengetahuan dan yang setengahnya lagi adalah yang terpenting.⁴¹

Model lainnya dari belajar pada masa tengah bahkan pada dasarnya sejak masa-masa generasi pertama Muslim adalah belajar individual, yang dalam terma Berkey, *The personal connection --the educational model relying not simply on close study of a text, but on intensive, personal interaction with a shaykh-- has always been central to Islamic education.*⁴² Lebih lanjut dinyatakan bahwa mahasiswa dapat memilih sendiri mata kuliah dan professor yang diminati, model ini terus berlangsung hingga abad dua belas dan lima belas dengan sedikit penyesuaian.⁴³ Keahlian yang diperoleh melalui kontak personal dengan guru --menurut Ibnu Khaldun-- biasanya lebih kuat dan lebih mengakar, makin banyak guru yang dihubungi makin kuat dan dalam keahliannya. Oleh karena itu berperjalanan (*riḥlah*) mencari ilmu adalah prasyarat untuk mendapat pengetahuan yang bermanfaat, di mana kesempurnaan dapat dicapai melalui tatap muka dengan para guru (*Shaykh*) yang terkemuka dan orang-orang yang berilmu dalam.⁴⁴ Munir-ud Din Ahmed memahami *riḥlah* sebagai *journey to acquire knowledge* di mana seorang mahasiswa berkelana dalam *riḥlah* ini dari suatu sentra ke sentra yang lainnya. Menurut Syalabi, perjalanan-perjalanan seperti itu (*riḥlah*) telah dilakukan oleh umat Islam sejak masa-masa generasi pertama, di saat “kawasan teritorial” Islam telah meluas, para sahabat telah menyebar untuk mengajarkan al-Qur’an dan Agama serta meriwayatkan Hadits dan membuka pusat-pusat ilmu pengetahuan di mana masing-masing mereka berada.⁴⁵

⁴¹Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat*, 78.

⁴²Berkey, *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo*, 21.

⁴³Berkey, *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo*, 21-22.

⁴⁴Lihat, ‘Abd al-Raḥmān Ibnu Khaldūn, *Tārīkh Ibnu Khaldūn* (Bayrūt: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 1992/1413), vol. I, 626-627.

⁴⁵Ahmed menjelaskan hal ini secara panjang lebar dalam pasal khusus tentang *riḥlah*. Lihat, Ahmed, *Muslim Education and The Scholars Social Status*, 100-111. Demikian pula Syalabi secara rinci menjelaskan mengenai *riḥlah* ini lengkap dengan nama ulama yang masyhur di bidangnya masing-masing. Lihat. Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 321-332.

Pada masa-masa selanjutnya, sampai masa modern, proses belajar mengajar dalam dunia pendidikan Islam, selain masih adanya “kawasan” yang mempertahankan “pola lama”, sudah mulai melakukan “adaptasi” (bahkan “imitasi”?) dari sistem yang dikembangkan dalam dunia pendidikan modern Barat.

Komposisi Bidang Kajian: Karakteristik Transformasi Intelektualisme Islam

Untuk memahami perubahan komposisi bidang kajian dan karakteristik transformasi intelektualisme Islam, kita perlu melihatnya dari awal. Pada masa-masa awal dari dunia pendidikan Islam, pada masa kehidupan Nabi Muhammad saw. komposisi kajian didominasi oleh “upaya” melahirkan dan pembentukan masyarakat Islam. Masa ini berlangsung sepanjang proses penerimaan wahyu dan pembudayaannya (sosialisasi wahyu) oleh Nabi saw, dengan penekanan pada pendidikan ketauhidan dengan segala implikasinya dalam periode Makkah dan pada pendidikan sosial politik juga dengan segala implikasinya dalam periode Madinah.⁴⁶ Pada level *elementary school*, sebagai konsekuensi penekanan literasi sejak permulaan turunnya wahyu, lewat *kuttāb* diusahakan pelajaran tulis baca dengan materi syair-syair/puisi-puisi terpilih, dengan tenaga guru dari kalangan non Muslim. Nanti belakangan, setelah orang-orang Islam mulai ada yang bisa tulis baca di samping hafal al-Qur’an baru muncul *kuttāb* yang mengajarkan selain tersebut di atas juga menjadikan al-Qur’an sebagai materi/kurikulum intinya di samping pokok-pokok Agama Islam, sebelum itu anak-anak diajarkan al-Qur’an oleh orang tua masing-masing di rumah.⁴⁷

Pada masa Khalifah Umar bin al-Khattab, beliau menginstruksikan agar mengajarkan pada anak-anak berenang, mengendarai kuda, memanah, membaca, dan menghafal syair-syair mudah dan peribahasa. Sedangkan pada tingkat menengah dan tinggi (yang menurut sebagian peneliti sejarah pendidikan Islam terdapat pada *ḥalāqah* di masjid-masjid, ilmu-ilmu yang diajarkan terdiri dari al-Qur’an dan tafsirnya, Hadits dan cara mengumpulkannya, fikih (*tashrī‘*). Demikian keadaannya sampai akhir masa Umayyah.⁴⁸

⁴⁶Lihat, Zuhairimi, dkk., *Sejarah Pendidikan Islam* (Jakarta: Bumi Aksara, 1992), 14-33.

⁴⁷Lihat, Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 35; dan Stanton, *Higher Learning in Islam The Classical Period*, 15.

⁴⁸H. Muhammad Yunus, *Sejarah Pendidikan Islam* (Jakarta: Hidakarya Agung, 1990), 40.

Untuk mendapatkan gambaran tentang isi kurikulum pendidikan Islam tingkat dasar pada masa Abbasiyah, di sini dikutip pesan Harun al-Rasyid kepada Ahmar (guru sekolah istana), pendidik putranya/putra mahkota, al-Amin, katanya:

Aku serahkan kepadamu kehidupan jiwa dan buah hatiku; aku memberimu kekuasaan atasnya dan membuatnya patuh kepadamu. Karenanya kamu harus membuktikan diri sebagai orang yang layak menerima kedudukan ini. Ajarlah dia al-Qur'an, sejarah, puisi, hadits dan penghargaan terhadap kefasihan bahasa. Cegah dia dari tertawa, kecuali pada kesempatan yang sesuai. Biasakan dia untuk menghormati para pemuka Bani Hasyim dan untuk memberikan tempat yang sesuai kepada pemimpin-pemimpin militer bila mereka menghadiri majelisnya. Jangan biarkan waktu berlalu tanpa pelajaran yang bermanfaat baginya, tetapi jangan buat ia sedih. Jangan terlalu baik padanya, sebab dengan begitu ia akan menjadi malas. Didiklah ia dengan lemah lembut, tetapi kalau itu tidak cukup, engkau boleh memakai kekuatan dan kekerasan.⁴⁹

Sepanjang masa Abbasiyah, di mana tumbuh berbagai lembaga pendidikan yang menggelar kajian-kajian tingkat tinggi, maka pertumbuhan ilmu pengetahuan dan peradaban Islam menjadi makin pesat. Sekedar menyebut contoh, untuk dapat menangkap gambaran komposisi kajian sekaligus karakteristik transformasi intelektualisme Islam pada masa klasik, di sini disebut *Bayt al-Hikmah*. *Bayt al-Hikmah* atau Rumah Kearifan atau *House of Wisdom* --kata Philip K. Hitti merujuk Ibnu Nadim dari *al-Fihris*-- didirikan al-Makmun pada 820 M. (215 H.), sebagai wujud ketertarikannya pada rasionalitas dan pengakuannya atas kesejajaran antara rasionalitas dengan ajaran agama. *Bayt al-Hikmah* didirikan di Baghdad merupakan perpaduan bentuk kelembagaan/institusi akademi, perpustakaan, dan biro penerjemahan.⁵⁰

Bayt al-Hikmah yang didirikan al-Makmun di istananya,⁵¹ merupakan penggabungan fungsi perpustakaan, pusat pendidikan tinggi, sanggar sastra, lingkaran studi, dan observatorium, yang mana semuanya di bawah pengawasan Khalifah. Berkat hubungan Khalifah al-Makmun yang luas, maka didatangkanlah bahan-bahan terjemahan berupa buku, manuskrip-

⁴⁹Lihat, Ibnu Khaldūn, *Tārīkh Ibnu Khaldūn*, 262; Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 51; Tritton, *Materials on Muslim Education in the Middle Ages*, 5; dan Stanton, *Higher Learning in Islam The Classical Period*, 16.

⁵⁰Lihat, Philip K. Hitti, *History of The Arab*, 9th ed (New York: St. Martin's Press, 1968), 310. Juga, Bayard Dogde, *Muslim Education in Medieval Times* (Washington D.C.: The Middle East Institute, 1962), h. 16.

⁵¹Stanton, *Higher Learning in Islam The Classical Period*, 83.

manuskrip filsafat dan ilmu pengetahuan lainnya dari karya bangsa Yunani, baik dari Byzantium maupun Jundi Shapur.⁵² Untuk mengurus perbendaharaan yang sedemikian banyak maka diangkatlah Sahl Ibnu Harun sebagai Sekretaris *Bayt al-Hikmah*.⁵³ Sedangkan sebagai kepala *Bayt al-Hikmah* ditunjuk Yuhanna bin Musawaih pada tahun 830 (215 H) saat pendiriannya. Berkat pengalamannya mengelola lembaga pendidikan di Jundi Shapur, Yuhanna berhasil menjadikan *Bayt al-Hikmah* sebagai lembaga yang multi fungsi.⁵⁴

Dalam statusnya sebagai lembaga penterjemah, *Bayt al-Hikmah* memiliki banyak penterjemah yang handal, walaupun pada masa-masa awalnya kebanyakan dari mereka adalah nonmuslim. Hal ini dapat dipandang wajar, sebab penterjemahan memerlukan keterampilan penguasaan selain bahasa Arab, juga bahasa asli bahan yang diterjemahkan (Yunani, Persia, dan Hebrew).

Di antara buku yang diterjemahkan Hunain adalah karya-karya Galenus, Hypocrates, dan Dioscorides. *Republic* karya Plato, dan *Categories*, *Physics*, dan *Magna Moralia* karya Aristoteles. Yang jelas seluruh karya Galenus tentang anatomi tujuh jilid, dalam bahasa aslinya Yunani sudah hilang. Beruntung karya tersebut telah diterjemahkan ke dalam bahasa Arab.⁵⁵

Dalam kedudukannya sebagai perpustakaan, *Bayt al-Hikmah* merupakan perpustakaan yang pertama kali didirikan di dunia Islam untuk umum yang mempunyai kedudukan yang tinggi. Buku-buku yang didatangkan dari Yunani, diatur di *Bayt al-Hikmah* menurut bidangnya masing-masing. Penyalin-penyalin ke dalam bahasa Arab dipilih di antara orang yang mahir dalam masing-masing bidang itu, di samping menguasai bahasa Yunani dan Arab.⁵⁶

Syalabi dalam karyanya *History of Muslim Education*, seperti halnya juga Hitti, memandang *Bayt al-Hikmah* sebagai institusi multi fungsi. Selain sebagai perpustakaan yang pertama, juga memandang *Bayt al-Hikmah* sebagai institusi pendidikan, seperti dinyatakannya:

Bayt al-Hikmah adalah universitas yang pertama kali menjadi tempat berkumpulnya ulama, penyelidik ilmiah, pelajar, dan mahasiswa-mahasiswa. Dengan begitu, *Bayt al-Hikmah* adalah suatu “pusat ilmu pengetahuan” yang pertama sekali, yang te-

⁵²Lihat, Stanton, *Higher Learning in Islam The Classical Period*, 164.

⁵³Lihat, Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 171.

⁵⁴Lihat, Tim Depag, *Ensiklopedi Islam* (Jakarta: Depag, 1993), 160.

⁵⁵Lihat, Hitti, *History of The Arab*, 313.

⁵⁶Lihat, Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 171.

lah menyumbangkan ilmu pengetahuan yang teramat banyak kepada penuntut-penuntutnya, terutama sekali dalam bidang kedokteran, filsafat, dan hikmah.⁵⁷

Kondisinya sebagai lembaga pendidikan tinggi, hanya dapat ditangkap lewat keterangan atau komentar yang sifatnya umum, seperti yang dikemukakan Stanton sebagai contohnya, bahwa:

Di bawah pimpinan Hunain dan anaknya, pusat penterjemahan itu (*Bayt al-Hikmah*) mengangkat sekelompok ilmuwan yang brilliant dengan diberikan hak untuk mengkaji dan mengajarkan manuskrip-manuskrip yang baru dan langka, begitu juga laboratorium perbintangan (observatorium) dengan perlengkapan yang baik. Di *Bayt al-Hikmah* itu, al-Kindi mendirikan sekolah berbahasa Arab (yang mengajarkan) filsafat peripatetik yang kemudian dikembangkan oleh al-Farabi, Ibnu Sina, dan Ibnu Rusyd. Di tempat ini juga al-Khawarazmi tidak hanya memberikan sumbangan bagi filsafat, teologi, dan matematika, tetapi juga melakukan penelitian laboratorium perbintangan.⁵⁸

Pada masa-masa tersebut, komposisi bidang kajian sangat luas sehingga secara umum menampakkan sifat pendidikan Islam yang “universal”, mencakup ilmu-ilmu agama, ilmu-ilmu umum, dan filsafat. Nakosteen mencatat bahwa pada masa-masa itu:

Bukan suatu yang luar biasa menemukan pelajaran matematika (aljabar, trigonometri, dan geometri); sains (kimia, fisika dan astronomi); ilmu kedokteran (anatomi, pembedahan, farmasi); filsafat (logika, etika dan metafisika); kesusastraan (filologi, tata bahasa, puisi dan ilmu persajakan); ilmu-ilmu sosial (sejarah, geografi, disiplin yang berhubungan dengan politik, hukum, sosiologi, psikologi dan jurisprudensi/fiqih); teologi (perbandingan agama, sejarah agama-agama); studi al-Qur’an, tradisi religius (hadits) dan topik-topik religius lain.⁵⁹

Berkat daya dorong dari buah model komposisi kajian keilmuan yang komprehensif seperti itu, pendidikan Islam dan peradaban Islam mencapai titik puncak keemasannya pada akhir masa klasik itu.

⁵⁷Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 172.

⁵⁸Stanton, *Higher Learning in Islam The Classical Period*, 169.

⁵⁹Lihat, Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat*, 71; bandingkan dengan Stanton, *Higher Learning in Islam The Classical Period*, 45-46; Lihat juga Makdisi, *The Rise of College*, 80-91; juga Tritton, *Materials on Muslim Education in the Middle Ages*, 130-139.

Terlepas dari berbagai sebab kemudian “lepasnya” ilmu pengetahuan dan filsafat dari tangan kaum Muslim⁶⁰ Nakosteen mengklaim bahwa bencana terbesar yang menimpa ilmu pengetahuan Muslim adalah bencana penyerbuan bangsa Mongol pada abad ketiga belas (1258-jatuhnya Baghdad). Tentara Mongol menghancurkan sangat banyak institusi-institusi ilmu pengetahuan terbesar di Khurasan dan Baghdad. Setelah itu universitas-universitas tidak pernah memperoleh kembali semangat dan keelokannya seperti dahulu kala.⁶¹ Suatu perkembangan besar yang efeknya sangat merugikan kualitas ilmu pengetahuan pada abad-abad pertengahan Islam adalah penggantian naskah-naskah mengenai teknologi, filsafat, yurisprudensi, dan sebagainya, sebagai materi-materi pengajaran tinggi, dengan komentar-komentar dan super komentar (*sharh*).⁶² Dibarengi dengan tekanan metodologis pada “hafalan” daripada “ambisi pemahaman dan penyelidikan bebas”.⁶³

Gambaran karakteristik transformasi intelektualisme Islam abad pertengahan dikemukakan Stanton sebagai berikut:

Dengan pengawasan lembaga-lembaga pendidikan di tangan kaum tradisionalis, ilmu-ilmu alam dan ilmu-ilmu sosial tidak berkembang maju. Ilmu pengetahuan dan teknologi dicurigai dan dianggap tidak perlu untuk mengarahkan kehidupan yang utuh dalam peradaban Islam. Tanpa keseriusan dalam mempelajari fenomena alam dan sosial yang terus menerus, pendidikan Islam kehilangan rangsangan untuk melakukan usaha intelektual dan (kehilangan) momentum untuk mendapatkan ilmu baru. Buah dari filsafat dan ilmuwan Islam yang brilian berpindah ke Eropa zaman pertengahan dan merangsang usaha pencarian ilmu pengetahuan.

Di samping kehilangan nilai akademik untuk mempelajari ilmu pengetahuan pada semua bidang studi dan keilmuan, lembaga-lembaga pendidikan juga mengidap ciri-ciri kelembagaan yang menyebabkan hilangnya kreativitas intelektual mereka. Madrasah dan masjid-akademi kehilangan dukungan organisasi untuk melanjutkan independensi dan pembaruan struktur dan fungsinya.⁶⁴

⁶⁰Lihat, Yunus, *Sejarah Pendidikan Islam*, 118-120; juga Rahman, *Islam & Modernity*, 33-35.

⁶¹Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat*, 72.

⁶²Rahman, *Islam & Modernity*, 43.

⁶³Pendapat tersebut adalah dari Bassam Tibi, sebagaimana dikutip oleh Azra. Lihat Azra, *Pendidikan Tinggi Islam dan Kemajuan Sains*, xv.

⁶⁴Stanton, *Higher Learning in Islam The Classical Period*, 232-233.

Lebih lanjut⁶⁵ diisyaratkan dalam sejarah bahwa sistem madrasah yang secara luas didasarkan pada sponsor dan kontrol negara, umumnya telah dipandang sebagai sebab kemunduran dan kemacetan ilmu pengetahuan dan keserjanaan Islam. Tetapi madrasah dengan kurikulumnya yang terbatas, hanyalah gejala, bukan sebab sebenarnya dari kemunduran ini, walaupun, tentu saja, ia mempercepat dan melestarikan kemacetan tersebut. Tetapi sebab sebenarnya dari penurunan kualitas ilmu pengetahuan Islam adalah kekeringan yang gradual dari ilmu-ilmu keagamaan karena pengucilannya dari kehidupan intelektualisme awam yang juga kemudian mati. Dari penentangan mereka yang berhasil terhadap kaum Mu'tazillah dan Syi'ah, para 'ulama telah memperoleh pengalaman dalam mengembangkan ilmu-ilmu mereka sendiri dan mengajarkannya dengan cara sedemikian rupa yang bisa mengokohkan pertahanan ilmu-ilmu tersebut. Ini tidak hanya mempunyai hubungan dengan faktor yang relatif eksternal, yaitu sistem sekolah yang secara fisik jadi terisolir dari oposisi. Bahkan yang lebih penting lagi adalah cara di mana isi dari ilmu-ilmu ortodoks tersebut dikembangkan, hingga dapat diisolir dari kemungkinan tantangan dan oposisi.

Dalam menyempitnya lapangan ilmu pengetahuan umum melalui ketiadaan pemikiran umum dan sains-sains kealaman, maka kurikulum dengan sendirinya menjadi terbatas pada ilmu-ilmu keagamaan murni dengan gramatika dan kesusasteraan sebagai alat-alatnya yang memang diperlukan.

Memasuki zaman modern, kecenderungan integratif antara ilmu-ilmu keagamaan dan ilmu-ilmu sekuler, kembali ditawarkan untuk mengantisipasi pembinaan dunia pendidikan Islam dalam menghadapi tantangan dan tuntutan zaman yang terus berubah dengan cepat.

Tantangan dan tuntutan zaman yang terus berubah, tak ayal lagi "memaksa" masyarakat Muslim "menyesuaikan" diri. Caranya, dengan mengadakan pembaruan, terutama dalam bidang pendidikan, sebab pendidikan menempati posisi strategis dalam upaya pembaruan, seperti ditegaskan Fazlur Rahman "pembaruan yang bagaimanapun yang mau dilakukan sekarang ini mestilah dimulai dengan pendidikan."⁶⁶ Pembaruan di segala bidang, baik menyangkut kelembagaan maupun "isi/konten" dan cita-cita dari pendidikan itu, yang dalam perspektif Fazlur Rahman disebutnya sebagai pembaruan modernis praktis dan pertimbangan modernis teoritis.⁶⁷ Sebelum di tempat lain, pada urutan pertama berlangsung di Turki menjelang pertengahan abad ke-19 kemudian meluas ke seluruh wilayah kekuasaan

⁶⁵Lebih rinci tentang karakteristik transformasi intelektualisme Islam abad pertengahan dapat dilihat pada Rahman, *Islam*, 269-281.

⁶⁶Rahman, *Islam*, 384.

⁶⁷Lihat, Rahman, *Islam & Modernity*, 46, 59.

Turki Usmani di Timur Tengah. Dan pembaruan dalam pendidikan mulai digarap Sultan Mahmud II (1808-1839) dengan memperkenalkan Sekolah *Rusydiyah* yang sepenuhnya mengadopsi sistem Eropa. Pengalaman yang sama juga ditempuh Mesir, dimulai oleh Muhammad Ali Pasya, yang pada tahun 1833 mengeluarkan dekrit pembentukan sekolah dasar umum yang dalam perkembangannya hidup berdampingan dengan madrasah dan *kuttāb*.⁶⁸

Dalam perkembangan lebih lanjut, pada paruh kedua abad ke-19, lima orang modernis Muslim terkemuka muncul untuk memformulasikan dan menjelaskan sikap positif Islam terhadap sains dan pengembangan intelektual terhadap alam secara bebas. Kelima tokoh tersebut Sayyid Ahmad Khan dan Sayyid Amir 'Ali dari India, Jamaluddin al-Afghani dan Namik Kemal dari Turki, dan Syeikh Muḥammad 'Abdūh dari Mesir. Kelima modernis Muslim tersebut hidup sezaman, namun yang menakjubkan adalah walaupun mereka tidak pernah saling berjumpa, kecuali Al-Afghani dan Abdūh, mereka memiliki kemiripan argumentasi dalam menunjang ide dan gagasan pembaruan yang secara integral dapat disebut: (1) bahwa suburinya perkembangan sains dan semangat ilmiah dari abad kesembilan hingga ketiga belas di kalangan Muslim adalah buah dari usaha memenuhi tuntutan al-Qur'an agar manusia mengkaji alam semesta karya Tuhan, yang telah diciptakan baginya; (2) bahwa pada abad-abad pertengahan yang akhir semangat penyelidikan ilmiah telah merosot dan karenanya masyarakat Muslim lalu mengalami kemacetan dan kemerosotan; (3) bahwa Barat telah menggalakkan kajian-kajian ilmiah yang sebagian besarnya telah dipinjamnya dari kaum Muslimin dan karena itu mereka memperoleh kemakmuran, bahkan menjajah negeri-negeri Muslim sendiri; dan (4) bahwa karenanya kaum Muslimin, dalam mempelajari kembali sains dari Barat yang telah berkembang, akan berarti menemukan kembali masa lalu mereka dan memenuhi kembali perintah al-Qur'an yang terabaikan.⁶⁹

Sejak itu, upaya-upaya pembaruan pendidikan dalam sisi kelembagaan, cita-cita dan isi/konten maupun "metode", terus bergulir dan meluas ke berbagai kawasan negeri Muslim, seiring dengan bermunculannya tokoh-tokoh pembaru yang lebih kemudian hingga abad kita ini.

⁶⁸Lihat, Azyumardi Azra, "Pesantren: Kontinuitas dan Perubahan", pengantar dalam Nurcholish Mas'ud, *Bilik-Bilik Pesantren: Sebuah Potret Perjalanan* (Jakarta: Paramadina, 1997), x-xi.

⁶⁹Lihat, Rahman, *Islam & Modernity*, 50-51.

Catatan Akhir: Refleksi Dalam Konteks Pendidikan Tinggi Islam di Indonesia

Pembaruan Pendidikan Islam di Indonesia muncul jauh lebih belakangan, hal ini bisa jadi karena --seperti disinyalir Fazlur Rahman-- adanya kesan umum bahwa Indonesia adalah kawasan Islam yang berada “di luar arus pemikiran intelektual”. Namun di masa-masa akhir ini telah terjadi kegiatan intelektual Islam tingkat tinggi di Indonesia.⁷⁰

Secara historis, kronologi pendidikan Islam di Indonesia bermula dari “pesantren” yang pertama --menurut data Departemen Agama-- yakni Pondok Pesantren Luhur Dondong Semarang yang didirikan pada tahun 1906 oleh Kiai Syafi’i Pijoro Negoro, seorang Komandan Pasukan Sultan Agung ketika menyerbu Batavia.⁷¹ Namun, upaya-upaya pembaruan baru muncul kemudian, setelah terbentuknya organisasi-organisasi sosial keagamaan seperti NU dan Muhammadiyah (oleh Fazlur Rahman disebut kelompok konservatif dan progresif). Kemunculan Perguruan Tinggi Islam lebih kemudian lagi, di sekitar masa-masa kemerdekaan. Dengan tibanya masa kemerdekaan, mulailah tahap baru yang khusus dan sangat dinamis di Indonesia tidak hanya dalam lapangan politik, tapi juga dalam pendidikan Islam.⁷²

Pendidikan Islam Tingkat Tinggi pertama didirikan 1940 di Padang dengan nama Sekolah Islam Tinggi (SIT), dan pada 1945 (sebulan sebelum kemerdekaan) didirikan Sekolah Tinggi Islam (STI) di Jakarta, saat pemerintahan pusat berpindah ke Yogyakarta, STI dipindahkan juga ke Yogyakarta pada 1946. Belakangan STI tersebut bertransformasi menjadi UII, dan pada 1950 Fakultas Agama UII ditransformasi menjadi PTAIN dan di Jakarta didirikan ADIA pada 1957. Dua lembaga pendidikan tinggi Islam tersebut terakhir, pada tahun 1960 digabung dan bertransformasi menjadi IAIN dengan Peraturan Presiden No. 11 Tahun 1960 tanggal 9 Mei 1960. Dari sinilah munculnya 14 IAIN yang dikenal hingga saat ini.⁷³ Kemudian pada tahun 1997, fakultas-fakultas di lingkungan IAIN yang berjauhan dengan “induk”nya, di”transformasi” menjadi Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN) berdasarkan Keputusan Presiden No. 11 Th. 1997, maka

⁷⁰Lihat, Rahman, *Islam & Modernity*, 150.

⁷¹Madjid, *Bilik-Bilik Pesantren*, 123. Catatan lain menunjukkan bahwa pada 1899 berdiri Pondok Pesantren Tebuireng Jombang oleh K.H. Hasyim Asy’ary sedangkan madrasahnyanya secara formal berdiri 1919 bernama Salafiah. Lihat Zuhairimi, dkk., *Sejarah Pendidikan Islam*, 144.

⁷²Rahman, *Islam & Modernity*, 150.

⁷³Lihat, Depag, *Sejarah IAIN 1970-1980* (Jakarta: Proyek Pembinaan Prasarana & Agama PTA/IAIN - Ditbinpentais, 1986), 3. Juga Zuhairimi, dkk., *Sejarah Pendidikan Islam*, 197.

lahirlah 33 STAIN yang berdiri sendiri lepas dari IAIN yang menginduki sebelumnya.⁷⁴

Semua model “transformasi” Pendidikan Tinggi Islam tersebut tentunya dimaksudkan untuk “pemberdayaan”, sehingga dapat menyesuaikan diri dengan tuntutan kebutuhan masyarakat seiring dengan tantangan perubahan yang tiada henti. Apakah sampai di situ sudah cukup? Tentunya belum, bila IAIN hendak “*survive*” dan “kompetitif”. Meski demikian, seperti disinyalir Fazlur Rahman bahwa walaupun keadaan sekarang ini jelas memerlukan banyak perbaikan, namun terdapat tanda-tanda yang mengandung harapan bagi masa depan. Timbulnya demam kegiatan pendidikan dan intelektual, walaupun baru saja terjadi, nampaknya mengarah pada arah yang benar.⁷⁵

Berbicara tentang “tantangan”, yang menghadang di hadapan (khususnya) IAIN dan STAIN dewasa ini, paling tidak, dapat dideskripsikan secara global ke dalam tiga dimensi. Pertama, tantangan global-postmodernisme yang antara lain bercirikan (1) timbulnya pemberontakan secara kritis terhadap modernitas; memudarnya kepercayaan pada agama yang bersifat transendental (metanarasi) dan semakin diterimanya pandangan pluralisme-relativisme kebenaran; (2) meledaknya industri media massa, sehingga ia bagaikan perpanjangan dari sistem indra, organ dan saraf kita yang pada gilirannya membuat dunia menjadi terasa kecil. Lebih dari itu, kekuatan media massa telah menjelma bagaikan “agama” dan “tuhan” sekuler, dalam arti bahwa perilaku orang tidak lagi ditentukan oleh agama-agama tradisional, tetapi tanpa disadari telah diatur oleh media massa; (3) munculnya radikalisme etnis dan keagamaan. Fenomena ini muncul diduga sebagai reaksi atau alternatif ketika orang semakin ragu terhadap kebenaran sains, teknologi dan filsafat yang dinilai gagal memenuhi janjinya untuk membebaskan manusia dan kemanusiaan.⁷⁶ Dalam terma H.A.R. Tilaar, masyarakat masa depan –masyarakat abad 21, akan berciri pokok di antaranya adalah masyarakat “mega-kompetisi”, yang menuntut kualitas secara fisik-intelektual dan moral.⁷⁷

⁷⁴Lihat, “STAIN, Berhitung Peluang dan Tantangan “ dalam *PERTA: Journal Komunikasi Perguruan Tinggi Islam*, Vol. 1 No. 1 (September 1997): 69-73.

⁷⁵Rahman, *Islam & Modernity*, 154.

⁷⁶Untuk penjelasan lebih lanjut dapat dilihat pada Komaruddin Hidayat, *Tragedi Raja Midas: Moralitas Agama dan Krisis Modernisme* (Jakarta: Paramadina, 1998), 152-153. Juga Akbar S. Ahmed, *Posmodernisme: Tantangan dan Harapan bagi Islam*, terj. M. Sirozi (Bandung: Mizan, 1993), 25-42.

⁷⁷Lihat, H.A.R. Tilaar, *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional dalam Perspektif Abad 21* (Magelang, Tera Indonesia, 1998), 205.

Kedua, ketertinggalan dunia Islam. Bahwa sejak enam abad terakhir praktis kepemimpinan dunia dipegang oleh Barat, setelah sebelumnya dunia Islam. Dunia Islam jauh ketinggalan dalam mengembangkan peradaban sains dan teknologi dan kreasi-kreasi lain. Islam sebagai paradigma syari'at dan teologi memang kelihatan masih kokoh (untuk tidak menyatakan *jumud* atau beku), tetapi Islam sebagai paradigma peradaban berada di luar panggung permainan, dan cenderung sebagai penonton yang "cemburu".⁷⁸ Itu secara makro, dan dalam konteks mikronya, nampaknya tidak jauh beda. Bahwa mayoritas bangsa Indonesia adalah penganut Islam, maka secara "otomatis" yang "tertinggal" juga mayoritas penganut Islam tersebut. Sisi ini memberi warna tantangan tersendiri bagi "kalangan" Pendidikan Tinggi Islam termasuk IAIN dan STAIN, yang idealnya perlu "turun tangan" lebih dulu.

Ketiga, ini yang paling langsung dan paling mendesak, adalah kondisi internal IAIN dan STAIN sendiri. Bahwa IAIN (dan STAIN) yang sekarang ini --menurut pengamatan H.A.R. Tilar-- didirikan sesuai dengan tuntutan zaman atau kondisi ketika lembaga tersebut didirikan, yang tentunya dengan paradigma yang tidak lagi relevan dengan era global dewasa ini. Ketidakrelevanan tersebut terlihat dari dua sisi, (1) paradigmanya sangat sektoral, dan (2) visi serta misi yang dimilikinya sangat terbatas, dan karenanya hanya mungkin memenuhi satu sektor tertentu saja dari kebutuhan umat Islam Indonesia modern, tetapi tidak mungkin diharapkan untuk menghasilkan manusia-manusia yang kompetitif yang dapat unggul dalam persaingan masyarakat global (*knowledge society*) pada abad 21 yang akan datang.⁷⁹

Menyadari kondisi internal IAIN dan STAIN seperti itu, berbarengan dengan muansa tantangan eksternal yang sedemikian itu, kalangan pemegang kebijakan pengelolaan IAIN dan STAIN memang tidak berdiam diri. Sejak medio 1980-an berbagai program "pengembangan" telah coba digelar, yang paling baru adalah pengiriman dosen ke luar negeri, baik ke Timur Tengah maupun ke Barat secara lebih intensif, dan pembukaan program Pascasarjana di dalam negeri (di beberapa IAIN), yang ditunjukkan untuk --seperti dinyatakan Menteri Agama ketika itu-- *that graduates of the programe were required to be able to develop strategic Islamic studies to respond to the challanges of modern society and the needs of national development an Islamic point of view*.⁸⁰

⁷⁸Lihat, Hidayat, *Tragedi Raja Midas*, 154; dan juga catatan No. 1 dan 2 di awal tulisan ini.

⁷⁹Tilaar, *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional dalam Perspektif Abad 21*, 208-209.

⁸⁰Lihat, "Academic Life in 14 IAINs" dalam *INIS Newsletter*, Vol. XII (1996): 13-25.

Walaupun memang, kenyataan telah mulai menunjukkan bahwa program-program tersebut bermanfaat (makin meningkatnya “kualifikasi” staf pengajar pada IAIN dan STAIN dalam taraf “tertentu”), tetapi harus pula segera diakui bahwa “itu” sangat belum memadai, dibanding tuntutan kebutuhan (karena memang sangat beratnya beban IAIN dan STAIN dalam berbagai aspeknya secara kuantitatif maupun kualitatif). Dalam kaitan itu, kebijakan pelimpahan pengelolaan kurikulum sampai dengan 40% kepada atau sebagai muatan lokal, juga nampaknya bukan perkara “mudah”, khususnya bagi STAIN yang baru saja dipisah dari induknya, di samping beban SKS yang masih tetap terasa memberatkan, ini menyangkut banyak hal, diantara yang paling mudah disebut adalah “kelangkaan” ketenagaan yang (secara kualitatif) sesuai kebutuhan.⁸¹

Dengan berbagai konsiderasi yang disebut di atas, maka tampaknya pembenahan “paradigma” IAIN dan STAIN merupakan suatu “alternatif” yang tidak dapat ditawar dan mendesak. Sekaligus dalam rangka mengantisipasi tantangan kesenjangan antara tradisi intelektual Muslim dengan tradisi intelektual modern/postmodern. Dalam konteks ini, sebagaimana telah dicatat sejarah --seperti direkam secara umum pada bagian-bagian muka tulisan ini-- bahwa loncatan-loncatan kreasi dan inovasi intelektual dalam Islam terjadi justru ketika terjadi “persentuhan” dan pergulatan yang intent dengan tradisi warisan intelektual Yunani. Karya-karya intelektual terbaik dan amat monumental di kalangan Muslim terbentuk pada abad-abad klasik Islam ketika dua tradisi itu (Islam-Yunani) saling bersikap amat akrab.

Persentuhan kedua antara dua “tradisi” itu terjadi di awal abad 20 ini, yang memberi nuansa “pembaruan” atau modernisasi bagi dunia Islam. Dengan kata lain, gerakan pembaruan dan modernisasi dalam Islam merebak setelah Islam berjumpa dengan Barat Modern (Pewaris tradisi Yunani lewat tradisi Islam). Seperti dikonstatir Komaruddin Hidayat:

Hal ini terlihat dengan jelas bila dicermati bahwa hampir semua tokoh modernis dalam Islam adalah mereka yang memiliki apresiasi kritis terhadap intelektualisme Barat. Pada fase ini kontak dengan Barat memberikan pencerahan dalam berbagai bidang kehidupan intelektual Muslim.⁸²

⁸¹Sampai dengan kurikulum 1997, masih terasa terlalu membebani bagi mahasiswa, belum lagi muatan yang dominan bernuansa tekstual *memorize* dan sedikit sekali (kalaupun ada) nuansa kontekstual-intelektual-spekulatif yang dapat merangsang mahasiswa dan dosen untuk mengembangkannya sendiri. Hal yang mana secara derivatif merangsang sistem dan proses belajar mengajar yang cenderung bernuansa instruktif, “diktator”, dan kontra “demokratis”, sehingga wawasan mahasiswa dan dosen sangat sulit berkembang.

⁸²Lihat, Hidayat, *Tragedi Raja Midas*, 154.

Dalam *frame* seperti itu, peran IAIN dan STAIN memiliki relevansi yang amat kuat. Dan peran itu hanya dapat dimainkan apabila secara paradigmatis dan kualitatif IAIN dan STAIN berbenah diri sehingga dapat akomodatif bagi pengembangan dan pengembangan tradisi intelektualisme Islam yang dipadu dengan tradisi intelektualisme sekuler secara *simbiosis mutualis* dengan menempatkan apa yang oleh masing-masing tradisi dapat dipelajari/dimanfaatkan dari yang lainnya, daripada dikonfrontasikan. Di sinilah --dengan segala kelebihan dan kelemahannya-- ide (program) menjadikan “beberapa” IAIN menjadi Universitas Islam Negeri --dimana nilai kefakultasan diikat dengan nilai religiusitas yang kokoh sehingga terintegrasi secara paradigmatis-- memiliki signifikansi yang sangat kuat, dan bila ini tercapai maka sekaligus dapat diharapkan sebagai langkah antisipatif bagi problema dikotomik ilmu yang selama ini dirasa sebagai hambatan yang cukup mengganggu. Dan, dengan begitu baru mungkin dapat diharapkan alumni IAIN dan STAIN mampu “beredar” secara “survive” di tengah masyarakat “mega-kompetitif” di abad dan milenium baru mendatang.[]

Bayt al-Hikmah dan Kontribusinya bagi Kebudayaan Era Abbasiyyah

Sebagai makhluk termulia, penciptaan manusia disertai dengan berbagai potensi, yang dapat membuatnya menjadi makhluk yang berbudaya¹ dalam interaksinya dengan lingkungan. Agama bagi manusia adalah antara lain pada dasarnya untuk membantu dalam perjalanannya menuju martabat makhluk berbudaya sesuai dengan citra penciptaannya itu.² Dalam kerangka tersebut mungkin relevan bila kita berani memahami bahwa hal pertama yang diharuskan dalam Islam yang dibawa Rasul-Nya Muhammad Saw. adalah berkenaan dengan jalan menuju keberbudayaan yaitu membaca.³ Sebagai buahnya, tidaklah mengherankan jika segera setelah Islam datang, masyarakat yang disentuhnya menjadi terbawa kepada tingkat keberbudayaan yang mengagumkan dan menjadi pusat perhatian dunia.

¹Istilah “kebudayaan”, terambil dari “budaya”: pikiran, akal budi atau sesuatu mengenai kebudayaan. Kebudayaan: hasil kegiatan dan penciptaan batin manusia. Berbudaya: mempunyai budaya; mempunyai pikiran dan akal yang sudah maju. Lihat, Depdikbud, *Kamus Bahasa Indonesia*, ed. 2 (Jakarta: Balai Pustaka, t.th.), 149. Kebudayaan: suatu sikap batin, sifat dari jiwa manusia; usahanya untuk mempertahankan hakekat dan kebebasannya sebagai makhluk yang mulia. Lihat, Nourouzzaman Shiddiqi, *Pengantar Sejarah Muslim* (t.tp: Nur Cahya, 1983), 6.

²Hal tersebut antara lain dapat ditangkap dari pemahaman terhadap Q.s. al-Tīn/95: 4, “sungguh Kami telah menciptakan manusia dalam sebaik-baik kejadian”.

³Kita tahu bahwa wahyu pertama yang diterima Rasulullah Saw. adalah Q.s. al-‘Alaq/96: 1-5. Wahyu pertama tersebut tidak menjelaskan apa yang harus dibaca, karena al-Qur’an menghendaki umatnya membaca apa saja selama bacaan tersebut “*bismi robbik*”, dalam arti bermanfaat untuk kemanusiaan. *Iqra’* berarti bacalah, telitilah, dalamilah, ketahuilah ciri-ciri sesuatu, bacalah alam, tanda-tanda zaman, sejarah, maupun diri sendiri, yang tertulis maupun tidak. Lihat, M. Quraish Shihab, *Wawasan AlQur’an*, cet. 3 (Bandung: Mizan, 1996), 433.

Sejak abad 1 H/7 M sampai dengan abad 4/10 pusat perkembangan kebudayaan dan peradaban dunia berada di Baghdad, Cordova, dan Kairo. Ke kota-kota inilah para cendekiawan datang untuk belajar atau berkonsultasi. Baghdad, Cordova, dan Kairo adalah ibukota-ibukota kekhalifahan Muslim. Baghdad adalah tempat kedudukan Dinasti Abbasiyyah, Cordova merupakan ibukota Dinasti Umayyah Barat, dan Kairo merupakan ibukota Dinasti Fāṭhimiyah. Baghdad, Cordova, dan Kairo bisa berfungsi dan berperan sebagai pusat-pusat pengkajian ilmu pengetahuan karena para khalifah dan sarjana-sarjana Muslim adalah pencinta-pecinta ilmu pengetahuan. Mereka tidak memusuhi ilmu pengetahuan, bahkan berpendapat mempelajari ilmu pengetahuan adalah salah satu dari perintah agama juga.⁴

Gambaran di atas menunjukkan bahwa tingkat kemajuan kebudayaan yang dicapai kaum Muslim begitu pesat sejak awal perkembangannya itu, secara historis dapat dipandang tak terlepas dari faktor teologis nilai-nilai ajaran yang diyakininya mampu memotivasi dan mendinamisir langkah-langkah pencariannya. Hal lainnya yang dapat ditangkap dari gambaran akan kemajuan ilmu pada masa keemasan Islam adalah bahwa tingkat kemajuan itu sudah beragam dan variatif.⁵

Secara khusus dalam bidang pencapaian perkembangan ilmu pengetahuan, para sejarawan biasanya membedakan atau membuat klasifikasi keilmuan itu ke dalam dua bagian: pertama, kelompok ilmu pengetahuan yang berhubungan dengan al-Qur'an, kadang disebut ilmu pengetahuan asli atau *the native sciences*, yang di dalamnya termasuk ilmu-ilmu keagamaan atau *al-'ulūm al-naqliyyah* atau *al-sharī'ah*. Kedua, kelompok ilmu pengetahuan asing atau *foreign sciences*, yang di dalamnya termasuk filsafat (*al-ulūm al-'aqliyyah*) yang kadang disebut sebagai ilmu kuno (*al-ulūm al-qadīmah*).⁶

⁴Nourouzzaman Shiddiqi, *Tamaddun Muslim* (Jakarta: Bulan Bintang, 1986), 19. Dalam kesempatan lain, Prof. Nourouzzaman Shiddiqi juga pernah menyatakan bahwa motif mereka (cendekia muslim di sekitar masa awal periode Abbasiyyah-pen) mengkaji ilmu pengetahuan, khususnya filsafat, astronomi, kedokteran dan sejarah adalah untuk dapat menjelaskan tentang keberadaan Tuhan. Kegiatan mereka mengkaji ilmu pengetahuan ini berangkat dari firman Tuhan sendiri yang memerintahkan agar manusia mengkaji alam jagat raya dan diri mereka sendiri (Q.s. Fuṣṣilat/41: 53; Q.s. Yūnus/10 : 101-pen) sebab kesemuanya itu adalah sebagian dari tanda-tanda (ayat) keberadaan Tuhan. Lihat Nourouzzaman Shiddiqi, *Jeram-jeram Keberadaban Muslim* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996), 33-34.

⁵Tingkat keragaman "capaian" kaum Muslim dimaksud, lebih lanjut dapat dibaca pada Shiddiqi, *Jeram-jeram Keberadaban Muslim*, 19-65.

⁶Lihat, Hasan Ibrahim Hasan, *Sejarah dan Kebudayaan Islam: 632-1968*, terj. Djahdan Humam (Yogyakarta: Kota Kembang, 1989), 132.

Berhasilnya pencapaian kemajuan di bidang kebudayaan, khususnya ilmu pengetahuan yang demikian pesat dan beragam itu, dapat diduga dari paparan di atas, adalah berkat dorongan internal (faktor teologis tadi) dan faktor eksternal yang antara lain berupa sentuhan dengan peradaban dan budaya luar yang berupa kontak intelektual dengan filsafat dan budaya Yunani dan lainnya oleh para intelektual Muslim masa itu. Persentuhan antar kebudayaan dimaksud sebenarnya sudah berlangsung sejak masa Umayyah,⁷ namun kemudian mencapai puncaknya pada era Abbasiyyah berkat terlembagakannya upaya-upaya penerjemahan, yang kemudian dikenal dengan nama *Khizānat al-Ḥikmah* atau *Bayt al-Ḥikmah*.

Tulisan ini akan memotret bagaimana (dan apa saja yang menjadi) motivasi terbentuknya *Bayt al-Ḥikmah*, bagaimana pula keberadaan *Bayt al-Ḥikmah* itu, dan bagaimana (dan apa saja) kontribusi yang diberikan *Bayt al-Ḥikmah* dalam kemajuan kebudayaan dan khususnya di bidang ilmu pengetahuan.

Motivasi Terbentuknya *Bayt al-Ḥikmah*

Sebagaimana disinggung sebelumnya, bahwa dorongan keilmuan bagi kaum Muslim sejak awalnya merupakan dinamika internal yang muncul dari nilai religius yang diyakininya, bahwa menuntut ilmu itu adalah merupakan perintah dan karenanya menjadi kewajiban agama. Kemudian pada tahap kehidupan keberagamaan lebih lanjut, muncul pula kebutuhan-kebutuhan yang mulai mengarah kepada perlunya petunjuk-petunjuk “teknis” dalam pelaksanaan ritual keagamaan. Seperti dalam hal untuk menetapkan arah menghadap dalam sholat, kemudian muncul perhatian dan kebutuhan terhadap penyelidikan di bidang astronomi.⁸

Di samping itu, berbagai upaya untuk memahami dan menelusuri ajaran dan sumber ajaran Islam, seakan secara dengan sendirinya memunculkan disiplin-disiplin ilmu tertentu (sebagai buah dari *riḥlah* keilmuan). Seperti, untuk dapat menafsirkan dan memahami maksud suatu ayat, diperlukan pengetahuan tentang sebab-sebab turunnya (dari situ kemudian muncul ilmu *Asbāb al-Nuzūl*). Untuk dapat memahami suatu

⁷Dalam catatan historis Philip K. Hitti dijelaskan bahwa: “Masa itu benih sudah ditabur dan pohon pengetahuan yang bertumbuh dengan megahnya dalam zaman ahalla yang berikut di Baghdad, tentu sekali sudah berakar dalam zaman yang telah lampau, yaitu zaman kebudayaan Yunani, Syria dan Parsi. Zaman Umayyah pada umumnya adalah suatu masa inkubasi (masa tunas)”. Lihat, Philip K. Hitti, *Dunia Arab Sejarah Singkat*, terj. Ushuluddin Hutagalung dan ODH. Sihombing, cet. 7 (Bandung: Sumur Bandung, t.th.), 101.

⁸Hitti, *Dunia Arab Sejarah Singkat*, 117.

Hadits diperlukan pengetahuan tentang riwayat hidup perawinya (dari situ kemudian muncul ilmu *Rijāl al-Ḥadīth*), dan seterusnya.⁹

Karena dorongan internal tersebut maka semangat pengembaraan intelektual kaum Muslim makin hari makin tinggi dan meluas, seiring dengan perluasan kawasan teritorial yang dikuasai, sehingga sebagai konsekuensinya terjadilah persentuhan dengan “budaya luar”, dalam hal ini budaya Yunani Helenisme dan Helenistik, serta Parsi.¹⁰ Persentuhan dengan “budaya luar” yang secara embrional telah dimulai sejak masa Umayyah dan melangkah seiring dengan perluasan kekuasaan kaum Muslim itu, mencapai puncaknya pada masa kekhalifahan Abbasiyyah yang brilliant, khususnya al-Rasyid dan al-Makmun.¹¹

Bila dipertanyakan lebih lanjut mengenai faktor-faktor yang menyebabkan terjadinya transmisi Hellenistik yang demikian gencar ke pangkuan kaum Muslim, tentu berbagai hal dapat ditunjuk. Namun, dari sekian penyebab itu, ada empat penyebab yang dapat dipandang sebagai faktor historis yang penting, yaitu:

Terusirnya sekte-sekte Nestorian dan Monophysit oleh Kristen Ortodoks (di pihak penguasa Byzantium) karena perbedaan doktrinal. Mereka terpaksa atau dipaksa untuk mencari tempat/kebudayaan yang lebih bersahabat untuk dapat mempertahankan kebudayaannya. Akhirnya mereka sampai dan tersebar ke kawasan-kawasan Kekaisaran Persia dan dunia Arabia. Mereka membawa warisan ilmu pengetahuan Gerico-Hellenistik terutama ilmu kedokteran, matematika, astronomi, filsafat, dan mengembangkannya pada kawasan baru yang mereka diami. Ketika kaum Muslim menaklukkan kekaisaran Romawi dan Persia, setidak-tidaknya minoritas ini menyambut kaum Muslim (sebagai penakluk yang toleran) dan menjalin hubungan yang bersahabat. Melalui kelompok-kelompok inilah jalur transmisi ilmu pengetahuan terbentuk.

Penaklukkan oleh Alexander Agung dan penggantinya yang dengannya terjadi penyebaran pengetahuan, dan Helenistik mencapai Mesir, India, dan Persia, lalu dikembangkan dan diperkaya dengan pemikiran-pemikiran asli. Faktor yang dapat dianggap terpenting adalah Akademi Jundi-Shapur kekaisaran Persia yang memadukan tradisi ilmiah berbagai budaya: India, Grecian, Syria, Helenistik, Hebrew, dan Persia. Jundi-Shapur menggalakkan

⁹Shiddiqi, *Tamaddun Muslim*, 1.

¹⁰Hellenistik: hal-hal yang berkenaan dengan Yunani; Helenisme: berkenaan dengan kebudayaan Yunani kuno; Hellenik: berkenaan dengan Helenistik. Lihat, Pieter Salim, *The Contemporary English - Indonesia Dictionary*, cet. 3 (Jakarta: Modern English Press, 1987), 862.

¹¹Lihat, H.A.R. Gibb, *Mohammedanisme an Historical Survey*, cet. 2 (London: Oxford University Press, 1953), 4-5.

penerjemahan-penerjemahan ke dalam bahasa-bahasa Pahlavi dan Syria, sampai bangkitnya Baghdad, Sisilia, dan Cordova. Kegiatan ilmiah Yahudi, juga signifikan dengan usaha penerjemahan karya-karya Yunani ke dalam bahasa Hebrew dan Arab sampai dengan masa awal Islam¹²

Apa yang dapat dipahami dari paparan tersebut adalah bahwa pada saat Islam mulai merentangkan pengaruh ke dunia sekitarnya, nampaknya suasana lapangan, khususnya dalam bidang budaya (filsafat dan ilmu pengetahuan serta seni), sudah memang kondusif. Hanya pada masa-masa awal terjadinya persentuhan, pihak kaum Muslim sendiri tampaknya belum sampai pada tingkat “kesiapan” yang prima. Sebagaimana diungkap Gerald R. Hawting dalam *The First Dynasty of Islam* sesuai kutipan C.M. Stanton, bahwa meski bersentuhan dengan filsafat dan teologi Helenistik, Bani Umayyah tidak begitu tertarik untuk memajukan kajian filsafat dan teologi. Mereka lebih tertarik pada pengembangan kekuasaan dan kerajaannya.¹³ Padahal, dalam kontak dan pergaulan dengan orang-orang terpelajar baik yang belum maupun yang baru masuk Islam, cendekiawan Muslim saat itu tidak selalu siap untuk menjelaskan agamanya sesuai kerangka rasionalisme Yunani. Sementara dalam filsafat Yunani terdapat alat dan contoh konseptualisasi suatu sistem kepercayaan dan alat untuk menyajikan argumen-argumennya dengan cara rasional kepada orang-orang yang baru dan mau masuk Islam. Maka untuk menghadapi tantangan ini, mereka memutuskan untuk mempelajari metode-metode dialektik logika dan retorika dari Yunani itu.¹⁴

Apa yang disinyalir oleh Hawting tentang ketertarikan Bani Umayyah pada pengembangan kekuasaan dan kerajaan lebih dari pada terhadap ilmu pengetahuan, serta sinyalemen Stanton tentang kebutuhan kaum Muslim akan ilmu pengetahuan (Hellenistik) untuk menyikapi kontak yang sudah ramai dengan orang luar/orang baru, adalah merupakan hal yang wajar. Sebab, selain Mu'awiyah adalah seorang negarawan yang memandang kestabilan merupakan prasyarat mutlak untuk dapat menjalankan pemerintahan dengan baik, masa-masa tersebut adalah merupakan masa ekspansi yang memang mengundang terjadinya kontak yang ramai dengan dunia luar. Di samping itu, “tidak begitu tertarik” tidak berarti “tidak tertarik sama sekali”. Buktinya, tidak ditemui larangan kala itu atas pengembangan ilmu

¹²Lihat, Mehdi Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat: Deskripsi Analisis Abad Keemasan Islam*, terj. Joko S. Kahar dan Supriyanto Abdullah (Surabaya: Risalah Gusti, 1996), 18-20.

¹³Charles Michael Stanton, *Pendidikan Tinggi dalam Islam: Sejarah dan Perannya dalam Kemajuan Ilmu Pengetahuan*, terj. H. Afandi dan Hasan Asari (Jakarta: Logos Publishing House, 1994), 80.

¹⁴Lihat, Stanton, *Pendidikan Tinggi dalam Islam*, 80-81.

pengetahuan. Dalam suasana yang demikian, kontak intelektual itupun tetap dapat berlangsung, namun tentunya dalam dinamika yang bisa dimaklumi.

Sampai tiba masa keKhalīfahan Abbasiyyah yang di antara para Khalīfahnya merupakan ilmuwan-ilmuwan dan pecinta-pecinta ilmu pengetahuan. Sehingga pada masa Hārūn al-Rashīd sudah mulai didirikan lembaga-lembaga penerjemah. Ahmad Syalabi sambil merujuk pada Ibnu Nadīm dalam *al-Fihris* mengungkapkan bahwa Abi Sahl al-Fadhil Ibnu Nawbacht dulu bekerja di bawah Hārūn al-Rashīd pada Khizānat al-Ḥikmah.¹⁵

Kegiatan penerjemahan mencapai puncaknya pada masa kekhalifahan al-Ma'mūn. Hal ini didorong karena sosok pribadi Khalīfah al-Ma'mūn yang memiliki kecerdasan yang luas, amat mencintai ilmu pengetahuan, kebudayaan, dan sastra, karena itu ditumpahkanlah perhatiannya pada kegiatan penerjemahan dan kegiatan keilmuan lainnya.¹⁶

Hārūn al-Rashīd dan al-Ma'mūn yang dikenal sebagai pendukung Mu'tazilah yang rasionalis untuk menggalakkan perkembangan ilmu pengetahuan di segala bidang. Hukum, Teologi, dan Bahasa Arab yang merupakan hasil pemikiran sendiri dan Filsafat, Kedokteran, Matematika, Kimia, Astronomi, Ilmu Bumi, dan Sejarah, yang dimulai dari usaha penerjemahan. Dalam rangka untuk menggalakkan usaha penerjemahan itu didirikanlah sebuah perguruan tinggi bahasa (Yunani, Persia, India) dan sebuah dewan penerjemahan yang dinamakan Bayt al-Ḥikmah.¹⁷

Eksistensi Bayt al-Ḥikmah

Dari analisis tentang motivasi dan latar belakang yang mendorong terbentuknya Bayt al-Ḥikmah, seperti telah dipaparkan di atas, dapat dinyatakan bahwa berdirinya Bayt al-Ḥikmah adalah merupakan proses yang wajar dari perjalanan sejarah perkembangan kaum Muslim sendiri.

Bagaikan gayung bersambut, kondisi lapangan yang demikian itu bersambung dengan Khalīfah-Khalīfah Abbasiyyah yang cinta ilmu,

¹⁵Lihat, Ahmad Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, terj. Muchtar Jahja dan Sanusi Latif (Jakarta: Bulan Bintang, t.th.), 170. Keterangan lebih lanjut tentang telah adanya "Khizānat al-Ḥikmah" sejak masa Hārūn al-Rashīd, yang berfungsi selain sebagai perpustakaan yang dipimpin oleh Ibnu Nawbacht, juga berfungsi sebagai lembaga penerjemah literatur-literatur Greek, dapat dilihat pada HAR. Gibb, dkk. ed., *The Encyclopedia of Islam* (Leiden: t.p., 1960), vol. 1, 1141. Juga Tim Penulis IAIN Syarif Hidayatullah, *Ensiklopedi Islam* (Jakarta: Djambatan, t.th.), 159.

¹⁶Lihat, Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 170; Montgomeri Watt, *Kejayaan Islam: Kajian Kritis dari Tokoh Orientalis* (Yogyakarta: Tiara Wacana, 1990), 68.

¹⁷Shiddiqi, *Tamaddun Muslim*, 13.

khususnya al-Manṣūr, al-Rashīd, dan al-Ma'mūn. Sejak masa al-Manṣūr, kegiatan keilmuan yang antara lain berupa penerjemahan mulai meningkat. Pada masa al-Rashīd kegiatan penerjemahan sudah mulai dilembagakan dengan dibentuknya Khizānat al-Ḥikmah yang dikelola Ibnu Nawbacht (lihat kutipan no. 14).

Gelora semangat dan kiprah keilmuan kaum Muslim mendapat tempat yang sangat kondusif pada masa al-Ma'mūn, Khalīfah ke-7 Bani Abbasiyyah. Kecintaan al-Ma'mūn kepada ilmu pengetahuan ditumpahkannya dalam bentuk perhatian dan pendanaan yang besar antara lain pada kegiatan penerjemahan, dengan meningkatkan lembaga yang pernah didirikan ayahnya al-Rashīd, menjadi Bayt al-Ḥikmah.

Bayt al-Ḥikmah atau Rumah Ke'arifan atau House of Wisdom kata Philip K. Hitti (merujuk Ibnu Nadim dari *al-Fihris*), didirikan al-Ma'mūn pada 830 M. (215 H.), sebagai wujud ketertarikannya pada rasionalitas dan pengakuannya atas kesejajaran antara rasionalitas dengan ajaran agama. Bayt al-Ḥikmah didirikan di Baghdad merupakan perpaduan bentuk kelembagaan/institusi akademi, perpustakaan, dan biro penerjemahan.¹⁸

Jahja Ibnu Khalid al-Barmaki, seorang Persia dan berpendidikan Persia, sebagai pejabat kenegaraan bidang pengawasan dan kebangkitan ilmu pengetahuan saat itu, menunjuk beberapa orang yang menguasai bahasa Persia di samping bahasa Arab antara lain: Abi Sahl al-Fadl Ibnu Nawbacht dan Allan al-Shu'bi (yang memang sudah bekerja pada Khizānat al-Ḥikmah masa al-Rashīd) untuk menerjemahkan aneka buku berbahasa Persia dan India yang dipesannya, ke dalam bahasa Arab.¹⁹

Bayt al-Ḥikmah yang didirikan al-Ma'mūn di istananya,²⁰ merupakan penggabungan fungsi perpustakaan, pusat pendidikan tinggi, sanggar sastra, lingkaran studi, observatorium, sekaligus kesemuanya di bawah pengawasan Khalīfah. Berkat hubungan Khalīfah al-Ma'mūn yang luas, maka didatangkanlah bahan-bahan terjemahan berupa buku, manuskrip-manuskrip filsafat, dan ilmu pengetahuan lainnya dari karya bangsa Yunani, baik dari Byzantium ataupun Jundi Shapur.²¹ Untuk mengurus perbendaharaan yang sedemikian banyak maka diangkatlah Sahl Ibnu Harun sebagai Sekretaris Bayt al-Ḥikmah.²² Sedangkan sebagai Kepala Bayt al-Ḥikmah ditunjuk Yuhanna bin Musawaih pada tahun 830 M. (215 H.)

¹⁸Hitti, *Dunia Arab: Sejarah Singkat*, 310; Bayard Dodge, *Muslim Education in Medieval Times* (Washington D.C.: The Middle East Institute, 1962), 16.

¹⁹Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 170.

²⁰Stanton, *Pendidikan Tinggi dalam Islam*, 83.

²¹Stanton, *Pendidikan Tinggi dalam Islam*, 164.

²²Lihat, Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 171.

saat pendiriannya. Berkat pengalamannya mengelola lembaga pendidikan di Jundi Shapur, Yuhanna berhasil menjadikan Bayt al-Ḥikmah sebagai lembaga yang multi fungsi.²³ Dalam statusnya sebagai lembaga penerjemah, Bayt al-Ḥikmah memiliki banyak penerjemah yang handal, walaupun pada masa-masa awalnya kebanyakan dari mereka adalah non Muslim. Hal ini dapat dipandang wajar, sebab penerjemah memerlukan keterampilan penguasaan selain bahasa Arab, juga bahasa asli bahan yang diterjemahkan (Yunani, Persia, dan Hebrew).

Di antara penerjemah yang paling handal adalah Ḥunayn ibn Ishāq, yang didatangkan al-Ma'mūn pada saat masih muda dan disuruh menyalin kitab-kitab yang ditulis oleh orang-orang pintar Yunani ke dalam bahasa Arab, serta memperbaiki salinan-salinan yang dikerjakan oleh orang lain.²⁴ Pada masa-masa berikutnya Ḥunayn ibn Ishāq dipercayai memimpin Bayt al-Ḥikmah dilanjutkan anaknya Ishāq ibn Ḥunayn.²⁵

Kehandalan Ḥunayn diakui banyak penulis sejarah, Hitti umpamanya, mengatakan: “Ḥunayn ibn Ishāq (Joannitus, 809-876) merupakan *Syekh* di antara para penerjemah --demikian orang Arab menyebutnya-- salah seorang sarjana paling besar dan terhormat pada zaman itu, ia adalah seorang Kristen Nestorian. Kehandalannya sebagai penerjemah dinyatakan dalam sebuah laporan bahwa dirinya dan lainnya dibayar 500 dinar per bulan, dan al-Ma'mūn membayarnya dengan emas seberat buku yang diterjemahkannya”.²⁶

Di antara para penerjemah ternama yang aktif di Bayt al-Ḥikmah adalah Ibn al-Bitriq, Yuhanna ibn Masawaih, Ḥunayn ibn Ishāq sendiri dan anaknya Ishāq ibn Ḥunayn, Muḥammad ibn Mūsā al-Khawārizmī, Sā'id ibn Hārūn, Thābit ibn Qurrah, dan 'Umar ibn al-Farrachan.²⁷ Yang juga setara dengan Ḥunayn adalah Gasta ibn Luka al-Ba'labaki atau Ibnu Luka, selain menerjemah juga dipercaya merevisi terjemahan yang lebih tua.²⁸

Di antara buku yang dipandang diterjemahkan Ḥunayn adalah karya-karya Galenus, Hypocrates, dan Dioscorides. *Republic* karya Plato, *Categories*, *Physics*, dan *Magna Moralita* karya Aristoteles. Yang jelas seluruh

²³Lihat, Tim penulis IAIN Syahid, *Ensiklopedi Islam*, 160.

²⁴Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 172.

²⁵Lihat, Stanton, *Pendidikan Tinggi dalam Islam*, 164.

²⁶Dalam teks aslinya a.l. ditulis: “*The Sheikh of the Translators, as the Arabs express it, was Hunain ibn Ishaq (Joannitus, 809-73), one of the greatest scholar and noblest character of the age. Hunain was an Ibad, i.e a Nestorian Christian Hunain's ability as a translator may be attested by the report that when in the service of the sons of Ibnu Shahir he and other translators received about 500 dinars per mounth and that al Makmun paid him in gold the weight of the books he translated.*” Lihat, Hitti, *Dunia Arab: Sejarah Singkat*, 312-313.

²⁷Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 172.

²⁸Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat*, 38.

karya Galenus tentang anatomi tujuh jilid, dalam bahasa aslinya Yunani sudah hilang, untung dapat diperoleh dalam bahasa Arab.²⁹

Dalam keterangan yang lebih rinci, Nakosteen menyebutkan para penerjemah beserta jumlah terjemahannya, yang bahkan masih ada tersimpan sampai sekarang di berbagai perpustakaan yang tersebar di berbagai belahan bumi ini (angka dalam kurung menunjukkan jumlah buku terjemahan) yakni: Ḥunayn ibn Ishāq (11), Gasta ibnu Luka (7), Hubaysh ibn al-Ḥusayn al-Āsanī (5), ʿĪsā ibn Yaḥyā (2), Hajjāj ibn Yūsuf ibn Metran (2), Thābit ibn Qurra al-Haranī (15), Abū ʿUthmān Sāʿid ibn Yaʿqūb al-Damashqī (19), Istipān ibn Basil (1), Astath (2), ʿAbd al-Masīḥ ibn ʿAbdullāh al-Hams al-Naʿīmī (ibn Naʿīmī) (2), Abū Bashār Mala ibn Yūnus al-Ghanaʿī (3) Abū Zakariyyā Yaḥyā ibn Ada (1), Ibnu Zara (1), Madhif al-Ghas al-Rumi (1), Ibn Wah-Syiyijat al-Kaldani (2), Hilal ibn Abī Hilal al-Himdi (1), Basil al-Mitran (1), Thadars al-Sanghal (at-Tatsari) (1), Ibrahim ibnu Abdullah an-Nasrani al Katib (2), Ishaq ibnu Abi al-Hasan ibnu Ibrahim (1), Sirjis (Sirgins) ibn Hulya (Elia) al-Rumi (1).³⁰

Nakosteen tidak menjelaskan berapa banyak karya-karya keilmuan yang berasal dari peradaban non-Islam yang diterjemahkan ke dalam bahasa Arab. Dalam kutipan tersebut hanya disebutkan terjemahan-terjemahan yang masih ada sampai sekarang. Penulis tidak menemukan jumlah yang pasti tentang seluruh perbendaharaan keilmuan yang ditransfer ke dalam bahasa Arab selama keberadaan Bayt al-Ḥikmah. Mungkin lebih banyak dari yang disebutkan itu, namun bisa jadi tidak ditemukan lagi oleh para peneliti atau penulis sejarah.

Prosedur penerjemahan, menurut Nakosteen, memiliki beberapa tahapan atau tipe dasar, yaitu: (1) materi secara langsung diterjemahkan dari bahasa Yunani ke dalam bahasa Arab, (2) materi diterjemahkan ke dalam bahasa Syria (ini juga diakui Philip K. Hitti) kemudian baru diterjemahkan ke bahasa Arab, (3) materi diterjemahkan dari Hindia/India ke bahasa Pahlavi kemudian ke bahasa Syria lalu ke bahasa Arab. Ada juga materi yang pada dasarnya merupakan ulasan/ikhtisar dari karya-karya Greco-Persian yang kemudian dikembangkan pada masa pra-Islam. Kemudian setelah melalui tahapan yang agak panjang, sampai menjelang akhir abad 9 dan pada abad 10 kaum Muslim mulai lebih secara mandiri berkreativitas dalam pengembangan ilmu pengetahuan.³¹

Pada awalnya sebagian penerjemahan dilakukan perkata sehingga agak sulit dimengerti, bahkan kata yang sulit dicarikan padanannya, bahasa aslinya

²⁹Lihat, Hitti, *Dunia Arab: Sejarah Singkat*, 313.

³⁰Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat*, 40-41.

³¹Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat*, 19.

dialihkan apa adanya.³² Para penerjemah yang datang kemudian menyalin dan menyempurnakannya kembali. Dalam usaha penerjemahan ini para penerjemah tidak hanya sekedar menerjemahkan, akan tetapi telah pula memasukkan buah pikiran mereka. Dengan cara yang demikianlah maka buku-buku Plato dan Aristoteles, Galen dan Ptolemius yang sulit dipahami menurut aslinya menjadi jelas setelah diterjemahkan. Selain itu, mereka juga menyajikan hasil-hasil temuan mereka sendiri, di bidang hukum, teologi, dan ilmu bahasa (Arab) sepenuhnya hasil temuan dan kajian asli mereka sendiri. Demikian pula halnya dengan karya-karya terjemahan yang tidak kalah penting dari penemuan baru. Sebab, jika hasil-hasil kajian Aristoteles, Galen, dan Ptolemius tidak digali kembali dari kuburnya, kemudian dibersihkan dan disempurnakan, maka prestasi yang telah pernah dicapai umat manusia pasti telah musnah.³³

Dari analisis tersebut terlihat betapa penting dan strategisnya posisi Bayt al-Ḥikmah sebagai lembaga penerjemah dalam kesinambungan dan pelestarian prestasi budaya manusia. Dari situ pula dapat dipahami --tanpa mengurangi posisinya yang lain-- bahwa Bayt al-Ḥikmah sebagai lembaga penerjemah menempati posisi dominan.

Dalam kedudukannya sebagai perpustakaan, *Bayt al-Ḥikmah* merupakan perpustakaan yang pertama sekali didirikan di dunia Islam untuk umum yang mempunyai kedudukan yang tinggi. Buku-buku yang didatangkan dari Yunani, diatur di Bayt al-Ḥikmah menurut bidangnya masing-masing. Penyalin-penyalin ke dalam bahasa Arab dipilih di antara orang yang mahir dalam masing-masing bidang itu, di samping menguasai bahasa Yunani dan Arab.³⁴

Namun demikian, sebagai perpustakaan, Bayt al-Ḥikmah pada dasarnya adalah merupakan kelanjutan dari *Khizānat al-Ḥikmah* yang didirikan al-Rashīd ayah dari al-Ma'mūn (lihat catatan No. 14), tetapi sebagai perpustakaan yang profesional dibuka untuk umum, para penulis sejarah sepakat, mulainya pada masa al-Ma'mūn. Dan sebagai perpustakaan, fungsinya sangat dekat berkait dengan Bayt al-Ḥikmah sebagai lembaga penerjemah.

Menurut penggambaran Stanton: "Perpustakaan dan pusat pendidikan tinggi yang paling terkenal di Baghdad selama masa kepemimpinan al-Ma'mūn adalah Bayt al-Ḥikmah. Menurut penelitian, perpustakaan-perpustakaan yang dibangun untuk umum terdiri dari ruangan-ruangan yang dilengkapi dengan karpet-karpet dan meja-meja yang mewah, dengan

³²Lihat, Stanton, *Pendidikan Tinggi dalam Islam*, 82.

³³Shiddiqi, *Tamaddun Muslim*, 13, 20.

³⁴Lihat, Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 171.

tinta dan kertas yang tersedia bagi para ilmuwan dan mahasiswa. Di beberapa perpustakaan besar khususnya di Baghdad dan Kairo, sebanyak 40-50 ruangan dibangun untuk menyimpan buku-buku dan untuk ruang belajar bagi para ilmuwan dan mahasiswa. Manuskrip-manuskrip ditata di rak-rak sedemikian rupa sehingga seorang pengunjung dapat dengan mudah menemukannya. Perpustakaan-perpustakaan itu menyimpan buku-buku dari semua bidang, dari buku-buku yang berasal dari bangsa Timur dalam bahasa Sanskerta sampai karya-karya terjemahan bahasa Arab atas buku-buku Sains dan Filsafat bangsa Yunani. Jumlah seri (volume) buku yang ada di perpustakaan umum sulit diperkirakan. Tapi banyak perpustakaan dilaporkan memiliki antara 100.000 dan 1.000.000 volume.³⁵

Syalabi, yang menulis disertasi Ph.D. nya dengan judul *History of Muslim Education*, seperti halnya juga Hitti (Catatan no. 17), memandang Bayt al-Ḥikmah sebagai institusi multifungsi. Selain sebagai perpustakaan yang pertama (Catatan no. 33) bahkan pembahasannya diletakkan di bawah judul “Jenis Perpustakaan Umum”, Syalabi juga memandang Bayt al-Ḥikmah sebagai institusi pendidikan, seperti dinyatakannya:

“Bayt al-Ḥikmah adalah universitas yang pertama sekali tempat berkumpulnya ulama-ulama dan penyelidik-penyelidik ilmiah, pelajar-pelajar dan mahasiswa-mahasiswa. Dengan begitu, Bayt al-Ḥikmah adalah suatu “Pusat Ilmu Pengetahuan” yang pertama sekali, yang telah menyumbangkan ilmu pengetahuan yang teramat banyak kepada penuntut-penuntutnya, terutama sekali dalam bidang Kedokteran, Filsafat dan Hikmah, dll.”³⁶

Dalam fungsi/posisinya sebagai institusi pendidikan ini, tidak ditemukan keterangan mendetail tentang bagaimana kondisi kurikulum, guru/dosen dan mahasiswa, baik dari segi jumlah, komposisi usia, dan sebagainya. Hanya ditemukan kesan bahwa kebesaran citra Bayt al-Ḥikmah selain sebagai lembaga penerjemahan adalah juga sebagai lembaga pendidikan. Kondisinya sebagai lembaga pendidikan tinggi, hanya dapat ditangkap lewat keterangan atau komentar yang sifatnya umum, seperti yang dikemukakan Stanton contohnya, bahwa:

Di bawah pimpinan Ḥunayn dan anaknya, pusat penerjemahan itu (Bayt al-Ḥikmah) mengangkat sekelompok ilmuwan yang brilliant dengan diberikan hak untuk mengkaji dan mengajarkan manuskrip-manuskrip yang baru dan langka, begitu juga laboratorium perbintangan (observatorium) dengan perlengkapan yang baik. Di Bayt al-Ḥikmah itu, al-Kindī mendirikan sekolah berbahasa Arab (yang mengajarkan) filsafat

³⁵Lihat, Stanton, *Pendidikan Tinggi dalam Islam*, 167, 169.

³⁶Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 172.

peripatetik yang kemudian dikembangkan oleh al-Fārābī, Ibn Sīnā dan Ibn Rushd. Di tempat ini juga al-Khawārizmī tidak hanya memberikan sumbangan bagi filsafat, teologi, dan matematika, tetapi juga melakukan penelitian di laboratorium perbintangan.³⁷

Juga dijelaskan Nourouzzaman Shiddiqi bahwa untuk kepentingan Bayt al-Ḥikmah, Khalīfah al-Ma'mūn memang membangun sebuah observatori astronomi, dan Sā'id 'Alī dan Yaḥyā ibn Abī Maṣū'ir ditunjuk sebagai pemimpinya. (Sebagai peneliti ahli diangkat oleh Khalīfah seorang ahli matematika dan astronomi yang brilliant al-Khawārizmī). Para ahli dari lembaga ini tidak hanya membuat observasi sistematis terhadap pergerakan benda-benda di langit tetapi juga membuktikan secara tepat unsur-unsur fundamental yang terdapat dalam *Almagest* (karya Ptolemaeus) tentang garis gerak yang tidak beraturan dari garis edar matahari, panjang tahun syamsiyah dan sebagainya.³⁸

Singkat ceritanya, bahwa sepeninggal al-Ma'mūn, peran penting *Bayt al-Ḥikmah* terus merosot setelah masa tekanan (pemberangusan) atas gerakan rasional. Posisi tradisional yang diambil alih Khalīfah-Khalīfah sesudah itu, memperlemah dukungan intelektual *Bayt al-Ḥikmah*. *Bayt al-Ḥikmah* terus berjalan (tetap hidup) sebagai sebuah sekolah istana sampai masa penghancuran oleh pasukan Mongol, atas kota Baghdad tahun 1258 M./ 656 H.³⁹

Dari paparan dan analisis tentang posisi/fungsi Bayt al-Ḥikmah sebagai (yang memiliki) institusi penerjemahan, institusi perpustakaan, institusi pendidikan, serta observatorium, tampaknya memperkuat citra Bayt al-Ḥikmah sebagai lembaga yang menyelenggarakan fungsi pendidikan tingkat tinggi dalam pengertian yang sesungguhnya-sungguhnya. Sehingga tampak cocok untuk disebut sebagai "Pusat Ilmu Pengetahuan" pada masanya yang berpengaruh melampaui masanya. Tetapi bila dipandang dengan kaca mata perangkat universitas modern, tentu tidak akan sepenuhnya "pas".

Kontribusi Bayt al-Ḥikmah

Dengan mencermati --sekali lagi-- paparan dan analisis tentang berbagai posisi/fungsi yang dapat dan telah dimainkan Bayt al-Ḥikmah, baik sebagai lembaga penerjemahan, lembaga pendidikan, perpustakaan, lembaga penelitian/observatorium, tidak terlalu susah untuk dapat

³⁷Lihat, Stanton, *Pendidikan Tinggi dalam Islam*, 169.

³⁸Shiddiqi, *Tamaddun Muslim*, 29.

³⁹Lihat, Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 173; Stanton, *Pendidikan Tinggi dalam Islam*, 169.

menangkap betapa kontribusi yang telah diberikan kepada masyarakat dan kebudayaannya, pada masanya maupun masa sesudahnya.

Dalam *History of The Arab*, Hitti memaparkan bahwa:

“Sebelum masa penerjemahan berakhir (masih efektifnya Bayt al-Ḥikmah), semua karya-karya Aristoteles sudah dibaca oleh orang-orang berbahasa Arab. Ini terjadi tatkala Eropa hampir belum mempunyai pengetahuan apa-apa tentang alam pikiran dan ilmu pengetahuan Yunani. Tatkala Hārūn al-Rashīd dan al-Ma'mūn sudah giat menyelami filsafat Yunani dan Parsi, orang-orang di zaman mereka di dunia Barat, yakni Karl Agung dan kaum ningratnya, masih mencakar-cakar untuk menulis namanya.”⁴⁰

Dalam mempersepsikan daya dorong dari pengaruh aktivitas dan keberadaan Bayt al-Ḥikmah, Syalabi menganalisis lebih lanjut bahwa Bayt al-Ḥikmah ini membawa perkembangan yang pesat dalam bidang ilmu pengetahuan, kebudayaan, dan sastra di kalangan kaum Muslim. Ilmu pengetahuan asing dimasukkan, lantas dikuasai dan dimiliki oleh kaum Muslim. Dengan demikian perbendaharaan ilmiah ini jadi terpelihara, dan dapat dipusakakan kepada generasi-generasi yang datang kemudian, dikala hampir-hampir saja lenyap dan musnah.⁴¹

Dengan tidak bermaksud mengabaikan yang lainnya, untuk sekedar menyebut contoh representasi dari *output* yang dapat dipandang sebagai sumbangan Bayt al-Ḥikmah bagi kebudayaan dan peradaban pada masanya maupun sesudahnya, di sini dicoba kemukakan beberapa pandangan di antaranya: (1) Bahasa Arab, yang dalam zaman pra Islam hanya merupakan bahasa puisi, dan sesudah Nabi Saw. terutama sebagai bahasa wahyu dan agama, maka di sekitar abad kesepuluh (X M.) dengan cara yang aneh dan belum pernah terjadi, menjelma menjadi suatu alat komunikasi ilmiah dan filosofis, juga sebagai bahasa politis.⁴² (2) Usaha penyelarasan alam pikiran Yunani dengan buah pikiran Islam, yang “ditangani” al-Kindī (w. 260/873) diteruskan al-Fārābī (w. 340/950) dan Ibn Sīnā (w. 428/1037), bahkan dipandang sebagai penjinak dan penyelamat alam pikiran/filsafat Yunani, yang sangat berpengaruh bagi kelangsungannya sampai seterusnya.⁴³ Kemudian nama-nama seperti al-Khawārizmī ahli astronomi

⁴⁰Hitti, *Dunia Arab: Sejarah Singkat*, 315.

⁴¹Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, 170. Analisis Syalabi ini sejalan dengan analisis yang dikemukakan Nourouzzaman Shiddiqi, bandingkan dengan kutipan no. 32.

⁴²Lihat, Hitti, *Dunia Arab: Sejarah Singkat*, 121.

⁴³Lihat, Hitti, *Dunia Arab: Sejarah Singkat*, 43-144; bandingkan dengan Nurcholish Madjid, ed., *Khazanah Intelektual Islam* (Jakarta: Bulan Bintang, 1984), 23-32; Shiddiqi, *Tamaddun Muslim*, 20-45.

dan matematika, Jābir ibn Ḥayyān ahli (Bapak) ilmu kimia, dan sederet nama-nama besar dengan keahlian dan karyanya masing-masing.⁴⁴

Karya-karya terjemahan yang telah disempurnakan dengan pemikiran baru para penerjemah ahli, yang kemudian dibukukan lalu disebarakan ke Eropa melalui Syria, Spanyol (Andalusia), dan Sicilia, itulah yang menjadi basis yang dominan dalam perkembangan ilmu pengetahuan di Barat yang terjadi sejak awal Era Renaissans. Bahkan buku-buku itulah yang mendorong terjadinya Era Renaissans di Barat itu.⁴⁵

Jadi, dapat dikemukakan disini bahwa Bayt al-Ḥikmah sesungguhnya telah memberi kontribusi yang sangat jelas dan kuat bagi peradaban Islam dan ilmu pengetahuan di Timur khususnya, dan kemudian dengan kejelasan dan kekuatan yang sama mendorong muncul dan terjadinya kemajuan kebudayaan Barat ayang diawali dengan Renakssans.

Kesimpulan

Latar belakang dan motivasi mengapa sampai terbentuknya Bayt al-Ḥikmah dapat dipahami di antaranya karena dorongan faktor internal dari keyakinan atas nilai ajaran agama yang banyak mendorong pemeluknya untuk belajar dan menuntut ilmu. Kemudian karena dorongan kebutuhan kaum Muslim dalam melaksanakan syari'at agamanya, serta untuk memudahkan dalam rangka mendakwahkan agamanya baik terhadap yang baru mau masuk Islam, maupun yang sudah tapi perlu/ingin tahu tentang Islam, terutama dari kalangan intelaktual. Di samping itu, kondisi lapangan masa itu kondusif untuk mentransfer khazanah Yunani dan Parsi ke dalam pelukan kaum Muslim. Dan juga para penguasa di sekitar masa menjelang kelahiran Bayt al-Ḥikmah itu adalah orang-orang yang cinta pada ilmu pengetahuan.

Eksistensi Bayt al-Ḥikmah di samping fungsinya yang pertama sejak didirikan Khalīfah al-Ma'mūn 830 M. (215 H.) sebagai lembaga penerjemah filsafat dan ilmu pengetahuan Yunani dan Parsi ke dalam bahasa Arab, juga sebagai perpustakaan dan lembaga pendidikan tinggi serta semacam lembaga penelitian yang memiliki observatorium untuk penelitian perbintangan. Keberadaannya yang paling dikenal adalah sebagai lembaga penerjemahan di samping sebagai lembaga pendidikan tinggi. Bayt al-Ḥikmah mencapai masa jaya pada masa al-Ma'mūn, namun demikian tetap berjalan dan hidup sampai Hulaghu menghancurkan Baghdad pada 1258 M./ 656 H.

⁴⁴Lihat lebih jelasnya Hitti, *Dunia Arab: Sejarah Singkat*, 145-151. Tentang seni dan sastra, pada dasarnya Arab tidak mendapat pengaruh langsung dari Yunani karena memang tidak di "sentuh", tapi justru dari Parsi.

⁴⁵Shiddiqi, *Tamaddun Muslim*, 20.

Bayt al-Ḥikmah memiliki daya dorong, baik langsung ataupun tidak langsung, yang cukup besar dan luas terhadap kemajuan kebudayaan pada Masa Abbasiyyah umumnya (khususnya masa-masa awal), bahkan dari era Bayt al-Ḥikmah telah bermunculan (secara langsung maupun tidak langsung), filsuf, dan ilmuwan Muslim yang hasil-hasil karyanya dapat dipandang monumental dan berpengaruh dominan bagi kemajuan ilmu pengetahuan pada umumnya, bahkan dalam mendorong munculnya Renaissance di dunia Barat.

Tinggal kita, bagaimana menangkap dan menularkan *ḥikmah* dari Bayt al-Ḥikmah.[]

Madrasah Haramayn: Telaah Historis Madrasah Masa Pertengahan

Kata *ḥaramayn* yang berarti “dua haram” sering digunakan untuk menyebut dua kota: Makkah dan Madinah.¹ Dalam pengertian ini, Madrasah Haramayn yang akan dibahas dalam tulisan ini adalah madrasah yang ada di Makkah dan Madinah.

Kota Makkah dan Madinah disebut dua kota *ḥarām*, menurut studi ‘Atiq B. Ghayth al-Biladī,² karena di kedua kota ini terdapat beberapa aktivitas yang diharamkan dan sekaligus ada beberapa aktivitas yang bernilai kemuliaan (*faḍā’il*).³ Dari segi ini, *ḥaramayn* juga berarti dua kemuliaan. Pengertian semacam ini, menurut telaah Azyumardi Azra,⁴ berpengaruh positif dan bahkan signifikan bagi kaum Muslim bila dikombinasikan dengan ayat al-Qur’an dan Hadits tentang perintah mencari ilmu (*ṭalab al-‘ilm*). Artinya, banyak kaum Muslim yang berbelakangan geografis dan etnis yang berbeda-beda --termasuk mereka yang berasal dari Nusantara-- datang ke Haramayn dengan alasan untuk mencari ilmu,⁵ di samping beribadah

¹Luois Ma‘rūf, *Al-Munjid fī al-Lughah wa al-A‘lām*, cet. 11 (Beirut: Dār al-Mashriq, 1986), 130.

²Lihat ‘Atiq b. Ghayth al-Biladi, *Menguak Misteri Tempat-tempat Keutamaan Kota Makkah*, terj. Najib Junaidi Ridhwan dan Abdul Wadud Naviz (Bandung: Pustaka al-Hidayah, 1995), h 9-16 dan 189-94.

³Di antara aktivitas yang dilarang di Haramayn, khususnya di Makkah, adalah melakukan peperangan, mengusir binatang buruan, memotong tumbuh-tumbuhan, dan memungut barang yang tercecer. Sementara itu, beberapa aktivitas yang dipandang sangat mulia, antara lain, adalah ibadah haji, umroh, thawaf, membaca al-Qur’an, shalat, dan lain-lain. Lebih jauh tentang informasi ini lihat ‘Atiq b. Ghayts al-Biladi, *Keutamaan Kota Makkah*, 13-6 dan 133-182.

⁴Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama Timur Tengah dan Kepulauan Nusantara Abad XVII dan XVIII* (Bandung: Mizan, 1994), h. 59

⁵Azyumardi Azra, *Ulama Indonesia di Haramayn: Pasang Surut sebuah Wacana*

haji. Sebab bagi mereka, masih menurut telaah Azra, ilmu yang diperoleh di Haramayn dipandang lebih tinggi nilainya daripada ilmu yang diperoleh di pusat-pusat keilmuan lain. Ulama lulusan Haramayn, dengan demikian, juga dipandang lebih dihormati daripada mereka yang memperoleh pendidikan di tempat lain manapun.

Melihat kenyataan dan posisi Haramayn yang demikian istimewa bagi kaum Muslim, tentu terdapat banyak lembaga pendidikan di Haramayn yang menjadi tujuan mereka. Dalam kaitan ini, pertanyaan menarik yang perlu diajukan adalah: Faktor-faktor apa yang melatarbelakangi kebangkitan madrasah di Haramayn? Bagaimana karakteristik madrasah Haramayn? Dan bagaimana pula diskursus keilmuan yang ada di dalamnya? Tulisan ini mencoba menelaah dan menjawab ketiga pertanyaan di atas, dengan membatasi waktunya pada periode pertengahan, yaitu antara tahun 1258-1800.

Kebangkitan Madrasah Haramayn

Transmisi pengetahuan Islam belum bersifat formal dan terlembagakan di madrasah sampai abad ke-9. Sebagaimana diketahui bahwa sebelum munculnya madrasah, pendidikan Muslim sejak masa Nabi Muhammad berlangsung di seputar masjid, rumah-rumah guru, perpustakaan dan rumah sakit. Dua lembaga yang disebut pertama --yakni masjid dan rumah-rumah guru-- lebih bersifat tertutup (*exclusive institutions*) sedangkan kedua lembaga yang disebut terakhir lebih bersifat terbuka (*inclusive institutions*).⁶ Mengingat sifatnya yang tertutup pendidikan yang berlangsung di masjid dan rumah-rumah guru, dilaksanakan dalam bentuk *ḥalāqah*, *majlis al-tadrīs*, dan *kuttāb*.⁷ Istilah *madrasah*, menurut al-Suyūṭi, baru digunakan agak luas sejak abad ke-9.⁸ Dari segi ini, Madrasah Nizamiyyah yang didirikan di Baghdad pada 459/1066 oleh perdana menteri Saljuk, Nizām al-Mulk, bukanlah madrasah yang pertama dalam Islam.⁹ Sedangkan institusi yang

Intelektual-Keagamaan, dalam *Ulumul Qur'an*, III, 3 (Jakarta: Lembaga Studi Agama dan Filsafat [LSAF], 1992), 76-85; dan bandingkan dengan Martin van Bruinessen, *Kitab Kuning, Pesantren dan Tarekat: Tradisi-tradisi Islam di Indonesia* (Bandung: Mizan, 1995), 41-8.

⁶Lihat, George Maksidi, *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and The West* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981), 10-27

⁷Mehdi Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat: Deskripsi Analisis Abad Keemasan Islam*, terj. Joko. S. Kahhar dan Supriyanto Abdullah (Surabaya: Risalah Gusti, 1996), 60-2; dan lihat Munir al-Din Ahmed, *Muslim Education and the Scholars Social Status up to the 5th Century Muslim Era: 11th Century Christian Era* (Zurich: Verlag der Islam, 1968), 52-84.

⁸Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 62.

⁹Dikatakan bahwa madrasah Nizamiyyah bukan madrasah yang pertama di dunia

memperlihatkan ciri-ciri madrasah sebagaimana dikenal sekarang, didirikan di Nisapur Iran, sekitar perempatan pertama abad ke-11.¹⁰ Peristiwa berdirinya madrasah ini menandai perkembangan baru dalam dunia pendidikan Islam.

Namun demikian, patut dicatat bahwa kebangkitan madrasah baru terjadi setelah berdirinya Madrasah Nizamiyyah yang dianggap sebagai prototipe madrasah Sunni ini dibuka dan diresmikan oleh Nizām al-Mulk, pada Dzulqa'dah 459/1066.¹¹ Dikatakan prototipe madrasah Sunni, karena madrasah ini, di satu sisi, mempunyai komitmen berpegang teguh pada doktrin Asy'ariyah dalam kalam (teologi) dan ajaran Syafi'i dalam fikih, dan di sisi lain, madrasah ini menjadi lembaga pendidikan terkemuka Sunni. Mengingat komitmennya ini, Nizām al-Mulk (w. 485/1092) mendirikan madrasah serupa di setiap kota, seperti di Nisapur, Balkh, Heart, Isfahan, Marv, Basrah, Amul dan Mosul.¹² Tak lama kemudian, penguasa-penguasa Muslim lain di Timur Tengah --seperti di Damaskus, Syria, Nisapur, Baghdad, Bayt al-Maqdis, dan Mesir-- mengikuti langkah Nizām al-Mulk ini dengan mendirikan madrasah-madrasah serupa. Madrasah-madrasah ini memiliki dua fungsi, yaitu sebagai institusi bagi transmisi ilmu dan sebagai lokus utama reproduksi ulama.¹³

Segera setelah itu, kebangkitan madrasah di beberapa kota di Timur Tengah, disusul oleh Haramayn. Dalam catatan pertama yang didirikan di Makkah adalah madrasah al-Ursufi, pada tahun 571/1175. Madrasah yang didirikan oleh Afif Abdullah bin Muhammad al-Ursufi (w. 595/1196) ini berlokasi di dekat pintu umrah, bagian selatan Masjid al-Harām. Di Madrasah ini terdapat beberapa *ribāṭ*, antara lain yang terkenal adalah *Ribāṭ*

Islam, karena sebelum Nizhamiyah terdapat sejumlah madrasah, antara lain, seperti madrasah al-Shandali, madrasah al-Sha'luqi al-'Ajli, madrasah al-Tsa'alabi, madrasah Qusyayriyah, madrasah Sha'idiyah, madrasah Marista, dan madrasah al-Bayhaqi. Semua madrasah yang berlokasi di Khurasan ini berlatar belakang mazhab fiqh tertentu. Tetapi yang paling banyak bermazhab Syafi'i dan Hanafi. Lebih jauh lihat, Naji Ma'ruf, *Madaris Qabl al-Nizhamiyah* (Baghdad: al-Majma al-'Ilmi al-'Iraqi, 1973), 15-7.

¹⁰Menurut Syaykh al-Dzahabi, di antara madrasah di Nisapur adalah madrasah Bayhaqiyah, madrasah Sa'diyah, madrasah Abu Sa'id Ismail, dan madrasah Abu Ishaq al-Isfaryni. Richard W. Bulliet berhasil mendaftar madrasah di wilayah ini sebanyak 37 madrasah Informasi lebih jauh tentang ini lihat Najh Ma'ruf, *Madaris Qabl*, 11; dan Richard W. Bulliet, *The Patricians of Nishapur: A Study in Medieval Islamic Social Society* (Cambridge: Harvard University Press, 1972), 249-255.

¹¹Mehdi Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat*, 51.

¹²Lihat, Ahmad Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, terj. Mukhtar Yahya dan Sanusi Latief (Jakarta: Bulan Bintang, 1973), 111-112. Bandingkan dengan Mehdi Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat*, 53; dan Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 62.

¹³Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 62-63.

Abī Ruqaybah, *Ribāṭ Abī Qutaybah*, dan *Ribāṭ al-ʿAfif*.¹⁴ Dalam catatan al-Maqrīzī, setahun sebelum mendirikan Madrasah al-Ursufi di Makkah, 570/1174, Afif al-Ursufi telah mendirikan madrasah yang sama di Kairo.¹⁵

Usaha Afif al-Ursufi dalam mendirikan madrasah ini segera diikuti oleh tokoh-tokoh lain dengan mendirikan berbagai madrasah di Makkah. Sejarawan Taqī al-Dīn al-Fāsi mendaftar tidak kurang dari sebelas madrasah di Makkah selain madrasah al-Ursufi.¹⁶ Madrasah yang dimaksud adalah Madrasah Afdaliyyah, didirikan oleh al-Mālik al-Afdal ʿAbbās b. al-Mālik Mujāhid, ± 770 H; Madrasah Dār al-ʿUjlah;¹⁷ Madrasah Fakhriyyah (sebanyak tiga buah), didirikan oleh Amir Fakhr al-Dīn al-Shallaj, 64 H; Madrasah Ghiyatsiyyah, didirikan oleh Ghiyats al-Dīn Abī al-Muzhaffar Aʿzham Syah, 813 H; Madrasah Mujahidiyyah, didirikan oleh al-Mālik al-Mujāhid, 739 H; Madrasah Ibn Abī Zakariyyā, didirikan oleh Abū ʿAlī b. Abī Zakariyyā, 635 H; Madrasah Haddadiyyah, didirikan oleh Ibn Haddah al-Mahdawī, 638 H; Madrasah al-Nahawandī,¹⁸ dan Madrasah al-Zanjabīlī, didirikan oleh Amir Fakhr al-ʿUthmān b. ʿAlī al-Zanjabīlī, 597 H.

Kebangkitan madrasah di Makkah ini terus berjalan, sehingga sejarawan Quṭb al-Dīn al-Ḥanafī berhasil mencatat sepuluh madrasah selain yang telah dicatat oleh al-Fasi di atas.¹⁹ Kesepuluh madrasah yang dimaksud adalah Madrasah Muzhaffiyyah, yang didirikan oleh al-Mālik al-Muzhaffar, 641 H; Madrasah Sharabiyyah, didirikan oleh Amir Sharaf al-Dīn al-Sharabī, 781 H; Madrasah al-Sharif Ajlan, didirikan oleh Amir al-Sharif ʿAjlan, ± 770 H; Madrasah Basiṭiyyah, didirikan oleh al-Zayni al-Basīṭ b. Khalīl b. Ibrāhīm, 826 H; Madrasah Qaytabiyyah, didirikan oleh Sultan Qaytabī, 882 H; Madrasah Kunbaytiyyah, didirikan oleh Sulṭān Ahmad Syah Kajrat;²⁰ Madrasah Sulṭaniyyah atau Sulaymaniyyah, didirikan oleh Sulṭān Sulaymān al-ʿUthmānī, 972 H; Madrasah al-Shārif Ghālib; Madrasah Dāwudiyyah; dan Madrasah Zamamiyyah.²¹ Dengan demikian, sejak berdirinya Madrasah al-ʿUrsufi pada abad ke-12 hingga awal abad ke-17 terdapat dua puluh dua madrasah di Makkah.

¹⁴Nāji Maʿrūf, *Madāris Makkah* (Baghdad: Maṭbaʿat al-Irshād, 1966), 9-10.

¹⁵Nāji Maʿrūf, *Madāris Makkah*, 10.

¹⁶Nāji Maʿrūf, *Madāris Makkah*, 9-10.

¹⁷Nāji Maʿrūf tidak menyebut mengenai siapa pendiri madrasah ini dan tahun berapa ia didirikan.

¹⁸Sebagaimana Madrasah Dār al-ʿUjlah, untuk madrasah al-Nahawandi ini, Nāji Maʿrūf juga tidak menyebutkan siapa pendirinya dan tahun berapa didirikan.

¹⁹Nāji Maʿrūf, *Madāris Makkah*, 9-10.

²⁰Nāji Maʿrūf tidak menyebut secara jelas kapan madrasah ini didirikan.

²¹Ketiga madrasah yang disebut terakhir ini, tidak diketahui secara pasti siapa yang mendirikannya dan tahun berapa didirikan.

Sementara itu, jumlah madrasah yang ada di Madinah tak sebanyak madrasah yang ada di Makkah. Bila di Makkah terdapat dua puluh dua madrasah selama antara abad ke-12 hingga awal abad ke-17, maka di Madinah hanya terdapat delapan madrasah selama periode ini.²² Kedelapan madrasah tersebut, berhasil dicatat oleh Shams al-Dīn al-Sakhāwī (831-902/1482-1497) sebanyak enam madrasah,²³ yaitu madrasah Qa'it Bey, didirikan oleh Sulṭān Mamluk di Mesir, Madrasah al-Basīṭiyyah, didirikan Zayni 'Abd al-Basīṭ; Madrasah al-Zamaniyyah, dibangun oleh Shams al-Dīn al-Zaman; Madrasah al-Sanjariyyah, terletak dekat Bāb al-Nisā'; Madrasah al-Mazariyyah, didirikan oleh Zayni Kātib.²⁴ Satu madrasah lain yang tidak disebut oleh al-Sakhāwī adalah Madrasah A'zam Shah atau juga disebut Madrasah Ghayatsiyyah,²⁵ sedangkan satu madrasah lainnya tidak teridentifikasi namanya. Namun demikian, pada periode belakangan, 1232/1815, ada keterangan dari Burckhardt bahwa di Madinah ada sebuah madrasah yang bernama Madrasah al-Ḥamdiyyah.²⁶ Barangkali madrasah yang disebut terakhir inilah yang dianggap sebagai madrasah yang tidak teridentifikasi namanya tadi.

Kebangkitan madrasah Ḥaramayn selama periode pertengahan ini, sejauh yang ditunjukkan oleh catatan di atas, dilatarbelakangi oleh dua faktor, yaitu faktor internal dan faktor eksternal. Faktor yang disebut pertama bersumber dari perspektif kaum Muslim yang beranggapan bahwa mencari ilmu di Ḥaramayn dipandang lebih mulia daripada di luar Ḥaramayn. Dari perspektif ini muncul perspektif lain yang menyatakan bahwa mendirikan madrasah di Ḥaramayn, tentu juga lebih utama dibanding dengan mendirikannya di tempat yang lain. Barangkali perspektif inilah yang mendorong seorang penguasa Makkah, 'Ajlan Abū Sharī'ah (berkuasa tahun 744-77/1344-75), mendirikan sebuah madrasah yang populer dengan sebutan madrasah Sharīf 'Ajlan, sekitar tahun 770 H.²⁷

Sementara itu, faktor yang disebut kedua didasarkan atas fakta bahwa sebelum kebangkitan madrasah Ḥaramayn, telah terjadi kebangkitan madrasah di berbagai kota di Timur Tengah, seperti Nisapur, Syria, Bahgdad, Mesir, Damaskus, dan Bayt al-Maqdis. Kebangkitan madrasah di Timur

²²Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 66.

²³Shams al-Dīn al-Sakhāwī, *Tuhfat al-Laṭīfah fī Tārīkh al-Madīnah al-Sharīfah* (Kairo: Maṭaba'at al-Sunnat al-Muḥammadiyah, 1376/1957), 50-51.

²⁴Tidak ada keterangan yang pasti tahun berapa keenam madrasah ini didirikan, bahkan untuk madrasah al-Sanjariyyah juga tidak ada keterangan mengenai siapa pendirinya.

²⁵Nāji Ma'rūf, *Madāris Makkah*, 17-19.

²⁶Burckhardt, *Travels In Arabia*, vol. II. (London: Henry Colburn, 1829), 145, 274-276.

²⁷Nāji Ma'rūf, *Madāris Makkah*, 16-17.

Tengah di atas, agaknya mempengaruhi para penguasa dan dermawan non-Hijazi, untuk mendirikan sejumlah madrasah di Ḥaramayn dalam rangka mengabdikan diri mereka kepada Ḥaramayn (*khādim al-Ḥaramayn*).²⁸ Barangkali faktor yang disebut terakhir ini dipengaruhi oleh faktor yang pertama. Untuk memperkuat analisis bahwa faktor eksternal terpengaruh oleh faktor internal dapat dilihat dari pernyataan Sulṭān Selim I, seorang penguasa 'Uthmānī di Mesir, ketika melantik Khayr Bey menjadi Gubernur Mesir:

*Saya berhadap melihat Saudara mengabdikan Nabi (Muhammad) dengan baik saya tidak punya keinginan apa-apa dari Mesir. Saya hanya memiliki gelar "Pelayan Tanah Suci", dan saya telah melimpahkan seluruh pendapatan Mesir sebagai waqf kepada Yang Mulia Nabi. Bersaksilah bahwa sejak sekarang Saudara menjadi penyair waqf dari Tuhan. Jadi tunaikanlah dengan baik.*²⁹

Karakteristik Madrasah Ḥaramayn

Catatan pendek mengenai madrasah Ḥaramayn di atas memperlihatkan bahwa karakteristik terpenting bagi madrasah Ḥaramayn adalah bahwa hampir semua madrasah itu dibangun oleh para penguasa atau para dermawan. Dalam catatan Azyumardi Azra di atas, penguasa atau para dermawan ini berasal dari luar Hijaz, kecuali 'Ajlan Abū Shari'ah (berkuasa tahun 744-77/1344-75), seorang penguasa yang berasal dari Makkah. Adapun penguasa yang terbanyak mendirikan madrasah adalah penguasa 'Uthmānī, mereka membangun 5 madrasah, yaitu 4 dibangun Sulṭān Sulaymān al-Qānūnī dan 1 oleh Sulṭān Murad (berkuasa 982-1003/1574-95). Sementara itu, khalifah dan pejabat tinggi 'Abbasiyyah membangun 4 madrasah. Sedangkan penguasa-penguasa Mesir, termasuk Mamluk, dan penguasa Yaman masing-masing mendirikan 3 madrasah. Selebihnya, penguasa Muslim India membangun 2 madrasah.³⁰

Karakteristik pertama ini melahirkan karakteristik kedua, yaitu bahwa madrasah Ḥaramayn memiliki dependensi yang cukup signifikan dengan para pendirinya, baik dari segi pendanaan maupun dari segi wacana intelektualnya. Dengan kata lain, madrasah Ḥaramayn kurang--untuk tidak mengatakan tidak--memiliki kemandirian. Kekurangmandirian madrasah Ḥaramayn ini, menurut telaah Martin van Bruinessen,³¹ menyebabkan madrasah Ḥaramayn kurang menunjukkan perkembangan yang menggembirakan bila dibandingkan dengan madrasah-madrasah

²⁸Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 63.

²⁹Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 69.

³⁰Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 63-64.

³¹Lihat Martin van Bruinessen, *Kitab Kuning, Pesantren dan Tarekat*, 32-34.

di luar Haramayn yang umumnya independen, bahkan selama abad ke-18 dan ke-19 makin mundur keberadaannya. Telaah Martin ini agaknya dibenarkan oleh Azra.³² Menurutnyanya, di antara faktor yang menyebabkan tidak berkembangnya madrasah Haramayn adalah faktor keuangan, faktor pengaruh Masjid al-Ḥarām dan Masjid al-Nabawī.

Faktor yang disebut pertama, menurut Azra,³³ bahwa kebanyakan madrasah di Haramayn cukup rapuh dari segi keuangan. Hampir semua madrasah sepenuhnya tergantung pada wakaf, yang kebanyakannya diberikan penguasa dan dermawan non-Hijazi. Pemberian wakaf ini sering tidak kontinu atau lemahnya pengawasan. Pengawasan yang lemah berakibat pada penyimpangan dan salah urus (*mismanagement*), yang pada gilirannya menyebabkan kemunduran dan bahkan penutupan madrasah itu sendiri. Sementara itu, faktor yang disebut kedua, menurut Azra dan Martin,³⁴ bahwa para ulama lebih memilih mengajar di Masjid al-Ḥarām dan Masjid Nabawī dibanding dengan mengajar di madrasah-madrasah Haramayn. Sebab, kegiatan pengajaran di kedua masjid Haramayn tersebut tidak terikat dengan persoalan keuangan dan finansial.

Namun demikian, Madrasah Haramayn, dalam telaah Azra,³⁵ masih banyak yang eksis meski terjadi fluktuasi dana wakaf. Sejak abad ke-16 ketika sejumlah madrasah di luar Haramayn menunjukkan tanda-tanda kemerosotan dan kemundurannya yang cukup berarti, madrasah Haramayn masih mampu mempertahankan posisinya sebagai pusat-pusat terkemuka keilmuan Islam. Hal ini disebabkan adanya kontinuitas gelombang kedatangan guru-guru atau *shaykh* dan murid-murid dari berbagai negara Muslim lain, termasuk Indonesia.³⁶ Yang menjadi daya tarik bagi para guru dan murid berdatangan ke madrasah Haramayn adalah bahwa kebanyakan madrasah di Haramayn dilengkapi dengan *ribāṭ* dan *zawiyyah*,³⁷ di samping

³²Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 63-64.

³³Azyumardi Azra menyebutkan kasus Madrasah Qa'it Bey yang megah, yang memiliki satu ruang besar untuk kuliah umum, 72 ruang kelas untuk guru dan murid dan perpustakaan untuk masing-masing mazhab Sunni, mengalami kerusakan dalam 70 tahun, karena faktor keuangan. Lebih jauh mengenai informasi ini lihat, Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 63-64.

³⁴Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 63-64; bandingkan dengan Martin van Bruinessen, *Kitab Kuning, Pesantren dan Tarekat*, 37.

³⁵Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 68.

³⁶Martin van Bruinessen menyebut generasi pertama orang Indonesia yang pernah belajar di Haramayn, seperti Ibrāhīm al-Kurānī, Nūr al-Dīn al-Ranīrī, Yūsuf Makassar, 'Abd al-Ra'ūf Singkel, Muhammad Arsyad al-Banjari, 'Abd al-Shamad al-Falimbanī, dan lain-lain. Lebih jauh lihat, Martin van Bruinessen, *Kitab Kuning, Pesantren dan Tarekat*, 31-34, dan bandingkan dengan Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 88-89.

³⁷Lihat Nāji Ma'rūf, *Madāris Makkah*, 9-29; bandingkan dengan Azyumardi Azra,

faktor kemuliaan seperti yang telah disebut di depan. Dari segi ini, mereka dapat memperoleh ilmu yang berorientasi pada syari'ah di satu sisi dan memperoleh ilmu yang berorientasi tasawuf di sisi yang lain. Dengan demikian, kenyataan ini menggambarkan bahwa madrasah Ḥaramayn memiliki karakteristik kosmopolitanisme.

Wacana Keilmuan di Madrasah Ḥaramayn

Merujuk kepada catatan Nāji Ma'rūf,³⁸ dapat dikatakan bahwa wacana intelektual yang menonjol di madrasah Ḥaramayn adalah berkisar pada transmisi dan pengajaran ilmu-ilmu fikih Sunni. Kenyataan ini dapat dipahami karena hampir semua madrasah Ḥaramayn yang didirikan oleh para penguasa dan dermawan --sebagaimana yang disebutkan di depan-- diwakafkan kepada para ulama fikih Sunni; baik yang bermazhab Shafī'ī, Malīkī, Ḥanafī, maupun Hanbalī. Dalam kaitan ini, ada madrasah yang mengajarkan fikih satu mazhab, dua mazhab, tiga mazhab, dan bahkan ada yang mengajarkan empat mazhab sekaligus, sesuai dengan keinginan para *wāqif*. Contoh madrasah yang mengajarkan empat mazhab sekaligus adalah Madrasah Ghiyathiyah, Madrasah Qaytabiyyah, dan Madrasah Sulaymaniyyah.³⁹ Pengajaran fikih umumnya diberikan di pagi dan sore hari. Khusus untuk madrasah yang mengajarkan empat mazhab memberlakukan kuota sebanyak 20 murid untuk setiap mazhab. Murid-murid Shafī'ī dan Ḥanafī belajar di pagi hari, sementara murid-murid Malīkī dan Hanbalī belajar pada sore hari.⁴⁰ Dengan demikian, madrasah Ḥaramayn difungsikan sebagai institusi formal untuk melestasikan dan memperkuat ortodoksi Sunni.

Transmisi ilmu-ilmu fikih cukup menonjol dalam wacana intelektual di madrasah Ḥaramayn, lebih jauh, dapat dianalisis dari segi semantik. Secara semantik, kata *madrasah* yang berasal dari kata *darasa* --dalam tradisi intelektual sejak periode klasik sampai periode pertengahan-- sering disinonimkan dengan *college of law*, sekolah tinggi yang spesialisasinya pada pengajaran fikih (*tadrīs al-fiqh* atau *teaching of law*).⁴¹ Hal ini berbeda dengan pengajaran ilmu-ilmu keislaman yang lain. Misalnya dalam pengajaran hadits, terminologi yang lazim digunakan adalah *tahdīth* bukan *tadrīs*. Dari

Jaringan Ulama, 66-67; juga dengan Martin van Bruinessen, *Kitab Kuning, Pesantren dan Tarekat*, 33-34.

³⁸Lihat Nāji Ma'rūf, *Madāris Makkah*, 29; dan dalam, *Nash'at al-Madāris al-Mustawillah fī al-Islām*, (Baghdad: Maṭba'at al-Irhād, 1966), 10-18.

³⁹Bandingkan dengan, Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 75.

⁴⁰Nāji Ma'rūf, *Madāris Makkah*, 17-18; dan Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama*, 75.

⁴¹Lihat George Makdisi, *Religion, Law and Learning in Classical Islam* (Great Britain: Varium, 1991), 10.

segi ini, dapat dimengerti bila diskursus intelektual yang paling menonjol di Madrasah *Ḥaramayn* adalah transmisi ilmu-ilmu fikih.

Diskursus keilmuan lain yang patut dicatat adalah bahwa madrasah *Ḥaramayn* juga dijadikan sebagai pusat pengembangan ilmu tasawuf, di samping ilmu fikih Sunni. Transmisi ilmu-ilmu tasawuf ini dipusatkan di berbagai *ribāṭ* yang menyatu dengan madrasah. Para *shaykh* memberikan ilmu tasawuf kepada para muridnya setiap hari setelah shalat maghrib. Adapun di antara madrasah *Ḥaramayn* yang mentransmisikan ilmu-ilmu tasawuf ini adalah Madrasah al-Ursufī, Madrasah al-Zanjabīlī, Madrasah Sharabiyyah, Madrasah Afdaliyyah, Madrasah Ghiyathiyah, Madrasah Kaytabiyyah, dan Madrasah Kunbaytiyyah.⁴² Ilmu-ilmu tasawuf ini secara lebih luas ditransmisikan melalui berbagai *ribāṭ* dan *zawiyah* yang sama sekali tidak berafiliasi kepada madrasah tertentu, di sekitar Masjid al-Ḥarām dan Masjid al-Nabawī.

Di samping dua diskursus keilmuan di atas, sebenarnya ada diskursus intelektual lain, yaitu tafsir, hadits, dan kedokteran yang diberikan di madrasah *Ḥaramayn*. Namun demikian, untuk diskursus intelektual ini kurang populer di kalangan para guru dan murid di *Ḥaramayn*. Kenyataan ini dapat dipahami karena hanya Madrasah Sulaymaniyah.⁴³ Yang memiliki *concern* dalam pengembangan ilmu tafsir, hadits, dan kedokteran di satu sisi, di samping ilmu tafsir dan hadits sudah menyatu dengan pengajaran ilmu-ilmu fikih di sisi yang lain.

Selanjutnya, perlu dicatat bahwa transmisi ilmu-ilmu fikih --termasuk di dalamnya ilmu tafsir, hadits, dan kedokteran-- yang berlangsung di Madrasah *Ḥaramayn*, agaknya dapat dikategorikan kepada “ilmu-ilmu lahir” yang bersifat eksoteris, dapat dikatakan sebagai ilmu yang berorientasi pada pengembangan kognitif atau *knowledge* pada murid, sedangkan transmisi ilmu-ilmu tasawuf dapat dikategorisasikan kepada “ilmu-ilmu batin” yang dapat dikatakan sebagai ilmu yang berorientasi pada pengembangan afektif dan psikomotorik mereka. Di samping itu, perlu digaribawahi bahwa transmisi ilmu di Madrasah *Ḥaramayn* lebih diabdikan untuk memberikan pengajaran dasar dan menengah dalam berbagai disiplin keislaman, sementara transmisi ilmu yang berlangsung di *ribāṭ* dan *zawiyah* lebih memberikan peluang kepada murid menuju ke tingkat keilmuan Islam yang lebih tinggi.

⁴²George Makdisi, *Religion, Law and Learning in Classical Islam*, 11.

⁴³Azyumardi Azra, *Ulumul Qur'an* III, No. 3, 79.

Kesimpulan

Kebangkitan Madrasah Haramayn dilatarbelakangi oleh dua faktor, yaitu: faktor internal dan faktor eksternal. Faktor internalnya, antara lain, adanya anggapan bahwa mendirikan madrasah di Haramayn lebih mulia daripada mendirikannya di luar Haramayn. Sedangkan faktor eksternalnya, antara lain, munculnya kebangkitan madrasah yang ada di beberapa negara Muslim, seperti Nisapur, Syria, Baghdad, Mesir, Damaskus, dan Bayt al-Maqdis.

Karakteristik Madrasah Haramayn meliputi tiga hal: (1) bahwa kebanyakan Madrasah Haramayn didirikan oleh para penguasa dan dermawan non-Hijaz, (2) bahwa Madrasah Haramayn memiliki dependensi yang cukup signifikan dengan para pendirinya, baik dari segi pendanaan maupun segi wacana intelektualnya, dan (3) dari segi latar belakang geografis para guru dan muridnya, Madrasah Haramayn bersifat kosmopolitan.

Wacana intelektual Madrasah Haramayn berkisar pada transmisi ilmu-ilmu fikih, tafsir, hadits, tasawuf, dan kedokteran. Ilmu-ilmu ini dikelompokkan ke dalam dua kategori, yaitu kategori “ilmu-ilmu lahir” dan kategori “ilmu-ilmu batin”.[]

Imperialisme Modern dan Tanggapan Kaum Muslim

Ekspansi Eropa dan hasrat penjajahan mengarahkan pandangannya kepada kelemahan politik dan ekonomi serta kebudayaan negeri-negeri Islam. Bengisnya serbuan telah membangkitkan kesadaran, dan dipandang sebagai peluang puncak untuk membentuk gerakan pembaruan yang penuh tenaga.

Louis Gardet¹

Dalam bentang ruang dan waktu yang amat panjang dari sejarah perkembangan peradaban, imperialisme² bukanlah barang baru. Sebagai kebijakan atau praktik perluasan kekuasaan, imperialisme telah mulai ada semenjak Dinasti Chou dan Chín dari Cina Kuno di Timur dan di Barat sejak Byzantium sampai dengan *Ottoman Empire*. Malah ada yang mencatat bahwa “kecenderungan meluaskan kerajaan dan mendirikan negara besar telah terdapat pada bangsa Assyria dan Babylonia.”³

Pada masa dulu di tanah Jawa pun ada raja-raja yang menempuh jalan imperialisme walau secara kecil-kecilan. Pada masa-masa kejayaan Islam dulu, pada dasarnya juga telah pernah terjadi apa yang kemudian dikenal dengan imperialisme. Meskipun motif, misi, dan strateginya berbeda-beda. Misalnya dapat dikemukakan di sini bahwa motif perluasan kekuasaan Islam dulu adalah untuk menyebarkan rahmat dan kasih sayang Tuhan di

¹Mohammed Arkoun dan Louis Gardet, *Islam Kemarin dan Hari Esok*, terj. Ahsin Mohammad (Bandung: Pustaka, 1997), 100-101.

²*Imperialism* (dari *empire*: kekaisaran) dapat dipahami sebagai paham yang menghendaki perluasan kekuasaan ke negara lain atau teritori lain yang seringkali melalui aneksasi. Lihat, Peter Salim, *The Contemporary English-Indonesia Dictionary* (Jakarta: Modern English Press, 1987), 933. Dalam tulisan ini ia juga digunakan kedalam kawasan pengertian bidang budaya disamping politik, ekonomi dan ideologi, seperti disinggung Louis Gardet yang dikutip pada iftitah tulisan ini.

³J. M. Romein, *Aera Eropa: Peradaban Eropa sebagai Penyimpangan dari Pola Umum*, terj. Noer Toegiman (Bandung-Jakarta-Amerika: Ganaco, 1956), 138.

muka bumi melalui perluasan dakwah Islam.⁴ Imperialisme modern⁵ yang telah berbaur dengan kolonialisme,⁶ baru mulai di sekitar abad 15 setelah Eropa menemukan rute perjalanan laut di seputar Afrika (1488) dan Amerika (1492) dari Mediteranian ke Atlantik.⁷ Penemuan rute perjalanan tersebut bersambungan dengan ketika pada abad 16 di Eropa, pemusatan kekuatan politik secara absolut pada kekuasaan “*monarchi*” disertai dengan tumbuhnya suatu kelas sosial baru “*borjuis*” dengan meluasnya secara pesat perdagangan hingga ke dunia baru di Timur.⁸ Nanti pada abad 19, istilah imperialisme baru umum dikenal sebagai kolonialisme dan sebagai wahana dalam perluasan lingkaran pengaruh bahkan kekuasaan bagi Eropa.⁹ Bahkan terminologi *imperialism* itu sendiri secara definitif tak ditemukan sebelum 1881 yang dipahami sebagai *the principle of the spirit of empire*.¹⁰

⁴Berhubungan dengan motif, misi dan strategi imperialisme ini, tentu saja sangat dipengaruhi oleh pihak mana dan siapa yang menjadi pelakunya. Karena di sini dibicarakan imperialisme modern dalam arti Barat, maka hal tersebut akan dibicarakan lebih luas nanti pada saat mendiskusikan karakteristik imperialisme.

⁵Terma modern dari kata bahasa Latin *modo* yang berarti masa kini atau mutakhir. Lihat, David B. Guralnik, ed., *Webster's New World Dictionary of the American Language* (New York: Warner Books, 1987), 387. Hodgson, meski tidak menapikan kata modern sebagai pembeda antara *what is up to date* dengan *what is out of date*, tetapi ia lebih suka menyebut atau memahami modern dengan *technicalistics or the Technical Age*. Lihat, Marshall G.S. Hodgson, *The Venture of Islam* (Chicago & London: The University of Chicago Press, 1974), Vol. 1, 51. Imperialisme modern dalam tulisan ini adalah yang terjadi setelah dan berkomplementasi dengan hasil-hasil teknologi mutakhir.

⁶Kolonialisme diartikan sebagai penguasaan oleh suatu negara atas bangsa lain dengan maksud untuk memperluas negara itu. Lihat Tim Penyusun Kamus PPPB. Depdikbud., *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (Jakarta: Balai Pustaka, 1994), 514. Secara terminologis memang tak tampak perbedaan yang mendasar antara imperialisme dengan kolonialisme. Tetapi secara teknis, imperialisme merupakan konsep pemikiran atau strategi yang jika direalisasikan pada wilayah teritorial tertentu maka jadilah ia kolonialisme. Kolonialisme merupakan lanjutan dari imperialisme, namun tak semua imperialisme menjadi kolonialisme. Dalam perkembangan kontemporer, imperialisme dapat berlangsung tanpa wilayah jajahan (*imperialism without colony*). Hal ini akan didiskusikan lebih lanjut pada saat membicarakan karakteristik imperialisme nanti. Lihat, Abdul Rahman Haji Abdullah, *Penjajahan Malaysia: Cabaran dan Wacananya* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1997), 1.

⁷Lihat, Harry Magdoff, “Colonialism”, dalam *The New American Encyclopaedia* (Chicago, London: Helen Hemigwai Benton, 1973-1974), Vol. 4, 879.

⁸Lihat, Scheinman, “Imperialism”, 62.

⁹Scheinman, “Imperialism”, 62.

¹⁰Lihat, Crane Brinton, et.al., *A History of Civilization: 1715 to Present* (Englewood Clif, New Jersey: Prentice Hall, 1989), 343.

Belakangan, imperialisme menampakkan diri dalam bentuk dan model baru yang kemudian dikenal dengan *the new imperialism*¹¹ sejak perempat terakhir abad 19 hingga abad ini. Dalam imperialisme model baru itulah, Barat¹² secara tak mau berhenti hendak terus mendesakkan hegemoninya atas belahan bumi lainnya, khususnya dunia Muslim.

Adalah terlewat “ambisius”, untuk tulisan ini membicarakan semuanya. Karenanya hanya akan difokuskan pada seputar latar belakang muncul dan karakteristik dari imperialisme, kemudian bagaimana tanggapan kaum Muslim. Ini dipandang penting dan diharapkan dapat berkontribusi sekecil apapun¹³ terhadap penguatan alas perenungan dan bagi upaya “refleksi-antisipatif” untuk mengeluarkan diri dari cengkraman hegemoni itu disatu sisi dan penciptaan-pencitraan Islam agama damai di sisi lainnya.

Menelusuri Faktor-Faktor Penyebab Imperialisme

Konon, munculnya imperialisme itu tak lepas dari tahapan urut dari perkembangan panjang sejarah peradaban sebelumnya. Paling tidak ada tiga hal yang dipandang sebagai pendorong lahirnya imperialisme (dalam hal ini imperialisme modern), yaitu gejala sosio-ekonomi berupa “nasionalisme”, “industrialisme”, dan “kapitalisme”.¹⁴ Sebelum melihat bagaimana prosesnya dalam mendorong imperialisme, lebih dulu dibicarakan secara sangat umum apa dan bagaimananya ketiga hal itu.

Pertama, “nasionalisme.” Sedemikian akrabnya kata tersebut bagi masyarakat ini, sehingga Romein menyebutnya bagaikan “telah menjadi air mandi.”¹⁵ Tidak demikian halnya dengan memahami nasionalisme secara

¹¹Lihat, Magdoff, “Colonialism”, 894-895.

¹²Istilah “Barat” sering kali digunakan dalam arti yang sangat baur. “Barat” dapat berarti negeri-negeri Eropa Barat atau negara-negara Barat atau Kristen Latin yang ada di sebelah utara laut Mediteranian, biasanya dengan mengeluarkan negeri-negeri yang sudah berubah menjadi daerah Muslim; “Barat” juga dapat dirujuk kepada semua wilayah Kristen Eropa, yang biasanya meliputi semua orang yang berasal dari Eropa baik di kawasan Eropa maupun lainnya (termasuk Amerika). Untuk sebagian besar tulisan ini, “Barat” digunakan untuk Belanda, Inggris, dan Prancis serta sebagian kecil untuk masa-masa imperialisme baru, Amerika termasuk ke dalamnya. Untuk keterangan lebih luas tentang terminologi “Barat” ini, lihat, Hodgson, *The Venture of Islam*, Vol. 1, 53-54.

¹³Seperti anjuran untuk melakukan “pengembaraan” dalam al-Qur’an di antaranya pada surah al-Rūm/30: 42. Ayat tersebut, oleh Abdallah Yousuf Ali dikomentari dengan menyatakan: “*If you contemplate history and past experience (including spiritual experience), you will find that evil and corruption tended to destroy themselves, because they had false idols for worship, false standard of conduct, and false goals of desire.* Abdallah Yousuf Ali, *The Glorious Kur’an: Translation and Commentary* (Bayrūt: Dāl-Fikr, t.th.), 1063.

¹⁴Lihat, Romein, *Aera Eropa*, 138.

¹⁵Romein, *Aera Eropa*, 138.

akademis, di sini banyak kesulitan. Benedict Anderson umpamanya, dalam hal ini menyatakan:

Nation atau bangsa, nasionalitas atau kebangsaan, nasionalisme atau paham kebangsaan –semuanya terbukti sulit sekali dirumuskan, lebih-lebih dianalisis. Kenyataan bahwa pengaruh nasionalisme terhadap jagat modern ini begitu luar biasa, berlawanan dengan teori yang meyakinkan tentangnya, sungguh langka.¹⁶

Hal senada disinyalir Seton-Watson dalam *Nation and State* dengan menyatakan bahwa “tidak ada rumusan ilmiah apapun yang bisa dirancang bagi suatu *nation*, toh fenomena (kebangsaan) itu nyata-nyata pernah ada dan masih ada.¹⁷ Dari simpul kegalauan pemahaman ilmiahnya tentang nasionalisme itu Watson menyatakan bahwa bangsa adalah sesuatu yang “imajiner” karena para anggota bangsa terkecil sekali pun tidak bakal tahu dan takkan kenal sebagian besar anggota lain. Namun toh di benak setiap orang yang menjadi anggota bangsa itu hidup sebuah bayangan tentang kebersamaan mereka.¹⁸

Mengacu ke situ, Ernest Renan pernah menulis dalam judul *Qu'est-ce qu'une nation*, di mana ia menyatakan bahwa “Makna institusi sebuah bangsa adalah bahwa di dalamnya sekumpulan orang memiliki hal-hal yang (dianggap) kepunyaan bersama, dan yang dilupakan bersama.”¹⁹Rasa keber-sama-an sebagai suatu bangsa itulah yang kemudian mengikat orang-orang yang ada di dalamnya menjadi satu kesatuan serta menganut paham kebangsaan yang sama yang kemudian mendorong munculnya nasionalisme. Jadi, di dalam nasionalisme ada ikatan rasa kebersamaan, rasa ingin memperluas kebersamaan itu, dan karenanya bersifat agresif. Karena rasa kebersamaan ini maka muncul pula keinginan dan kebutuhan untuk secara bersama dan lebih baik untuk memenuhi kebutuhan itu sendiri. Di sini perlunya kebutuhan untuk “pelipatan” kemampuan untuk memenuhi kebutuhan secara lebih “memuaskan”. Dan dari sinilah barangkali lantas muncul keterampilan-keterampilan secara mekanik untuk tujuan itu, yang pada urutan berikutnya memicu semangat mekanikal yang mendorong mencuatnya apa yang kemudian dikenal dengan industrialisme.

¹⁶Benedict Andeson, *Komunitas-komunitas Imaginer: Renungan tentang Asal-usul dan Penyebaran Nasionalisme*, terj. Omi Intan Naomi (Yogyakarta: Pustaka Pelajar-INSIST Press, 1999), 3-4.

¹⁷Dikutip, Andeson, *Komunitas-komunitas Imaginer*, 4.

¹⁸Andeson, *Komunitas-komunitas Imaginer*, 7.

¹⁹Dalam bahasa aslinya pernyataan Renan tersebut berbunyi “*Or l'essence d'une nation est que tous les individus aient beaucoup de choses en commun, et anssi que tous aient aublié bien des choses.*” Lihat, Andeson, *Komunitas-komunitas Imaginer*, 7.

Kedua, “industrialisme.” Bermula dari revolusi industri yang tidak sekedar berarti penggunaan alat-alat mesin, tetapi yang lebih utama adalah meningkatnya daya dorong dalam pelipatgandaan hasil atau produksi dalam banyak hal, sebagai akibat penemuan-penemuan secara teknologis.²⁰

Kebangkitan industri di Eropa konon dimulai dari Inggris karena beberapa sebab, diantaranya adalah faktor lokus Inggris di laut Atlantik yang menjadi samudra dunia sejak abad 18 yang mendorong kesuksesannya dalam perdagangan komersial; keberhasilannya dalam mentransformasikan masyarakatnya dari yang feodal kepada masyarakat komersial; antusisme yang unik terhadap *science and engineering*.²¹

Industrialisme sebagai suatu konsep pelipatgandaan produksi dapat memacu dalam berbagai hal, peningkatan kualitas tenaga (dapat berarti penyediaan pendidikan), peningkatan kualitas produksi (dapat berarti peningkatan ketenagaan, peralatan dan sarana lainnya), peningkatan kuantitas produksi (dapat berarti ketersediaan bahan baku yang cukup, tersedianya “pasar” yang memadai), dan seterusnya. Hal-hal tersebut secara keseluruhan tentu saja menuntut tersedianya modal yang cukup. Modal atau *capital*, kemudian diketahui sangat menentukan dalam pembesaran industri, maka kemudian lagi berbagai hal yang berkaitan dengan masalah permodalan ini muncul suatu kecenderungan yang disebut kapitalisme.

Ketiga, “kapitalisme”. Terma yang berakar dari *capital* (kekayaan yang dapat dijadikan modal) itu melahirkan istilah *capitalist*, yang menurut Adam Smith merupakan salah satu dari tiga tatanan yang besar, orisinil, dan terpilih yaitu “tuan tanah”, “kelas pekerja”, dan “kapitalis”, yang masing-masing pendapatannya berupa “sewa tanah”, “upah kerja”, dan “laba modal”. Dorongan nyata bagi perkembangan ekonomi masyarakat semacam ini adalah gerak dari ketiga tatanan tersebut untuk memaksimalkan laba mereka dan mengakumulasi modal.²²

Dalam perkembangan lebih lanjut, kapitalisme dipacu rasionalisme, sekularisasi kerja, kemampuan berorganisasi yang tinggi di samping “watak perhitungan” (*rechenhaftigkeit*).²³

²⁰Mengenai pelipatgandaan produksi ini dituturkan Sorokin dalam *Social and Cultural Dynamics*. Dikutip Romein, *Ara Eropa*, 89, 139.

²¹Diskusi lebih lanjut tentang hal ini dapat diikuti pada Robert Heilbroner, “The Making of Economic Society: England, the First to Industrialize”, dalam *Western Civilization: Images and Interpretations*, ed. Dennis Sherman (New York: Alfred A. Knopf, 1987), 178-179.

²²Dikutip Bonni Setiawan, *Peralihan ke Kapitalisme: Teori-teori Radikal dari Klasik sampai Kontemporer* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar-INSIST Press-KPA., Nopember 1999), 21.

²³Khususnya tentang yang disebut terakhir mungkin akan dapat dipahami lebih

Dalam sistem kapitalisme, pelipatgandaan produksi bukan hanya untuk memenuhi kebutuhan, melainkan untuk “menghadang” laba sebesar-besarnya untuk kepentingan menambah modal dan memperbesar modal untuk pembesaran laba, dan seterusnya demikian. Keadaannya menjadi lebih “agresif” (dan atau bahkan “arogan”?) setelah kapitalisme bertemu dengan industrialisme (kapitalisme industri), yang kemudian lagi bergabung dengan nasionalisme. Rasa nasionalisme akan terdongkrak tentu saja dengan kapital yang besar masuk ke dalam industri yang juga besar yang selanjutnya mendorong pelimpahan produksi.

Pelimpahan produksi mengandaikan dua hal, kebutuhan akan tersedianya pasar dan juga sumber bahan baku baru dari industri yang bersangkutan. Jalan yang tersedia adalah mencari “pasar” dan “sumber bahan baku baru”, dan dari kenyataan seperti itu lirikan pun muncul ke kawasan baru. Maka mulailah “upaya pencarian”, ya salah satunya dengan jalan paling kurang memperluas pengaruh kepada atau menguasai wilayah-wilayah baru, dan dari situ muncullah apa yang kemudian dikenal dengan “imperialisme”. Hal ini tentu saja di samping faktor-faktor lainnya, seperti antara lain (walaupun ini pada dasarnya semacam “kamufase”) rasa nasionalisme yang meluas menjadi “nasionalisme Eropa”, yang kemudian merasa bertanggung jawab untuk juga memajukan kawasan bumi lainnya.

Di sini, banyak probabilitas pemikiran tentang yang melatari imperialisme dalam kaitannya dengan agama. Di antaranya berspekulasi bahwa agamalah yang menjadi faktor dominan dorongan tersembunyi bagi imperialisme, sehingga ada yang berani menyatakan agamalah yang menjadi penyebab terjadinya peperangan terlama di muka bumi ini. Di samping itu ada pula yang menduga bahwa justru agama digunakan sebagai alat untuk membangun semangat peperangan yang sering berlangsung lama, dengan tujuan-tujuan tertentu yang sama sekali kadang terlepas dari agama. Hal ini akan terlihat dalam paparan-paparan lebih lanjut dari tulisan ini.

baik dengan mengikuti contoh berikut: Seorang saudagar yang “*rechenhaft*”, sebelum mengadakan “transaksi pembelian”, tidak hanya mengingat apakah barang yang dibelinya itu barang baik, dapat dibeli relatif dengan harga serendah-rendahnya, tetapi juga harus memperhitungkan berapa yang harus dibayarnya untuk ongkos pengangkutan dan ongkos penyimpanan barang itu. Diperhitungkannya resiko kebakaran dan kerusakan lain (hal itu menimbulkan sistem asuransi). Dicarinya pasar tempat ia dapat menjual barangnya dengan cepat, tetapi menjamin untung sebanyak-banyaknya. Diperhitungkannya pula dari modalnya, berapa yang boleh dipergunakannya bagi transaksi itu. Lihat, Romein, *Aera Eropa*, 95.

Karakteristik Imperialisme: Identifikasi Pemaknaan

Terma imperialisme secara luas digunakan sebagai ungkapan emosi yang menunjukkan suatu bentuk perilaku agresif suatu negara terhadap negara lainnya. Imperialisme adalah kata yang berkembang di Prancis untuk menunjuk kebencian dan kecaman terhadap pretensi-pretensi perluasan kekaisaran Louis Napoleon. Belakangan, istilah imperialisme digunakan baik oleh lawan-lawan Prancis terhadap Napoleon maupun oleh musuh-musuh Inggris atas peran dan ekspansionismenya atas Prancis.²⁴

Seperti juga tergambar secara umum pada awal tulisan ini, di samping makna-makna lainnya, makna ekonomis dari imperialisme telah mendapat pengakuan luas sejak semula. Inggris umpamanya, sejak era kebangkitan industrinya memandang betapa perlunya memperluas koloni-koloni untuk kepentingan memelihara pasar untuk produksinya yang mulai melimpah, dengan alasan yang sangat halus *an increasingly protectionist world*.²⁵ Di sisi lain, imperialisme diidentifikasi sebagai politik dunia yang dianut Inggris untuk berbagai keuntungan, serta politik ekspansi yang secara umum dianut oleh negara-negara Eropa pada umumnya.²⁶

Beberapa penulis sejarah, mengidentifikasi periode ekspansi Eropa setelah 1870 sebagai bentuk modern dari imperialisme dengan gejala seakan tanpa batas seperti disinyalir Schumpeter sebagai *the objectless disposition on the part of a state to unlimited forcible expansion*. Dalam ungkapan yang lebih spesifik makna imperialisme modern itu dinyatakan Langer sebagai “*simply the rule or control, political or economic, direct or indirect, of one state, nation or people over other similar group, or the disposition, urge or stressing to establish such rule.*”²⁷

Harry Magdoff mengintroduksi imperialisme modern dengan sebutan *new-imperialism* yang ditandai dengan munculnya pada dekade-dekade terakhir Abad 19 dan awal Abad 20 apa yang ia namakan sebagai (1) *new acquisition*, meluasnya secara sangat signifikan kawasan-kawasan yang lebih luas yang dianeksasi sampai dengan saat berlangsungnya Perang Dunia Pertama; (2) *new colonial power*, di samping kekuatan kolonial tradisional seperti halnya Inggris dan Rusia, muncul beberapa kolonial baru termasuk di antaranya yang nonEropa –Jepang; (3) *rice of new industrialized nation*, di samping Inggris yang memang sejak sebelumnya

²⁴Lihat, Hans Daalder, “Imperialisme”, dalam *Internasional Encyclopedia of Social Sciences*, ed. David L. Sills (New York & London: The Macmillan Company & The Free Press, 1972), 101.

²⁵Daalder, “Imperialisme”, 101.

²⁶Dikutip dalam Daalder, “Imperialisme”, 101.

²⁷Daalder, “Imperialisme”, 102.

sudah maju dari sisi industrinya muncul pula negara-negara Eropa Barat lainnya, termasuk Amerika dan Jepang sebagai kekuatan industri baru; (4) Yang terakhir adalah munculnya kecenderungan pertumbuhan ekonomi dunia baru yang ditandai dengan penanaman modal dalam skala besar dalam berbagai industri besar yang memproduksi beragam barang dalam jumlah yang juga besar. Di samping itu juga bermunculannya penanaman modal pada berbagai jenis kegiatan dan proyek secara internasional. Hal yang disebut terakhir mendorong munculnya pembaruan di bidang militer untuk pengamanan berbagai kepentingan, baik menyangkut wilayah koloni maupun kepentingan ekonomi itu sendiri.²⁸

Di kalangan para ahli penulis sejarah, sejak awal hingga medio Abad 20 ini telah berlangsung perdebatan yang seru di seputar neo-imperialisme ini. Secara kuat disepakati bahwa neo-imperialisme ini telah menandai berakhirnya *imperialist military* dan menguatnya imperialisme secara politis (*political policies*). Dalam bentuk yang disebut terakhir, dua faktor dipandang menandai terjadinya neo-imperialisme yakni faktor ekonomi dan nonekonomi (*economic imperialism* dan *noneconomic imperialism*).

Untuk faktor yang pertama dipermasalahkan apakah neo-imperialisme itu didorong semata oleh kekuatan ekonomi atau apakah ia melekat pada sistem kapitalisme itu sendiri? Hobson mencatat bahwa sesungguhnya neo-imperialisme itu didorong oleh patriotisme, rasa cinta sesama, dan semangat petualang. Namun demikian, ekonomi diperlukan dalam menggalakkan patriotisme dan menggalang rasa cinta sesama, serta membiayai perang untuk kepentingan itu semua.²⁹ Pandangan Hobson yang liberal sosialis, bersejalan dengan pandangan Vladimir I. Lenin seorang *marxis theorist* yang menyatakan bahwasanya imperialisme itu adalah merupakan gerak lanjut daripada kapitalisme. Semangat kapitalisme itulah yang pada dasarnya menjadi pemicu imperialisme.³⁰ Pemahaman tentang imperialisme ini kiranya akan menjadi lebih baik bila tujuannya dicoba lacak disini.

Tujuan Imperialisme

Pada dasarnya tujuan imperialisme itu adalah tak lepas dari watak dasarnya yang ingin menguasai atau paling kurang mempengaruhi baik secara langsung maupun tidak langsung. Di antara yang dipandang sebagai tujuan imperialisme itu adalah satu atau lebih dari: pertama, keuntungan

²⁸Pembahasan lebih lanjut hal tersebut, lihat Magdoff, "Colonialism", 894-895.

²⁹Lihat John Atkinson Hobson, "Imperialism: A Study", dikutip Magdoff, "Colonialism", 895.

³⁰Lihat, V. I. Lenin, "Imperialism" dalam Dennis Sherman, *West Civilization*, 208-210. Analisis tentang *noneconomic imperialism*, bisa diikuti pada Magdoff, "Colonialism", 896.

ekonomi (*economic gain*). Sangat erat kaitannya dengan kapitalisme, bahwa keuntungan material yang berjaln dengan sistem produksi dalam mendatangkan berbagai bentuk laba sangat mempengaruhi dalam kebijakan imperialis; kedua, kekuatan politik (*political power*). Tujuan ini dikembangkan bila ada indikasi kekuatan asing hendak mengganggu sang imperialis, atau hendak menghambat upaya-upaya imperialis melaksanakan strateginya seperti untuk memonopoli dan mendominasi pertumbuhan ekonomi, atau jika ada negara asing yang secara berhasil memperkuat militernya, sebab negara-negara imperialis tidak suka tersaingi; ketiga, masalah ideologi (*ideology*). Hal-hal yang berkaitan dengan agama, politik, dan budaya sering kali menjadi tujuan imperialisme. Penyebaran ideologi yang dianut oleh imperialis dengan berbagai bentuk tekanan dan gerakan termasuk “*missionary*” yang juga sekaligus untuk tujuan penyebaran *the true gospel*.³¹ Dalam hal yang disebut terakhir, suatu slogan yang terkenal dan senantiasa ada dibalik semua “*renstra*”³² imperialisme adalah “*Glory, Gold and Gospel*”

Jaringan Imperialisme

Sejarah mencatat bahwasanya Abad 16 merupakan Abad kebangkitan beberapa negara Islam yang tangguh dan berkuasa: kerajaan Mughal di India, Safawai di Persia dan Kekhalifahan ‘Ustmaniyyah di Asia Barat dan Eropa Timur. Yang disebut terakhir barangkali bisa disebut memiliki kekuatan militer terbesar di dunia sampai Abad 17, dan menjadi ancaman nyata bagi negara-negara Kristen Eropa Barat. Tetapi adalah sebaliknya setelah itu. Abad 18 menunjukkan bahwa masyarakat Eropa mulai menonjol, sementara di kalangan kaum Muslim terdapat perasaan bahwa dunia mereka sedang dilanda kehancuran.

Sejak awal Abad 18 itu banyak wilayah di dunia Islam yang merasakan dampak langsung tantangan ekonomi dan militer Eropa yang terus mengalami modernisasi (ingat revolusi yang terjadi di Inggris 1668 dan Prancis 1789 yang seakan merupakan manifesto dari gerakan modernisasi Eropa). Dan Abad 19 benar-benar merupakan abad tantangan bagi dunia Islam (*the*

³¹Lihat, Daalder, “Imperialism”, 106. Penekanan aspek keuntungan ekonomi dan pamer kekuatan sebagai daya tarik bagi terjadinya suatu ekspansi, juga terlihat dalam analisis Crane Brinton bahwa disamping elemen-elemen lain, aspek ekonomi dapat dipandang sebagai pembedaan yang jelas antara imperialisme abad 19 dengan bentuk imperialisme sebelumnya. Lihat, Brinton, et.al., *A History of Civilization: 1715 to Present*, 344-345.

³²Meminjam terminologi yang sering digunakan ABRI untuk maksud perencanaan dan strategi yang hendak dikembangkan dalam segala macam maksud “pengembangan” program-program pembinaannya baik secara internal maupun dalam sisi SDMnya.

Islamic world face a major challenge during the nineteenth century).³³ Suatu pergeseran yang amat penting dalam pola kekuasaan dunia sedang terjadi (di sepanjang medio Abad 18 hingga awal Abad 20) ketika kemunduran yang dialami kaum Muslim mengubah hubungan antara dunia Islam dengan Barat: dari yang semula ekspansif-ofensif kepada defensif. Peranan dominan yang pernah dimainkan Islam dalam sejarah dunia lenyap. Sementara Eropa Kristen tengah mengalami ekstensifikasi masa kreativitas luar biasa yang kemudian terbukti sangat berpengaruh di seluruh dunia.³⁴

Keberhasilan Eropa dalam mengeksploitasi ilmu pengetahuan dan teknologi memang benar-benar sangat mendukung upaya imperialismenya. Sejak akhir Abad 18 itu dan seterusnya hingga medio Abad 20, penetrasi-ekspansi Eropa (yang meski belakangan) diikuti Amerika Serikat, telah benar-benar meluas dan hampir-hampir merata ke seluruh belahan bumi di luarnya, sejak di Afrika, Timur Tengah, Timur Jauh, dan juga Amerika Latin, dengan beberapa pengecualian.³⁵

Bagi dunia Muslim, kehadiran militer dan kekuatan ekonomi Eropa memuncak di wilayah-wilayah yang mereka dominasi secara politis dengan gambaran teritorial sampai 1920, seperti berikut: Inggris di Mesir, Sudan, Somalia, Tanzania, (Afrika) Hadramaut, Oman, Transjordan, Palestina dan Irak, (Semenanjung Arab) Anak Benua India dan Semenanjung Malaya, Serawak, Brunei (Asi Tenggara); Prancis di Tunisia, Aljazair, Maroko, Gambia, Timbuku, Equador (Afrika); Italia di Libya, Eritria, dan Mogadishu (Afrika); Portugees di Guenia (Afrika), Timor Timur; Spanyol di Reo de Oro (Afrika); Belanda di Kepulauan Nusantara (sering disebut *East Indies*); Amereika Serikat di Filipina. Sementara kaum Muslim yang mampu mempertahankan kekuasaannya dari gangguan Inggris, Prancis, dan Rusia sebagai imperialis adalah Turki (*Ottoman Empire*) dan Iran, karena memiliki stabilitas kekuasaan politik yang relatif mapan.³⁶

³³Lihat, John O. Voll, *Islam: Continuity and Chang in the Modern World* (England: Longman Group, 1982), 87.

³⁴Diskusi lebih lanjut tentang pergeseran pola hubungan tersebut serta bagaimana respon kaum Muslim dirumuskan Voll sebagai "*European domination and Islamic response*", Lihat, Voll, *Islam: Continuity and Chang in the Modern World*, 87-147.

³⁵Brinton, et.al., *A History Of Civilization: 1715 to Present*, Vol. 2, 345-347.

³⁶Peta jari-jemari imperialis tersebut adalah merupakan keadaan akhir sebelum dunia Islam mencapai kemerdekaannya masing-masing pada tahun yang berbeda-beda di sekitar pertengahan Abad 20. Keadaan dalam peta imperialisme sebelumnya, tidak sepenuhnya sama. Sebab di beberapa kawasan terjadi saling berebut kekuasaan atau pengaruh di antara sesama imperialis. Sebagai misal, Palestina yang semula ditempatkan di bawah protektorat Internasional, kemudian diambil alih Inggris yang berdasarkan Deklarasi Balfour 1917 sebagiannya diserahkan untuk Zionis yang kemudian melahirkan negara Israel pada tahun 1948. Perebutan juga terjadi di Mesir, yang semula dengan berbagai

Indonesia (oleh imperialis disebut *East Indies* karena memang terletak di sebelah timur semenanjung atau anak benua India) dengan populasi penduduk Muslim terbesar dunia, memiliki pengalaman bergaul dengan imperialisme yang relatif panjang dibanding dengan kawasan manapun. Semenjak medio Abad 16 (1511) Portugees sudah memiliki Gubernur Jenderal yang bernama *Albuquerque*, yang kemudian menguasai kepulauan rempah-rempah (*Spice Island*) –Maluku. Maluku adalah kepulauan penghasil lada (*pepper*), pala (*nutmeg*), cengkih (*clove*), dan berbagai rempah-rempah lainnya.³⁷

Di bawah judul *The Dutch Superseded the Portuguese*, Farmer menceritakan bagaimana proses pergantian dari imperialis Portugis kepada imperialis Belanda. Setelah 1600, tepatnya 1602, Belanda telah mengganti Portugis di kawasan Nusantara. Tak sama dengan pendahulunya, Belanda benar-benar membawa Nusantara ke bawah kekuasaan dan peranannya.³⁸

Pada 1607 Belanda tiba di Bantam (Banten?) di Jawa kemudian terus bergerak ke Jakarta (*renamed Batavia*). Jika Portugis membawa Katholik, maka Belanda membawa dan menyebarkan *Protestantism*. Kemudian pada 1618-1623 Jan Peeterszoon Coen menjadi Gubernur Jenderal dan mulai melakukan kontrol yang sangat ketat. Dalam rangka pengontrolan ini, produksi di Amboina dikendalikan dengan cara memusnahkan lebih dari 65.000 pohon cengkih dan hanya membiarkan pohon pala hidup pada sebuah pulau yang disebutnya *island of Great Banda* di kepulauan Banda agar lebih mudah dikontrol.³⁹

alasan strategis dikuasai oleh Prancis dengan kedatangan ekspedisi Napoleon Bonaparte pada 1798, namun gagal karena ia harus kembali ke Prancis 1801, kemudian dikalahkan oleh Inggris pada 1803. Di sini Inggris sangat berkepentingan menguasai Mesir untuk mengamankan kekuasaan dan kepentingan imperialnya di India. Keterangan lebih jauh tentang bagaimana Dunia Islam secara umum dibawah imperialisme itu, lihat, Sarah Ansari, “The Islamic World in the Era of Western Domination”, dalam *The Cambridge Illustrated History of the Islamic World*, ed. Prancis Robinson (London: Cambridge University Press, 1996), 90-91.

³⁷Lihat, Paul Farmer, *The European World: A Historical Introduction* (New York: Alfred A. Knoff, 1951), 441. Juga bisa dilihat “Portuguese discoveries and conquests” pada Charles E. Noel, “Colonialism”, dalam *The New Encyclopaedia Britannica* (London: Hellen H. Benton Publisher, 1973-1974), Vol. 4, 881.

³⁸Farmer, *The European World: A Historical Introduction*, 441.

³⁹Informasi lebih lanjut tentang hal tersebut lihat, Charles E. Noel, “Colonialism”, 885-886; Kepulauan Banda yang kini menjadi Kecamatan Banda (yang juga dikenal sebagai kawasan wisata bahari di Maluku) terdiri dari 11 buah pulau besar-kecil, 5 di antaranya berpenghuni dengan 10 buah desa. Laporan Penelitian H.M. Taufik, *Pendidikan Agama dalam Perspektif Masyarakat di Kecamatan Banda* (Fakultas Ushuluddin IAIN Alauddin di Ambon, 1995/1996), 16-17.

Ciri Sikap Imperialisme

Bagaimana perilaku imperialisme Belanda di Nusantara ini, telah banyak ditulis dalam berbagai pokok bahasan. Meski demikian, mungkin bisa menambah “khazanah” kita bila merenungkan sebuah sub-judul dari tulisan Farmer yang berbunyi “*Dutch overlordship*”, yang memuat bagaimana Belanda menuntut diperlakukan sebagai “tuan besar” yang secara struktural mengesankan masyarakat nusantara sebagai “pelayan-pelayan”.⁴⁰ Dalam tenggang waktu tiga setengah abad, cukup banyak derita yang dialami masyarakat nusantara seperti penindasan, pembodohan, pemiskinan, dsb. sampai 1942 ketika Belanda akhirnya diusir dari Nusantara oleh Jepang (imperialis ketiga yang menguasai Indonesia). Sejak itu negeri ini berada di bawah imperialisme nonEropa. Jepang di Nusantara memang hanya tiga setengah tahun (Maret 1942 – Agustus 1945). Namun, seperti dicatat Harry J. Benda, “terlepas dari masanya yang singkat, masa pendudukan Jepang adalah sebuah episode traumatis yang amat mempengaruhi banyak aspek kehidupan masyarakat Indonesia”.⁴¹

Secara umum, ciri yang menonjol dari *colonialism* (sikap kolonial terhadap koloninya) dapat disebut: pertama, “*domination*”, penguasaan penuh atas segala yang mungkin mendatangkan keuntungan (sumber daya alam, sumber daya manusia dan lainnya); kedua, “*discrimination*”, sikap yang pilih kasih terutama antara pihak mereka sendiri sebagai kolonial, atau terhadap pihak pribumi sendiri antara yang kooperatif dengan yang nonkooperatif; ketiga, “*colourline*”, sangat diskriminatif atas perbedaan warna kulit (mengutamakan kulit putih dengan yang berwarna); keempat, “*subordination*”, menuntut pengabdian penuh dari pihak koloni kepada pihak kolonial (yang tercermin dalam ungkapan “*overlordship*” yang diterapkan Belanda terhadap Indonesia); kelima, “*sagregation*”, sangat anti integrasi, sehingga senantiasa berusaha mempetak-petakkan koloninya baik secara etnik, ras maupun teritorial.

Secara lebih khusus, antara Belanda dan Inggris sebagai imperialis, memperlihatkan sikap yang berbeda terhadap koloninya masing-masing, meskipun pada dasarnya dan pada akhirnya bertumpu pada tujuan yang sejalan. Jika Inggris berlaku agak longgar, seperti memberi kesempatan untuk menikmati pendidikan (meningkatkan kualitas SDM) serta meningkatkan kesejahteraan ekonomi anak bangsa koloninya, meski pada akhirnya bertujuan untuk meningkatkan daya beli dari pangsa pasar produksi industrinya. Sedangkan Belanda sangat ketat dalam mengeksploitasi baik

⁴⁰Tentang “tuan besar” ini, lihat Farmer, *The European World: A Historical Introduction*, 442.

⁴¹Harry J. Benda, *The Crescen and the Rising Sun: Indonesian Islam Under the Japanese Occupation 1942-1945* (The Hague and Bandung: W. van Hove Ltd. 1958), 198.

SDM (pendidikan hanya sekedar untuk keterampilan sebagai tenaga pembantu teknis administrasi maupun tenaga kerja kasar/bawahan) maupun sumber daya alam yang sepenuhnya dikeruk untuk keuntungan pihak imperialis itu sendiri. Belanda sebagai penjajah benar-benar melakukan proses pembodohan dan pemiskinan dari kawasan yang dijajahnya dalam hal ini kawasan nusantara. Dalam hal ini, Belanda berbeda dengan Inggris. Dan ini sangat mungkin disebabkan oleh latar yang berbeda dari masing-masing “penjajah” itu. Inggris adalah sebuah negara kerajaan yang sudah memiliki industri yang cukup maju dengan produksi dalam jumlah yang besar, yang memang perlu tambahan “pasar”. Sedangkan Belanda adalah negara kerajaan yang miskin, yang sangat memerlukan kekayaan untuk memakmurkan masyarakatnya, sehingga koloninya dijadikan sebagai semacam “sapi perahannya”.

Metode Kontrol dan Strategi Imperialisme

Pertanyaan yang muncul kemudian adalah bagaimana sistem kontrol yang diterapkan serta model kekuatan penggerakannya sehingga imperialisme itu terkesan dengan mudah mencengkeram dan mempertahankan hegemoni di kawasan-kawasan yang menjadi koloninya?

Perlu dicatat di sini bahwa bagi sebagian besar Muslim di dunia Islam, imperialisme Eropa adalah merupakan tantangan politis dan religius sekaligus. Bahwa Eropa datang tidak hanya dengan tentara dan birokratnya saja, tetapi juga bersama dengan misionaris (Pendeta beserta lembaga-lembaga misionaris berupa gereja, rumah sakit, sekolah, dan penerbit). Dalam *frame* untuk memberadabkan dunia, Inggris berbicara tentang “beban orang-orang kulit putih”, dan orang Prancis berbicara tentang “misi untuk mengajarkan peradaban”, yang mana segala sesuatunya di dunia Islam (keyakinan, budaya, politik, dan ideologi) hendak ditukar dengan yang mereka miliki, dengan dasar asumsi bahwa apa yang mereka miliki adalah lebih baik. Maxim Rodinson menuturkan hal ini:

Sesuai dengan kepercayaan di masa itu dan kecenderungan-kecenderungan manusia yang normal, para misionaris menganggap kemenangan Eropa karena Kristen dan menuduh ketakberuntungan Dunia Islam karena Islam itu sendiri. Persepsinya adalah bahwa jika Kristen mendukung kemajuan, maka Islam, karena sifatnya mengakibatkan mandeknya kebudayaan dan berhentinya perkembangan.⁴²

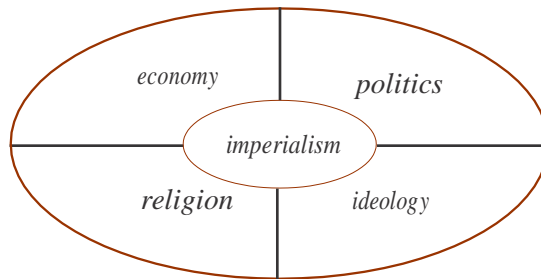
⁴²Maxim Rodinson, “Europe and the Mystique of Islam”, dikutip dalam John L. Esposito, *Ancaman Islam: Mitos atau Realitas?*, terj. Alwiyah Abdurrahman dan MISSI (Bandung: Mizan, 1996), 61.

Berbagai cara diterapkan dalam rangka mengontrol dan menggerakkan imperialisme itu di antaranya dengan menggunakan:

- (1) beragam tekanan seperti tekanan ekonomi, politik, budaya sampai tekanan militer secara permanen;
- (2) berbagai perangkat legal seperti ketentuan-ketentuan internasional secara variatif, sistem sewa, konsesi, protektorat, mandat, sampai dengan aneksasi permanen;
- (3) relasi politik aktual, dan sebagainya.

Semuanya itu atau sebagiannya digerakkan lewat individu-individu besar yang ada di kawasan bersangkutan sebagai agen imperialis, maupun lewat kelompok-kelompok sosial (*social-group*) yang kuat dan bisa serta dapat dikendalikan sesuai dengan strategi sang imperialis.⁴³

Bila direfleksikan secara singkat ke dalam *pointers schematic*, motif, misi, dan strategi yang dikembangkan oleh pihak imperialis dalam menancapkan kuku hegemoninya itu, dapat terlihat seperti berikut:



Antara motif, misi, dan strategi yang diterapkan seringkali memang sulit dilepas-pisahkan antara berbagai faktor yang terlihat dalam *schema*, dan seringkali sebuah elemen berfungsi secara bersamaan dalam berbagai langkah-langkah tersebut seperti terlihat dalam tabel berikut ini:

Motif	Misi	Strategi
ekonomi	agama (<i>glory, gold, gospel</i>)	ekonomi
politik	budaya	politik
ideologi	peradaban	ideologi
agama	mission sacrate	agama, militer

⁴³ Analisis lebih luas tentang hal ini lihat, Daalder, "Imperialism", 107.

Khususnya setelah *World War* kedua, sampai akhir abad 20 ini, dengan motif, misi, dan strategi yang tersebut di atas, imperialisme mengambil bentuk yang sama sekali berbeda dengan yang sebelumnya. Kini, telah muncul semacam ambisi imperialisme internasional yang diandaikan sebagai *metropol imperialism* melalui berbagai kebijakan dibidang ekonomi, moneter, dan uang. Dengan latar kebijakan tersebut muncullah kemudian apa yang dikenal dengan World Bank, IMF, WTO, WTC, dan sebagainya, serta berbagai bentuk *Internasional Aid* sampai dengan komisi-komisi HAM.

Kesemuanya itu, “dikampanyekan” sebagai lembaga-lembaga internasional yang menyiapkan diri untuk membantu negara periferi untuk mengangkat martabatnya. Namun kenyataan-kenyataan faktual di lapangan banyak meng-indikasikan hal yang amat berbeda. Sebab, langkah-langkah bantuan dan kebijakan-kebijakan yang dijanjikan dan diberikan kepada negara-negara yang dipandang memerlukan, ternyata hanya menciptakan ketergantungan dan keterkungkungan model baru yang tetap saja membuat negara-negara yang baru berkembang, khususnya negara-negara di dunia Islam, menjadi sangat tergantung dan malah terus menunggu “bantuan-bantuan” yang menjerat dan mengikatnya dalam kekuatan yang makin sulit ditembus untuk keluar. Keputusan-keputusan Dewan Keamanan PBB atau dalam Dewan Keuangan Internasional (IMF) yang mencerminkan kepentingan Barat dikemukakan sebagai cermin dari keinginan masyarakat dunia.”⁴⁴

Terlepas dari tingkat keabsahan tesis Huntington tentang konflik antar peradaban sebagaimana dinyatakannya bahwa “konflik antar peradaban akan menjadi fase terakhir dari evolusi konflik dalam dunia modern,”⁴⁵ kenyataan-kenyataan yang tengah berlangsung belakangan ini mengindikasikan adanya kebenaran dalam teseis Huntington itu. Merujuk kepada Arnold Toynbee dalam karyanya *A Study of History* yang mengidentifikasi 21 peradaban besar yang pernah dimiliki manusia. Dan kini hanya ada enam saja yang masih ada, yakni peradaban Barat, Konfusius, Jepang, Islam, Hindu, Ortodoks Slavia, Amerika Latin, dan mungkin juga Afrika. Lebih lanjut menurut Huntington, peradaban yang kini masih memiliki vitalitas untuk terus bersaing ke depan adalah peradaban Barat (Kristen), Islam, dan Konfusius.⁴⁶

Nah, adalah sangat bisa dimaklumi bila dunia Islam khususnya, sepertinya tiada henti di “goyang” oleh dan dengan berbagai faktor baik lewat/secara internal maupun eksternal, dan di sini sangat mungkin (kalau mau curiga), segala bentuk upaya penciptaan “ketergantungan” dunia

⁴⁴Samuel P Huntington, *Benturan Antar Peradaban*, terj. Saiful Muzani, dalam *Ulumul Qur'an* 5, IV (1993): 20.

⁴⁵Huntington, *Benturan Antar Peradaban*, 11.

⁴⁶Huntington, *Benturan Antar Peradaban*, 12-13.

Islam itu dilatari oleh (secara tidak mau kelihatan) peradaban Barat dan atau Yahudi itu (sebuah politik ketakutan?).

Berbagai ragam tantangan internal dan eksternal yang direka dan dihadapkan kepada kaum Muslim oleh imperialis dengan berbagai motif, misi, dan strategi dalam suasana yang serba “canggih” namun tidak mengenakkan bahkan menyakitkan bagi identitas dan otonomi dunia Islam khususnya, baik secara politis, ekonomis, budaya, dan religius, sekaligus menimbulkan berbagai permasalahan dan pertanyaan besar yang menuntut dan mendesak untuk dapat diatasi dan diselesaikan. Lalu, bagaimana tanggapan kaum Muslim?

Tanggapan Kaum Muslim: Menelusuri Reaksi atas Imperialisme

Ada pertanyaan menarik diajukan Brinton dkk. di seputar imperialisme khususnya menyangkut perlawanan terhadap imperialisme ini, yakni “Apa yang menyebabkan terjadinya perlawanan bahkan pemberontakan terhadap imperialisme setelah terjadinya Perang Dunia”? Dijawabnya sendiri bahwa “satu jawaban penting dari pertanyaan itu adalah tersedia di dalam perang itu sendiri”. Setelah dianalisisnya lebih jauh, ditemukannya bahwa Barat yang demokratis telah terlalu percaya kepada pasukan tentaranya sendiri yang pada taraf tertentu tersedia kawasan di mana terdapat rasa empati dalam berhubungan dengan masyarakat. Lebih lanjut lagi mereka menyatakan bahwa sesungguhnya Perang Dunia, terutama yang kedua adalah merupakan penyebab antara, bukan *ultimate* dari sebab pemberontakan terhadap imperialis itu. Sebab yang terdalam (*the deeper causes*) --katanya lagi-- dapat dilacak sepanjang 500 tahun *record* ekspansionisme dan tradisi Barat itu sendiri.⁴⁷

Dalam kaitan itu di sisi lain, kehadiran imperialisme itu di dunia Islam telah membuka “kesadaran baru” bagi kaum Muslim sendiri. Seperti dinyatakan Harun Nasution menyangkut kasus Mesir, bahwa bagaimanapun ekspedisi Napoleon (1798-1801 yang menyertakan 167 ahli dalam berbagai cabang Ilmu pengetahuan) telah membuka mata umat Islam Mesir.⁴⁸

Muncul pertanyaan kemudian bahwa bagaimana sesungguhnya respon atau tanggapan kaum Muslim atas imperialisme itu? Tanggapan kaum Muslim terhadap kekuatan dan dominasi imperialisme Eropa Kristen sangat beragam. Mulai dari penolakan sampai penyesuaian/adaptasi, dari penarikan diri sampai akulturasi dan reformasi Islam.⁴⁹

⁴⁷Lihat, Brinton, et.al., *A History Of Civilization: 1715 to Present*, Vol. 2, 620.

⁴⁸Lihat, Harun Nasution, *Pembaruan dalam Islam: Sejarah Pemikiran dan Gerakan* (Jakarta: Bulan Bintang, 1975), 33.

⁴⁹Azyumardi Azra, *Pergolakan Politik Islam: Dari Fundamentalisme, Modernisme*

Hal senada disinyalir John L. Esposito, bahwa pada dasarnya tanggapan kaum Muslim terhadap imperialisme itu terdiri dari: (1) menolak; (2) mundur (menarik diri); (3) sekularisme dan westernisasi; dan (4) modernisme Islam.⁵⁰ Dua dari sikap tersebut (menolak dan upaya modernisasi) akan dicoba elaborasi lebih jauh.

Sikap Menolak Imperialisme

Bagi banyak kalangan, pemerintahan kolonial telah mengubah wilayah yang semula dikuasai Islam (*dār al-Islām*) menjadi wilayah peperangan (*dār al-ḥarb*) yakni wilayah nonIslam. Di antara pemimpin Muslim ada yang menganggap bahwa respon paling tepat terhadap ancaman asing adalah perang suci (*jihād*), atau hijrah ke wilayah Muslim. Meski demikian, mayoritas kalangan tradisionalis (masyarakat Muslim) menyerukan isolasi kebudayaan: penarikan diri (*uzlah*) dan nonkoperasi. Mereka menyamakan semua bentuk kerjasama politik dengan Barat atau adaptasi terhadap kebudayaan Barat dengan pengkhianatan atau penyerahan diri.⁵¹

Sebagai salah satu wujud aplikatif dari penolakan terhadap imperialisme itu, di banyak negara jajahan, telah terjadi banyak peperangan, baik yang bersifat lokal maupun yang nasional. Untuk sekedar menyebut contoh, yaitu Indonesia. Bahwa bangsa Indonesia di samping mengadakan upaya-upaya perbaikan di bidang sosial budaya dan pendidikan khususnya sejak medio akhir abad 19, penolakan dan perlawanan secara fisik juga banyak dilakukan. Bahkan sejak kolonial Belanda menjejakkan kakinya di wilayah Nusantara ini (1511 Portugees, 1602 Belanda) telah disambut dengan penentangan dan perlawanan fisik itu. Ada dua jenis penentangan atau perlawanan fisik-kolektif yang perlu dikemukakan di sini yaitu pemberontakan dan kerusuhan sosial, seperti dituturkan Djoko Suryo dalam kutipan panjang berikut:

Tidak jarang kerusuhan sosial juga menjadi bagian dari suatu aksi pemberontakan atau perang perlawanan, seperti yang terjadi pada masa pecahnya perang perlawanan terhadap penjajah Belanda pada abad 19. Jenis peristiwa perang perlawanan yang terkenal antara lain, Perang Maluku (1917), Perang Diponegoro atau Perang Jawa (*Java Oorlog*, 1825-1830), Perang Padri (1821-1837), Perang di Sulawesi Selatan (sekitar 1825), Perang Banjarmasin (1859-1905), Perang di Bali (1846-1849), dan Perang Aceh (*Aceh Oorlog*, 1873-1904)... Peristiwa perang itu mempunyai makna sebagai simbol perlawanan masyarakat lokal Indonesia terhadap ekspansi kekuasaan kolonial Belanda dalam menaklukkan daerah-daerah Indonesia ke dalam panji

Hingga Post-Modernisme (Jakarta: Paramadina, 1996), 7.

⁵⁰Keterangan dari masing-masing sikap tersebut lihat Esposito, *Ancaman Islam*, 65-74.

⁵¹Lihat, Azra, *Pergolakan Politik Islam*, 7.

“*Pax Neerlandica*”. Aksi kerusuhan yang terjadi dalam masa itu, pada hakekatnya mempunyai makna sebagai *simtom* perlawanan masyarakat Jawa terhadap penguasa kolonial. Sebelum itu, pada abad 17-18, jenis peperangan seperti itu sudah banyak terjadi yaitu pada waktu pengaruh VOC (*Vereenigde Oost Indische Compagnie*) meluas di Indonesia. Penyerangan Sultan Agung (Mataram) terhadap VOC di Batavia (1628 dan 1629) dan Perang Makassar (1667), yang merupakan gelombang awal reaksi masyarakat Indonesia dalam menghadapi tantangan kehadiran kekuasaan Barat yang bersifat mendunia.⁵²

Penelitian sejarah lokal tentang perlawanan masyarakat Banda (Maluku Tengah) terhadap imperialisme Belanda diawal abad 17 menunjukkan bahwa kedatangan J. Peterzoon Coen ke Banda telah makin mempertegas sikap kolonialisme, terorisme, dan vandalisme Belanda. Permulaan 1612 Coen bertolak dari Batavia menuju Banda via Ambon, dan 27 Pebruari tahun itu Coen telah tiba di Banda dengan rombongan terdiri dari 13 buah kapal, 36 perahu buatan Jawa, dan 1000 orang sedadu, ditambah dengan 286 orang hukuman dari Jawa. Sejak itulah dimulainya perang terbuka antara masyarakat Banda melawan Belanda, dengan jumlah korban yang tak terdeteksi.⁵³

Coen telah melampiaskan nafsu dan kekejaman yang tak dapat dilupakan oleh rakyat Maluku sampai saat ini. Kampung dan perahu di bakar, sebagian masjid dijadikan tempat tinggal serdadu oleh Belanda. Orang Maluku menyebut peristiwa *Banda Moord* (peristiwa perang di tanah lapang Banda) sebagai “Azab Sengsara Rakyat Banda”. Di samping masyarakat yang berperang, 44 “Orang Kaya” (sebutan untuk orang-orang yang memang kaya dengan pengusahaan rempah-rempah di seputar Banda), turut menjadi korban dalam perang dimaksud.⁵⁴

Banyak lagi perlawanan lainnya di Nusantara ini, yang dikenal dengan peperangan atau perjuangan untuk meraih kemerdekaan. Dan tentunya akan terlalu meluas jika diceritakan semuanya. Yang jelas secara apapun sesuai dengan kemampuannya, pada akhirnya bangsa Indonesia sangat menolak keberadaan imperialisme. Meskipun belakangan, dalam batas-batas tertentu ternyata sulit bahkan sangat sulit untuk menghindari pengaruh dari imperialisme itu, terutama imperialisme yang model baru (*new imperialism*).

⁵²Pembahasan lebih luas tentang perlawanan dimaksud, dalam bentuk perang dan kerusuhan sosial di Indonesia, lihat Esai Utama Djoko Suryo, “Kerusuhan Lokal dalam Perspektif Sejarah”, dalam *Ulumul Qur'an* 5, VII (1997): 8-23

⁵³Maryam R. L. Lestaluhu, *Sejarah Perlawanan Masyarakat Islam terhadap Imperialisme di Daerah Maluku* (Bandung: PT. Al Maarif, 1988), 95.

⁵⁴Usman Talib, *Perlawanan Rakyat Banda terhadap Kolonialisme Belanda* (Skripsi tidak diterbitkan, Fakultas Keguruan Universitas Pattimura Ambon, 1984), 106.

Modernisasi: Sebagai Tanggapan

Dalam pandangan para sosiolog, kajian atas modernitas bisa dilakukan dengan dua pendekatan yakni pendekatan sosial-organisasional dalam wujud pengetahuan dan tindakan, serta pendekatan dengan tekanan pada kultural dan ideasional dalam wujud pemikiran dan gagasan. Yang pertama bersifat *sosio-politis* dan yang kedua bersifat *sosio-psikologis*.⁵⁵ Khususnya secara sosio-psikologis, modernisasi dipahami sebagai sebuah proses perubahan dalam cara menerima, mengekspresikan, dan menilai sesuatu. Dengan demikian modernisasi adalah “*a model of individual functioning a set of disposition to act in certain ways,*” dengan kata lain “*ethos in the sence*”, atau seperti dinyatakan Robert N. Bellah bahwa modernisasi harus dipandang “*as a spiritual phenomenon or a kind of mentality.*”⁵⁶

Dalam merespon penjajahan atau imperialisme dalam bentuknya yang modern, kaum Muslim menempuh pembaruan atau modernisasi dalam kedua kecenderungan itu – sosio-politik maupun sosio-psikologis.

Sepanjang abad 20, dunia Muslim terus mencoba bangkit dari keterlenaannya dan menyongsong dunia baru dengan melakukan modernisasi atau pembaruan dalam berbagai bidang seperti ekonomi, politik, sosial budaya, dan seterusnya. Kebangkitan dimaksud tentu saja tak lepas dari daya dorong yang ditimbulkan oleh “individu-individu berkepribadian penggerak.” Hal ini sejalan dengan apa yang dinyatakan Lerner bahwa dari sisi sosio-psikologis, aspek penting dalam modernitas adalah individu-individu berkepribadian penggerak (*mobile personality*). Karakteristik utama dari individu berkepribadian penggerak ini adalah “rasionalitas” dan “empati”. Bila aspek rasionalitas dapat menggerakkan orang lain untuk bekerja secara efisien dalam melakukan perubahan dan pembaruan, maka aspek empati merupakan kapasitas pribadi untuk melihat situasi dan kondisi pengikutnya.⁵⁷

Dalam konteks pembaruan di dunia Islam, pribadi-pribadi yang berkepribadian penggerak itu, yang secara umum dapat dipandang ikut mendorong munculnya zaman baru Islam (pembaruan dalam Islam), bisa disebut di sini di antaranya Sayyid Jamaluddin al-Afghani (1838/9-1897), Muḥammad ‘Abdūh (1849-1905), Ayatullah Khomeini (1902), al-Mawdudi (1903), Muḥammad Iqbal (1873-1938), Ali Shari’ati (1933-1977), dan Fazlur Rahman (1919-1988).⁵⁸

⁵⁵Alex Inkeles dan David H. Smith, *Becoming Modern: Individual Change in Six Development Contries* (London: Heineman Educational Books, 1974), 16.

⁵⁶Inkeles dan Smith, *Becoming Modern*, 16.

⁵⁷Lihat, Daniel Lerner, *The Passing of Traditional Society: Modernizing the Middle East* (New York: The Free Press, 1966), 47-50.

⁵⁸Untuk keterangan tentang sebagian tokoh dimaksud lihat Ali Rahmena, ed.,

Dari berbagai kenyataan yang ada, di sini dapat dinyatakan bahwasanya pembaruan bagi dunia Islam merupakan *conditio sine qua non*. Hal ini dinyatakan pula oleh banyak tokoh baik dari kalangan Muslim maupun di luarnya, dan memahami Barat dalam hal ini merupakan prasyaratnya. Antara lain seperti juga Fazlur Rahman, dengan merujuk pada Marshall Hodgson, menyatakan:

Orang-orang Muslim harus memperelajari dunia Barat dan gagasan-gagasannya secara objektif agar dapat menentukan bagaimana Islam harus bereaksi terhadap berbagai tekanan yang diarahkan Barat kepadanya. Jika kaum Muslimin tidak belajar menelaah semua gagasan secara objektif, termasuk gagasan mereka sendiri dan gagasan dari dunia Barat, maka tidak mungkin mereka dapat berhasil menghadapi dunia modern, bahkan kelangsungan hidup mereka sebagai Muslim akan sungguh sangat dipertanyakan.⁵⁹

Tokoh-tokoh yang disebut sebagai berkepribadian penggerak, yang dipandang memiliki andil bagi munculnya zaman baru Islam itu, umumnya kalau bukan semuanya pernah melakukan kontak dengan Barat baik secara intelektual, politik maupun kultural. Kiranya ini bukan suatu kebetulan, melainkan kenyataan yang menunjukkan demikian adanya.

Di awal abad ini, Sir Muhammad Iqbal, seorang pemikir pembaru, filsuf dan sekaligus pujangga Islam, merefleksikan dorongan dan sekaligus kebutuhan dunia Islam akan kemerdekaan, kemandirian dan terlepas dari kungkungan penjajahan pihak lain. Sang tokoh sekaligus mensugesti model sikap bagaimana yang seharusnya ditempuh oleh Muslim dan dunianya. Dalam suatu kuliahnya yang berjudul *The Principle of Movement in the Structure of Islam*, ia menegaskan:

Buat masa sekarang, setiap bangsa Muslim harus menyelami dirinya lebih dalam lagi, untuk sementara memusatkan pandangan, sehingga semuanya menjadi kuat dan mampu membentuk sebuah keluarga republik yang hidup... (untuk mencapainya) tidaklah semudah seperti yang dikerjakan oleh hanya satu sifat dan lagak tuan besar yang simbolik. Sudah jelas sekali dalam sejumlah kesatuan-kesatuan yang bebas merdeka yang persaingan rasialnya diatur dan disesuaikan dengan ikatan yang mempersatukan hasrat rohaniah bersama. Tampak kepada saya sedikit demi sedikit memberi pengertian yang benar kepada kita bahwa Islam bukanlah nasionalisme juga bukan imperiali-

Pioneers of Islamic Revival (London: Zed Books, 1994).

⁵⁹Fazlur Rahman, "Islam: Challenge and Opportunities", dalam *Islam: Past Influence and Present Challenge*, ed. A. T. Welch & P. Carchia (Edinburg: Edinburg University Press, 1979), 324-325.

sme, melainkan sebuah lembaga bangsa-bangsa yang mengakui adanya perbatasan-perbatasan yang dibuat sendiri serta perbedaan rasial untuk mempermudah pengenalan saja, dan bukan untuk membatasi pikiran sosial anggota-anggotanya.⁶⁰

Sejak itu, secara terus menerus kaum Muslim melakukan pembaruan dalam berbagai langkah. Terutama sejak terjadinya “dekonstruksi” tatanan politik kolonialisme Barat, masyarakat Islam mengalami perubahan-perubahan sosial-budaya yang amat cepat. Perubahan-perubahan itu, khususnya dalam beberapa dasawarsa terakhir banyak bersumber dari pembangunan ekonomi (yang intinya adalah modernisasi), yang selain menghasilkan kemajuan-kemajuan ekonomi, juga menimbulkan berbagai perkembangan baru.⁶¹ Pembaruan atau yang dapat dipahami dalam terminologi Arab sepadan dengan *tajdīd* dan *iṣlāh*.⁶² Penggerak reformisme yang pertama datang dari kalangan birokrat, seperti terlihat dalam kasus Turki Usmani dan Mesir. Pemerintahan Muslim selama Abad 19 memilih memperkuat diri dengan cara meniru Eropa dengan jalan melakukan modernisasi di bidang birokrasi dan militer, di samping juga dalam bidang-bidang lainnya. Menurut Fazlur Rahman, pembaruan yang dilakukan oleh kaum Muslim, paling tidak memiliki dua karakteristik: pertama, adalah keterpaduan Islam, yang mula-mula dibangkitkan oleh kaum revivalis pramodernis kepada Islam modernis, tetapi dengan meningkatkan kekuatan guna menghadapi situasi politik di negeri-negeri Muslim yang berhadapan langsung dengan Barat. Dalam hal ini, sampai-sampai Fazlur Rahman menyatakan “*if politically Islam had not been shaken, the story world had been very different*”. Kedua, Keasyikan kaum Muslimin dengan masalah-masalah praktis.⁶³

Sedemikian kuatnya “niat” (bahkan upaya praktis dalam coban dan coba lagi) kaum Muslimin untuk melaksanakan “revitalisasi” dirinya melalui modernisasi dalam berbagai bidang kehidupannya, namun rupanya

⁶⁰Sir Muhammad Iqbal, *The Reconstruction of Religious Thought in Islam* (New Delhi: Kitab Bhavan, 1981), 159.

⁶¹Berbagai perkembangan dalam Islam khususnya dalam bidang politik pada dasawarsa terakhir ini, lihat Azra, *Pergolakan Politik Islam*.

⁶²Tentang *tajdīd* dapat diterjemahkan sebagai “pembaruan”, dan *iṣlāh* sebagai “perubahan”. Secara bersama-sama kedua kata tersebut mencerminkan suatu tradisi yang berlanjut, yaitu tentang upaya menghidupkan kembali keimanan Islam beserta praktek-prakteknya dalam sejarah komunitas-komunitas kaum Muslim. Lebih luas tentang hal ini lihat, John O. Voll, “Pembaruan dan Perubahan dalam Sejarah Islam: Tajdid dan Iṣlah”, dalam *Dinamika Kebangkitan Islam: Watak, Proses, dan Tantangan*, ed. John L. Esposito, terj. Bakri Siregar (Jakarta: Rajawali, 1987), 21-42.

⁶³Fazlur Rahman, *Islam* (Chicago & London: The Chicago University Press, 1979), 213.

pihak imperialis tak pernah “merasa senang” melihat kemajuan dunia Islam, dan karenanya selalu diobok-obok⁶⁴ seperti nampak pada perkembangan bentuk-bentuk baru dari neo-imperialisme yang digambarkan terdahulu. Akibatnya bisa diduga, kegagalan demi kegagalan terus menerpa upaya-upaya pembaruan dimaksud. Dalam pernyataan yang lebih halus, “proyek modernisme yang dijalankan tidak selalu berhasil memenuhi janjinya meningkatkan harkat kemanusiaan dan sekaligus memberi makna yang lebih dalam kepada kehidupan.”⁶⁵

Meski demikian, kaum Muslimin tidak pernah berhenti melakukan modernisasi diri dalam berbagai sisi kehidupannya. Berbagai bentuk pembaruan di bidang politik, ekonomi, dan budaya serta lembaga-lembaga yang dipandang bisa mempercepat gerak modernisasi itu juga disentuhnya seperti lembaga pendidikan tinggi dalam berbagai disiplin ilmu, lembaga penelitian dan sebagainya terus dikembangkan secara internasional, di samping upaya-upaya yang berskala nasional dalam bentuk pembangunan-pembangunan berjangka pendek, menengah dan panjang, secara berencana dan berkesinambungan. Belakangan, muncul dalam bidang keuangan berbagai perbankan dengan pengelolaan yang bernuansa syari’ah; dalam bidang dana moneter; organisasi yang bergerak dalam bidang ekonomi makro seperti OPEC dan organisasi perdagangan lainnya; organisasi Internasional seperti OKI dan lainnya. Hal-hal yang disebut terakhir, kiranya dapat dipandang sebagai indikasi menyeruaknya kesadaran baru bagi dunia Islam untuk secara bersama-sama menanggapi keadaan dan perkembangan yang sedang terjadi secara internasional-global. Kesemuanya itu, selain untuk meningkatkan kesejahteraan kaum Muslim secara internal, juga tentu saja tidak lepas dari maksud untuk mengimbangi dan menanggapi gejala perilaku imperial disisi eksternalnya, untruk secara bertahap merealisasikan semangat keislaman yang secara mendasar-substansial sangat lengket dengan damai dan kedamaian itu sendiri.

***Peace Building* dan Situasi Terkini dalam Konteks Indonesia**

Ketika setelah beberapa dasawarsa hingga dasawarsa yang baru lalu, diskursus *democracy*, *civil society*, *humanism* hingga humanisme spiritual, menjadi tren yang meramaikan berbagai even pembicaraan, maka yang muncul adalah citra kemerdekaan dan kebebasan yang membawa dan

⁶⁴Berbicara dengan nada seperti ini, rasanya selalu terngiang penegasan Allah dalam al-Qur’an surah al-Baqarah/2: 120, yang oleh Abdallah Yousuf Ali diterjemahkan: *Never will the Jews or the Cristians be satisfied with the unless thou fallow Their form of religion.* Abdallah Yousuf Ali, *The Glorious Kur’an*, 50-51.

⁶⁵Azyumardi Azra, *Pergolakan Politik Islam*, 99.

mendorong berbagai pihak dan elemen komunitas masyarakat-bangsa memiliki keberanian yang sangat signifikan untuk berpikir, menulis, dan berbicara bahkan bertindak secara bebas seakan tanpa tekanan apapun. Di situ seakan terdapat nuansa “kemaruk” kebebasan. Pada awalnya, itulah mungkin yang membangkitkan semangat juang untuk kemudian membuahkan kemerdekaan bagi komunitas masyarakat yang tadinya menjadi lahan hegemoni dan keterjajahan oleh imperialisme Barat, termasuk Indonesia. Dan belakangan, dalam konteks Indonesia, suasana itulah yang kemudian memicu dan memacu munculnya semangat ‘reformasi’ yang menumbangkan Pak Harto dengan Orde Barunya.

Dalam perkembangan lebih lanjut, semangat dan rasa kebebasan dimaksud terus bergerak-berkembang-merangsek ke berbagai elemen dan lapisan masyarakat, dengan nuansa semakin memacu rasa kebebasan itu sendiri di satu sisi dan bahkan rasa “berani” di sisi lainnya. Tak pelak, pada tataran lanjutnya hal tersebut dalam sisi yang lainnya lagi memicu munculnya berbagai friksi dan benturan yang dirorong secara berlapis dengan berbagai warna kepentingan yang pada ujungnya dengan cara sangat transparan bisa disaksikan-disimak terjadinya berbagai konflik kepentingan itu sendiri yang membuahkan berbagai kekisruhan dan bahkan kerusuhan, mulai dari kalangan masyarakat *grass root* hingga kalangan yang paling elit (DPR?), dari kalangan penguasa yang paling berkuasa hingga penguasa yang paling lemah dan seterusnya. Yang kesemuanya sangat mungkin merebak menjadi potensi disintegrasi Bangsa.

Pertanyaannya, ada apa di balik dan di dalam itu semua?

Sub bahasan pendek ini tidak berambisi untuk menelusuri semuanya itu. Melainkan hanya akan coba melihat bahwa dalam konteks yang berseberangan dengan itu, pada dekade terakhir ini terlihat mulai muncul berbagai keprihatinan atas situasi dan kondisi yang sangat kuat mendorong “ketidakkamaian” seperti itu. Terutama sejak munculnya era global yang didorong melejitnya kemajuan teknologi informasi-telekomunikasi dan transportasi, yang membuat perbedaan ruang dan waktu antar berbagai belahan bumi dan berbagai komunitas-bangsa menjadi semakin kecil. Akibatnya hal-hal yang disebutkan di atas menjadi semakin transparan dan karenanya semakin menekan lalu mendesak untuk dicarai solusinya. Dari situ, kemudian muncul berbagai *discourse* seperti pluralisme dan multikulturalisme dalam kerangka memaknai perbedaan dan keberbagaian dalam hampir semua hal yang merupakan realitas alami yang tak terhindari.

Dalam kerangka seperti itu, mencuat ke permukaan istilah yang paling gress sekarang ini yaitu *peace building*, yang sebagiannya (dalam taraf tertentu) bisa dilihat merupakan kerinduan untuk melihat realisasi nilai

dan norma ajaran Islam yang sangat sarat dengan pesan-muatan damai dan kedamaian itu sendiri, seperti *īmān – islām – iḥsān*, *rahmatan li al-‘ālamīn*, dan sangat banyak lainnya.

Dalam konteks Indonesia dengan tradisi-budaya-khazanah pesantrennya,⁶⁶ yang secara sempit masih dominan dipahami sebagai bagian dari lembaga pendidikan, sesungguhnya memiliki peluang yang sangat terbuka untuk secara lebih efektif-efisien membangun masyarakatnya. Ambil sebagai misal, bahwa dalam Islam pendidikan disebut *tarbiyyah*, yang dapat dipahami sebagai berkaitan dengan sifat *rubūbiyyah* Tuhan, yang dalam konteks *rabb al-‘ālamīn* bisa berarti sebagai pendidik, penjaga, dan pengatur pertumbuhan dan perkembangan alam semesta, untuk kemanfaatan bagi makhluk-Nya yang bernama manusia. Tuhan bersifat *rahmān-rahīm*, dst., di samping bersifat tegas namun bijaksana. Kesemuanya dalam kerangka kasih sayang-Nya kepada makhluk yang bernama manusia. Tuhan menyebut dirinya dengan *Khāliq*, menyebut ciptaan-Nya dengan *makhlūq* dan menyebut pola interkaksi/hubungan *Khāliq-makhlūq* dengan *akhlāq*. Nah, dalam Islam terdapat ajaran untuk berakhlaklah dengan akhlak Allah. Akhlak Allah (paling tidak) dapat dipahami lewat pemahaman 99 nama-Nya yang bagus itu (*al-Asmā’ al-Ḥusnā*). Dari situ secara bertahap akan muncul perilaku sosial yang bernuansa *social trusts*, atau dalam term lain, *akhlāq al-karīmah*.

Secara lebih awal-dasariah, sesungguhnya term *īmān – islām – iḥsān* itu sendiri jika dielaborasi secara lebih dalam dan luas, ditelusuri secara semantik-hermeneutik, dapat membuahakan konsep-konsep yang sangat kaya dengan damai dan kedamaian itu.⁶⁷ Sebut misalnya nilai yang dikandung term *īmān*, yang sesungguhnya serumpun dengan kata “aman” dan dengan kata “amanah”. Orang, baru disebut “amanah” jika berkepercayaan, dapat dipercaya dan mampu mengemban kepercayaan pihak lain; jika berlaku lurus antara hati-perasaan-pikiran dengan ucapan, antara ucapan dengan keputusan dan dengan sikap tindakan dan perilaku-perbuatannya. Demikian pula dengan term *islām* yang dapat bermakna damai-selamat-menyelamatkan yang kontra dengan ketidakdamaiannya. Begitu seterusnya.

⁶⁶Dalam pemaknaan substansial-empirik dan modern, pesantren dapat bermakna sangat unik, bisa dipahami sebagai model dan basis pendidikan dalam arti yang paling dasar-umum, sebagai LSM dalam arti substansial-pragmatis pemberdayaan masyarakat, bisa sebagai basis dalam berbagai kepentingan di tengah komunitas masyarakat yang mengitarinya. Dengan kedalaman-kelebaran makna seperti itu, bagi Indonesia sesungguhnya pesantren bisa menjadi sangat produktif dalam strategi dan proses *community development*-nya.

⁶⁷Isyarat-sinyalemen tentang damai dan kedamaian, baik dalam al-Qur’an maupun Hadits sangat banyak

Kajian-kajian secara akademik lebih lanjut dan lebih luas terhadap term-term strategis dalam kaitannya dengan damai dan kedamaian itu akan sangat membantu untuk membuat Pesantren menjadi lebih berdaya dan mandiri dalam proses perjalanan perkembangannya. Seperti konsep *jihād* selain perlu terus dielaborasi pemaknaan dan prakteknya, juga perlu dikontekstkan dan dikoneksikan dengan konsep *ijtihād* dalam berbagai pola-model pemaknaan dan juga prakteknya. Di sini terlihat urgensi dan strategisnya percepatan dan penguatan proses pembaruan khususnya pendidikan Islam di Indonesia.

Dalam kaitan itu di sini, sekecil apapun pendidikan Islam diharapkan bisa berkontribusi dalam pemberdayaan dimaksud, saran atau rekomendasi seperti berikut ini:

Pertama, secara umum al-Qur'an menghendaki komunitas Muslim harus mengembangkan struktur yang egaliter di segala bidang. Tidak ada gunanya berharap bahwa perintah al-Qur'an dapat dilaksanakan di bumi, jika kaum Muslimin tidak dapat menemukan cara yang efektif untuk mengangkat derajat manusia biasa menuju pada suatu titik sehingga secara umum ia dapat memahami tujuan al-Qur'an. Untuk itu diperlukan beberapa hal: (1) mengembangkan tugas merumuskan nilai dan tujuan masyarakat Islam, kemudian dengan menggunakan perlengkapan komunikasi dalam mengkomunikasikan nilai dan tujuan itu kepada masyarakat umum; (2) memenuhi ajakan al-Qur'an kepada kaum Muslim supaya memajukan sains, yang merupakan fakta bahwa jagad raya mengisyaratkan "tanda" (*āyat*) Tuhan. Dengan mempelajari jagad raya, seseorang tidak hanya dapat sampai pada eksistensi penciptanya, tetapi dia juga dapat mempelajari pencipta dan kehendak-Nya, melalui tingkah laku jagad raya tersebut. Namun demikian, pengajaran sains dan teknologi harus dilakukan berdasarkan skema prioritas, dan prioritas pada nilailah yang harus menentukan cara pengajaran sains dan teknologi itu. Dan, nilai yang paling dasar tentunya adalah yang berdasarkan konsep al-Qur'an yaitu *īmān – islām – ihsān* yang memiliki pengertian dasar yang identik (walau dilihat dari perspektif yang berbeda-beda) yakni berupa keseluruhan, integritas, damai, dan aman.⁶⁸

Dari mana memulainya?

Bahwa suatu pandangan dunia yang Islami betul-betul perlu diperinci di masa kini dan ini adalah suatu keharusan yang mendesak. Tapi di sinilah

⁶⁸Lihat, Fazlur Rahman, "Working Paper on Perception of Diserable Social from Islamic Perspective", dalam *Islam Modern: Tantangan Pembaruan Islam*, 115-116, 119-120, 128; Juga "Some Key Ethical Concepts of The Qur'an" dalam *Metode dan Alternatif Neomodernisme Islam*, ed. Taufik Adnan Amal, 92-117; dan *Major Themes of The Qur'an*, 28-31.

justru kita bertemu dengan lingkaran setan yang paling ruwet dalam dunia Islam masa kini. Bahwa satu-satunya jalan yang mungkin untuk melakukan pembaruan adalah dengan cara merombak kembali asal-usul dan pengembangan keseluruhan tradisi Islam dengan cara di mana al-Qur'an dan Sunnah Rasul didekati, ditangani dan ditafsirkan. Usaha-usaha penafsiran bisa saja dilakukan oleh sarjana-sarjana secara individual, tapi jelas bisa dilakukan oleh kelompok kerja. Tidak perlu, bahwa sesuatu penafsiran yang telah diterima harus diterima terus, selalu ada ruang maupun kebutuhan bagi penafsiran-penafsiran baru, karena hal ini, sebenarnya adalah suatu proses yang terus berlanjut. Upaya-upaya yang terpercaya (*bonafide*) oleh sarjana-sarjana yang berkompeten (*competent scholars*), adalah satu-satunya cara untuk memutuskan lingkaran setan “di mana harus dimulai” proses pembaruan dalam pendidikan Islam.⁶⁹

Dari dua poin umum di atas bagi Fazlur Rahman, al-Qur'an adalah “segalanya” dalam upaya memajukan kaum Muslimin, termasuk tentu saja pembaruan intelektualismenya, agar menjadi masyarakat yang egaliter.⁷⁰ Dalam istilahnya sendiri, egaliter di segala bidang. Itu dapat didekati dengan memerinci apa “mau”Nya yang telah tertuang dalam al-Qur'an, melalui keterampilan intelektual sarjana-sarjana yang berkompeten dalam bidang-bidang yang diperlukan. Dan tentu saja, dengan pendekatan metodologis yang juga diusulkannya.

Kedua, secara metodologis dalam sejarah, antara *ijtihad* dengan intelektualisme Islam pernah memiliki hubungan ‘*mutual symbiosis*’, bahwa semaraknya *ijtihad* mendorong meningkatnya kemajuan dan produktivitas intelektual. Tetapi di samping itu pernah juga terjadi hubungan sebaliknya yakni ‘*mutual demages*’, yang mana merosotnya *ijtihad* juga memerosotkan intelektualisme di kalangan kaum Muslim. Hal ini dinyatakan oleh Sir Muhammad Iqbal bahwa tertutupnya pintu *ijtihad* hanya merupakan *pure fiction*, sebagian dikesankan oleh adanya kristalisasi (*crystalization*) pemikiran hukum dalam Islam, dan sebagian lagi karena kemalasan intelektual, yang telah mengubah pemikir-pemikir besar menjadi dewa-dewa.⁷¹

Menurut Fazlur Rahman, apapun alasan yang dikemukakan bagi klaim bahwa pintu *ijtihad* ditutup, tak penting, yang pokok dalam hal tersebut adalah *ijtihad* ditolak. Dan menurutnya, apa yang dikemukakan Muhammad Iqbal adalah sangat tepat, dan yang jelas, pada tingkat teori

⁶⁹Lihat, Rahman, *Islam & Modernity*, 101, 145.

⁷⁰Egaliter dari kata *egalitation* yang dapat dipahami sebagai berkenaan dengan atau menganut doktrin persamaan hak warganegara dalam bidang politik, ekonomi, dan hukum. Lihat, Salim, *The Contemporary English-Indonesian Dictionary*, 585.

⁷¹Sir Muhammad Iqbal, *The Reconstruction of Religious Thought in Islam* (New Delhi: Kitab Bhavan, 1981), 178.

atau secara teoritis pintu *ijtihad* senantiasa terbuka dan tak seorang *jurist* pun yang pernah menutupnya. Hanya saja perlu ditambah sebab lain dari merosotnya *ijtihad* yaitu “semakin memburuknya standar-standar intelektual, yang terjadi secara perlahan-lahan, dan semakin menyempitnya sistem pendidikan”.⁷²

Fazlur Rahman seperti halnya para pembaru lain, sejak Ibnu Taimiyah yang menentang *taqlid* dan menyerukan *ijtihad*, memandang *ijtihad* sebagai sesuatu yang penting, dan semakin penting terutama sejak perbenturan antara masyarakat Muslim dengan kekuatan-kekuatan baru di dalam semua bentuknya. Bagi Fazlur Rahman, *ijtihad* atau kadang disebutnya *personal reasoning*, atau *original thinking*, atau *new thinking*, dapat berarti bahwa upaya untuk memahami makna dari suatu teks atau preseden di masa lampau, yang mempunyai suatu aturan, dan untuk mengubah aturan tersebut dengan memperluas atau membatasi ataupun memodifikasinya dengan cara sedemikian rupa hingga suatu situasi baru dapat dicakup di dalamnya dengan suatu solusi yang baru.

Di kesempatan lain, ia memberi pengertian terhadap *ijtihad* itu sebagai “upaya sungguh-sungguh untuk memikirkan adanya pemecahan-pemecahan baru terhadap persoalan-persoalan yang terjadi berdasarkan ajaran Islam”. Namun di sini perlu dikemukakan bahwa *ijtihad* yang ia usulkan, adalah *ijtihad* yang dijalankan dalam prosedur metodologis (*the systematic interpretation method*) dan *a double movement* seperti yang dibicarakan pada bagian akhir bab dua, dan itulah metode yang ia pandang sebagai “*the correct procedure for understanding the Qur’ān*”.⁷³ Jadi, *ijtihad* dalam kerangka penafsiran sistematis, dalam prosedur gerakan ganda, menurutnya, adalah merupakan prosedur mendekati al-Qur’an yang paling tepat, dan sekaligus “*to eliminate vargant interpretaion*”⁷⁴ (untuk menghindari penafsiran-penafsiran yang menyimpang ke sana ke mari). Dalam pengertian seperti ini, siapapun, asal memiliki kemampuan secara metodologis mengikuti prosedur seperti itu, menurut Fazlur Rahman, “berhak” untuk mendekati al-Qur’an secara langsung.

Ketiga, dalam kerangka peningkatan intelektualisme Islam secara kualitatif, Fazlur Rahman memandang perlu perluasan wawasan intelektual. Sebab menurutnya, seluruh masalah “memodernisasi” pendidikan Islam yakni membuatnya mampu produktif dalam menghasilkan intelektual-intelektual Islam yang kreatif dalam semua bidang usaha intelektual sekaligus dengan keterikatan yang serius kepada Islam, adalah masalah perluasan

⁷²Rahman, *Islamic Methodology in History*, 172.

⁷³Rahman, *Islam*, 261.

⁷⁴Rahman, *Islam & Modernity*, 144.

wawasan intelektual dengan cara menaikkan standar intelektualnya. Ia meyakini bahwa perluasan wawasan merupakan wacana yang menjalankan fungsi peninggian, sebaliknya, semakin turun, semakin sempit pula ruang yang terliput oleh wawasan yang sempit itu.⁷⁵

Sedangkan dalam kerangka untuk memacu dinamika perkembangan intelektualisme Islam, Fazlur Rahman menyarankan ditumbuhkembangkannya lembaga-lembaga kajian di luar lembaga-lembaga yang formal. Dengan merujuk ke sejarah, ia menyatakan:

Di luar lembaga resmiah pertumbuhan tradisi yang baru dan segar bisa dan harus terjadi. Dan bila kecenderungan ini tumbuh dan mencapai kadar yang “critical mass” maka tak dapat tidak ia akan memperoleh tanggapan yang walau lambat tapi pasti dari lembaga resmi ini adalah jalan pembentukan kembali yang telah ditempuh oleh ortodoksi di masa lampau.⁷⁶

Adalah memang benar, bahwa sejarah menunjukkan maraknya perkembangan berbagai disiplin dalam sains dan ilmu-ilmu keislaman pada era-klasik Islam dulu, adalah tidak sedikit peran dari berbagai aktivitas keilmuan di luar lembaga-lembaga formal.

Penutup

Akhirnya, ruang yang tersedia terasa menjadi sempit, untuk mendiskusikan semua hal secara jelas menyangkut imperialisme modern dan tanggapan kaum Muslim atasnya, yang terus bergerak maju mengikuti alur perkembangan peradaban manusia yang seakan tanpa henti, bahkan dengan tingkat kecepatan dan intensitas yang makin meninggi, yang terkadang menyebabkan kebingungan bagi sebagian Muslim. Perihal kebingungan ini pernah disinyalir Fazlur Rahman dengan menyatakan “saat ini Islam sedang melewati krisis yang timbul dari dalam dirinya karena faktor-faktor internal dan eksternal. Hal ini ditandai dengan kebingungan serta konflik-konflik yang dahsyat. Terlalu banyak yang dapat dikatakan tentang apa yang akan terjadi besok.”⁷⁷

⁷⁵Bagaimana menaikkan standar itu, ia lagi-lagi menganjurkan untuk kembali kepada al-Qur’an, sebab ia sangat meyakini bahwasannya al-Qur’an sangat menilai tinggi hal-hal yang berkenaan dengan intelektual dan keilmuan. Lihat, Rahman, *Islam & Modernity*, 134-135.

⁷⁶Rahman, *Islam & Modernity*, 101.

⁷⁷Fazlur Rahman, “Internal Religion Development in Islam”, dalam *Islam Modern: Tantangan Pembaruan Islam*, ed. Mustofa W. Hasyim (Yogyakarta: Shalahuddin Press, 1987), 76.

Imperialisme dalam bentuknya yang makin baru akan terus bermunculan pada masa-masa depan, dan demikian pula dengan respon kaum Muslim terhadapnya. Dengan demikian, di sini dapat dinyatakan bahwa imperialisme modern dan tanggapan kaum Muslim atasnya, merupakan tema pembicaraan atau topik penelitian yang tidak akan pernah selesai. Namun paling tidak, ini diharapkan dapat sebagai sumbangan sekecil apapun bagi perenungan dan penelitian-penelitian lebih lanjut.

Dalam konteks kekinian Indonesia, apapun yang hendak dilakukan kiranya akan mendapat gangguan yang tidak ringan, baik secara internal maupun eksternal, yang perlu penanganan secara serius. Termasuk dalam upaya menggali potensi damai dan ketidakdamiaan itu sendiri. Dan di sini perlu dinyatakan bahwa sesungguhnya pendidikan Islam menempati posisi dan porsi yang sangat strategis.[]

Pembaruan Pendidikan Islam: Telaah Prospektif

Allah akan mengutus kepada umat ini pada setiap awal abad seseorang yang akan memperbarui agamanya. (al-Hadits)¹

Pembaruan adalah term yang dapat dipandang sebagai manifestasi dari perubahan. Perubahan (kemanapun arahnya) selalu mengalir tanpa henti, sehingga memunculkan semacam adagium bahwa “yang tetap adalah perubahan itu sendiri.” Bagaikan waktu yang selalu bergerak tanpa dapat dibendung oleh apa dan siapapun. Seperti digambarkan Malik Bin Nabi bahwa:

Waktu adalah sungai purba yang mengalir di dunia sejak azali. Ia mengalir di kota-kota dan menghidupkan aktivitasnya dengan energinya yang abadi, atau membuatnya tidur pulas dininabobokan oleh senandung waktu yang lenyap entah kemana. Ia juga membanjiri setiap jengkal bumi semua bangsa, dan memasuki setiap bidang individu, dengan arus waktunya sehari-hari yang tak mungkin bisa dihenatikan. Sekali ia melahirkan revolusi, dan kali lain mengubahnya dengan ketiadaan. Waktu menyelusup di sela-sela kehidupan dan menyebarkan nilai-nilai di dalam apabila di situ muncul suatu “kerja”.²

Tampaknya, dalam pendekatan Bin Nabi, pengertian kerja dalam waktu atau membarengi waktu dengan kerja adalah merupakan kata kunci dari perubahan. Dan dalam tataran lebih lanjut, perubahan (dalam arti positif) merupakan salah satu kata kunci dari pembaruan, termasuk tentunya dalam kawasan pendidikan Islam dalam arti yang paling umum. Kesadaran semacam itu pulalah tampaknya yang lebih lanjut memberi inspirasi bagi

¹Lihat, Abū Dāwūd al-Sijistānī, *Sunan Abū Dāwūd* (Kairo: al-Maktabah al-Muṣṭafā Mahmūd, 1950), 159.

²Malik Bin Nabi, *Membangun Dunia Baru Islam*, terj. Afif Muhammad dan H. Abdullah Adhiem (Bandung: Mizan, 1994), 137.

upaya memungut kembali potensi ideologis yang terpendam dalam diri Islam yang digunakan sebagai dinamo bagi gagasan revitalisasi Islam sejak awal, seperti disinyalir Ali Rahnama dengan menyatakan: “*Islamic revivalism in Islamic lands during its first phase of manifestation, is characterized by renewed interest in Islam as an endogeneous ideology with redeeming powers.*”³

Senada dengan sinyalemen tersebut adalah pernyataan Achmad Jaenuri yang memandang ide *tajdīd* sebenarnya merupakan konsekuensi logis dari ciri dasar ajaran Islam. Dengan merujuk kepada Q.s. 21: 107; 33: 40, lebih lanjut Jaenuri menyatakan bahwa ciri dasar ajaran Islam tersebut diformulasikan dalam bentuk keyakinan bahwa; (1) Islam adalah agama yang universal yang misinya adalah rahmat bagi semua penghuni alam; (2) adanya keyakinan bahwa Islam adalah agama terakhir yang diturunkan Allah yang memuat semua prinsip moral dan agama untuk semua umat manusia.⁴

Dengan ungkapan yang lebih singkat dan tegas, bahwa sifat universalitas dan finalitas ajaran Islam memang menuntut untuk selalu diadakan upaya-upaya ke arah pembaruan atau *tajdīd*, bila hendak tetap *survive* dengan Islam bersama Muslimnya, untuk kepentingan kehidupan manusia dan kemanusiaan. Secara lebih kongkrit, John O. Voll merumuskan *tajdīd* bisa jadi sebagai jawaban terhadap tantangan rusaknya kehidupan keagamaan atau jawaban terhadap keberhasilan yang dicapai oleh kaum Muslimin.⁵

Dengan latar dan landasan seperti itu, terlihat bahwasanya pembaruan di segala bidang memang mendesak dilakukan, termasuk dalam bidang pendidikan Islam. Masalahnya muncul kemudian adalah bagaimana sosok dan sekaligus menyikapi pembaruan pendidikan Islam itu? Permasalahan inilah yang akan dicoba untuk mencari jawabannya dalam tulisan ini melalui analisis atas tiga pertanyaan berikut: (1) apa makna dan karakteristik dari terma pembaruan? (2) bagaimana proses historis dari transformasi intelektual dalam Islam serta karakteristiknya pada masing-masing masa?; (3) apa yang menjadi sasaran pembaruan pendidikan Islam?

Menelusuri Makna dan Karakteristik Pembaruan

Pembaruan merupakan istilah yang identik dengan kata modern, modernisme, dan modernisasi yang berasal dari bahasa Latin *modo* berarti

³Ali Rahnama, *Pioneers of Islamic Revival* (London: Zed Books Ltd., 1994), 4.

⁴Lihat lebih lanjut penjabaran masalah tersebut pada Achmad Jaenuri, “Landasan Teologis Gerakan Pembaruan dalam Islam”, dalam *Jurnal Ulumul Qur'an* 3, VI (1995): 38-48.

⁵Jaenuri, “Landasan Teologis Gerakan Pembaruan dalam Islam”, 38-48.

masa kini atau mutakhir.⁶ Beberapa tahun sebelum revolusi Prancis (1789-1799), Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) telah menggunakan kata modern tersebut dalam arti yang dikenal sekarang yaitu dunia yang bersendikan atas: (1) negara-bangsa (*nation-state*) dalam sistem politik; (2) teknologi yang berdasarkan ilmu pengetahuan; (3) rasionalisme; (4) penggandaan keuntungan; dan (5) sekularisme.⁷ Walaupun pada dasarnya agak jauh sebelum itu, menjelang akhir abad ke 15 Masehi, modernitas telah dimulai yakni ketika orang Barat berterima kasih tidak kepada Tuhan melainkan kepada dirinya sendiri, sebab telah berhasil mengatasi kungkungan Kristen abad pertengahan.⁸

Terlepas dari kapan modernitas itu lahir, yang perlu dicatat adalah bahwa penamaan tahap perkembangan peradaban manusia yang berlangsung sekarang ini sebagai zaman modern, bukannya tanpa masalah, sebab apa yang dicapai manusia merupakan keberlanjutan dari capaian sebelumnya. Hodgson misalnya, menyatakan bahwa zaman sekarang lebih tepat disebut “zaman teknik” (*technical age*), karena pada kemunculan zaman itu, ada peran sentral *technicalism* serta bentuk-bentuk kemasyarakatan yang terkait dengan *technicalism* itu.⁹

Modernisme mengandung arti pikiran, aliran, gerakan dan usaha untuk merubah paham-paham, adat istiadat, institusi-institusi lama dan sebagainya, untuk disesuaikan dengan suasana baru yang ditimbulkan oleh kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi modern.¹⁰ Modernitas pada dasarnya merupakan kehidupan yang ditata secara rasional dan efisien. Dalam nilai sosial, modernitas mendasarkan kerja menurut keahlian yang harus ditunjukkan dalam prestasi kerja. Gabungan dari perilaku rasional, efektif, efisien, profesional, dan tuntutan berprestasi dalam pemenuhan aneka ragam kebutuhan, menyebabkan masyarakat modern berorientasi pada perubahan dan kemajuan.¹¹

Dalam makna modernitas seperti itu, jika tindakan kultural selalu berlangsung dalam perangkat tradisi, maka usaha modernisasi sebagai ben-

⁶ Lihat, David B. Guralnik, ed., *Webster's New World Dictionary of the American Language* (New York: Warner Books, 1987), 387.

⁷ Lihat, Harvey Cox, *Religion in the Secular City* (New York: Simon and Schuster, 1984), 181-183.

⁸ Lihat, Arnold Toynbee, *A Study of History* (Oxford: Oxford University Press, 1957), Vol. 2, 148.

⁹ Mashal G. Hodgson, *The Venture of Islam* (Chicago & London: The University of Chicago Press, 1974), Vol. 3, 201.

¹⁰ Harun Nsution, *Pembaruan dalam Islam* (Jakarta: Bulan Bintang, 1992), 11.

¹¹ Lihat, Jujun S. Suriasumantri, “Pembangunan Sosial Budaya secara Terpadu”, dalam *Masalah Sosial Budaya Tahun 2000*, ed. Soejatmiko, dkk. (Yogyakarta: Tiara Utama, 1986), 49-52.

tuk tindakan kultural yang amat penting juga dapat berlangsung dalam perangkat tradisi yang dinamis (dialogis). Sebab, tradisi, sebenarnya tidak menentang kemajuan, sebaliknya justru menjadi alat kemajuan.¹²

Pada dasarnya kesadaran tentang pola semacam itulah yang mendorong berbagai kajian ilmiah. Salah satu di antaranya yang dipandang penting adalah tesis Max Weber tentang “Etika Protestan” khususnya sekste Puritan.¹³ Weber menangkap indikasi kemodernan secara individual di antaranya adalah merupakan dorongan yang muncul dari dalam tradisi diri seseorang yang merasa butuh akan keberhasilan.

Modernitas, juga dapat didekati secara individual yang berorientasi pada karakteristik individu. Pendekatan individual ini memandang modernisasi atau pembaruan sebagai sebuah proses perubahan cara menerima, mengekspresikan, serta menilai sesuatu. Dalam kerangka ini, telah banyak pula penelitian dilakukan para ahli, di antaranya dapat dilihat dalam hasil survey bibliotik David Horison.¹⁴

Salah satu kajian awal tentang modernisasi yang sangat berharga adalah yang dilakukan oleh Daniel Lerner di beberapa Negara Timur Tengah. Menurutnya, kemodernan tidak hanya bagi institusi tapi juga dapat diserap dalam diri seseorang atau individu, yang antara lain dicirikan oleh literasi, rasional, dan empati (keterbukaan diri) dalam melihat dan menerima pihak lain. Secara institusional, menurut Lerner kemodernan dicirikan oleh ketinggian “melek huruf” dan empati serta tingkat partisipasi media massa. Dalam penelitiannya itu Lerner juga menemukan bahwa seseorang itu berpendidikan dan semakin maju negaranya, semakin besar pula kesediaan dan kemampuannya untuk mengajukan pendapatnya mengenai persoalan-persoalan negara. Seorang yang tradisional sangat sempit perhatiannya, dan ia merasa canggung untuk mengungkapkannya.¹⁵

McClelland, dalam pencariannya tentang karakteristik manusia modern (*modern man*) menemukan sejenis virus dalam diri, yang kemudian ia namakan virus mental, yakni suatu cara berpikir tertentu yang kurang lebih sangat jarang dijumpai, tetapi apabila terjadi pada diri seseorang, cenderung untuk menyebabkan orang itu bertingkah laku secara sangat giat. Lebih lanjut, virus mental tersebut diberi nama *n-Ach* (*need for Achievement*:

¹²Hodgson, *The Venture of Islam*, 431.

¹³Tesis Weber tersebut terdapat dalam bukunya *The Protestant Ethics and the Spirit of Capitalism* (New York: Charles Scribner's Sons, 1976).

¹⁴David Horison, *The Sociology of Modernization and Development* (London: Unwin Hemann, t.t.), 15-22.

¹⁵Horison, *The Sociology of Modernization and Development*, 15-16. Penjelasan lebih rinci tentang hal tersebut lihat Daniel Lerner, *The Passing of Traditional Society: Modernizing the Middle East* (New York: The Free Press, 1966), 47-52.

kebutuhan untuk meraih prestasi), sebab ia (virus itu) ditemukan pada suatu macam pikiran yang berhubungan dengan melakukan sesuatu dengan baik ataupun melakukan sesuatu dengan lebih baik dari pada yang pernah dibuat sebelumnya, lebih efisien dan lebih cepat, kurang menggunakan tenaga dengan hasil yang baik dan sebagainya. Umpamanya, sejumlah orang diminta untuk bercerita guna untuk mendapatkan contoh dari pikiran-pikiran spontan mereka: si A bercerita mengenai “seorang perjaka yang sedang belajar untuk suatu ujian tetapi sulit memusatkan pikirannya karena selalu teringat akan pacarnya.” Si B bercerita mengenai “seorang pemuda yang tekun berusaha mendapatkan angka yang baik dalam ujian karena ia ingin memasuki sekolah kejuruan. Ia bekerja sampai jauh malam khawatir kalau-kalau kurang berhasil, dan lain-lain”. Anak muda yang diceritakan si B akhirnya memperoleh angka yang tinggi dibanding perjaka yang diceritakan si A. Si anak muda yang diceritakan si B, jelas memiliki pikiran-pikiran yang ber *n-Ach* lebih banyak dari pada dibanding si perjaka yang diceritakan si A. Virus mental atau *n-Ach* yang bersemayam dalam pikiran-pikiran si anak muda si B lebih berdaya dan lebih banyak.¹⁶

Alex Inkles dan Smith juga telah mengangkat permasalahan sikap modern sebagai obyek studinya dengan 6000 wawancara di enam negara “*underdeveloped*” dalam rentang waktu kurang lebih sepuluh tahun. Dari situ mereka menemukan fakta tentang karakteristik orang modern, yang diringkaskan Horison sebagai berikut: (1) *A readiness for new experience and an openness to innovation*; (2) *An interest in thing other than those of immediate relevance*; (3) *A more democratic attitude to words the opinion of other*; (4) *An orientation to the future than the past*; (5) *A riadeness to plan one's own life*; (6) *A believe that we can dominate our environment an achieve our goals*; (7) *An acceptance that the world is calculateble and therefor controleble*; (8) *An awariness of dignity of other, for example woman and children*; (9) *A faith in the achivemen of science and technology, albeit somewhat simple faith*; finally (10) *A believe in distributive justice*.¹⁷

Dari karakteristik tersebut, terlihat bahwasanya yang terkelompok ke dalam orang modern adalah orang yang bersikap mental proaktif, dinamis, dan demokratis serta menghargai waktu sebagai sesuatu yang sangat berguna dalam hidup dan kehidupan, untuk meraih berbagai keberhasilan. Orang modern percaya akan kekuatan dan potensi dirinya. Sehingga ia bersikap dan berbuat dengan keyakinan bahwa ia akan mendapat buah dan manfaat seimbang dengan perbuatannya itu.

¹⁶David C. McClelland, *The Achieving Society* (Princeton: N.J.D. Van Nostran Company, 1991).

¹⁷Harison, *The Sosiology of Modernization and Development*, 20-21.

Cakupan Pembaruan Pendidikan Islam

Pembaruan Islam yang bagaimana pun yang mau dilakukan sekarang ini mestilah dimulai dengan pendidikan,¹⁸ sebab pendidikan merupakan kunci yang membuka pintu ke arah modernisasi,¹⁹ sebagaimana halnya “literasi” yang oleh para sosiolog dipandang sebagai ciri penting dari modernisasi itu sendiri.²⁰

Gagasan dan program pembaruan pendidikan Islam tak dapat dipungkiri memiliki akar keterkaitan dengan modernisasi pemikiran dan peradaban Islam secara keseluruhan. Ia memiliki keterkaitan dan keterikatan dengan *tajdid* dan *işlah*, dua kata yang mencerminkan suatu tradisi yang berlanjut yaitu tentang upaya menghidupkan kembali keimanan Islam beserta praktek-prateknya dalam sejarah komunitas-komunitas Muslim. Ia merupakan dasar bagi keyakinan bahwa gerakan-gerakan pembaruan tetap merupakan bagian asli dan sah dari penjabaran Islam di panggung sejarah.²¹ Keterkaitan pembaruan pendidikan dengan modernisasi dalam peradaban Islam secara umum terletak pada sisi sebagai variabel modernisasi karena tanpa pendidikan yang mandiri akan sulit suatu masyarakat maupun untuk mencapai kemajuan atau kemodernan, dan di sisi lain, sejarah membuktikan bahwa pendidikan merupakan program yang menonjol dalam gerakan pembaruan yang membawa kemajuan bagi peradaban Islam dan melalaikan pendidikan berakibat sebaliknya.

Dalam pengamatan para sejarawan, kesadaran akan keharusan modernisasi dalam dunia Muslim muncul setelah terjadinya kontak dengan dunia Barat, tepatnya ketika Napoleon pada tahun 1798 menghancurkan kekuasaan Mamlūk di Mesir, salah satu pusat Islam terpenting. Ekspedisi Napoleon di Mesir yang berakhir tahun 1801, membuka mata dunia Islam akan kelemahannya berhadapan dengan dunia Barat yang telah mencapai kemajuan di bidang ilmu pengetahuan dan teknologi modern. Kontak dengan dunia Barat selanjutnya membawa ide-ide baru ke dunia Islam seperti rasionalisme, nasionalisme, demokrasi, dan sebagainya. Semua ini menimbulkan persoalan-persoalan baru yang mana pemimpin-pemimpin Islam pun mulai memikirkan cara mengatasi persoalan-persoalan baru itu.²²

¹⁸Rahman, *Islam*, 384.

¹⁹F. Harbison dan C. A. Meyer, *Education, Man Power and Growth Strategies of Human Resource Development* (New York: Mc Graw Hill, 1964), 181.

²⁰Lihat, Lerner, *The Pasing of Tradisional Society*, 46.

²¹Lihat, Voll, *Renaval and Reform in Islamic History: Tajdid and Ishlah*, 32-47.

²²Harun Nasution, *Pembaruan dalam Islam: Sejarah Pemikiran dan Gerakan* (Jakarta: Bulan Bintang, 1992), 11.

Dari situ, muncul gagasan dan gerakan pembaruan di berbagai bidang kehidupan Muslim, tak terkecuali bidang pendidikan, sebab pendidikan—seperti disinggung di atas—menduduki posisi strategis dalam suatu upaya pembaruan. Sejak abad 19 akhir, lebih tegas lagi sejak awal abad 20 hingga saat ini, upaya-upaya pembaruan pendidikan Islam terus berlanjut di berbagai kawasan dunia Muslim, dengan berbagai model orientasi dan tekanan urgensi, antara penyelamatan intelektual dan spiritual atau penyelamatan manusia modern dari dirinya sendiri melalui agama. Pada prinsipnya menurut Rahman, pembaruan pendidikan itu adalah: “*how it can become meaningful in the modern intellectual and spiritual setting, not so much to save religion from modernity – wich is, after all , only a partisan interest-but to save modern man himself through religion.*”²³

Masalahnya, meskipun upaya-upaya pembaruan yang dilakukan selama ini tidak sama antara satu kawasan dengan kawasan lainnya, namun secara garis besar pembaruan pendidikan ini mencakup dua hal, yakni lembaga dan cita- cita. Setuju atau tidak setuju atas statemen tersebut, realitas historis tampaknya mengindikasikan hal itu. Tetapi untuk dapat memahaminya secara lebih terbuka, hemat penulis perlu didiskusikan lebih lanjut, khususnya menyangkut fungsi pendidikan dalam hal ini pendidikan Islam.

Menyangkut fungsi pendidikan, Shipman menyimpulkan bahwa fungsi pokok pendidikan dalam masyarakat modern adalah sosialisasi, pembelajaran dan pendidikan itu sendiri. Sebagai lembaga sosialisasi, pendidikan adalah wahana bagi integrasi anak didik ke dalam nilai-nilai kelompok atau nasional yang dominan. Adapun pembelajaran, mempersiapkan mereka untuk mencapai dan menduduki posisi sosial ekonomi tertentu dan karena itu pembelajaran harus dapat membekali peserta didik dengan kualifikasi-kualifikasi pekerjaan dan profesi yang akan membuat mereka memainkan peran sosial ekonomis dalam masyarakat. Sedangkan dalam fungsi ketiga, pendidikan merupakan *education* untuk menciptakan kelompok elit yang pada gilirannya akan memberikan sumbangan besar bagi kelanjutan program pembangunan.²⁴ Sedangkan Hasan Langgulung secara sederhana namun esensial merumuskan fungsi pendidikan sebagai pewarisan kebudayaan dan pengembangan potensi-potensi.²⁵

Gambaran fungsi pendidikan seperti itu kalau dikaitkan dengan maksud penciptaan manusia yang tersurat dalam landasan esensi pendidikan

²³Fazlur Rahman, *Islam & Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago & London: The University of Chicago Press, 1992), 140.

²⁴M. D. Sympman, *Education and Modernization* (London: Faber, 1972), 33-35.

²⁵Hasan Langgulung, *Azas-azas Pendidikan Islam* (Jakarta: Pustaka al-Husna, 1992), 4.

Muslim --al-Qur'an dan Hadits-- menurut A. L. Tibawi²⁶ yaitu untuk menjadi *'abd Allāh* sekaligus sebagai *khalīfah fī al-ard*,²⁷ maka terlihat betapa luas kawasan yang perlu digarap oleh pendidikan Islam. Pandangan tersebut mengandaikan dua implikasi bagi pendidikan Islam: pertama, untuk mengarahkan perkembangan manusia dengan segala potensinya untuk dapat menjalankan fungsi *'abd*-nya untuk dengan sebaik-baiknya mengabdikan kepada-Nya; kedua, membantu manusia untuk mencapai gambaran dirinya yang diharapkan dari suatu proses pendidikan menurut ajaran Islam, yakni untuk menjadi *khalīfah* yang berakhlak mulia, berbuat kebajikan serta menguasai ilmu pengetahuan, berbagai keahlian dan keterampilan agar tugasnya dapat teremban secara baik.

Di sini terlihat mendesaknya pembaruan pendidikan Islam secara menyeluruh, tidak parsial seperti yang tampaknya berlangsung selama ini. Kasus yang paling awal dalam hal pembaruan pendidikan Islam seperti sudah banyak dibicarakan orang adalah pembaruan di Turki dan Mesir. Kasus di Turki terjadi dalam “tarik ulur” antara kepentingan penguasa dan rakyat yang dikuasai, yang mana tahap paling awalnya justru pembenahan pendidikan militer yang malahan “memperlemah” kelembagaan pendidikan keagamaan yang dikenal dengan *Medrese* (Madrasah). Relatif lama, kurang lebih dua dekade baru rakyat memperoleh kesempatan memperbaiki pendidikan keagamaannya, yakni setelah diperkenalkan demokrasi tahun 1946. Sementara di Mesir, model pembaruannya justru dimotori oleh penguasa, walaupun terjadi juga “tarik ulur” antara penguasa, para pemimpin al-Azhar yang terkesan “konservatif,” yang tidak terlalu terbuka atas ide-ide pembaruan, sehingga beberapa kali pemimpin al-Azhar berganti dalam rangka akomodasi atas ide pembaruan dimaksud.²⁸

Pembaruan di al-Azhar Mesir yang dapat dipandang spektekuler adalah pembaruan yang dilakukan *Grand Syech* (Mustafā al-Marāghī) atas ide reformatif Abduh, yang mana al-Azhar yang sebelumnya lebih merupakan “pesantren tinggi” dikembangkan menjadi sebuah universitas Islam modern, dengan memasukkan berbagai ilmu-ilmu madani dan penguasaan bahasa-bahasa Eropa. Setelah sebelumnya banyak calon mahasiswa mengikuti pendidikan di Eropa di antaranya Rifa‘ah al-Taḥṭāwī.²⁹

²⁶Tentang hal tersebut dinyatakan bahwa: “*the essensi of Muslim education is stated in the devene revelation in the Koran and is restated ini greater detail in the tradition of the prophet Mohammad*”. Lihat, A. L. Tibawi, *Islamic Education its Tradition and Modernization into Arab National System* (London: Luzak & Company Ltd., 1979), 35.

²⁷Lihat, antara lain Q.s. al-Dhāriyāt/51: 56 dan Q.s. Yūnus/10: 14.

²⁸Untuk lebih jelas tentang model pembaruan dimaksud, lihat, Tibawi, *Islamic Education its Tradition and Modernization into Arab National System*, 51-53; dan Rahman, *Islam and Modernity*, 108-124

²⁹Lihat, Bayard Dogde, *Muslim Education in Midieval Times* (Washington D.C.:

Penutup

Dari berbagai upaya pembaruan pendidikan Islam yang telah berlangsung di hampir seluruh kawasan dunia Muslim selama ini, tampaknya memang belum sepenuhnya berjalan sesuai tuntutan perkembangan dan tuntutan pembaruan itu sendiri, seperti aspek metode yang selama ini kurang tersentuh. Selama ini, pendidikan Islam berlangsung dengan metode dalam penekanan yang dominan pada sisi *memorize*, kurang sekali menyentuh pengembangan daya nalar rasional yang berkekuatan analitik argumentatif terhadap bahan dan sumber ajaran baik yang “terhimpun” apalagi yang “terhampar”.[]

The Middle East Institute, 1962), 113; Juga Donald Malcolm Ried, “Al-Azhar”, dalam *The Oxford Encyclopedia of The Modern Islamic World*, ed. John L. Esposito (New York: Oxford University Press, 1995), Vol. 1, 168-171.

Modernisasi Pendidikan Islam di Indonesia

Sampai akhir abad ke-19 pola pendidikan yang dualistik masih terjadi di Indoensia, yaitu dengan adanya sistem pendidikan kolonial dan sistem pendidikan Islam tradisional.¹ Kedua sistem pendidikan tersebut memiliki perbedaan yang mendasar, tidak hanya dari segi metode tetapi juga isi dan tujuannya.

Sejak munculnya politik etis,² lembaga pendidikan sekolah yang didirikan pemerintah kolonial Belanda tidak hanya dikhususkan untuk orang Belanda atau orang Indonesia yang berasal dari kalangan terkemuka saja tetapi juga diperuntukkan bagi seluruh masyarakat Indonesia. Sehingga pada saat itu banyak bermunculan lembaga pendidikan sekolah, dari sekolah rendah hingga menengah.³ Sesuai dengan landasan politik yang dijalankan, maka sekolah-sekolah tersebut juga mencerminkan arah politik pemerintah kolonial Belanda, yakni sekedar untuk memenuhi kebutuhan tenaga atau pegawai yang terdidik.⁴ Oleh karena itu tidak aneh jika pendidikan yang dikelola pemerintah hanya memfokuskan pada pengetahuan yang bersifat

¹Karel A. Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah* (Jakarta: LP3ES, 1994), 6-7.

²Politik etis adalah kebijakan politik Belanda di Indonesia sebagai bentuk balas budi. Tiga slogan utama politik ini adalah irigasi, edukasi dan emigrasi. Ide ini dilontarkan oleh Van de Venter. Sartono Kartodirjo, *Pergerakan Nasional* (Jakarta: Gramedia, 1993), 32.

³Di antara sekolah-sekolah yang didirikan oleh Belanda adalah sekolah kelas satu yang ditujukan untuk anak golongan atas, sekolah kelas dua untuk semua lapisan rakyat, ELS sekolah tingkat lanjutan, Sekolah Desa yakni sekolah tingkat dasar yang ditujukan untuk semua pribumi. Nasution, *Sejarah Pendidikan Indonesia* (Bandung: Jemmars, 1983), 50-90. Soeganda Poerbakawatja, *Pendidikan dalam Alam Indonesia Merdeka* (Jakarta: Gunung Agung, 1989), 31.

⁴Aqib Suminto, *Politik Islam Hindia Belanda* (Jakarta: LP3ES, 1985), 19.

duniawi. Mukti Ali mengemukakan bahwa sistem pendidikan kolonial itu individualistik, intelektualistik, dan kurang sekali memperhatikan asas-asas moral.⁵

Maraknya pendidikan yang dikelola pemerintah tersebut sayangnya tidak diikuti dan diimbangi oleh pendidikan Islam. Pesantren⁶ sebagai lembaga pendidikan Islam yang diharapkan mampu mengimbangi pendidikan pemerintah yang sekuler itu ternyata tidak berdaya, bahkan jauh tertinggal. Kelemahan yang menonjol dalam lembaga pendidikan ini adalah bahwasannya sistem pendidikannya masih bercorak tradisional dan tidak teratur.⁷ Pelajaran yang diberikannya pun terbatas pada pengetahuan yang hanya menopang bagi penghayatan agama.⁸ Hal ini masih dibarengi dengan sikap konfrontasi kaum pesantren terhadap pemerintah kolonial yang berakibat pada perilaku eksklusif atau menutup diri dari pengaruh luar.

Pada permulaan abad ke-20 di kalangan Muslim Indonesia terpelajar mulai muncul kesadaran baru untuk mengatasi kondisi pendidikan Islam di Indonesia yang mengalami keterbelakangan. Mereka yang sangat terbuka terhadap ide-ide atau pemikiran yang membawa kepada perubahan dan kemajuan berupaya untuk memberikan solusi terbaik. Di antara upayanya adalah dengan mendirikan lembaga-lembaga pendidikan Islam yang bercorak modern. Upaya-upaya inilah yang penulis maksud dengan pembaruan pendidikan Islam.⁹

Tulisan ini akan melihat tentang modernisasi pendidikan Islam di Indonesia dalam kurun waktu antara tahun 1900-1942 dengan mengangkat persoalan mengenai faktor-faktor yang mendorong munculnya modernisasi

⁵Mukti Ali, *Alam Pikiran Islam Modern di Indonesia* (Yogyakarta: Nida, 1990), 27.

⁶Pesantren adalah lembaga pendidikan dan pengajaran agama Islam, umumnya dengan cara nonklasikal, yang mana seorang kyai mengajarkan ilmu agama kepada santri berdasarkan kitab yang ditulis dengan bahasa Arab oleh ulama abad pertengahan. Para santri biasa tinggal dalam pesantren tersebut. Sudjoko Prasodjo, dkk., *Profil Pesantren* (Jakarta: LP3ES, 1982), 3; Bandingkan dengan H.A.R. Gibb dan Kramer, *Shorter Encyclopedia of Islam* (Leiden: E.J. Brill's, 1975), 460.

⁷Sorotan terhadap ketidakteraturan pesantren tertuju pada kurikulum, metode pengajaran, dan sistem administrasi. Lihat, Deliar Noer, *Gerakan Modern Islam di Indonesia 1900-1942* (Jakarta: LP3ES, 1991), 17.

⁸Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, 24.

⁹Pembaruan adalah proses pembuatan, cara memperbaiki. Padanannya antara lain adalah modern. Anton M. Moeliono, dkk., *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (Jakarta: Bulan Bintang, 1982), 11. Dalam kaitannya dengan gerakan Islam, modernisme dapat berarti berpegang teguh kepada dasar-dasar agama Islam yang diakui pada umumnya, tetapi tidak menutup pintu bagi pandangan-pandangan baru yang biasanya datang dari Barat. G.F. Pijper, *Beberapa Studi tentang Sejarah Islam di Indonesia 1900-1950*, terj. Tujimah dan Yessi Agustin (Jakarta: UI Press, 1992), 104.

pendidikan Islam di Indonesia, kemunculan sekolah dan madrasah, serta respon umat Islam.

Pendidikan Islam Pra Modern

Mengenai deskripsi pendidikan Islam di Indonesia di sini akan dipaparkan fenomena pendidikan pada rentang waktu sebelum tahun 1900. Pada masa ini kondisi pendidikan Islam di Indonesia, antara satu daerah dengan daerah lain memiliki perbedaan-perbedaan. Meski demikian perbedaan-perbedaan tersebut dapat didekatkan atau dicarikan titik temunya dengan mengkategorikan pendidikan Islam pada masa ini dalam dua jenjang pendidikan, yakni pendidikan tingkat dasar dan pendidikan tingkat lanjutan.

Pendidikan Tingkat Dasar

Pendidikan agama Islam tingkat dasar diberikan kepada anak usia antara 4-5 tahun. Pendidikan ini berlangsung di dalam lingkungan keluarga, biasanya diajarkan oleh orang tua atau kakaknya sendiri. Bagi keluarga yang tidak mampu mengajar sendiri, maka pendidikan dasar agama ini diserahkan kepada orang lain yang dianggap mampu, biasa disebut *modin*, *kyai*, atau *lebai*. Sementara proses belajar mengajarnya diselenggarakan di rumah mereka atau langgar.¹⁰

Pada pendidikan tingkat dasar ini materi pokok yang diberikan adalah membaca al-Qur'an. Karena memang tujuan utama pengajaran ini adalah agar anak dapat membaca al-Qur'an.¹¹ Adapun pemahaman terhadap isi bacaan dan cara menulis tidak diberikan. Di samping itu juga diajarkan tentang sholat, serta beberapa masalah keimanan dan ketauhidan yang pada garis besarnya berpusat pada "sifat dua puluh". Dalam waktu-waktu tertentu diberikan cerita-cerita yang mendorong pada peningkatan akhlak dan iman.¹²

Metode pengajaran yang diterapkan pada pendidikan tingkat dasar ini adalah metode individual,¹³ yakni murid membaca ayat-ayat al-Qur'an di hadapan guru satu persatu, sementara murid lain yang menunggu giliran membaca, mengulangi materi pelajaran yang telah diajarkan sebelumnya

¹⁰Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 14; Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, 10; Mahmud Yunus, *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia* (Jakarta: Mutiara Sumber Widya, 1995), 34.

¹¹Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 14; Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, 10.

¹²Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 15; Yunus, *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia*, 34.

¹³Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, 11.

(*nderes*). Dalam pendidikan yang bercorak individual ini sering terjadi perbedaan waktu yang besar, dimana ada murid yang cepat dan ada pula yang lambat dalam menyelesaikan pendidikannya. Pelajaran elementer ini biasanya berlangsung pada waktu petang atau malam hari.

Pendidikan Tingkat Lanjutan

Pendidikan agama Islam tingkat lanjutan ini diperuntukkan bagi mereka yang ingin melanjutkan pelajaran atau memperdalam pengetahuan agamanya. Pendidikan tingkat lanjut ini dikenal dengan nama *pesantren* (untuk di Jawa) atau *surau* (untuk di Sumatera).¹⁴ Lembaga ini dipimpin oleh seorang *kyai* atau *syaikh* dan dibantu guru-guru (dari kalangan santri sendiri yang dipandang mampu).¹⁵

Dalam lembaga pendidikan ini tidak dirancang adanya kurikulum tertentu yang berdasar pada umur, lama belajar, atau tingkat-tingkat pengetahuan.¹⁶ Sehingga murid bebas untuk masuk dalam lembaga pendidikan ini tanpa terikat waktu. Dalam sistem pengajarannya, lembaga pendidikan ini tidak menerapkan sistem klasikal, melainkan sistem *sorogan* dan *halāqah*.¹⁷ Sistem *Sorogan* atau individual diterapkan kepada murid pemula atau mereka yang belajar di tingkat rendah dan ditangani oleh guru bantu. Sementara sistem *halāqah* atau *wetonan* diberlakukan pada pelajaran yang ditujukan kepada para guru bantu dan murid senior.¹⁸

Materi pelajaran pertama yang diberikan adalah tata Bahasa Arab (*naḥwu ṣarf*). Setelah menyelesaikan materi pelajaran agama seperti fikih, tauhid, dan tafsir al-Qur'an. Selanjutnya santri dapat mengambil pelajaran sampingan seperti tasawuf, hadits, dan falak, yang semuanya tergantung pada keahlian atau perhatian *kyai* atau *syaikh*.¹⁹

¹⁴M. Dawam Raharjo, "Dunia Pesantren dalam Peta Pembaruan", dalam *Pesantren dan Pembaruan*, ed. M. Dawam Raharjo (Jakarta: LP3ES, 1988), 2.

¹⁵Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 16.

¹⁶Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 15.

¹⁷Sistem *sorogan* ini sama dengan sistem individual, yakni murid menerima pelajaran dari seorang guru satu persatu secara bergantian. Sistem *halāqah* adalah sistem pengajaran secara berkelompok; yakni sekelompok murid dengan berbagai perbedaan umur dan kemampuan duduk membentuk lingkaran mengelilingi guru untuk menerima pelajaran. Yunus, *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia*, 58; Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, 14; Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 15.

¹⁸Yunus, *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia*, 56-57.

¹⁹Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, 14.

Pembaruan Pendidikan Islam

Pemikiran ke Arah Pembaruan

Munculnya pembaruan pendidikan Islam di Indonesia tidak dapat dilepaskan dari gerakan modern Islam di Indonesia yang muncul pada tahun 1900. Gerakan Modern Islam ini dipelopori oleh para ulama yang memperoleh didikan dari Timur Tengah. Sebagaimana diketahui bahwa tradisi umat Islam Indonesia ke Mekah pada kurun waktu antara awal abad ke-19 hingga menjelang Perang Dunia II tidak semata-mata untuk menunaikan ibadah haji saja, melainkan juga ingin memperdalam ilmu agama. Tercatat ada beberapa ulama Indonesia yang belajar di Mekah, di antaranya Syaikh Ahmad Khatib Amrullah, Haji Abdullah Ahmad, Ahmad Dahlan, Hasyim Asy'ari, dan sebagainya. Para tokoh ulama inilah yang menjadi pelopor pembaruan Islam di Indonesia, meskipun ada sebagian yang masih berpegang pada tradisi lama.

Semangat pembaruan yang diserukan oleh para pembaru tersebut banyak dipengaruhi oleh ide-ide pembaruan Islam di Mesir yang dipelopori oleh Rashīd Riḍā dan Muḥammad 'Abdūh.²⁰ Pada prinsipnya, pembaruan yang mereka bawa adalah upaya untuk mengembalikan ajaran dasar Islam dengan menghilangkan segala macam tambahan yang datang kemudian dalam agama dan dengan melepaskan diri dari *jumūd* atau kebekuan dalam masalah dunia.²¹ Sehingga dalam pandangan para pembaru, pintu *ijtihād* senantiasa terbuka bagi umat Islam sepanjang tetap mengacu pada prinsip dasar Islam yang bersumber pada al-Qur'an dan Hadits.

Berangkat dari kerangka berpikir tersebut maka pembicaraan Islam tidak lagi terbatas di pesantren, langgar, atau masjid tetapi dapat dibawa ke tengah-tengah masyarakat melalui berbagai sarana dan media, seperti lembaga pendidikan dan sosial, media cetak, dan sebagainya. Sehingga dengan adanya pembaruan ini, Islam dapat masuk sebagai pelajaran di sekolah-sekolah yang didirikan Belanda, meskipun di luar kurikulum resmi.²²

Ijtihād telah membawa para pembaru untuk lebih memperhatikan ide pemikiran dan bukan pada siapa yang melontarkan ide. Sehingga para pembaru bersikap terbuka dan akomodatif terhadap ide-ide pemikiran yang membawa kemajuan meskipun bukan berasal dari kalangan Muslim sendiri. Hal ini tercermin dalam pembaruan yang mereka lakukan di bidang pendidikan. Para pembaru tidak segan-segan mencontoh sistem pendidikan modern yang berasal dari Barat.²³ Mereka mengakui bahwa sistem pendidikan

²⁰Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 317.

²¹Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 324.

²²Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 326.

²³Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 326.

Barat memiliki keunggulan dibandingkan dengan sistem pendidikan Islam yang masih tradisional.

Sistem dan metode pendidikan Barat ini sebenarnya sudah cukup lama dikenal di kalangan pembaru, mengingat sebagian di antara mereka pernah mengenyam pendidikan di sekolah yang didirikan oleh kolonial Belanda, di antaranya adalah Muhammad Djamil Djambek, Ahmad Khatib, Abdullah Ahmad, Zainuddin Labai al-Junusi, dan sebagainya.²⁴ Di samping pengenalan langsung terhadap bentuk pendidikan dan pengajaran Barat di Indonesia, beberapa orang Indonesia yang mempelajari Islam di Malaysia, India, atau Mesir juga mendapat pengaruh dari sistem pendidikan Barat.²⁵ Selain itu kelompok masyarakat Arab yang berada di kota-kota besar di Indonesia pada permulaan abad ke-20 sering mendatangkan guru-guru dari Tunisia dan SySiria. Guru-guru tersebut sebagian besar telah menerapkan sistem pendidikan Barat.²⁶

Para pembaru mengakui bahwa sistem pendidikan Barat memiliki beberapa kelebihan dibandingkan dengan sistem pendidikan Islam Indonesia yang masih bercorak tradisional. Penggunaan sistem pendidikan Barat memberikan patokan bagi murid tentang tahapan studi mereka, ilmu pengetahuan umum yang menjadi pelajaran dalam kurikulum pendidikan memberikan manfaat yang sangat besar, penerapan sistem klasikal menjadikan tertib dan tertatanya proses belajar mengajar.²⁷

Upaya Pembaruan Pendidikan Islam

Kesadaran baru yang muncul di kalangan pembaru tentang pentingnya pendidikan untuk pembinaan generasi muda mendorong mereka untuk melakukan perubahan-perubahan dalam sistem pendidikan Islam. Perubahan tersebut akan mempunyai arti besar jika membawa kepada kemajuan dan mendapat tempat di kalangan generasi muda. Sehingga dalam rangka ini gerakan pembaruan, khususnya di bidang pendidikan, dapat dipandang sebagai kegiatan yang mengancam eksistensi ulama tradisional.

Di samping itu para pembaru juga mengkhawatirkan hilangnya pengaruh ulama dan pemikiran Islam dari generasi muda, sebagai akibat berdirinya sekolah-sekolah pemerintah kolonial yang memang secara resmi bersikap netral terhadap agama.²⁸ Hal ini bukan berarti mereka tidak setuju dengan pendidikan sekolah, mereka tetap mengakui bahwa sistem

²⁴Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 38-39.

²⁵Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, 25.

²⁶Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, 25.

²⁷Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 326.

²⁸Zuhairimi, dkk., *Sejarah Pendidikan Islam* (Jakarta: Bumi Aksara, 1992), 150; Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 51.

pendidikan Barat lebih baik dibandingkan sistem pendidikan tradisional. Tetapi para pembaru menyadari bahwa sekolah-sekolah tersebut dapat menjauhkan anak didik dari kehidupan agama.

Selain itu tuntutan masyarakat akan kebutuhan fasilitas lembaga pendidikan yang terus meningkat tidak dapat dipenuhi oleh pemerintah kolonial maupun golongan tradisional.²⁹ Kondisi tersebut mendorong para pembaru untuk terjun ke bidang pendidikan dengan membawa sejumlah perubahan dalam sistem pendidikan Islam. Mereka berupaya mengembangkan pendidikan Islam tradisional dengan mengadaptasi atau mentransfer sistem pendidikan yang dikembangkan dalam pendidikan Barat.

Beberapa perubahan yang dilakukan oleh para pembaru mengenai sistem pendidikan Islam antara lain: (1) Sistem pengajaran. Dari yang semula menggunakan metode individual atau *ḥalāqah* diubah menjadi sistem klasikal. (2) Kurikulum. Pada sistem pendidikan Islam modern dirancang adanya kurikulum tertentu yang berdasar pada umur, lama belajar, atau tingkatan pengetahuan. (3) Materi. Materi pelajaran yang diberikan tidak hanya pelajaran membaca kitab atau pengetahuan agama tetapi juga pengetahuan umum.

Upaya pembaruan pendidikan Islam tersebut melahirkan konsep tentang madrasah. Madrasah pada dasarnya merupakan perkembangan dan penyempurnaan dari sistem pendidikan yang diselenggarakan di langgar, masjid, dan pesantren. Dalam sistem pendidikan dan pengajaran sebelumnya dilaksanakan dalam bentuk klasikal.³⁰

Lembaga pendidikan *madrasah* ini pertama kali muncul pada tahun 1909 dengan ditandai berdirinya Madrasah Adabiyah di Padang.³¹ Madrasah yang didirikan oleh Abdullah Ahmad sebenarnya merupakan adaptasi dari sistem pendidikan Barat. Meskipun pada akhirnya Madrasah Adabiah kurang berhasil --kalau tidak boleh dibilang gagal-- untuk menjadi tumpuan bagi pembaruan pendidikan Islam. Hal ini karena orientasinya terlalu ke Barat dan kurangnya perhatian terhadap pelajaran agama, namun yang perlu dicatat adalah bahwa lembaga pendidikan ini telah membawa perubahan dalam sistem pendidikan Islam.³²

Upaya pembaruan ini juga diikuti oleh Zainuddin al-Junusi yang mendirikan Madrasah Diniyah pada tahun 1915.³³ Madrasah ini

²⁹Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 51.

³⁰Tim Depag, *Ensiklopedi Islam* (Jakarta: Depag, 1993), 662.

³¹Tim Depag, *Ensiklopedi Islam*, 662; Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 52.

³²Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 52; Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, 41.

³³Noer, *Modern Islam di Indonesia*, 40.

mengintrodusir sistem sekolah Barat, yakni dengan mempergunakan sistem berkelas dan kurikulum yang lebih teratur yang mencakup pengetahuan agama dan umum.

Respon Umat Islam

Adalah suatu hal yang wajar bagi sebuah pembaruan jika terdapat sikap pro dan kontra. Demikian juga munculnya madrasah yang menerapkan sistem Barat telah menimbulkan sikap pro dan kontra di kalangan para ulama.

Sebagian ulama menentang keras adanya pembaruan pendidikan Islam yang meniru atau mengadaptasi sistem pendidikan Barat.³⁴ Bahkan mereka mengharamkan kebudayaan Barat, termasuk di dalamnya pendidikan, dengan menggunakan legitimasi al-Qur'an dan Hadits. Mereka juga mengeluarkan fatwa bahwa memasuki sekolah Belanda itu haram dan meniru orang Barat berarti telah menjadi kafir.³⁵ Sikap ini menyebabkan mereka tetap mempertahankan sistem pendidikan Islam yang masih bercorak tradisional.

Di samping itu tidak sedikit para ulama yang menerima adanya pembaruan pendidikan Islam. Hal ini ditandai dengan diterapkannya sistem klasikal dalam surau atau pesantren. Surau yang mula-mula menerapkan sistem klasikal ini adalah Sumatera Thawalib Padang Panjang. Sumatera Thawalib ini tumbuh dari surau Jembatan Besi yang sebelumnya memberikan penjelasan agama secara tradisional.³⁶ Sementara itu Madrasah Diniyah yang dirintis oleh Zainuddin Labai mendapatkan respon hebat dari masyarakat. Pada tahun 1922 Sumatera Barat tidak kurang dari 15 sekolah didirikan dengan menerapkan sistem yang sama.

Respon masyarakat yang begitu besar terhadap pembaruan pendidikan Islam menjadi salah satu faktor mengapa lembaga pendidikan Islam tradisional mengubah sistem pendidikannya menjadi bercorak modern. Banyaknya siswa yang masuk ke sekolah atau madrasah menyebabkan beberapa surau yang masih mempertahankan sistem pendidikan tradisional tidak diminati. Hal ini memaksa para ulama tradisional untuk memasukkan unsur-unsur dalam sistem pendidikan Barat, seperti sistem klasikal.³⁷

³⁴Lihat kasus penentangan ulama tradisional Minangkabau terhadap Madrasah Adabiyah. Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, 41.

³⁵Zuhairimi, dkk., *Sejarah Pendidikan Islam*, 150.

³⁶Yunus, *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia*, 63.

³⁷Lihat kondisi surau yang dikelola oleh ulama tradisional yang tergabung dalam PERTI. Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, 63.

Pembaruan pendidikan Islam di Indonesia tidak hanya terjadi di Sumatera tetapi hampir menyeluruh di beberapa daerah dengan ditandai munculnya berbagai lembaga pendidikan Islam yang bercorak modern. Di Jombang berdiri Pondok Pesantren Tebuireng pada tahun 1899 oleh K.H. Hasyim Asy'ari dan diikuti dengan Madrasah Salafiyah pada tahun 1919. Di Ponorogo berdiri Pondok Modern Gontor oleh K.H. Imam Zarkasyi. Di Kudus berdiri beberapa madrasah seperti Madrasah Muawanatul Muslimin Qudsiyah pada tahun 1918 oleh K.A.R. Asnawi, Madrasah Ma'ahidul Diniyah pada tahun 1938 oleh K.H. Abdul Mukhid. Sementara di Yogyakarta berdiri beberapa madrasah yang didirikan oleh organisasi Muhammadiyah pada tahun 1912, di antaranya Muallimin, Muallimat, Zu'ama, dan sebagainya.

Penutup

Munculnya modernisasi pendidikan Islam di Indonesia tidak bisa dilepaskan dari peranan para pembaru yang mendapat pencerahan gerakan modernisasi di Mesir yang dipelopori oleh Muḥammad 'Abdūh, Rashīd Riḍā, dan sebagainya. Di samping itu faktor lain yang mendorong pembaruan pada sistem pendidikan Islam adalah adanya kekhawatiran hilangnya pengetahuan dan pemikiran Islam di kalangan generasi muda sebagai akibat maraknya lembaga pendidikan Barat yang dikelola oleh pemerintah kolonial Belanda.

Madrasah yang merupakan produk pembaruan sistem pendidikan Islam telah menimbulkan sikap pro dan kontra di kalangan umat Islam. Sikap itu tercermin dalam sistem pendidikan Islam yang mereka terapkan dalam lembaga pendidikan mereka.[]

Perspektif Psiko-Sufistik Pendidikan Islam

Bagian Kedua

Pembidangan Keilmuan Agama Islam: Refleksi Psiko-Philosofis

Kepemilikan dan penguasaan ilmu merupakan persyaratan untuk peningkatan martabat manusia di samping keimanannya adalah pernyataan yang tak terelakkan bagi setiap mukmin. Terlebih di era perubahan yang serba cepat sekarang ini, keduanya--iman dan ilmu--menempati posisi yang sangat strategis. Keimanan menjaga manusia pemiliknya dari penyimpangan atas nilai-nilai Ilahi dan insani sekaligus, sedangkan ilmu menjaga manusia pemiliknya dari berbagai kesulitan dalam menjalani kehidupan. Kemudahan dan kebermaknaan kehidupan yang sinergis bagi seseorang, akan dengan sendirinya mengangkat martabat kemanusiaannya dibanding yang lainnya.

Ilmu secara etimologis berpadanan maknanya dengan *science* (Inggris-Prancis), *wissenschaft* (Jerman), *wetenschap* (Belanda), *ilm* (Arab) yang berarti “tahu”, “pengetahuan”. Dalam dunia filsafat, dikenal istilah ilmu pengetahuan dengan berbagai perangkat kelengkapan ciri dan syaratnya. Mengutip Karl Pearson, Patrick menyatakan bahwa ilmu pengetahuan adalah keterangan yang lengkap dan konsisten tentang fakta pengalaman dengan istilah sesederhana/sesedikit mungkin.¹ Sedangkan Chalmers menyatakan bahwa ilmu pengetahuan atau pengetahuan ilmiah adalah pengetahuan yang telah dibuktikan kebenarannya. Teori-teori ilmiah ditarik dengan cara yang ketat dari fakta-fakta pengalaman yang diperoleh lewat observasi dan eksperimen. Pengetahuan yang dapat dipercaya, karena ia telah dibuktikan kebenarannya secara objektif, ilmu pengetahuan adalah suatu struktur yang dibangun di atas fakta-fakta.²

¹Dalam bahasa aslinya berbunyi *science is the complete and consistent description of the facts of experience in the simplest possible term*. Lihat Patrick, *Introduction to Philosophy* (London: t.p., 1958), 20.

²Lihat, A.F Chalmers, *What is This Thing Called Science?* (Australia: University of Queensland Press, 1982), 1.

Dari konsep tersebut terlihat bahwa “ilmu pengetahuan” menunjuk pada serangkaian aktivitas manusia yang manusiawi (yang *human*), yang memiliki tujuan (*purposeful*), dan tentunya berhubungan dengan kesadaran (*cognitive*). Dari sudut pandang internal dan sistemis, konotasi ilmu pengetahuan sesungguhnya menyangkut tiga hal: proses, prosedur, dan produk.³ Jika ilmu diperbincangkan sebagai proses, secara konotatif itu menunjuk pada “penelitian ilmiah”. Bila ilmu diperbincangkan sebagai produk (hasil), secara konotatif yang dimaksud dengannya adalah “pengetahuan ilmiah”.

Terdapat pandangan bahwa suatu pengetahuan disebut ilmiah bila memenuhi enam komponen problem: *attitude, method, activity, conclusion, dan effects*.⁴ Pandangan lain menyatakan bahwa pengetahuan yang disebut ilmu berobjektivitas, bermetode, universal, dan konsisten.⁵ Ciri yang menandai suatu ilmu, bagi Van Melsen ada sembilan,⁶ yakni: (1) secara metodis harus merupakan suatu keseluruhan yang logis koheren; (2) harus tanpa pamrih, sebab ini sangat terkait dengan tanggung jawab; (3) harus universal, supaya menjadi penting secara historis; (4) Ciri universalitas itu berkaitan dengan objektivitas, oleh objek dan tidak didistorsi oleh hal-hal subjektif; (5) harus memenuhi intersubjektivitas, untuk lebih menjamin keobjektivannya, sehingga dapat juga diverifikasi oleh peneliti ilmiah yang sejenis; (6) harus dapat dikomunikasikan, harus terbuka bagi siapa saja yang berkemauan menguasainya; (7) harus ada progresivitasnya seiring tuntutan modernitas. Harus progresif dalam arti selalu mengandung pertanyaan dan mendorong munculnya problem baru; (8) harus kritis. Harus ada sikap kritis dalam setiap sikap ilmiah; (9) harus dapat digunakan, yang merupakan pengembangan dari sifat verifikasi eksperimental.

Jadi, ilmu pengetahuan harus selalu dinamis, terbuka, tentatif. Demikian pula dengan teorinya, tidak perlu ada yang definitif, melainkan harus selalu bersedia untuk suatu peninjauan kritis dengan menggunakan data-data/fakta-fakta baru, sesuai dengan hasil-hasil penelitian dan temuan yang lebih kemudian. Dengan semangat seperti itu, kemudian terjadi apa yang disebut *desacralization* pada ilmu-ilmu sekuler, dan itu berarti terlepas dari akar-akarnya yang semula.⁷ Karenanya, selalu berorientasi pada

³Lihat, The Liang Gie, *The Interrelationships of Science and Technology* (Yogyakarta: Yayasan Studi Ilmu dan Teknologi, 1982), 17, 25, 26.

⁴Untuk memahami bagaimana penjelasan dan keterkaitan keenam komponen dimaksud bisa dilihat, Archie J. Bahm, *Axiology: The Science of Value* (New Mexico: World Book, Al-Bequerque, 1980), 14-19, atau Reprinted, 1-36.

⁵Penjelasan sifat ilmu pengetahuan tersebut lihat I.R. Peodjawijatna, *Tahu dan Pengetahuan: Pengantar Ilmu dan Filsafat* (Jakarta: Rineka Cipta, 1991), 24-26.

⁶Lihat, A.G.M. van Melsen, *Ilmu Pengetahuan dan Tanggung Jawab Kita*, terj. K. Bertens (Jakarta: Gramedia, 1992), 65-67.

⁷S.H.Nasr, *Knowledge and the Sacred* (Albany: State University of New York, 1989), 1.

empiris bahkan materialistis tanpa mendasarkan atau mempertimbangkan hal-hal yang bersifat *metaphysic*. Di sini pembicaraan masih selalu terjadi *deadlock*, ketika dihubungkan dengan paradigma dan tradisi keilmuan Islam. Sebagaimana misalnya yang diungkap C. A. Qadir, bahwa kalau di Barat ilmu berangkat dari suatu premis keraguan, maka dalam level wahyu, ilmu-ilmu keislaman bertolak dari premis keyakinan. Saling berbalikan.⁸ Pertanyaannya, bagaimana keluar dari “kemelut” tersebut, kemudian menemukan formula yang lebih relevan untuk pengembangan ilmu-ilmu keislaman ke depan?

Pembidangan Keilmuan Agama Islam Versi Kepmenag 110/82

Dalam rangka menata dan mengembangkan kajian keilmuan pada Perguruan Tinggi Agama Islam, Menteri Agama menerbitkan Surat Keputusan Nomor 110 tahun 1982 tentang Pembidangan Keilmuan Agama Islam beserta disiplin ilmu dan subdisiplin ilmu yang tercakup di dalamnya. Dalam perkembangannya, Departemen Agama juga telah berupaya melakukan penyempurnaan sesuai dengan ketentuan yang ditetapkan oleh Lembaga Ilmu Pengetahuan Indonesia (LIPI) melalui beberapa kali pertemuan, yaitu 18 Desember 1991 dan 3 Maret 1992. Dari pertemuan tersebut, kemudian dihasilkan 8 pembidangan keilmuan agama Islam yang telah disetujui oleh LIPI. Kedelapan bidang keilmuan yang dimaksud, yaitu:

Pertama, bidang “Sumber Ajaran Islam”, yang mencakup ilmu-ilmu al-Qur’an, ilmu-ilmu Tafsir, ilmu-ilmu Hadits, dan perkembangan modern dalam Tafsir dan Hadits.

Kedua, bidang “Pemikiran dalam Islam”, mencakup disiplin ilmu Kalam, Filsafat, Tasawuf, dan Perbandingan Agama.

Ketiga, bidang “Hukum Islam dan Pranata Sosial”, yang mencakup Ushul Fikih, Fikih Islam, Pranata Sosial, Ilmu Falak, dan Hisab.

Keempat, bidang “Ilmu Sejarah dan Peradaban Islam”, mencakup disiplin ilmu Sejarah Peradaban Islam.

Kelima, bidang “Bahasa”, yang mencakup disiplin ilmu Bahasa dan Sastra Arab.

Keenam, bidang “Pendidikan Islam”, mencakup ilmu Pendidikan dan Pengajaran Islam dan Nafsil Islami.

Ketujuh, bidang “Dakwah Islam”, mencakup Dakwah dan Perbandingan Agama

⁸Dikutip oleh A Qodri Azizy, *Pengembangan Ilmu-Ilmu Keislaman* (Jakarta: Ditperta Depag., 2003), 12.

Kedelapan, bidang “Perkembangan Pemikiran Modern di Dunia Islam”.

Dengan demikian kedelapan bidang itu adalah mencakup bidang Sumber Ajaran Islam, Pemikiran Dalam Islam, Bahasa dan Sastra Islam, Pendidikan Islam, dan Dakwah Islam. Dengan lahirnya 8 pembidangan keilmuan Islam di atas, paling tidak ada satu semangat ke arah spesifikasi keahlian pada bidang ilmu tertentu di kalangan Perguruan Tinggi Agama Islam.

Pembidangan keilmuan sebagaimana dikemukakan di atas, kemudian menjadi payung yang menaungi pembagian fakultas dan atau jurusan pada Perguruan Tinggi Agama Islam, khususnya IAIN/STAIN. Pada tataran yang lebih praktis, pembidangan keilmuan tersebut merupakan dasar epistemologis dalam penyusunan kurikulum pada IAIN/STAIN. Namun demikian, meskipun surat keputusan menyangkut pembidangan itu sudah diterbitkan semenjak tahun 1982, belum berarti bahwa keseluruhan kalangan Perguruan Tinggi Agama Islam sudah sepenuhnya memahami dan menghayati pentingnya spesifikasi keahlian bidang keilmuan tersebut, terlebih lagi penerapannya secara konsisten dalam kurikulum yang dilakoni masing-masing.

Kini, setelah sekian dasawarsa berjalannya pengkajian (dan pengembangan?) ilmu-ilmu keislaman dalam paradigma delapan pembidangan dimaksud, muncul berbagai kegelisahan. Khususnya kegelisahan menyangkut berbagai disiplin keilmuan yang beredar (sebagiannya didesakkan atas nama kebutuhan riil masyarakat, *link and match*?) pada berbagai Perguruan Tinggi Agama Islam di tanah air ini, yang tidak terlalu jelas *link integreted*-nya dengan sumber keislaman itu sendiri –al Qur’an dan al-Sunnah. Bahkan belakangan ini muncul semacam kesan bahwa beberapa disiplin keilmuan yang diajarkan di UIN/IAIN/STAIN terkesan “liar” dalam arti tak terdapat/lepas kaitan dengan al-Qur’an dan al-Sunnah. Ketika ini dicoba dikemukakan, muncul komentar agar silabinya ditata, atau agar dosennya mengupayakan “kaitan” dimaksud. Ternyata masalahnya tidak sesederhana itu, dan menyangkut banyak lagi hal, di samping penataan silabi dan SDM dosen, juga menyangkut dana dan sarana dan sebagainya.

Pertanyaannya lagi adalah bagaimana medekatkan “jarak” antara paradigma keilmuan Barat yang sekuler dengan paradigma keilmuan Islam yang “Ilahiyah”? Dan tuntutan pemenuhan kebutuhan SDM Dosen yang secara kualifikasi dan kualitatifnya dapat diharap mampu mengemban amanah integritas keilmuan sekuler dengan keilmuan Islam itu!

Kemungkinan Komplementatif: Ilmu-Ilmu Inti dan Ilmu-Ilmu Bantu?

Apa/bagaimana rambu-rambunya? (sebuah pertanyaan)

Sir Muhammad Iqbal membagi pengetahuan menjadi dua, yakni: *pertama*, pengetahuan yang didapat melalui indera dan akal budi yang biasa disebut ilmu; dan *kedua*, pengetahuan yang didapat melalui intuisi (berkaitan dengan kemungkinan mengangkat yang imanen ke yang transenden-versi Van Peursen) yang disebut sebagai *'isyq*. *'Isyq* merupakan ilmu yang hakiki, namun antara ilmu dan *'isyq* bukanlah merupakan kebenaran yang saling menegasikan atau saling bertentangan, melainkan merupakan faset-faset kebenaran. *'Isyq* merupakan puncak kebenaran, karena itu bersifat Ilahiah.⁹

Di samping itu dalam Islam, terdapat *worldview* yang diyakini benar oleh banyak kalangan bahwasanya kalau al-Qur'an adalah merupakan sabda *qawliyyah* Tuhan yang terhimpun, maka alam raya nan luas ini adalah merupakan sabda *kawniyyah* Tuhan yang terhampar. Karenanya kebenaran yang dikandung oleh keduanya tidak mungkin terjadi saling berbenturan. Walaupun terlihat terjadi, mesti ada *something wrong* pada pemahaman atau proses pemahaman sang hamba.¹⁰ Karenanya lebih lanjut dalam Islam munculnya ilmu-ilmu keislaman adalah dalam rangka memahami wahyu, baik yang terhimpun dalam *naş* al-Qur'an maupun yang terhampar dalam alam semesta nan luas.

Masalahnya adalah ketika berbicara tentang pengembangan keilmuan dalam Islam, ke depan tantangannya makin beragam. Paling tidak, dapat dideskripsikan secara global ke dalam tiga dimensi. *Dimensi pertama*, tantangan global-postmodernisme yang antara lain bercirikan: (1) timbulnya pemberontakan secara kritis terhadap modernitas, memudarnya kepercayaan pada agama yang bersifat transendental (metanarasi), dan semakin diterimanya pandangan pluralisme-relativisme kebenaran; (2) meledaknya industri media massa, sehingga ia bagaikan perpanjangan dari sistem indera, organ, dan saraf kita yang pada gilirannya membuat dunia menjadi terasa kecil. Lebih dari itu, kekuatan media massa telah menjelma bagaikan "agama" dan "tuhan" sekuler, dalam arti bahwa perilaku orang tidak lagi ditentukan oleh agama-agama tradisional, tetapi tanpa disadari telah diatur oleh media massa; (3) munculnya radikalisme etnis dan keagamaan. Fenomena ini muncul diduga sebagai reaksi atau alternatif ketika orang semakin ragu terhadap kebenaran sains, teknologi, dan filsafat yang dinilai

⁹Lihat Danusiri, *Epistemologi Iqbal* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996), 76.

¹⁰Lihat Muhamad 'Imaduddin Abdulrahman, "Al-Qur'an merangsang pengembangan Ilmu dan Teknologi", dalam *Mu'jizat al-Qur'an dan al-Sunnah tentang IPTEK* Jilid 2, ed. Abdul Majid al-Zindani, dkk. (Jakarta: Gema Insani Press, 1997), 93.

gagal memenuhi janjinya untuk membebaskan manusia dan kemanusiaan.¹¹ Dalam terma H.A.R. Tilaar, masyarakat masa depan –masyarakat abad 21, akan berciri pokok di antaranya adalah masyarakat “mega-kompetisi”, yang menuntut kualitas secara fisik-intelektual dan moral.¹² *Dimensi kedua*, adalah ketertinggalan dunia Islam. Bahwa sejak enam abad terakhir praktis kepemimpinan dunia dipegang oleh Barat, setelah sebelumnya dunia Islam. Dunia Islam jauh ketinggalan dalam mengembangkan peradaban sains dan teknologi dan kreasi-kreasi lain. Islam sebagai paradigma syari’at dan teologi memang kelihatan masih kokoh (untuk tidak menyatakan *jumūd* atau beku), tetapi Islam sebagai paradigma peradaban berada di luar panggung permainan, dan cenderung sebagai penonton yang “cemburu”.¹³ Itu secara makro, dan dalam konteks mikronya, tampaknya tidak jauh beda. Bahwa mayoritas bangsa Indonesia adalah penganut Islam, maka secara “otomatis” yang “tertinggal” juga mayoritas penganut Islam tersebut. Sisi ini memberi warna tantangan tersendiri bagi “kalangan” Pendidikan Tinggi Islam khususnya IAIN/UIN/STAIN, yang idealnya perlu “turun tangan” lebih dulu. *Dimensi ketiga*, ini yang paling langsung dan paling mendesak, adalah kondisi internal IAIN/UIN/STAIN sendiri. Bahwa IAIN (dan STAIN?) yang sekarang ini –menurut pengamatan H.A.R. Tilaar– didirikan sesuai dengan tuntutan zaman atau kondisi ketika lembaga tersebut didirikan, yang tentunya dengan paradigma yang tidak lagi relevan dengan era global dewasa ini. Ketidakrelevanan tersebut terlihat dari dua sisi: (1) paradigmanya sangat sektoral; dan (2) visi serta misi yang dimilikinya sangat terbatas, dan karenanya hanya mungkin memenuhi satu sektor tertentu saja dari kebutuhan umat Islam Indonesia modern, tetapi tidak mungkin diharapkan untuk menghasilkan manusia-manusia yang kompetitif yang dapat unggul dalam persaingan masyarakat global (*knowledge society*) pada abad 21 yang akan datang.¹⁴

Dengan berbagai konsiderasi tersebut maka tampaknya pembenahan paradigma keilmuan IAIN/UIN/STAIN merupakan alternatif yang tidak dapat ditawar dan mendesak, sekaligus dalam rangka mengantisipasi tantangan kesenjangan antara tradisi intelektual Muslim dengan tradisi intelektual modern/postmodern. Dalam konteks ini, sebagaimana telah dicatat sejarah bahwa loncatan-loncatan kreasi dan inovasi intelektual dalam

¹¹Untuk penjelasan lebih lanjut dapat dilihat pada Komaruddin Hidayat, *Tragedi Raja Mida: Moralitas Agama dan Krisis Modernisme* (Jakarta: Paramadina, 1998), 152-153; lihat juga Akbar S. Ahmed, *Posmodernisme: Tantangan dan Harapan bagi Islam*, terj. M. Sirozi (Bandung: Mizan, 1993), 25-42.

¹²Lihat, H.A.R. Tilaar, *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional: Dalam Perspektif Abad 21* (Magelang: Tera Indonesia, 1998), 205.

¹³Lihat, Komaruddin Hidayat, *Tragedi Raja Midas*, 154.

¹⁴H.A.R. Tilaar, *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional*, 208-209.

Islam terjadi justru ketika berlangsungnya “persentuhan dan pergulatan” yang intens dengan tradisi warisan intelektual Yunani. Karya-karya intelektual terbaik dan amat monumental di kalangan Muslim terbentuk pada abad-abad klasik Islam ketika dua tradisi itu (Islam-Yunani) saling bersikap amat akrab.

Persentuhan kedua antara dua tradisi itu terjadi di awal abad 20 ini, yang memberi nuansa pembaruan atau modernisasi bagi dunia Islam. Dengan kata lain, gerakan pembaruan dan modernisasi dalam Islam merebak setelah Islam berjumpa dengan Barat modern (pewaris tradisi Yunani lewat tradisi Islam). Seperti dikonstatir Komaruddin Hidayat bahwa hal ini terlihat dengan jelas bila dicermati bahwa hampir semua tokoh modernis dalam Islam adalah mereka yang memiliki apresiasi kritis terhadap intelektualisme Barat. Pada fase ini kontak dengan Barat memberikan pencerahan dalam berbagai bidang kehidupan intelektual Muslim.¹⁵

Dalam frame seperti itu, peran IAIN/UIN/STAIN memiliki relevansi yang amat kuat. Dan peran itu hanya dapat dimainkan apabila secara paradigmatis dan kualitatif IAIN/UIN/STAIN berbenah diri sehingga dapat berposisi akomodatif bagi pengembangan dan pengembangan tradisi intelektualisme Islam yang dipadu dengan tradisi intelektualisme sekuler secara simbiosis mutualis dengan menempatkan apa yang oleh masing-masing tradisi dapat dipelajari/dimanfaatkan dari yang lainnya, daripada dikonfrontasikan. Di sinilah –dengan segala kelebihan dan kelemahannya– pembukaan jurusan-jurusan dan program studi-program studi umum/sekuler, –dimana nilai ke-fakultas-an/ke-jurusan-an diikat dengan nilai religiusitas yang kokoh sehingga terintegrasi secara paradigmatis– memiliki signifikansi yang sangat kuat. Sebab “pada tingkat tinggillah Islam dan intelektualisme modern harus diintegrasikan untuk melahirkan suatu *Weltanschauung* Islam yang asli dan modern”.¹⁶ Dalam kasus institusi pendidikan Islam (khususnya IAIN/UIN/STAIN) di Indonesia, dalam kualifikasi ilmu-ilmu inti maupun ilmu-ilmu bantu (yang sampai sekarang batasan kualifikasinya belum secara tuntas terumuskan), telah dicoba secara bertahap pemuaduan, dan “kendala” yang masih relatif memberatkan adalah, lagi-lagi masalah ketenagaan, di mana baik dalam ilmu-ilmu inti maupun ilmu-ilmu bantu, diperlukan tenaga-tenaga yang berkualifikasi doktor.¹⁷

Bila kondisi itu tercapai maka sekaligus dapat diharapkan sebagai langkah antisipatif bagi problema dikhotomik ilmu yang selama ini dirasa

¹⁵Lihat, Komaruddin Hidayat, *Tragedi Raja Midas*, 154.

¹⁶Fazlur Rahman, *Islam* (Bandung: Pustaka, 1994), 260.

¹⁷H.M. Atho Mudzhar, *Pendekatan Studi Islam: Dalam Teori dan Praktek* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1998), 29-30.

sebagai hambatan yang cukup mengganggu. Dan, dengan begitu, baru mungkin dapat diharapkan alumni IAIN/UIN/STAIN mampu beredar secara survive ditengah masyarakat yang mega-kompetitif ini. Walaupun memang, “pembauran pendidikan tidak akan bisa dicapai ataupun memperlihatkan hasil hanya dalam waktu semalam saja (*norshow results overnight*). Ia adalah suatu proses yang apabila dilaksanakan akan memakan waktu sedikitnya dua generasi.¹⁸ Apalagi, di samping proses integrasi bidang kajian masih memerlukan pemikiran dan perumusan, juga masalah ketenagaan yang berkualifikasi doktor baik dalam bidang ilmu-ilmu keagamaan maupun ilmu-ilmu sekuler, lebih-lebih lagi yang terintegrasi, rasanya memang masih membutuhkan waktu, itupun jika dimulai dari sekarang.

Intergrasi ontologis/epistemologis hingga keaksiologis dari pengembangan keilmuan di IAIN/UIN/STAIN memang masih perlu perancangan dan pematangan secara lebih serius kedepan. Dan dalam konteks itu, acara kali ini (seminar Reformulasi Pembidangan Keilmuan di PTAI 5-6 November di Yogyakarta) berposisi amat strategis. Semoga saja menghasilkan sesuatu yang kita harapkan bersama.

Kesulitan Implementasi dalam Kurikulum?

Model integrasi ontologis-epistemologis memang sudah mulai terdapat tawaran. Namun masih sangat awal sifatnya masih memerlukan rangkaian pertemuan dan rumusan-rumusan yang lebih matang dan kongkrit. Taruhlah model “pohon Ilmu” yang coba dibangun dan dikembangkan STAIN Malang dan “jaring laba-laba” yang coba dibangun dan dikembangkan IAIN Yogya, dimana kedua model itu menempatkan Al-Qur’an dan Al-Sunnah sebagai “poros-sentral-strategis”nya, adalah sangat menjanjikan jika itu dapat dielaborasi lebih sistemik dengan akurasi yang tinggi, maka akan sangat strategis bagi pengembangan keilmuan Islam dilingkungan IAIN/UIN/STAIN dan PTAI secara umum.

Dalam konteks itu, di STAIN Mataram, telah dilaksanakan Workshop tentang pembidangan Keilmuan Agama Islam. Tetapi karena berbagai kesulitan yang muncul dari berbagai kurang ajegan konsep yang ada, meskipun dengan mendatangkan tenaga-pemikir yang dipandang refresentatif dari Bandung dan dari Yogyakarta, tetap saja masih belum *clear* benar. Yang berakibat STAIN Mataram masih kesulitan untuk mengakomodasi kedalam kurikulumnya, sebuah ambisi integritas tradisi keilmuan Islam dengan tradisi keilmuan “sekuler” dengan berporos pada al-Qur’an dan al-Sunnah.

Meski demikian kini upaya kearah itu masih terus dikerjakan. Dan

¹⁸Fazlur Rahman, *Islam*, 260.

salah satu langkah antisipatif STAIN Mataram untuk menghindari ke"liar"an berbagai pengembangan disiplin keilmuan itu adalah dengan membangun sebuah lembaga yang diberi nama "Laboratorium al-Qur'an", yang tujuan utamanya adalah melayani kajian berbagai disiplin keilmuan dalam perspektif atau dengan berbasis pada al-Qur'an. Yang tengah berjalan adalah ilmu *ketarbiyahan*, untuk kemudian diteruskan secara simultan dengan bidang dan disiplin sesuai tuntutan kebutuhan kedepan.

Di samping itu, sedang diupayakan penataan kurikulum (dan inipun sudah di Workshopkan) dengan menempatkan al-Qur'an dan al-Sunnah sebagai poros pengembangan ilmu-ilmu keislaman, dimana ilmu-ilmu yang selainnya sedang dicoba posisikan sebagai ilmu-ilmu Bantu.[]

Dinamika Kreativitas dalam Pendidikan Islam: Telaah Psiko-Historik-Prospektif

Life is one and continous. Man marches always onward to receive ever fresh illuminations from an Infinite Reality wich 'every moment appears in a new glory'. And the recipient of Divine illumination is not merely a passive recipient. Every act of free ego creates a new situation, and thus offer further apportunities of creative unfolding.

Sir Muhammad Iqbal¹

Ada kecenderungan keinginan melihat IAIN secara kelembagaan untuk tidak terjebak tampil reaksioner dengan mencoba “mengislamkan ilmu pengetahuan”, tetapi hendaknya tampil lebih “progresif” mengkaji dan menelaah ajaran Islam agar bisa dijadikan sebagai teori-teori ilmu pengetahuan.² Atau dengan istilah lainnya, IAIN hendaknya dapat berperan dalam “mengilmupengetahuankan” ajaran-ajaran Islam.

Dalam konteks Indonesia, dunia Pendidikan Islam nampaknya masih berada dalam suasana yang kelam. Hal ini banyak dikeluhkan para ahli dan pemerhati pendidikan. Pendidikan dipandang masih dominan dalam fungsi pelestarian “kejumudan”. Seperti disinyalir Winarno Surakhmad bahwa peran pendidikan (di Indonesia) selama ini tidak lebih tidak kurang mengawetkan kepentingan kekuasaan, dari monoloyalitas hingga kehidupan yang seragam. Masih adakah sedikit ruang tersisa untuk mengakui bahwa manusia diciptakan Allah be ragam, berbagai potensi dan berbagai kemungkinan? –tanyanya. Dijawabnya sendiri, “Tidak ada”.³

¹Sir Muhammad Iqbal, *The Reconstruction of Religious Thought in Islam* (New Delhi: Kitab Bhavan, 1981), 123.

²Lihat, Komaruddin Hidayat dan Hendro Prayitno, ed., *Problem dan Prospek IAIN: Antologi Pendidikan Tinggi Islam* (Jakarta: Ditperta Dep. Agama, 2000).

³Disarikan oleh Ahmad Gaus, “Tantangan Serius Pendidikan Agama”, dalam *PERTA: Jurnal Komunikasi Perguruan Tinggi Islam* vol. III no. 2 (2000), 16.

Dapat jadi, kondisi dan model pendidikan yang demikian itulah yang mendorong Bangsa Indonesia, dari sisi SDM berposisi pada urutan ke-109 dari 173 negara dunia, jauh dibawah negara-negara tetangga seperti Malaysia ke-61, Thailand ke-76, Filipina ke-77, Singapura ke-24. Bahkan Vietnam masih diatas, pada urutan ke-108. Sejumlah negara Afrika tampil lebih atas dari Indonesai seperti Tunisia ke-101 dan Afrika Selatan ke-103. Tentu saja jauh dibanding Hongkong ke-22, apalagi Jepang yang berada pada peringkat ke-3.⁴ Dan dari sisi kekorupsian, menurut Sheredan, Indonesia terpuruk sebagai negara yang terkorup di dunia. Pertanyaannya, mengapa sampai demikian?

Ya itu tadi, karena pendidikan tidak mendapat porsi perhatian yang memadai dalam berbagai upaya pembangunan bangsa ini. Padahal menurut Naisbit, *Education and training must be major priority; they are the keys to maintaining competitiveness.*⁵ Akibat perlakuan yang tidak semestinya dalam menyikapi dunia pendidikan itu, kalangan pemerhati sampai memandang bahwa Indonesia telah mengalami *the loost generation* dalam bidang pendidikan.

Jika kita menoleh ke dunia pendidikan agama dalam hal ini Pendidikan Islam, kondisinya lebih menyedihkan lagi, dalam keseluruhan bidangnya. Padahal kedepan, dan bahkan sejak hari-hari ini dimana Indonesia masih terus dalam krisis multi dimensi yang belum kunjung ada tanda-tanda berakhirnya, pendidikan dan pendidikan agama khususnya berposisi sangat strategis dalam membangun etika bangsa untuk mendukung etos dalam segala bidang kehidupannya. Tanpa etika, bidang apapun akan menjadi tidak karu-karuan. Di sinilah terlihat perlunya kita melihat kemungkinan-kemungkinan yang dapat mendorong daya gerak pendidikan itu, khususnya Pendidikan Islam, kearah yang lebih dinamis dan kreatif dalam kerangka membangun SDM yang diperlukan.

Dari episode-episode historis yang dilalui umat manusia, dalam hal ini kaum Muslim, tercatat pernah ada masa kejayaan dan pernah memberi kontribusi yang tidak kecil bagi kemajuan peradaban dunia. Dan itu diduga terjadi lantaran mereka memberi peluang dan kesempatan yang bagus bagi tumbuh-kembangnya dinamika kreatif dari anggota masyarakatnya. Permasalahannya adalah jika memang ada daya kreatif, seberapa kuat sinyalnya dalam Islam dan bagaimana agar Pendidikan Islam menjadi bisa berdaya kreatif seperti halnya dulu itu? Inilah persoalan sentral yang akan

⁴Dari UNDP Report 2000 dikutip oleh Hafiz Abbas “Mengakhiri sebuah Diskriminasi”, dalam *PERTA: Jurnal Komunikasi Perguruan Tinggi Islam* vol. III no. 2 (2000), 46.

⁵Dikutip Suyanto, “Reformasi Total Pendidikan”, *Kompas* 17/01/2000.

coba dicari jawabannya dalam telaah ini, diawali dengan telaah retrospektif historik.

Dinamika Historis Daya Kreatif dalam Islam

Kompleksitas *body system* mulai dari fleksibilitas jaringan anggota tubuh hingga kompleksitas sistem syaraf otak yang rumit, membuat manusia memiliki berbagai keunggulan dibanding makhluk lain. Hal tersebut juga menyebabkannya dikenal sebagai dan sekaligus mengindikasikan kecenderungannya, seperti *anima intelectiva*, *homo sapiens*, *homo educandum*, sampai *homo religious*.⁶ Pertanyaan yang muncul adalah kalau manusia dibedakan dengan yang lain karena berbagai potensi yang dengannya ia juga dikenal, lalu apa yang membedakan manusia yang satu dengan manusia yang lainnya?

Atas pertanyaan tersebut, al-Qur'an mengisyaratkan jawaban dalam ungkapan kalimat tanya "samakah orang yang mengetahui dengan orang yang tidak mengetahui?"⁷ Dalam perspektif itu, sesungguhnya manusia secara potensial memiliki rasa ingin tahu yang kemudian berkembang seiring dengan hukum perkembangannya, dan itulah yang mendorongnya untuk terus mencari tahu.⁸ Rasa ingin tahu (*curiosity*) membuat manusia selalu bergumul antara pertanyaan dan pencarian jawaban atas pertanyaan itu betapapun sederhananya, sehingga para filsuf menyebutnya sebagai makhluk tukang tanya.⁹

Dalam pergumulan mencari jawaban atas pertanyaan itu, manusia menempuh berbagai cara dan prosedur sepadan dengan bobot pertanyaan dan tingkat perkembangan yang diraihnya. Di sini manusia memerlukan hal-hal baru dalam memenuhi tuntutan pertanyaannya itu. Atau dengan kalimat lain, untuk menemukan jawaban dan pemecahan permasalahan yang dihadapi secara lebih memadai, manusia memerlukan apa yang kemudian dikenal dengan daya kreatif.¹⁰ Permasalahan yang muncul adalah bahwa

⁶Lebih lanjut tentang pembedaan manusia dengan berbagai keunggulan dibanding makhluk lain, lihat Harold Titus, dkk., *Persoalan-persoalan Filsafat*, terj. H.M. Rasyidi (Jakarta: Bulan Bintang, 1984), 29-33.

⁷Lihat, Q.s. al-Zumar/39: 9.

⁸Hal tersebut telah sejak lama disadari para pemikir tentang manusia, lihat, I. R. Poedjawidjatna, *Tahu dan Pengetahuan: Pengantar Ilmu dan Filsafat* (Jakarta: Rineka Cipta, 1991), 9.

⁹Berling menyebut manusia sebagai tukang tanya mengutip Sartree yang menyebut kesadaran bersifat bertanya yang sebenar-benarnya. R. F. Berling, *Filsafat Dewasa Ini*, terj. Hasan Amin (Jakarta: t.p., 1966), 9.

¹⁰Terma daya kreatif dari *creative* yang berarti *having power to create*, sedangkan *create* berarti *couse something to exist*. A. P. Cowie, *Oxford Learner's Dictionary* (Oxford

daya kreatif tidak akan berkembang dengan sendirinya, tetapi memerlukan suasana yang kondusif untuk itu. Di sinilah perlunya pendidikan sebagai upaya untuk mempersiapkan peserta didik agar dapat mencapai kehidupan yang sempurna, berakhlak mulia, berpikir dan berperasaan tajam, serta berbagai keterampilan baik konseptual maupun teknikal.¹¹

Dalam Islam, tentu bukan suatu kebetulan, bahwa hal pertama yang diintrodusir adalah menyangkut dua terma yang sedang dibicarakan ini, daya kreatif dan pendidikan. Hal ini dapat dilacak antara lain dari wahyu pertama yang diterima Nabi Muhammad Saw.¹² Kata pertama yang digunakan dalam wahyu pertama tersebut adalah *iqra'* yang memiliki beragam arti, “menyampaikan, menelaah, membaca, mendalami, meneliti, mengetahui ciri-cirinya dan sebagainya.”¹³ Lebih lanjut, dalam wahyu pertama tersebut, paling tidak, ada tiga kata yang dapat dipandang sebagai mengandung muatan dengan nuansa daya kreatif dan pendidikan, yaitu membaca (*iqra'*), mengajar (*allama* satu akar kata dengan *ilmu*) dan pena (*qalam*) yang mengimplementasikan belajar, menulis, riset, buku, ilmu pengetahuan, penyebaran ilmu pengetahuan, pemahaman spiritual serta gambaran sifat universal dari semuanya itu.¹⁴

Permasalahan yang muncul adalah bahwa di satu sisi manusia memiliki potensi kreatif secara alamiah, dan di sisi lain Pendidikan Islam telah sejak dini merangsang serta mendorong perkembangan potensi kreatif manusia, mengapa setelah seabad lebih kehadiran Islam, baru pemeluknya tersentuh dengan dan bergerak secara kreatif khususnya dalam bidang ilmu pengetahuan dan intelektualitas?¹⁵ Atas pertanyaan tersebut, di samping berbagai penjelasan klasik mulai dari yang bersifat deskriptif sampai yang apologis, yang dapat dipandang lebih menjelaskan adalah bahwa karena berbagai “kesibukan” ummat kala itu, mengakibatkan faktor kreativitas belum mendapat perhatian yang memadai dalam kehidupan praksis.

University Press, 1989), 88.

¹¹Lihat, Muhammad 'Athiyah al-Abrasyi, *Al-Tarbiyah al-Islamiyah wa Falasifatuha* (t.t.: Dar Ihya' al-Kutub al-'Arabiyah, t.th.), 7.

¹²Quṭb menyatakan permulaan surah *al-'Alaq/96* secara mufakat ditetapkan sebagai permulaan turunnya al-Qur'an. Sayyid Quṭb, *Fī Zīlāl al-Qur'ān* (Beirut: Dār al-Turāth, t.t.), 612.

¹³H. M. Quraish Shihab, *Tafsir al-Amanah* (Jakarta: Pustaka Kartini, 1992), 11.

¹⁴Lihat Abdallah Yousuf 'Ali, *The Glorious Kur'an* (Beirut: Dar al-Fikr, t.th.), 1761.

¹⁵Kaum Muslimin kreatif secara intelektual adalah setelah terjadinya persentuhan dengan budaya luar terutama *hellenic*, yang dimulai “dari zaman penerjemahan yang berlangsung kira-kira seabad yaitu dari tahun 750-850 (133-236), yang dicirikan dengan banyaknya nama-nama yang gemilang dalam berbagai keilmuan”. Lihat, Philip K. Hitti, *Dunia Arab: Sejarah Ringkas*, terj. Ushuluddin Hutagalung & O.D.P. Sihombing (Bandung: Sumur Bandung, t.th.), 139.

Kesiapan (yang bersifat) internal-doktrinal dalam hal kreativitas dan pendidikan itu, membuat persentuhan kaum Muslimin dengan budaya *hellenic* berhasil menumbuhkan *equilibrium* sosial yang memungkinkan kesuburan dan kreativitas yang mengagumkan bagi kebudayaan Muslim. Hal ini belakangan dipandang sejalan dengan penemuan-penemuan di bidang sosiologi modern bahwa literasi (*literacy*) atau “melek huruf” merupakan ciri penting dalam proses modernisasi suatu masyarakat di manapun ia berada.¹⁶ Penekanan literasi secara doktrinal dan persentuhan dengan budaya *hellenic*, telah membentuk etos keilmuan di kalangan Muslim, “sehingga pada zaman pra-modern tidak ada masyarakat manusia yang memiliki etos keilmuan yang begitu tinggi seperti pada masyarakat Muslim”.¹⁷ Hal itu lebih lanjut membuahkan hasil bahwa pada abad-abad permulaan Islam, pusat perkembangan budaya dan peradaban dunia berada di Baghdad, Cordova dan Kairo.¹⁸

Masa jaya Abbasiyah dipandang sebagai periode kemajuan kehidupan intelektual dan layak disebut sebagai abad keemasan.¹⁹ Yang membuahkan kegemilangan itu adalah kebebasan berpikir, berbicara dan menulis yang dijunjung tinggi, yang kemudian mendorong Dunia Islam mencapai puncak kejayaannya dalam bidang keagamaan maupun peradaban.²⁰ Kebebasan dimaksud kemudian mendorong tumbuh-suburnya berbagai lembaga pendidikan seperti lingkaran studi, perpustakaan, *college*, toko buku, salon sastra, *kuttāb* sampai dengan *madrasah*.²¹

Optimalisasi keberdayaan dunia Pendidikan Islam memang terjadi pada masa kondisi yang kaffah, kosmopolit, dimana tidak terdapat suasana yang represif. Kondisi tersebut pada dasarnya didukung oleh antara lain pengembangan wawasan belajar seumur hidup dan tanpa batas, dengan pemahaman agama yang kaffah, serta proses dan orientasi kependidikan yang terbuka, dinamis dan kreatif dalam nuansa pemahaman yang

¹⁶Tentang pentingnya literasi dalam proses modernisasi ini lihat Daniel Lerner, *The Passing of Traditional Society: Modernizing the Middle East* (New York: The Free Press, 1966), 46.

¹⁷Nurcholish Madjid, *Kaki Langit Peradaban Islam* (Jakarta: Paramadina, 1997), 11.

¹⁸Nourouzzaman Shiddiqi, *Tamaddun Muslim* (Jakarta: Bulan Bintang, 1986), 19.

¹⁹Lihat W. Montgomery Watt, *Kejayaan Islam: Kajian Kritis dari tokoh Orientalis*, terj. Hariono Hadikusumo (Yogyakarta: Tiara Wacana, 1990), 189.

²⁰Abubakar Atjeh, *Sejarah Filsafat Islam* (Semarang: Ramadhani, 1970), 35.

²¹Mengenai pertumbuhan lembaga-lembaga pendidikan pada era klasik Islam dapat dibaca pada antara lain George Makdisi, “Muslim Institution of Learning in Eleventh Century of Baghdad”, dalam *Bulletin of the School of Oriental and African Studies XXIV*, London, 1961, 1-56; Ahmad Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*, terj. H. Muchtar Yahya dan M. Sanusi Latif (Jakarta: Bulan Bintang, 1973).

humanis-teistik, disamping dukungan jaringan informasi serta kelembagaan pendidikan dan penelitian yang ada pada masa-masa itu.²²

Akan tetapi, perkembangan yang sangat fenomenal itu tidak berlangsung lama, sebab kandungan (*content*) dari struktur budaya yang sedang berkembang itu diberi sifat kesucian yang tak boleh diubah (*statis*).²³ Sebagai akibatnya lebih lanjut adalah seperti dinyatakan Stoddart bahwa pada abad 12 sisa-sisa liberalisme Arab telah musnah, otak kaum Muslim beku, daya kreasi lumpuh, intelegensia Islam diam, nyenyak. Pada abad 18 Dunia Islam jatuh ke jurang yang terdalam. Di manapun tidak ada tanda adanya tenaga sehat dan di mana-mana terdapat kemacetan dan kebekuan.²⁴ Jadinya, Dunia Islam menjadi merupakan kawasan bumi paling terbelakang di antara penganut agama-agama besar. Praktis tidak satupun agama besar di muka bumi ini yang lebih rendah kemajuan ipteknya daripada Islam.²⁵

Sampai titik ini, muncul pertanyaan mengapa sampai terjadi demikian? Bukankah Islam secara doktriner sejak awal menegaskan pentingnya ilmu pengetahuan yang mestinya merupakan ciri yang bisa memicu dan memacu serta melestarikan kemajuan dan kemodernan? Atas pertanyaan tersebut pun, berbagai penjelasan dapat diajukan. Menurut Watt dan Hitti, musibah besar yang menimpa Dunia Islam itu disebabkan akumulasi dari kelemahan berbagai faktor, seperti politik (penguasa dan kekuasaan), ekonomi dan moral, yang menyeruak dalam berbagai sisi kehidupan Muslim.²⁶ Hal senada dalam dunia Pendidikan Islam juga terjadi bahwa “keberdayaan Pendidikan Islam menjadi tidak optimal pada suasana yang (diliputi tekanan dari berbagai hal seperti-pen.) etnosentris dan fanatisme aliran, politik kekuasaan, dominasi aliran minoritas serta dominasi mazhab.”²⁷ Berdasarkan hasil survey berbagai tokoh tentang kemerosotan kaum Muslimin termasuk sisi kependidikannya, Ali Rahnama menyimpulkan bahwa sebab utamanya adalah:

²²Penjelasan lebih lanjut tentang era keberdayaan dunia keilmuan dan pendidikan Islam, lihat Fachruddin, *Keberdayaan Pendidikan Islam: Telaah Sistematis Historis*, (Disertasi tidak dipublikasikan. Yogyakarta: IAIN Sunan Kalijaga, 1998), 323.

²³Maka terjadilah apa yang disebut Fazlur Rahman *the growth and flowering of Islamic culture was, therefore stifled at its very roots and almost at the very moment when it began to blossom*. Fazlur Rahman, *Islamic Methodology in History* (Delhi: Adam Publisher & Distributors, 1994), 87.

²⁴Lihat, L. Stoddart, *Dunia Baru Islam*, terj. (t.t.: Panitia Penerbit Letjen H. M. Moelyadi, t.th.), 18, 29.

²⁵Lihat, Nurcholish Madjid, *Kaki Langit Peradaban Islam*, 21.

²⁶Lihat, W. Montgomery Watt, *Kejayaan Islam*, 165-166; Philip K. Hitti, *Dunia Arab*, 241.

²⁷Lihat, Fachruddin, *Keberdayaan Pendidikan Islam*, 223.

Pertama erosi nilai-nilai Islam dan ketidakpedulian pemerintah dalam penerapan etika Islam; *kedua* sikap diam dan kerjasama lembaga 'ulama dengan pemerintah yang pada hakikatnya tidak Islami; *ketiga* korupsi dan kezaliman kelas penguasa atau keluarganya; *keempat* kerjasama kelas penguasa dengan dan tergantungnya pada kekuatan-kekuatan imperialis yang tidak Islami.²⁸

Amir Syakib Arsalan malah menekankan pada sikap kaum Muslimin yang terkesan memang siap dijajah. Bahwa kaum Muslimin kehilangan semangat, ketekunan dan kesetiaan luhur pendahulu mereka terhadap agamanya, dan lebih lanjut malah terjerembab dalam pilihan sikap negatif tanpa melakukan apa-apa, malas dan apatis, di samping sikap mereka yang bertaqlid buta.²⁹ Senada dengan itu, Muhamad Iqbal melihat bahwa semaraknya *taqlid* dan tertutupnya pintu *ijtihad* adalah merupakan fiksi semata yang dikesankan sebagiannya oleh kemalasan intelektual yang merubah pemikir-pemikir besar menjadi idola.³⁰

Bagaimanapun analisis yang diajukan tentang penyebab keruntuhan Dunia Muslim, yang masih terasa hingga saat ini, dalam kacamata psikologis sesungguhnya dapat dipandang sebagai sebab "antara," yang mengantar dan bahkan memaksa kaum Muslimin berada pada suatu situasi di mana "kreativitasnya menjadi lumpuh." Pada sisi yang lain untuk menuju, berada dan bertahan dalam suatu situasi yang kondusif dalam hal kreativitas, bukanlah hal mudah.³¹ Dan lebih dari itu, lumpuhnya kreativitas tentu saja menyebabkan banyak hal mengalami *deadlock*.

Sementara kedepan, nuansa tantangan yang menghadang makin menunjukkan intensitas dan trend yang terus meningkat. Daya dukung yang demikian kuat dari teknologi informasi umpamanya, mendorong munculnya suatu generasi baru yang oleh Tapscott disebut *n-gen* (*the net-generation*) yang berbudaya khas dengan karakteristik antara lain kecenderungan untuk berpikir bebas, keterbukaan emosional dan intelektual, budaya inklusivisme, kebebasan untuk menyatakan sesuatu, budaya inovasi, budaya investigasi, kekinian, kepekaan terhadap pengaruh kepentingan korporasi dan kebudayaan otentik-kritis (menjunjung kejujuran).³²

²⁸Ali Rahnama, *Pioneers of Islamic Revival* (London & New Jersey: Zed Books, 1994), 5.

²⁹Lihat, Amir Syakib Arsalan, "Our Decline and Its Causes", dalam *Islam dan Pembaruan*, ed. John J. Donohue & John. L. Esposito, terj. Machnun Husein (Jakarta: Raja Grafindo Persada Press, 1995), 99-102.

³⁰Idola dari *idols* (berhala), lihat Sir Muhammad Iqbal, *The Reconstruction of Religious Thought in Islam*, 178.

³¹Lihat, M. Escobar, dkk., ed, *Dialog Bareng Paulo Freire: Sekolah Kapitalisme yang Licik*, terj. Mundi Rahayu (Yogyakarta: LkiS, 1998), 72-73.

³²H.A.R. Tilaar, "Pendidikan Abad Ke-21 Menunjang *Knowledge-Based Economy*,"

Sampai di sini dapat dinyatakan bahwa secara *retrospektif*, pada masa lalu ketika kreativitas diberi suasana yang kondusif, peradaban Muslim termasuk pendidikannya mengalami kemajuan yang membuatnya bagaikan mercusuar peradaban umat manusia. Dan terjadi sebaliknya, ketika kreativitas dipasung yang kemudian mengesankan pintu ijtihad tertutup.³³

Kemudian secara *prospektif*, bahwa kedepan, pergaulan global dengan perubahan sosial yang didorong oleh percepatan perkembangan teknologi komunikasi yang makin tinggi, akan memunculkan suatu masyarakat masa depan yang akan berciri pokok di antaranya adalah “mega kompetisi”, yang menuntut kualitas secara fisik-intelektual dan moral.³⁴ Dalam suasana seperti itu, Pendidikan Islam jika tidak diupayakan menjadi kreatif, tentu saja tidak akan dapat menjalani perannya secara memadai. Nah, dari analisis tersebut, secara simbiosis-mutualis, konsep kreativitas yang berparadigma nilai spiritual-etik-Islam dapat ditumbuh-kembangkan sebagai daya dorong bagi dinamisasi Pendidikan Islam yang kreatif.

Dalam nuansa seperti itu, dunia pendidikan, pendidikan Islam tak terkecuali, memikul tanggung jawab untuk turut-serta memberikan kontribusinya. Disinilah tuntutan menjadi kreatif bagi Pendidikan Islam merupakan sesuatu yang tak terhindari. Pertanyaannya lebih lanjut adalah adakah kaitan dan relevansi kreativitas dengan pendidikan Islam?

Konsep Kreativitas: Relevansinya dengan Pendidikan Islam

Studi historik tentang kreativitas. Pada dasarnya, ketika manusia mulai memperhatikan hasil karyanya sendiri, baik dari keterampilan tangan maupun pikirannya, studi kreativitas telah mulai berlangsung. Karenanya, dapat dibilang studi tentang kreativitas sama tuanya dengan pengetahuan manusia tentang dirinya, walaupun memang, bahwa bidang keilmuan yang paling tertinggal hingga saat ini, diduga adalah pengetahuan manusia mengenai dirinya.³⁵ Meski demikian, penulisan tentang kreativitas secara akademis dimulai pada permulaan abad 20, ketika Henry Bergson, 1907 mempublikasikan karyanya tentang perkembangan pemikiran dan karya

dalam *Jurnal Analisis CSIS Pendidikan Nasional: Reformasi atau Revolusi*, no. 3/XXIX (2000), 262-265.

³³Dalam survey historisnya, Fazlur Rahman menyaksikan Dunia Islam memasung kreativitas rasional selama berabad-abad, yang kemudian mewariskan kurikulum dan literatur komentar yang mandul. Lihat Fazlur Rahman, *Islam & Modernity*, 63.

³⁴Lihat, HAR. Tilaar, *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional: Dalam Perspektif Abad 21* (Magelang: Tera Indonesia, 1998), 25. Lihat juga catatan Nomor 28.

³⁵Surjanto Poespowandoyo, “Menuju Kepada Manusia Seutuhnya”, dalam *Sekitar Manusia: Bunga Rampai tentang Filsafat Manusia* (Jakarta: Gramedia, 1978), 1-12.

kreatif manusia, *Creative Evolution* di Prancis.³⁶ Kemudian, antara 1909-1932 Otto Frank meneliti dan menulis tentang kreativitas dalam kaitan dengan seni dan perkembangan kepribadian, 1932, *Art and Artist: Creative Urge and Personality* di Amerika Serikat. Masih dalam kaitan dengan seni, pada 1956 Milton C. Nahm mempublikasikan karyanya *The Artist as Creator* di New York dan diterbitkan kembali dalam edisi baru pada 1965 dengan judul *Genius and Creativity: An Essay in the History of Ideas*.³⁷

Sejak pertengahan abad 20, kreativitas dalam berbagai aspeknya mendapat perhatian luas dari banyak kalangan, termasuk kalangan perguruan tinggi secara formal institusional. Hal ini ditunjukkan dengan berbagai kegiatan simposium dan seminar tentang kreativitas itu. Sekedar contoh, pada 1952 diselenggarakan sebuah simposium tentang “Proses Kreativitas” di Universitas California, hasilnya diterbitkan dengan judul *The Creative Process: A Symposium*.³⁸ Setelah itu, secara berturut-turut di Utah 1955, 57 dan 59 dilaksanakan seminar yang menghadirkan pakar-pakar psikologi membahas berbagai hal yang dapat diduga mengindikasikan bakat dan kemampuan kreatif manusia. Hasil seminar tersebut diterbitkan 1963 dengan judul *Scientific Creativity: Its Recognition and Development* di New York.³⁹ Morton Bloomberg 1973, mengedit sebuah buku *Creativity: Theory and Research*.⁴⁰ Di antara artikel isi buku tersebut membicarakan teori kreativitas dalam sudut pandang psikologis.

Studi tentang kreativitas yang terkait dengan pendidikan muncul belakangan. Viktor Lowenfeld⁴¹ dalam *Creative and Mental Growth* 1957, sesuai dengan judulnya, mengemukakan arti pentingnya seni dan kesenian dalam dunia pendidikan serta aktivitas yang kreatif dalam kerangka pertumbuhan dan pengembangan mental anak pada semua tahapannya, dilengkapi dengan bahasan mengenai aspek terapis dari pada pendidikan seni itu sendiri.

³⁶Lihat, K. Bertens, *Filsafat Barat Abad XX – Prancis* Jilid II (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1996), 8-25.

³⁷Lihat, J.M.B. Edward, “Creativity: Social Aspects”, *International Encyclopedia of the Social Sciences* vol. 3, ed. David L. Sills (New York: The Macmillan Company & The Free Press, 1968), 442-457.

³⁸Lihat, Donald W. MacKinnon, “Creativity: Psychological Aspects”, dalam *International Encyclopedia of the Social Sciences*, 435-442.

³⁹Lihat, J.M.B. Edwards, “Creativity: Social Aspects”, dalam *International Encyclopedia of the Social Sciences*, 442-457.

⁴⁰Morton Bloomberg, *Creativity: Theory and Research* (New Haven: Colege & University Press, 1973).

⁴¹Viktor Lowenfeld, *Creative and Mental Growth* (New York: The Macmillan Company, 1957).

Dalam *Creativity: Psychological Aspects* (1968), MacKinnon menyatakan, implikasi kreativitas dalam pendidikan adalah bahwa dalam kondisi yang terdapat tekanan seperti terlalu padat dengan latihan material, keharusan hafalan, tekanan disiplin berlebihan, kreativitas tak akan berkembang. Tapi dalam suasana yang sebaliknya, di mana terdapat kebebasan dan keleluasaan yang kondusif, maka potensi kreativitas akan muncul dengan sendirinya.⁴² Utami Munandar, 1977, dalam *Creativity and Education*,⁴³ memandang pendidikan yang merupakan aktivitas pengembangan diri dan sekaligus merupakan pengembangan pemikiran orisinal dan baru, bukan sekedar penerimaan terhadap pemberian dogmatis dan cara-cara lama. Dunia pendidikan menuntut tingkat kemampuan kreatif yang lebih tinggi dari para Pendidik agar dapat memenuhi tuntutan dari kebutuhan peserta didiknya. Seperti dinyatakannya *What educators can do is to develop the attitudes and abilities in their pupils that will help them to meet any future problems creativity and inventively*. Sebab, dalam kenyataannya banyak hambatan dan kesulitan dalam pengembangan kreativitas, seperti belum tentu lembaga atau pemimpin lembaga mendorong kearah itu, disamping terdapat juga anggapan umum bahwa kreativitas merupakan milik warisan orang genius, dan untuk mempengaruhinya sedikit yang dapat dilakukan melalui pendidikan. Dengan kondisi seperti itu, maka kehidupan sekolah secara situasional juga kurang mendukung kreativitas, disamping karena memang alat ukur yang diterapkan selma ini adalah prestasi belajar, bukan kreativitas peserta didik. Dalam proses instruksional, peserta didik kurang didorong untuk bertanya dan memecahkan permasalahan yang dihadapkan padanya.⁴⁴ Pada 1999, S.C. Utami Munandar kembali menulis *Kreativitas & Keberbakatan*,⁴⁵ membicarakan kreativitas dan keberbakatan dalam berbagai aspeknya, yang secara keseluruhan sesuai keahliannya, dilihat dalam sudut pandang psikologis.

Pemaknaan Kreativitas. Terma daya kreatif dari *creative* yang berarti *having power to create*, sedangkan *create* berarti *couse something to exist*.⁴⁶ Dari makna etimologis seperti itu bisa dipahami bahwasanya kreativitas itu merupakan potensi diri seseorang yang membuatnya mampu mencipta sesuatu (yang baru) atau mampu menyelesaikan sesuatu permasalahan dengan cara-cara yang baru. Seperti dinyatakan Dedi Supriadi bahwa

⁴²Lihat, Donald W. MacKinnon, "Creativity: Psychological Aspects", dalam *International Encyclopedia of the Social Sciences* vol. 3, ed. David L. Sills (New York: The Macmillan Company & The Free Press, 1968), 441.

⁴³S.C. Utami Munandar, *Creativity and Education* (Jakarta: Disertasi UI, 1977).

⁴⁴S.C. Utami Munandar, *Creativity and Education*, 2, 9.

⁴⁵S.C. Utami Munandar, *Kreativitas & Keberbakatan* (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama), 1999.

⁴⁶ A.P. Cowie, *Oxford Learner's Dictionary* (Oxford University Press, 1989), 88.

keaktivitas merupakan kemampuan seseorang untuk melakukan sesuatu yang baru, baik berupa gagasan maupun kerja nyata, yang relatif berbeda dengan apa yang ada sebelumnya.⁴⁷

Dari berbagai pemaknaan yang berkembang selama ini, terma kreativitas dapat dipahami dalam tiga sudut pandang. *Pertama*, “sebagai gaya hidup” (*creative person*). Dalam sudut pandang ini Erich Fromm umpamanya, memahami kreativitas sebagai memiliki dua makna, abstrak dan kongkrit, seperti berikut:

Kreativitas sebagai gaya hidup (abstrak) menyebabkan seseorang memandang baru pada yang lama, setiap hari dalam hidupnya merupakan hari kelahiran baru, menghadapi hidup dengan berbagai suasananya seakan ia mengalaminya untuk pertama kali. Tidak ada yang lama, tidak ada yang berulang-ulang dalam hidup ini. Seorang yang kreatif tidak melihat kecuali yang baru, maka dengan begitu reaksi dan respon serta sikapnya juga selalu baru dan orisinal. (Dari sisi yang kongkrit), gaya hidup kreatif adalah menghasilkan sesuatu yang baru yang dapat dilihat dan didengar orang lain.⁴⁸

Dalam pemaknaan kreativitas sebagai gaya hidup ini, Paul Torrance menyitir pandangan sementara penulis dengan menyatakan *Creative as being deference from conformity and requiring nonhabitual rather than habitual behavior*.⁴⁹

Kedua, “sebagai karya tertentu”, atau kreativitas sebagai daya dorong untuk atau sehingga menghasilkan suatu karya tertentu (*the creative product*). Dalam sudut pandang ini kreativitas ditandai dengan hasil karya dan kebaruannya. Seperti juga ditegaskan Elshout bahwa *the creative product* secara definitif ditandai dengan kebaruan dan kepentingan dari apa yang diciptakan.⁵⁰ Senada dengan itu, Margareth Mead juga menandakan bahwa dalam pandangan ini “kreativitas adalah proses yang dilakukan oleh seseorang, yang mendorongnya menciptakan sesuatu yang baru baginya.” Jadi menurut sudut pandang kreativitas “sebagai karya tertentu”, kreativitas merupakan aktivitas yang berujung pada adanya hasil yang dicapai berupa ciptaan baru.

⁴⁷Dedi supriadi, *Kreativitas, Kebudayaan, dan Pengembangan Iptek* (Bandung: Alfabeta, 1998), 7.

⁴⁸Lihat, Erich Fromm, “The Creative Attitude”, dalam *Creativity and its Cultivation*, ed. H. Anderson (New York: Harper & Row, 1959), 44.

⁴⁹E. Paul Torrance, “The Creative Person”, dalam *The Encyclopedia of Education* vol. 2, ed. Lee C. Deighton (tt.: The Macmillan Company, 1971), 552.

⁵⁰Lihat, J. Elshout, “Creativity”, dalam *The International Encyclopedia of Education* vol. 2, ed. Torsten Husén (Pergamon: t.p., 1994), 1176.

Ketiga, “sebagai proses intelektual”. Dalam sisi pandang ini, terdapat ke-baur-an antara kreativitas dengan kemampuan dalam *problem solving*. Tapi, seperti MacKinnon menyatakan perlu konsentrasi pemecahan masalah sebagai proses intelektual.⁵¹ Dengan begitu, keterampilan *problem solving* dapat dipandang sebagai salah satu bagian atau ciri daripada kreativitas. Dalam hal kreativitas sebagai proses intekejtual ini, Hasan Langgulung menegaskan pemaknaannya sebagai “semacam pemikiran dimana seseorang berpikir keluar dari apa yang dibiasakan oleh kelompok dalam berbagai bidang.”⁵²

Relevansi Kreativitas dengan Pendidikan Islam. Adapun mengenai studi tentang Kreativitas dalam kaitannya dengan Pendidikan Islam, bisa dikatakan masih jarang. Yang penulis jumpai dalam telaah ini adalah tulisan Hasan Langgulung *Kreativitas dan Pendidikan Islam: Analisis Psikologi dan Falsafah*, 1991. Tampaknya, penulis buku ini menyadari dan berusaha konsisten dengan pendekatan yang digunakannya dimana pendekatan falsafah lebih dominan, sehingga buku tersebut terkesan sebagai buku filsafat tentang kreativitas. Di antara bukti konsistensi tersebut, bahwa dari 13 bab tidak satupun judul bab atau sub-bab yang dikaitkan dengan pendidikan/ Pendidikan Islam, kecuali pada bab penutup ada sub-bab “Kreativitas dan Pendidikan” yang isinya tiga paragraf tak penuh satu halaman.

Di sini, tidak hendak dimasuki problema terminologis tentang Pendidikan Islam sebagaimana dibicarakan al-Attas.⁵³ Secara umum, senada dengan rumusan Kongres se-Dunia II tentang Pendidikan Islam, Pendidikan Islam dapat dipahami sebagai suatu pendidikan yang melatih perasaan dengan cara sedemikian rupa sehingga dalam sikap hidup, tindakan, keputusan dan pendekatan terhadap segala jenis pengetahuan, dipengaruhi nilai spiriual dan menjadi sadar akan nilai-nilai etik Islam.⁵⁴ Jadi, pada dasarnya Pendidikan Islam merupakan upaya peningkatan (*trains/pelatihan*) kepekaan jiwa (*sensibility/sensibilitas*) untuk dapat mewujudkan nilai-nilai yang Islami dalam sikap hidup secara keseluruhan.

Dalam Islam, al-Qur’an khususnya menyebut Allah sebagai Maha Pencipta dalam berbagai istilah di antaranya *al-Khāliq*, *al-Khallāq*, *al-Bādi*’ dan *al-Muṣawwir*. Adapun mengenai kreativitas manusia dapat dipandang

⁵¹Donald W. MacKinnon, “Creativity: Psychological Aspects” dalam *International Encyclopdia of the Social Science*, ed. David L. Sills, 437.

⁵²Hasan Langgulung, *Kreativitas dan Pendidikan Islam: Analisa Psikologi dan Falsafah* (Jakarta: Pustaka Al-Husna, 1991), 177.

⁵³Perbincangan terminologis tentang Pendidikan Islam lihat Al-Attas, *Konsep Pendidikan dalam Islam*, terj. Haidar Baqir (Bandung: Mizan, 1984), 35-74.

⁵⁴Syed Sajjad Husain & Syed Ali Asraf, *Crisis in Muslim Education* (Jeddah: King Abdul Aziz University, 1979), 1.

sebagai merupakan potensi yang berlaku secara terus menerus dalam penciptaan dari sesuatu yang telah ada menjadi sesuatu ada yang lainnya, atau dari suatu bentuk ke bentuk yang lainnya, yang relatif baru. Dan hal ini meliputi semua aspek kehidupan manusia, namun sangat tergantung dari daya-kemampuan masing-masingnya. Lebih lanjut mari kita lihat sebatas pandangan Muhammad Iqbal.

Bagi Iqbal, kreativitas manusia dapat dipandang sebagai “limpahan” atau “terusan” dari sifat “*The Creator*” yakni Allah Swt. Bahwa Allah menciptakan alam ini sebagai merupakan suatu keberadaan yang masih terbuka, belum selesai dan secara terus menerus mengalami perubahan-perluasan-peningkatan. Kondisi alam yang demikian seharusnya bisa menjadi pendorong bagi kelahiran aktivitas manusia yang bebas dan kreatif.

Lebih lanjut menurut Iqbal, bahwa al-Qur’an menampilkan ajaran tentang kebebasan “ego” manusia bersifat kreatif. Dalam hal ini, Iqbal memahami cerita kejatuhan Adam (karena memakan buah terlarang) sebagai kisah yang penuh berisi pelajaran tentang kebangkitan manusia dari kondisi primitif yang dikuasai oleh nafsu naluriah kepada pemilikan kepribadian bebas yang diperoleh secara sadar untuk berkreasi sesuai dengan kehendaknya.⁵⁵ Dengan begitu bagi Iqbal, maka setiap tindakan yang dilakukan oleh “ego” yang bebas, menimbulkan situasi baru, dan karena itu, memberikan kemungkinan lebih jauh untuk menemukan sesuatu secara kreatif.⁵⁶

Berangkat dari pandangan-pandangannya seperti itu, Iqbal lantas mengandaikan manusia seharusnya secara terus menerus melakukan “pendakian spiritual” tinggi-tingginya agar dapat menjadi kreatif. Hal ini bisa dilihat dari penggalan syairnya yang berbunyi:

*Binalah pribadimu sedemikian rupa
Sehingga sebelum Tuhan menciptakan takdirnya bagimu
Sudilah Dia bermusyawarah lebih dulu denganmu
Tentang apa kephendak-Nya sebenarnya.
Tuhan menciptakan dunia dan
Manusia membuatnya lebih indah⁵⁷*

Bahwa dalam kedalaman ke”diri”an manusia, termuat nilai-nilai spiritual yang di dalamnya terletak inti keimanan kepada Yang Maha Pencipta (*the Creator*). Iman, bagi pemiliknya yang sungguh-sungguh, akan dapat menjadi sandaran sekaligus sumber bagi pemenuhan kebutuhan

⁵⁵Sir Muhammad Iqbal, *The Reconstruction of Religious Thought in Islam*, 80-81.

⁵⁶Sir Muhammad Iqbal, *The Reconstruction of Religious Thought in Islam*, 116.

⁵⁷Sir Muhammad Iqbal, *Asra-i Khudi*, terj. Bahrum Rangkuti (Jakarta: Bulan Bintang, 1976), 144.

spiritual-psikologiknya, bahkan bisa lebih dari itu, kebutuhan keamanan dirinya dalam realitas kehidupan. Keimanan yang sungguh-sungguh atau komitmen spiritualitas yang intrinsik dengan kedirian seseorang, akan dapat berfungsi sebagai penyangga esensi kehidupannya, akan menjadi sumber energi batin dan juga lahir, menjadi sumber imajinasi, inspirasi dan pada ujungnya menjadi sumber kreasi secara nyata dan berkesinambungan.⁵⁸ Penyandingan term *iman* dengan *'amal shaleh* dalam al-Qur'an, merupakan suatu isyarat yang dapat dipahami sebagai keimanan yang sungguh-sungguh akan menjadikan pemiliknya menjadi seseorang yang dapat berprestasi secara kreatif.

Jadi, tantangan normatif dan tuntutan aplikatif kreativitas dalam Pendidikan Islam, pada dasarnya bukan sekedar ada, tetapi justru cukup mendasar. Dan di sisi lain, Muslim dengan Islamnya dalam realitas-sosio-historis tidak mungkin menghindari benturan-benturan dengan perubahan yang kian hari kian cepat, berkat buah dari kreativitas manusia secara teknologis.⁵⁹ Sehingga dewasa ini, bagi yang mampu berada pada ujung perkembangan teknologis itu, tidak hanya dapat merasakan dan atau melihat apa saja, tetapi juga dapat bekerja secara intelektual atau bisnis apa saja, tanpa terganggu sekat ruang dan waktu, dalam ruang siber atau *cyber space* di era global ini.⁶⁰

Pertanyaannya lebih lanjut adalah, adakah dan bagaimana konsep Islam tentang belajar yang kreatif? Untuk menjawab pertanyaan tersebut, kita perlu masuk dalam al-Qur'an, dalam hal ini khususnya wahyu yang pertama turun (*surah al-'Alaq*: 1-5).

Tuntutan Belajar Kreatif: Pentingnya bagi Pendidikan Islam

Pada prinsipnya, rangkaian wahyu yang pertama sekali diterima Nabi Muhammad Saw.⁶¹ penuh dan sarat dengan konsep yang bernuansa edukatif khususnya tentang belajar. Di antaranya *iqra'* pada ayat pertama dan ketiga,

⁵⁸Hal tersebut dapat dirujuk antara lain pada Q.s. al-'Ashr/103: 1-3 dan ayat lainnya tentang iman-amal shaleh. Dapat pula disandarkan pada statemen Sir Muhammad Iqbal yang dijadikan *iftitah* telaah ini.

⁵⁹Seperti disinggung H.Noeng Muhadjir dari Alvin Toffler. H. Noeng Muhadjir, *Ilmu Pendidikan dan Perubahan Sosial*, 84.

⁶⁰Lebih jauh tentang kerja di "ruang siber", lihat O'Hara-Deveroux & Robert Johnson, *Global Work Menjembatani Jarak, Budaya dan Waktu*, terj. Agus Maulana (Jakarta: Binarupa Aksara, 1996), 161-378.

⁶¹Secara kronologis disepakati oleh para Mufassir bahwa Q.s. al-'Alaq/96: 1-5 merupakan wahyu pertama yang diturunkan dan diterima Nabi Muhammad Saw. Hal ini disebutkan di hampir keseluruhan kitab Tafsir yang menafsirkan surah yang bersangkutan.

'*allama* pada ayat keempat dan kelima, serta *qalam* pada ayat keempat dari surah *al-'Alaq*.

Dalam mengomentari konsep *iqra'*, para Mufassir umumnya menceritakan dialog yang terjadi antara malaikat Jibril sebagai pembawa dengan Nabi Saw. sebagai penerima wahyu. Hampir secara keseluruhan – untuk tidak mengatakan seluruhnya—Mufassir memandang Nabi. Saw. sebagai tak pandai membaca, sehingga ketika di suruh “membaca” selalu menjawab dengan *ma ana biqari*⁶² atau *ma aqra'* sampai berulang tiga kali. Bahwa Nabi Saw. dipandang tidak bisa membaca memang bukannya tanpa alasan, disamping penjelasan dari Allah sendiri,⁶³ tetapi juga akan menjadi lebih jelas setelah konsep *iqra'* itu sendiri dipahami serta bahwa perintah membaca itu sendiri pada dasarnya tidak hanya ditujukan kepada Nabi Saw. secara pribadi semata, tetapi juga kepada manusia umumnya untuk kepentingan kemanusiaannya. Hal lain yang dapat membantu menjelaskan permasalahan tersebut adalah bahwa “obyek” bacaan itu sendiri tidak dijelaskan, dimana Jibril tidak membawa tulisan, jadi obyeknya dapat dipandang “umum” mencakup apa saja yang dapat dijangkau oleh kata tersebut. Dalam hal ini para Mufassir cukup beragam.

Di antaranya yang dapat dipandang kuat adalah pandangan Muhammad 'Abduh, bahwa perintah membaca (*iqra'*) pada ayat pertama dari wahyu pertama itu termasuk dalam kategori *al-amr al-takwīnī* yakni perintah Allah untuk menjadikan sesuatu. Nabi Saw. ketika itu memang tidak pandai membaca maupun menulis. Karena itu beliau mengulang-ulang ucapannya *ma ana biqāri'*. Kemudian datanglah perintah Ilahi agar ia menjadi pandai membaca walaupun tetap tidak pandai menulis. Sebab akan diturunkan kepadanya Kitab yang akan dibacanya, meski ia tidak dapat menuliskannya. Itulah sebabnya ayat tersebut melukiskan Tuhan sebagai 'Yang Menciptakan.' Dzat yang meyangsang sifat-sifat yang dengannya Ia mampu menanamkan pengaruh-Nya pada segala macam ciptaan-Nya yang tak terhingga, pastilah ia mampu juga menciptakan kepandaian membaca. Maka seolah-olah Allah Swt. berfirman kepada Nabi Saw. “Jadilah engkau pandai membaca dengan *qudrat* dan *irādat*-Ku.”⁶⁴

Adapun yang menjadi obyek bacaan itu adalah 'nama' (nama Tuhan-mu), sebab 'nama' mengantarkan kepada pengetahuan tentang dzat yang punya nama. Akan tetapi—komentar 'Abdūh lebih lanjut—apabila kita mengartikan perintah ini sebagai suatu kewajiban yang dibebankan (*al-*

⁶²Sayyid Qutb, *Fī Zīlāl al-Qur'ān* Jilid 8, Juz 30, 197.

⁶³Q.s. *al-'Ankabut*/39: 48. Ayat tersebut menjelaskan ketidambisaan Nabi dalam membaca maupun menulis, sebab bila Nabi bisa membaca dan menulis akan menambah keraguan orang-orang yang tidak beriman.

⁶⁴Muhammad 'Abduh, *Tafsīr al-Qur'an al-Karīm* (Juz 'Ammā), 248-249.

amr al-taklīfī) dengan menyatakan bahwa maknanya adalah bahwa kamu diperintah—ketika membaca sesuatu—agar membacanya dengan nama Allah, maka arti ayat itu adalah ‘apa bila kamu membaca, hendaknya kamu selalu membaca dengan pengertian bahwa bacaanmu itu merupakan perbuatan yang kamu laksanakan demi Allah saja, bukan demi sesuatu yang lain’.⁶⁵ Kalaupun diperkirakan bahwa seseorang membaca, dengan menjadikan bacaannya itu demi Allah sendiri, bukan demi yang selain-Nya, tetapi ia tidak menyebut nama-Nya, maka ia tetap dianggap membaca demi Allah. Anjuran untuk mengucapkan *basmalah* dengan lisan, adalah semata-mata untuk mengingatkan hati --pada permulaan setiap pekerjaan—agar senantiasa kembali kepada Allah Swt. dalam perbuatan tersebut.

Pengulangan kata *iqra'* pada ayat ketiga, banyak dipandang sebagai *ta'kid* dan penyempurnaan *kalam* yang kemudian diiringi dengan penyebutan “identitas” sang Pencipta sebagai Yang Maha Mulia. Bagi ‘Abdūh, pengulangan itu merupakan “peyakinan” kepada diri Nabi Saw. yang tadinya tidak bisa membaca, bahwa kini setelah datang perintah yang berulang itu, sungguh-sungguh Nabi Saw, menjadi dapat membaca.⁶⁶ Membaca untuk dapat menguasai “pembacaan” itu dalam dunia realitas-historis juga memerlukan pengulangan-pengulangan, sehingga adalah sangat dapat dipahami bila pengulangan dalam al-Qur’an dipahami kearah itu, untuk lebih menguasai dan meyakini kepenguasaan atas suatu kemampuan yang baru diperoleh.

Lalu bagaimana dengan pengertian *iqra'* itu sendiri? Dalam hal ini para Mufassir banyak menyinggung posisi dan fungsi dari *iqra'* itu dalam konteks kalimat-kalimat ayat al-Qur’an. Kata *iqra'* muncul dalam al-Qur’an sebanyak tiga kali, masing-masing pada surah al-Isra’/17: 14 dan surah al-Ala’/96: 1 dan 3. Sedangkan akar kata tersebut dalam berbagai bentuknya terulang sebanyak 17 kali, selain kata al-Qur’an sebanyak 70 kali. Obyek dari kata-kata “membaca” dalam al-Qur’an khususnya yang berakar pada *qara'a* terkadang menyangkut suatu bacaan yang bersumber dari Tuhan (al-Qur’an atau Kitab suci sebelumnya), dan terkadang juga obyeknya suatu kitab yang merupakan himpunan karya manusia.⁶⁷ Di sisi lain dapat dipahami bahwa jika memang sesuatu kata dalam suatu redaksi tidak disebutkan obyeknya, maka obyek yang dimaksud itu bersifat umum, mencakup segala sesuatu yang dapat dijangkau oleh kata tersebut.

Dari analisis tersebut bisa dimengerti bahwasanya kata *iqra'* dapat dipandang sebagai mengandung makna yang luas dan beragam, antara lain

⁶⁵Muhammad ‘Abduh, *Tafsir al-Qur’an al-Karim* (Juz. ‘Amma), 248-249.

⁶⁶Muhammad ‘Abduh, *Tafsir al-Qur’an al-Karim* (Juz. ‘Amma), 250.

⁶⁷Untuk yang pertama contohnya Q.s. Yunus/10: 94; serta untuk yang kedua Q.s. al-Ira’/17: 14.

“menyampaikan, menelaah, membaca, mendalami, meneliti, mengetahui ciri-cirinya, dan sebagainya.”⁶⁸ Jadi, *iqra'* adalah memang sangat kental dan sarat dengan muatan konsep belajar dalam arti yang seluas-luasnya dan sepenuh-penuhnya. Dan sudah barang tentu juga sangat erat berkaitan dengan konsep *'allama* dan *qalam* yang akan dianalisis berikut ini.

Term *'allama* muncul dua kali dalam surat *al-'Alaq* pada ayat keempat dan kelima. Yang pertama dalam arti pengajaran manusia dengan pena dan yang kedua dalam arti pengajaran manusia hal-hal yang belum diketahuinya, sedangkan *qalam* muncul hanya sekali pada ayat keempat dalam redaksi *'allama bi al-qalam 'allama al-insāna mā lam ya 'lam*. Pentingnya penggunaan *qalam* dalam pengajaran Tuhan terhadap manusia digambarkan Qutb bahwa karena *qalam* masih dan senantiasa berpengaruh luas dan mendalam pada kehidupan manusia, sebagai alat pengajaran, yang pada waktu itu kenyataan ini belum nampak dalam kehidupan manusia, tetapi Allah mengetahui arti dan nilai *qalam* bagi manusia, hingga Dia mengisyaratkan alat ini pada awal langkah dari langkah-langkah risalah terakhir ini.⁶⁹

Dalam ayat yang sedang dibicarakan ini, kata *qalam* yang digunakan berarti “alat” tetapi yang dimaksudkan adalah hasil dari kegunaannya yaitu “tulisan.” Sebab sulit dibayangkan dan sulit menggambarkan bagaimana terjadinya pengajaran dengan *qalam*. Untuk dapat lebih memahami hal ini kiranya adalah perlu mencari hubungannya dengan ayat/surah lain, dalam hal ini adalah ayat pertama dari surah *al-Qalam* yakni *nun wa'l qalami wa ma yasthurun*. Ayat ini turun adalah kedua setelah wahyu pertama, berarti persis setelah ayat kelima dari surat *al-'Alaq*. Oleh karena itu dapat dipahami bahwa yang dimaksud dengan *qalam* disitu adalah hasil penggunaan *qalam* itu sendiri, tulisan.⁷⁰

Sedangkan menyangkut bahan ajar, yang diajarkan dengan atau dalam proses pembelajaran dengan *qalam* itu, para Mufassir juga berbeda pendapat. Ada yang berpandangan seperti yang telah disinggung di atas, karena obyeknya tidak dijelaskan maka itu berarti umum, apa saja yang dapat dijangkau. Namun demikian, ada pula yang mengkaitkan proses pembelajaran itu dengan pembelajaran Adam oleh Allah ketika hendak dijadikan sebagai khalifah dan digugat oleh Malaikat, yang diceritakan dalam surah *al-Baqarah/2: 30-34*.

Mengenai apa yang diajarkan Allah kepada Adam, yang terkandung dalam penggalan redaksi ayat *wa 'allama Adama al-asmā' kullahā*, para

⁶⁸Lihat, M. Quraish Shihab, “Falsafah Dasar “Iqra””, dalam *Membumikan al-Qur'an* (Bandung: Mizan, 1992), 167-171.

⁶⁹Sayyid Qutb, *Fī Zīlāl al-Qur'ān*, Jilid 8, Juz 30, 202.

⁷⁰Sayyid Qutb, *Fī Zīlāl al-Qur'ān*, Jilid 8, Juz 29, 28.

mufassir berbeda pendapat. Bintusy Syathi' merangkum perbedaan pandangan mufassir tersebut khususnya tentang *al-asma'a kullaha* dengan menyatakan bahwa ada yang memandang yang dimaksudkan adalah bahasa berupa *huruf-huruf, fi'il-fi'il dan isim-isim*. Ini senada dengan pihak yang berpendapat bahwa nama-nama itu adalah bahasa-bahasa, sehingga termasuk semua bahasa yang digunakan Adam dan anak cucunya. Ada pula yang menyatakan bahwa yang diajarkan itu adalah nama-nama Malaikat. Mufassir lain menggeneralisir kedalam nama semua benda, seperti unta, kambing, tikus dan lainnya. Ada yang menambahkan dengan nama Jin dan binatang liar, serta nama anak cucu Adam. Ada pula yang menyatakan bahwa Allah mengajarkan nama-nama benda dengan segala sifat, manfaat atau kegunaan benda-benda tersebut baik manfaat keagamaan maupun keduniaan.⁷¹

Merujuk kepada al-Zamakhsyary, Bintusy Syathi' menyatakan bahwa kekhalifahan dan potensi ilmiah yang dimiliki Adam itu juga berlaku untuk semua manusia, karena ungkapan-ungkapan malaikat dalam ayat bersangkutan adalah tentang sifat manusia dalam bentuk jama'. Juga karena yang disertai kekhalifahan itu semua manusia, maka semua manusia juga dibekali dengan kekuatan ilmiah. Dari sekian pandangan para mufassir yang dicermatinya, Bintusy Syathi' kemudian menyimpulkan bahwa penghormatan kepada manusia pertama, seperti terungkap dalam perintah Allah kepada malaikat untuk bersujud kepadanya, jelas merupakan kelebihan Adam karena hanya dia yang mampu menggali pengetahuan yang malaikat tidak mampu mengetahuinya. Dan keberpengetahuan inilah ternyata yang merupakan argumen utama dari penunjukan Adam sebagai khalifah-Nya.⁷²

Dari analisis tentang proses penciptaan manusia diketahui bahwa sesungguhnya dalam diri manusia telah tersedia potensi jasadiyah dan rohaniah, potensi mental-spiritual serta rasional-intelektual yang dapat menjadi fasilitas-fasilitas utamanya dalam proses menjadi berpengetahuan, dalam proses belajar. Kemudian dari analisis tentang karakteristik manusia juga diketahui bahwa dalam dirinya terdapat potensi positif disamping potensi negatif yang akan saling bersaing dalam merebut pengaruh terhadap diri manusia. Perebutan pengaruh ini (positif-negatif) ini akan terus berlangsung tanpa henti sepanjang karier kehidupannya, dan itulah ujian yang harus selalu ditempuh manusia, bahkan hingga kematiannya, untuk mencapai predikat siapa yang paling unggul.⁷³ Untuk kepentingan yang disebut terakhirpun sangat-sangat memerlukan belajar dan belajar.

⁷¹Aisyah Abdurrahman (Bintusy-Syathi'), *Manusia: Sensitivitas Hermeneutik al-Qur'an*, terj. M.Adib al-Arief (Yogyakarta: LKPSM, 1997), 42-43.

⁷²Aisyah Abdurrahman (Bintusy-Syathi'), *Manusia: Sensitivitas Hermeneutik al-Qur'an*, 46, 49.

⁷³Q.s. al-Mulk/67: 2.

Bagaimana implikasi lebih lanjut dari belajar seperti yang dimaksudkan dalam surah al-'Ala' itu?

Telaah tentang Implikasi Edukatif dari Kreativitas

Dunia belajar mengajar dewasa ini --seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan yang mampu dicapai manusia, khususnya tentang dirinya sendiri seperti fisiologi, biologi, psikologi, psikoterapi dan lainnya-- telah berkembang cukup pesat. Sistem pendidikan konvensional, yang mengandaikan guru (pengajar) disatu pihak sebagai yang serba tahu dan murid (si-belajar) dipihak lain sebagai serba tidak tahu, guru disatu pihak sebagai yang berkuasa (pemegang otoritas) sementara murid dipihak lain sebagai yang dikuasai (tak berdaya), sudah tidak lagi mampu memberi kontribusi bagi kemajuan kemanusiaan dan karenanya secara bertahap sudah mulai ditinggalkan.

Dalam dunia pendidikan dan dunia belajar mengajar gaya lama, murid atau si belajar cenderung dipandang sebagai "bejana" yang kosong dan siap diisi, sehingga mengajar dipahami sebagai "proses menanamkan pengetahuan kepada anak atau proses penyampaian kebudayaan kepada anak." Padahal murid adalah manusia yang "utuh" yang punya perasaan dan punya "aku" dan karenanya punya "harga diri" seperti halnya guru. Jadi seyogyanya murid tidak diperlakukan sebagai "pesakitan" yang selalu menjadi ajang untuk melampiaskan tempat salah dan kemudian memberinya yang "benar dan baik." Atau murid seyogyanya tidak lagi di perlakukan sebagai "bawahan" yang siap di perintah dan bahkan dikuasai oleh sang guru. Dalam konteks ini kiranya adalah tepat ungkapan pengumpamaan seorang pendidik Rusia yang menyatakan "mahasiswa ataupun murid (si-belajar) bukanlah kendaraan yang akan dan harus diisi, melainkan suatu lampu yang harus dinyalakan."⁷⁴

Hasil-hasil penelitian mutakhir dibidang sains humanistik menunjukkan bahwa dalam diri manusia tersimpan potensi dan kekuatan yang luar biasa besarnya, batas akhir dari besaran potensi dan kekuatan itu hingga kini belum ada bukti yang jelas yang menunjukkannya. Dalam hal ini, melalui rangkaian penelitian dan pengalaman empiriknya, Anthony Robbins kemudian melaporkan banyak hal tentang kekuatan manusia, yang melampaui batas-batas yang terlihat secara empiris. Diantara sekian banyak temuannya itu tercemin dalam ungkapan bahwa "Kalau anda hanya

⁷⁴J.A.Battle dan R.L.Shannon, *Gagasan Baru dalam Pendidikan*, terj. Sans S. Hutabarat, (Jakarta: Mutiara, 1982), 16.

dapat mencintai, anda dapat menjadi orang yang paling kuat di dunia.”⁷⁵ Sehubungan dengan itu, penelitian dibidang psikologi keberhasilan, menunjukkan bahwa keberhasilan seseorang yang berhasil, ditentukan IQ tidak lebih dari 25% dan lainnya adalah emosi menjadi sangat determinan.⁷⁶

Merespons semuanya itu, kini telah bermunculan gagasan-gagasan baru dalam pendidikan khususnya dalam interaksi edukatif, dalam proses belajar mengajar. Diantaranya yang dikenal dengan *Studen Active Learning (SAL)* atau di Indonesia yang dikenal dengan “Cara belajar Siswa Aktif (CBSA)” dimana guru dan muridnya sekaligus sama-sama aktif. Sebab yang belajar adalah murid, jadi dia harus aktif. Penghargaan atas “keberadaan” si belajar dalam proses belajar adalah merupakan sesuatu yang “niscaya” dalam pendidikan yang diharapkan dapat berhasil secara efektif.

Pada suatu konferensi pendidikan internasional yang diselenggarakan UNESCO dikeluarkan sebuah rekomendasi, yang diantaranya menyangkut hubungan guru-murid, disitu dinyatakan bahwa efektivitas pendidikan sekolah sebagian besar tergantung dari perkembangan hubungan baru antara guru dan muridnya, yang menjadi partner yang semakin aktif di dalam proses pendidikan.⁷⁷

Dalam merespon perkembangan-perkembangan yang terjadi secara tanpa henti itu, memang banyak model pendidikan dan khususnya proses belajar yang ditawarkan yang didasarkan penelitian-penelitian yang dilakukan secara terus menerus. Diantaranya adalah konsep yang ditawarkan Paulo Freire dalam bentuk umumnya “Pendidikan Pembebasan.” Ia menghadapkan konsep tersebut dengan konsep pendidikan konvensional yang disebutnya dengan pendidikan “gaya bank” (*banking system*) yang mengandaikan murid sebagai “bejana yang *nrimo*”, yang siap diisi seperti halnya mengisi “celengan” atau tabungan. Menurutnya, pendidikan model begini ini hanya akan menghasilkan manusia-manusia yang “terpola”, manusia-manusia yang “jinak”, manusia-manusia yang “penurut” dan sangat cocok untuk kepentingan-kepentingan tertentu, yang memang memiliki kepentingan untuk dipertahankan. Salah satu bentuk yang dipandangnya kongkrit dari model “pendidikan embebasan” itu adalah pendidikan hadap-masalah (*problem-possing*)⁷⁸

⁷⁵Untuk hal dimaksud dapat dilihat pada Anthony Robbins, *Unpower Limit: Kekuatan Tanpa Batas*, terj. T. Zaini Dahlan (Jakarta: Pustaka Delapratasa, 2000), 367.

⁷⁶Lihat, Sharon Bigley, “The Boss Feels Your Pain: At Work, emotional intelligence makes a difference”, dalam *Newswee*, Oktober 19, 1998, 51.

⁷⁷Norman M. Goble, *Perubahan Peranan Guru*, terj. Suryatin (Jakarta: Gunung Agung, 1983), 201.

⁷⁸Paulo Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*, terj. Utomo Dananjaya, dkk. (Jakarta: LP3ES, 1972), 61.

Bagi Freire pendidikan yang membebaskan, dus pendidikan yang efektif adalah berisi laku-laku pemahaman (*acts of cognition*) bukannya pengalihan informasi. Dalam pendidikan hadap-masalah, dialog antara gurunya murid dengan murid-nya guru tidak ada lagi, dan segera muncul suasana baru: guru yang murid dan murid yang guru. Guru tidak lagi menjadi orang yang mengajar dan murid diajar. Tetapi guru mengajar dirinya sendiri melalui dialog dengan murid yang pada gilirannya juga mengajar. Mereka semua bertanggung jawab secara bersama terhadap suatu proses di mana mereka tumbuh-berkembang untuk kepentingan kemanusiaan secara lebih luas.⁷⁹

Dalam konteks pendidikan dan khususnya belajar dalam al-Qur'an, nampaknya secara umum dan mendasar terdapat kesearahan penemuan-penemuan mutaakhir dibidang pendidikan atau pembelajaran dengan apa yang telah diintrodusir jauh sebelumnya dalam al-Qur'an. Konsep belajar dalam surah *al-'Alaq/96*: 1-5, pada dasarnya dapat dipandang sebagai model belajar "hadap-masalah", dimana perintah "membaca" diiringi dengan arah atau obyek (menurut sebagian Mufasssir) yang harus dipahami penuh dengan konsep-konsep problematis, penuh dengan muatan-muatan permasalahan yang menuntut pemecahan kreatif. Untuk menyebut contoh lain adalah dialog antara Ibrahim dengan putranya Ismail diseputar "mimpi-benar" sang ayah. Ibrahim tidak memaksakan kehendaknya untuk melakukan "mimpi-benar" itu, tetapi menanya dan berdialog terlebih dahulu,⁸⁰ secara bebas.

Kebebasan, tanpa tekanan dari pihak mana dan apapun, merupakan prasyarat bagi tumbuh-kembangnya kreativitas. Dan jika kita ingat, bahwa sejak masa Yunani Kuno dulupun, orang belajar-menuntut ilmu adalah dalam waktu dan suasana yang bebas tanpa tekanan. Itulah sebabnya bahwa belajar dan menuntut ilmu itu dinamakan ber-sekolah (*schole* secara etimologis berarti zaman waktu luang).⁸¹

Dalam rangka proses belajar yang lebih efektif bagi peserta didik khususnya, Ivan Illic mengusulkan adanya upaya pembinaan dan peningkatan empat jaringan belajar: *pertama*, jasa referensi pada obyek-obyek pendidikan yang memudahkan akses pada barang atau proses yang digunakan untuk kegiatan belajar yang formal; *kedua*, pertukaran ketrampilan, yang memungkinkan orang untuk mendaftarkan ketrampilan mereka, dalam kondisi seperti apa mereka mau menjadi model untuk orang lain yang ingin mempelajari ketrampilan ini, dan alamat di mana mereka bisa dihubungi; *ketiga*, mencari-teman-sebaya-yang-cocok, suatu jaringan

⁷⁹Untuk lebih jelasnya konsep belajar atau pendidikan ini lihat Paulo Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*, 62-70.

⁸⁰Q.s. al-Saffat/37: 102.

⁸¹Ivan Illic, *Membebaskan Masyarakat dari Belenggu Sekolah*, terj. Sony Keraf (Jakarta: PSH & OBOR, 2000), xi.

kominikasi yang memungkinkan orang memaparkan kegiatan belajar yang ingin mereka ikuti; *keempat*, jasa referensi pada para pendidik pada umumnya, yang bisa di daftar dalam sebuah buku petunjuk untuk dapat menghubungi para profesional, semi profesional dan para ahli yang tidak terikat dengan lembaga tertentu.⁸² Dengan jasa internet dan berbagai media informasi mutakhir dewasa ini, sebenarnya realisasi usulan Illic itu menjadi lebih mungkin.

Akhirnya, mengenai dunia pendidikan termasuk pendidikan agama Islam tentu saja, seharusnya dilakukan perenungan ulang secara substansial dalam berbagai aspeknya, sehingga pendidikan dapat memenuhi berbagai fungsinya yang sangat strategis dalam memfasilitasi umat manusia mencapai tujuannya untuk hidup bermartabat. Dalam kerangka umum itulah terlihat relevansi yang kuat dari apa yang digariskan UNESCO mengenai pendidikan sepanjang hayat yang perlu dikembangkan menyongsong millenium baru ini, yaitu pendidikan yang ditopang oleh empat pilar 1) *learning to know* yang juga dapat berarti *learning to learn*, belajar untuk memperoleh pengetahuan dan untuk melakukan pembelajaran selanjutnya; 2) *learning to do*, belajar untuk memiliki kompetensi dasar dalam berhubungan dengan situasi dan tim kerja yang berbeda-beda; 3) *learning to be*, belajar untuk mengaktualisasikan diri sebagai individu dengan kepribadian yang memiliki timbangan dan tanggung jawab pribadi.; dan 4) *learning to live together*, belajar untuk mampu mengapresiasi dan mengamalkan kondisi saling ketergantungan, keaneka-ragaman, saling memahami dan perdamaian inter dan antar bangsa.⁸³ Jika kita mampu dan berhasil dalam merumuskan langkah kebijakan dunia pendidikan dengan mengikuti pola perkembangan tuntutan kebutuhan masyarakat, maka pendidikan kita akan menjadi berfungsi kreatif dan dinamis dalam melayani masyarakat pada setiap masanya.

Penutup

Dalam telaah retrospektif-historik di dunia pendidikan Islam, terlihat bahwa di kala kebebasan dan kreativitas diberi ruang gerak yang kondusif, pada saat kebebasan berpendapat dan berbuat diberi ruang dan kesempatan yang memadai, dinamika perubahan dan kemajuan menjadi semakin semarak dan sangat menguntungkan. Tetapi adalah sebaliknya, pada saat kebebasan dan kreativitas sangat dibatasi bahkan dipasung, maka keruntuhan dan kemunduran dalam segala bidang tidak dapat dihindari. Dari pengalaman historis itu, maka kedepan, ruang kebebasan dan daya kreatif manusia

⁸²Lebih jauh lihat Ivan Illic, *Membebasakan Masyarakat dari Belenggu Sekolah*, 103-139.

⁸³Lihat dan bandingkan dengan <http://www.unesco.org/delors/utopia.htm>.

semestinyalah diberi kesempatan dan bahkan sangat perlu difasilitasi untuk memperoleh dinamika kemajuan yang memang dibutuhkan.

Dalam hal Pendidikan Islam, secara normatif-doktriner, pada dasarnya tidak ada alasan untuk tidak bisa maju dan bersaing secara global. Hanya saja, secara teknis-metodologis masih sangat perlu pengkajian dan pengembangan. Konsep belajar dalam al-Qur'an sebenarnya sangat perlu digali dan dikembangkan secara terus-menerus untuk dapat membuktikan keunggulan-keunggulan yang memang telah dikandungnya. Dan bila ini dapat dilakukan secara memadai tentu saja akan dapat menyediakan jawaban yang positif bagi perkembangan ilmu pengetahuan dan menopang kepentingan manusia dan kemanusiaan.

Dari sini dapat dipahami bahwa sesungguhnya pendidikan, khususnya perintah belajar dalam al-Qur'an yang diintrodusir surah *al-'Alaq* itu, dapat dipandang merupakan wanti-wanti Allah Swt. Bahwa manusia bila hendak dan berambisi dalam meraih keberhasilan dalam kehidupannya, baik sebagai makhluk manusiawi maupun sebagai khalifah dan sekaligus "hamba", maka hendaknya ia mempersiapkan diri terlebih dahulu secara sebaik-baiknya, dan itu dapat dilakukan dengan "membaca dengan dan atas nama Allah" secara kreatif dalam arti seluas-luasnya.[]

Degradasi Nilai-Nilai Moral Generasi Muda: Telaah dalam Sudut Pandang Agama

Terdapat pandangan yang menyatakan bahwa manusia dilahirkan sebagai keajaiban alam, berada di dalamnya tetapi melampauinya.¹ Bagaimana manusia mampu melampaui alam dimana ia berada? Adalah karena “kesadaran”nya, sebab manusia merupakan makhluk *free conscious activity* (bertindak secara sadar),² kesadaran mengenai realitas yang ada dan mengenai alternatif-alternatif untuk memperbaikinya. Dalam kaitan itu di sisi lain, terdapat pandangan bahwa manusia lahir secara organis dalam kondisi “belum selesai” dalam kaitannya dengan sifat yang relatif dari struktur instinktualnya. Dunia manusia tidak terprogram dengan sempurna (sekali jadi), tetapi mesti dibentuk oleh aktivitas manusia itu sendiri. Pembentukan dunia manusia tidak dapat berlangsung secara individual, tetapi dalam proses dialektik-fundamental yang terjadi di dalam interaksi antar manusia di tengah-tengah masyarakat melalui eksternalisasi, obyektivasi, dan internalisasi.³ Dalam pandangan tersebut, manusia dalam realitas

¹Lihat, Erich Fromm, “Apa yang dimaksud menjadi manusia,” dalam *Revolusi Harapan*, terj. Kamdani (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996), 61.

²Ungkapan tersebut merupakan “definisi” yang paling signifikan mengenai karakteristik manusia oleh Karl Marx sesuai kutipan Erich Fromm, “Apa yang dimaksud menjadi manusia,” dalam *Revolusi Harapan*, 59.

³Eksternalisasi adalah suatu pencurahan kedirian manusia secara terus menerus ke dalam dunia, baik dalam aktivitas fisis maupun mentalnya. Obyektivasi adalah disandangnya produk-produk aktivitas itu, suatu realitas yang berhadapan dengan para produsennya semula dalam bentuk kefaktaan yang eksternal terhadap, dan lain dari, para produsen itu sendiri. Sedangkan internalisasi adalah peresapan kembali realitas tersebut oleh manusia, dan mentransformasikannya sekali lagi dari struktur-struktur dunia obyektif ke dalam struktur-struktur kesadaran subyektif. Melalui eksternalisasi,

kehidupannya selalu berada dalam proses “menjadi” yang tiada pernah henti. “Menjadi” (*becoming*) dalam arti berproses, selalu berkembang, bertambah-berkurang ke arah martabat kemanusiaan yang hendak dicapainya yakni manusia seutuhnya, atau sebaliknya.

Kedudukan manusia yang melampaui alam di mana ia berada –seperti disinyalir Erich Fromm, sesungguhnya telah jauh sebelumnya diisyaratkan dalam dunia Agama. Dalam hal ini al-Qur’an, antara lain, menyatakan “*Laqad khalaqnā al-insān fī aḥsani taqwīm.*”⁴ Keindahan dalam penciptaan tersebut, mencakup baik dalam keindahan dan kesempurnaan bentuk perawakan, maupun dalam kemampuan potensial-maknawinya secara intelektual/rasional, emosional dan spiritual. Bermula dari keunggulan dalam penciptaan tersebut dengan segala *nurturan effect*-nya, menjadikan manusia berposisi lebih dan mengatasi segala makhluk bukan manusia – bahkan termasuk dibanding Malaikat. Dalam keunggulannya itu, manusia pun diangkat sebagai khalifah di muka bumi, yang kemudian melahirkan bentuk hubungan antara manusia dan dunia bukan manusia yang bersifat penguasaan, pengaturan dan penempatan oleh dan untuk manusia.⁵

Akan halnya manusia dilahirkan dalam kondisi “belum selesai”, seperti terlihat dalam berbagai hasil penelitian ilmiah yang menunjukkan bahwa manusia senantiasa dalam “perkembangan”, sesungguhnya pula telah lama diisyaratkan dunia Agama. Dalam hal ini, al-Qur’an mengisyaratkan adanya manusia mengalami perkembangan, paling tidak, dalam dunia sebelum dan setelah kelahiran dalam berbagai bagian dan jenjang perkembangan kehidupannya.⁶ Perkembangan dimaksud dapat dipahami dalam arti “perkembangan sebagai perubahan secara kualitatif”. Perkembangan yang berlangsung dalam suatu proses integrasi dari banyak struktur dan fungsi yang kompleks.⁷

maka masyarakat merupakan produk manusia. Melalui obyektifikasi, maka masyarakat menjadi suatu realitas seni generis, unik. Dan melalui internalisasi, maka manusia merupakan produk masyarakat. Lihat Peter L. Berger, *Langit Suci: Agama Sebagai Realitas Sosial*, terj. Hartono (Jakarta: LP3ES, 1991), 4-7.

⁴Q.s. al-Tīn/95: 4; Oleh Abdallah Yousuf Ali ayat tersebut diberi anotasi *Taqwīm: mould, symmetry, form, nature, constitution, There is no fault in God's Creation. To man God gave the purest and the best nature, and man's duty is to preserve the pattern on wick God has made him.* Lihat Abdallah Yousuf Ali, *The Glorious Qur'an: Translation and Commentary* (Beirut: Dar al-Fikr, t.th.), 1759.

⁵Lihat, Q.s. al-Baqarah/2: 30; al-An'am/6: 165; Yunus/10: 14; al-Baqarah/2: 29.

⁶Untuk menyebut beberapa ayat misalnya: Q.s. al-Mukminūn/23: 12-14; al-Hajj/22: 5; al-Mursalat/77: 21-23; al-Mukmin/40: 67 dll. Penjelasan sepintas tentang “ragam” perkembangan tersebut, lihat Muhammad ‘Utsman Najati, *Al-Qur'an dan Ilmu Jiwa*, terj. Ahmad Rofi' 'Usmani (Bandung: Pustaka, 1405-1985), 273-282.

⁷Lihat, Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang*

Keunggulan manusia sejak saat mula penciptaan dengan demikian, tidak dengan sendirinya menjadi lebih-luhurannya secara langsung. Potensi keunggulan “maknawi” manusia dimaksud masih atau lebih bersifat “*latent*”, dan akan mewujudkan bersama sejauhmana ia mampu mewujudkan potensi itu ke dalam kualitas moral kehidupannya secara kongkrit. Dalam konteks ini, disamping pertumbuhan badaniah yang berlangsung secara alamiah, manusia, sesuai dengan kemampuannya dapat mengembangkan diri pribadinya sesuai dengan titah kehidupannya, dalam terma penyempurnaan diri.⁸

Pendekatan tersebut menunjukkan bahwasannya manusia senantiasa bertumbuh dan berkembang dalam arti “berubah” secara fisikal, emosional, intelektual dan juga spiritual di sepanjang rentang kehidupannya. Dalam perjalanan kehidupan yang selalu berubah itulah terjadi fluktuasi rona perkembangan yang bervariasi–meningkat–merata/stabil–termasuk degradasi itu sendiri. Hal ini sangat tergantung dari potensi dan lingkungan (atau gabungan keduanya) yang mengitari masing-masing individu maupun generasi yang bersangkutan.

Tulisan ini, akan mencoba “mengintip masa muda”, khususnya diseputar permasalahan degradasi nilai moral yang dipandang kini sedang melanda. Hal ini dipandang penting karena generasi muda merupakan harapan masa depan bagi masyarakat yang mengandungnya. Pemuda hari ini adalah pemimpin masa depan, kata pepatah lama. Disamping itu, masa muda yang merupakan masa terpanjang dalam rentang kehidupan manusia, sering dipandang sebagai yang paling sulit dan menakutkan, merupakan masa transisi antara masa kanak-kanak dengan masa dewasa, dengan perubahan-perubahan yang seringkali bernuansa ekstrim. Untuk lebih memudahkan, penulisan ini diurut dengan menganalisis *pertama* apa dan dimana akar degradasi nilai moral serta ragam pemicunya; *kedua* bagaimana keluar? Dilihat dari sudut pandang Agama dalam hal ini Islam dan demikian sebaliknya⁹.

Rentang Kehidupan, terj. Istiwidayanti dan Soedjarwo (Jakarta: Erlangga, 1996), 2.

⁸Isyarat tentang hal tersebut dapat ditangkap dari Q.s. al-Syams/91: 7-8; Lebih lanjut lihat Djohan Effendi, “Tasawuf Al-Qur’an tentang Perkembangan Jiwa Manusia,” dalam *Ulumul Qur’an* vol. II no. 8 (1991/1411), 4-9.

⁹Secara metodologis terus terang penulis agak merasa rancu disini. Di satu sisi, judul atau tema pembicaraan yang disodorkan terkesan memaksa untuk menggunakan Agama sebagai “kacamata” untuk melihat permasalahan. Sementara disisi lain, kini telah berkembang wacana berbagai alternatif dalam upaya pendekatan pemahaman terhadap Agama itu sendiri, termasuk mendekati Agama dari sisi manusia dalam terma sentralnya “antroposentris”. Dalam konteks ini telah mulai muncul model-model pendekatan seperti antropologis, psikologis, sosiologis, historis, hermeneutis, fenomenologis dan lain-lain, yang dibidani oleh Fazlur Rahman, Mohammed Arkoun, Malik Ben Nabi,

Nilai Moral Generasi Muda: degradasi?

Sebelum membicarakan degradasi nilai moral, untuk memudahkan pengukurannya perlu dibicarakan terlebih dahulu tentang siapa generasi muda dan apa yang dimaksud dengan nilai-nilai moral itu sendiri. Sebab, tidak bisa dibicarakan tentang penurunan takaran sesuatu kalau sesuatu itu sendiri tidak dipahami terlebih dahulu.

Generasi Muda: Siapa?

Kalau kita mengikuti pola ungkapan umum, rentang kehidupan manusia di dunia terbagi menjadi generasi kanak-kanak, generasi muda dan generasi tua. Sementara para ahli membuat periodisasi kehidupan manusia itu diantaranya kedalam masa-pranatal (selama dalam kandungan), masa bayi (0-2), masa kanak-kanak awal (2-6), masa kanak-kanak akhir (6-13), masa puber (sekitar 14), masa remaja awal (13/14-16/17), masa remaja akhir (16/17-20/21), masa dewasa dini (20/21-40), masa dewasa madya (40-60), serta masa dewasa lanjut (60-meninggal), dengan sifat watak dan karakter sendiri-sendiri.¹⁰

Lalu, di mana posisi dan siapa yang dimaksud dengan generasi muda? Batasan kapan seseorang secara resmi mulai berada dalam rentang perkembangan tertentu, sulit ditetapkan secara ketat, sebab banyak ditentukan oleh tekanan budaya dan lingkungan sosial serta harapan-harapan yang dikembangkan masyarakat setempat.¹¹ Namun demikian, terdapat pandangan bahwa generasi muda mencakup dua komponen periode yakni masa remaja (keseluruhannya 13/14-20/21) dan masa dewasa dini (sampai

Malik Badri, Hasan Hanafi, 'Abed al-Jabiri, Muhammad Syahrur untuk menyebut beberapa nama. Memahami Degradasi Nilai-nilai Moral Generasi Muda, tentu saja dapat termasuk kedalam salah satu pendekatan dimaksud (psikologis-sosiologis?) untuk mendekati pemahaman tentang poin-poin ajaran agama itu sendiri dalam bidang yang bersangkutan. Dalam pembicaraan ini, sejauh yang dapat dijangkau, penulis berusaha menempatkan diri ditengah dengan mengakomodasi kedua sisi pendekatan dimaksud. Hal ini penulis tempuh sambil mengharapkan bisa turut mendorong realisasi harapan Arkoun bahwa "yang sekarang perlu adalah memungkinkan lahirnya suatu penalaran keagamaan yang terbuka, tanpa sikap *a priori* teologis, terhadap semua pengalaman keagamaan umat manusia." Mohammed Arkoun, *Berbagai Pembacaan Quran*, terj. Machasin (Jakarta: INIS, 1997), 89.

¹⁰Penetapan batasan usia seperti itu tentu saja bukan harga mati, itu dibuat berdasarkan asumsi dengan pertimbangan berbagai faktor yang mempengaruhi, termasuk terutama lingkungan sosial dan budaya yang mengitari. Anak yang lahir dan menjalani kehidupannya di desa beda dengan di kota. Di desa bisa saja seseorang tidak mengalami masa remaja, sebab begitu masuk keusia remaja langsung menikah atau dinikahkan umpamanya. Tentang watak dan karakteristik dari masing-masing pentahapan tersebut bisa dilihat diantaranya pada Hurlock, "Development Psychology".

¹¹Lihat, Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan*, 246.

40). Jadi, generasi muda dari sisi usia rentang kehidupan adalah dari usia 13/14-40 tahun, yang secara relatif merupakan rentang terpanjang dalam kehidupan manusia.

Karena generasi muda meliputi dua komponen, disini dilihat secara sangat singkat tentang karakteristiknya, bahwa masa remaja (komponen pertama) merupakan masa transisi, periode peralihan, periode perubahan, usia bermasalah, saat dimana individu mencari identitas dan merupakan ambang kedewasaan. Hal-hal tersebut disebabkan karena secara fisik ia mengalami berbagai perubahan yang mencolok pada tubuhnya. Secara sosial ia mengalami perubahan dalam peningkatan pengaruh kelompok teman sebaya, pola perilaku sosial yang lebih matang, pengelompokan sosial dan nilai-nilai baru dalam memilih teman, pemimpin, panutan maupun dukungan sosial. Secara moral ia mulai berupaya mengganti konsep moral khusus dengan yang baru tentang baik-tidak baik maupun benar-salah yang lebih bersifat umum, dan mulai mengendalikan perilaku melalui perkembangan hati nurani.

Sedangkan masa dewasa dini (yang merupakan komponen kedua dari generasi muda) merupakan masa pencarian kemandirian dan masa produktif, suatu masa yang penuh dengan masalah dan ketegangan emosional. Suatu periode pembentukan komitmen dan perubahan nilai-nilai, kreativitas dan penyesuaian diri dengan pola hidup yang baru (untuk menuju ke alam kedewasaan yang ditandai dengan kemandirian kestabilan dalam berbagai bidang kehidupan). Secara personal masa dewasa dini menunjukkan minat dan perhatian pada penampilan, pakaian dan tata rias, lambang-lambang kedewasaan, status, uang dan Agama (dalam hal Agama terutama mengenai pola keragaman yang terikat dengan kanak-kanak dan keluarga ke pola yang lebih bebas dan bertanggungjawab.¹²

Masa generasi muda bagian akhir, sering diandaikan sebagai “puncak” dalam berbagai dimensi perkembangan manusia, bahkan juga perkembangan dalam dunia keberagamaan. Dalam konteks yang disebut terakhir dikaitkan dengan “momen” pengangkatan Muhammad Saw. dalam usia ke-40 sebagai Nabi dan Rasul Allah, dan juga penegasan tentang usia 40 sebagai “ambang batas” bagi seseorang untuk menjadi orang baik atau tidak, yang dikaitkan sebagai penegasan dari Nabi Saw. Dengan demikian, masa generasi muda merupakan sebuah kesempatan yang sangat-sangat strategis bagi setiap siapa saja yang merasa perlu memperoleh keberhasilan dalam menjalani kehidupan seterusnya (bahkan sampai keakhirat?).

¹²Untuk lebih rinci tentang karakteristik generasi muda ini bisa dilihat diantaranya pada Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan* dan Zakiah Daradjat, *Problema Remaja di Indonesia* (Jakarta: Bulan Bintang, 1974)

Apa yang dimaksud dengan nilai-nilai moral?

Problema pokok yang sangat menonjol dewasa ini adalah “kaburnya” nilai-nilai dikalangan generasi muda, mereka dihadapkan pada berbagai kontradiksi (antara yang mereka tahu dengan yang mereka lihat), disamping aneka ragam pengalaman moral yang sangat bervariasi. Masalah pokok tersebut justru banyak dipicu oleh “kekurang atau ketidak mengertian” pihak orang tua terhadap anak-anak mereka yang sudah mulai remaja dan menjadi muda-mudi.¹³ Disini terlihat pentingnya berbicara tentang nilai-nilai moral, disamping sebagai tolok ukur dari keberadaan degradasi itu sendiri.

Tidaklah berlebihan bila dinyatakan bahwa al-Qur’an secara sentral-esensial-strategis sarat dengan kandungan pesan moral, bahkan ada yang memandang bahwa keseluruhan al-Qur’an merupakan pesan moral itu sendiri dari Sang Maha Pencipta, yang membentuk ethos Islam¹⁴ seperti dinyatakan-Nya¹⁵. Nabi Muhammad Saw. pun dalam hadisnya yang populer menegaskan tugas dan fungsi keutusannya adalah sebagai penyempurna moral. Moral dengan demikian, merupakan suatu hal yang sangat dipandang penting dalam Islam, menyangkut harga dan nilai esensial dari manusia baik secara individual maupun kolektif-sosial.

Lalu, apa yang dikehendaki dengan terma nilai-nilai moral?

Moral berkenaan dengan norma, tata susila dan budi bahasa. Norma-norma tingkah laku yang mengandung pesan atau ajaran tentang perbuatan baik atau buruk.¹⁶ Moral pada umumnya dipadankan dengan Etika atau dalam terminologi Islam dengan *Akhlaq*. Hurlock menggambarkan moral yang sungguh-sungguh itu sebagai *pertama* Kelakuan yang sesuai dengan ukuran-ukuran masyarakat, yang timbul dari hati nurani (bukan paksaan dari luar); *kedua* Rasa tanggung jawab atas tindakan itu; *ketiga* Mendahulukan kepentingan umum dari pada keinginan atau kepentingan pribadi.¹⁷

Dari sudut manapun pengertian moral itu dilihat, secara tegas menunjukkan betapa pentingnya moral bagi setiap orang pada setiap

¹³Pandangan seperti ini juga dianut oleh Zakiah Daradjat, *Ilmu Jiwa Agama* (Jakarta: Bulan Bintang, 1976), 156.

¹⁴Lihat, Madjid Fachry, *Etika dalam Islam*, terj. Zakiyuddin Baidhawiy (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996), xv.

¹⁵Q.s. al-Isra’/17: 9, “Sungguh, al-Qur’an ini memberikan petunjuk kepada (jalan) yang lebih lurus dan memberi kabar gembira kepada orang-orang Mu’min yang berbuat baik bahwa bagi mereka ada imbalan yang besar.”

¹⁶Peter Salim, *The Contemporary English-Indonesian Dictionary* (Jakarta: Modern English Press, 1996), 1208.

¹⁷Dikutip oleh Zakiah Daradjat, *Membina Nilai-nilai Moral di Indonesia* (Jakarta: Bulan Bintang, 1971), 8.

generasi setiap bangsa. Tanpa moral, makhluk manusia sulit dibedakan dengan yang bukan manusia, sehingga Syaqui Beyq mengungkapkan dalam sebuah syairnya bahwa eksistensi suatu bangsa ditentukan oleh keberadaan moralnya, moralnya hilang bangsa itupun akan hilang.

Dalam Islam, Madjid Fachry melihat bahwa ketentuan-ketentuan moral itu, menyebar terjalin berkelindan dengan seluruh dimensi ajarannya sehingga membentuk Ethos Islam yang merupakan penjabaran lanjut dari fungsi kenabian dan kerasulan Muhammad Saw. Ia membedakan ethos al-Qur'an dengan etika teologis serta etika religius.¹⁸ Ketika berbicara tentang ethos al-Qur'an ia menganalisis konsep *khayr* dan *birr* serta keadilan Tuhan dan tanggung jawab manusia; ketika bicara tentang etika teologis ia menganalisis pandangan-pandangan para teolog/ahli kalam; dan ketika ia berbicara tentang etika religius ia menganalisis pandangan-pandangan yang dikembangkan kalangan yang mendukung kecenderungan sufisme dan mistisisme dalam Islam.

Menyangkut etika religius, Prof Izutsu secara khusus mengarahkan penelitiannya pada etika religius (moralitas keagamaan) dalam al-Qur'an. Hampir secara keseluruhan konsep-konsep etika yang terdapat dalam al-Qur'an dianalisisnya secara komprehensif. Menurutnya, bahwa konsep etika religius dalam al-Qur'an merupakan yang paling penting dan paling dasar dari semua yang berhubungan dengan moralitas. Demikian sentralnya penekanan moralitas dalam al-Qur'an, dimana Izutsu menemukan bahwa pemikiran Islam dalam al-Qur'an tidak memberikan perbedaan yang jelas antara agama dan etik (dalam hal ini tentu saja karena agama itu sendiri merupakan penyempurna etik). Bahasa etik al-Qur'an, dalam hal moralitas, mempunyai bidang penting yang tersusun atas berbagai konsep kunci yang berhubungan dengan etika sosial. Kenyataan menunjukkan bahwa al-Qur'an ditujukan untuk mengembangkan tidak hanya aspek religius tapi juga budaya dan peradaban, maka kita harus mengakui makna penting yang tinggi dari bidang etika sosial yang terdiri atas berbagai konsep yang berhubungan dengan kehidupan sehari-hari manusia dalam masyarakat. Diantara konsep moral (positif) yang diangkatnya adalah *iman*, *muslim*, *murah hati*, *keberanian*, *kesetiaan/ketaatan*, *kejujuran*, *kesabaran*, *syukur*, *saleh*, *birr*, *ma'ruf*; konsep moral (negatif) *kufur*, *syirik*, *fasiq*, *fajir*, *zhalim*, *fasad*, *munkar*.¹⁹

¹⁸Lihat, Madjid Fachry, *Etika dalam Islam*.

¹⁹Untuk penjabaran konsep-konsep tersebut bisa dibaca pada Toshihiko Izutsu, *Konsep-Konsep Etika Religius dalam Qur'an*, terj. Agus Fahri Husen dkk. (Yogyakarta: Tiara Wacana, 1993).

Secara keseluruhan moral Islam didasarkan pada rida Allah, meskipun secara teknis masih banyak Muslim yang secara verbal mendasarkan diri dalam bermoralitas pada konsep dikotomis Surga dan Neraka. Dalam kerangka itu semua, adalah pada tempatnya disini untuk “mengingatnkan” bahwa menurut Nabi Muhammad Saw. “manusia yang paling baik adalah yang paling bermanfaat bagi sesamanya.”

Sedemikian luhur dan komplitnya norma-norma moral dalam pandangan Islam, mengapa masih saja terus terjadi apa yang kemudian dikenal dengan dekadensi ataupun degradasi nilai moral?

Di mana akar degradasi dan apa saja ragam pemicunya?

Degradasi nilai-nilai moral merupakan satu perubahan sosial yang terjadi dalam suatu kelompok masyarakat. Ilmuan sosial modern percaya bahwa tak ada teori tunggal mengenai perubahan sosial. Perilaku manusia secara kolektif terlalu kompleks bagi para ahli prilaku untuk mengamati penyebab-penyebab tunggal terpisah yang diikuti akibat-akibat tunggal terpisah. Hal ini boleh jadi karena penyebab-penyebab itu sendiri memiliki sebab-sebab dan akibat-akibatnya menghasilkan akibat-akibat lain yang kemudian justru bisa menjadi sebab bagi akibat lain dalam jaringan sebab akibat yang berbelit-belit.

Menyangkut dunia Islam, diantaranya terdapat teori yang pada pokoknya menyatakan bahwa ummat Islam dijajah adalah karena mereka punya mentalitas yang memang pantas dijajah.²⁰ Bagi para pihak yang “fanatik” dalam ber-Islam, teori tersebut tentu saja terasa sakit bahkan sangat kejam. Kok pantas dijajah? dijajah dalam arti apa?

Dijajah dalam arti umum (penaklukan politis militer-teritorial) kini memang sudah tidak lagi. Tetapi dalam arti sosial-kultural/budaya, sosial ekonomi dan semacamnya, sepertinya penjajahan masih terus berlangsung, hegemoni terhadap pihak dunia Muslim masih tetap terasa hingga hari ini. Sepertinya pihak negara dan bangsa-bangsa yang mengklaim diri sudah maju, dengan sengaja membuat ketergantungan-ketergantungan baru dalam berbagai sisi kehidupan bermasyarakat dari dunia Muslim. Disamping itu, penjajahan-penjajahan oleh keinginan-keinginan rendah yang bernuansa *nafs amarah bi al-sū'* (nasfu kebinatangan), atau oleh tradisi-tradisi yang dipandang Islami namun secara normatif berlawanan dengan nilai-nilai Islam, juga masih sering terlihat dan terasa hingga hari ini. Bukankah secara dasariah, hal-hal seperti itu dapat membuat meluncurnya nilai-nilai moral?

²⁰Dikutip oleh Ahmad Syafii Maarif, *Al-Qur'an: Realitas Sosial dan Limbo Sejarah* (Bandung: Pustaka, 1985), 3.

Akar dari degradasi nilai-nilai moral sesungguhnya dapat dilacak dari dalam diri manusia itu sendiri, yang padanya diilhamkan oleh Allah sifat dasar *fujūr* di samping *taqwa* (Q.,s.al-Syams/91:7-8). Bagi pihak yang tidak dapat memperkembangkan dimensi *taqwa* nya disamping tidak dapat mengendalikan dimensi *fujūr* nya, pasti saja ia akan mengalami degradasi nilai-nilai moral. Dan ini ditampilkan pertama kali dalam qissah putranya Nabi Adam, Qabil, yang tega membunuh saudaranya sendiri yang bernama Habil lantaran hawa nafsunya (Q.,s.al-Maidah/5: 30-32).²¹ Ali Syariati memandang bahwa kisah Qabil (yang melambangkan kekuasaan) dan Habil (yang melambangkan korban yang dikuasai) merupakan sumber filsafat sejarah umat manusia. Pertarungan antara Qabil dan Habil adalah pertarungan dua kubu yang saling berlawanan yang berlangsung sepanjang sejarah.²²

Setiap terjadi penyimpangan mendasar moralitas manusia, Agama diturunkan oleh Yang Maha Pengasih untuk meluruskannya. Begitu seterusnya sampai diturunkan oleh-Nya agama Islam. Sejarah telah banyak menceritakan bagaimana tingkat degradasi nilai-nilai moral yang dialami manusia menjelang datangnya Islam, khususnya di semenanjung Arabia. Bagaimana moralitas kesukuan (kebanggaan kesukuan) memicu terjadinya perang berkelanjutan antarsuku; bagaimana lemahnya struktur keluarga yang sangat merendahkan posisi isteri/wanita dan anak perempuan yang dipandang sebagai warisan dan diperlakukan tidak selayaknya; bagaimana prostitusi dan hubungan seks bebas merajalela diterima bahkan dihargai di lingkungan masyarakat, dimana seorang pria yang secara fisik dan mental berkualitas prima diposisikan sebagai semacam “pejantan”; bagaimana alkohol dan mabuk-mabukan merupakan tradisi kebanggaan yang menaikkan citra diri dan berfungsi sebagai pemenuhan kebutuhan psikologis lebih besar dibanding lainnya.²³

²¹Terdapat kisah bahwa Qabil dan Habil masing-masing mempunyai saudara kembar perempuan. Adam telah menetapkan bahwa Habil harus menikahi saudara kembarnya Qabil dan Qabil harus mengawini saudara kembarnya Habil. Tetapi Qabil berpendapat bahwa saudara kembarnya sendiri lebih cantik daripada saudara kembarnya Habil, dan karena itu dia bertekad untuk mengawini saudara kembarnya sendiri, meskipun untuk itu dia harus membunuh Habil. Karena menganggap perkawinan antara saudara demikian sebagai tidak wajar maka beberapa penulis berpendapat bahwa yang diperisterikan kedua bersaudara itu adalah sebangsa jin, bukan manusia. Lihat Ali Syariati, *Tentang Sosiologi Islam* (Yogyakarta: Ananda, 1982), 128.

²²Ali Syariati, *Tentang Sosiologi Islam*, 129.

²³Analisis tentang unsur-unsur degradasi moralitas dalam sejarah pra-Islam itu banyak dijumpai dalam sejarah Islam. Dalam bentuk uraian singkat bisa dilihat pada Malik B. Badri, *Islam dan Alkoholisme* (Jakarta: Pustaka Firdaus, 1995).

Begitu tingginya tingkat degradasi moral saat itu, kemudian Islam diturunkan dengan perantaraan Nabi-Nya, dan dalam tempo tidak sampai satu generasi, semuanya berubah arah secara diametral kearah yang sangat mendukung keluhuran martabat dan kemuliaan manusia.

Dalam era sejarah modern dewasa ini, degradasi nilai moral bisa dilihat pada bangsa dan negara-negara yang mengklaim dirinya sebagai sudah modern dan maju, seperti Amerika Serikat. Sebagaimana diungkap majalah *Time* terbitan Mei 1993, bahwa 375 ditemukan pada sebuah pesta anak sekolah menengah Benecia High School di California. Tonya, seorang gadis yang ketika ditanya berumur 17 tahun, *dengan bangga* mengaku memulai berhubungan seks dengan kawan prianya sejak berumur 12 dengan alasan ingin bebas merdeka. Sandra yang sebaya dengannya dari IOWA *tanpa risih* mengaku telah mencoba merasakan 33 kawan remaja prianya, dan masih terus melakukannya dengan menganggapnya sebagai hal yang wajar-wajar saja. Menurut *Rape Crisis Centre*, satu dari tiga wanita di Amerika telah pernah diperkosa dalam kehidupannya. Sepertiga (1/3) dari jumlah gadis usia rata-rata 15 telah aktif melakukan hubungan kelamin, dan pada umur 16 meningkat prosentasenya menjadi 55%. Ini baru masalah seksual, bagaimana dengan nilai-nilai moral lainnya? Karena inilah barang kali sehingga Presiden Clinton (ketika itu) menyebut masyarakatnya sebagai "the nation's most serious social problem."²⁴

Hal tersebut boleh jadi disebabkan oleh pemahaman (definisi) mereka tentang zina yang hanya menunjuk kepada perilaku mengkhianati pasangan (bukan sebagai larangan (Agama), sehingga tidak menjadi aturan norma yang mengikat bagi masyarakatnya). Tetapi akhir-akhir ini mereka telah mulai menyadari banyak hal tentang nilai-nilai yang selama ini terabaikan. Hal ini bisa dilihat dengan berbagai upaya masyarakat Amerika dalam membenahi dunia pendidikannya. Seperti maraknya upaya pengembangan pelatihan-pelatihan "Kecerdasan Emosi" (*Emotional Intelligence*) di berbagai kalangan, penggalakan pendidikan dan pelatihan-pelatihan bagi orangtua-orangtua baru (yang memiliki anak-anak kecil) dan sebagainya.²⁵

²⁴Dikutip Azhar Arsyad dalam *Pembentukan Sikap dan Perilaku dalam Pendidikan Islam Integral*, Makalah Seminar Nasional IAIN Alauddin Ujung Pandang, 19-20 Agustus 1997.

²⁵Berbagai upaya dan langkah perbaikan dalam sistem kemasyarakatan yang dimulai dengan "menggerakkan individu" di Amerika Serikat, Selandia Baru dan beberapa negara di Eropa, kini sedang digalakkan. Sebagian diantaranya bisa di baca antara lain pada: Bobi De Porter dan Mike Hernachi, *Quantum Learning* (1992); Stephen R. Covey, *The 7 Habits of highly Effective People* (1993); Daniel Golleman *Emotional Intelligence* (1995); Anthony Robbins, *Unlimited Power* (1996); Lawrence E. Shapiro, *How to Raise a Child With a Highh EQ* (1997); Jeanne Segal, *Raising Your Emotional Intelligence* (1997); Gordon Dryden dan Jeannete Vos, *The Learning Revolution* (1999).

Bagaimana dengan di Indonesia? Permasalahannya tak jauh beda dengan negara-negara lain khususnya negara-negara berkembang. Meskipun kita secara statistik merupakan bangsa Muslim terbesar di Dunia (!), yang idealnya perlu menjadi “model” terbesar dan terbagus bagi bangsa-bangsa Muslim dan lainnya, kenyataan-kenyataan yang ada menuturkan hal-hal yang hampir secara keseluruhan merupakan kebalikan dari harapan ideal itu.

Kenyataan yang mana? Tentunya terlalu sempit ruang ini untuk menceritakannya secara keseluruhan. Sekedar contoh, berbagai pencurian sejak yang kecil sembunyi-sembunyi hingga perampokan (paksa dan pembunuhan korban) terang-terangan berskala milyaran; berbagai perjudian kecil-kecilan sampai berskala besar yang tak terungkap; berbagai korupsi kecil-kecilan (sembunyi maupun terang) hingga triyunan baik yang terungkap maupun yang belum; berbagai prostitusi dan pelacuran murahan sembunyi-sembunyi di pinggir jalan maupun terang-terangan ditarap bintang (di penginapan, hingga hotel berbintang lima dsb.), sejak dari suami dengan isteri orang lain, kakek-kakek yang mencabuli cucu-cucunya, orangtua yang mencabuli anak kandungnya, hingga guru yang mencabuli muridnya (ada yang terus nikah ataupun terbengkalai maupun berperka) sampai pada pelacuran intelektual dalam bentuk mempertaruhkan karir akademis untuk memperoleh keuntungan temporer; berbagai penyalahgunaan obat-obatan (narkoba, narkotik, naza dll.) yang sekaligus memicu berbagai bentuk pelanggaran nilai-moral; berbagai kerusakan mulai dari ukuran kecil kalangan intern hingga perkelahian massa yang sampai-sampai tega membakar orang hidup-hidup, ironisnya berbagai kerusakan itu justru mengatas namakan Agama atau bahkan sekedar atas nama “paham” dalam suatu Agama.

Pertanyaan yang muncul adalah, mengapa semuanya itu terjadi, justru dikala ummat manusia telah mencapai apa yang kemudian dikenal dengan zaman modern, yang ditandai dengan era teknologi canggih dan era informasi yang (lebih lanjut) mendorong dan memicu munculnya suatu era yang dulu tak terbayangkan, yakni *Globalization Era* yang secara sangat kuat mengindikasikan makin menyempitnya dunia dan karenanya akan “menyatukan” hampir semua sistem kehidupan di dunia.

Pada saat itulah, yang kini telah mulai diperkenalkan, akan muncul satu era lanjutan yang dikenal dengan *Postmodernism*. Di situ telah mulai tersingkap batas antar etnis, antar budaya, antar bangsa, (dan apakah juga bukan antar Agama? dengan indikasi adanya person-person di berbagai belahan bumi, yang mulai berani “beragama” dengan meninggalkan aturan-aturan yang sifatnya lahiriah mengikat?).²⁶ Yang disebut terakhir, boleh

²⁶Cerita tentang orang-orang beragama yang meninggalkan aturan-aturan lahiriah

jadi dapat dimasukkan kedalam degradasi nilai-nilai moral dalam sikap keberagamaan.²⁷

Kembali ke masalah pemicu degradasi nilai-nilai moral. Telah banyak penelitian, pengamatan dan penulisan yang dilakukan dalam hal ini. Berbagai hal telah dituding sebagai biang dan faktor pemicu dan penyebab dari degradasi itu.

Diantaranya adalah *pertama* faktor lingkungan, terutama media massa (cetak dan atau elektronik) yang terlalu mendramatisir nafsu-nafsu konsumerisme, baik dalam nuansa materialistis maupun dalam nuansa “psiko-seksual”; *kedua* faktor pendidikan terutama pendidikan sekolah, yang terdominasi oleh sistem pembelajaran disamping materi pelajaran termasuk Pelajaran Agama yang bernuansa kognitif, sedikit atau bahkan tidak ada menyentuh dimensi afektif dari pihak si belajar, sehingga peserta didik seakan “mati rasa”, dan bisa jadi pihak pendidiknya demikian pula adanya²⁸; *ketiga* faktor keluarga. Telah sejak lama dikenal, bahkan Hadis Nabi juga menunjukkan bahwa keluarga adalah faktor pertama dan utama dalam pendidikan anak, sebab sebagian besar waktu bagi anak-anak habisnya di dalam keluarga. Tapi kenyataan yang ada selama ini dan hingga hari ini, menunjukkan mana ada dan kapan pendidikan dan pelatihan bagi orangtua baru maupun bagi calon orangtua baru? Tidak ada! Padahal sampai dengan terakhir hari Senin, 28 Mei 2001, saat melantik 3 orang Rektor IAIN (Aceh, Sumatera Utara dan Kalimantan), Menteri Agama Tolchah Hasan menuding lemahnya sistem dan kualitas pendidikan keluarga sebagai faktor dominan dalam kegalauan yang ada dewasa ini.

Dan sebagai orang beragama, tentu saja harus diakui bahwa hal dan faktor pertama dan utama dari kesemuanya itu terletak pada sikap *Pengabaian pada Agama* dalam arti yang seumumnya. Ada adagium begini: Kalau anda percaya bahwa Nabi Muhammad Saw. adalah Nabi terakhir, bersikaplah agar tidak perlu lagi diutus Nabi berikutnya; Kalau anda percaya bahwa al-Qur’an adalah Kitab pamungkas, sikapilah agar tak perlu didatangkan Kitab berikutnya; Kalau anda percaya bahwa Islam adalah Agama sempurna

mengikat dari Agamanya itu, bukan meninggalkan Agamanya, bukan saja terdapat di Indonesia dalam aliran dan paham-paham keberagaman Islam tertentu, tapi juga di negara-negara maju. Lihat David N. Elkins, *Beyond Religion* (USA: Quest Books, 1998), 10-21.

²⁷Untuk memahami hal tersebut secara lebih baik, memerlukan pencermatan dan penelitian lebih lanjut.

²⁸Bagaimana faktor pendidikan sekolah dapat menjadi pemicu terjadinya degradasi nilai moral dapat dibaca lebih luas pada Azyumardi Azra, “Pendidikan Akhlak dan Budi Pekerti”, Makalah *Konvensi Nasional Pendidikan Indonesia*, Jakarta 19-22 September 2000.

terakhir, bersikaplah agar tidak perlu lagi didatangkan agama yang lebih sempurna berikutnya. Kalau anda mau disebut dan dikenal sebagai orang baik-baik, bersikaplah agar anda tidak disebut sebaliknya. Begitu seterusnya.

Keluar dari degradasi: bagaimana caranya?

Tentu banyak cara untuk dapat mencegah atau keluar dari perangkat degradasi nilai moral, sebanyak kemampuan kita mencari dan mengaplikasikannya. Dalam konteks pembicaraan kali ini, sesuai dengan tema, jalan keluar dari degradasi moral yang akan dilihat disini adalah yang ditawarkan oleh Agama, secara khusus mengenai “potensi diri” yang memang berada dalam lingkaran pengaruh kita masing-masing untuk (jika bersedia) bisa mengubahnya.

Sebelum membicarakan “jalan keluar” itu, untuk lebih memudahkan pemahaman, akan dilihat lebih dulu secara singkat, apa itu Agama dan hubungannya dengan manusia, baru tentang apa tawaran Islam dan akhirnya sekilas tentang pengembangan diri.

Manusia dan Agama: bagaimana hubungannya?

Agama dari bahasa Sanskrit, *a*: tidak, *gam*: pergi, *agama*: tidak pergi, diwarisi turun temurun. Dalam bahasa Latin *Religi* dari *relegere* yang berarti mengikat. Dalam agama terdapat unsur pengikat antara roh manusia dengan Tuhan.²⁹ Agama dalam bahasa Arab adalah “*diyn*”: agama, kepercayaan, ketaatan, kewaraan, perhitungan/hisab, kemenangan; *dayn*: utang, kredit)³⁰ Dari muatan makna kata-kata tersebut dapat dipahami bahwasanya agama itu dapat merupakan ikatan, aturan yang perlu dipegang dan diikuti oleh manusia.

Secara relatif lengkap, E.S.Anshari merumuskan pengertian agama sebagai satu sistema *credo*(tata keimanan atau tata keyakinan) atas adanya sesuatu yang mutlak diluar manusia dan satu sistema *ritus* (tata peribadatan) manusia kepada yang dianggapnya yang mutlak itu serta sistema *norma* (tata kaidah) yang mengatur hubungan manusia dengan sesama manusia dan hubungan manusia dengan alam lainnya, sesuai dan sejalan dengan tata keimanan dan tata peribadatan termaksud.³¹

Manusia, yang sejak kelahirannya memerlukan “pertolongan”, dan pada kehidupan selanjutnya (dalam berbagai tingkatannya) penuh

²⁹Dikutip dalam Harun Nasution, *Islam ditinjau dari Berbagai Aspeknya* (Jakarta: bulan Bintang, 1974), 9.

³⁰Atabik Ali dan Ahmad Zuhdi Muhdlor, *Kamus Kontemporer Al-'Ashri* (Yogyakarta: t.p., t.th.), 922.

³¹Endang Saefuddin Anshari, *Pokok-Pokok Pikiran tentang Islam* (Jakarta: Usaha Enterprises, 1976), 7.

ketergantungan ketika menjalani tugas-tugas perkembangan dalam berbagai dimensinya, akan selalu membutuhkan “pertolongan” itu. Dan dalam banyak sekali hal, manusia pada akhirnya terjebak pada ketidak mampuan untuk memenuhi keinginannya sendiri, terutama yang menyangkut kebutuhan-kebutuhan tingkat tinggi secara psikologis. Disinilah manusia akan tetap selalu memerlukan “pertolongan”, dan disinilah tempat Agama, sebagai satu ikatan yang dapat menghubungkan manusia dengan Sang Maha Penolong dan Yang Maha Penyayang.

Memang, manusia diciptakan dalam kondisi yang sebaik-baik kejadian (Q.,s.al-Tin:4), namun tetap memiliki keterbatasan sesuai kapasitas dirinya sebagai makhluk ciptaan, dan tidak secara otomatis dapat memenuhi seluruh kebutuhan dan hasrat hidupnya, secara sempurna tanpa bantuan pihak Pencipta. Bagi Ali Syariati, yang membedakan manusia dengan semua binatang adalah pengertiannya dihadapan yang Ghaib, dengan kata lain ketidak cukupan alam untuk memenuhi kebutuhannya dan eksistensinya, dan pelariannya dari apa yang ada menuju pada apa yang seharusnya ada... inilah bukti akan adanya sesuatu yang sublim, spiritual dalam diri manusia.³²

Allah yang Maha Tahu, memang mengetahui kebutuhan manusia ciptaan-Nya, oleh karena itu Dia menciptakan manusia itu sudah dilengkapi dengan potensi rasa keagamaan (fithrah keagamaan) yang nantinya dibutuhkan manusia dalam perkembangan kehidupannya.³³ Dalam diri manusia memang terdapat sesuatu yang disebut rasa kesucian yang secara alamiah atau fitriah telah membuat manusia menjadi apa yang disebut *hanif* dalam Agama (Islam). Jadi Agama adalah pernyataan keluar sifat *hanif* manusia yang telah tertanam dalam alam jiwanya. Maka beragama adalah amat natural, dan merupakan kebutuhan manusia secara esensial.

Apa tawaran Islam?

Islam sebagai sebuah Agama yang dikenal sebagai *a complete civilization*, yang mengandung tuntunan terlengkap (pada tataran gradual dan dalam hal tertentu sampai tataran yang sangat detail), menyangkut keseluruhan dimensi kemanusiaan, tentu saja banyak jalan yang ditawarkannya. Disini hanya akan dilihat “secuil” diantaranya, seperti dinyatakan sebelum ini, hanya menyangkut sekilas tentang potensi diri manusia, yang juga tentu saja terdapat pada generasi muda.

Sebagai panduan awal, kita renungkan sebuah hadis populer yang menyatakan dengan tegas “mulailah dari atau dengan dirimu”. Dan

³²Ali Syariati, *Kritik Islam Atas Marxisme dan Sesat Pikir Barat Lainnya* (Bandung: Mizan, 1983), 208.

³³Nurcholish Madjid, *Islam Kemodernan dan Keindonesiaan* (Bandung: Mizan, 1987), 122-123

sebuah ayat dari firman Allah (Q.,s. al-Ra'd/13: 11) yang menyatakan bahwa “Sungguh, Allah tidak mengubah suatu masyarakat, hingga mereka mengubah apa yang terdapat dalam diri mereka”

Bagaimana memahami pesan hadis dan ayat tersebut?

Kata *nafs*, dalam al-Qur'an memiliki beragam makna, sekali diartikan sebagai *totalitas manusia*, seperti antara lain maksud Q.,s.al-Maidah/5:32 di kali lain ia merujuk kepada *apa yang terdapat dalam diri manusia yang menghasilkan tingkah laku* seperti maksud Q.,s. al-Ra'd/13:11. Kata *nafs* digunakan juga untuk menunjuk kepada *diri Tuhan* (kalau istilah ini dapat diterima), seperti dalam firman-Nya Q.,s.al-An'am/6:12 *Allah mewajibkan atas diri-Nya menganugerahkan rahmat.*

Secara umum dapat dikatakan bahwa *nafs* dalam konteks pembicaraan tentang manusia menuju kepada *sisi dalam* manusia yang berpotensi baik atau buruk. Dalam pandangan al-Qur'an, *nafs* diciptakan Allah dalam keadaan sempurna untuk berfungsi menampung serta mendorong manusia berbuat kebajikan dan atau keburukan, dan karena itulah maka *sisi dalam* manusia inilah yang oleh al-Qur'an sangat dianjurkan untuk diberi perhatian secara lebih serius (Q.,s.al-Syams/91:7-8). Apa yang terdapat dalam *nafs* menurut sementara ahli adalah berupa *idea dan kemauan keras*. Kedua hal itulah yang membuat manusia dapat melakukan dan menjalani perubahan dalam kehidupannya.³⁴

Kearah mana perubahan itu berjalan, apakah positif-meningkat atau negatif menurun, sangat tergantung dari kekuatan individu yang bersangkutan dalam “merespons” sertiap stimulus yang ia terima.

Bagi Al-Ghazali, dengan merujuk kepada al-Qur'an, *nafs* dipahaminya sebagai terklasifikasi kedalam tiga tingkatan *pertama* bila *nafs* itu tenang, selalu tunduk pada perintah *al-Khaliq*, jauh dari pemberontakan maka disebutlah ia *nafs muthmainnah* (diri yang tenang); *kedua* bila ketenangan *nafs* itu kurang sempurna, masih cenderung paada hal-hal yang negatif setelah menerima kebaikan walaupun pada akhirnya ia akan menyesalinya, dinamakanlah ia *nafs lawwamah*. *Nafs lawwamah* ini mencela tuannya, menyesalinya ketika berbuat teledor dari Allah; *ketiga* bila *nafs* itu tunduk dan patuh pada desakan dan undangan negatif, dorongan-dorongan rendah yang jasmaniah-hayawaniah, maka ia dinamakan *nafs ammarah bissu'*. Jiwa yang cenderung jahat, menyakiti dan merugikan orang lain.³⁵

³⁴Lebih jauh analisis tentang hal ini lihat, M. Quraish Shihab, “Manusia dalam Pandangan al-Qur'an,” dalam *Psikologi Islam*, ed. M. Thayibi, M. Ngemron (Surakarta: UMS Press, 1996), 30-40.

³⁵Lihat Al-Ghazali, *Ihya' Ulumuddin*, terj. TK.H.Ismail Yakub (Jakarta: Faisan, 1989), 9-10.

Dalam kacamata psikologi (dalam hal ini psikologi Islam), banyak potensi yang terkandung dalam *nafs* baik yang positif (*taqwa*) maupun yang negatif (*fujūr*). Tentu saja yang perlu dan harus dikembangkan adalah sisi *nafs* yang positif, diantaranya adalah rasa keadilan dan kejujuran, rasa cinta dan kasih sayang, rasa syukur dan kesabaran, rasa malu, rasa ingin tahu, dan rasa tanggung jawab.

Berbagai jenis potensi rasa tersebut, bila mampu dikembangkan dalam diri secara memadai, tentu saja, dengan pertolongan Allah, akan sangat membantu dalam mengantisipasi degradasi nilai moral, bagi siapa saja, termasuk bagi generasi muda. Masalahnya adalah bagaimana caranya agar potensi-potensi tersebut dapat berkembang secara memadai? Membicarakan semuanya itu tentu saja diluar jangkauan penulisan ini, dan disini hanya akan disinggung secara sekilas upaya pengembangan diri dalam garis-garis besarnya.

Pengembangan diri

Tetapi mengapa terjadi penyimpangan? Sebab, seperti disinyalir di awal tulisan ini, manusia di “lepas” ke bumi dalam kondisi “belum selesai”, masih bisa dan perlu berkembang. Dan, yang lebih penting dari itu adalah bahwa manusia dalam dirinya “terpatri” secara dasariah-potensial “bahan negativitas” dan “positivitas” yang memungkinkannya berkembang ke arah yang “negatif-hina” dan atau “positif-mulia”. Berdasarkan pada Q.s. al-Rahman/55: 14; al-Hijr/15: 26; dan al-An’am/6: 2 serta al-Mu’minun/23: 12, yang dipahaminya secara simbolis dengan pendekatan sosiologis, Ali Syariati dengan sangat lugas menyatakan bahwa :

Manusia adalah gabungan lumpur dan roh Allah. Ia adalah zat yang bidimensional, makhluk yang bersifat ganda, berbeda dengan makhluk-makhluk lain yang unidimensional. Dimensinya yang satu cenderung kepada lumpur dan kerendahan, stagnasi dan immobilitas. Tetapi dimensinya yang lain, yang berasal dari roh Allah, sebagaimana al-Qur’an menyebutkannya, cenderung untuk meningkat ke puncak yang setinggi-tingginya – yakni kepada Allah dan roh Allah.³⁶

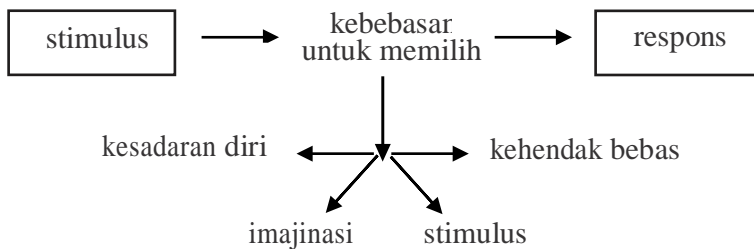
Dalam perspektif tersebut manusia memiliki “kebebasan” (*free will & free act*) untuk bergerak (dalam arti berkembang) ke arah yang negatif-hina atau yang positif-mulia, dengan konsekuensinya masing-masing. Dengan gejolak emosi yang cenderung “instabil” dalam usia muda, tanpa “bekal kemampuan yang cukup”, maka adalah sepenuhnya dapat dimengerti, bila banyak terjadi keterjebakan dalam “penyimpangan” dan meluncur ke arah

³⁶Tentang konsep manusia menurut Ali Shariati, lihat Ali Syariati, *Tentang Sosiologi Islam: Himpunan Ceramah Ali Shariati*, terj. Saifullah Mahyuddin (Yogyakarta: Ananda, 1982), 85-101.

yang negatif-hina, atau paling tidak *stagnan* dan beku, tidak mampu bergerak ke arah yang positif-mulia, atau dalam terma kehidupan yang “mendunia”, *stagnan* dan tidak mampu meraih prestasi dan keberhasilan dalam bidang kehidupan yang digelutinya.

Bahkan dalam bahasa yang lebih lugas, terdapat larangan supaya tidak terjebak pada sikap “pak turut” apalagi dalam hal yang tidak diketahui secara memadai. Sebab akan ada masa pertanggungjawaban atas sikap yang dipilih, suka atau tidak suka, karena manusia merupakan makhluk yang tercipta bareng dengan tanggung jawab.³⁷

Secara tekstual larangan itu berbunyi³⁸ Berdasarkan isyarat-isyarat itu, serta hasil-hasil penelitian paling tidak pengamatan mutaakhir dikalangan psikolog, diketahui bahwasanya terdapat ruang (peluang memilih) tindakan sebagai respons atas stimulus yang diterima seseorang, seperti tergambar berikut.³⁹



Dalam memilih dan melakukan tindakan (dalam bentuk apapun: perasaan, pikiran, ucapan, putusan maupun aksi badaniah) sebagai respons atas suatu stimulus, belakangan ini sering di”perbandingkan” posisi antara IQ (*Intellectual Quation*) dan EI (*Emotional Intelegence*) dalam pencapaian keberhasilan. Untuk menyebut beberapa di antaranya, Jaruddin Sianipar, dari pembacaannya atas berbagai hasil penelitian, menyatakan bahwa “IQ hanya berpengaruh 20 persen terhadap kesuksesan sedangkan 80 persen

³⁷Al-Aqqad menyebut manusia sebagai “makhluk bertanggungjawab yang diciptakan dengan sifat-sifat ketuhanan.” Lebih lanjut pandangannya tentang manusia dalam perspektif al-Quranan, lihat Abbas Mahmud al-Aqqad, *Manusia diungkap Qur’an* (Jakarta: Firdaus, 1993), 11-17.

³⁸Q.s. al-Isra’/17: 36, “Dan janganlah kamu mengikuti apa yang kamu tidak mempunyai pengetahuan tentangnya. Sesungguhnya pendengaran, penglihatan dan hati, semuanya itu akan diminta pertanggungjawabannya.”

³⁹Diambil dari Stephen R. Covey, *7 Kebiasaan Manusia Yang Sangat Efektif*, terj. Budijanto (Jakarta: Binarupa Aksara, 1997), 61.

adalah faktor lain termasuk Intelegensia Emosional.⁴⁰ Dalam versi Habibie, “peran” antara IQ dan IE atau rasio dan emosi dalam ia menjalankan karir ke pejabatannya berubah-ubah, ketika memimpin perusahaan pesawat di Jerman 95 persen rasio dan 5 persen emosi, ketika menjadi Menteri di tanah air 90 persen rasio dan 10 persen. Dan ketika menjadi Presiden menjadi 20 persen rasio, 20 persen emosi dan 60 persen “wisdom” (kebijakan).⁴¹ Tidak jelas mengapa “wisdom” diletakkan terpisah dari emosi. Padahal wisdom dapat dipahami sebagai hikmah-kebijaksanaan-kearifan yang dapat pula dipahami muncul dari hati nurani-emosi halus yang terdalam. Bila ini dapat diterima, maka akan nampak sejalan dengan hasil penelitian Daniel Goleman yang dipaparkan dalam buku terbarunya *Working With Emotional Intelligence*. Menurut “penuturan” Sharon Bigley, dari penelitian yang dilakukan terhadap penampilan berbagai “superstars” dari berbagai kalangan, Daniel Goleman menemukan bahwa peranan IQ dalam mendorong berbagai kesuksesan yang demikian tinggi adalah tidak lebih dari 25 persen, dan peran emosi tampak sangat determinan.⁴²

Dalam hubungan “pengembangan diri”, secara emosional dan intelektual, tentunya “beragam” langkah dapat ditempuh. Di antaranya yang dipandang “relevan” untuk ditawarkan di sini adalah melalui pendekatan *religious* dan penanaman kebiasaan yang dipandang efektif. Untuk pendekatan *religious*, al-Qur’an banyak memberi tuntunan dan isyarat, diantaranya dalam suarh al-Syams/91: 9 yang dapat dipahami sebagai dorongan *tazkiyah al-nafs* yang didalamnya dipandang mengandung pengertian dan gagasan tentang: *Pertama* Usaha-usaha yang bersifat pembersihan diri yaitu usaha menjaga dan memelihara diri dari kecenderungan-kecenderungan *immoral*. *Kedua* Usaha-usaha yang bersifat pengembangan diri yaitu usaha mewujudkan potensi-potensi manusia menjadi kualitas-kualitas moral yang luhur.⁴³ Dalam berbagai penelitian juga terbukti bahwa dengan agama, perilaku termasuk perilaku emosional bisa menjadi semakin “baik”.

Di antara penelitian “lapangan” mutakhir yang penulis temui adalah yang dilakukan Subandi terhadap “Tema-tema Pengalaman Beragama”. Penelitian tersebut di antaranya menghasilkan temuan bahwa dengan pengamalan ajaran agama khususnya “dzikir” terjadi pembaruan dalam

⁴⁰Jarudin Sianipar, *IQ hanya berpengaruh 20 persen terhadap kesuksesan*, dalam *Harian Wawasan*, 24 Mei 1998.

⁴¹Jadi Presiden Gunakan 20 Persen Rasio, 20 Emosi, 60 “Wisdom”, dalam *Bernas*, 24 November 1998.

⁴²Lihat Sharon Bigley, “The Boss Feels Your Pain: At Work, emotional intelligence makes a difference,” dalam *Newsweek*, Oktober 19, 1988, 51.

⁴³Lihat Djohan Effendi, “Tasawuf Al-Qur’an tentang Perkembangan Jiwa Manusia,” dalam *Ulumul Qur’an*, vol. II no. 8 (1991/1411), 4-9.

bentuk perubahan moral tingkah laku menjadi lebih baik bagi pengamal “dzikir”.⁴⁴

Untuk pendekatan “pembiasaan” dalam pengembangan diri, Stephen R. Covey menawarkan 7 kebiasaan yang dipandanginya sangat efektif yaitu : (1) Jadilah Proaktif: Prinsip Visi Pribadi, (2) Merujuk pada Tujuan Akhir: Prinsip Kepemimpinan Pribadi, (3) Dahulukan yang Utama: Prinsip Manajemen Pribadi, (4) Berfikir Menang/Menang: Prinsip Kepemimpinan Antar Pribadi, (5) Berusaha Mengerti Terlebih Dahulu, Baru Dimengerti: Prinsip Komunikasi Empatik, (6) Wujudkan Sinergi: Prinsip Kerjasama Kreatif, (7) Asahlah Gergaji: Prinsip Pembaruan Diri yang Seimbang.⁴⁵

Catatan Akhir

Bahwa manusia adalah makhluk ciptaan yang belum selesai, dan karenanya sangat berkepentingan untuk secara aktif-kreatif turut dalam proses penyelesaian ke arah yang diinginkannya. Apakah ke arah yang mulia sampai ke posisi *insan kamil* ataukah ke arah yang rendah-hina (Q.,s. al-Balad/90: 4). Bila hendak meningkat, ia harus “mencari dan meniti” pembimbingan dan pendakian, bila tidak, ia “cukup” membiarkan dirinya dalam posisi stagnasi, dan ia akan terseret kearah yang paling rendah.

Model “pembimbingan” yang diperlukan dapat merunut kedua unsur dasar komponen kejadiannya yang dari “tanah-fisikal dan dari roh Allah-rohaniah. Dapat dilakukan secara kolektif-bersama orang lain, dan dapat secara personal-*solo training*. Dalam kerangka teknis yang terakhir, perenungan tentang diri sendiri dan pengamalan *do’a* dan *ibadah* tertentu lebih ditingkatkan, disertai usaha-usaha intensif lainnya untuk mendekatkan diri kepada Tuhan. Hasil latihan ini biasanya menimbulkan pandangan baru tentang diri sendiri, relasi dengan lingkungan sekitar dan dengan Tuhan. Formatnya dapat dipolakan seperti berikut:⁴⁶

	Keunggulan	Kelemahan
Potensi	<i>Dikembangkan</i>	<i>Dihambat</i>
Aktualisasi	<i>Dipertahankan</i>	<i>Dikurangi</i>

⁴⁴Lihat, Subandi, “Tema-Tema Pengalaman Beragama,” dalam *Psikologika*, no. 3 (1997), 7-18.

⁴⁵Lihat, Stephen R. Covey, *7 Kebiasaan Manusia Yang Sangat Efektif*, xv.

⁴⁶Lihat, Hanna Djumhana Bastaman, *Meraih Hidup Bermakna: Kisah Pribadi Dengan Pengalaman Tragis*, 66-67.

Secara teologis, untuk secara preventif dapat menghindari terjadinya degradasi nilai-nilai moral, tuntutan memelihara keseimbangan seperti dikehendaki ayat yang dijadikan motto pembicaraan ini, hendaknya senantiasa menjadi *buah rasa, buah pikir, buah bibir dan buah dari laku-laku kehidupan praktis keseharian*. Keseimbangan dua jalur hubungan (*vertical-horizontal*) antar manusia dengan Allah dan manusia dengan sesama manusia itu dapat, misalnya direalisasikan dalam bentuk-bentuk keseimbangan seperti:

- Kekuatan *iman* seimbang dengan keteguhan *karakter kepribadian*
- Keluasan *ilmu pengetahuan* seimbang dengan kualitas *amal perbuatan*
- Kesehatan-keteguhan *fisikal* seimbang dengan keunggulan *kecerdasan emosional*
- Kedalaman *penghayatan spiritual* seimbang dengan ketangguhan *interaksi sosial*
- demikian seterusnya dalam kerangka *prestasi-positif-kualitatif* menyongsong kehidupan yang diperkenalkan sebagai tantangan/ujian.⁴⁷

Hanya dengan penyeimbangan dua model hubungan itu (*vertical-horizontal*) dimana kesalehan individual sudah seharusnya meluas kedalam kesalehan sosial, sehingga dapat terpenuhi apa yang ditegaskan Nabi Saw. bahwa orang yang paling baik adalah orang yang paling banyak mendatangkan manfaat bagi sesamanya. Dalam hal ini ada adagium begini: Semakin banyak melakukan kewajiban semakin sedikit peluang melanggar larangan, semakin banyak melanggar larangan semakin sedikit peluang melakukan kewajiban. Semakin banyak beramal kebajikan semakin kecil peluang beramal kejahatan, semakin banyak beramal kejahatan semakin kecil peluang beramal kebajikan.

Akhirnya, manusia, inklusif generasi muda perlu terus menyadari bahwa: “hidup” adalah satu dan terus menerus.⁴⁸ Manusia senantiasa bergerak maju untuk selalu menerima cahaya-cahaya yang baru dari suatu Realitas Yang Tak Terbatas, yang setiap saat muncul sebagai kemegahan yang baru. Dan sang penerima cahaya ketuhanan (*divine illumination*) bukanlah hanya seorang penerima yang pasif belaka. Setiap perbuatan ego yang merdeka (*a free ego*) menciptakan suatu situasi baru, dan dengan begitu, memberikan kemungkinan lebih jauh untuk kerja kreatif (*creative unfolding*).[]

⁴⁷Kehidupan (bahkan juga kematian) sebagai tantangan atau ujian diperkenalkan Allah dalam Q.s. al-Mulk/67:2, “Dia yang menjadikan mati dan hidup untuk mengujimu, siapa diantaramu yang paling baik perbuatannya.”

⁴⁸Lihat, Muhammad Iqbal, *Membangun Kembali Pikiran Agama dalam Islam* (Jakarta: Tintamas, 1966), 123.

Anxitas sebagai Gangguan Kejiwaan Telaah Tentang Kontribusi Keyakinan Beragama

*Those who believe, and whose hearts Find satisfaction
in the remembrance Of God: for without doubt In the remembrance of God
Do hearts find satisfaction
(Q.s. 13:28)¹*

Bagi manusia, arti dan peran eksistensialnya dalam kehidupan merupakan problema yang upaya pemecahannya telah berlangsung berabad-abad. Hasilnya upaya dimaksud muncul dalam pelbagai pandangan yang saling melengkapi dan mengisi, bahkan juga terdapat saling pertentangan. Meski demikian, masih harus diakui bahwa manusia bukanlah problema yang akan habis dipecahkan, melainkan *mystere* yang tak mungkin disebutkan sifat dan cirinya secara tuntas.² Oleh karena itu perlu terus dipahami dan dihayati. Memahami manusia, berarti menempatkannya dalam konteks kehidupan yang nyata, dalam kaitannya dengan alam lingkungannya. Ini tidak berarti bahwa dengan demikian manusia adalah bagian semata-mata dari keseluruhan jagat raya. Sesuai dengan kualitas martabat yang dimilikinya, seharusnya manusia merupakan pusat dari jagat raya.

Mengapa manusia menjadi begitu susah dipahami? Adalah antara lain karena manusia merupakan makhluk totalitas psikopisik (*psycho and physical entity*) yang sangat kompleks dan sekaligus dinamis. Kompleks karena manusia merupakan makhluk *monodualis* yang sangat sulit dianalisis. Dinamis sebab manusia senantiasa berada dalam perubahan yang tiada henti. Perubahan fisik dalam bentuk metabolisme pergantian sel yang rusak dengan sel baru, maupun perubahan psikis dalam bentuk silih bergantinya pengalaman suka dan duka, maupun fluktuasi perkembangan jiwa-rohaniannya.

¹A. Yousuf 'Ali, *The Glorious Kur'an: Translation and Commentary* (Beirut: Dar al-Fikr, t.th.), 612.

²Pernyataan Gabriel Marcel tersebut dikutipkan Soerjanto Poespowardojo dan K. Bertens, ed., *Sekitar Manusia: Bunga Rampai Tentang Filsafat Manusia* (Jakarta: Gramedia, 1978), 1, 6.

Lebih lanjut, memahami manusia berarti memahami bahwa manusia tidak hanya tertancap di bumi, melainkan juga merupakan *nur-ruh* Ilahi. Bahwa manusia mampu mengalahkan malaikat dalam hal kearifan, merdeka dan karenanya mampu menghidupi diri dan bertanggungjawab.³ Dengan demikian bisa dipahami sebagaimana al-Aqqad bahwa manusia adalah makhluk bertanggungjawab dan berkewajiban, yang diciptakan dengan unsur-unsur ketuhanan.⁴ Dalam konteks tersebut, ruh merupakan dimensi ketuhanan dalam diri manusia, yang memungkinkannya dapat mencapai ketinggian derajat hingga mampu berhubungan dengan Tuhan. Pengaruh ruh pada manusia adalah timbulnya dorongan untuk berbuat kebaikan dan kebajikan. Jasad yang berasal dari tanah lumpur merupakan simbol yang menunjuk pada kecenderungan manusia pada keburukan, kejahatan, kerendahan, kehinaan, stagnan, dan mati. Pengaruh unsur tanah ini membuat manusia memiliki dorongan-dorongan primitif (nafsu).⁵ Hal senada pada dasarnya banyak disinggung dalam al-Qur'an diantaranya seperti Q.s.al-Syams/91:7-8 yang dalam terjemahan Yousuf Ali berbunyi *By the Soul, And the proportion and order Given to it; And its enlightenment As to its wrong And its right.*⁶

Muthahhari melihat bahwa dalam mengisahkan tentang Adam, al-Qur'an menyampaikan banyak ajaran moral dan didikan, seperti manusia mampu mencapai stasiun kreativitas Ilahi, kapasitas pengetahuan manusia tak berhingga, kekurangan malaikat di bidang pengetahuan, kapasitas manusia untuk melampaui derajat malaikat, akibat-akibat buruk kerakusan dan kesombongan, bagaimana dosa dapat menjatuhkan manusia dari derajat wujud yang tertinggi, bagaimana penyesalan dan tobat dapat menyelamatkan manusia dan mengembalikannya ke stasiun yang dekat dengan Allah, dan peringatan agar manusia tidak membiarkan dirinya disesatkan oleh nafsu setaniah.⁷

³Lihat, Murtafala Muthahhari, *Perspektif al-Qur'an Tentang Manusia dan Agama*, terj. Sugeng Rijono dan Farid Gaban (Bandung: Mizan, 1992), 117-177, 134.

⁴Abbas Mahmud, al-Aqqad, *Manusia diungkap al-Qur'an*, terj. Tim Pustaka Firdaus (Jakarta: Pustaka Firdaus, 1993).

⁵Pandangan Ali Syari'ati tersebut dikutip dalam Subandi, "Membangun Psikoterapi Berwawasan Islam," dalam *Psikologi Islami*, ed. M. Thayibi dan M. Nagemron (Surakarta: UM. Press, 1996), 72-88. Bandingkan dengan al-Aqqad "...dengan fithrah yang telah disiapkan baginya, manusia dapat menjadi makhluk yang sempurna dan dapat pula menjadi makhluk yang serba kurang. Lihat Al-Aqqad, *Manusia diungkap al-Qur'an*, 11, 31-36 (tentang Roh dan Jasad).

⁶Yousuf Ali, *The Glorious Kur'an*, 1734.

⁷Lihat, Murtafaha Muthahhari, *Ruh, Materi dan Kehidupan*, terj. Yuliani L. dan A. Hasan (Bandung: Yayasan Muthahhari, 1993), 45-46.

Dengan komposisi seperti itu bisa dimaklumi, bila kemudian manusia mengandung potensi benturan dan ketegangan di dalam dirinya. Ketegangan antara kecenderungan ke kebaikan dan ke keburuhan, ketegangan yang boleh jadi berpotensi sebagai cikal bakal pemicu anxitas.⁸ Dengan potensi yang bernuansa seperti itulah kemudian manusia hadir di dunia bersamaan kehadiran manusia lain, yang memungkinkannya saling berinteraksi.

Dalam berinteraksi dengan sesama dan dengan lingkungan, terutama dengan lingkungan kehidupan masyarakat modern yang sudah serba kompleks, bisa dipastikan benturan demi benturan sulit terelakkan. Benturan yang di warnai berbagai aspek kehidupan seperti kepentingan material, kepentingan memperoleh kesempatan, kepuasan dan sebagainya. Sulitnya dihindari beragam benturan itu, sangat mungkin didorong antara lain karena penonjolan *personal interest* dan individualitas yang tinggi, mengendornya *fleksibilitas* kontak sosial (kurangnya sambung-rasa), serta makin longgarnya sikap hidup saling tenggang rasa. Di sisi lain, oleh pengaruh pertumbuhan dan perkembangan ilmu pengetahuan, masyarakat menjadi makin terurai (makin teralienasi?) kedalam spesialisasi serta pengkotakan yang berdiri sendiri-sendiri. Hal-hal tersebut dibarengi pula *semangat berpacu* yang seringkali *tidak sehat*⁹, sehingga masyarakat

⁸Anxitas dari *anxiety* yang dapat dipahami sebagai situasi-kondisi diri yang menunjukkan kecemasan, kekhawatiran. Lihat Peter Salim, *The Contemporary English-Indonesia Dictionary* (Jakarta: Modern English Press, 1987), 99.

⁹*Semangat berpacu* idealnya dilandasi falsafah *fastabiqulkhairāt* (persaingan sehat dalam kebajikan?) dalam nuansa *ahsanu 'amalā* (kiprah yang prestatif?) sebagaimana dilansir dalam Q.s. al-Baqarah/2:148 dan Q.s. al-Mulk/67:2. Masalahnya, pada interaksi sosial dalam masyarakat, yang menonjol seringkali adalah “kerjasama dan pertentangan” sedangkan “persaingan” relatif lemah (Hal ini sebenarnya merupakan realitas historis khususnya pada masyarakat Maluku. Lihat Frank L. Cooley, *Altar and Thorne in Central Moluccan Society* (Connecticut: Yale University Press, 1961), 87. Tetapi itu tidak menutup kemungkinan bahwa hal tersebut juga terdapat pada kelompok masyarakat lainnya di Indonesia). *Mental attitude* kerjasama dan pertentangan akan membuahkan sikap kerjasama dengan pihak yang dipandang “sepihak, sepaham, sekelompok”. Dalam sikap mental seperti ini, penafsiran terhadap sesuatu sebagai benar, seringkali adalah dalam konteks menyalahkan yang lainnya. Sehingga pihak yang lain, yang tidak sepaham, yang tidak sekelompok seringkali dipandang tidak benar dan karenanya harus ditentang-dibabat habis-habisan. Tidak demikian halnya dengan sikap mental persaingan, dimana penafsiran atas sesuatu sebagai benar adalah tidak dalam kerangka menyalahkan yang lainnya. Disini terdapat nuansa keluasaan dan keluwesan, kelapangan dan toleransi, penghargaan dan penghormatan. Ada ruang gerak yang luas dari kebenaran itu sendiri. Sebab, variasi dalam cara *mendekati* sesuatu, akan mmembuahkan variasi dalam *interpretasi*. Variasi dalam interpretasi akan memunculkan *pemahaman* yang bervariasi. Variasi dalam pemahaman akan mendorong variasi dalam *aplikasi* yang lebih lanjut akan membuahkan variasi dalam *aksi*. Variasi dalam tingkat aksi pada interaksi dapat *bermata dua*, yakni makin *marak dan padatnya muatan* interaksi bila berjalan

menjadi sulit terintegrasi khususnya dalam merasakan dan dalam upaya memenuhi berbagai kepentingannya itu tadi. Disintegrasi masyarakat pada gilirannya akan mengakibatkan disintegrasi pada diri-diri anggotanya atau munculnya manusia-manusia dengan karakteristik *split personality*. Itu semua, mendorong warga masyarakat ke arah terjebak dalam kehidupan dengan beragam nuansa ketegangan.

Itulah barangkali yang disindir dalam ungkapan bahwa kebudayaan modern yang serba berpacu, merefleksikan bentuk kebudayaan eksplosif, *high tention culture*, yang sangat melelahkan jiwa raga anggotanya serta menstimulasi banyak gangguan psikis.¹⁰ Kondisi seperti itu sangat mungkin memicu kekecewaan dan ketakutan yang tidak jelas, kecemasan yang berkepanjangan bahkan keputusan, yang dalam kawasan psikologi dikenal dengan anxitas.

Fenomena kehidupan modern dengan trend nuansa anxitas yang makin tinggi, adalah menarik untuk ditelaah dalam konteks kebutuhan manusia secara manusiawi, untuk hidup tenteram sambil menuju harapannya –yang sering didefinisikan sebagai kebahagiaan. Namun apa yang terjadi seringkali berlawanan dengan apa yang diharapkan. Sering kali harapan berujung dengan hilangnya rasa bahagia, bahkan lebih dari itu, dengan berbagai penyakit. Jung pernah menyimpulkan hasil pengamatannya di sekitar masalah yang disebut terakhir, dengan menyatakan bahwa pada tiga puluh tahun terakhir, banyak orang dari negara-negara maju yang menderita beragam jenis penyakit. Yang menarik, Jung memandang bahwa pangkal tolak dari semuanya itu adalah karena hati mereka tertutup dari doktrin agama.¹¹

Permasalahan yang muncul kemudian adalah bahwa pembangunan sumber daya manusia, yang idealnya berujung dengan terwujudnya individu-individu dengan kepribadian berintegritas tinggi, berkepribadian tangguh (yang dapat membentuk masyarakat kokoh), yang tahan menghadapi guncangan perubahan sekaligus cerdas menatap masa depan, jika anxitas tidak terantisipasi, akan sangat sulit mencapai hasil sesuai harapan. Telaah ini hendak menganalisis fenomena anxitas, kemudian melihat bagaimana kontribusi keyakinan keberagamaan dalam upaya antisipatifnya.

dengan damai, tetapi interaksi akan menjadi *semrawut* bila terjadi benturan-benturan yang kaku dan apalagi kasar dari variassi-variasi yang ada. Entahlah!

¹⁰Bandingkan dengan analisis Kartini Kartono, *Gangguan-gangguan Psikis* (Bandung: Sinar Baru, 1981), 9.

¹¹Untuk analisis hal tersebut lihat, H. M. Taufik, “Amanah Keilmuan dan Tanggungjawab Intelektual Muslim,” dalam *Jurnal Warta Alauddin* no. 69, 150-157.

Anxitas: bagian dari gangguan kejiwaan

Sebagai makhluk *psikopisik* yang kompleks, manusia mengandung potensi ketegangan di satu sisi, dan di sisi lain sebagai makhluk sosial secara fitri tercipta dengan potensi interaktif, maka dalam berinteraksi dengan sesama maupun dengan lingkungannya, selalu dimungkinkan timbulnya ketegangan internal maupun eksternal. Ketegangan karena benturan-benturan dalam berbagai kepentingan, yang dapat memicu berbagai gangguan betapapun modelnya. Gangguan pada dasarnya adalah penyakit, dan penyakit –menurut Kuiper– adalah gangguan adaptasi yang progresif.¹²

Gangguan yang terjadi pada fisik adalah penyakit jasmaniah, bila terjadi pada psikis adalah penyakit/gangguan kejiwaan, dan bila terjadi pada psikis yang berakibat pada fisik, maka itu merupakan gangguan yang dikenal dengan *psikosomatik*.¹³ Bila gangguan itu menjadi serius bisa menimbulkan penyakit jiwa yang disebut *psychosis*.¹⁴ Sedangkan gangguan kejiwaan pada dasarnya merupakan kumpulan dari keadaan yang tidak normal, baik yang berhubungan dengan fisik maupun dengan mental.¹⁵

Secara umum yang mendorong timbulnya gangguan kejiwaan itu dapat dikategorikan berasal *pertama* konstitusi somatis/organik (faktor jasmaniah); *kedua* struktur dinamik kepribadian (faktor psikis); *ketiga* relasi-relasi sosial dengan indera realitasnya (faktor lingkungan).¹⁶ Faktor jasmaniah sebagai sumber gangguan kejiwaan misalnya dapat berupa gangguan sistem dan mekanisme kerja pada struktur syaraf otak, atau cacat jasmaniah lainnya. Faktor struktur dinamik kepribadian atau faktor psikis dapat menimbulkan gangguan kejiwaan misalnya berupa reaksi neurotis dan reaksi psikotis, pribadi ganda dan lain-lain. Kecemasan, kesedihan, depresi dan rendah diri juga dapat menimbulkan gangguan kejiwaan, yang pada saatnya akan mengakibatkan ketidakimbangan mental dan disintegrasi kepribadian. Selain itu, faktor rendahnya kemampuan seseorang dalam berinteraksi dengan lingkungan di mana ia berada juga dapat menyebabkan gangguan kejiwaan. Kehidupan masyarakat modern yang kompleks, bisa mengakibatkan kesulitan bagi anggotanya dalam mengadakan penyesuaian

¹²Dikutip dalam Kartini Kartono, *Gangguan-gangguan Psikis*, 11.

¹³*Psikosomatisme*: kondisi di mana konflik-konflik psikis dan kecemasan menjadi sebab dari timbulnya macam-macam penyakit jasmaniah atau justru membuat semakin parahnya suatu penyakit jamaniah yang sudah ada. Kartini Kartono, *Gangguan-gangguan Psikis*, 124.

¹⁴*Psychosis*: merupakan suatu penyakit/gangguan mental yang parah, ditandai disintegrasi kepribadian, gangguan emosional, dan terputusnya hubungan dirinya dengan realitas. Kartini Kartono, *Gangguan-gangguan Psikis*, 173.

¹⁵Zakiah Daradjat, *Kesehatan Mental* (Jakarta: Gunung Agung, 1982), 33.

¹⁶Kartini Kartono, *Gangguan-gangguan Psikis*, 22.

dengan perubahan yang terjadi, yang pada gilirannya menyebabkan ketegangan batin, prustasi, konflik terbuka dengan orang lain yang pada akhirnya bisa mendatangkan gangguan kejiwaan dalam berbagai bentuknya.

Area di mana gangguan kejiwaan itu terjadi, dapat beragam. Bisa pada fungsi pengenalan, fungsi berpikir, fungsi intelegensi, fungsi ingatan, fungsi perasaan maupun pada fungsi kemauan.¹⁷ Para ahli psikologi menggolongkan anxitas ke dalam jenis gangguan kejiwaan yang terjadi pada fungsi perasaan atau aspek emosi.

Apa sebenarnya anxitas itu? Anxitas dari *anxiety* berarti perasaan khawatir tentang sesuatu atau seseorang, was-was,¹⁸ juga anxitas diartikan dengan kegelisahan, kecemasan.¹⁹ Dari situ bisa dipahami bahwa anxitas adalah merupakan suatu keadaan emosi yang kronis dan kompleks dengan keterperangkapan rasa takut sebagai unsurnya yang menonjol, khususnya pada berbagai gangguan syaraf dan mental.²⁰ Anxitas juga dipahami sebagai kondisi emosi negatif, yang kadang menimbulkan ketegangan, kemudian memicu munculnya sikap dan tindakan negatif pada diri seseorang.²¹ Frued menegaskan bahwa anxitas adalah suatu keadaan khususnya yang tidak memuaskan dan tidak menyenangkan disertai kekuatan untuk membebaskan perasaan tersebut melalui cara-cara tertentu.²² Jadi pada dasarnya anxitas merupakan kondisi perasaan yang tidak menentu dan tidak enak, yang diwarnai oleh kekhawatiran, kecemasan dan ketakutan yang juga sebenarnya tidak menentu. Karena tekanannya relatif kuat, maka perasaan terdorong untuk membebaskan diri dari berbagai rasa yang tidak menyenangkan itu.

Menurut Zakiah Daradjat kecemasan merupakan manifestasi dari berbagai proses emosi yang bercampur baur, yang terjadi ketika orang mengalami tekanan perasaan dan pertentangan batin.²³ Dalam ungkapan Langgulung anxitas (kerisauan) adalah pengalaman emosional yang tidak menggembarakan yang dialami seseorang ketika merasa takut akan ancaman dari sesuatu yang tidak dapat ditentukan dengan jelas.²⁴ Agak lebih tegas Kartini Kartono memandang anxitas merupakan semacam kegelisahan,

¹⁷Kartini Kartono, *Gangguan-gangguan Psikis*, 5.

¹⁸Petes Salim, *The Contemporary English*, 99.

¹⁹John M. Echols dan Hasan Shadili, *Kamus Inggris Indonesia*, Cet. XIV (Jakarta: Cornel University Press, Gramedia, 1986), 31.

²⁰James Draver, *The Penguin Dictionary of Psychology* (Aucland, New Zealand: Penguin Book, 1981), 19.

²¹Lihat Raymond F. Paloutzian, *Invitation to the Psychology of Religion* (Massachussets: Allyn & Bacon, 1996), 253.

²²Lihat Sigmund Frued, *The Problem of Anxiety* (New York: tp. 1963), 70.

²³Zakiah Daradjat, *Kesehatan Mental*, 27.

²⁴Hasan Langgulung, *Teori-Teori Kesehatan Mental* (Jakarta: Pustaka Al Husna, 1986), 72.

kekhawatiran dan ketakutan terhadap sesuatu yang tidak jelas, yang difus atau baur, dan mempunyai ciri yang mengazab pada diri penderita.²⁵

Dari sisi ragamnya anxitas ada yang disadari dan ada yang tidak. Yang disadari umpamanya rasa takut karena terkejut, tidak berdaya, rasa bersalah, rasa terancam dan sebagainya. Sedangkan yang di luar kesadaran dapat berupa kondisi atau hal-hal yang memang tidak menyenangkan tetapi tidak bisa dihindari. Rasa cemas itu terdapat dalam hampir semua jenis gangguan perasaan seperti rasa cemas yang timbul akibat mengetahui ada bahaya yang mengancam diri, rasa cemas yang umum atau kurang jelas, rasa cemas sebab merasa bersalah karena melakukan hal yang berlawanan dengan hati nurani.²⁶

Bila anxitas dipahami sebagai perasaan yang tidak menyenangkan, maka rasa kebahagiaan tak mungkin timbul pada saat yang bersamaan. Yang dipandang dapat menimbulkan rasa tidak bahagia adalah *pertama* tidak menyadari takdir Allah, akibatnya selalu dicari kambing hitam, yang dapat menyebabkan pusing, marah, kecewa; *kedua* karena keinginan yang didambakan tak terpenuhi, berat menyesuaikan diri dengan realitas; *ketiga* karena merasa bersalah, akibatnya takut/kawatir/cemas bila kesalahannya terbongkar.²⁷

Dari segi sebab dan proses munculnya kecemasan itu dapat dikategorikan ke dalam *pertama* kecemasan *neurotis*, yang erat kaitannya dengan mekanisme pelarian diri yang negatif; *kedua* kecemasan *psikotis*, karena merasa terancam hidupnya.²⁸ Banyak hal yang dapat menimbulkan kecemasan, apalagi dalam kehidupan modern, dimana berbagai benturan makin sulit dihindari. Para ilmuwan seperti Prof. Tillich menyebut abad 20 sebagai *The Age of Anxiety*, diantara yang paling mendasar adalah rasa takut mati. Bahwa kecemasan utama manusia bersumber dari kesadarannya bahwa ia harus mengharapkan maut. Manusia sadar bahwa ia terseret kesuatu kesudahan yang tidak dapat dihindari.²⁹ Dominasi kesadaran manusia tentang maut yang berlebihan, seringkali mendorongnya berkiprah dalam kerangka penyelamatan diri atau mempersiapkan diri menghadapi maut itu, juga secara berlebihan. Dalam ia berkiprah itulah, terjadinya berbagai benturan yang dapat mengakibatkan berbagai gangguan kejiwaan termasuk anxitas. Namun, yang paling banyak memicu hal tersebut adalah benturan

²⁵Kartini Kartono, *Gangguan-gangguan Psikis*, 116.

²⁶Zakiah Daradjat, *Kesehatan Mental*, 27-28.

²⁷Pandangan Dr. Muttaqien tersebut dikutip oleh Agusssalim Sitompul, *Jejak Langkah, Cita dan alam Pikiran: DR. KHEZ. Muttaqien* (Jakarta: Integritas Press, 1985), 79.

²⁸Kartini Kartono, *Gangguan-gangguan Psikis*, 117.

²⁹Raymond F. Paloutzian, *Invitation to the Psychology of Religion*, 257; Hasan Langgulung, *Teori-Teori Kesehatan Mental*, 213.

internal, yang dipicu oleh penguasaan hawa nafsu dan berbagai penyakit atas kalbu manusia, sehingga potensi ruh tidak berkembang.³⁰

Indikasi anxitas bisa sangat beragam. Ada yang menyatakan bahwa kecemasan itu biasanya disertai perubahan fisis seperti bertambah cepatnya tarikan nafas, bertambahnya aktivitas kelenjar peluh, banyak kencing, dan taksangup tidur nyenyak. Kadang juga disertai bertambahnya gerakan badan, rasa letih otot disamping rasa tidak sanggup mengatur diri, ketidabilehan menguasai pekerjaan, dan ketidaksanggupan berpikir secara wajar.³¹

Apabila sifatnya serius, kronis dan terus menerus, kecemasan itu bisa menjadi keadaan panik. Kecemasan-kecemasan hebat (tidak sekedar menimbulkan gangguan, tapi pasti) menyebabkan kerusakan-kerusakan pada fungsi-fungsi fisis, misalnya berubah menjadi penyakit lambung, tekanan darah tinggi atau hipertensi, asma, dan kerusakan-kerusakan pada fungsi psikis.³² Dari situ terlihat bahwasanya gejala kecemasan itu dapat bersifat fisis juga psikis. Gejala fisik dapat berupa ujung-ujung jari terasa dingin, pencernaan tidak teratur, degupan jantung lebih cepat, keringat bercucuran, tidur tidak nyenyak, nafsu makan hilang, kepala pusing, nafas sesak, dan sebagainya. Gejala yang bersifat mental antara lain sangat takut, merasa akan ditimpa bahaya, ingin lari dari kenyataan hidup dan sebagainya.³³

Apabila indikasi anxitas seperti itu tidak diatasi sejak dini dan secara baik, maka pada gilirannya akan mendorong timbulnya kecemasan yang hebat, yang akan mengakibatkan beragam gangguan dalam bentuk-bentuk (1)*Psikoneurosa*, sekelompok reaksi psikis dengan ciri khas berupa kecemasan itu sendiri, dan secara tidak sadar tampil keluar dalam pelbagai bentuk tingkah laku dengan menggunakan mekanisme pertahanan diri; (2) *Histeria*, gangguan psikoneurotik dengan ciri emosional yang ekstrem; (3) *Somnabulesma*, (*somnus*: tidur, *ambulare*: berjalan), atau *sleep walking* yaitu tidur berjalan. Sipenderita tidur sambil berjalan dan berbuat sesuatu, seperti dalam keadaan *trance*; (4)*Neurasthenia*, kondisi syaraf-syaraf yang lemah, orang yang bersangkutan tidak memiliki energi, selalu merasa lelah yang ekstrim, disertai rasa sakit dan nyeri; (5)*Phobia*, ketakutan yang abnormal, tidak rasional dan tidak bisa dikontrol terhadap suatu situasi atau obyek

³⁰Adalah sepenuhnya bisa dipahami bahwa orang yang sangat takut mati akan memperjuangkan dengan cara apapun agar dirinya tetap aman dan selamat dari berbagai gangguan, dan untuk itu ia akan menempuh upaya seringkali tanpa mempertimbangkan “ketergangguan” pihak lain. Analisis lebih lanjut tentang hal ini litat Subandi, “Membangun Psikoterapi Berwawasan Islam”.

³¹Hasan Langgulung, *Teori-Teori Kesehatan Mental*, 72.

³²Kartini Kartono, *Gangguan-gangguan Psikis*, 118.

³³Zakiah Daradjat, *Kesehatan Mental*, 28.

tertentu; (6)*Hipokondria*, kondisi kecemasan yang kronis, dimana penderita selalu merasakan ketakutan yang patologis terhadap kesehatan badan sendiri; (7)*Anxiety neurosis*; kondisi psikis dalam ketakutan yang kronis, sungguhpun tidak ada rangsangan yang spesifik; (8)*Psikosomatisme*, kondisi di mana kompleks-kompleks psikis menjadi sebab dari timbulnya beragam penyakit fisis, atau justru membuat makin parahnya suatu penyakit jasmaniah yang sudah ada; (9)*Hypertension*, tekanan darah tinggi dengan ketegangan yang tinggi. Kecemasan yang hebat dapat menjelma menjadi reaksi somatisme yang langsung mengenai sistem peredaran darah, sehingga mempengaruhi detak jantung dan tekanan darah; (10)*Effort syndrom* dan *post power syndrom*, reaksi somatisasi dalam bentuk sekelompok tanda-tanda dan simptom-simptom penyakit, luka-luka atau kerusakan dengan gejala pengeluaran tenaga fisik yang sangat sedikit saja sudah menyebabkan bertambahnya kecepatan detak jantung, disertai kesukaran bernafas dan perasaan mau pingsan; (11)*Peptic ulcer/Gastric ulcer* (penyakit lambung, *maagweer*) adalah sejenis borok bernanah atau *eterende zweer* pada alat pencernaan. Sebab-sebab *peptic ulcer* antara lain ialah infeksi, penyakit konstitusi tubuh yang lemah, dll. Akan tetapi sebab terutama adalah reaksi-reaksi emosional yang kuat dan lama, sebagai akibat dari konflik-konflik psikis, sikap bermusuhan, sikap menolak ketentuan-ketentuan dan kecemasan-kecemasan kronis.³⁴

Demikian itulah sekilas tentang *anxitas*. Beragam hal dapat menjadi penyebabnya. Beragam hal juga dapat diakibatkannya. Suatu jenis penyakit yang umum di kalangan masyarakat modern. Masyarakat yang selalu didesak ambisi kesuksesan dengan beragam latar, seperti kerjasama, pertentangan maupun persaingan (khususnya dua latar pertama) yang sangat potensial mendorong benturan yang dapat memicu beragam konflik, baik konflik intra-persona, antar-persona, antara persona dengan kelompok, maupun antara kelompok dengan kelompok, demikian seterusnya. Pertanyaan yang muncul kemudian adalah bagaimana mengantisipasinya?

Anxitas: kontribusi antisipatif keyakinan beragama

Dalam mengantisipasi *anxitas*, berbagai cara dapat dilakukan, diantaranya dengan menghilangkan dan meniadakan hal-hal yang menyebabkan timbulnya. Namun dalam kenyataannya tidak semua orang dapat melakukan cara tersebut, kemudian mencari jalan yang kurang sehat bahkan negatif, yang seringkali berupa usaha yang tidak disadari dalam bentuk pembelaan diri yang dikenal dengan *escape mechanism* atau *defence mechanism*.³⁵

³⁴ Analisis lebih rinci dari berbagai kemungkinan akibat dari *anxitas* itu lihat, Kartini Kartono, *Gangguan-gangguan Psikis*, 118-127.

³⁵ *Escape Mechanism* atau *Defence Mechanism*: Jenis upaya pertahanan diri dengan

Di antara bentuk *defence mechanism* itu adalah (1)*Rasionalisasi*, yakni menolong diri sendiri secara tidak wajar, proses membenaran kelakuan sendiri dengan mengemukakan alasan yang masuk akal atau yang bisa diterima secara rasional untuk menggantikan alasan yang sesungguhnya; (2)*Agresi*, kemarahan yang meluap-luap dan melakukan serangan secara kasar, dengan jalan yang tidak wajar. Kadang dapat berupa perilaku kegila-gilaan, kesedihan, bahkan usaha bunuh diri; (3)*Proyeksi*, usaha memproyeksikan sifat, pikiran dan harapan yang negatif, kelemahan dan sikap sendiri yang keliru kepada orang lain (upaya melemparkan kesalahan sendiri kepada orang lain); (4) *Autisme*, cara menanggapi dunia luar berdasarkan penglihatan dan harapan sendiri, keasyikan ekstrim dengan pikiran dan fantasi sendiri.³⁶

Cara pembelaan diri dalam mengatasi anxitas, untuk sementara bisa saja memberikan rasa lega. Tapi pada dasarnya tidak menyelesaikan masalah. Tidak menguntungkan bagi yang bersangkutan dan bahkan seringkali merugikan pihak lain. Ketegangan batin tidak akan hilang dengan sekedar membela diri atau menghindar, tanpa menghilangkan penyebab yang mengakibatkan timbulnya ketegangan itu.

Dalam upaya menghilangkan anxitas sekaligus mencegah hal-hal yang dapat menyebabkannya, seyogyanya seseorang melirik secara internal ke dalam dirinya, sembari menyadari bahwa disamping berpotensi konflik secara internal, karena memiliki kecenderungan yang saling berlawanan (positif dan negatif)³⁷, dirinya juga memang tercipta dalam kondisi yang terbatas.³⁸ Lalu kemudian, lebih lanjut menoleh kearah yang tak terbatas, kearah *al-Khāliq*. Bahwa *al-Khāliq* dengan penuh cinta melengkapai kehidupan ciptaan-Nya yang bernama manusia, selain dengan perangkat lengkap fisik dan psikis, juga ditambah lengkapi dengan potensi kecenderungan beragama dan paket agama itu sendiri.³⁹

selalu mencoba mengelak dan membela diri dari kelemahan/kekerdilan diri sendiri dan mencoba mempertahankan harga dirinya dengan jalan mengemukakan bermacam-macam dalih dan alasan. Lihat Kartini Kartono, *Hygiene Mental dan Kesehatan Mental Dalam Islam* (Bandung: Mandar Maju, 1981), 57.

³⁶Lihat Zakiah Daradjat, *Kesehatan Mental*, 29-32; Kartini Kartono dan J. Andari, *Hygiene Mental dan Kesehatan Mental Dalam Islam*, 57-66.

³⁷Potensi yang saling berlawanan itu di antaranya potensi *fujūr* dan *taqwa* (Q.s. al-Syams/91:7-8).

³⁸Keterbatasan manusia, secara naqliyah terlihat dari keterangan al-Qur'an bahwa "Manusia dijadikan bersifat lemah" (Q.s. al-Nisa'/4: 28). "Sesungguhnya manusia diciptakan bersifat keluh kesah lagi kikir. Bila ditimpa kesusahan ia berkeluh kesah. Dan bila mendapat kebaikan ia amat kikir (Q.s. al-Ma'arij/70: 19-21).

³⁹Analisis tentang hal ini lihat, H. M. Taufik "Kecenderungan Manusia dalam Beragama" dalam *Suara Maluku*, 16 November 1993.

Pada mulanya, tokoh-tokoh dibidang kedokteran dan psikologi berupaya mendekati masalah gangguan kejiwaan secara ilmiah murni, karenanya masyarakat lebih cenderung mengatasi masalah-masalah kejiwaannya dengan meminta bantuan psikiater daripada tokoh agama. Padahal *psikoterapi*⁴⁰ dan agama, sama-sama memandang manusia secara utuh sebagai satu kesatuan psikopisik. Dengan begitu, meski agama tidak identik dengan psikoterapi, tetapi mestinya sulit dilepas-pisahkan.

Dari berbagai penelitian diketahui bahwa perilaku keagamaan mempunyai peran besar dalam mengatasi gangguan mental. Bahkan agama dapat dijadikan landasan untuk membina kesehatan mental serta mampu membentuk dan mengembangkan kepribadian.⁴¹ Secara eksistensial, dengan kehidupan religius manusia menghayati pertemuannya dengan Tuhan dalam dialog yang sejati. Kepercayaan terhadap Tuhan merupakan suatu tindakan transendental, dimana manusia menyadari dirinya sebagai pribadi yang integral. Semakin dekat seseorang dengan Tuhan, semakin dekat ia menuju kesempurnaan dan berarti semakin jauh ia dilepaskan dari rasa kekhawatiran.⁴² Dalam ungkapan Moreno, hanya melalui kepercayaan, kita dapat melenyapkan keraguan dan ketidakpastian. Kepercayaan inilah yang mendatangkan perasaan lega, perasaan tenang terhadap gangguan yang ada dalam jiwa.⁴³

Secara sosiologis, konsep kepercayaan religius idealnya harus dapat berkembang kearah realitas kehidupan yang kongkrit, agar kepercayaan itu dapat memberi manfaat bagi kepentingan manusia dan kemanusiaan. Disinilah barangkali, relevansinya statemen yang menyatakan bahwa terjadinya berbagai krisis sosial ditengah masyarakat, berpangkal pada

⁴⁰Psikoterapi, metode penyembuhan dari gangguan-gangguan penyakit jiwa. Orang yang menggunakan metode tersebut dinamakan Psikiater.

⁴¹Bandingkan dengan analisis C. G. Jung, Catatan No. 11. Lihat H. Abdul Aziz Ahyadi, *Psikologi Agama: Kepribadian Muslim Pancasila* (Bandung: Sinar Baru, 1988), 185-186.

⁴²Bagi Kierkegaard, makin seseorang mendekati kesempurnaan, makin ia membutuhkan Tuhan. Dalam konteks ini, agama harus dihayati sebagai suatu pengalaman "su-byektif", sebab yang menjadi soal bukanlah agama itu sendiri, melainkan bagaimana menjalani suatu eksistensi beragama. Lihat Soren Kierkegaard, *Fear and Trembling and Sickness unto Death* (Princeton: tp., 1954), 320. Tampaknya kalau dalam bahasa sosiologi, Kierkegaard lebih memandang agama sebagai substansi bukan institusi. Kalau dalam bahasa psikologi, keberagamaan yang intrinsik dan bukan yang ekstrinsik. Sedangkan dalam konsep Islam tentu saja keberagamaan secara *kaffah*, melibatkan keseluruhan dimensi manusia itu sendiri. Sebab selain sebagai makhluk personal manusia juga makhluk komunal. Konsep ini sejalan dengan konsep *trilogi* dalam Islam, yakni *imān-islām-ihsān, syari'ah-haqiqah-marīfah*, dan *makhluq-akhilāq-Khāliq*.

⁴³F. Jose Morino, *Agama dan Akal Pikiran*, terj. M. Amin Abdullah (Jakarta: Rajawali, 1985), 130.

adanya krisis kepercayaan. Krisis kepercayaan individual, bila tidak segera diantisipasi secara baik, akan sangat mungkin berkembang kearah krisis kepercayaan komunal, yang pada gilirannya akan melemahkan atau mungkin akan menghilangkan apa yang dikenal dengan *social trust*.⁴⁴ *Social trust* yang bagus mestinya dapat berfungsi sebagai salah satu modal sosial yang sangat strategis dalam penciptaan kondisi yang kondusif bagi kepentingan organisasi apapun ditengah masyarakat. *Social trust* dapat difungsikan sebagai perekat pergaulan, yang akan menumbuh-kembangkan sikap saling terbuka dan saling menghargai, yang lebih lanjut bisa menjadi modal awal bagi terciptanya sinergi yang saling menguntungkan antar pihak yang terlibat dalam kontrak sosial, apapun bentuknya.

Bagi orang yang dalam kepribadiannya terkandung unsur-unsur keimanan yang benar, terdapat muatan percaya dan kepercayaan yang kuat, maka setiap masalah akan dihadapinya dengan tenang. Ketenangan akan mengurangi bahkan dapat menghilangkan kekhawatiran dan kecemasan. Ketenangan akan membuahkan sikap yang kokoh dalam menghadapi berbagai goncangan yang datang menerpa. Ketenangan akan menyebabkan pemiliknya dapat menjalani benturan (kalaupun terjadi) secara bijak dan arif. Ketenangan dapat menyediakan suasana kondusif bagi yang punya untuk berkisah secara produktif-prestatif. Ketenangan akan membuat penyandanginya mampu mengelola emosi (perasaan) secara cerdas. Sebab, rasa pertemanan dan permusuhan, rasa cinta dan benci, rasa berani dan takut, rasa suka dan tidak suka, rasa perlu dan tidak perlu, rasa ikhlash dan iri, rasa rindu dan dendam, rasa senang dan marah, dan seterusnya, bila tidak dikelola secara cerdas, bukan hanya akan merugikan diri sendiri, tetapi seringkali mengundang kerugian bagi pihak lain. Lebih dari itu, pengelolaan emosi yang tidak cerdas seringkali menjadi biangkeladi bagi munculnya berbagai permasalahan sosial ditengah masyarakat. Dalam hal ini, kita tahu, Nabi Saw. pernah berpesan, *Sukailah temanmu sewajarnya sebab bisa jadi suatu waktu ia akan menjadi musuhmu; Bencilah musuhmu sewajarnya sebab bisa jadi suatu saat ia akan menjadi temanmu*. Sikap yang dipesankan Nabi itu pada dasarnya bisa dikembangkan kedalam aspek-aspek yang lain dari perilaku kehidupan ini. Tentang marah misalnya, pada dasarnya tidaklah buruk. Tak mungkin Allah meletakkan yang buruk pada diri manusia

⁴⁴*Trust* pada dasarnya dapat berarti percaya, kepercayaan, mempercayai, mempercayai. *Social trust* diandaikan sebagai rasa saling mempercayai yang terdapat ditengah-tengah realitas kongkrit kehidupabn bermasyarakat. Bila *social trust* tinggi akan berujung dengan rasa saling menghargai dan saling menghormati, dan jika rendah apalagi kalau sudah tidak ada maka akan berujung sebaliknya. Dalam Islam mungkin dapat dikaitkan dengan konsep yang dikembangkan dari term *īmān-mūmin-amanah* yang pada urutan selanjutnya dapat menumbuh-kembangkan rasa aman bagi para penyandanginya. Entahlah.

yang merupakan makhluk kesayangan-Nya. Hanya saja, cara melakukan marah itu yang sering mengundang masalah, baik bagi yang marah atau yang dimarahi. Karenanya ada pandangan begini, marah itu boleh-boleh saja dengan catatan *cara* marah yang baik, *sasaran* marah yang tepat, *materi* marah yang benar, *waktu* marah yang pas, dan marah dalam *kondisi* yang sesuai. Ketenangan (dalam makna yang sesungguhnya), pada akhirnya akan dapat menyembuhkan dan mengantisipasi anxitas, betapaun kronisnya.

Begitu dominan-strategiskah yang namanya *ketenangan*? Bagaimana konsep dan norma Islam untuk mendapatkannya? Pada dasarnya, keseluruhan poin norma dalam Islam diorientasikan untuk mendapatkan ketenangan itu. Meski demikian, secara lebih khusus dan simple mari kita merenungkannya dengan berangkat dari penegasan Allah bahwa “orang-orang yang beriman dan hati mereka menjadi tenang dengan mengingat Allah. Ingatlah, hanya dengan *zikrullāh* hati menjadi tenang”.⁴⁵

Zikr diartikan menyebut, mengingat, ingat nama baik. *Zikr* adalah mengingat dan menyebut-nyebut nama serta sifat keagungan Allah.⁴⁶ *Zikrullāh* berarti ingatnya seseorang bahwa Allah mengamati seluruh tindakan dan pikirannya. Orang hanya melihat penampilan luar sementara Allah melihat keduanya, yang di luar maupun yang di dalam diri manusia.⁴⁷ *Zikr* (*theomnemic*) adalah mengingat atau mengenang Tuhan yang dapat dilakukan diam-diam atau bersuara. *Zikr* merupakan tiang yang kuat di jalan menuju Allah, bahkan ia adalah tiang yang paling penting, sebab orang tak dapat mencapai Dia tanpa mengingat-Nya terus-menerus. Sesungguhnya hidup tanpa ingatan kepada-Nya adalah angin. Dalam peristilahan modern dapat dikatakan bahwa pengingatan yang terpusat, membebaskan tenaga rohani yang membantu langkah-langkah menuju kesempurnaan.⁴⁸

Dari sisi praksis, *zikr* terkategori kedalam empat kategori yakni *zikr* dengan lisan saja, *zikr* dengan hati dan lisan secara paksa, *zikr* dengan hati yang dibantu lisan tidak dengan paksa, menguasai *zikr* di dalam hati dan menumpukannya ke dalam badan.⁴⁹ *Zikr* dengan lisan tanpa keterlibatan hati adalah masih baik dibanding dengan tidak sama sekali. Sebab lisan adalah anggota badan, di mana seluruh anggota badan dianjurkan untuk berdhikir,

⁴⁵Q.s. al-Ra'd/13: 28.

⁴⁶*Ensiklopedi Indonesia*, Jilid I (Jakarta: Ikhtiar Baru Van Hove, 1984), 4045.

⁴⁷Abu Hamid al-Ghazaly, *Kimia Kebahagiaan*, terj. Haidar Baqir (Bandung: Mizan, t.th.) 80.

⁴⁸Annemarie Schrmel, *Dimensi Mistik dalam Islam*, terj. Sapardi Djoko Damono (Jakarta: Pustaka Firdaus, 1986), 171-172.

⁴⁹Imam Habib Abdullah Haddad, *Nasihat Agama dan Wasiat Iman*, terj. Anwar Rasyidi dan Maman Faththullah (Bandung: Risalah, 1985), 226.

seperti halnya langit dan bumi *zikh* dan bertasbih kepada Allah.⁵⁰ Namun, ber-*zikh* dengan lisan yang didukung dengan keterlibatan hati tentunya lebih baik. Dan akan lebih baik lagi bila ber-*zikh* didawamkan dalam hati dan lisan serta anggota badan lainnya sebagai pendukung setia tanpa paksa. *Zikh* dengan hati yang didukung dengan lisan dan teraplikasi kedalam sikap hidup keseharian, dapat mendorong serta memupuk ketenangan dan ketentraman hidup. Seperti dinyatakan Quthb bahwa *zikhullāh* tidak cukup dengan kata-kata dibibir, tetapi pernyataan sepenuh jiwa terhadap kebenaran, kebesaran dan keagungan serta kekuasaan-Nya yang mendorong dirinya untuk patuh beribadah dan keinginan untuk berjumpa dengan-Nya.⁵¹

Dari sisi representasi, *zikh* yang representatif adalah *zikh* yang melibatkan seluruh diri, hati, lisan dan tindakan sekaligus. Menurut Al-Gazaly, ada dua tingkatan *zikhullāh* yaitu *pertama* tingkatan para wali yang seluruh pikirannya terserap dalam perenungan akan keagungan Allah, tiada di hati mereka untuk hal-hal lain... *kedua* golongan kanan (*ashhabul yamīn*). Orang-orang ini sadar bahwa Allah mengetahui segala sesuatu tentang mereka dan merasa malu dalam kehadiran-Nya.⁵² Bagi Fazlur Rahman, *mengingat Allah* menjamin keutuhan pribadi di mana seluruh detail kehidupan dan aktivitas manusia mengalami integrasi dan sintesa sebagaimana yang semestinya. Sebaliknya *melupakan Allah* menyebabkan fragmentasi eksistensi, sekularisasi kehidupan, kepribadian yang tidak mengalami integrasi dan yang lambat laun mengalami *disintegrasi*.⁵³

Ya, sesungguhnya apa yang kita dambakan dalam kehidupan duniawi ini adalah ketentraman hati yang dalam bahasa al-Qur'an dikenal dengan *tathmainn al-qulūb* yang kondisinya disebut sebagai sikap batin yang *lā khaufun 'alaihim wa lā hum yahzanūn*, yakni suatu kondisi yang bebas dari rasa takut dan duka cita. Orang yang bebas dari rasa takut adalah mereka yang yakin bahwa segala usaha dan aktivitasnya berjalan diatas jalan dan atas dasar cara-cara yang benar, sehingga mereka tidak perlu merasa cemas sebagai akibat ketidakbenarannya. Orang yang bebas dari duka cita adalah mereka yang mampu memelihara diri dari usaha dan aktivitas yang tidak sewajarnya sehingga tidak ada hal-hal yang harus disesalinya, yang membuatnya sedih kalau mengingat perbuatannya yang lalu. Dengan atau di dalam *zikh* orang menyadari wujud dan kehadiran Tuhan dalam kehidupannya sehari-hari (*ihsān*). Dan hanya kesadaran inilah yang mampu membuat orang menjadi

⁵⁰Q.s. al-Isra'/17:44.

⁵¹Sayyid Quthb, *Tafsir di Bawah Naungan al-Qur'an*, Juz II, terj. H. Bey Arifin dan Jamaluddin Kafie (Surabaya: Bina Ilmu, 1985), 46.

⁵²Lihat Al Ghazaly, *Kimia Kebahagiaan*, 82-85.

⁵³Lihat Fazlur Rahman, *Tema Pokok Al-Qur'an*, terj. Anas Mahyuddin (Bandung: Pustaka, 1990), 33.

terpelihara dari hal-hal yang tidak diinginkannya dan tidak diinginkan Allah untuk ia lakukan.

Pada tataran empiris, telah banyak dilakukan terapi klinis dengan menggunakan *zikr*⁵⁴. Bahkan telah pula dilakukan berbagai penelitian akademis tentang kontribusi *zikr* dalam upaya mencapai ketenangan (relaksasi), diantaranya penelitian tentang “Pengaruh Zikir yang Didahului Sembahyang terhadap Relaksasi”, oleh Ratna Juwita pada sekelompok pengamal *zikrullāh* di Alkah Baitul Amin Cilandak Jakarta. Selain dengan melakukan wawancara mendalam, juga diteliti efek berzikir terhadap relaksasi (ketenangan) dengan mengukur denyut jantung responden sebelum dan sehabis berzikir, dengan alat yang dinamakan *Sanyo Pulse Meter model HRM-200E*, yang dikenal cukup akurat. Hasil wawancara menunjukkan bahwa responden umumnya merasakan kehidupan yang lebih tenteram dan lebih tenang setelah melazimkan diri dalam mengamalkan *zikrullāh*. Sedangkan hasil pengukuran jantung menunjukkan bahwa ada penurunan frekuensi denyut jantung yang signifikan dari sebelum berzikir dan setelah berzikir. Itu berarti bahwa *zikrullāh* mempunyai pengaruh relaksasi yang signifikan terhadap kelompok responden yang diteliti.⁵⁵ Dalam proses penelitian terbukti secara empiris- mekanis bahwa pengamalan *zikr* dalam kondisi tertentu mendatangkan ketentraman dan ketenangan batin yang dibuktikan dengan menurunnya/lebih tenangnya “irama” denyut jantung sang pe-*zikr*.

Dari uraian-uraian tersebut, kiranya dapat dimengerti bahwa dengan *zikr* yang diamalkan secara benar, akan membuat perilaku lahiriah pengamal *zikr* menjadi bersih, dan nilai (yang merupakan hasil dari perilaku yang bersih) itu akan tercerap ke dalam diri, dalam suatu proses internalisasi nilai kebenaran, sehingga secara psikis dirinya juga bersih. Di dalam diri yang bersih (fisis dan psikis dari hal-hal negatif), dapat dipahami bahwa anxitas, kecemasan dan segala macam gangguan yang diakibatkannya (kalaupun ada), tidak akan mempengaruhi, bahkan kecemasan itu sendiri tidak akan mendekat.

⁵⁴Proses dari berbagai terapi melalui *zikr* dimaksud bisa dilihat di antaranya pada Zakiah Daradjat, *Ilmu Jiwa Agama* (Jakarta: Bulan Bintang, 1978), 171-174; K.H. Anangsyah, “Proses Penyadaran Korban Penyalahgunaan Narkotika Melalui Ajaran Agama Islam atau Pendekatan Ilahiyah dengan Metode Tasawuf Islam Tharekat Qadariyah Nahsyabandiyah di Pondok Inabah I Pondok Pesantren Suryalaya”, dalam M. Thayyib dan M. Ngemron, ed. *Psikologi Islami* (Surakarta: Muhammadiyah University Press-UMS, 1996), 121-129.

⁵⁵Ratna Juwita, “Pengaruh Dzikir Yang Didahului Sembahyang Terhadap Relaksasi,” *Skripsi Sarjana* Fakultas Psikologi UI. Jakarta, 1993.

Penutup

Dalam kehidupan masyarakat modern yang bercirikan antara lain *high tension culture*, dimana persaingan (dalam banyak hal juga pertentangan) dalam menuruti dorongan untuk sukses dan memenuhi berbagai kebutuhan secara relatif cenderung menguat, maka terjadinya beragam benturan sulit terelakkan. Hal tersebut dapat mengakibatkan ketegangan dan konflik batin baik secara *internal* maupun *eksternal* yang bisa menstimulir timbulnya kekecewaan, kekhawatiran, kecemasan dan sebagainya, yang pada akhirnya dapat mendorong ketakutan dan kecemasan yang berlarut-larut namun tidak jelas, difus atau baur yang disebut *anxitas*.

Realitas rona kehidupan masyarakat yang sedemikian itu di satu segi, dan di segi lain dambaan bagi setiap orang akan suasana kehidupan yang damai, tenteram, aman namun sukses, merupakan dua sisi dari satu mata uang. Bahkan di sisi yang lain lagi, reformasi multidimensi yang sedang bergulir dalam kerangka “perbaikan” manusia dan kemanusiaan, membutuhkan sumber daya manusia yang terdiri dari pribadi-pribadi berintegritas tinggi, yang tangguh menghadapi goncangan sekaligus cerdas menatap masa depan. Semua sisi-sisi itu secara berbarengan menunjukkan betapa mendesaknya upaya-upaya untuk mencegah, minimal meredakan berbagai ketegangan dan konflik apa saja yang dapat mengganggu jalannya reformasi itu.

Salah satu alternatif yang dapat ditawarkan untuk tujuan itu yang berdasarkan praktek terapi klinis dan berbagai penelitian akademis-empirik telah teruji keefektifannya, adalah *religious approach*, pelaksanaan keyakinan beragama secara *kaffah*-eksistensial-substantif dan benar. Khususnya *zikr* yang dapat mengikat kecintaan seorang hamba dengan *Khāliq* dan sebaliknya, dengan jaminan ketenangan dan ketentraman dalam kehidupan. Seperti juga dinyatakan Nurhikmah bahwa *zokrullāh* adalah satu hal yang sangat penting bagi menjaga diri supaya tetap dalam keadaan suci, sebab Allah selalu mendampingi hamba yang berzikir.⁵⁶ Sehingga jika ada pun, bagi orang yang selalu berzikir, kecemasan tidak akan dirasakan sebagai gangguan, *dengan mengingat Tuhan siksaan neraka-pun tidak akan terasa sakit*.⁵⁷

Jadi, adalah benar, dan sangat mungkin serta “dapat” dialami oleh manusia, apa yang ditegaskan Allah dalam Q.,s.al-Ra’d/13: 28, “motto” tulisan ini, yang oleh Yousuf Ali diberi anotasi bahwa *The Sign or Miracle is not something external, it is something internal, something in your inner*

⁵⁶Lihat Nurhikmah, *Berorbit dalam Sifat-Sifat Allah* (Jakarta: Gunung Jati, t.th.), 261.

⁵⁷Penegasan Junaid dikutip Arman Ar Raisy, “Demi Keyakinan”, dalam *Majalah Amanah*, no. 18 (1989), 86.

*spiritual experience. If you turn to God, that light, that experience, will come. If you do not, God will not force you.*⁵⁸ []

⁵⁸ Abdallah Yousuf 'Ali, *The Glorious Kur'an: Translation and Commentary*, 612.

Kecerdasan Komplit: EQ-SQ sebagai Basic Need Cendikia Profesional

*Teritorial belum terekplorasi yang terbesar di dunia
adalah ruang antara dua telinga manusia...*

W.O'Brien

Kasus seorang filsuf Jerman yang bernama Nietzsche (d.1900) bahwa dalam dirinya muncul pertanyaan, *What is the ultimate goal of human's existence in this univers?* Rupanya, Nietzsche tak berhasil menemukan jawaban atas pertanyaan kunci ini, dan sebagai tebusannya ia menderita gila total sepanjang 7 tahun hingga akhir hayatnya.

Bahkan dalam lingkup yang lebih besar, para pengagas munculnya *renaissance* yang ditandai penemuan-penemuan baru yang sangat berarti bagi perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi, sangat optimis bahwa dalam Abad 20 ini umat manusia pasti akan dapat menikmati kehidupan yang lebih damai dan bahagia. Tetapi apa nyatanya? George Bernard Souw mengamati bahwa kini, setelah iptek mencapai perkembangan spektakuler (atas dorongan *IQ – positivistik-materialism*) dimana hampir melampaui batas kemampuan kita untuk mengikutinya, umat manusia bukannya makin dekat kepada impiannya, melainkan sebaliknya, makin dekat pada kehancuran.

Hingga 1995, sebelum Daniel Goleman mempopulerkan *EQ*, *IQ* begitu diangung-agungkan, menjadi kebanggaan dan menjadi jaminan bahwa seseorang jika memiliki *IQ* tinggi, akan lebih berpeluang memenangkan persaingan. Goleman hadir memperkenalkan dan mempopulerkan wacana *EQ*, yang diantaranya menyebutkan hasil penelitian yang dilakukannya, bahwa ternyata *IQ* hanya memberikan kontribusi 20% terhadap keberhasilan seseorang, selebihnya lebih banyak ditentukan oleh faktor lain. Ia juga menemukan bahwa orang yang memiliki *EQ* yang baik, berpeluang lebih besar untuk sukses, sebab orang tersebut dapat berinteraksi dengan orang

lain secara lebih baik. Orang yang memiliki *EQ* baik, akan mampu *manage* emosinya secara baik.

Pertanyaannya adalah *apa sesungguhnya emosi dan kecerdasan emosi itu? Bagaimana posisinya dengan ragam kecerdasan yang lain? Bagaimana relevansinya dengan tugas dan tanggungjawab Cendekia Profesional?* Pertanyaan-pertanyaan tersebutlah yang akan menuntun pembicaraan ini.

Apa arti ESQ?

Secara umum, kecerdasan manusia terekam di dalam kode genetik dan seluruh sejarah evolusi kehidupan di bumi. Di samping itu, kecerdasan manusia juga dipengaruhi oleh pengalaman sehari-hari, kesehatan fisik dan mental, porsi latihan yang diterima, ragam hubungan yang dijalin dan berbagai faktor lain. Ditinjau dari disiplin ilmu saraf, semua sifat kecerdasan itu bekerja melalui, atau dikendalikan oleh “otak” beserta jaringan sarafnya yang tersebar di seluruh tubuh.

Otak pada manusia merupakan organ tubuh yang paling kompleks, jauh lebih dari pada komputer. Jika ada upaya pembuatan otak imitasi dengan menggunakan perangkat super halus-canggih, diperlukan imitasi seukuran globe bumi, baru “mungkin dapat mendekati” fungsi otak manusia. Ini karena otak manusia memang dirancang dan telah berevolusi jutaan tahun, sedangkan komputer dirancang oleh manusia untuk tujuan tertentu saja. Otak manusia terdiri dari *satu triliun* sel otak, 100 miliar sel saraf aktif (neuron), 900 miliar sel lain yang merekatkan, memelihara dan menyelubungi sel aktif. Otak kiri yang bersifat akademis-logis-matematis-sekuensial-linear didampingi otak kanan yang bersifat acak-artistik-holistik-intuitif-kreatif-inovatif. Secara umum, Tony Buzan menyebut otak sebagai *raksasa yang tidur*. Ada yang menyebutnya *alat pintal yang mepesona, seperangkat mesin terkompleks di jagat raya, wilayah terbesar di dunia yang belum tergali, super komputer biologis*.

Otak, yang selama ini dikenal secara dominan sebagai hanya memiliki kapasitas intelektual (*IQ*), berdasarkan berbagai penemuan, belakangan diketahui memendam berbagai ragam “kecerdasan.” Howard Gardner dalam penjelajahannya dari neurobiologi yang dilengkapi berbagai disiplin seperti psikologi, antropologi, filsafat dan sejarah telah meninjau bukti-bukti penting. Ia menganalisis berbagai studi tentang anak jenius, orang berbakat, pasien rusak otak, orang idiot, anak normal, orang dewasa normal, para pakar dalam berbagai profesi, dan orang-orang dari berbagai ragam budaya. Hasilnya? Ia tuangkan dalam buku terkenalnya *Frames of Mind*. Secara garis besar dalam buku tersebut ia mengemukakan delapan jenis kecerdasan manusia yaitu *Kecerdasan Linguistik*, kemampuan membaca, menulis dan

berkomunikasi dengan kata atau bahasa. Penulis, jurnalis, penyair, orator dan pelawak adalah contoh orang yang cerdas secara linguistis. *Kecerdasan Logis-matematis*, kemampuan berpikir (menalar) dan menghitung, berpikir logis dan matematis. Ini adalah jenis-jenis ketrampilan yang berkembang pada diri insinyur, ilmuwan, ekonom, akuntan, detektif dan para anggota profesi hukum. *Kecerdasan Visual-spasial* kemampuan berpikir menggunakan gambar, memfvisualisasikan hasil masa depan, membayangkan berbagai hal pada mata pikiran. Para arsitek, seniman, fotografer, perencana strategis adalah memiliki kecerdasan jenis ini. *Kecerdasan musikal*, kemampuan menggubah atau mencipta musik, dapat bernyanyi dengan baik atau memahami dan mengapresiasi musik dengan baik serta menjaga ritme. Ini merupakan bakat yang dimiliki para musisi, komposer dan perekayasa rekaman. *Kecerdasan Kinestetik-Tubuh*, kemampuan menggunakan tubuh Anda secara trampil untuk memecahkan masalah, menciptakan produk atau mengemukakan gagasan dan emosi. Kemampuan seperti ini diperlihatkan untuk mengejar prestasi atletik, seni tari dan akting. *Kecerdasan Interpersonal (Sosial)*, kemampuan bekerja secara efektif dengan orang lain, berhubungan dengan orang lain dan memperlihatkan empati dan pengertian, memperhatikan motivasi dan tujuan mereka. Kemampuan ini biasanya dimiliki para guru yang baik, fasilitator, penyembuh, politisi, pemuka agama dan waralaba. *Kecerdasan Intrapersonal*, kemampuan menganalisis diri dan merenungkan diri, mampu merenung dalam kesunyian dan menilai prestasi seseorang, meninjau prestasi seseorang dan perasaan-perasaan terdalamnya, membuat rencana dan tujuan yang hendak dicapai, mengenal diri benar-benar. Kecerdasan ini biasanya dimiliki para filosof, penyuluh, pembimbing. *Kecerdasan Naturalis*, kemampuan mengenal flora dan fauna, melakukan pemilahan-pemilahan runtut dalam dunia kealaman, kemampuan ini biasanya untuk berburu, bertani, penelitian biologi. Para pemburu, petani, botanis (ahli tumbuhan) memperlihatkan aspek kecerdasan ini.

Belakangan, secara lebih sederhana dan pragmatis, keragaman-kedalaman-keluasan-kekuatan “kapasitas otak” digambarkan sebagai memendam sekaligus kapasitas intelektual (*IQ*), kapasitas emosional (*EQ*), kapasitas daya tahan (*AQ*) dan kapasitas spiritual (*SQ*), yang kemudian dikenal sebagai tingkat kecerdasan dasar *Otak* manusia (*otak IQ, otak EQ, otak AQ dan otak SQ*). Hanya saja, seperti disinyalir Yusuf al-Qardlawy dalam *Ayna al-Khalāl*, bahwa kita masih sangat banyak menganggurkan otak kita, disamping pengangguran lainnya. Belum lagi tentang potensi hati nurani atau *kecerdasan ruhani* yang belakangan ini dijadikan target sebagai obyek kajian *trancendental psychology*, yang secara *religious* dapat berfungsi sebagai “agen” dalam berkomunikasi dengan yang Maha Kuasa sebagai sumber “potensi” tanpa batas.

Dalam kerangka “penyederhanaan” itu, bisa dipahai bahwa *kecerdasan intelektual (IQ)* merupakan kemampuan memahami dan bertindak secara kognitif-logis-matematis, dengan istilah lain adalah kemampuan berpikir seri, linier dan tidak melibatkan perasaan. Keunggulan berpikir seri adalah bahwa ia akurat, tepat dan dapat dipercaya. Tetapi ia bersifat linier dan deterministik, tidak membuka kemungkinan terjadinya nuansa, ia selalu dalam salah satu keadaan: *on* atau *off*, ini atau itu. Pemikiran seri atau linier adalah *finite game* (permainan terbatas). Ia hanya bekerja dalam batas-batas yang telah ditentukan. Ia tak berguna ketika kita ingin menggali wawasan baru atau berurusan dengan hal-hal yang tak terduga. Lalu, apa sebenarnya yang dapat diukur oleh *tes IQ* adalah terbatas pada kemampuan linguistis-logis matematis itu. Hasil *tes IQ* tidak dapat memberikan indikator yang baik bagi kebahagiaan, keberhasilan ekonomi, keberhasilan dalam hubungan antar manusia, atau kesuksesan dalam kehidupan. Otak *IQ* berbeda dengan otak *EQ* yang memiliki ciri asosiatif, atau dengan otak *SQ* yang berciri *unitif*.

Kecerdasan Emosional (EQ) merupakan bagian integral dari kecerdasan pada umumnya, yang karenanya manusia dikenal sebagai makhluk berkesadaran. Akar kata *emosi* berasal dari kata Bahasa Latin *motere* berarti “bergerak”. Emosi itulah yang membebaskan kita dari ketidak berdayaan dan memotivasi kita untuk bertindak. Secara realistik bisa dilihat bahwa semakin kita bergairah terhadap sesuatu, semakin kuat kecenderungan kita untuk beraksi terhadap sesuatu itu. Sebagai contoh, diantara penggerak yang berasal dari emosi itu adalah impuls “aliran” dalam perasaan yang kemudian diberi nama *flow*. *Flow* menggerakkan pemiliknya ke kinerja terbaik mereka, apapun yang mereka kerjakan. *Flow* berkembang ketika ketrampilan kita menjadi begitu menyatu dengan diri kita akibat, misalnya, suatu model/jenis kegiatan tertentu yang membuat kita menggerakkan dan mengerahkan segala daya-kemampuan dalam situasi baru dan semangat baru yang sangat menantang, sehingga kita menjadi begitu tangkas menyesuaikan diri dengan berubahnya tuntutan kegiatan. Tantangan itu membuat kita sedemikian asyik sehingga menjadi lupa diri dalam kesibukan. *Flow* itu sendiri dalam tataran tertentu merupakan kenikmatan. *Flow* menawarkan alternatif radikal terhadap gagasan-gagasan yang selama ini dianut orang, yang umumnya merupakan bintang kinerja, tentang apa yang membuat orang termotivasi untuk bekerja. *Flow* merupakan pemotivasi paling unggul.

Jadi, *EQ* pada dasarnya merupakan kemampuan dan ketrampilan menata dan mengelola potensi diri sehingga menjadi tergerak kearah yang selalu meningkat. Dari sekian banyak hasil pengamatan terhadap bintang-bintang kinerja, maka dirumuskanlah elemen-elemen substansial dari kecakapan/kecerdasan emosi diantaranya yakni *pertama* potensi “kesadaran diri” meliputi rasa cinta, rasa suka, intuisi dan percaya diri; *kedua* potensi

“pengaturan diri” meliputi kendali diri, dapat dipercaya, kewaspadaan, inovasi, dan kemampuan adaptabilitas; *ketiga* potensi “motivasi” meliputi dorongan berprestasi, komitmen, inisiatif dan optimisme; *keempat* potensi “empati” meliputi kemampuan memahami (dapat membaca pola-arus emosi) orang lain, kesadaran terhadap perasaan-kebutuhan-kepentingan orang lain. Kecerdasan emosional menyebabkan seseorang mampu menggugah tanggapan yang dikehendaki pada orang lain, serta mampu mengelola jarak/ruang yang tersedia antara rangsangan yang dihadapi dengan respons yang ditampilkannya, yang membuatnya merespon sesuatu selalu secara tepat.

Untuk lebih jelasnya, kita lihat indikator kemampuan yang biasanya terdapat dalam “sub-elemen” *EQ* yang dimiliki para bintang kinerja. Sekedar contoh beberapa diantaranya seperti *pertama* orang dengan kecerdasan “mengendalikan diri” akan mampu mengelola dengan baik perasaan-perasaan impulsif dan emosi-emisi yang menekan mereka; Tetap teguh, tetap positif dan tidak goyah bahkan dalam situasi yang paling berat; Berpikir dengan jernih dan tetap terfokus kendati dalam tekanan.

Kedua, orang dengan kecerdasan “dapat dipercaya dan sungguh-sungguh” akan memperlihatkan indikasi: (untuk dapat dipercaya) Bertindak menurut etika dan tidak pernah mempermalukan orang; Membangun kepercayaan lawan keandalan diri dan oerientasi; Mengakui kesalahan sendiri dan berani menegur perbuatan tidak etis orang lain; Berpegang pada prinsip secara teguh bahkan bila akibatnya adalah menjadi tidak disukai; (Untuk bersungguh-sungguh) memenuhi komitmen dan mematuhi janji; Bertanggung jawab sendiri untuk memperjuangkan tujuan mereka; terorganisasi dan cermat dalam bekerja.

Ketiga, orang dengan kecerdasan “Inovasi dan Adabtabilitas” memiliki kemampuan (untuk Inovasi) Selalu mencari gagasan baru dari berbagai sumber; Mendahulukan solusi-solusi yang orisinal dalam pemecahan masalah; Menciptakan gagasan-gagasan baru; Berani mengubah wawasan dan mengambil resiko akibat pemikiran baru mereka; (Untuk adabtabilitas) Trampil menangani beragamnya kebutuhan, bergesernya prioritas dan pesatnya perubahan; Siap mengubah tanggapan dan taktik untuk menyesuaikan diri dengan keadaan; Luwes dalam memandang situasi.

Keempat, orang dengan kecakapan “dorongan berprestasi” selalu memperlihatkan upaya untuk meningkatkan kualitas diri untuk memenuhi standar keunggulan, dengan indikasi Berorientasi kepada hasil, dengan semangat juang tinggi untuk meraih tujuan dan memenuhi standar (rivalnya adalah standar); Menetapkan sasaran yang menantang dan berani mengambil resiko yang telah diperhitungkan; Mencari informasi yang sebanyak-banyaknya guna mengurani ketidakpastian dan mencari cara yang lebih baik; Terus belajar untuk meningkatkan kinerja mereka.

Kelima, orang dengan kecerdasan inisiatif dan optimisme akan menunjukkan proaktivitas dan ketekunan dengan ciri (untuk Inisiatif) Siap memanfaatkan peluang; Mengejar sasaran lebih daripada yang dipersyaratkan atau diharapkan dari mereka; Berani melanggar batas-batas dan aturan-aturan yang tidak prinsip bila sangat perlu, agar tugas dapat dilaksanakan; Mengajak orang lain melakukan sesuatu yang tidak lazim dan bernuansa petualangan; (Untuk Optimisme) Tekun dalam mengejar sasaran kendati banyak halangan dan kegagalan; Bekerja dengan harapan untuk sukses bukannya takut gagal; Memandang kegagalan atau kemunduran sebagai situasi yang dapat dikendalikan ketimbang sebagai kekurangan pribadi. Tentu saja masih banyak hal lain yang dapat dilihat mengenai elemen dan sub-elemen dari potensi dan kecerdasan emosional yang, dalam kacamata tertentu seakan tanpa batas.

Terdapat pandangan bahwa untuk dapat menyeberang (meningkat?) kepada kecerdasan spiritual dari kecerdasan emosional, diperlukan jembatan yang berupa *kapasitas daya tahan (AQ:adversity quotient)* yang dapat diartikan sebagai kemampuan untuk bertahan ditengah-tengah rintangan dan halangan (*endurance*). Atau kemampuan mengelola penderitaan sebagai pemicu untuk mencari alternatif mengatasi-mengantisipasinya, sehingga ia menjadi tahapan dalam meraih keberhasilan. Dengan kalimat lain, *AQ* merupakan ciri kepribadian seseorang yang tidak mudah menyerah dalam upaya menuju keberhasilan.

Adapun *kecerdasan spiritual (SQ)* merupakan kecerdasan yang memberi kita makna, yang melakukan kontekstualisasi dan bersifat transformatif, kemampuan menemukan makna baru dari realitas kehidupan. Dengan demikian, (*SQ*) adalah kecerdasan untuk menghadapi dan memecahkan persoalan makna dan nilai, yaitu kecerdasan untuk menempatkan perilaku dan hidup kita dalam konteks yang lebih luas dan kaya, kecerdasan untuk menilai bahwa tindakan atau jalan hidup seseorang lebih bermakna dibandingkan dengan yang lain. *SQ* merupakan landasan yang diperlukan dalam pemanfaatan *IQ* dan *EQ* secara lebih efektif. *SQ* merupakan kecerdasan tertinggi yang dimiliki manusia. *SQ* secara harfiah beroperasi dari pusat otak, dari fungsi penyatu otak, dari apa yang belakangan dikenal dengan “*God Spot*”. *SQ* mengintegrasikan semua kecerdasan, menjadikan pemiliknya benar-benar utuh secara intelektual, emosional dan spiritual.

Bagaimana-siapa Cendekia Profesional?

Term “cendekia” atau cendekiawan secara kasar dapat dipadankan dengan *intellectual* yang dalam *Idomatic and Syntactic English Dictionary* diartikan sebagai *the power of the mind by wich we know, reason and think*.

Sementara James Mac Gregor Burns menyatakan *intellectual is devotee of ideas, knowledge and values*. Burns menganalisis lebih lanjut bahwa orang yang menggarap hanya gagasan-gagasan dan data analitis adalah seorang teoritis; orang yang bekerja hanya dengan gagasan normatif adalah seorang moralis; orang yang menggarap sekaligus keduanya lewat imajinasi yang teratur adalah seorang intelektual. Cendekiawan oleh Lewis Coser dipahami sebagai orang-orang yang kelihatannya tidak pernah puas menerima kenyataan sebagaimana adanya. Mereka mempertanyakan kebenaran yang berlaku pada suatu saat dalam hubungannya dengan kebenaran yang lebih tinggi dan lebih luas. Ini sejalan dengan pandangan Taufik Abdullah bahwa cendekiawan tidaklah berdiam di menaara gading, ia terlibat, dan karenanya ia pun menjadi obyek penilaian masyarakat yang mengitarinya. Cendekiawan berada dalam keadaan sekaligus *terasing* dan *terluluh* dalam lingkungan sosio-kulturilnya.

Term *Cendekia profesional* (profesi: jabatan-pekerjaan; profesional: jabatan-pekerjaan dengan kualifikasi keahlian tingkat tinggi-*expert* sesuai tuntutan kebutuhan jabatan-pekerjaan yang bersangkutan) dalam konteks keagamaan (Islam) secara sederhananya mungkin dapat dipadankan dengan Cendekiawan Muslim, Cendekiawan *Muthahhar* (tercerahkan), *Raushan Fikr* (Pmikir tercerahkan) atau *Ūlul-Albāb* dengan tanda-tanda seperti antara lain kesukaan mencari ilmu; mampu memilah dan memilih yang baik dari yang jelek; kritis dalam menerima ucapan, teori, preposisi; selalu bersedia dan trampil mentransformasi ilmunya kepada masyarakatnya (tulisan ataupun lisan); tidak takut kecuali hanya kepada Allah (Lihat diantaranya Q.s. 3:7,190; 5:100; 39:18; 14:52; 13: 19-22; 2:197; 5:179; 65:10).

Dalam kalimat yang hampir sama, M.Mahmud Hijazi merujuk pada Q.s.13:20-22 menyebut tanggungjawab Intelektual Muslim adalah (i) Memenuhi janji Allah dan tidak mengingkari *mitsaq*: apa yang mengikat diri mereka dalam hubungan dengan Tuhan mereka, antara mereka dengan diri mereka dan antara mereka dengan manusia yang lain... (ii) Menyambung apa-apa yang diperintah Allah untuk menyambunginya, yaitu menggabungkan iman dengan amal, cinta kepada Allah dengan cinta kepada sesama manusia. Bagi Quraish Shihab, predikat Muslim pada Intelektual, menuntut yang bersangkutan menghiasi dirinya dengan sifat *Rabbani* yaitu mengejawantahkan serta terus- menerus mempelajari Kitab Suci (Kitab yang terhampar dan yang terhimpun) serta sifat *khasyyah* yaitu rasa tunduk dan patuh kepada Tuhan sehingga segala sikap dan tingkah lakunya merupakan suri tauladan bagi masyarakatnya.

Sejalan dengan konsep Quraish Shihab tersebut, ke depan, dalam era dimana satu-satunya *trend* yang dapat diramalkan adalah perubahan yang tiada henti (Linda A.Tsantis dalam *Creating the Future*), konsep Cendekia Profesional nampaknya harus dipandang secara *lebih baru*. Sebab ke

depan, dunia kerja dan dunia belajar sudah merupakan dunia yang tidak lagi terpisahkan, sebagai buah dari kecepatan perubahan yang tiada henti. Dalam konteks ini Colin Rose dan Malcolm J. Nicholl dalam *Accelerated Learning* memandang bahwa “keberhasilan pada abad 21 akan tergantung pada sejauh mana kita dan anak-anak kita mengembangkan ketrampilan-ketrampilan yang tepat untuk menguasai kekuatan kecepatan, kompleksitas dan ketidakpastian yang saling berhubungan satu sama lain. *Semuanya tergantung kita*. Dalam hubungan itu, seorang futurolog Prof. Charles Handy menyatakan bahwa “bagaimanapun, perubahan adalah kata lain dari pertumbuhan, sinonim dari kata belajar. Kita semua bisa melakukannya dan menikmatinya, jika kita mau.” Ya, tentu saja bisa, asal saja kita mau belajar. Belajar terutama tentang *apa* yang harus dan perlu kita pelajari dan bagaimana *cara mempelajarinya*. Dalam kehidupan dunia ke depan dimana *bekerja* dan *belajar* menjadi satu, maka kemampuan untuk meraih keberhasilan atau kesuksesan akan berbanding lurus dengan kemampuan seseorang dalam belajar.

Dengan dan dalam kondisi seperti itu, ke depan, seorang Cendekia Profesional ataupun Pekerja Profesional sama pentingnya dalam belajar, sehingga adalah relevan ungkapan “*learning by doing, doing by kenowledge*”. Jadinya, belajar akan merupakan suatu petualangan seumur hidup, perjalanan eksplorasi tanpa akhir, untuk menciptakan pemahaman dan kesuksesan personal secara profesional. Dan, jika ditarik ke kawasan pemahaman keagamaan, prinsip-prinsip belajar tersebut menjadi sangat relevan dengan sangat banyak ungkapan dan pernyataan baik yang terdapat dalam al-Qur’an maupun Hadis Nabi Saw.

Di mana letak kebutuhan *ESQ* bagi Cendekia Profesional

Seperti disinggung dalam latar pembicaraan ini bahwa kontribusi *IQ* paling banyak sekitar 20% atas keberhasilan hidup, sementara 80% sisanya ditentukan oleh faktor yang disebut *kecerdasan emosional (EQ)*. Karena emosi merupakan daya penggerak dalam kehidupan, maka sesungguhnya emosi itu merupakan kebutuhan yang sangat vital bagi siapa saja yang mendambakan keberhasilan, termasuk dan terlebih-lebih lagi bagi para Cendekia Profesional.

Secara konseptual-empirik, analisis tentang *IQ* pada dasarnya memang tidak cukup untuk menjelaskan kompleksitas kecerdasan manusia, apalagi menyangkut kekayaan jiwa dan imajinasinya. Di sini perlunya penjelasan mengenai kapasitas emosional (*EQ*). Bahkan dengan *IQ* dan *EQ* seklaigus pun belum pula akan mencukupi untuk menjelaskan kekayaan jiwa dan imajinasi manusia, apalagi menyangkut potensi ruhaniannya. Komputer

memiliki *IQ* tinggi, bisa mengetahui aturan dan mengikutinya tanpa salah. Banyak hewan mempunyai *EQ* tinggi, sehingga dapat mengenali situasi yang ditempatinya dan mengetahui cara menanggapi situasi tersebut dengan tepat. Akan tetapi baik komputer maupun hewan tidak pernah mempertanyakan mengapa ada aturan atau situasi, apakah aturan atau situasi itu bisa diubah atau diperbaiki? Mereka bekerja *di dalam* batasan, memainkan “permainan terbatas”. *SQ* memungkinkan manusia menjadi kreatif, mengubah aturan dan situasi. *SQ* memungkinkan manusia untuk bermain *dengan* batasan, memainkan “permainan tak terbatas”. *SQ* memberikan manusia kemampuan membedakan, memberi rasa moral, kemampuan menyesuaikan aturan yang kaku dibarengi dengan pemahaman dan cinta serta kemampuan setara untuk melihat kapan cinta dan pemahaman sampai pada batasannya. Manusia menggunakan *SQ* untuk bergulat dengan ihwal baik dan jahat, serta untuk membayangkan kemungkinan yang belum terwujud—untuk bermimpi, bercita-cita, dan mengangkat pemilikinya dari kegalauan kerendahan martabat diri.

Idealnya, para Profesional termasuk, dalam menyongsong era ‘perubahan yang makin cepat dan tiada henti’ ini, atau dalam ungkapan Bill Gates era ‘revolusi komunikasi yang baru saja dimulai’ ini, kecerdasan-kecerdasan dasar dimaksud –*IQ EQ AQ* dan *SQ*- hendaknya di “format” sedemikian rupa sehingga dapat dan mampu bekerja sama dan saling mendukung secara sinergis dalam setiap sisi kehidupan personal maupun komunal. Dan otak memang dirancang pada dasarnya untuk mampu melakukan hal tersebut. Meski demikian, masing-masingnya memiliki wilayah kekuatan tersendiri dan bisa berfungsi secara terpisah. Karenanya, kecerdasan-kecerdasan dasar tersebut belum tentu sama-sama tinggi atau rendahnya. Sangat mungkin seseorang ber *IQ* tinggi tetapi *EQ, AQ* dan *SQ* nya rendah atau sebaliknya.

Bagaimana meningkatkan *ESQ*

Ya, seyogyanya dominasi *otak IQ* harus segera diimbangi oleh upaya penguatan *otak EQ* dengan jalan secara bertahap menjalani pelatihan dan pembiasaan. Karena kecerdasan emosi berkembang sejalan dengan usia dan pengalaman dari masa kanak-kanak hingga dewasa, maka penggunaan pengalaman dapat dijadikan sebagai sarana dan kesempatan dalam meningkatkan *EQ*. Bila kita tahu caranya dan trampil dalam merespon peluang, maka seluruh pengalaman kehidupan dapat bermanfaat dalam peningkatan kapasitas emosioanl kita. Dalam kerangka tersebut, *proses pelatihan-pembiasaan* pengalaman yang bagus termasuk pengalaman yang baru menjadi penting, disamping melalui *proses pendidikan*.

Proses pembiasaan menjadi penting dalam peningkatan *EQ*, sebab pada hakekatnya kecakapan atau kecerdasan dapat dipandang sebagai sekumpulan kebiasaan yang terkoordinasi—menyangkut apa yang kita pikirkan, rasakan, dan kerjakan agar sesuatu tugas selesai dengan baik. Proses pembentukan kebiasaan itu sendiri, tidak segampang membalik telapak tangan. Ia memerlukan waktu, bahkan terkadang waktu yang sangat panjang, sejak usia masih sangat dini. Meskipun, dengan pemahaman dan ketrampilan tertentu, kebiasaan dapat dibentuk, dirubah dan dibangun yang baru. Misalnya, bila seseorang memilih di antara dua tanggapan yang tersedia, pilihan yang memiliki jaringan neuron (tenaga dorong dalam diri) lebih banyak dan lebih kuat pasti akan memang. Makin sering tanggapan atau cara bereaksi tertentu digunakan, maka makin kuat pula lintasan-lintasan saraf yang mendukungnya. Jika sesuatu jenis kebiasaan berhasil dipelajari dan dipahamiscara baik, melalui pengulangan-pengulangan yang tak terhitung, maka rangkaian saraf yang mendukung kebiasaan itu menjadi pilihan pertama otak penggerak secara otomatis dan spontan melakukan kebiasaan itu. Dan itu memang tidak mudah, terutama bagi orang-orang yang “jenuh-an.” Di sini perlunya pelatihan-pelatihan, baik secara personal maupun klasikal.

Alternatif lain adalah melalui jalur pendidikan. Di sini kita banyak bermasalah. Dunia pendidikan kita memendam sedemikian banyak masalah, sehingga sehingga sulit menyebutkannya secara baik dalam ruang yang terbatas ini. Tetapi barangkali ada baiknya kita coba lihat dengan “kaca-mata” ragam kecerdasan menurut Howard Gardner itu. Dari delapan jenis kecerdasan itu, hanya jenis kecerdasan pertama dan kedua (kecerdasan linguistik dan kecerdasan logis-matematis) yang disentuh oleh sistem pembelajaran di sekolah, mulai dari pendidikan tingkat dasar hingga Perguruan Tinggi, bahkan dalam proses pembelajaran Pendidikan Agama sekalipun. Ini adalah tantangan yang paling mendesak bagi dunia dan sistem pendidikan kita. Untuk membenahinya, memang tidak mudah. Menyangkut ketrampilan dan kualifikasi ketenagaan, kurikulum-sylabi, bahan ajar, sarana-prasarana hingga tentu saja masalah dana. Lalu, apa kita harus diam? Tidak, jangan diam. Sebab menurut Sir Muhammad Iqbal, “diam berarti mati.” Dan kalau kita “diam” memang kita akan “mati” dalam dunia yang bergerak-lari tanpa henti ini. Apa yang perlu dan harus kita lakukan? Itulah juga masalah kita, seringkali kita tidak tahu apa yang perlu kita lakukan dan bagaimana melakukannya. Tetapi paling tidak, lewat kegiatan ini kita telah “mulai melakukan sesuatu.”

Dan mari kita pikir-belajar-bekerja secara terus menerus, dan seperti pesan Nabi Saw. dalam prinsip penegakan “keseimbangan” yang merupakan salah satu dari semangat utama al-Qur’an. Keseimbangan itu dapat kita mulai

dan lakoni dalam format yang hendaknya senantiasa menjadi *buah rasa, buah pikir, buah bibir* dan *buah dari laku-laku kehidupan praktis keseharian*. Yaitu keseimbangan dua jalur hubungan (*vertical-horizontal*) antar manusia dengan Allah dan dengan sesamanya, dalam bentuk seperti:

- Kekuatan *iman* seimbang dengan keteguhan *karakter kepribadian*
- Keluasan *ilmu pengetahuan* seimbang dengan kualitas *amal perbuatan*
- Keunggulan *intelektual* seimbang dengan kecerdasan *emosional*
- Kedalaman *penghayatan spiritual* seimbang dengan ketangguhan *interaksi sosial*
- Demikian seterusnya dalam kerangka *prestasi-positif-kualitatif* (*ahsanu 'amalā* dalam Q.s. 67:2) melakoni kehidupan yang diperkenalkan sebagai tantangan-ujian.

Ungkapan model keseimbangan tersebut, juga menggambarkan alternatif lain bagi jalur peningkatan *EQ*. Caranya? Ya, dengan upaya maksimalisasi pemahaman, pengamalan dan penghayatan reitual-ritual keagamaan, yang dapat merupakan ciri utama seorang '*Abid*, seorang *hamba* terpelajar. Sekedar contoh, bagi seorang Muslim, melakoni *Shalat* secara baik-benar-efektif, sangat mungkin dapat meningkatkan fungsionalisasi *otak EQ, AQ* dan *SQ*-nya. Sebab secara sosio-fungsional, seorang *Mushalli* idealnya harus lancar mengucapkan "*salam*" selancar ia mengucapkan "*takbiratulihram*". Jika ini tercapai, menurut Mohammed Arkoun, maka seorang *Mushalli* akan berhasil dengan baik sekali membangun ke-*shaleh*-an vertikal/individual sekaligus ke-*shaleh*-an horizontal/sosial pada diri dan lingkungannya.[]

Menyikapi Masa Dewasa Madya Dini: Telaah dalam Perspektif Psikologi Pendidikan Islam

Manusia dilahirkan sebagai keajaiban alam, berada di dalamnya tetapi melampauinya.¹ Bagaimana manusia mampu melampaui alam dimana ia berada? Adalah karena “kesadaran”nya, sebab manusia adalah *free conscious actifity* (bertindak secara sadar),² kesadaran mengenai realitas yang ada dan mengenai alternatif-alternatif untuk memperbaikinya. Dalam kaitan itu di sisi lain, terdapat pandangan bahwa manusia lahir secara organis dalam kondisi “belum selesai” dalam kaitannya dengan sifat yang relatif tidak terspesialisasi dari struktur instinktualnya. Dunia manusia tidak terprogram dengan sempurna oleh konstruksi manusia sendiri. Dunia manusia adalah suatu dunia yang mesti dibentuk oleh aktivitas manusia sendiri. Pembentukan dunia manusia tidak dapat berlangsung secara individual, tetapi dalam proses dialektik fundamental yang terjadi di tengah interaksi antar manusia dalam masyarakat melalui tiga langkah: *eksternalisasi*, *obyektivasi* dan *internalisasi*.³ Dalam perspektif tersebut, manusia dalam

¹Lihat, Erich Fromm, *Revolusi Harapan*, terj. Kamdani (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996), 61.

²Ungkapan tersebut merupakan “definisi” yang paling signifikan mengenai karakteristik manusia oleh Karl Marx sesuaikutipin Erich Fromm, *Revolusi Harapan*, 59.

³*Eksternalisasi* adalah suatu pencurahan kedirian manusia secara terus menerus ke dalam dunia, baik dalam aktivitas fisis maupun mentalnya. *Obyektivasi* adalah disandangnya produk-produk aktivitas itu, suatu realitas yang berhadapan dengan para produsennya semula dalam bentuk kefaktaan yang eksternal terhadap, dan lain dari, para produsen itu sendiri. Sedangkan *internalisasi* adalah peresapan kembali realitas tersebut oleh manusia, dan mentransformasikannya sekali lagi dari struktur-struktur dunia obyektif ke dalam struktur-struktur kesadaran subyektif. Melalui eksternalisasi, maka masyarakat merupakan produk manusia. Melalui obyektifikasi, maka masyarakat menjadi

realitas kehidupannya selalu berada dalam proses “menjadi” yang tiada pernah henti. “Menjadi” (*becoming*) dalam arti berproses, selalu bertambah dan berkurang ke arah martabat kemanusiaan yang hendak dicapainya yakni --idealnya-- manusia seutuhnya, atau sebaliknya.

Kedudukan manusia yang melampaui alam di mana ia berada –seperti disinyalir Erich Fromm, sesungguhnya telah jauh sebelumnya diisyaratkan dalam dunia agama. Dalam hal ini al-Qur’an, antara lain, menyatakan *Laqad khalaqna al-insaan fi ahsani taqwim*.⁴ Keindahan dalam penciptaan tersebut, mencakup baik dalam keindahan, kesempurnaan bentuk perawakan, maupun dalam kemampuan maknawinya secara intelektual, rasional dan spiritual. Bermula dari keunggulan dalam penciptaan tersebut dengan segala *nurturan effec*-nya, menjadikan manusia berposisi lebih dan mengatasi segala makhluk bukan manusia –bahkan termasuk dibanding Malaikat. Dalam keunggulannya itu, manusia pun diangkat sebagai khalifah di muka bumi, yang kemudian melahirkan bentuk hubungan antara manusia dan dunia bukan manusia yang bersifat penguasaan, pengaturan dan penempatan oleh dan untuk manusia.⁵

Akan halnya manusia dilahirkan dalam kondisi “belum selesai”, seperti yang terlihat dalam berbagai hasil penelitian ilmiah di bidang psikologi perkembangan yang menunjukkan manusia senantiasa dalam “perkembangan”, sesungguhnya pula telah lama diisyaratkan dunia agama. Dalam hal ini, al-Qur’an mengisyaratkan adanya manusia mengalami perkembangan, paling tidak, dalam dunia sebelum dan setelah kelahiran dalam berbagai bagian dan jenjang perkembangan kehidupannya.⁶ Perkembangan dimaksud dapat dipahami dalam arti “perkembangan sebagai perubahan secara kualitatif”. Perkembangan yang berlangsung dalam suatu proses integrasi dari banyak struktur dan fungsi yang kompleks.⁷ Keunggulan

suatu realitas *seni generis*, unik. Dan melalui internalisasi, maka manusia merupakan produk masyarakat. Lihat, Peter L. Berger, *Langit Suci: Agama Sebagai Realitas Sosial*, terj. Hartono (Jakarta: LP3ES, 1991), 4-7.

⁴Q.s. al-Tiin/95: 4; Oleh Abdallah Yousuf Ali ayat tersebut diberi anotasi *Taqwim: mould, symmetry, form, nature, constitution, There is no fault in God's Creation. To man God gave the purest and the best nature, and man's duty is to preserve the pattern on wich God has made him*. Lihat Abdallah Yousuf Ali, *The Glorious Kur'an: Translation and Commentary* (Beirut: Dar al-Fikr, t.th.), 1759.

⁵Lihat, Q.s. al-Baqarah/2: 30; al-An'am/6: 165; Yunus/10: 14; al-Baqarah/2: 29.

⁶Untuk menyebut beberapa ayat misalnya: Q.s. al-Mukminun/23: 12-14; al-Hajj/22: 5; al-Mursalat/77: 21-23; al-Mukmin/40: 67 dll. Penjelasan sepintas tentang “ragam” perkembangan tersebut lihat, Muhammad 'Utsman Najati, *Al-Qur'an dan Ilmu Jiwa*, terj. Ahmad Rofi' 'Usman (Bandung: Pustaka, 1405-1985), 273-282.

⁷Lihat, Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, terj. Istiwidayanti dan Soedjarwo (Jakarta: Erlangga, 1996), 2.

manusia sejak saat mula penciptaan dengan demikian, tidak dengan sendirinya menjadi lebih-luhuran manusia secara langsung. Potensi keunggulan “maknawi” manusia dimaksud masih atau lebih bersifat “*latent*”, dan akan mewujudkan bersama sejauhmana ia mampu mewujudkan potensi itu ke dalam kualitas moral kehidupannya secara kongkrit. Dalam konteks ini, disamping pertumbuhan badaniah yang berlangsung secara alamiah, manusia, sesuai dengan kemampuannya dapat mengembangkan diri pribadinya sesuai dengan titah kehidupannya, dalam terma “penyempurnaan diri.”⁸

Pendekatan *psikologis* dan *religious* tersebut di atas menunjukkan bahwasannya manusia senantiasa bertumbuh dan berkembang dalam arti “berubah” secara fisis, psikis, emosional dan intelektual bahkan juga spiritual. Tulisan ini, tentunya tidak berambisi untuk membincang manusia dalam seluruh rentang perkembangan kehidupannya, melainkan hanya akan mencoba “mengintip” masa “dewasa”⁹, khususnya usia “dewasa madya dini” dalam sisi karakteristik fisik, psikis, emosi intelektual dan spiritualnya, serta bagaimana menyikapi masa tersebut dalam “*frame*” Psikologi Pendidikan Islam. Mengapa “usia madya dini?” Sebab, masa-masa tersebut sering dipandang sebagai yang paling sulit dan menakutkan, merupakan masa transisi antara masa dewasa dengan masa tua, dengan perubahan-perubahan yang seringkali bernuansa ekstrim.

Karakteristik Usia Madya Dini

Manusia dalam usia “dewasa madya dini” sering disebut sebagai orang “setengah baya”, mungkin karena *locus*nya yang memang kurang lebih berada di pertengahan masa dewasa yang membentang dalam usia $\pm 17/18$ - 60 tahun. Dewasa, yang dalam bahasa Indonesia berarti sampai umur, akil baligh, bukan kanak-kanak atau bukan remaja lagi,¹⁰ berasal dari istilah *adult* dari kata kerja Latin seperti juga istilah *adolescene* - *adolescere* yang berarti “tumbuh menjadi kedewasaan.” Akan tetapi kata *adult* berasal dari bentuk lampau partisipal dari kata kerja *adultus* yang berarti “telah tumbuh

⁸Isyarat tentang hal tersebut dapat ditangkap dari Q.s. al-Syams/91: 7-8; Lebih lanjut lihat Djohan Effendi, “Tasawuf Al-Qur’an tentang Perkembangan Jiwa Manusia” dalam *Ulumul Qur’an*, no. 8 vol. II (1991/1411), 4-9.

⁹Masa dewasa—dalam teori pentahapan perkembangan yang dianut Elizabeth Hurlock disebutkan dengan catatan tidak mutlak ketat—terdiri dari: *masa dewasa dini* umur 18-40; *masa dewasa madya* umur 40-60, dibagi lagi, *dewasa madya dini* 40-50 dan *dewasa madya lanjut* 50-60; serta *masa dewasa lanjut* umur 60-meninggal. Lihat, Elizabeth Hurlock, *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, 246, 230.

¹⁰Tim Penyusun, *Kamus Besar Bahasa Indonesia* (Jakarta: Depdikbud & Balai Pustaka, 1994), 230.

menjadi kekuatan dan ukuran yang sempurna” atau “telah menjadi dewasa.” Oleh karena itu orang dewasa adalah individu yang telah menyelesaikan pertumbuhannya dan siap menerima kedudukan dalam masyarakat bersama dengan orang dewasa lainnya. Batasan kapan seseorang secara resmi mulai berada dalam rentang perkembangan tertentu, sulit ditetapkan secara ketat, sebab banyak ditentukan oleh tekanan budaya dan lingkungan sosial serta harapan-harapan yang dikembangkan masyarakat setempat.¹¹ Dan karenanya akan juga ada perbedaan dinamika dan rona perkembangan pada masing-masing individu. Apa yang diletakkan oleh para peneliti tersebut tentunya adalah merupakan hasil pengamatan pada kawasan dan kasus tertentu. Namun demikian, dengan rentang transisi seperlunya, apa yang telah dipatok itu dapat saja dijadikan sebagai acuan dalam memprediksi gejala perkembangan secara umum.

Usia madya –seperti halnya periode tertentu dalam rentang kehidupan– diandaikan memiliki karakteristik tertentu yang membuatnya berbeda dari periode-periode lainnya. Usia 40-an khususnya, sering dipandang sebagai “ambang batas” dari berbagai “dimensi perubahan” yang dialami manusia, baik secara fisik maupun psikis. Ia merupakan klimaks, dimana berakhir usia dewasa dini (18-40) yang bercirikan “perubahan-perubahan” yang relatif cepat baik secara fisik maupun psikis yang menyertai berkurangnya kemampuan reproduktif.¹²

Cepat atau lambatnya seseorang memasuki perkawinan dan tingkat hasil penyesuaian yang dicapai dalam perkawinan, sosial, pekerjaan dan lain-lain akan turut mempengaruhi tingkat keberhasilan dalam penyesuaian pada masa usia madya dini dan seterusnya. Pada beberapa kalangan dan dalam beberapa kasus, memasuki usia madya adalah merupakan sesuatu yang menakutkan, karena akan diwarnai dengan berbagai perubahan yang rada ekstrem dan karenanya tidak atau kurang disukai, walaupun pada dasarnya perubahan-perubahan dimaksud akan tetap berlangsung baik secara alamiah maupun dengan bantuan penyesuaian. Jadi, keberhasilan seseorang dalam menjalani tugas perkembangan pada masa atau periode tertentu akan menjadi landasan yang baik bagi “pelaksanaan” tugas perkembangan pada periode berikutnya dan seterusnya. Usia madya dini, sering diandaikan sebagai “puncak” dalam berbagai dimensi perkembangan manusia, bahkan juga perkembangan dalam dunia keberagamaan. Dalam konteks yang disebut terakhir lantas dikaitkan dengan “moment” pengangkatan Muhammad Saw. dalam usia ke-40 sebagai Nabi dan Rasul Allah, dan juga penegasan tentang

¹¹Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, 246.

¹²Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, 246.

usia 40 sebagai “ambang batas” bagi seseorang untuk menjadi orang baik atau tidak, yang dikaitkan sebagai penegasan dari Nabi Saw.

Mengapa masa “dewasa madya dini” atau usia 40-an menjadi dipersepsikan demikian penting bahkan “genting”? Untuk menjawab pertanyaan tersebut, akan dicoba lihat lebih lanjut bagaimana karakter rata-rata orang dalam usia tersebut dengan menelusuri berbagai model perubahan yang terjadi pada berbagai dimensinya dalam rentang usia “dewasa madya dini” tersebut.

Perubahan dalam Dimensi Fisik

Perubahan-perubahan pada tubuh bagian luar terjadi berbarengan dengan perubahan-perubahan pada organ-organ dalam tubuh dan keberfungsian. Hal ini berlangsung sepanjang rentang kehidupan. Perubahan-perubahan dalam dimensi fisik yang terjadi pada fungsi biologis dan motoris, pengamatan dan kehidupan afeksi yang pada gilirannya akan mengantarkan orang pada “momen” berkurangnya harapan hidup, berlangsung bersamaan dengan apa yang belakangan dikenal dengan “proses menjadi tua.”¹³ Bagi mereka yang berusia madya – tulis Hurlock – harus benar-benar menyadari bahwa fisiknya sudah tidak mampu lagi berfungsi sama seperti sediakala dan bahkan beberapa organ-organ tertentu tubuh sudah menjadi “aus”. Baik bagi laki-laki maupun perempuan selalu terdapat ketakutan bahwa penampilan usia madya mereka akan menghambat kemampuan untuk mempertahankan pasangan mereka (suami/istri), ataupun mengurangi daya tarik terhadap lawan jenisnya. Dan untuk mengatasi ketakutan akan hal tersebut, para usia madya dini berupaya “mengubah” penampilan,¹⁴ dengan berbagai “nuansa” tergantung jenis ketakutan yang dialami.

Dimensi fisis lain, yang dipandang berkaitan langsung dengan kiat menyikapi masa dewasa dalam konteks edukatif, dan karenanya perlu dibicarakan di sini adalah perubahan dalam kemampuan indera. Perubahan yang paling merepotkan dari perubahan kemampuan indera bagi usia madya adalah nampak terdapat pada mata dan telinga. Perubahan fungsional dan generatif pada mata berakibat mengecilnya bundaran kecil pada anak mata, mengurangnya ketajaman mata dan akhirnya cenderung menjadi glukoma, katarak dan tumor. Kebanyakan orang yang berusia madya menderita

¹³Lihat, F. J. Monk, AMP. Knoers, Siti Rahayu Haditono, *Psikologi Perkembangan: Pengantar dalam Berbagai Bagiannya* (Yogyakarta Gajahmada University Press, 1998), 323.

¹⁴Lihat, Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, 326.

presbiopi atau kesulitan melihat jarak jauh. Antara umur 40-50 tahun daya akomodasi lensa mata biasanya tidak mampu untuk melihat dengan jarak dekat, sehingga yang bersangkutan terpaksa harus memakai kacamata. Kemampuan mendengar ternyata juga melemah, akibatnya mereka yang berusia madya selalu harus mendengarkan sesuatu secara lebih sungguh-sungguh daripada yang mereka lakukan pada masa lalu.¹⁵

Di samping melemahnya kemampuan indera penglihatan dan pendengaran, terjadi juga penurunan pada daya penciuman dan rasa, sejalan dengan peningkatan usia. Walau sampai saat ini studi mengenai hubungan antara usia dengan indera peraba, temperatur dan rasa sakit belum pernah dilakukan secara luas, namun demikian diduga bahwa dengan semakin menipisnya kulit karena penambahan usia, kepekaan kulit menjadi lebih kuat daripada mereka yang lebih muda.¹⁶

Perubahan dalam Dimensi Psikis

Masa usia madya adalah merupakan masa transisi, dimana pria dan wanita meninggalkan ciri jasmani dan prilaku masa dewasanya dan memasuki suatu priode dengan ciri, nilai dan prilaku baru yang umumnya berbeda. Pria dan wanita pada usia ini sering merindukan masa dewasa yang telah dilewatinya dengan mengingat keperkasaan dan keindahan yang dulu dimilikinya. Dan tidak jarang orang dalam usia madya dini mengalami *stress*, seperti *Stress Somatik*, yang disebabkan oleh keadaan jasmani yang mulai menunjukkan ketuaan. *Stress budaya*, yang berasal dari penilaian yang tinggi pada kemudaan, keindahan dan keperkasaan. *Stress ekonomi*, yang diakibatkan oleh beban keuangan dari mendidik anak dan memberikan status simbol bagi seluruh keluarga. *Stress psikologis*, yang dapat terjadi karena kepergian anak dari rumah, kebosanan perkawinan atau karena rasa kehilangan masa muda dan mendekati ambang ke-tua-an. Seringkali juga pria dan wanita dalam usia ini merasakan ke-canggungan, karenanya usia ini kadang disebut “usia serba canggung”. Mereka tidak “muda” lagi tapi bukan juga “tua”, dan karenanya sering kerepotan dalam berperilaku dalam masyarakat.¹⁷

Dalam status sebagai masa transisi, orang pada masa usia madya dini di dalam dirinya terdapat berbagai sifat yang kontradiktif secara internal.

¹⁵Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, 326-327.

¹⁶Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, 326-327.

¹⁷Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, 321-322.

Menurut Peck –sesuai kutipan Monk– sifat-sifat yang berlawanan pada usia madya dini atau usia tengah baya berkaitan dengan rasa harga diri, kualitas hubungan, hubungan sosial serta fungsi mental seseorang. Sikap yang berlawanan itu adalah (1) kebijaksanaan lawan kekuatan fisik; (2) memandang orang lain sebagai person lawan memandang orang lain sebagai obyek seks; (3) fleksibilitas rasional lawan penyempitan rasional; dan (4) fleksibilitas mental lawan regiditas mental.¹⁸

Dalam teori Erikson masih menurut Monk, masa dewasa pertengahan (usia madya) meliputi bagian yang terpenting dalam hidup seseorang, dimana ia dapat berkembang menjadi sangat produktif dan kreatif yang merupakan salah satu wujud *generativitas* dan perilaku membangun, atau sebaliknya mengalami *stagnasi* atau sikap terpaku dan berhenti disebabkan oleh sifat *egosentris*. Mereka yang berhasil dalam periode ini, akan betul-betul mampu untuk pengasuhan yang sungguh-sungguh berarti. Orang yang mampu untuk menjadi “orang tua” yang “berarti” untuk orang lain, untuk benda-benda, untuk hasil karya dan ide-ide adalah orang yang telah memiliki “tiket” dan siap untuk masuk dalam proses *psikososial* berikutnya yaitu *integritas ego* atau “integritas diri”. Orang yang telah mencapai “integritas diri” adalah mereka yang dengan salah satu cara telah mengasuh generasi muda, yang tetap tegas menghadapi keberhasilan maupun kegagalan dalam memperjuangkan ide dan atau keyakinannya.¹⁹ “Integritas ego” adalah perasaan menjadi bagian daripada tata aturan yang ada dalam alam semesta, perasaan cinta pada sesama manusia dan dengan begitu ikut menimbulkan keteraturan dunia. Orang yang mencapai “integritas diri” bersifat bijaksana dalam tingkah lakunya.²⁰

Apa itu ego? Ego menunjukkan dirinya sendiri sebagai suatu kesatuan dari yang kita namakan keadaan-keadaan mental. Ego tidaklah terikat kepada ruang sebagaimana halnya dengan jasmani. Ego merupakan fakta sentral di alam semesta dan fakta sentral dalam konstitusi manusia. Dengan potensi ego, manusia kemudian mendapatkan amanah dan menjadi makhluk pilihan.²¹ Orang yang memiliki “integritas ego” dengan demikian telah memiliki integritas atau keterpaduan yang utuh antara dirinya yang lahiriah dan dirinya yang ruhaniah, dan itu akan membuat “pemiliknya” mampu menempatkan diri secara sosial dengan penuh harmoni.

¹⁸Lihat F. J. Monk, AMP. Knoers, dan Siti Rahayu Haditono, *Psikologi Perkembangan: Pengantar dalam Berbagai Bagiannya*, 328.

¹⁹Lihat F. J. Monk, AMP. Knoers, dan Siti Rahayu Haditono, *Psikologi Perkembangan: Pengantar dalam Berbagai Bagiannya*, 326-327.

²⁰Lihat F. J. Monk, AMP. Knoers, dan Siti Rahayu, *Psikologi Perkembangan: Pengantar dalam Berbagai Bagiannya*, 328.

²¹Lihat Muhammad Iqbal, *The Reconstruction of Religious Thought in Islam* (New Delhi: Kitab Bhavan, 1981), 98, 100.

Dalam konteks itu, lebih lanjut di sisi yang lain, usia madya adalah merupakan masa krisis yang diakibatkan dorongan dominan dari “generativitas” (kecenderungan untuk berhasil) maupun sebaliknya dominansi “stagnasi” (kecenderungan untuk tetap berhenti dan gagal). Menurut Erikson, selama usia madya orang akan menjadi lebih sukses karena mereka mempunyai kemauan yang kuat untuk berhasil, mereka akan mencapai puncak pada usia ini dan memungut hasil dari masa-masa persiapan dan kerja keras sebelumnya. Kelompok usia madya merupakan kelompok umur yang penuh tenaga dibandingkan dengan kelompok umur lain, mereka adalah pembawa norma dan pembuat keputusan, mereka hidup dalam suatu masyarakat yang sekalipun berorientasi ke masa muda, perlu dikendalikan oleh kelompok berusia madya.²²

Dalam ungkapan David C. McClelland, dalam “diri” orang-orang seperti yang dimaksudkan Erikson terdapat sejenis “virus mental”, yakni suatu cara berpikir tertentu yang kurang lebih sangat jarang dijumpai tetapi apabila terjadi pada diri seseorang, cenderung untuk menyebabkan orang itu bertingkah laku secara sangat giat. Virus mental ini kemudian diberi nama aneh yakni “*n-Ach*” (singkatan dari *need for Achievement*, sebab ia ditemukan pada suatu macam pikiran yang berhubungan dengan “melakukan sesuatu dengan baik atau dengan lebih baik atau lebih efisien dan lebih cepat” dibanding sebelumnya.²³

Kelompok usia madya dini secara intelektual, menurut berbagai penelitian tidak mengalami penurunan, bahkan mengalami sedikit peningkatan terutama pada mereka yang tingkat kecerdasannya tinggi. Pria menunjukkan peningkatan IQ pada saat mereka menjadi semakin tua, hal mana terjadi sebaliknya bagi wanita.²⁴ Hal tersebut tentu saja bukan harga mati, sebab fenomena intelegensi mempunyai banyak dimensi dan proses serta tingkat perkembangannya tidak sama pada semua orang.²⁵ Menurut Flynn, intelegensi adalah kemampuan untuk berfikir secara abstrak dan kesiapan untuk belajar dari pengalaman. Sedangkan dimensi intelegensi dapat dipahami dari hasil identifikasi Gardner yang menyebutkan tujuh Intelegensi: Intelegensi Linguistik, Matematik-Logis, *Spatial*, Musik, Kelincahan-Tubuh, Interpersonal, dan Intelegensi Intrapersonal.²⁶

²²Lihat, Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, 322-323.

²³Lihat, David C. McClelland, “Dorongan Hati Menuju Modernisasi” dalam *Modernisasi: Dinamika Pertumbuhan*, ed. Myron Weiner, (Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 1994), 1-15.

²⁴Lihat Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, 332.

²⁵Lihat J.F. Monk, *Psikologi Perkembangan: Pengantar dalam Berbagai Bagiannya*, 344.

²⁶Lihat, Saifuddin Azwar, *Pengantar Psikologi Intelegensi* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar,

Dalam konteks religiusitas, manusia, secara alamiah memiliki dorongan untuk beragama. M. ‘Usman Nadjati dengan bersandar pada Q., s.al-Rum/30: 30 menyatakan:

Dorongan beragama merupakan dorongan psikis yang mempunyai landasan alamiah dalam watak kejadian manusia. Dalam relung jiwanya, manusia merasakan adanya suatu dorongan untuk mencari dan memikirkan Sang Penciptanya dan Pencipta alam semesta. Pun mendorongnya untuk menyembah-Nya, memohon kepada-Nya... Dalam perlindungan-Nya, ia merasa tenang dan tentram.²⁷

Kurang lebih senada dengan itu, Erich Fromm menegaskan “tidak ada seorang pun yang lepas dari kebutuhan terhadap agama, kebutuhan untuk memiliki suatu kerangka orientasi dan satu obyek sesembahan.”²⁸ Dalam kesempatan lain Erich Fromm menyatakan bahwa agama harus dimengerti dalam kerangka kemampuan manusia untuk mencinta.²⁹ Erich H. Erikson menyebut manusia sebagai *Homo Religious* dimana manusia dalam siklus kehidupannya diwarnai dengan berbagai model hubungan keterkaitan dengan dan dalam manifestasi kebutuhannya pada agama.³⁰ Sementara Peter L. Berger mengandaikan agama berfungsi sebagai Langit Suci (*The Sacred Conopy*) yang teduh dan melindungi kehidupan. Dengan agama manusia menjadi memiliki rasa damai, agama memberi tameng pamungkas dalam menghadapi kecemasan anomi.³¹

Kembali ke kelompok usia madya dini, yang dipersepsikan berada dalam masa puncak, termasuk tentang kemungkinan krisis dan berbagai stress yang dialami atau bakal dialami, seperti juga disinyalir Daniel Goleman bahwa :

Tahun-tahun terakhir milenium ini memperkenalkan zaman kemurungan, seperti halnya abad kedua puluh satu menjadi Zaman Kecemasan. Data internasional memperlihatkan apa yang tampaknya merupakan wabah depresi modern, wabah yang meluas seiring dengan diterimanya gaya hidup modern di seluruh dunia. Masing-masing generasi penerus di seluruh dunia

1996), 42-43.

²⁷Lihat, M. ‘Usman Nadjati, *Al-Qur’an dan Ilmu Jiwa*, 39-40.

²⁸Lihat, Erich Fromm, *Psikoanalisa dan Agama*, terj. Muhsin Manaf dan Sholehuddin (Surabaya: Pelita Dunia, 1988), 35.

²⁹Lihat, Robert W. Crapps, “Erich Fromm: Agama Sebagai Cinta Manusiawi,” dalam *Dialog Agama dan Psikologi Agama: Sejak William James Hingga Gordon W. Allport*, terj. A. M. Hardjono (Yogyakarta: Kanisius, 1993), 82-86.

³⁰Lihat, David M. Wullf, *Psychology of Religion: Classic and Contemporary Views* (New York: John Wiley & Sons, 1991), 384.

³¹Lihat Peter L. Berger, *Langit Suci: Agama sebagai Realitas Sosial*, terj. Hartono (Jakarta: LP3ES, 1991), 33-35.

sejak abad ini telah hidup dengan resiko lebih tinggi untuk menderita depresi berat –bukan sekedar kemurungan, melainkan kelesuan yang melumpuhkan, rasa ditolak, serta rasa kasihan pada diri sendiri dan keputusan yang hebat–sepanjang perjalanan hidupnya. Dan serangan-serangan tersebut dimulai pada usia yang makin lama makin dini.³²

Dalam masa dan kondisi seperti itu, tentunya setiap orang juga memiliki “kebutuhan” terhadap agama. Bahkan ketertarikan banyak orang berusia madya akan kegiatan yang berhubungan dengan agama, lebih kuat dari masa sebelumnya. Pria dan wanita usia madya dini juga banyak yang menemukan agama sebagai sumber kesenangan dan kebahagiaannya lebih besar daripada semasa muda. Secara keseluruhan orang-orang usia madya dapat mengurangi rasa kekhawatiran (kecemasan-stress) dengan agamanya.³³

Dari paparan dan analisis seperti itu dapat dipahami bahwa sesungguhnya kelompok usia madya dini, di satu sisi mencapai puncak prestasi yang dirintis sejak awal, namun di sisi lain juga dapat berada pada puncak berbagai gejala yang muncul karena berbagai krisis baik yang bersifat fisis maupun psikis. Lalu bagaimana menyikapi masa usia madya dini yang penuh gejala itu?

Menyikapi Usia Madya Dini

Ada dua makna yang bisa tersirat dalam ungkapan anak judul tersebut. *Pertama* mempersiapkan diri untuk memasuki/bagaimana melakoni proses perkembangan dalam rentang usia madya dini, *kedua* membincang tentang bagaimana “kiat” dalam menghadapi (mendidik/mengkrir pendidikan) untuk kelompok orang usia madya dini. Di sini penekanan pembicaraan diarahkan pada yang kedua, walaupun tentu saja tidak lepas sama sekali dari yang pertama, dalam “frame” Psikologi Pendidikan Islam.

Masalahnya menjadi agak sulit ketika atau jika dipertanyakan apa dan bagaimana itu Psikologi Pendidikan Islam. Kesulitannya, bukan hanya karena term tersebut memuat tiga “wacana sekaligus, tapi bahkan terkesan term tersebut sepertinya masih belum eksis betul. Namun demikian, tentunya bukan tempatnya dan tidak dimaksudkan di sini untuk membuat klasifikasi atas kesulitan terminologis tersebut. Di sini hanya ingin dikemukakan bahwa pembicaraan ini dilakukan dalam frame yang tidak keluar dari, ya-

³²Lihat lebih lanjut, Daniel Goleman, “Kerugian Modernitas: Meningkatnya Laju Depresi”, dalam *Emotional Intelligence: Kecerdasan Emosional dengan EI Lebih Penting daripada IQ*, terj. T. Hermaya (Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1997), 341-343.

³³Lihat, Elizabeth D. Hurlock, *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, 334.

Psikologi Pendidikan, ya-Pendidikan Islam, dengan orientasi Pendidikan Orang Dewasa.

Pengertian terminologis

Untuk sekedar sebagai acuan umum pembicaraan, di sini dikemukakan dulu batasan singkat tiga “term” tersebut. *Psikologi Pendidikan* berhubungan dengan: *penyelidikan* masalah-masalah psikologis yang terjadi dalam dunia pendidikan, dan atau *pengetahuan* kependidikan yang didasarkan atas hasil-hasil temuan riset psikologis, dan atau *penerapan* pengetahuan tentang perilaku manusia untuk usaha-usaha kependidikan.³⁴ *Pendidikan Islam* dapat dipahami sebagai proses pengarahan manusia kepada kehidupan yang baik dan yang mengangkat derajat kemanusiaannya, sesuai dengan kemampuan dasar (faktor heriditas/fithrah?) dan kemampuan ajar (faktor environmental), tentunya dengan standar landasan dan orientasi yang sesuai dengan nilai-nilai Islam.³⁵

Sebuah Kongres Internasional tentang *Pendidikan Islam* melalui Seminar tentang Konsepsi dan Kurikulum Pendidikan Islam merumuskan bahwa *Pendidikan Islam* ditujukan untuk mencapai keseimbangan pertumbuhan dari pribadi manusia secara menyeluruh melalui latihan-latihan kewajiban, akal pikiran, kecerdasan, perasaan dan panca indera. Oleh karena itu Pendidikan Islam harus mengembangkan seluruh aspek kehidupan manusia baik spiritual, intelektual, imajinasi, jasmaniah, keilahianya, bahasanya, baik secara individual maupun kelompok, serta mendorong aspek-aspek itu ke arah kebaikan dan pencapaian kesempurnaan hidup.³⁶

Adapun mengenai *Pendidikan Orang Dewasa*, dalam bahasa Yunani dikenal istilah *andragogi* dari kata *andr* berarti “orang dewasa”, *agogos* berar-

³⁴Untuk lebih jelas dalam/mengenai kajian “term” Psikologi Pendidikan ini, dapat dilihat pada Muhibbin Syah, *Psikologi Pendidikan: Dengan Pendekatan Baru* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 1997), 7-21. Dan “Pendahuluan” dalam Lister D. Crow dan Alice Crow, *Psikologi Pendidikan* Jilid 2, terj. Z. Kasiyan (Surabaya: Bina Ilmu, 1984), Jilid I, 7-27; Sumadi Suryabrata, *Psikologi Pendidikan* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1995), 1-5.

³⁵Untuk kajian lanjut tentang “term” *Pendidikan Islam* lihat a.l. Muhammad ‘Athiyah al-Abrasyi, *Ruh al-Tarbiyah wa al-Ta’lim* (t.t.: Isa al-Babi al-Halabi Dar al-Kitab al-Arabiyyah, t.th.), 5-7; Omar Mohammad al-Toumy al-Syaibany, *Falsafah Pendidikan Islam*, terj. Hasan Langgulung (Jakarta: Bulan Bintang, 1983), 397-405; dan buku-buku H. M. Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam* (Jakarta: Bina Aksara, 1987), 10-17; *Ilmu Pendidikan Islam: Suatu Tinjauan Teoritis dan Praktis Berdasarkan Pendekatan Interdisipliner* (Jakarta: Bumi Aksara, 1991), 30-45; Zakiah Daradjat, *Ilmu Pendidikan Islam* (Jakarta: Bumi Aksara, 1992), 25-28.

³⁶Lihat, H. M. Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam*, 15.

ti “memimpin” atau “membimbing”. *Andragogi* adalah suatu ilmu dan seni dalam membantu orang dewasa belajar.³⁷ Secara lebih formal, Pendidikan Orang Dewasa seperti yang direkomendasikan oleh UNESCO –sesuai catatan Edwin K. Townsend Coles dalam *Adult Education in Developing Countries* menurut A. G. Lunandi– dapat difahami seperti berikut:

Pendidikan Orang Dewasa berarti keseluruhan proses pendidikan yang diorganisasikan, apapun isi, tingkatan dan metodenya, baik formal maupun tidak, yang melanjutkan maupun menggantikan pendidikan semula di sekolah, kolese dan universitas serta latihan kerja, yang membuat orang yang dianggap dewasa oleh masyarakat mengembangkan kemampuannya, memperkaya pengetahuannya, meningkatkan kualifikasi teknis atau profesionalnya, dan mengakibatkan perubahan pada sikap dan prilakunya dalam perspektif rangkap perkembangan pribadi secara utuh dan partisipasi dalam perkembangan sosial ekonomi, budaya yang seimbang dan bebas.³⁸

Dari “kutipan” tersebut bisa secara singkat-umum dipahami bahwa menyikapi masa/usia dewasa madya dini dalam “perspektif” Psikologi Pendidikan Islam dimaksudkan adalah, (sejauh yang dapat dijangkau) membincang kiat dalam “menghadapi” umur dan orang dalam umur dewasa madya dini, sejalan dengan prindip-prinsip perkembangan pisik dan psikisnya dalam kerangka pengembangan dan peningkatan “martabat” kemanusiaannya sesuai dengan cita dan nilai Islam–keberimanan dan kebertakwaan dalam arti yang sesungguhnya-sungguhnya dan seluas-luasnya. Martabat kemanusiaan dapat dipahami setara dengan “kualitas insani” yang sekaligus membedakannya dengan dunia makhluk bukan manusia, yang antara lainnya berupa “inteligensi, kesadaran diri (s.d. kesadaran metafisis -pen), pengembangan diri, humor, nilai-nilai (s.d. nilai spiritualitas -pen), hasrat untuk hidup bermakna, moralitas, transendensi diri, kreativitas, kebebasan dan tanggungjawab.”³⁹

Kemungkinan Pendidikan Bagi Usia Madya Dini

Pendidikan bagi usia madya dini dalam batas seperti pada pembicaraan tentang karakteristik terdahulu, bahwa orang dewasa masih “tetap mungkin” untuk berpendidikan, sejalan dengan pernyataan ‘Usman Najati–yang menulis tesis kesarjanaannya tentang “Panca Indera Dalam Tinjauan Ibnu Sina–seperti berikut:

³⁷Zainuddin Arif, *Andragogi* (Bandung: Angkasa, 1986), 1-2.

³⁸Lihat, A. G. Lunandi, *Pendidikan Orang Dewasa* (Jakarta: Gramedia, 1981), 1.

³⁹Lihat, Hanna Djumhana Bastaman, *Meraih Hidup Bermakna: Kisah Pribadi dengan Pengalaman Tragis* (Jakarta: Paramadina, 1996), 57-89.

Meskipun di masa dewasa manusia telah mencapai puncak kematapan dalam pertumbuhan fisik dan kemampuan intelektualnya, namun ia tetap (dapat -pen)belajar berbagai pengalaman baru dan menambah pengetahuan, pengalaman, dan kebijakan sampai ia memasuki usia tua.⁴⁰

Kemungkinan tersebut, dapat pula dipahami dalam konteks pendidikan sepanjang rentang kehidupan, seperti halnya yang ditegaskan Nabi Muhammad Saw. mengenai keharusan belajar sejak dari buaian hingga ke kuburan, yang bagi kalangan teoritis dan ideolog pendidikan tetap relevan hingga era-postmodern ini dalam jargon *life long education*, ditambah lagi dengan nuansa pembelajaran pada masa dekat ke depan yang akan diwarnai oleh model *cyber learning* dan *information superhighway*, berkat ledakan teknologi informasi.⁴¹

Pola tujuan dan konten pendidikan orang dewasa sangat perlu ditentukan berdasarkan “setting sosial dari para peserta “ yang akan dilibatkan. Namun demikian, seperti juga diisyaratkan ‘Utsman Najati di atas, pola dimaksud dapat dirancang atas dasar prinsip-prinsip antara lain seperti berikut:

(1)Peserta belajar bukanlah kendaraan yang akan diisi melainkan suatu lampu yang harus dinyalakan.⁴² Di sini ditekankan “kebersediaan” (*readiness*) dalam aktivitas belajar, tanpanya tidak akan ada hasilnya. Untuk ini perlu diterapkan strategi “negosiasi” antara pembimbing-peserta terutama pada awal proses pembelajaran. (2)Hasil belajar yang otentik sangat tergantung pada konteks, fokus, sosialisasi, individualisasi, sequensi dan evaluasi.⁴³ (3) Pembelajaran akan efektif bila melalui prinsip-prinsip prosedur: (a) mulai dari yang sederhana ke yang kompleks, (b) mulai dari yang kongkrit ke yang abstrak, © mulai dari yang umum ke yang khusus, (d) mulai dari yang diketahui ke yang belum diketahui, (e) mulai dari induktif ke deduktif atau sebaliknya, (f) mengadakan penguatan (*reinforcement*) yang berulang-ulang.⁴⁴ (4)Prinsip kebutuhan, tanpa adanya rasa “butuh” pembelajaran tak akan berjalan sesuai dengan harapan. Sementara dalam rentang kehidupan, pendidikan dipandang sebagai wahana pemenuhan kebutuhan, dan tingkat kebutuhan sangat beragam,

⁴⁰Lihat M. ‘Utsman Najati, *Al-Qur’an dan Ilmu Jiwa*, 277.

⁴¹Lihat, H.A.R. Tilaar, *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional: Dalam Perspektif Abad 21* (Magelang: Tera Indonesia, 1998), 128-141. Juga H. Fuad Ihsan, *Dasar-dasar Kependidikan* (Jakarta: Rineka Cipta, 1997), 40-56.

⁴²J. A. Battle & R. L. Shannon, *Gagasan Baru Dalam Pendidikan*, terj. Sans S. Hutabarat (Jakarta: Mutiara, 1982), 16.

⁴³Lihat, James L. Mursel, *Pengajaran Berhasil*, terj. I. P. Simandjuntak (Jakarta: UI Press, 1975), 1.

⁴⁴Jasin Muhammad & L. A. Jasin L., *Interaksi Manusiawi Dalam Proses Belajar Mengajar: Pendekatan, Teknik dan Implementasi* (Manado: Beringin, 1983), 101-102.

sangat ditentukan oleh kondisi internal dan setting sosial para pesertanya. Namun secara sangat umum menurut Abraham Maslow kebutuhan akan “aktualisasi diri” merupakan kebutuhan yang dirasakan oleh para usia dewasa (madya dan lanjut).⁴⁵

Berdasar prinsip-prinsip tersebut maka pola pendidikan dan pembelajaran orang dewasa perlu dirancang dalam kerangka kategori umum⁴⁶ pertama Pola pembelajaran untuk membantu orang *menata pengalaman masa lampau* yang dimilikinya dengan *cara baru*, yang membantu individu untuk dapat lebih memanfaatkan apa yang sudah diketahuinya, tetapi kurang disandarnya. Kedua Pola pembejalaran untuk *memberikan pengetahuan baru, ketrampilan baru*, yakni mendorong individu meraih lebih jauh dari pada apa yang diketahuinya dan apa yang menjadi anggapannya.

Metode Pendidikan Orang Dewasa

Untuk keefektifan pendidikan orang dewasa, dalam perancangan isi dan metodologinya perlu diperhatikan selain hal-hal tersebut di atas, juga tentang “konsep diri”⁴⁷ orang dewasa yang memerlukan perlakuan yang bersifat menghargai. Sehingga bila orang dewasa dibawa ke dalam situasi belajar yang memperlakukan mereka dengan penuh penghargaan, maka mereka akan melakukan proses belajar tersebut dengan penuh pelibatan diri seara mendalam.⁴⁸ Untuk kepentingan itu, maka bangunan metodologi pembelajaran, termasuk dalam Pendidikan Islam perlu dilandasi dengan prinsip-prinsip yang dipandang penting antara lain (1) Mengetahui dan menjaga motivasi, kebutuhan, minat dan keinginan si belajar. (2) Mengetahui dan menjaga tujuan serta membantu mencapainya. (3) Mempersiapkan peluang partisipasi yang praktikal.⁴⁹

Dalam Pendidikan Islam secara umum, dan tentunya termasuk Pendidikan Orang Dewasa, dalam rentang sejarah Islam beberapa metode yang “lazim” digunakan sejak zaman Nabi saw., yang bahkan hingga saat ini

⁴⁵Tentang rentang kebutuhan yang dikenal dengan “Five Chirarchies of Basic Need” dapat dilihat pada Frank G. Goble, *Mazhab Ketiga: Psikologi Humanistik Abraham Maslow*, terj. A. Supratiknya (Yogyakarta: Kanisius, 1987), 69-93.

⁴⁶Kerangka kategori dimaksud secara lebih luas dapat dilihat pada A. G. Lunandi, *Pendidikan Orang Dewasa*, 25.

⁴⁷Konsep Diri terbentuk dari *komponen kognitif* merupakan pengetahuan individu tentang keadaan dirinya dan *komponen afektif* merupakan penilaian individu terhadap dirinya. Sehingga Konsep Diri tak terlepas dari gambaran diri, citra diri, penilaian diri, penerimaan diri serta harga diri. Lihat, Clara R. Pudjjogyanti, *Konsep Diri Dalam Pendidikan* (Jakarta: Arcan, 1993), 3-4.

⁴⁸Lihat, Zainuddin Arif, *Andragogi*, 2.

⁴⁹Lihat, al-Syaibany, *Falsafah Pendidikan Islam*, 595-605.

masih dapat dipandang “relevan” untuk sebagiannya, dapat disebutkan di antaranya (1) Penggunaan ratio dalam berpikir secara induktif dan deduktif (Q.s., Fushshilat/41: 53; al-Ghasiyah/88: 17-21). (2) Ceramah/ kuliah/cerita (Q.s., Yusuf/12: 111). (3) Dialog, tanya jawab dan diskusi (Q.s., Thaha/20: 51-52; al-Anbiya/21: 52-56). (4) Metode *Halaqah* di dalamnya berbagai metode juga dapat diterapkan, termasuk metode “demonstrasi” atau praktik peragaan.⁵⁰

Dalam konteks Pendidikan Orang Dewasa pada era sekarang ini, berdasarkan hasil penelitian yang menemukan bahwa daya “serap” indera manusia dalam belajar secara berurut: 1% melalui indera perasa, 1,5% melalui peraba, 3,5% melalui penciuman, 11% melalui pendengaran, 83% melalui indera penglihatan,⁵¹ nampaknya penggunaan metode secara “parsial”, ataupun penggunaan metode tertentu saja, tidak akan efektif lagi seperti yang ditegaskan Theodor Hanf bahwa “Pendidikan Orang Dewasa harus merupakan proses melihat-menimbang-bertindak (*see-judge-act*).⁵² Yang dapat dipandang efektif adalah bila beberapa metode, berdasarkan keterkaitannya secara langsung dengan “besaran” daya serap indera para peserta, umpamanya metode yang melibatkan pendengaran, penglihatan dan bahkan anggota raga –ceramah, peragaan dan bahkan praktik– diaplikasikan secara “gabungan”. Namun, tentunya masih “tergantung” pada “guru” dan suasana di mana dan bagaimana Pendidikan Orang Dewasa itu berlangsung.

Suasana pembelajaran orang dewasa, yang dapat dipandang mendukung efektifitas dimaksud, hendaknya diwarnai dengan adanya empati dan simpati, kewajaran, respek, komitmen dan “kehadiran” orang lain/tidak menonjolkan diri, tidak berkesan menggurui, tidak diskriminatif dan adanya keterbukaan antar berbagai pihak yang terlibat di dalamnya.⁵³ Dalam konteks ini, pembelajaran dengan model pendekatan “kreativitas” yang menuntut peran guru/pembimbing sebatas sebagai fasilitator, katalisator ataupun pembimbingan dan mediator, dibarengi dengan model pendekatan belajar bebas dimana hubungan guru-murid dinuansai dengan kesetaraan interaktif –sebagai manusia “kawan sekerja”, dalam relasi “partnership” yang

⁵⁰Penjelasan tentang berbagai metode tersebut terdapat a.l. pada Abdurrahman Saleh Abdullah, *Teori Pendidikan Menurut al-Qur'an*, terj. H. M. Arifin dan Zainuddin (Jakarta: Rineka Cipta, 1990), 212-220. Juga pada Omar Mohammad al-Toumy al-Syaibany, *Falsafah Pendidikan Islam*, 561-573. Dan pada H. M. Arifin, *Ilmu Pendidikan Islam*, 61-82.

⁵¹Lihat, A. G. Lunandi, *Pendidikan Orang Dewasa*, 28.

⁵²Theodor Hanf, “Pendidikan Non Formal Di Negara-negara Berkembang” dalam *Pendidikan Non Formal Sebagai Pendidikan Orang Dewasa*, Seri Forum LPPS, No. 10, LPPS-KWI, t.th., 18-22.

⁵³Lihat, A. G. Lunandi, *Pendidikan Orang Dewasa*, 16-21.

sama-sama aktif secara sinergis, efektivitas pembelajaran dapat diharapkan menjadilebih besar.⁵⁴

Pengembangan Diri

Dalam rentang kehidupan manusia, usia madya dini sering di”pandang” serbagai memiliki “gareget” yang hampir sama dengan usia remaja awal (puber pertama). Bila remaja awal mengalami “kegoncangan” antara lain dikarenakan kebingungan transisional antara masa “anak-anak dan masa dewasa” (dibilang anak-anak sudah besar, dibilang dewasa kenyataannya belum) di samping ketertarikan pada lawan jenis, maka usia madya dini, kurang lebih mengalami hal yang sama, antara masa muda dan masa tua, (tidak muda lagi – tapi belum tua). Ketertarikan pada lawan jenis bagi kalangan tertentu usia madya dini, dapat berwujud dalam berbagai bentuk “keterjebakan”, mulai dari nikah di bawah tangan, poligami resmi atau hancurnya bahtera keluarganya dengan berbagai model penyelewengan yang kemudian dikenal dengan “selingkuh”. Di kehidupan kota besar, gaya “selingkuh” belakangan ini justru cenderung makin kentara, untuk menyebut di antaranya, seperti dikenal dengan istilah “Kecan ala *Happy Hour*” di kalangan eksekutif dan profesional yang sibuk, yang umumnya berusia antara 35/40 - 50 tahun.⁵⁵ Tentunya masih banyak model keterjebakan yang merupakan manifestasi penyimpangan manusia dari “kemanusiaannya yang mulia”.

Tetapi mengapa terjadi penyimpangan? Sebab, seperti disinyalir di awal tulisan ini, manusia di “lepas” ke bumi dalam kondisi “belum selesai”, masih bisa dan perlu berkembang. Dan, yang lebih penting dari itu adalah bahwa manusia dalam dirinya “terpatri” secara dasariah-potensial “bahan” “negativitas” dan “positivitas” yang memungkinkannya berkembang ke arah yang “negatif-hina” dan atau “positif-mulia”. Berdasarkan pada Q.s. al-Rahman/55: 14; al-Hijr/15: 26; dan al-An’am/6: 2 serta al-Mu’minun/23: 12, yang dipahaminya secara simbolis dengan pendekatan sosiologis, Ali Syariati dengan sangat lugas menyatakan bahwa:

Manusia adalah gabungan lumpur dan roh Allah. Ia adalah zat yang bidimensional, makhluk yang bersifat ganda, berbeda dengan makhluk-makhluk lain yang unidimensional. Dimensinya yang satu cenderung kepada lumpur dan kerendahan, stagnasi dan immobilitas... Tetapi dimensinya yang

⁵⁴Lihat, Norman M. Goble, *Perubahan Peranan Guru*, terj. Suryatin (Jakarta: Gunung Agung, 1983), 201; Max G. Ruindungan, *Pendekatan Humanistik dalam Proses Belajar-Mengajar* (Manado: IKIP, 1984), 39-42, 48-54.

⁵⁵Icha, “Liputan Khusus: Kecan Ala *Happy Hour*, dalam *Populer* No. 117 Oktober 1997.

lain, yang berasal dari ruh Allah, sebagaimana al-Qur'an menyebutkannya, cenderung untuk meningkat ke puncak yang setinggi-tingginya – yakni kepada Allah dan ruh Allah.⁵⁶

Dalam perspektif tersebut manusia memiliki “kebebasan” (*free will & free act*) untuk bergerak (dalam arti berkembang) ke arah yang negatif-hina atau yang positif-mulia, dengan konsekuensinya masing-masing. Dengan gejala emosi yang cenderung “instabil” dalam usia madya dini, tanpa “bekal bimbingan yang cukup”, maka adalah sepenuhnya dapat dimengerti, bila banyak terjadi keterjebakan dalam “penyimpangan” dan meluncur ke arah yang negatif-hina, atau paling tidak *stagnan* dan beku, tidak mampu bergerak ke arah yang positif-mulia, atau dalam terma kehidupan yang “mendunia”, *stagnan* dan tidak mampu meraih prestasi dan keberhasilan dalam bidang kehidupan yang digelutinya.

Dalam konteks yang disebut terakhir, belakangan ini sering di”perbandingkan” posisi antara IQ (*Intellectual Quotation*) dan EI (*Emotional Intelegence*) dalam pencapaian keberhasilan. Untuk menyebut beberapa di antaranya, Jaruddin Sianipar, dari pembacaannya atas berbagai hasil penelitian, menyatakan bahwa “IQ hanya berpengaruh 20 persen terhadap kesuksesan sedangkan 80 persen adalah faktor lain termasuk Intelegensia Eemosional.⁵⁷ Dalam versi Habibie, “peran” antara IQ dan IE atau rasio dan emosi dalam ia menjalankan karir ke pejabatannya berubah-ubah, ketika memimpin perusahaan pesawat di Jerman 95 persen rasio dan 5 persen emosi, ketika menjadi Menteri di tanah air 90 persen rasio dan 10 persen. Dan ketika menjadi Presiden menjadi 20 persen rasio, 20 persen emosi dan 60 persen “wisdom” (kebijakan).⁵⁸ Tidak jelas mengapa “wisdom” diletakkan terpisah dari emosi. Padahal wisdom dapat dipahami sebagai hikmah-kebijaksanaan-kearifan yang dapat pula dipahami muncul dari hati nurani-emosi halus yang terdalam. Bila ini dapat diterima, maka akan nampak sejalan dengan hasil penelitian Daniel Goleman yang dipaparkan dalam buku terbarunya *Working With Emotional Intelegence*. Menurut penutura Sharon Bigley, dari penelitian yang dilakukan terhadap penampilan berbagai superstars dari berbagai kalangan, Daniel Goleman menemukan bahwa peranan IQ dalam mendorong berbagai kesuksesan yang demikian tinggi adalah tidak lebih dari 25 persen, dan peran emosi tampak sangat determinan.⁵⁹

⁵⁶Tentang konsep manusia menurut Ali Shariati, lihat Ali Syariati, *Tentang Sosiologi Islam: Himpunan Ceramah Ali Shariati*, terj. Saifullah Mahyuddin (Yogyakarta: Ananda, 1982), 85-101.

⁵⁷Jarudin Sianipar, *IQ hanya berpengaruh 20 persen terhadap kesuksesan*, dalam harian *Wawasan*, 24 Mei 1998).

⁵⁸“Jadi Presiden Gunakan 20 Persen Rasio, 20 Emosi, 60 “Wisdom””, *Bernas*, 24 November 1998.

⁵⁹Lihat, Sharon Bigley, “The Boss Feels Your Pain: At Work, emotional intelegence

Dalam hubungan pengembangan diri, secara emosional dan intelektual, tentunya beragam langkah dapat ditempuh. Di antaranya yang dipandang relevan untuk ditawarkan di sini adalah melalui pendekatan *religious* dan penanaman kebiasaan yang dipandang efektif. Untuk pendekatan *religious*, al-Qur'an banyak memberi tuntunan dan isyarat, diantaranya dalam suarh al-Syams/91: 9 yang dapat dipahami sebagai dorongan *tazkiyah al-nafs* yang didalamnya dipandang mengandung pengertian dan gagasan tentang: *Pertama* Usaha-usaha yang bersifat pembersihan diri yaitu usaha menjaga dan memelihara diri dari kecenderungan-kecenderungan immoral. *Kedua* Usaha-usaha yang bersifat pengembangan diri yaitu usaha mewujudkan potensi-potensi manusia menjadi kualitas-kualitas moral yang luhur.⁶⁰ Dalam berbagai penelitian juga terbukti bahwa dengan agama, prilaku, termasuk prilaku emosional bisa menjadi semakin baik. Di antara penelitian lapangan mutakhir yang penulis temui adalah yang dilakukan Subandi terhadap "Tema-tema Pengalaman Beragama". Penelitian tersebut di antaranya menghasilkan temuan bahwa dengan pengamalan ajaran agama khususnya dzikir terjadi pembaharuan dalam bentuk perubahan moral tingkah laku menjadi lebih baik bagi pengamal dzikir.⁶¹

Untuk pendekatan "pembiasaan" dalam pengembangan diri, Stephen R. Covey menawarkan 7 kebiasaan yang dipandang sangat efektif yaitu : (1) Jadilah Proaktif: Prinsip Visi Pribadi, (2) Merujuk pada Tujuan Akhir: Prinsip Kepemimpinan Pribadi, (3) Dahulukan yang Utama: Prinsip Manajemen Pribadi, (4) Berfikir Menang/Menang: Prinsip Kepemimpinan Antar Pribadi, (5) Berusaha Mengerti Terlebih Dahulu, Baru Dimengerti: Prinsip Komunikasi Empatik, (6) Wujudkan Sinergi: Prinsip Kerjasama Kreatif, (7) Asahlah Gergeji: Prinsip Pembaharuan Diri yang Seimbang.⁶²

Catatan Akhir

Bahwa manusia adalah makhluk ciptaan yang belum selesai, dan karenanya sangat berkepentingan untuk secara aktif-kreatif turut dalam proses penyelesaian ke arah yang diinginkannya. Apakah ke arah yang mulia sampai ke posisi *insan kamil* ataukah ke arah yang rendah-hina (Q.s. al-Balad/90: 4). Bila hendak meningkat, ia harus mencari dan meniti

makes a difference", dalam *Newsweek*, October 19, 1988, 51.

⁶⁰Lihat, Djohan Effendi, "Tasawuf Al-Qur'an tentang Perkembangan Jiwa Manusia," dalam *Ulumul Qur'an*, no. 8 vol. II (1991/1411): 4-9.

⁶¹Lihat, Subandi, "Tema-Tema Pengalaman Beragama", dalam *Psikologika*, no. 3 (1997): 7-18.

⁶²Lihat, Stephen R. Covey, *7 Kebiasaan Manusia Yang Sangat Efektif*, terj. Budijanto (Jakarta: Binarupa Aksara, 1997), xv.

pembimbingan dan pendakian, bila tidak, ia cukup membiarkan dirinya dalam posisi stagnasi, dan ia akan terseret kearah yang sebaliknya.

Model pembimbingan yang diperlukan dapat merunut kedua unsur dasar komponen kejadiannya yang dari “tanah-fisikal dan dari ruh Allah-ruhaniah. Dapat dilakukan secara kolektif-bersama orang lain, dan dapat secara personal-*solo training*. Dalam kerangka teknis yang terakhir, perenungan tentang diri sendiri dan pengamalan *do’a* dan *ibadah* tertentu lebih ditingkatkan, disertai usaha-usaha intensif lainnya untuk mendekatkan diri kepada Tuhan. Hasil latihan ini biasanya menimbulkan pandangan baru tentang diri sendiri, relasi dengan lingkungan sekitar dan dengan Tuhan. Formatnya dapat dipolakan seperti berikut:⁶³

	Keunggulan	Kelemahan
Potensi	Dikembangkan	Dihambat
Aktualisasi	Dipertahankan	Dikurangi

Akhirnya, manusia usia madya dini mungkin perlu terus menyadari apa yang diungkapkan Iqbal⁶⁴ bahwa hidup adalah satu dan terus menerus. Manusia senantiasa bergerak maju untuk selalu menerima cahaya-cahaya yang baru dari suatu Realitas Yang Tak Terbatas, yang setiap saat muncul sebagai kemegahan yang baru. Dan sang penerima cahaya ketuhanan (*divine illumination*) bukanlah hanya seorang penerima yang pasif belaka. Setiap perbuatan ego yang merdeka (*a free ego*) menciptakan suatu situasi baru, dan dengan begitu, memberikan kemungkinasn lebih jauh untuk kerja kreatif (*creative unfolding*).[]

⁶³Lihat, Hanna Djumhana Bastaman, *Meraih Hidup Bermakna: Kisah Pribadi Dengan Pengalaman Tragis*, 66-67.

⁶⁴Lihat, Muhammad Iqbal, *The Reconstruction of Religious Thought in Islam*, 123.

Paradigma-Pragmatis Pendidikan Islam

Bagian Ketiga

Konsep Pendidikan Kontekstual Demokratis: Telaah Pemikiran Pendidikan di Indonesia

Pendidikan adalah pengetahuan, ilmu dan seni. Disebut sebagai pengetahuan karena pendidikan itu merupakan akumulasi dan sistematisasi dari fenomena hubungan antar manusia dalam saling berkomunikasi, mempengaruhi dan lain perbuatan dalam upaya untuk mencapai cita-cita atau tujuan pendidikan¹

Bertolak dari statemen tersebut dapat dinyatakan lebih lanjut bahwa: *Ilmu Pendidikan* termasuk ilmu pengetahuan empiris, karena obyeknya adalah situasi pendidikan yang terdapat pada dunia pengalaman. *Merupakan* ilmu pendidikan rohani, karena situasi pendidikan berdasar atas tujuan manusia tidak membiarkan anak kepada keadaan alamnya melainkan memandangnya sebagai makhluk susila dan akan dibawa ke arah manusia susila, yang berbudaya. *Merupakan* yang Normatif, karena berdasar atas pemilihan antara yang baik dan yang tidak baik untuk anak khususnya dan manusia pada umumnya. *Merupakan* pengetahuan Praktis karena yang diuraikan di dalam ilmu itu dilaksanakan di dalam kegiatan pendidikan. Orang yang mempelajari ilmu pendidikan tentu mengarahkan dirinya untuk menjalankannya. *Lapangannya* adalah *pergaulan*, khususnya antara orang dewasa dan yang belum dewasa di dalam masa perkembangannya. Berdasarkan uraian di atas maka jelas bahwa Ilmu Pendidikan merupakan suatu ilmu yang berdiri sendiri yang memenuhi sifat-sifat ilmiah dari Ilmu Pengetahuan.²

¹Imam Bernadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, Cet. I (Yogyakarta: Andi Offset, 1996),1.

²Imam Bernadib, *Pengantar Ilmu Pendidikan Sistematis*, Cet. 12 (Yogyakarta: Andi Offset, 1987), 15.

Pendidikan merupakan asset sosial yang paling strategis dan realistis dalam rangka usaha meningkatkan harkat dan martabat manusia. Melalui pendidikan, manusia dapat menguak tabir kehidupan sekaligus dapat menempatkan dirinya sebagai subyek dalam setiap perubahan, baik kultural maupun struktural.

Karena luasnya *cakupan* Pendidikan itu, baik dari segi pengertian, lapangan maupun *peran* nya maka masalah kependidikan dinyatakan sebagai mengambil tempat dipanggung utama kehidupan manusia.³ Sesuai dengan analisis tersebut, dalam suasana pergaulan kehidupan seperti sekarang ini, membicarakan perihal kependidikan memiliki relevansi yang kuat. Dalam tulisan ini, dicoba menganalisis tiga permasalahan yang dapat dipandang berketerkaitan dengan dunia kependidikan di Indonesia yakni *Pertama*: Pengembangan Ilmu Pendidikan Kontekstual. *Kedua*: Analisis hubungan antar komponen Tujuan Nasional Pendidikan di Indonesia. *Ketiga*: Konsep Demokratisasi Pendidikan. Ketiga permasalahan tersebut akan dipaparkan secara diskriptif analisis.

Pengembangan Ilmu Pendidikan Kontekstual

Model kependidikan yang cocok bagi Negara yang sedang membangun dalam suasana global seperti Indonesia dewasa ini, adalah yang memiliki konteks dengan berbagai kepentingan--Pendidikan yang Kontekstual-- yakni pendidikan yang terbuka. Terbuka dalam arti memiliki kemungkinan *untuk saling* mempengaruhi dengan berbagai fenomena pendidikan serta yang berhubungan dengan pendidikan. Dengan *kemungkinan* seperti itu, maka bentukan landasan pendidikan akan *berakumulasi* dengan berbagai disiplin ilmu lainnya.

Pendidikan adalah untuk membantu seseorang yang umumnya belum dewasa untuk mencapai kedewasaan. Atau dalam arti yang lebih umum adalah usaha untuk mempengaruhi seseorang atau sekelompok orang lain supaya ia atau mereka mencapai tingkat hidup yang lebih tinggi.⁴

Keterbukaan merupakan suatu hal yang prinsip dalam proses perjalanan pendewasaan suatu bangsa. Keterbukaan di Indonesia adalah bukan tanpa batas, tapi dibatasi oleh etika dan moral masyarakat bangsa yang terkristalisasi di dalam Pancasila.⁵ Prinsip keterbukaan dari pendidikan

³Lihat, Soedjatmoko, "Mencari Strategi Pengembangan Pendidikan Nasional Menjelang Abad XXI," dalam *Manusia dan Dunia Yang Sedang Berubah*, ed. Conny R. Semawan dan Sutjipto (Jakarta: Grasindo, 1991), 7.

⁴Imam Bernadib, *Beberapa Hal Tentang Pendidikan* (Yogyakarta: Studing, 1982) 17, 13.

⁵Ungkapan tersebut dinyatakan ulang oleh Ny. Hj. Siti Hardiyanti Rukmana pada

dapat disimak umpamanya dari ungkapan “Sejak dahulu, ilmu pendidikan *mempersilahkan* ilmu lain sebagai ilmu bantu. Filsafat Pendidikan tampil dalam jajaran ilmu kependidikan karena telah berhasil menempatkan diri sebagai ilmu bantu.⁶ Keterbukaan dimaksud dapat pula disimak dari pernyataan bahwa “secara alamiah pendidikan” berjabatan tangan dengan sosiologi, khususnya topik tentang Stratifikasi Sosial. Demikian seterusnya, sesuai relevansinya pendidikan akan beruluran tangan pula dengan ekonomi, psikologi, bahkan dengan industri dan sebagainya.⁷

Dari ungkapan-ungkapan yang ter kutip di atas, kiranya dapat dipahami bahwa pengembangan ilmu pendidikan secara terbuka berarti memandang dan menyikapi pendidikan dengan segala masalahnya sebagai hal ikhwal yang tidak semata merupakan urusan rumah tangga sendiri, melainkan sebagai hal-hal yang kontekstual terhadap bidang-bidang atau lingkungan yang relevan.

Keterbukaan pendidikan dalam era sekarang ini dapat dianggap sebagai suatu *conditio sine qua non*. Dalam kaitan ini, secara teoritik perkembangan dapat dipandang sebagai proses keseimbangan antara substansi dan relasi. Dengan relasi maka peserta didik akan menerima pengaruh dari luar, yang memberi kemungkinan bagi potensi-potensi yang dimilikinya untuk berkembang. Pengembangan ilmu pendidikan secara terbuka ini, berkaitan dengan bagaimana tentang pemberian makna bagi pendidikan sebagai gejala atau sebagai fenomena.⁸

Dalam *Education in the World*, John Vaizey menyatakan bahwa suatu rangkaian perubahan dalam masyarakat dan dalam sikap terhadap pendidikan, secara bersamaan telah menghasilkan suatu gerakan dengan kekuatan dan ukuran yang tiada bandingnya dalam sistem sekolah, universitas dan akademi-akademi di seluruh dunia. Hal ini merupakan gerakan pendidikan yang keluar dari sektor tradisional masyarakat menuju ke sektor ilmiah dan teknologi modern.⁹

Paling tidak, masih menurut Vaizey, ada tiga hal yang memicu sehingga pendidikan perlu dikembangkan secara terbuka/kontekstual yakni: *Pertama* adanya tekanan dunia kerja untuk memenuhi tuntutan sosial ekonomi untuk mempertahankan dan meningkatkan kehidupan. *Kedua*

Seminar di Universitas Diponegoro. Dapat dilihat pada “Mbak Tutut: Secara Pribadi, Ingin Pak Harto Tidak Jadi Lagi,” *Jawa Pos Minggu* 21 Desember 1997, 1, 3.

⁶Imam Bernadib, *Dasar-dasar Kependidikan, Memahami Makna, dan Perspektif Beberapa Teori Pendidikan*, Cet. I (Jakarta: Ghalia Indonesia, 1996), 12.

⁷Lihat, Imam Bernadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, 8.

⁸Lihat, Imam Bernadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, 7.

⁹John Vaizey, *Pendidikan di Dunia Modern* Cet. IV, terj. L. P. Murtini (Jakarta: Gunung Agung, 1987), 7.

adanya peningkatan tajam jumlah murid yang diakibatkan perkembangan jumlah penduduk yang pesat (faktor demografis) yang memerlukan pengembangan sarana, fasilitas dan perangkat kependidikan lainnya. *Ketiga* adanya ledakan ilmu pengetahuan yang menuntut tidak saja kemampuan lembaga-lembaga pendidikan untuk penyesuaian, juga lebih lanjut dengan tingkat perkembangan ilmu pengetahuan yang terus makin pesat.¹⁰

Berangkat dari analisis tersebut, maka Ilmu Pendidikan sangat perlu dikembangkan secara terbuka dan simultan dalam dua sisinya sekaligus, sisi *Teoritis* dan sisi *Praktis*. Kedua sisi tersebut memiliki keterkaitan yang sangat kuat, sebab keduanya saling membutuhkan.

Pengembangan Ilmu Pendidikan secara sistematis berdasarkan teori-teori Ilmu pengetahuan akan mengarahkannya menjadi *Ilmu Pendidikan Teoritis*. Pengembangan Ilmu Pendidikan secara teoritik dengan menggunakan kerangka historis filosofis akan mengarahkannya menjadi Filsafat Pendidikan. Pengembangan Ilmu Pendidikan berdasarkan fakta peristiwa yang telah lampau dengan menggunakan kerangka-kerangka historis, akan mengarahkannya menjadi *Sejarah Pendidikan*. Begitu seterusnya. Dan dengan begitu “Ilmu Pendidikan mengandung kemungkinan pengembangan yang sangat luas”¹¹

Untuk sekedar sebagai contoh, di sini dikemukakan bagaimana Ilmu Pendidikan dikembangkan secara kontekstual dengan disiplin ilmu yang lainnya.

Sosiologi adalah ilmu yang relatif masih muda, namun ahli-ahli utamanya kini mulai bermunculan dari universitas-universitas, bidangnya juga luas dan berkembang secara mendalam, akan tetapi sumbangan yang terbesar dari ilmu ini nampaknya diberikan pada pendidikan.¹² Dari sumbangan sosiologilah sehingga dapat diketahui perbedaan latar belakang peserta didik (struktur sosial) dan lain-lain, dan ilmu ini yang mendorong berkembangnya pendidikan di tengah masyarakat secara luas. Pendidikan ditandai oleh interaksi antar manusia. Pendidikan umumnya berlangsung dalam kelompok. Karenanya pengenalan ciri sosial tak dapat diabaikan untuk tercapainya tujuan Pendidikan.¹³ Sosiologi mendorong lahirnya *Sosiologi Pendidikan*.

Ekonomi tak pelak lagi, memiliki keterkaitan yang sangat kuat dengan pendidikan. Keduanya saling mendukung sehingga pada kelompok masyarakat yang tingkat ekonominya bagus maka tingkat pendidikannya

¹⁰Lihat, John Vaizey, *Pendidikan di Dunia Modern*, 2-6, 19-23.

¹¹Imam Bernadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, 7.

¹²Lihat John Vaizey, *Pendidikan di Dunia Modern*, 13.

¹³Imam Bernadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, 13.

juga bagus dan sebaliknya juga begitu. Masyarakat yang memiliki tingkat pendidikan bagus akan dapat tersedia tenaga pikir, perencana dan tenaga kerja yang bagus yang pada gilirannya akan mendorong tingkat perkembangan perekonomian. Demikian pula halnya dengan *Industri*. Industri dapat menyediakan fasilitas dan perlengkapan yang dibutuhkan dalam memajukan pendidikan, dan pendidikan dapat menyediakan tenaga-tenaga terampil dan ahli untuk memajukan industri. Dan industri-pendidikan ini adalah dasar dari perkembangan ekonomi karena menghasilkan baik pengetahuan *know-how* untuk kemajuan industri maupun pekerja terlatih yang akan menjalankan roda ekonomi.¹⁴

Salah satu ciri mencolok dalam perkembangan industri teknologi tinggi ialah lebih meningkatkan bahan dagangan intelektual dan perkembangan yang cepat dari industri informasi dan industri intelektual (intellectual industries). Pembuatan barang dagangan intelektual ini memerlukan akumulasi tinggi, dari *intelligence*, dan teknologi yang disimpan dalam komputer. Di perpustakaan, di laboratorium, di lembaga bahasa, di ruang administrasi akademik bahkan dalam proses belajar mengajar di kelas, dapat ditopang dengan mesin-mesin dan perangkat industri teknologi. Penggunaan mesin-mesin elektronik untuk kepentingan-kepentingan dimaksud sudah barang tentu akan memicu dan memacu dunia kependidikan pada umumnya secara lebih baik.¹⁵

Bagaimana dengan *Psikologi* dalam konteks Pendidikan?

Perubahan yang terbesar terjadi dalam seperempat abad akhir-akhir ini ialah perubahan dalam hubungan antara guru dengan murid, yakni dari hubungan sebagai antara atasan dan bawahan menjadi hubungan persahabatan, di mana guru menghormati pribadi anak (peserta didik).¹⁶ Mengapa demikian? Adalah berkat perkembangan pengetahuan tentang kondisi kejiwaan manusia di sekitar belajar mengajar yang kemudian dikenal dengan Psikologi, baik psikologi pada umumnya maupun khususnya *psikologi pendidikan*. Dengan psikologi Pendidikan dapat dipahami perilaku orang-orang yang terlibat dalam dunia pendidikan khususnya yang melibatkan pendidik dan peserta terdidik.¹⁷

¹⁴Lihat Imam Bernadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, 3; lihat juga *Economic Aspect of Higher Education*, (OECD, Paris, 1964), 223.

¹⁵Lihat, D. A. Tisna Amidjaja, *Dampak Perkembangan Ilmu Pengetahuan dan Teknologi Terhadap Sistem Pendidikan*, 56-58.

¹⁶S. Nasution, *Didaktik Asas-Asas Mengajar*, Edisi Revisi (Bandung: Jemmmars, 1982), 25.

¹⁷Lihat, Imam Bernadib, *Dasar-dasar Kependidikan, Memahami Makna dan Perspektif Beberapa Teori Pendidikan*, 13.

Begitu seterusnya, berbagai disiplin ilmu *saling mengulurkan tangan* dengan Ilmu Pendidikan seakan tiada henti. “Gagasan baru dalam pendidikan adalah suatu sudut pandang yang mempunyai sifat-sifat *open - minded* dan *open - ended* (terbuka dan tidak mempunyai jawaban yang final). Thesisnya adalah bahwa alam semesta ini demikian kompleksnya sehingga mencari kebenaran tidak akan pernah berakhir selama manusia mempunyai intelek.¹⁸

Dengan kontekstualisasi Ilmu Pendidikan dengan berbagai disiplin ilmu seperti disinggung di atas, fondasi-fondasi Ilmu Pendidikan, terbentuk semakin menjadi kokoh, seiring dengan pertumbuhan dan perkembangan ilmu-ilmu yang *bersentuhan* dengannya.

Pada tataran lebih lanjut, kontekstualisasi Ilmu Pendidikan dengan Islam, akan dapat mendorong proses Sistematisasi Ilmu Pendidikan yang bernuansa Islam. Dalam Islam, pendidikan dapat dilihat dan dipahami sebagai : Pendidikan (menurut) Islam, Pendidikan (dalam) Islam dan Pendidikan (Agama) Islam. Analisis lebih mendalam tentang konsep, nilai dan norma-norma kependidikan menurut Islam, akan mengarah pada terbentuknya Ilmu Pendidikan Islam yang bersifat filosofis atau yang biasa disebut *Filsafat Pendidikan Islam*. Adapun pembahasan dan analisis tentang proses penyelenggaraan pendidikan di kalangan umat Islam yang berlangsung sepanjang sejarah Islam, akan mengarah pada terbentuknya Ilmu Pendidikan Islam yang bersifat historis yang kemudian dikenal dengan *Sejarah Pendidikan Islam*. Sedangkan analisis secara sistematis tentang Pendidikan (agama) Islam akan mengarah pada terbentuknya Ilmu Pendidikan Islam yang bersifat sistematis yang juga dikenal dengan *Ilmu Pendidikan Islam Teoritis*.¹⁹

Akhirnya, adalah memang dengan pengembangan Ilmu Pendidikan secara kontekstual, akan selalu mendatangkan gagasan baru tanpa henti, gagasan mana akan kembali secara simultan memperkuat struktur fondasi dan bangunan Ilmu Pendidikan itu sendiri.

Analisis Hubungan dan Keseraasian Antarkomponen Tujuan Nasional Pendidikan di Indonesia

Tujuan Pendidikan adalah *das sollen* dari pendidikan.²⁰ Ia merupakan bagian utama dari ilmu pendidikan sistematis,²¹ merupakan perwujudan nilai-nilai ideal yang terbentuk dalam pribadi manusia yang diinginkan

¹⁸J.A. Battle & R.L. Shannon, *Gagasan Baru Dalam Pendidikan*, terj. Sans Hutabarat (Jakarta: Mutiara, 1982), 21.

¹⁹Tim Dosen IAIN Sunan Ampel Malang, *Dasar-Dasar Kependidikan Islam* (Surabaya: Karya Aditama, 1996), 1-2.

²⁰Imam Bernadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, 17.

²¹Imam Bernadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, 13.

untuk dicapai dalam proses pendidikan.²² Secara Nasional rumusan tujuan pendidikan di Indonesia mengandung di dalamnya sejumlah *komponen* yang memiliki *kesaling terhubungan* yang *serasi* antar *komponen*.

M.J. Langeveld mengklasifikasikan tujuan Pendidikan menjadi : Tujuan Umum, Tujuan Khusus, Tujuan Insidental, Tujuan Sementara, Tujuan tidak lengkap dan tujuan intermedier.²³ Bagaimanapun rincian tujuannya, pendidikan perlu dikembangkan ke arah yang dapat membina dan meningkatkan seluruh *ranah* yang ada dalam diri manusia yakni ranah *cognitif*, ranah *afektif* dan ranah *psikomotor*,²⁴ sehingga manusia dapat berkembang ke arah manusia yang cerdas, berkepribadian utuh dan trampil.

Ke arah inilah nampaknya, mengacu tujuan pendidikan yang dirumuskan secara Nasional di Indonesia. Tujuan pendidikan dan pengajaran dalam Undang Undang Nomor: 4 Tahun 1950 Bab II Pasal 3 disebutkan bahwa “membentuk manusia susila yang cakap dan warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab atas kesejahteraan masyarakat dan tanah air.”²⁵ Urutan komponen yang tercantum dalam tujuan tersebut adalah bagian awalnya bermuatan *psikomotor*, bagian tengahnya bermuatan *cognitif*, dan bagian akhirnya bermuatan *afektif*.

Sedangkan dalam Undang-Undang Nomor: 2 Tahun 1989 Bab II Pasal 4 dinyatakan bahwa:

Pendidikan Nasional bertujuan mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya yaitu manusia yang beriman dan bertaqwa terhadap Tuhan Yang Maha Esa dan berbudi pekerti luhur, memiliki pengetahuan dan ketrampilan, kesehatan jasmani dan rohani, kepribadian yang mantap dan mandiri serta rasa tanggung jawab kemasyarakatan dan kebangsaan.²⁶

Dilihat dari urutan muatannya, maka tujuan pendidikan tersebut berkomposisi bagian awalnya bermuatan *cognitif*, bagian tengahnya bermuatan *afektif*, baru kemudian bagian akhirnya bermuatan *psikomotor*.

Pada dasarnya komponen yang ada pada Undang-Undang Nomor: 4 Tahun 1950 telah termuat pada makna dan komponen tujuan yang tertuang pada Undang-Undang Nomor: 2 Tahun 1989 walau dengan istilah yang berbeda. Yang menonjol dan sekaligus merupakan *keunggulan* dari tujuan

²²H. M. Arifin, M.Ed., *Filsafat Pendidikan Islam* (Jakarta: Bina Aksara, 1987), 119.

²³Imam Bernadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, 15.

²⁴Benyamin S. Bloom, ed., *Taxonomy of Educational Objectives* (New York: David McKay Company, 1969), 45-46.

²⁵Imam Bernadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, 25.

²⁶*Himpunan Peraturan Perundang-Undangan Tentang Pendidikan Tinggi* (Jakarta: Binbaga Departemen Agama, 1991), 4.

yang disebut terakhir adalah rumusan tentang *manusia Indonesia seutuhnya* dengan komponen isi/muatan dalamnya yang *sangat sarat nilai*.

Adapun Tujuan pendidikan pada masing-masing jenjang pendidikan, telah diatur di dalam Peraturan Pemerintah yang sekaligus sebagai elaborasi dari Undang-undang Nomor: 2 Tahun 1989 yakni pada : PP. Nomor 27 tentang Pendidikan Pra Sekolah; PP. Nomor 28 tentang Pendidikan Dasar; PP. Nomor 29 tentang Pendidikan Menengah dan PP. Nomor 30 tentang Pendidikan Tinggi. Seluruh PP. tersebut dihasilkan tahun 1990.

Tujuan Pendidikan Nasional di Indonesia secara mendasar mempunyai dua butir utama yaitu *Mencerdaskan kehidupan bangsa* dan *Mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya*. *Manusia seutuhnya* adalah manusia yang aspek-aspeknya merupakan kesatuan yang selaras, serasi dan seimbang. Bila hal tersebut tercapai, maka manusia bersangkutan akan nampak memiliki dan menghayati keseimbangan, keselarasan dan keserasian lahir batin. Secara lebih rinci dapat disebutkan bahwa Tujuan Pendidikan Nasional yang termuat dalam Undang-Undang Nomor 2 Tahun 1989 itu memiliki 2 butir utama dan butir keduanya dapat dirinci kedalam 8 komponen, jadinya 9 komponen. Diantaranya dapat dijelaskan sebagai berikut:

Kecerdasan; kemampuan untuk belajar atau menyesuaikan tingkah laku terhadap berbagai jenis lingkungan, dengan indikator penguat berupa: kecepatan berpikir, kekuatan/baiknya ingatan dan kemampuan berpikir abstrak.

Keimanan kepada Tuhan Yang Maha Esa; kepercayaan akan ada dan keesan Tuhan serta ke-Maha Kuasa-anNya sehingga menimbulkan sikap ketundukan bagi yang bersangkutan.

Budi pekerti luhur; sikap hidup dengan muatan nilai-nilai kejiwaan dan rohaniah yang tinggi bercorak spiritual dengan isi selaras dengan nilai ajaran agama, atau nilai-nilai yang tinggi lainnya.

Memiliki Pengetahuan; menguasai informasi dan ilmu tentang hal-hal yang relevan dengan bakat dan minatnya serta kebutuhan kehidupan.

Ketrampilan; kecakapan untuk menyelesaikan tugas secara ahli dan cekatan, perpaduan antara kemampuan berpikir dan bertindak.

Sehat; tiadanya gangguan pada fisik maupun psikis, serta mampu menyesuaikan diri.

Kepribadian; identitas yang mencerminkan nilai-nilai instrinsik seseorang yang membedakannya dengan yang lainnya, yang diperlukannya dengan nilai-nilai etika dan religius. “Kepribadian yang mantap” dalam arti kepribadian sebagai bangsa Indonesia dengan sistem nilainya berlandaskan Pancasila dan UUD 1945.

Kemandirian; kondisi seseorang yang menunjukkan kedewasaan dengan indikasi mampu memilih norma dan nilai atas keputusan sendiri, serta mampu bertanggung jawab atas keputusannya dan atas tindakan yang ditempuh berdasar keputusannya itu.

Bertanggung jawab; kondisi psikis seseorang yang merasa wajib menanggung resiko segala sesuatu yang muncul sebagai akibat sikap hidupnya. Tanggungjawab kebangsaan dan kemasyarakatan seseorang diharapkan mampu berperan dalam menumbuh suburkan upaya pencapaian cita masyarakat adil makmur secara demokratis.²⁷

Tujuan Pendidikan Nasional di Indonesia dengan muatan seperti diuraikan di atas, dirumuskan setelah landasan, dasar dan fungsi pendidikan ditentukan. Di Indonesia, Dasar Pendidikan adalah Pancasila dan UUD. 1945, karenanya adalah wajar bila dikatakan bahwa kedua dokumen tersebut melingkupi dan bahkan menjadi isi yang menyemangati tujuan pendidikan serta semua upaya pencapaiannya. Karenanya pula adalah juga wajar bila antara komponen yang satu dengan lainnya dari komponen tujuan pendidikan itu memiliki jalinan keterhubungan yang serasi.

Hakekat pembangunan Nasional seperti tertera dalam GBHN adalah “pembangunan manusia Indonesia seutuhnya”. Rumusan “mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya” di dalam Tujuan Pendidikan Nasional secara teoritik dapat diperkirakan, yang dimaksudkan adalah bahwa butir-butir tujuan itu secara keseluruhan merupakan satu keutuhan atas keharmonisan dan keserasian, yang satu sama lainnya saling berhubungan dan saling menunjang.

Mencerdaskan kehidupan bangsa, ditempatkan sebagai pokok pikiran pertama, dapat dipandang sebagai landasan dasar peningkatan kehidupan. Kemampuan berpikir kausal dan rasional yang dikembangkan pada peserta didik lewat pendidikan yang demokratis dapat diharapkan menjadi modal yang perennial dalam peserta didik manatap kehidupan, sekarang dan masa datang. Kehidupan yang cerdas *mempermudah* termaterikannya butir-butir tujuan yang lainnya.

Keimanan dan ketakwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa memberi cakrawala yang luas bagi peserta didik tentang pemahaman dan kesadaran mengenai keberadaan dirinya dihadapan Tuhan penciptanya dan Pencipta serta Penguasa alam semesta. Keimanan dan ketakwaan akan memberikan petunjuk ke jalan terang baginya dalam bergerak dan berproses menuju dan menggapai tujuan yang lainnya.

²⁷Lihat, Imam Bernadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, 25-32.

Berbudi pekerti luhur, yang dilandasi keimanan dan ketakwaan kepada Tuhan Yang Maha Esa, akan dapat mendorong *semangat* pemiliknya (peserta didik) untuk berupaya meraih pengetahuan dan ketrampilan setinggi-tingginya dan dalam waktu yang sama, untuk mengaplikasikannya dalam kehidupan sesuai dengan nilai dan norma susila serta religiusitas yang diyakininya.

Demikian seterusnya, *berbudi pekerti luhur* yang berlandaskan keimanan dan ketakwaan, yang di “tempeli” dengan pengetahuan dan ketrampilan yang “tinggi”, akan dapat membina “*citradiri*” pemiliknya (peserta didik) menjadi “berpribadi tangguh”, yang mantap dan mandiri, sehingga dengan begitu ia akan mampu memilih dan memutuskan tindakannya sendiri – sesuai norma dan nilai yang berlaku, serta dengan nilai agama – serta siap bertanggungjawab atas segala akibat dari putusan dan tindakannya itu, demi kesejahteraan masyarakat bangsanya. Kepribadian yang terbina dengan “gambaran” seperti itu tidak mudah tergoyahkan oleh tiupan angin yang datang dari manapun. *Citra* manusia (kurang lebih) seperti itulah yang dibutuhkan Indonesia modern dewasa ini.

Kesaling terhubungan yang serasi antar komponen tujuan pendidikan Nasional seperti diuraikan tersebut di atas bila dituangkan ke dalam bentuk *diagram* akan nampak seperti berikut ini:²⁸

Butir tujuan	I	II	1	2	3	4	5	6	7	8
I	+	0	0	0	-	-		00	0	0
II										
1	0		+	0	-	0	0	00	0	0
2	0		-	+	-	0	0	00	-	0
3	-		-	-	+	0	0	00	-	-
4	-		0	0	0	+	-	00	-	0
5	0		-	-	-	-	+	00	-	-

²⁸Analisis hubungan dan keserasian antar komponen tujuan tersebut, di”sarikan” sedangkan ”diagramnya” diambil sepenuhnya dari: Imam Bernadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, 25-40.

6	0 0		0 0	0	0 0	0 0	0 0	++	0	0
7	0		0	-	-	-	-	0	+	0
8	0		0	0	-	0	-	00	0	+

Keterangan diagram:

A. 1. Cerdas

2. Manusia Seutuhnya

- taqwa
- iman
- budi pekerti
- pengetahuan
- keterampilan
- sehat
- kepribadian
- kemandirian

B. + hal yang sama atau sejenis, tidak perlu ditambah hubungannya.

- linier \bar{a} (“*having a straight direction*”)

0 circular \bar{a} (“*having an end by itself*”).

Hubungan antar butir tujuan, yang tertuang dalam diagram tersebut menjadi pedoman untuk terwujudnya proses pendidikan yang baik, yang benar-benar dapat memberi sumbangan bagi pengembangan manusia seutuhnya. Ini berarti, butir-butir tujuan dari pendidikan itu baik proses maupun pencapaiannya saling mengisi dan saling menunjang. Sekedar contoh, berkembangnya kecerdasan mempunyai hubungan linier dengan ketaqwaan dan keimanan. Oleh karena itu dan untuk itu, “Proses pendidikan tidak hanya harus efisien, efektif dan berkualitas, melainkan harus *dilakukan sebaik mungkin*.”²⁹

Mengenai Tujuan Pendidikan Islam, beragam rumusan telah dibuat para ahli atau pemikir/pemerhati dalam hal pendidikan Islam. Di antaranya Abdurrahman Saleh Abdullah berdasarkan al Qur’an, menyatakan tujuan pendidikan adalah “meng ejawantahkan realisasi kebahagiaan hidup di dunia

²⁹Lihat, Imam Bernadib, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, 40-41.

ini dan dunia yang akan datang”³⁰. Sedangkan Al Abrosyi merumuskan tujuan pendidikan Islam itu adalah (1) Pembinaan Akhlak, (2) Menyiapkan anak didik untuk hidup di dunia dan akhirat, (3) Penguasaan ilmu, (4) Ketrampilan bekerja dalam masyarakat.³¹

Dua rumusan tujuan tersebut nampak terlalu umum, walaupun demikian, bila hendak dirinci dapat saja dibuatkan butir-butir sebagaimana dalam tujuan Pendidikan Nasional di Indonesia itu. Dalam sudut pandang yang umum, antara kedua tujuan tersebut. (Tujuan Pendidikan Nasional Indonesia dan tujuan Pendidikan Islam) dapat dipandang “sejalan”, yang membedakannya adalah bahwa dalam tujuan pendidikan Nasional, tidak secara eksplisit disebutkan untuk kehidupan akhirat. Kiranya hal tersebut dapat pula dimaklumi sekaligus dikaitkan dengan keimanan dan ketaqwaan terhadap Tuhan Yang Maha Esa.

Tentang hubungan dan keserasian antar komponen tujuan dalam pendidikan Islam, nampaknya di sinilah Falsafah Tujuan Pendidikan Umum dapat meminjamkan model yang telah dimilikinya itu, untuk kemudian bila dipandang perlu menganalisis antar komponen dari muatan tujuan Pendidikan Islam itu sendiri.

Konsep Demokratisasi Pendidikan

Terdapat kepercayaan bahwa di dalam diri pribadi setiap orang, ada tersimpan potensi yang sangat besar. Potensi itu belum dapat dikembangkan dan belum dapat dimanfaatkan secara baik dengan sistem pendidikan yang *konvensional*.³² Atas landasan pikir seperti itu, dilakukanlah *demokratisasi pendidikan*, yang bermula sejak masa pencerahan (Aufklarung). Terutama dengan munculnya pandangan baru tentang pendidikan yang didorong olah antara lain Lawrence A. Cremin, Jonas F. Solties, dan Kernet A. Strike mengenai liberalisasi pendidikan yang berasas *Rasionalitas, kebebasan dan persamaan*.³³ Gerakan tersebut muncul tentunya juga atas desakan dari ledakan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang memicu munculnya apa yang kemudian dikenal dengan Era Globalisasi.

Demokrasi—menurut Theodorson sesuai kutipan Usman Pelly—dalam pengertian filosofis menunjuk pada sesuatu yang melekat erat (inherent)

³⁰Abdurrahman Saleh Abdullah, *Teori Pendidikan menurut Al Qur'an*, terj. H. M. Arifin dan Zainuddin (Jakarta: Rineka Cipta, 1990), 156.

³¹Lihat, Al Abrosyi, *Al Tarbiyah al Islamiyah wa al Falasifatuha* (Beirut: Daar Al Fikr, t.th.), 22-25.

³²H. Fuad Ihsan, *Dasar-Dasar Kependidikan*, Cet. I (Jakarta: Rineka Cipta, 1997), 176.

³³Lihat, Imam Bernadib, *Dasar-dasar Kependidikan*, 23.

dengan pengertian persamaan, kebebasan untuk mendapatkan manfaat, dan hak-hak asasi manusia.³⁴

Demokrasi dalam dunia pendidikan atau pendidikan yang demokratis—menurut John Dewey—adalah pendidikan yang memberikan interest perorangan kepada individu-individunya di dalam hubungan kemasyarakatan dan kontrolnya, dan memiliki kebiasaan pemikiran yang menjamin adanya perubahan-perubahan sosial tanpa menimbulkan keributan dan kekacauan.³⁵

Menurut Imam Bernadib, aspek demokrasi dari pendidikan, berarti adanya kesempatan bagi setiap warga untuk memperoleh pendidikan dengan memperhatikan aspek-aspek kewajarannya (*fairness*).³⁶

Tentang demokrasi pendidikan ini, Vaizey juga menulis bahwa gagasan yang menyatakan bahwa di dalam hak-hak warga negara termasuk pula hak untuk memperoleh pendidikan makin banyak tumbuh. Dalam “Pernyataan Unversal tentang Hak-hak Manusia” (sebuah dokumen yang lebih dihargai ketika dilanggar daripada bila di laksanakan) hak untuk memperoleh pendidikan dasar cuma-cuma secara univeral merupakan hal yang menonjol.³⁷

Gagasan liberalisasi ataupun demokratisasi pendidikan yang dilandasi dan didorong oleh semangat *Rasionalitas*, *kebebasan* dan *persamaan* itu dalam gerak operasionalnya, dengan cepat “menular” ke seluruh pelosok dunia terutama sekali sejak pertiga awal abad ini.

Sejak awal dekade 1930-an, Amerika bagian Utara dan Amerika Serikat telah mulai melanakan demokrasi dalam pendidikannya, memperluas kurikulum sekolah dan menyediakan fasilitas-fasilitas pendidikan yang luar biasa hebatnya. Hanya kelompok Negro yang baru belakangan ini mulai di”sentuh”. Eropa telah memprakarsai perubahan sistem pendidikan dalam skala yang dapat disebut demokrasi pendidikan, dimulai oleh Inggris terutama dengan mengundang undang-undang tentang Pendidikan yang disebut *Educatioan Act* tahun 1944, yang terus berlanjut hingga dewasa ini, bahkan telah melibatkan jasa telekomunikasi (televisi) di dalam gerak operasionalnya.

³⁴Usman Pelly, “Demokrasi dalam Kehidupan Budaya”, dalam *Membangun Martabat Manusia*, ed. Sofyan Efendi, Syafii Sairin, dan M. Alwi Dahlan (Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 1996), 208.

³⁵John Dewey, *Democracy and Education* (New York: The Macmillan Comp., 1964), 68.

³⁶Imam Bernadib, *Dasar-dasar Kependidikan, Memahami Makna dan Perspektif Beberapa Teori Pendidikan*, 24.

³⁷Vaizey, 3.

Di Rusia, meski sistem pendidikannya lain (Maxist - Leninist), juga tidak mau ketinggalan. Bahkan sejak lebih setengah abad yang lalu pendidikan telah demikian meluasnya. Pendidikan di Rusia memberi kesempatan lebih lanjut kepada setiap orang yang menempuh pendidikan serta memberi dorongan dan hadiah-hadiah bagi orang yang mau menempuh pendidikan, suatu hal yang sangat istimewa dalam demokrasi pendidikan di Rusia.

Di beberapa negara Asia dan Afrika banyak sekali upaya-upaya demokratisasi pendidikan, namun pada tingkat operasionalnya masih banyak “tersendat”, antara lain dikarenakan faktor politis yang berkait dengan faktor *financial* yang dapat dikatakan dalam kondisi instabilitas.

Jepang adalah pengecualian bagi demokratisasi pendidikan di Asia. Demokratisasi pendidikan di Jepang berjalan bagus, karena dominasi Amerika atas sistem pendidikan di Jepang sejak usai perang dunia kedua. Keistimewaannya adalah perluasan kesempatan belajar bagi rakyat Jepang sampai pendidikan menengah termasuk kursus-kursus dan korespondensi bagi yang tidak mampu melanjutkan pendidikan formal. Di Oceania, Australia pelaksanaan demokrasi pendidikan juga telah berjalan, bahkan seperti halnya di Amerika.

Di Timur Tengah pelaksanaan demokrasi pendidikan mendapat dukungan yang kuat dari sisi perdanaan, seperti di Kuwait dan Saudi Arabia, namun demokratisasinya baru berjalan dalam arti keterbukaan kesempatan dalam memperoleh pendidikan, sedangkan sistem operasionalnya masih seperti yang lama.

Satu hal yang perlu dicatat dalam hal survey demokratisasi pendidikan ini, adalah bahwa proses dari perlaksanaannya sangat erat hubungannya dengan tingkat industrialisasi yang dicapai suatu kawasan tertentu.³⁸

Walaupun secara umum demokratisasi pendidikan nampaknya telah berjalan, itupun baru dalam hal “pelayanan” atas persamaan hak, namun menurut pemantauan Vaizey, kini kita masih berada di tepi jurang menghadapi problema-problema di dalam sistem pendidikan yang tidak kurang ruwetnya. Sekedar contoh, kita masih jumpai misalnya di Amerika Serikat, (yang mendaku dirinya paling demokratis - pen) fakta menunjukkan adanya pemisahan kaum kulit putih dan kaum Negro dan golongan mayoritas lainnya dalam sekolah-sekolah di lingkungannya. Belum lagi di belahan bumi lain yang demokratisasi pendidikannya masih “kandas” karena lilitan faktor politik dan ekonomi. Bahkan, belum lagi bila dilihat tuntutan perubahan operasional dari praktik pendidikan itu sendiri yang di”haruskan”

³⁸Analisis singkat tentang gerak operasional demokratisasi pendidikan di berbagai kawasan dunia Arab tersebut, di “sari”kan dari H. Fuad Ihsan, *Dasar-dasar Kependidikan*, 176-185.

oleh penemuan-penemuan baru dalam bidang kajian psikologis tentang perkembangan psikologis yang dialami anak/peserta didik misalnya, yang selalu tumbuh, berkembang, berubah begitu cepat.³⁹

Bagaimana dengan Indonesia?

Demokratisasi pendidikan di Indonesia telah menjadi pemikiran dan bahan diskusi di kalangan para perintis kemerdekaan. Buktinya, sehari setelah proklamasi kemerdekaan, tanggal 18 Agustus 1945, diundangkan Undang-Undang Dasar 1945 yang di dalamnya telah secara permanen tercantum Asas Demokrasi dalam Pendidikan. Ini berarti, sejak masa awal kemerdekaannya Indonesia telah menganut dan mengembangkan asas Demokrasi Pendidikan sampai dewasa ini, dan (walaupun) pelaksanaannya masih terus dalam tingkat “pemantapan”.

Dalam UUD 1945 pasal 31 ayat 1 dan 2 Bab III tentang Pendidikan, dinyatakan (1) Tiap-tiap warga negara berhak mendapatkan pengajaran. (2) Pemerintah meng-usahakan dan menyelenggarakan satu sistem pengajaran nasional, yang diatur dengan Undang-Undang.⁴⁰ Beberapa Undang-Undang dan Peraturan Pemerintah telah dikeluarkan oleh Pemerintah dalam rangka pembinaan Sistem Pendidikan Nasional. Yang dikeluarkan terakhir adalah UU Nomor 2 Tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang telah pula ditindak lanjuti antara lain dengan keluarnya 4 buah Peraturan Pemerintah pada tahun 1990, masing-masing: PP Nomor 27 tentang Pendidikan Pra Sekolah, PP Nomor 28 tentang Pendidikan Dasar, PP. Nomor 29 tentang Pendidikan Menengah dan PP. Nomor 30 tentang Pendidikan Tinggi. Masing-masing dari Peraturan Pemerintah tersebut mengatur pelaksanaan Pendidikan pada masing-masing jenjang yang bersangkutan.

Bab III dari UU Nomor 2 tahun 1989 itu secara keseluruhan yang terdiri dari 4 pasal (5,6,7, dan 8) mengisyaratkan tentang Demokrasi Pendidikan, khususnya tentang Hak Warga Negara untuk memperoleh Pendidikan. Selengkapny isi masing-masing pasal adalah : (pasal 5) : Setiap warga negara mempunyai hak yang sama untuk memperoleh pendidikan. (Pasal 6) : Setiap warga negara berhak atas kesempatan yang seluas-luasnya untuk mengikuti pendidikan agar memperoleh pengetahuan, kemampuan dan ketrampilan yang sekurang-kurangnya setara dengan pengetahuan, kemampuan dan ketrampilan tamatan pendidikan dasar. (Pasal 7) : Penerimaan seseorang sebagai peserta didik dalam suatu satuan pendidikan diselenggarakan dengan tidak membedakan jenis kelamin, agama, suku, ras, kedudukan sosial dan tingkat kemampuan ekonomi, dan dengan

³⁹Vaizey, 122-124. Bisa dibandingkan dengan apa yang dikemukakan S.Nasution tentang perubahan model hubungan guru-murid, seperti terkotip terdahulu.

⁴⁰UUD 1945, P4 dan GBHN, Bahan Penataran Dirjen Dikti Depdikbud, 7.

tetap mengindahkan kekhususan satuan pendidikan yang bersangkutan. Pasal 8 : (1) Warga negara yang memiliki kelainan fisik dan/atau mental berhak memperoleh pendidikan luar biasa. (2) Warga negara yang memiliki kemampuan dan kecerdasan luar biasa berhak memperoleh perhatian khusus. (3) Pelaksanaan ketentuan sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dan ayat (2) ditetapkan dengan Peraturan Pemerintah.⁴¹

Dari peraturan perundang-undangan yang dikutip tersebut, kiranya dapat dipahami bahwa secara konstitusional demokrasi pendidikan di Indoensia sudah cukup bagus. Namun, dari sisi praktis operasionalnya banyak hal yang dapat menunjukkan bahwa sesungguhnya masih banyak yang perlu di "keluhkan".

Demokrasi pendidikan dalam pelaksanaannya tidak hanya terbatas pada jaminan penyediaan kesempatan, persamaan hak dalam memperoleh kesempatan, tetapi juga mencukupi sarana prasarana dan fasilitas pendidikan sesuai dengan jenjang dan jenis pendidikan yang dibutuhkan masyarakat dengan tetap berorientasi pada kualitas dalam kaitannya dengan *link and match* (walau untuk itu hampir tidak mungkin), ya, paling tidak untuk menjadi *trainable* bagi alumni yang diharapkan dapat terjun ke lapangan kerja.

Nah, di sini terlihat permasalahan yang masih sering menjadi "keluhan" itu. Fasilitas gedung dan ruang belajar, buku ajar, alat peraga, tenaga pendidik (dari segi jumlah dan mutu), pendanaan, yang secara umum masih serba sangat terbatas. Kondisi tersebut pada urutan berikutnya mengakibatkan proses pendidikan (PBM khususnya) tidak dapat berjalan secara *demokratis* dalam arti yang sesungguhnya (karena dibatasi oleh keterbatasan-keterbatasan itu tadi). Padahal *demokratisasi pendidikan* itu, sebagai konsekwensi lanjut dari penemuan-penemuan dalam kajian psikologis tentang manusia khususnya dalam usia sebagai peserta didik, sudah mendesak untuk "*dipersilahkan*" masuk ke dalam ruang kelas, sebagaimana telah dibicarakan dalam *International Conference on Education - IEC* di Jenewa, yang diselenggarakan oleh Unesco tahun 1975 lalu.⁴²

⁴¹*Himpunan Peraturan Perundang-Undangan Tentang Pendidikan Tinggi*, Dirjen Binbaga Islam Departemen Agama, 1991, 4-5.

⁴²Ungkapan selengkapnya tentang hal yang tersebut terakhir, yang tertera dalam Rekomendasi yang merupakan lampiran buku laporan Konferensi itu adalah "Demokratisasi bukanlah hanya merupakan suatu proses yang mempengaruhi sistem pendidikan melainkan juga menerobos ke dalam ruangan kelas maupun hubungan yang intim antara guru dan anak didiknya (intim dalam arti, hubungan partnership rasali/interaksi edukatif yang dibangun atas *alas* kewibawaan yang didukung kualitas profesional dan personal serta performance yang handal-pen). Lihat, Norman M. Goble, *Perubahan Peranan Guru*, Cet. I, terj. Suryatin (Jakarta: Gunung Agung-UNESCO,

Bagaimana dengan demokrasi Pendidikan Islam?

Pada tingkat norma (dari segi normatif), isyarat demokrasi dalam Islam perihal belajar/pendidikan, kiranya cukup jelas. Dalam al Qur'an maupun al Hadits cukup banyak isyarat yang bukan sekedar membolehkan atau memberi hak dan kesempatan bagi pemeluknya untuk belajar dan berpendidikan, tetapi bahkan pujian bagi yang berilmu dan anjuran atau perintah untuk belajar dan selalu menuntut ilmu pengetahuan. Isyarat yang paling awal yang di "turunkan" oleh Allah yang tertera di dalam al Qur'an adalah doktrin tentang hal yang amat terkait dengan "kependidikan". Ayat 1-5 dari surat al 'Alaq, umpamanya penuh dengan isyarat kependidikan itu. Kata *Iqra'* pada ayat yang pertama sekali diterima Nabi Muhammad SAW. dapat dipahami sebagai : membaca, mendalami, menelaah, meneliti, mengetahui ciri dan identitasnya, menyampaikan dan sebagainya. Obyek yang harus di *Iqra'* bersifat umum, mencakup seluruh apa saja yang terjangkau oleh kata itu. Dan yang diperintah untuk ber *Iqra'* pun umum, seluruh manusia khususnya umat Muslim secara keseluruhan.⁴³

Pada tingkat operasional, demokratisasi pendidikan Islam tentunya lebih banyak lagi "keluhan"nya. Selain sebagaimana dalam pendidikan pada umumnya, pendidikan Islam bahkan sudah "dikeluhkan" mulai dari tingkat "konsepsi" yang masih saja dalam "pembicaraan" dengan tingkat keragaman yang tinggi, terutama menyangkut sistem. Namun secara bertahap, ada indikasi (antara lain mengenai aturan-aturan dalam hal ketenagaan dan penyediaan fasilitas dll) yang menunjukkan bahwa Pendidikan Islam diupayakan mengikuti alur Sistem Pendidikan pada umumnya, sambil berinovasi untuk "mendapatkan" sistem yang tersendiri. Dan yang sudah ada umpamanya semakin jelasnya kedudukan Pendidikan Agama dalam sistem Pendidikan Nasional.

Nampaknya, konsep demokrasi pendidikan bila dapat berjalan secara sebaik-baiknya, akan dapat menjadi sebagai proses pendekatan antara *das sollen* dengan *das sein* dari pada pendidikan, atau proses yang efektif dalam upaya pencapaian tujuan pendidikan.

Kesimpulan

Ilmu Pendidikan kontekstual adalah yang memiliki sifat terbuka, dalam arti pendidikan dengan segala masalahnya tidak semata-mata merupakan urusan rumah tangga sendiri, melainkan sebagai hal yang saling memiliki relasi dan keterkaitan yang penuh makna, dengan disiplin dan bidang yang

1983), 109.

⁴³Lihat, H. Quraisy Shihab, *Membumikan Al Qur'an* (Bandung: Mizan, 1992), 167-168.

relevan. Dengan pesatnya pertumbuhan ilmu pengetahuan dan teknologi dewasa ini, pengembangan pendidikan memang tidak dapat berjalan sendirian, harus ada kontekstualisasinya dengan bidang lain yang memang punya relevansi. Hal tersebut sudah merupakan *conditio sine quo non*. Dan dengan begitu ilmu-ilmu lain yang relevan akan turut memberi andil dalam pemebentukan fundasi ilmu pendidikan untuk menjadi semakin kokoh.

Tujuan Nasional Pendidikan di Indonesia, karena dibangun atas landasan yang jelas – Pancasila dan UUD 1945 – maka seluruh muatannya terbingkai oleh landasan itu. Karenanya antar komponen dari tujuan itu memiliki ke saling terkaitan yang bermakna dapat saling mengisi dan saling mendukung sebagai satu kesatuan yang utuh, yang karenanya pula sangat cocok sebagai *das sollen* yang perlu didekatkan dengan *das sein* pendidikan. Untuk itu, maka proses operasionalisasi pendidikan tidak hanya harus berjalan efektif, efisien dan dengan baik, tetapi *harus dilakukan dengan sebaik mungkin*.

Untuk dapat mendekati *das sollen* pendidikan itu, maka proses pendidikan harus dilakukan dengan sebaik mungkin. Ini bisa berarti sangat luas. Namun dapat dipahami sebagai salah satunya adalah pendidikan yang demokratis. Demokratisasi tidak hanya terbatas pada penyediaan kesempatan untuk pemenuhan hak warga, tetapi juga penyediaan sarana dan fasilitas pendidikan, tenaga kependidikan (jumlah dan mutu), sistem yang memadai. Bahkan proses pendidikan itu sendiri (seperti PBM) juga sudah harus berlangsung secara demokratis dalam arti yang sesungguhnya, proses yang dilakukan *dengan sebaik mungkin*.[]

Pembelajaran Kritis-Kreatif dan Transformatif Telaah Alternatif Pengembangan Pendidikan Pondok Pesantren

*Menjaga supaya belajar tetap menarik
dan agar kreativitas tetap hidup pada setiap usia adalah
tantangan tertinggi yang membuat hidup lebih bermakna
(dalam *Creating The Future*)*

Pondok Pesantren sejatinya memiliki akar *tradisi* yang panjang dan jauh. Panjang, melingkupi kurun waktu belasan abad semenjak masa Rasul Saw. Dan jauh, meliputi jarak yang sangat renggang hingga ke Makkah-Madinah sebagai pusat segala pusat ke-Islaman. Pendidikan Islam (dalam hal mana Pesantren berkecimpung), secara gradual, tumbuh dan berkembang seiring dengan tumbuh-kembangnya Islam itu sendiri. Dalam konteks masyarakat Arab, tempat pendidikan Islam lahir berkembang, kehadiran Islam dengan semangat dan usaha kependidikannya adalah merupakan *transformasi*¹ besar, dimana masyarakat Arab pra-Islam tidak mengenal sistem pendidikan yang terorganisir. Awalnya pertumbuhan pendidikan Islam berlangsung secara informal “di rumah”, dalam konteks ini terkenal adalah *Dār al-Arqām*. Inipun lebih terkait dengan usaha penyebaran dasar-dasar keimanan dan ibadah. Nanti, setelah masyarakat Islam terbentuk, baru pendidikan berlangsung dalam berbagai kelembagaan dengan beragam komposisi keilmuannya.² Seperi dinyatakan Fazlur Rahman bahwa

¹*Transform* berarti pengandaian perubahan dari suatu bentuk yang ada ke bentuk yang lain. Lihat, G & G Merriam, *Webster Third New International Dictionary of English Language* (Phillipine: G & G Merriam Co., 1961), 1938. *Transformasi* (*al-tahwil*) adalah proses perubahan sesuatu hal kepada yang lebih baik-lebih sempurna melalui upaya yang akurat, kearah yang lebih mendekati situasi idealnya. Lihat, Farid Najjar, *An Encyclopedic Dictionary of Educational Terms English-Arabic: The Largest Bilingual Encyclopedic Work in the Field of Education and Educational Psychology* (Beirut-Lebanon: Librairie du Liban Publishers, 2003), 1045.

²H.M. Taufik, *Modernisasi dan Integritas Intelektualisme Islam* (Jakarta: Kreasi Cerdas

kegiatan awal pendidikan Islam –yang berarti mempelajari al-Qur`ān dan mengembangkan sistem kesalehan yang mengitarinya–telah dimulai sejak masa Nabi, namun nanti kemudian, sekitar abad pertama dan kedua Hijriyah, pusat-pusat pengkajian ilmu tumbuh dan berkembang dengan berpusat pada pribadi-pribadi yang menonjol.³

Di Indonesia, jauh belakangan lagi, muncul lembaga pendidikan Islam dengan tradisinya yang kemudian dikenal dengan Pondok Pesantren (Pontren) sebagai lembaga pendidikan yang unik, tidak saja karena sejarah panjang yang telah dilaluinya, tetapi juga karena kultur, metode dan jaringan yang diterapkannya, yang belakangan menyebabkan Geertz menyebut pesantren sebagai sub kultur masyarakat. Pontren sebagai lembaga pendidikan memiliki basis sosial yang jelas, keberadaannya menyatu dengan masyarakat. Catatan sejarah menceritakan ketika lembaga-lembaga sosial lain belum berjalan secara fungsional, Pontren telah menjadi pusat kegiatan sosial tanpa pandang bulu atas perbedaan sosial yang ada dan kebutuhan masyarakat sekitarnya, mulai dari belajar agama, bela diri, mengobati orang sakit, konsultasi pertanian, mencari jodoh sampai menyusun perlawanan terhadap kaum penjajah.⁴ Tidaklah berlebihan, jika dengan kacamata kekinian, pendidikan Pontren bisa dipandang sebagai pendidikan inklusif,⁵ yang mengandaikan setiap orang secara inheren punya hak terhadap pendidikan atas dasar kesamaan kesempatan. Dimana pendidikan inklusif tidak dimaksudkan untuk mengasimilasi identitas kultural seseorang, tapi justru bagaimana agar identitas tersebut terjaga.

Dalam hubungan itu dewasa ini, Pontren berada dalam arus modernisasi dan globalisasi yang dipicu dan dipacu pesatnya perkembangan teknologi informasi (*information technology-IT*). Memasuki dan eksis-berkiprah dalam era dengan perkembangan *IT* yang sedemikian cepat, menuntut Pontren untuk paling tidak, secara instrumental siap menyesuaikan diri dengan mengakses komponen-komponen *IT* yang diperlukan untuk bisa memacu dinamika perkembangannya khususnya menyangkut peran dan fungsi *mainstreamnya* dalam aspek pendidikan,⁶ disamping aspek keagamaan dan

Utama, 2005), 57.

³Fazlur Rahman, *Islam & Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: The University of Chicago Press, 1982), 31.

⁴H.M.Taufik, “Pendidikan Demokrasi di Pesantren: Pemikiran Reflektif Tradisi Pesantren di NTB”, dalam *Edukasi: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama dan Keagamaan*, vol. 3 no. 2 (April-Juni 2005).

⁵M.Agus Nuryatno, *Mazhab Pendidikan Kritis: Menyikapi Relasi Pengetahuan Politik dan Kekuasaan* (Yogyakarta: Resist Book, 2008), 75-76.

⁶H.M.Taufik, “PONTREN dan Pengembangan Teknologi Pendidikan”, Makalah Seminar Nasional *Peran Teknologi dalam Pengembangan Pondok Pesantren*, Paok Tawah, 8 Juni 2008.

sosial kemasyarakatan. Dalam beberapa hal norma-konsep yang dengan dorongan *IT* tersebut telah menjadi isu dan wacana global seperti mengenai *demokrasi*, *pluralisme* dan *gender*, bagi dunia Pontren sebahagiannya sudah mulai bisa menyikapinya secara lebih terbuka, meskipun yang lainnya masih tampak ragu dan "risih" khususnya menyangkut peristilahnya. Namun, ketika didekati dengan pendekatan keagamaan maka konsep-konsep dimaksud sepertinya sudah tidak banyak mengandung persoalan lagi.⁷

Menjelang akhir dasawarsa pertama milenium III ini, kondisi pergaulan global makin mendesak tuntutan akseleratif, bagi pihak manapun jika mau tetap eksis dan *survive* termasuk dunia pendidikan, untuk memperkuat daya tahannya secara substansial dan mempercepat daya penyesuaian secara instrumental disatu sisi, serta memperkuat sekaligus mempercepat daya kesadaran-*konsientisasi*⁸ secara eksistensial disisi lainnya. Sebagaimana diketahui bahwa salah satu pilar utama dalam dunia pendidikan adalah pembelajaran, maka untuk kepentingan itu diperlukan model-model dan prosedur pembelajaran yang lebih humanis dan liberatif, termasuk di dalam dunia pendidikan Islam dan dunia pendidikan Pontren. Makalah ini, seperti dalam judulnya, mencoba mendiskusikan karakteristik dari model pembelajaran kritis-kreatif dan transformatif.

Pondok Pesantren dan Pendidikan Inklusif-Transformatif

Pendidikan, sejatinya merupakan hal paling awal yang diintrodusir dalam Islam. Pendidikan yang diintrodusir itu tidak tanggung-tanggung, adalah pendidikan yang sejatinya bisa dipandang sebagai inklusif sekaligus transformatif dalam arti yang sesungguhnya.

Betapa inklusifitas dan transformatifitasnya pendidikan Islam secara substansial mudah dilacak bagi siapa saja, yang bersedia memperhatikan secara penuh sadar, akan makna dan kandungan dari ungkapan-ungkapan yang sesungguhnya sangat hebat dan dahsyat, dari wahyu yang pertama kali diterima Nabi Muhammad Saw.

⁷Penjelasan lebih rinci mengenai sikap dunia Pontren dimaksud bisa dilihat pada H.M.Taufik dkk., *Kesetaraan dan Keadilan Gender (KKG) dalam Kehidupan Masyarakat Pesantren di NTB*; (Mataram: PSW STAIN Mataram-Kementerian Pemberdayaan Perempuan-Pemprov NTB, 2004).

⁸Konsientisasi atau *conscientization* dari *conscience* (*al-dhamīr*) bisa berarti kapasitas jiwa seseorang untuk mengenal-memahami dan membedakan kebaikan dan keburukan serta kemampuannya untuk mengekspresikannya secara langsung dalam perilaku. Farid Najjar, *An Encyclopedic Dictionary of Educational Terms English-Arabic*, 256. Menurut Paulo Freire poin penting dalam konsientisasi adalah mendorong orang untuk mengenali dunia bukan sebagai sesuatu yang "given", tapi sebagai dunia yang secara dinamis berada dalam proses 'menjadi'. M.Agus Nuryatno, *Mazhab Pendidikan Kritis*, 43.

Peristiwa permulaan turunnya al-Qur'an surat al-'Alaq:1-5 tersebut, telah membuat kekegetan yang luar biasa bagi masyarakat penerimanya. Hal tersebut dicatat Sayyid Qutb, sebagai peristiwa besar, besar sekali, besar tiada tara, sekalipun kita saat ini sedang dan terus berusaha untuk mengetahui kebesarannya, namun beberapa segi daripadanya berada diluar jangkauan kita! Peristiwa itu besar dalam hakekatnya, dan besar dalam dalil-dalil buktinya serta besar pengaruhnya di dalam kehidupan umat manusia...⁹ Sebelum turunnya rangkaian ayat tersebut, sebelum datangnya Islam, tradisi di kalangan bangsa Arab pagan khususnya menyangkut pendidikan, pada dasarnya terbatas pada tradisi lisan, di mana pewarisan pengetahuan, nilai dan tradisi berlangsung dari mulut ke mulut, dari generasi ke generasi.¹⁰ Tulis-catat-baca dipandang sebagai aib. Pada zaman Jahiliyah memang dikenal lembaga pendidikan dasar kuttāb (tempat belajar baca-tulis), tetapi sangat jarang.¹¹ Sedemikian jarang dan lambatnya perkembangan kuttāb tersebut, sehingga tidaklah mengherankan jika ketika turunnya rangkaian ayat dimaksud, orang Quraisy yang pandai tulis-baca 17 orang.¹²

Betapa dahsyat rangkaian ayat-ayat dimaksud, dan betapa nilai transformatif yang dimuatnya bisa dipahami melalui kontroversi semangat yang di hembuskannya, seperti (1) Doktrin “membaca” (dengan segala derivasinya) ditengah tradisi “keajiban” tulis-baca. (2) Pengenalan Allah Yang Maha Pencipta ditengah tradisi pengagungan/ penyembahan patung berhala yang mereka buat sendiri dan tak bisa bikin apa-apa. (3) Pengenalan Allah yang Maha Mulia dan kemuliaan ditengah tradisi moral/sikap-laku yang serba kaku dan berlawanan dengan nilai-nilai kemanusiaan yang mulia. (4) Pengenalan proses pendidikan/pembelajaran dengan *qalam*/alat tulis-media komunikasi dengan tulisan, ditengah tradisi pengagungan daya hafal dan celaan bagi yang mencatat sebagai lemah ingatan. Kedahsyatan tersebut di masa-masa berikutnya hingga hari ini, dan bahkan untuk seterusnya kedepan, masih terus bisa lebih mudah dimengerti. Betapa dahsyatnya pengaruh membaca dalam arti sepenuhnya, bisa direnungkan lebih jauh dan lebih dalam, pada rona-nuansa kehidupan sehari-hari dewasa ini. Bagaimana “gelapnya” kehidupan jika meBaca saja tak bisa? Betapa sulinya kehidupan, jika secara teknis seseorang tak bisa memanfaatkan apa-apa sebagai hasil bacaannya? Secara sederhananya, dari rangkaian 5 ayat tersebut, istilah

⁹Sayyid Qutb, *Fī Zīlāl al-Qur'ān* (Beirut: Dār al-Turāth, t.t.), 198.

¹⁰Hasan Asari, *Menyingkap Zaman Keemasan Islam* (Bandung: Mizan, 1994), 16.

¹¹Jawad 'Alī, *Al-Mufashshol fī Tārikh al-'Arab Qabla al-Islām* (Baghdād: Dār al-Nahdlah, 1978), 295. Juga Ahmad Syalābī, *Sejarah Pendidikan Islam*, terj. H. Muchtar Yahya dan M. Sanusi Latif (Jakarta: Bulan Bintang, 1973), 33.

¹²Pernyataan tersebut adalah dari Al-Baladuri, dikutip Ahmad Syalābī, *Sejarah Pendidikan Islam*, 33.

iqra' dan *'ilmu* bisa dipahami dan seharusnya sebagai pemicu-pemacu munculnya konsep "*science*" ilmu pengetahuan dengan segala muatan-kaitan-kebutuhannya, sedangkan istilah *khalaqa* dan *qalam* dapat dipahami sebagai mendorong daya cipta dan daya tulis, sebagai "*creative technology-teknologi kreatif*" dengan segala muatan-kaitan-kebutuhannya pula, yang sangat lekat dengan dunia pendidikan saat ini dan seterusnya akan begitu kedepan.

Terlepas dari model institusioanal dan sistem penyelenggaraan kependidikannya serta bagaimana prosedur dan metodologi pembelajaran yang dikembangkannya,¹³ realitas historik menunjukkan bahwa pendidikan Islam secara meyakinkan pernah berhasil mentransformasikan masyarakat pendukungnya sehingga kesiapan internal-doktrinal masyarakat Islam dengan model-sistem pendidikannya itu, menjadikan persentuhan dengan budaya *hellenic* berhasil menumbuhkan *equilibrium* sosial yang memungkinkan kesuburan dan kreativitas yang mengagumkan bagi kebudayaan Muslim. Hal ini belakangan dipandang sejalan dengan penemuan-penemuan di bidang sosiologi modern bahwa literasi (*literacy*) atau "melek huruf" merupakan ciri penting dalam proses modernisasi suatu masyarakat di manapun ia berada.¹⁴ Penekanan literasi secara doktrinal dan persentuhan dengan budaya *hellenic*, telah membentuk etos keilmuan di kalangan Muslim, "sehingga pada zaman pra-modern tidak ada masyarakat manusia yang memiliki etos keilmuan yang begitu tinggi seperti pada masyarakat Muslim".¹⁵ Hal itu lebih lanjut membuahkan hasil bahwa pada abad-abad permulaan Islam, pusat perkembangan budaya dan peradaban dunia berada di Baghdad, Cordova dan Kairo.¹⁶ Masa jaya Abbasiyah dipandang sebagai periode kemajuan kehidupan intelektual yang layak disebut sebagai abad keemasan peradaban.¹⁷ Yang membuahkan kegemilangan itu adalah kebebasan berpikir, berbicara dan menulis yang dijunjung tinggi, yang kemudian mendorong Dunia Islam mencapai puncak kejayaannya dalam bidang keagamaan maupun peradaban.¹⁸ Kebebasan dimaksud kemudian mendorong tumbuh-suburnya

¹³Tentang model transformasi pendidikan Islam dan gambaran kondisi masyarakat sebagai hasilnya secara lebih luas lihat H.M.Taufik, *Modernisasi dan Integritas Intelektualisme Islam* (Jakarta: Kreasi Cerdas Utama, 2005).

¹⁴Tentang pentingnya literasi dalam proses modernisasi ini lihat Daniel Lerner, *The Passing of Traditional Society: Modernizing the Middle East* (New York: The Free Press, 1966), 46.

¹⁵Nurcholish Madjid, *Kaki Langit Peradaban Islam* (Jakarta: Paramadina, 1997), 11.

¹⁶Lihat, Nourouzzaman Shiddiqi, *Tamaddun Muslim* (Jakarta: Bulan Bintang, 1986), 19.

¹⁷Lihat, W. Montgomery Watt, *Kejayaan Islam: Kajian Kritis dari tokoh Orientalis*, terj. Hariono Hadikusumo (Yogyakarta: Tiara Wacana, 1990), 189.

¹⁸Abubakar Atjeh, *Sejarah Filsafat Islam* (Semarang: Ramadhani, 1970), 35.

berbagai lembaga pendidikan seperti lingkaran studi, perpustakaan, *college*, toko buku, *kuttab* sampai dengan *Madrrasah*.¹⁹

Madrrasah dalam konteks Indonesia tidak bisa dilepas pisahkan dengan Pontren semenjak awal perkembangannya. Dalam berbagai kesempatan sehubungan dengan pertumbuhan, perkembangan dan transformasi Pontren di Indonesia serta efek yang ditimbulkannya, Azyumardi Azra sering menggambarkannya sebagai “perubahan dramatis yang berdampak panjang”, secara kelembagaan, substansial maupun secara ideologis atas peran dan fungsi Pontren dalam *transmission of Islamic Learning, maintenance of Islamic Tradition* dan *Reproduction of Ulama*.²⁰

Bagaimanapun, kronologi panjang historisitas pendidikan Islam dan realitas keberadaan pendidikan Pontren di Indonesia, telah menunjukkan bahwa keduanya adalah merupakan model pendidikan inklusif-transformatif (pada awal dan pada dasarnya) yang telah dengan berhasil mentransformasikan masyarakat pendukungnya kearah yang benar sejalan dengan tuntutan dan kebutuhan masyarakatnya untuk berkembang. Adapun sekarang menjadi terkesan tertinggal (atau memang tertinggal), menurut kalangan *apologist*, adalah bukan karena keduanya berubah lalu menjadi mundur, tetapi adalah karena dunia di luarnya telah bergerak lebih jauh (berbeda kan?).

Untuk bergerak secara lebih dinamis-inklusif dan transformatif, pendidikan Pontren seyogyanya perlu mempertahankan apa yang telah dimiliki selama ini sambil pada saat yang sama mengembangkan landasan, prinsip dasar dan karakteristik pendidikan inklusif²¹ dan transformatif sebagaimana yang diwacanakan banyak pihak dewasa ini diantaranya seperti berikut:

Pertama, bahwa setiap orang secara inheren punya hak terhadap pendidikan atas dasar kesamaan kesempatan. Ini adalah prinsip universal yang menjadi pijakan bagi semua bangsa-bangsa di dunia, tidak ada yang menolak prinsip ini, meskipun dalam penerapannya berbeda-beda, ada yang menerapkan secara penuh, setengah-setengah, atau minimalis. Banyak hal yang mempengaruhi perbedaan ini, terutama soal seberapa serius institusi Negara punya perhatian terhadap pendidikan, seberapa jauh prinsip dasar

¹⁹Mengenai pertumbuhan lembaga-lembaga pendidikan pada era klasik Islam dapat dibaca pada antara lain George Makdisi, “Muslim Institution of Learning in Eleventh Century of Baghdād,” dalam *Bulletin of the School of Oriental and African Studies XXIV*, (London: t.p. 1961), 1-56; Ahmad Syalabi, *Sejarah Pendidikan Islam*.

²⁰Hal tersebut disampaikan antara lain dalam presentasi pada *Seminar Nasional Pengembangan Pondok Pesantren*, Puslitbang Penda & Keagamaan Balitbang dan Diklat Dep.Agama, Hotel Horizon-Bekasi, 20-22 Pebruari 2009.

²¹ M. Agus Nuryatno, *Mazhab Pendidikan Kritis*, 76-78

ini menjwai kebijakan Negara. Hal ini menyangkut visi penyelenggaraan Negara, politisi, masyarakat sipil, dan elemen-elemen lainnya. Karena, tidak boleh ada peserta didik yang tereksklusi dan terdiskriminasi dalam pendidikan dengan alasan apapun, apakah ras, warna kulit, gender, bahasa, agama, politik, difabilitas, ataupun lainnya.

Kedua, semua anak pada dasarnya dapat belajar dan mendapat manfaat dari pendidikan. Prinsip ini didasari oleh keyakinan bahwa betapapun naif dan bodohnya anak, dia dapat berkembang dan berubah. Manusia pada dasarnya memiliki potensi yang secara relative sama, berupa fasilitas-fasilitas mental-rohaniah yang bernuansa rasionalitas dan emosionalitas sekaligus. Dalam penelitian dibidang neurobiology-neurosains ditemui bahwa secara potensial otak manusia dibedakan menjadi otak kanan yang mengandung irama, kesadaran ruang, gestalt, imajinasi, melamun, warna, dimensi, inovatif-kreatif. Sedangkan otak kiri ditengarai mengandung potensi kata, logika, angka, urutan, kelinieran, analisis, daftar, matematis.²² Hebatnya, otak yang beratnya hanya “satu pound” sekitar 0,453592 kilo (hampir setengah kilo) di dalam sel-sel sarafnya yang amat kecil mengandung kekuatan yang sangat dahsyat. Sistem kerja sama, keterkaitan, saling mempengaruhi dan memiliki sumber awal yang sama, saling memeluk-merangkul tanpa henti dengan mekanisme yang sangat rumit dan canggih membuat otak dapat menghasilkan tiga jenis pikiran: pikiran rasional-intuitif, pikiran emosional dan pikiran spiritual.²³ Hal seperti itulah bisa jadi, yang mendorong Paolo Freirer menyatakan bahwa “untuk menjadi pendidik yang baik, yang diperlukan di atas segalanya adalah keyakinan yang tinggi kepada manusia”.²⁴ Lebih lanjut dinyatakannya bahwa tgeori Otak Triune (“triune” berarti “*three in one*”) dalam pembelajaran era quantum menunjukkan bahwa meskipun ada perbedaan nyata dalam kecerdasan dan tingkatan kesuksesan di antara orang-orang, semua orang mempunyai susunan saraf otak yang sama. Ini berarti setiap orang memiliki potensi otak yang relative sama dan memiliki peluang yang sama untuk berkembang secara luar biasa, yang terpenting adalah bagaimana otak tersebut diolah dan dikembangkan. Pendidikan adalah media yang sangat strategis untuk mengembangkan potensi otak, di sinilah manfaat terbesar ketika peserta didik mendapat akses pendidikan.

Ketiga, sekolah merupakan pihak yang bertanggung jawab untuk menyediakan kebutuhan bagi peserta didiknya, bukannya peserta didik yang harus mengadaptasi kebutuhan sekolah. Seringkali yang menjdai patokan adalah pernyataan yang kedua dibanding yang pertama. Kebutuhan peserta

²²Lihat, Tony Buzan, *Memahami Peta Pikiran*, terj. Alexander Sindoro (Batam: Interaksara, 2004), 34-40.

²³Taufiq Pasiak, *Membangun Raksasa Tidur* (Jakarta: Gramedia, 2004), 2-7.

²⁴ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed* (New York, 1971), 61.

didik dalam sekolah sangat beragam, baik yang berupa kebutuhan fisik (sarana prasarana) maupun non fisik (perhatian, kasih sayang, dst.). Sekolah harus memperhatikan semua kebutuhan ini dan memberikan yang terbaik agar kebutuhan-kebutuhan tersebut terpenuhi. Guru, misalnya, harus melihat beragam kompetensi yang dimiliki peserta didik.

Keempat, pandangan, opini dan pendapat peserta didik harus didengar dan diperhatikan. Prinsipnya adalah ketika manusia sudah dilahirkan di bumi dan berinteraksi dengan manusia yang lain maka ia telah menjadi makhluk yang mengetahui. Oleh karena itu, suara, opini dan pendapat yang mereka sampaikan harus diapresiasi.

Kelima, perbedaan-perbedaan individual di antara peserta didik adalah sumber kekayaan dan keragaman bukannya masalah. Tingkat kompetensi di antara peserta didik tentu beragam. Di sinilah kreatifitas guru diperlukan untuk mencari pendekatan yang sesuai dengan karakteristik dan kompetensi peserta didik. Dalam pendidikan inklusif dasarnya bukanlah asimilasi, tapi apresiasi atas perbedaan. Asimilasi adalah proses menghilangkan identitas kultural kelompok marginal agar sesuai dengan identitas kultural kelompok dominan dan proses ini sangat mungkin bahkan bisa terjadi dilakukan lewat pendidikan. Pendidikan inklusif sebaliknya, tidak dimaksudkan untuk mengasimilasi identitas kultural seseorang, akan tapi justru bagaimana identitas tersebut terjaga.

Adapun pendidikan transformatif dapat dipahami dengan menelusuri makna *transform* yang berarti pengandaian perubahan dari suatu bentuk yang ada ke bentuk yang lain. *Transformasi (al-tahwil)* adalah proses perubahan sesuatu hal kepada yang lebih baik-lebih sempurna melalui upaya yang akurat, kearah yang lebih mendekati situasi idealnya. Transformasi dalam dunia kependidikan dapat dipahami sebagai perubahan wajah, bentuk dan watak dari pendidikan, yang bisa dilihat dari kelembagaan, metode dan isi dari pendidikan yang bersangkutan, baik dalam sisi historis (*retrospektif*) maupun sisi ke depan (*prospektif*).²⁵ Jadi, pendidikan transformatif adalah pendidikan yang dapat *mentransform* pesertanya dari suatu situasi kedalam situasi yang lebih baik dan seterusnya.

Dalam hubungannya dengan pendidikan Islam, pendidikan transformatif tidak hanya berorientasi vertikal, yakni menjadikan peserta

²⁵Pemaknaan istilah transformasi seperti itu bisa dilihat pada dua kamus, pertama G & G Merriam, *Webster Third New International Dictionary of English Language*, 1938; Kedua, Farid Najjar, *An Encyclopedic Dictionary of Educational Terms English-Arabic*, 1045; Adapun model transformasi kependidikan Islam dari sisi bentuk, kelembagaan, metode dan isi serta karakteristiknya bisa dilihat pada H.M.Taufik, "Transformasi Sebuah Tradisi Intelektual: Asal-usul dan Perkembangan Pendidikan Islam", dalam *Al-Jami'ah: Journal of Islamic Studies* no. 63, vol VI (1999).

didik beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, tetapi juga horizontal, yakni bagaimana keberimanan dan ketakwaan peserta didik mempunyai imbas kepada perilaku sosial mereka di masyarakat. Hubungan manusia-Tuhan yang melahirkan kesalehan pribadi, dalam perspektif pendidikan transformatif, harus melahirkan hubungan sosial antar manusia yang berlandaskan pada nilai-nilai ketuhanan. Dengan kata lain, kesalehan individu harus mempunyai imbas kepada kesalehan sosial. Titik tolak pendidikan Islam transformatif berangkat dari semangat tauhid. Namun, makna tauhid di sini tidak dipahami hanya dari sisi teologis *an sich*, yakni Allah Maha Esa, kepada siapa semua bergantung, akan tetapi selain mempunyai makna teologis seperti itu, Tuhan juga di beri muatan makna sosiologis, yaitu kesatuan manusia (*oneness of human beings*). Dalam bahasa Farid Esack tauhid adalah refleksi dari *undivided God for undivided humanity*.²⁶ Kesatuan manusia ini tidak dapat dicapai kecuali dengan menciptakan masyarakat tanpa kelas (*classless society*). Yang dimaksud dengan masyarakat tanpa kelas disini bukan mengacu kepada semangat sama rasa, sama karsa, tetapi lebih pada konsep kesetaraan dan keadilan dalam hubungan antarmanusia. Semangat utama pemahaman tauhid seperti itu adalah agar terdapat dialektika antara aspek normatif dan sosiologis, antara teks dan konteks, antara teks dan realitas. Inilah bangunan filosofi pendidikan Islam transformative, berupaya melakukan kontekstualisasi pendidikan agama dengan realitas historis kehidupan peserta didik. Kontekstualisasi ini diperlukan agar pendidikan tidak tercerabut dari akar sosialnya. Selain itu, agar pendidikan tidak menghasilkan manusia-manusia yang pintar dan cerdas, tetapi cenderung *selfish* dan egois, serta tidak peduli terhadap realitas sekitar. Bagi pendidikan Islam transformatif, kecerdasan otak harus diimbangi dengan kepekaan hati nurani dan spiritualitas.

Tradisi Keilmuan: Mungkinkah ber-Transformasi?

Tradisi masa lalu, berupa produk pemikiran Islam yang puncak formulasi konseptualnya berlangsung pada masa keemasan Islam, disinyalir oleh banyak pihak masih “hegemonik” terhadap pola pikir dan historisitas umat Islam dewasa ini. Hassan Hanafi menyebut produk pemikiran Islam masa lalu sebagai *at-turāts* (warisan budaya) yang memiliki tiga ciri pokok yaitu: *al-manqūl ilaynā* (sesuatu yang kita warisi), *al-mafhūm lanā* (sesuatu yang kita pahami), dan *al-muwajjih li sulūkinā* (sesuatu yang mengarahkan perilaku kita). Dari sini, M.Abed al-Jabiri mengklaim perputaran roda budaya dan tradisi pemikiran Islam menggelinding dalam alur “gerak statis” karena gerak sejarahnya tidak mengkristal pada produksi hal-hal baru, tetapi

²⁶M Agus Nuryatno, *Mengonstruksi Pendidikan Islam Transformatif*, Kompas, 09 Maret 2002.

pada reproduksi hal-hal lama dalam bingkai pemahaman tradisional atas *at-turāts*.²⁷ Nalar dominan dan hegemonik pemikiran Islam yang telah memunculkan proliferasi ilmu-ilmu Arab *istidlāli* murni: Balaghah, Nahwu, Kalam dan Fiqh, sebagai lokomotif utama dinamika wawasan keilmuan Islam selama ini sebenarnya tidak bisa dilepaskan dari peran ulama *bayāniyyūn* dalam “membaku-bekukan” pemikiran mereka semenjak massifikasi gerakan *tadwīn* pada masa keemasan Islam.

Dalam masa selanjutnya mereka berhasil membangun citra tertetu pada warisan budaya dan tradisi pemikiran Islam, khususnya, berupa citra fiqh. Selain itu, secara epistemologis, budaya dan tradisi Islam terkesan angat *rigid*, puritan dan dikotomis dalam memecahkan segenap persoalan sehingga keberagamaan umat Islam mengalami disorientasi serius.²⁸ Secara kritis Muhammad Syahrur memberikan empat penilaian terhadap kuatnya citra fiqh atas pemikiran Islam serta meredupnya nalar ilmiah yang dikandungnya dengan menyatakan: 1) perubahan agama Islam menjadi agama yang hanya berurusan dengan pengaturan relasi langsung antara hamba dengan Tuhan dan antara manusia dengan sesama; 2) keterpurukan umat Islam dalam panggung sejarah yang memang dibangun atas dasar “nalar ilmiah”, semenara mereka telah kehilangan nalar ini; 3) dominasi cara pandang yang kaku dan hitam putih; 4) pola pengajaran yang indoktrinatif dan mengebiri kritisisme.²⁹

Dalam historisitas Islam Indonesia, pada sekitar abad XVII M. terbentuk jaringan ulama Timur Tengah dan kepulauan Nusantara yang memiliki “kandungan intelektual” *new sufism*. Agak berbeda dengan faham asawuf sebelumnya, neo-sufisme memberikan ekanan lebih besar terhadap syari’ah (fiqh).³⁰ Dan pada akhir abad XVIII Islam di kepulauan Nusantara dapat dibilang telah mencapai puncak ekspansi geografis dan memasuki fase konsolidasi di berbagai daerah berkat terbentuknya jaringan ulama dan institusi pusat kajian keislaman yang ada, semisal pesantren dan madrasah.³¹ Bermula dari sini pergeseran tradisi keilmuan pesantren kemudian melangkah menuju ke tradisi keilmuan fiqh-sufistik, sebagai formula “sisntesis” baru

²⁷Mahmud Arif, *Pendidikan Islam Transformatif*, (Yogyakarta: LKiS, 2008), h. 1-2.

²⁸Lihat M.Amin Abdullah, “Aspek Epistemologi Filsafat Islam”, dalam *Filsafat Islam: Kajian Ontologis, Epistemologis, Historis, Prospektif*, ed. Irma Fatimah (Yogyakarta: LESFI, 1992), 47.

²⁹Lihat Muhammad Syahrur, *Al-Kitāb wa Al-Qur’ān: Qirā’ah Mu’āshirah* (Damaskus: al-Qism al-Fann, 1990), 726-728.

³⁰Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama Timur Tengah dan Kepulauan Nusantara Abad XVII dan XVIII* (Bandung: Mizan, 1996), 294.

³¹Peter G. Riddell, *Islam and The Malay-Indonesian World*, 168, 192. Lalu pada abad XIX M., hubungan intelektual dan sosial antgara kepulauan Nusantara dan Timur Tengah bertambah kokoh.

antara eksoterisme dengan esoterisme Islam. Perpaduan fiqh-sufistik yang sedemikian kuat mempengaruhi “budaya hidup” dunia pesantren telah mengakibatkan munculnya pola pikir dan tata perilaku komunitas pesantren menyangkut khazanah pengetahuan Islam senantiasa berada dalam alur formulasi “normatif-mistik”. Salah satu implikasinya, proses belajar mengajar yang berlangsung di pesantren tampak lebih didominasi oleh model pemikiran deduktif-dogmatis agama dari pada pemikiran yang induktif-rasional faktual.³²

Dengan kata lain, pola reproduksi teks terasa sangat menonjol sebagai paradigma penalaran dan pembelajaran di pesantren sehingga penguasaan para santri akan disiplin keilmuan yang mendasari kemampuan ber-*istidlāl* dan ber-*istinbāt* dari teks merupakan ciri pokok program kurikuler pesantren. Melalui sistem pembelajaran *sorogan* dan *bandongan* yang umum berlaku di dunia pesantren dengan pemberian makna *gandul*, yang disertai penjelasan gramatikal dan dengan sangat menekankan analisis kebahasaan serta kurang memperhatikan analisis konteks/historis, maka pola reproduksi tersebut terasa semakin dikuatkan dalam proses transmisi keilmuan. Sebab sistem pembelajaran ini lebih menggambarkan bentuk komunikasi tatap muka, oral, dan personal-monolog. Persoalannya, dengan kedudukan yang tidak *equal* (setara) dalam interaksi kiyai-santri semacam itu, pembelajaranpun cenderung satu arah: kiyai memberi dan santri menerima.³³ Apalagi sekiranya dikaitkan dengan sufisme yang menuntut ketundukan penuh para santri kepada kiyai (guru) yang juga dipandang sebagai bagian penting program pendidikan pesantren sehingga perlu “diajarkan” untuk lebih mematangkan intelektualitas dan moralitas santri yang telah menguasai pengetahuan keagamaan tingkat lanjut.

Dengan karakteristik tradisi keilmuan pesantren semacam itu, cukup beralasan sekiranya ia digolongkan ke dalam tradisi normatif yang memiliki dua kemungkinan yaitu deklaratif dan apologetis.³⁴ Tradisi deklaratif normatif mengarah pada orientasi dakwah dan semangat ingin menampilkan kemuliaan, keunggulan dan kebenaran ajaran Islam dengan argumentasi doktrinal-teologis. Sementara itu, tradisi normatif-apologetis lebih banyak memuat pembelaan terhadap aspek-aspek tertentu dari ajaran Islam yang didiskreditkan oleh pihak luar. Tradisi keilmuan ini bermaksud mengoreksi pemahaman Islam pihak luar, meski sering kali terjebak dalam “romantisisme” sejarah kejayaan Islam, dan ketidak mampuan membedakan antara ajaran dan pemahaman terhadap ajaran Islam itu sendiri.

³²Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren* (Jakarta: INIS, 1994), 69.

³³Zamakhsyari Dhofier, *Tradition and Change in Indonesian Islamic Education*, (Jakarta: Litbang Depag. 1955), 27.

³⁴Kuntowijoyo, *Muslim Tanpa Masjid* (Bandung: Mizan, 2001), 102-103.

Mungkinkah tradisi keilmuan seperti itu akan bisa dan dapat beranjak kepada yang lebih inklusif dan bertransformasi untuk terintegrasi dengan tradisi keilmuan diluarnya? Jawabannya adalah “sangat mungkin”. Kemungkinan tersebut bisa dilihat secara retrospektif-historis, dimana jejak sejarah menunjukkan bahwa berdirinya berbagai universitas tertua di dunia seperti Universitas al-Azhar (abad ke-10), Oxford (abad ke-12), Harvard (1636), maupun Yale (1701), semuanya berasal dari sekolah tinggi teologi (pesantren). Kelembagaan sekolah teologi ini terus tumbuh dan berkembang secara alami, mengikuti perkembangan spesialisasi keilmuan. Mula-mula sekolah teologi mengembangkan studi filsafat, lalu filsafat dikaji lebih rinci lagi, sehingga menjadi bidang-bidang keilmuan yang lebih luas (menjadi sains), seiring dengan berkembangnya metodologi pengetahuan empirik. Semakin berkembangnya tuntutan tuntutan pragmatis manusia, maka kemudian ilmu dipelajari bentuk aplikasi teknisnya yang kemudian menjadi teknologi. Kehebatan Barat terletak pada kemampuan melembagakan dan mengelola setiap pertumbuhan dan perkembangan ilmu. Setiap spesialisasi ilmu yang berkembang selalu dilembagakan dengan berdirinya jurusan-jurusan dan fakultas-fakultas, begitulah perkembangan seterusnya.³⁵

Kemungkinan transformatif itu juga bisa dilihat secara prospektif melalui antara lain bahwa secara internal kalangan Pontren memang sudah mulai tumbuh-berkembang kesadaran yang kuat tentang berbagai kelebihan dan kekuatan yang perlu dikembangkan serta mengenai berbagai kelemahan yang harus segera diatasi.³⁶ Diantara kelebihan dan kekuatan dimaksud adalah: Sifat dan karakter yang populis (merakyat) dan egaliter (kesetaraan), sikap dan perilaku religious dan moralis, sikap hidup sederhana dan mandiri. Sedangkan diantara kelemahannya adalah: Orientasi yang terlalu berat kedalam diri sendiri (*inward looking/nazroh dākhiliyyah*), kurang responsif dalam mengikuti dinamika keilmuan dan teknologi, dan kurang jelas visi pengembangan masa depannya ditengah-tengah perubahan global yang melanda kehidupan ummat.

Disamping hal-hal tersebut, secara keilmuan juga sudah mulai muncul kesadaran internal kalangan Pontren untuk berubah, yang ditandai

³⁵Muhammad Anis, “Sistem Pendidikan Pesantren dan Aksesabilitasnya ke PTU: Mengembangkan Sinergi menuju Integrasi”, Makalah *Seminar Nasional Pengembangan Pondok Pesantren*, Puslitbang Penda & Keagamaan Balitbang dan Diklat Dep.Agama, Hotel Horizon-Bekasi, 20-22 Februari 2009.

³⁶K.H.Muhammad Thalhan Hasan, “Pesantren: Genealogi Lembaga Pendidikan Keagamaan” Makalah *Seminar Nasional Pengembangan Pondok Pesantren*, Puslitbang Penda & Keagamaan Balitbang dan Diklat Dep.Agama, Hotel Horizon-Bekasi, 20-22 Februari 2009.

antara lain sebut saja sebagai misal bahwa belakangan ini berkembang wacana ditengah komunitas Pontren mengenai agenda pengembangan fiqh sosial³⁷ yang memiliki lima cirri pokok: (1) Interpretasi teks-teks fiqh secara kontekstual; (2) perubahan pola bermadzhab dari bermadzhab secara tekstual ke bermadzhab secara metodologis; (3) verifikasi mendasar mana ajaran yang pokok dan mana ajaran yang cabang; (4) fiqh dihadirkan sebagai etika sosial, bukan hukum positif negara; dan (5) pengenalan metodologi pemikiran filosofis terutama dalam masalah sosial-budaya.

Alternatif Pembelajaran Kritis-Kreatif

Dalam sebuah buku yang berjudul *Creating The Future* terdapat ungkapan bahwa “Pada akhirnya tujuan terpenting pendidikan adalah belajar bagaimana belajar dan belajar bagaimana berpikir.”³⁸ Dalam al-Qur`an, secara sangat tegas dinyatakan bahwa sejak awal-bahkan menjelang proses penciptaannya, manusia telah diwanti-wanti tentang betapa pentingnya belajar dan pembelajaran. Pembelajaran pertama sekali berlangsung adalah ketika begitu selesai proses penciptaan manusia pertama, dimana Allah Swt. sebagai Guru dan manusia pertama sebagai murid.³⁹ Dalam dua kelompok ayat Q.s., al-Baqarah/2: 30-34 dan Q.s., al-A`raf/7: 11-18 (dimana isyarat proses pembelajaran pertama itu berlangsung), diceritakan dialog interaktif yang intensif dan sangat terbuka antara Allah Swt. dengan Malaikat, Adam As. dan Iblis, sehingga Malaikat dan Adam As. serta Iblis betul-betul memahami materi yang menjadi pokok dan fokus dialog. Hanya saja secara akademik tingkat pemahaman Malaikat jauh lebih tinggi dan komprehensif dibandingkan dengan pemahaman Iblis. Tingkat pemahaman para Malaikat yang lebih tinggi, kemudian membuahkan kepatuhannya dalam mentaati perintah Allah Swt. untuk menghormati Adam As. dalam bentuk perintah sujud. Sebaliknya, “Iblis tidak menyadari kedudukan *rūh* yang di tiupkan oleh Allah Swt. kepada Adam As.”⁴⁰ karena Iblis diselimuti (*dihijab*) sikap keangkuhannya, kemudian memandang Adam As. hanya tercipta dari tanah sementara dirinya tercipta dari api yang menurutnya lebih baik dari tanah, dan itulah yang menyebabkannya enggan menghormat kepada Adam As.

Dari makna kandungan ayat-ayat tersebut bisa dipahami bahwa sesungguhnya kemampuan manusia belajar sudah tercipta semenjak awal bersamaan dengan penciptaannya itu sendiri. Kemampuan belajar ilmu tentang nama, tentang identitas, tentang fakta ilmiah segala sesuatu

³⁷Lihat, M.A.Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial* (Yogyakarta: LKiS, 2004), xxxv.

³⁸Rose, Colin dan Malcol J.Nicholl, *Cara Belajar Cepat Abad XXI*, terj. Dedy Ahimsa (Bandung: Nuansa Cendekia, 2002), 34-35.

³⁹Lihat, Q.s. al-Baqarah/2: 30-34 dan Q.s. al-A`raf/7: 11-18.

⁴⁰Lebih jauh tentang ini diantaranya lihat S. H. Nasr, *The Heart of Islam*, 11-18.

demi keberhasilan manusia untuk melaksanakan misi ketuhanan sebagai pemegang amanat dan misi kemanusiaannya sekaligus. Semua itu secara pasti menunjukkan betapa pentingnya pikiran dan berpikir secara kritis dan kreatif. Dan dalam al-Qur`an banyak sekali ayat yang menyebutkan pentingnya berpikir dan penggunaan potensi berpikir dalam menghadapi berbagai persoalan kehidupan.

Ketika hendak mengutus utusan-Nya yang terakhir, Muhammad Saw., hal pertama yang diperintahkan-Nya adalah belajar secara kritis tentang segala sesuatu yang memungkinkan sang utusan berhasil. Perintah *membaca* yang ditekankan wahyu pertama sesungguhnya dapat dipandang sebagai doktrin awal yang memicu dan mendorong pendidikan dan pembelajaran kritis sekaligus kreatif, mengingat kontroversi yang ditimbulkannya berkenaan situasi yang mengitari dan eksistensi masyarakat penerimanya, sebagaimana disinggung pada bagian sebelum ini dari tulisan ini.

Kata *iqra'* yang berarti membaca, sesungguhnya mengandung pengertian dan konteks yang luas. Dalam hal ini, para Mufassir banyak menyinggung posisi dan fungsi dari *iqra'* itu dalam konteks kalimat-ayat al-Qur`an. Kata *iqra'* muncul dalam al-Qur`an sebanyak tiga kali, masing-masing pada surah al-*Isrā'*/17: 14 dan surah al-*'Alaq*/96: 1 dan 3. Sedangkan akar kata tersebut dalam berbagai bentuknya terulang sebanyak 17 kali, selain kata al-Qur`an sebanyak 70 kali. Obyek dari kata-kata "membaca" dalam al-Qur`an khususnya yang berakar pada *iqra'* terkadang menyangkut suatu bacaan yang bersumber dari Tuhan (al-Qur`ān atau kitab suci sebelumnya), dan terkadang juga obyeknya suatu kitab yang merupakan himpunan karya manusia, dan terkadang pula berkenaan dengan hal-hal di alam raya sebagai ayat-ayat kauniyah Allah Sang Maha Pencipta. Disisi lain dapat dipahami bahwa jika memang sesuatu kata dalam suatu redaksi tidak disebutkan obyeknya, maka obyek yang dimaksud itu bersifat umum, mencakup segala sesuatu yang dapat dijangkau oleh kata tersebut. Dari analisis-analisis tersebut bisa dimengerti bahwasanya kata *iqra'* dapat dipandang sebagai mengandung makna yang luas dan beragam, antara lain "menyampaikan, menelaah, membaca, mendalami, meneliti, mengetahui ciri-cirinya, dan sebagainya."⁴¹ Jadi istilah *iqra'* memang sangat sarat dengan muatan konsep belajar, berkaitan dengan konsep *ilmu* dan *qalam*, serta dalam konteks yang lebih luas dan modern berhubungan erat dengan sains dan teknologi. Hal-hal tersebut, yang menyangkut proses pembelajaran dan pembacaan secara baik dan komprehensif tentunya sangat berkaitan dengan

⁴¹Lihat, M. Quraish Shihab, *Membumikan al-Qur`ān* (Bandung: Mizan, 1992), 167-171. (Untuk yang pertama contohnya Q., s. Yunus/10: 94; dan yang kedua contohnya Q.s. al-*Isrā'*/17: 14).

proses berpikir kritis dan kreatif demikian lebih lanjut dalam hubungannya dengan pembelajaran kritis-kreatif yang hendak didiskusikan lebih lanjut.

Berpikir kritis adalah suatu aktifitas kognitif yang berkaitan dengan penggunaan daya nalar dan proses-proses mental, seperti pengamatan/observasi, analisis, penalaran, penilaian, pengkategorian, seleksi dan pengambilan keputusan. Kemampuan berpikir kritis memberi arahan yang tepat dalam berpikir dan bekerja, dan membantu dalam menentukan keterkaitan sesuatu dengan yang lainnya secara lebih akurat. Kemampuan berpikir kritis, seperti halnya pembentukan karakter tergantung pada faktor *nature* dan *nurture*. Faktor *nature* ini bisa termasuk ego dan kapasitas otak, sedangkan faktor *nurture* adalah lingkungan yang memfasilitasi pengembangan dan pengungkapan pikiran termasuk kemampuan mempertahankan dan menerima argumen yang beda. Kalau kedua-duanya terpenuhi hasilnya bisa hebat. Adapun kreatif berarti *having power to create*, sedang kata *create* berarti *cause something to exist*.⁴² Secara lebih operasional kreatifitas berkenaan dengan upaya memfungsikan kemampuan mental produktif dalam menyelesaikan sesuatu atau memecahkan masalah dengan cara-cara atau metode baru.⁴³ Dengan pemaknaan tersebut, berpikir kreatif bisa dipahami sebagai potensi diri seseorang yang membuatnya mampu mencipta sesuatu yang baru, paling tidak bagi dirinya, atau mampu menyelesaikan atau memecahkan sesuatu permasalahan dengan cara yang baru. Dalam pandangan ini, antara kreativitas dengan kemampuan *problem solving* terkait sangat kuat seperti dinyatakan MacKinnon bahwa perlu konsentrasi pemecahan masalah sebagai proses intelektual.⁴⁴ Sedangkan sebagai proses intelektual berpikir kreatif adalah kemampuan semacam pemikiran dimana seseorang berpikir keluar dari apa yang dibiasakan oleh kelompok dalam berbagai bidang.⁴⁵

Dari analisis tersebut bisa dinyatakan bahwa berpikir kritis-kreatif meliputi aktivitas-aktivitas: (1) Memperhatikan detil secara menyeluruh; (2) Identifikasi kecenderungan dan pola, seperti memetakan informasi, identifikasi kesamaan dan ketidaksamaan; (3) Mengulangi pengamatan untuk memastikan tidak ada yang terlewatkan; (4) Melihat informasi yang didapat dari berbagai sudut pandang; (5) Memilih solusi-solusi yang lebih disukai secara obyektif; (6) Mempertimbangkan dampak dan konsekuensi jangka panjang dari solusi yang dipilih.

⁴²A.P. Cowie, *Oxford Learner's Dictionary* (Oxford University Press, 1989), 88.

⁴³J.P. Chaplin, *Kamus Lengkap Psikologi*, terj. Kartini Kartono, (Jakarta: Raja Grafindo, 2000), 117.

⁴⁴Donald W. MacKinnon, "Creativity: Psychological Aspects" dalam *International Encyclopedia of the Social Science*, ed. David L. Sills, 437.

⁴⁵Hasan Langgung, *Kreativitas dan Pendidikan Islam*, 177.

Pembelajaran kritis-kreatif dengan demikian adalah proses pembelajaran yang didalamnya terdapat nuansa dan dorongan agar peserta didik bisa belajar secara kritis-kreatif untuk bisa tampil nantinya sebagai orang warga masyarakat dengan kemampuan berpikir kritis dan sekaligus kreatif dalam kehidupannya.

Agar proses pembelajaran bisa berlangsung secara kritis-kreatif maka diperlukan pendidik dengan kemampuan:⁴⁶ (1)menghargai kreativitas peserta didik; (2)bersikap terbuka terhadap gagasan-gagasan baru; (3) mengakui dan menghargai adanya perbedaan individual; (4)bersikap menerima dan menunjang peserta didik; (5)menyediakan pengalaman belajar yang berdiferensiasi; (6)cukup memberikan struktur dalam mengajar sehingga peserta didik tidak merasa ragu-ragu, tetapi dilain pihak cukup luwes sehingga tidak menghambat pemikiran, sikap dan perilaku kritis-kreatif peserta didik; (7)memberi ruang bagi setiap peserta didik ikut mengambil bagian dalam merencanakan pekerjaan sendiri dan pekerjaan kelompok; (8)tidak bersikap sebagai tokoh yang “maha mengetahui” tetapi menyadari keterbatasannya sendiri.

Berdasarkan hasil penelitiannya, E.Paul Torrence dan R.E.Myers⁴⁷ mengemukakan gambaran tentang sifat dan karakteristik pendidik ideal bagi pembelajaran kritis kreatif dengan tingkatan sebagai berikut:

1. *Very Important:* a) *Enjoys being with his pupils;* b) *Thinks all his pupils are important individuals;* c) *Is eager to help when I need it;* d) *Will admit his mistakes;* e) *Trusts his pupils;*
2. *Quite Important:* a) *Has a good sense of humor;* b) *Is patient;* c) *Is easy to talk with;* d) *Takes pride in the accomplishments of his pupils;* e) *Has a warm, friendly personality;* f) *Is tactful and considerate;* g) *Expresses himself clearly;* h) *Has many interests;*
3. *Fairly Important:* a) *Is firm;* b) *Is tolerant;* c) *Will fight for the rights of his students.*

Sedangkan Gibbs⁴⁸, dari berbagai hasil penelitiannya menyimpulkan bahwa berpikir kritis-kreatif dapat dikembangkan dengan memberikan kepercayaan, komunikasi yang bebas, pengarahan diri, dan pengawasan yang tidak terlalu ketat. Hasil penelitian tersebut dapat diterapkan atau ditransfer dalam proses pembelajaran. Dalam hal ini peserta didik akan

⁴⁶Lihat S.C.Utami Munandar, *Mengembangkan Bakat dan Kreativitas Anak Sekolah* (Jakarta: Grasindo, 1992), 69.

⁴⁷E.Paul Torrence and R. E. Myers, *Creative Learning and Teaching* (New York: Harper & Row. Publishers, 1970), 314.

⁴⁸E. Mulyasa, *Menjadi Guru Profesional: Menciptakan Pembelajaran Kreatif dan Menyenangkan* (Bandung: Rosdakarya, 2007), 65.

lebih kreatif jika: (1)dikembangkan rasa percaya diri pada peserta didik, dan tidak ada perasaan takut; (2)diberi kesempatan untuk berkomunikasi ilmiah secara bebas dan terarah; (3)dilibatkan dalam menentukan tujuan dan evaluasi belajar; (4)diberi pengawasan yang tidak terlalu ketat dan tidak otoriter; serta (5)dilibatkan secara aktif dalam proses pembelajaran secara keseluruhan

Proses pembelajaran yang juga dipandang bisa mendorong terciptanya suasana kondusif bagi pengembangan kritisisme dan kreativitas peserta didik, adalah pembelajaran quantum (*Quantum Teaching*) yang dipandu oleh *Quantum Teacher* yang secara umum menunjukkan karakteristik:

1. Antusias: menampilkan semangat untuk hidup;
2. Berwibawa: menggerakkan orang;
3. Positif: melihat peluang dalam setiap saat;
4. Supel: mudah menjalin hubungan dengan beragam peserta didik;
5. Humoris: berhati lapang untuk menerima kesalahan;
6. Luwes: menemukan lebih dari satu cara untuk mencapai hasil;
7. Menerima: mencari di balik tindakan dan penampilan luar untuk menemukan nilai-nilai inti;
8. Fasih: berkomunikasi dengan jelas, ringkas dan jujur;
9. Tulus: memiliki niat dan motivasi positif;
10. Spontan: dapat mengikuti irama dan tetap menjaga hasil;
11. Menarik dan tertarik: mengaitkan setiap informasi dengan pengalaman hidup peserta didik dan peduli akan diri peserta didik;
12. Menganggap peserta didik “mampu“: percaya akan dan mengorkestrasi kesuksesan peserta didik;
13. Menetapkan dan memelihara harapan tinggi: membuat pedoman kualitas hubungan dan kualitas kerja yang memacu setiap peserta didik untuk berusaha sebaik mungkin.⁴⁹

Seorang Quantum Teacher mengorkestrasi pembelajaran sesuai dengan modalitas dan gaya para peserta didiknya. Quantum Teacher mengajarkan keterampilan hidup di tengah-tengah keterampilan akademis, mencetak atribut mental/fisik/spiritual para peserta didiknya. Quantum Teacher mendahulukan interaksi dalam lingkungan belajar, memperhatikan

⁴⁹Bobbi DePorter, Mark Reandon, Sarah Singer Nourie, *Quantum Teaching: Mempraktekkan Quantum Learning di Ruang-Ruang Kelas*, terj. Ary Nilandari (Bandung: Kaifa, 2001), 115.

kualitas interaksi antar peserta didik, antara peserta didik dengan pendidik, dan antara peserta didik dengan kurikulum.

Karakteristik Pembelajaran Transformatif

Pembelajaran transformatif menanamkan bentuknya pada kepastian untuk berubah dan kapasitas peningkatkan. Dapat terjadi secara berangsur-angsur maupun dari sebuah pengalaman yang dalam dan sangat nyata. Merubah cara pandang orang terhadap diri dan dunia mereka. Berbeda dengan pembelajaran informasional yang mengacu pada memperluas kapasitas kognitif yang telah ditentukan ke dalam daerah yang baru, atau dengan ungkapan lain “merubah apa yang di ketahui”. Pembelajaran informasional menambah apa yang di ketahui, sedangkan pembelajaran transformatif atau transformasional adalah “merubah bagaimana cara mengetahui.”⁵⁰

Proses pembelajaran dalam konteks Pendidikan Transformatif mengandaikan dua gerakan ganda: dari realitas nyata ke arena pembelajaran, lalu kembali ke realitas nyata dengan praksis baru. Tahap pertama, memakai istilah Paulo Freire, adalah tahap kodifikasi (*codification*), yakni penelaahan aspek-aspek penting yang terjadi di realitas nyata peserta didik. Fakta-fakta obyektif itu lalu dibawa ke arena pembelajaran untuk dianalisis, dihadapkan pada teks normatif. Ini merupakan tahap dekodifikasi (*decodification*), yaitu proses deskripsi dan interpretasi. Tahap selanjutnya adalah praksis, tahap pengejawantahan ke realitas kongkret. Tahap praksis ini dihasilkan dari proses kodifikasi dan dekodifikasi. Peserta didik diharapkan sekeluarnya dari arena pembelajaran mempunyai wawasan dan pemaknaan praksis baru.⁵¹ Proses pembelajaran seperti itu bisa dilaksanakan bila peserta didik tahu peran mereka sebagai subyek kreatif dalam pembelajaran. Untuk itulah pembelajaran transformatif selalu menempatkan peserta didik sebagai subyek dan *active being*. Mereka selalu dilibatkan dalam proses dekodifikasi materi pembelajaran. Pelibatan yang sesungguhnya, terlibat secara fisik dan mental sekaligus.

Keterlibatan secara fisik dan mental, menuntut keterlibatan secara sadar, keterlibatan dengan kesadaran. Dalam analisis lebih lanjut bisa ditelusuri bahwa kesadaran manusia bisa dilihat dari caranya memahami realitas eksistensialnya, apakah realitas itu dipahami secara “magis”, “naïf”

⁵⁰Lisa M. Baumgartner, “An Update on Transformational Learning” dalam *The New Update on Adult Learning Theory*, ed. Sharan B. Merriam (San Francisco: Jossey Bass, 2001), 16.

⁵¹M Agus Nuryatno, *Mengonstruksi Pendidikan Islam Transformatif*, Kompas, 09 Maret 2002.

atau “kritis”.⁵² Karakteristik kesadaran magis adalah penerimaan yang tidak kritis-reflektif akan dunia, takut akan perubahan, selalu adaptif, akomodatif, dan konformis. Kesadaran magis juga ditandai dengan fatalisme yang mendorong orang untuk angkat tangan, tunduk kepada ketidakmungkinan melawan fakta-fakta kekuasaan. Orang dengan kesadaran naif sudah mulai bisa menjadi subyek yang mampu berdialog dengan yang lain, tapi belum sampai pada tahap memahami realitas dalam *true act of knowing*. Sudah mulai mampu menganalisis realitas dunia yang membentuk mereka, tapi cenderung melakukan simplifikasi dan tidak mengujinya secara akurat, dan karenanya masih sangat rentan untuk dimanipulasi oleh elit politik lewat propaganda, slogan atau mitos. Adapun orang dengan kesadaran kritis mampu berpikir dan bertindak sebagai subyek serta mampu memahami realitas eksistensialnya secara komprehensif serta menghindari pemahaman yang simplistik akan teks dan realitas. Orang dengan kesadaran ini mampu memahami struktur terdalam (*the deep structure*) dari realitas dimana mereka melakukan dekodifikasi, problematisasi dan transformasi. Mereka lebih percaya diri dan terbuka kepada ide-ide orang lain, lebih optimis, dinamis dan kreatif. Konsientisasi akan menghasilkan kesadaran kritis, dimana agennya harus seorang subyek atau *conscious being*, bukan sekedar orang yang punya kesadaran. Konsientisasi merupakan perkembangan bangkitnya kesadaran kritis, tentang kearah mana dunia pendidikan harusnya membawa pesertanya.

Agar pembelajaran transformatif bisa berjalan efektif, maka pendidik (guru dan atau dosen) juga dituntut untuk bisa berperan sebagai intelektual transformatif, kemana peserta didik juga seharusnya diarahkan.⁵³ Pendidik masih tetap memiliki posisi sentral dalam situasi dan proses pembelajaran termasuk dalam pembelajaran transformatif, karenanya para pendidik seharusnya senantiasa menyadari dan memperkuat identitasnya sebagai intelektual transformatif. Figur pendidik seharusnya mampu dan terpenggil menemani sekaligus mengantar peserta didik untuk memiliki pengetahuan, karakter, dan visi etis yang pada gilirannya akan membentuk pelaku-pelaku pembelajaran yang memiliki intelektualitas transformatif. Pada intinya, proses pembelajaran transformatif mensyaratkan dan berorientasi pada pembentukan intelektualitas transformatif.

Untuk dapat berperan secara signifikan, baik dalam pembelajaran kritis-kreatif (yang ditelaah pada bagian sebelum ini) maupun dalam pembelajaran transformatif (yang sedang didiskusikan disini ini), seorang pendidik seyogyanyalah seorang tenaga profesional yang harus memiliki kualifikasi

⁵²Lihat, M.Agus Nuryatno, *Mazhab Pendidikan Kritis*, 43-46.

⁵³Yudhit Ciphardian, “Intelektual Transformatif,” dalam *Kumpulan Artikel Kompas: Pendidikan*, 25 Juni 2007.

minimal dan sertifikasi sesuai dengan jenjang kewenangan mengajar, sehat jasmani dan rohani, serta memiliki kemampuan untuk mewujudkan tujuan pendidikan nasional. Sebagai tenaga professional pendidik harusnya berarti memiliki kompetensi-kompetensi yang diperlukan untuk mampu mendidik secara professional. Diantara kompetensi yang diperlukan: (1) Mengenal peserta didik secara mendalam; (2) Menguasai bidang studi; (3) menyelenggarakan pembelajaran yang mendidik; (4) meningkatkan profesionalitas secara berkelanjutan; dan (5) meningkatkan profesionalitas pelaksanaan tugas sebagai pendidik (kepribadian, pembelajaran, dan komunikasi). Sebagai tenaga professional, pendidik diidealkan mampu menjadi agen pembelajaran yang edukatif, yaitu dapat menjadi fasilitator, motivator, pemacu, perekayasa, dan inspirator pembelajaran.⁵⁴

Secara akademik, konseptualisasi pendidik seperti digambarkan itu cukup memadai, tapi belum menunjukkan sisi politis dari peran seorang pendidik dengan kualifikasi transformatif. Pendidik harus memiliki kepekaan politis terhadap posisi dirinya sebagai pendidik, selain sebagai pendidik professional juga seharusnya sebagai pendidik transformatif. Pendidik yang memiliki kesadaran transformatif menyadari adanya muatan, konsekuensi, dan kualitas politis dalam semua aktifitas pendidikan dan pembelajaran. Cara pendidik mengajar, pilihan pengetahuan yang diajarkan, dan model relasi yang dibangun, semuanya bersifat politis, karena memiliki kontribusi dalam membentuk subyektifitas peserta didik, baik membuat mereka menjadi *active* atau *passive beings*. Diantara karakteristik pendidik transformatif⁵⁵ bisa disimak dalam beberapa alinea berikut ini:

Pendidik transformatif memandang proses pedagogis tidak sekedar diarahkan untuk membantu peserta didik memperoleh tingkat keterampilan kognitif yang tinggi agar dapat menguasai keterampilan-keterampilan teknis yang diperlukan dalam dunia kerja, sebagaimana kecenderungan utama pendidikan di negeri ini hingga saat ini. Pendidik transformatif memandang sukses akademik tidak hanya diukur oleh indikator-indikator kesuksesan kerja, tetapi juga sejauh mana peserta didik mampu menjadi warga Negara yang kritis, aktif dan bertanggung jawab (*critical citizenship*).

Pendidik transformatif menempatkan pendidikan bukan sebagai *reproductive force*, tapi sebagai *productive force*, yaitu sebagai kekuatan produktif dan media mobilitas sosial. Oleh karena itu, proses pedagogis

⁵⁴Lebih rinci mengenai pendidik sebagai fasilitator, motivator, pemacu, perekayasa dan inspirator dari pembelajaran, lihat E. Mulyasa, *Menjadi Guru Profesional: Menciptakan Pembelajaran Kreatif dan Menyenangkan*, (Bandung: Rosdakarya, 2007), 53-74.

⁵⁵Karakteristik pendidik transformatif tersebut lebih lengkapnya lihat sebagaimana dipaparkan dalam M. Agus Nuryatno, *Mazhab Pendidikan Kritis*, 86-89.

diarahkan agar peserta didik mampu mengatasi situasi batas (*limit situation*) dan aksi batas (*limit action*) mereka. Situasi batas adalah situasi sosial yang menghambat atau kurang memberikan ruang bagi peserta didik untuk berkembang dan memaksimalkan potensi kemanusiaan mereka. Aksi batas adalah keterbatasan peserta didik untuk melakukan tindakan-tindakan dalam rangka melampaui situasi batas mereka.

Pendidik transformatif memandang peserta didik sebagai *historical beings*, yaitu makhluk praksis yang hidup secara *otentik* hanya ketika terlibat dalam proses transformasi. Pendidik transformatif membantu mengembangkan agensi peserta didik, yaitu kemampuan untuk membentuk dan mengontrol kehidupannya. Peserta didik sebagai agen adalah seseorang yang berkesadaran (*conscious being*), bukan sekedar orang yang punya kesadaran. Pendidik transformatif selalu mengajarkan bahwa dunia bukan sebagai sesuatu yang “given”, tapi sebagai dunia yang secara dinamis berada dalam proses ‘menjadi’. Dunia adalah hasil konstruksi dan kontestasi antar manusia untuk mewujudkan ambisi, idealisme, dan kepentingan mereka. Pendidik transformatif membantu peserta didik untuk memahami realitas dunia dan mempersiapkannya untuk hidup dalam dunia yang penuh kontestasi kepentingan itu.

Pendidik transformatif meyakini kemampuan peserta didik untuk berpartisipasi dalam penciptaan sejarah manusia. Pertanyaan yang senantiasa ditanamkan kepada peserta didik adalah: kalau manusia mampu memproduksi sejarah dunia, kenapa mereka tidak bisa merubahnya? Keterlibatan peserta didik dalam transformasi dunia tergantung sejauh mana mereka mampu membedakan antara yang *natural* dan *kultural* (*socially constructed*). Ketidakmampuan seseorang untuk membedakan keduanya berakibat kepasrahan diri total (*submersion*), seolah-olah semua peristiwa dunia adalah semata-mata takdir, bukan hasil perbuatan manusia.

Pendidik transformatif senantiasa menghadapkan teks-teks normatif yang tertuang dalam kurikulum dengan realitas sosial yang terjadi di luar ruang kelas. Mengaitkan antara “membaca kata” dan “membaca dunia” dimaksudkan agar pendidikan tidak anti realitas. Ketika teori dan praktek pendidikan hanya bergulat pada dimensi normatif dan tidak dihadapkan pada persoalan-persoalan empiris-sosiologis, maka pendidikan bisa terjebak pada *ideology positivism* yang cenderung menafikan arti penting kritik atas realitas sosial.

Pendidik transformatif memandang perlu dikembangkannya *language of critique* dan *language of possibility* dalam pendidikan. Artinya, pendidikan seharusnya menjadi media kritik atas realitas sosial dan sekaligus mampu menawarkan kemungkinan-kemungkinan dikembangkannya wilayah publik

yang demokratis. Jika kosakata ini telah menjadi bagian dari pendidikan maka pendidikan bisa diposisikan sebagai kritik ideology yang punya kekuatan aktif dan berpotensi untuk melakukan kritik sosial dan membangun pandangan yang kritis terhadap dunia, bukan sebagai pemelihara *status quo*. Jika diposisikan sebagai ideology kritik, seharusnya pendidikan punya kekuatan untuk mendefinisikan, memproduksi, dan mengubah habitus sosial.

Dari diskusi dan analisis atas berbagai pandangan mengenai pembelajaran kritis-kreatif dan transformatif sejak awal tulisan ini, sesungguhnya bisa dinyatakan pembelajaran yang baik adalah pembelajaran yang melibatkan keseluruhan potensi peserta didik dan pendidik sekaligus dalam suatu interaksi edukatif yang sadar tujuan. Dengan demikian, pembelajaran transformatif tidak hanya menuntut keterlibatan dimensi fisikal-inderawi dan potensi kognitif-afektif semata, tetapi akan lebih baik jika melibatkan keseluruhan potensi termasuk emosi-spiritualitas secara penuh. Hal tersebut terakhir sejalan dengan pandangan bahwa pembelajaran transformatif adalah sebuah proses ekstra rasional yang meliputi integrasi dari berbagai aspek Diri,⁵⁶ termasuk dimensi spiritual dari para pelaku yang terlibat dalam suatu proses pembelajaran.

Akhirnya, transformasi model pembelajaran mungkinkah? Pertanyaan tersebut, bisa dipastikan jawabannya adalah mungkin, bahkan sangat mungkin. Sebab tidak ada satu gaya belajar yang terbaik dan tercocok untuk semua proses pembelajaran. Karenanya, semua gaya belajar peserta didik seyogyanya diperhatikan dan diakomodasi pendidik. Ujungnya, ya, bagaimana implementasi dari semangat *qaul* bahwa *al-muhāfazah 'alā al-qadīm al-ṣāliḥ wa al-akhḍhu 'alā al-jadīd al-aṣlah*.[]

⁵⁶Lihat Lisa M. Baumgartner, "An Update on Transformasional Learning" dalam *The new Update on Adult Learning Theory*, ed. Sharan B. Merriam (San Fransisci: Jossey-Bass, 2001), 17-18.

Strategi Pembelajaran dalam Pendidikan Islam: Tinjauan Holistik Psikologis

Perubahan, dalam khazanah kehidupan manusia adalah sebuah kata (istilah) yang mengandung arti bahwa tiada sesuatu yang pernah berhenti. Sehingga ada ungkapan yang menyatakan bahwa yang tetap tidak berubah itu adalah perubahan itu sendiri. Perubahan akan berjalan terus sepanjang kehidupan manusia.

Perubahan adalah merupakan makna inti dari pada setiap proses belajar. Tanpa perubahan, suatu proses belajar tidak dikatakan berhasil. Sehingga dalam hal inipun terdapat ungkapan bahwa bila seseorang belajar dan ia tidak mengalami perubahan maka pada hakekanya ia telah tidak belajar. Dalam makna seperti itu, bagi manusia, belajar merupakan hal yang sudah dijalani sejak awal penciptaannya.

Sebagai proses perubahan, belajar terus mengalami perbaikan dan pembaruan, sejalan dengan tingkat perkembangan yang dialami oleh manusia. Setiap upaya perubahan yang dilakukan manusia, sekaligus itu merupakan proses belajar. Sebab pada dasarnya belajar adalah proses yang melahirkan atau kegiatan mengubah sesuatu melalui jalan latihan (pengalaman).¹ Sedangkan mengajar adalah proses mengkrir suasana sedemikian rupa sehingga menstimulir si belajar untuk belajar.²

Belajar yang menghasilkan perubahan kearah yang lebih baik adalah belajar yang efektif. Belajar yang efektif tidak akan terjadi degan sendirinya, melainkan harus diusahakan. Aturan, prosedur dan usaha yang dilakukan

¹S. Nasution, *Didaktik Asas-asas Mengajar Edisi IV* (Bandung: Jemmars, 1982), 39.

²Jasin Muhammad, *Masalah-masalah Psikologis dalam Pendidikan Modern* (Manado: Beringin, 1985), 39.

secara maksimal untuk mencapai hasil belajar yang efektif itulah yang disebut dengan Strategi³ Pembelajaran (Strategi Belajar Mengajar).

Dalam pandangan Islam, yang antara lain diisyaratkan dalam Al Qur'an, bahwa penegasan pertama dan paling esensial secara paedagogis adalah dicanangkannya mengenai perihal belajar mengajar.⁴

Makalah ini akan mencoba mendiskripsikan *Bagaimana Strategi Pembelajaran dalam Pendidikan Islam*, melalui analisis terhadap dua sub masalah (1) *Apa yang dimaksud dengan Strategi Pembelajaran* dan (2) *Bagaimana pandangan Pendidikan Islam ?*, dengan menggunakan pendekatan *holistik psikologis*.

Strategi Pembelajaran

Strategi Pembelajaran dalam pembicaraan ini ekuivalen dengan Strategi Belajar Mengajar. Strategi secara umum adalah suatu garis-garis besar haluan untuk bertindak dalam rangka mencapai sasaran yang telah ditentukan.

Menurut Newman dan Logan sesuai kutipan H. Mansyur, strategi dasar dari setiap usaha meliputi empat hal yakni: (1) Pengidentifikasian dan penetapan spesifikasi dan kualifikasi hasil yang harus dicapai dan menjadi sasaran usaha tersebut. (2) Pertimbangan dan pemilihan pendekatan utama yang ampuh untuk mencapai sasaran. (3) Pertimbangan dan penetapan langkah yang ditempuh sejak awal hingga akhir. (4) Pertimbangan dan penetapan tolok ukur dan ukuran baku yang akan digunakan untuk menilai keberhasilan usaha yang dilakukan.⁵

Keempat rambu strategi dasar tersebut dalam konteks pendidikan dapat dielaborasi menjadi: (1) Mengidentifikasi dan menetapkan spesifikasi dan kualifikasi perubahan tingkah laku dan kepribadian dari pihak si belajar yang diharapkan; (2) Memilih sistem pendekatan belajar mengajar berdasarkan aspirasi dan pandangan hidup masyarakat (khususnya dimana si belajar berada); (3) Memilih dan menetapkan prosedur, metode, dan tehnik belajar mengajar yang dianggap paling tepat dan efektif sehingga dapat dijadikan pegangan dalam penunaian pembelajaran; (4) Menetapkan

³Strategi: Tata aturan yang mendasar, akurat dan cerdas untuk mencapai tujuan, atau keahlian mengatasi sesuatu. Lihat Peter Salim, *The Contemporary English Indonesia Dictionaery Edisi III* (Jakarta: Modern English Press, 1987), 1942.

⁴Simak umpamanya yang termaktub dalam Q.s. al-Alaq: 1-5. Terjemahannya: "Bacalah, dengan nama Tuhan mu yang telah menjadikan. Telah menjadikan manusia dari segumpal daging. Bacalah, dan Tuhan mu Maha Mulia, telah mengajar dengan perantaraan kalam, yang telah mengajar pada manusia hal-hal yang belum diketahuinya."

⁵Lihat H.Mansur, *Materi Pokok SBM* (Jakarta: Ditjen Binbaga Islam-UT., 1991), 3.

norma-norma dan batas minimal keberhasilan atau kriteria dan standar keberhasilan, sehingga dapat dijadikan pedoman dalam melakukan evaluasi hasil kegiatan pembelajaran, yang selanjutnya dapat dijadikan umpan balik buat penyempurnaan sistem pembelajaran yang bersangkutan.⁶ Pembelajaran pada dasarnya berpijak pada dan berangkat dari hubungan antar persona, dan berorientasi pada kepentingan subjek didik dalam rangka meningkatkan harkat dan martabat kemanusiaannya.⁷ Dengan demikian Strategi Pembelajaran adalah merupakan pola umum kegiatan pendidik dan subjek didik didalam perwujudan proses belajar mengajar untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan.

Jadi, pada dasarnya Strategi Pembelajaran meliputi: Tujuan (perubahan pada tiga peta dasar manusia; peta kognitif, afektif dan psikomotor), Si belajar/subjek didik (usia, motivasi, kemampuan, dll.), Pengajar/Pendidik (filosofi, kompetensi, kebiasaan, dll.), Bahan (materi pembelajaran), Media (faktor ekonomi, administrasi, alat dll.).⁸

Agar suatu Pembelajaran dapat berjalan dengan efektif, perlu dipertimbangkan model interaksi yang sebaiknya dilakoni oleh pihak yang terlibat dalam pembelajaran bersangkutan. Sejalan dengan hasil-hasil penelitian yang dilakukan dalam kurun waktu seperempat abad terakhir ini dibidang pendidikan, yakni terjadinya perubahan pada masalah hubungan antara pengajar dan si belajar, yang semula layaknya anara atasan dengan bawahan menjadi hubungan persahabatan, dimana pengajar menghormati pribadi si belajar.⁹ Belajar tidak boleh dipaksakan atasan, melainkan dorongan itu hendaknya selalu muncul dari pikiran bebas si belajar.¹⁰ Dalam hubungan itu, sebuah rekomendasi yang dikeluarkan UNESCO menjelaskan bahwa:

Guru tidak dapat lagi berlindung dibalik pengetahuannya yang melebihi murid. Demikian juga ia tidak dapat lagi duduk di atas meja yang tinggi dan memandang ke bawah dengan segala kewenangan yang dimilikinya kearah murid-murid yang duduk dengan kepala tertunduk. Demokratisasi bukanlah hanya merupakan suatu proses yang mempengaruhi sistem pendidikan, melainkan juga menerobos ke dalam ruangan kelas maupun hubungan intim antara guru dan muridnya.¹¹

⁶Lihat H.Mansur, *Materi Pokok SBM*, 3.

⁷Prof. Dr. T. Raka Joni, *Wawasan Kependidikan Guru* (Jakarta: LPTK. Depdikbud, 1985), 13.

⁸Max G. Ruindungan, *Pendekatan Humanistik dalam PBM* (Manado: IKIP, 1984), 13.

⁹Lihat, S. Nasution, *Sejarah Pendidikan Indonesia*, 25.

¹⁰James L. Mursel, *Pengajaran Berhasil*, terj. Prof. I. P. Simanjuntak (Jakarta: UI Press, 1975), 76.

¹¹Norman M. Goble, *Perubahan Peranan Guru*, terj. Suryatin (Jakarta: Gunung Agung, 1983), 109.

Dengan begitu, perlu dibangun antara pengajar dengan si belajar model interaksi yang berwawasan kemitraan yang disukung dengan relasi kewibawaan, yang diharapkan dapat mendorong si belajar untuk dengan aktif dan penuh sadar melakukan kegiatan belajar. Menurut Alexander D. Alexandrof, mahasiswa bukanlah kendaraan yang akan diisi melainkan suatu lampu yang harus dinyalakan.¹²

Si belajar, siapapun dia, adalah manusia yang dibangun dengan dasar yang berpotensi cendeung kearah kebaikan, tinggal dinyalakan. Dalam proses penyalan itu, diperlukan hubungan kesetaraan antar persona yang terbuka, yang memungkinkan terjadinya proses saling menghargai, saling menghormati, sehingga terwujud rasa saling membutuhkan, saling terbuka dan sama siap untuk saling memberi dan menerima.

Pandangan Pendidikan Islam

Pendidikan diartikan sebagai usaha sadar untuk menyiapkan peserta didik melalui kegiatan bimbingan, pengajaran atau latihan bagi peranannya dimasa yang akan datang.¹³ Dari pengertian pendidikan seperti itu, dapat dipahami bahwa pendidikan Islam adalah merupakan pembimbingan, pembelajaran dan atau pelatihan terhadap manusia agar nantinya menjadi orang Islam, yang berkehidupan serta mampu melaksanakan peranan dan tugas-tugas kehidupan sebagai muslim.

Word Confrence on Islamic Education pertama di Makkah tahun 1977 merekomen - dasi pengertian Pendidikan Islam dalam arti yang luas meliputi tarbiyah, taklim dan *tad'ib* secara terpadu.¹⁴ Setelah menelusuri dari arti kata dan padanannya, H. Tadjab MA. merumuskan pengertian tarbiyah sebagai usaha atau proses untuk menumbuh kembangkan potensi pembawaan atau fitrah anak secara berangsur-angsur dan bertahap sampai mencapai tingkat kesempurnaannya dan mampu melaksanakan fungsi dan tugas-tugas hidup dengan sebaik-baiknya. Adapun taklim adalah usaha untuk mendorong dan menggerakkan daya jiwa atau akal seseorang untuk belajar (menuntut ilmu)

¹²J. A. Batle dan R. L. Shannon, *Gagasan Baru dlam Dunia Pendidikan*, terj. San S. Hutabarat (Jakarta: Mutiara, 1982), 16.

¹³Undang-Undang Nomor: 2 tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional Bab. Pasal.

¹⁴Definisi lengkap dalam bahasa Inggris sesuai rekomendasi konferensi tersebut: *The meaning of Education in its totality in the context of Islam is inherent in the connotation of the term tarbiyah, taklim, and tad'ib taken together. What each of these term conveys concerning man and his society and environment in relation to God is related to the others, and together they represent the scope of education in Islam, both formal and non formal.* Lihat, S. Muhammad al-Naquib al-Attas, *Aims and Objectives of Islamic Education* (Jeddah: King Abdul Azis University, 1978), 157.

agar sampai kepada kesimpulan, ide (gagasan) dan hakekat yang sebenarnya tentang sesuatu. Sedangkan *ta'dib* dimaksudkan sebagai usaha menciptakan situasi dan kondisi sedemikian rupa, sehingga anak terdorong dan tergerak jiwa dan hatinya untuk berperilaku dan beradab atau sopan santun yang baik sesuai dengan yang diharapkan.¹⁵

Dalam hubungannya dengan istilah baku dari Pendidikan Islam, terhadap penggunaan ketiga istilah tersebut di atas, masih terdapat silang pendapat dikalangan para ahli/pemerhati masalah-masalah Pendidikan Islam. Al Attas umpamanya, menginginkan agar untuk Pendidikan Islam digunakan istilah *ta'dib* dengan berdasar pada hadis yang maksudnya Tuhanku telah mendidiku dan dengan demikian menjadikan pendidikanku yang terbaik. Bahkan secara tegas Al Attas menyatakan bahwa konsekuensi yang timbul akibat tidak dipakainya konsep *ta'dib* sebagai proses pendidikan dan Pendidikan Islam, adalah hilangnya *adab*, yang berarti hilangnya keadilan yang pada gilirannya menimbulkan kebingungan dan kesalahan dalam pengetahuan, yang kesemuanya itu terjadi di kalangan muslim kini.¹⁶ Ada juga yang berpendapat bahwa istilah taklim adalah yang paling tepat untuk Pendidikan Islam, dengan mengacu pada pengajaran dan penanaman ilmu pengetahuan kedalam diri setian pribadi muslim, sehingga akan bertumbuh dan berkembang ilmu pengetahuan dalam berbagai cabangnyadi dunia Islam.

Namun pada umumnya para ahli dan pemikir pembaru pendidikan Islam dewasa ini lebih cenderung menggunakan istilah tarbiyah untuk Pendidikan Islam. Dengan menggunakan istilah tarbiyah diharapkan pendidikan dan pengajaran akan menemukan kembali konsep dan prinsip dasarnya, serta mampu berkembang menjadi sistem pendidikan modern.¹⁷

Pandangan Pendidikan Islam tentang Strategi Pembelajaran berangkat dari pandangan tentang manusia sebagai subjek dan objek dari pendidikan. Dalam Pendidikan Islam, nilai-nilai al-Qur'an merupakan elemen dasar yang harus dibawa peserta didik kearah yang sesuai dengan nilai tersebut, praktik dan pertimbangan nilai oleh Pendidik tidak dapat terbatas oleh hanya keterjangkauan inderawi semata, akan tetapi perlu sampai ke kedalaman yang maknawi.¹⁸

¹⁵Lihat, Tim Dosen IAIN Sunan Ampel Malang, *Dasar Dasar Kependidikan Islam Cet I* (Surabaya: Karya Aditama, 1996), 14-17.

¹⁶Lihat, S. Muhammad al- Naquib al -Attas, *Konsep Pendidikan dalam Islam Cet I*, terj. Haidar Bagir (Bandung: Mizan, 1984), 60, 75.

¹⁷Lihat, Tim Dosen IAIN Malang, *Dasar Dasar Kependidikan Islam*, 13, 21.

¹⁸Lihat Dr. Abdurrahman Sjaleh Abdullah, *Teori-teori Pendidikan menurut al-Qur'an Cet. I*, terj. Prof. H. M. Arifin M. Ed. dan Zainuddin (Jakarta: Reneka Cipta, 1990), 22.

Al-Qur'an mengisyaratkan bahwa setiap manusia mempunyai dua muatan sekaligus, ia memiliki badan dan ruh, jasmani dan ruhani.¹⁹ Disamping itu, Allah mengajar manusia nama-nama dari segala sesuatu (al-asmaa kullaha).²⁰ Melalui pengajaran tentang al-asmaa itu manusia menjadi mungkin dan dapat segala sesuatu, bukan sekedar nama lateralnya namun juga karakteristik dan identifikasinya. Terkecuali dalam hal-hal tertentu yang memang tidak dapat terjangkau esensinya oleh keterbatasan manusia seperti halnya ruh. Sebab tentang ruh ini, hanya sedikit sekali informasi yang dapat dijangkau manusia.²¹

Bahwa manusia di ciptakan dalam kondisi fithry. Dan fitrah yang paling mendasar bagi manusia adalah kecenderungannya dalam hal beragama.²² Konsep fitrah menuntut agar Pendidikan Islam bertujuan mengarahkan pendidikan demi terjalannya ikatan yang kuat antara manusia dengan Allah.²³ Konsep fitrah juga mengisyaratkan bahwa manusia memiliki potensi kecenderungan meneri serta berkembang kearah yang baik dan benar.

Di samping keberadaan dan kesiapan seperti itu, manusia mengemban dua misi utama sekaligus, yakni sebagai *khalifah* di bumi dan sebagai *'abid*. Sebagai *khalifah* diantara tugasnya adalah mengganti dan meneruskan tugas-tugas pengelolaan bumi yang diciptakan Allah. Sedangkan sebagai *'abid* diantara tugasnya adalah mengorientasikan seluruh kiprahnya sebagai pengabdianya kepada Allah.²⁴

Dalam keberadaan seperti itu, sejak awal manusia menurut pandangan Pendidikan Islam telah siap dan mampu menerima serta mengalami proses pembelajaran sebagai wacana untuk tumbuh dan berkembang kearah yang lebih manju secara dinamis. Dengan potensi fitry yang dibawanya itu pula manusia akan terus dapat berpikir, merasa dan bertindak serta bertumbuh dan berkembang. Fithrah membuat manusia berbeda dan memiliki keistimewaan dibanding dengan makhluk lainnya,²⁵ dan karenanya manusia mampu berposisi sebagai makhluk *paedagogik*²⁶.

¹⁹Lihat, Q.s. al-Hijr, 15: 29 dan Q.s. al-Mukminun, 23: 12-14.

²⁰Lihat, Q.s. al-Baqarah, 2: 31.

²¹Lihat, Q.s. al-Israa', 17: 85.

²²Lihat, Q.s. ar-Ruum, 30: 30.

²³Lihat, Abdurahman Shaleh Abdulah, *Teori Pendidikan menurut Al Qur'an*, 64.

²⁴Di antara ayat-ayat al-Qur'an yang mengisyaratkan hal-hal tersebut adalah: Q.s. al-Baqarah, 30; Q.s. Yunus, 10: 14; Q.s. al-Dzaariyaat, 51: 56; dan Q.s. Huud, 11: 61.

²⁵Lihat, Q.s. al-Israa', 17: 70.

²⁶Makhluk Paedagogik atau juga disebut *homo educandum*; makhluk yang dengan potensi yang dimilikinya menjadimampu menerima dan memberi didikan atau mampu mendidik dan dididik. Lihat, Dr. Zakiah Daradjat, *Ilmu Pendidikan Islam Cet II*, (Jakarta: Bumi Aksara, 1992), 16.

Melihat klasifikasi strategis pembelajaran yang dikemukakan sebelum ini, serta dengan merujuk pada keberadaan, fungsi dan misi manusia menurut usyarat al-Qur'an yang dipaparkan diatas, maka tujuan antara dan tujuan akhir, sekaligus sebagai tolok ukur dari keberhasilan pembelajaran dalam Pendidikan Islam adalah agar manusia memiliki kesiapan, kemampuan serta kecakapan untuk (1) menjadi penerus fungsi *rububiyah* Allah secara berkesinambungan di muka bumi ini²⁷. (2) Menjadi pengelola semua sumber daya yang ada di muka bumi ini dengan sebaik-baiknya untuk kesejahteraan manusia dengann tetap menjaga kelestariannya. (3) menjadi pengabd yang taat kepada Allah untuk menyebarkan segala kehendak dan kekuasaan serta segala sifat kesempurnaan Allah dalam kehidupan di bumi ini.

Tujuan akhir dari strategi pembelajaran dalam Pendidikan Islam dapat dinyatakan dengan terwujudnya manusia yang berprestasi *insan kamil* yang bertakwa dan mampu berkehidupan yang makmur, sejahtera dan bahagia dibawah naungan ampunan dan ridha Allah secara berkesinambungan di dunia sampai di akhirat.²⁸

Untuk dapat mencapai tujuan serta kualifikasi kepribadian yang dikehendaki dalam Pendidikan Islam seperti dikemukakan di atas, diperlukan langkah-langkah serta metode yang tepat sesuai dengan tuntutan kebutuhan dan sejalan dengan prinsip-prinsip nilai yang terkandung dalam al Qur'an dan as Sunnah.

Untuk pelaksanaan pendidikan Islam dalam perwujudan strategi pembelajaran dapat ditempuh langkah-langkah sistematis secara terpadu yang meliputi (1) Pengenalan; pemberian gambaran yang jelas mengenai hal yang akan dipelajari. (2) Pembiasaan keutaman; membiasakan perilaku yang memungkinkan peserta didik melakukan kebaikan dan kesusilaan, serta membiasakan peserta didik terhadap hal-hal yang emungkinkan menghindari larangan dan yang mengakibatkan penderitaan pihak lain. (3) Keteladanan; penting, karena memperkenalkan model-model perilaku yang baik kepada peserta didik. Dalam hal ini, Rasulullah saw. merupakan model terbaik²⁹ dalam akhlak dan teladan yang baik bagi setiap orang yang ingin mencari hidayah kbaikan. (4) Penghayatan nilai-nilai Islami; hal ini dapat memimpin peserta didik untuk menggunakan hati dan akalunya dalam mencari kebenaran serta menginternalisasikannya kedalam dirinya (5) Pengamalan nilai-nilai Islami; Setelah penghayatan, selanjutnya diupayakan

²⁷*Rububiyah* berakar kata sama dengan *tarbiyah* yakni: rbaa - yarbuu berarti tumbuh dan menjadi besar atau menjadi dewasa; *rabba* - *yarubbu* berarti memperbaiki, mengatur, mengurus, menadidik. Lihat Abdurrahman al Nahlawi, *Ushul al Tarbiah al Islamiyah wa Asalibuha* (Dimasyq, Syria: Daar I Fikr, 1988), 12-13.

²⁸Lihat Q.s. al Baqarah, 2: 201; Q.s. al Nisaa, 3: 102.

²⁹Lihat, Q.s. al Ahzab, 33: 21.

megaktualisasikan nilai-nilai itu kedalam perilaku atau akhlak terpuji dengan menggunakan peniruan, diskusi, resitasi dll.³⁰

Lebih lanjut, al-Ghazali sesuai kutipan HM.Arifin dalam hal metode Pendidikan sangat menekankan adanya keseimbangan. Keseimbangan antara kemampuan rasional dengan kekuasaan Tuhan, kemampuan penalaran dengan pengalaman mistik yang memberikan ruangkerja akal pikiran, dan keseimbangan antara berpikir deduktif logis dengan pengalaman empiris manusia.³¹

Prinsip keseimbangan, memang diperlukan dalam upaya merealisasikan tujuan dan kehendak dari Pendidikan Islam, dimana keseimbangan itu pada saat yang bersamaan adalah merupakan tuntutan realitas ideal dan realitas kongkrit dari kehidupan yang dijalani manusia.

Kesimpulan

Dalam Pendidikan Islam, belajar mengajar dapat dinyatakan sebagai bersifat doktrinal, bukan sekedar motivasi, baik dari sudut pandang al-Qur'an maupun al-Hadits. Strategi pembelajaran adalah aturan dasar yang menyangkut landasan, arah dan cara untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan. Manusia dalam pandangan pendidikan Islam adalah makhluk yang tercipta dengan sejumlah potensi yang memungkinnnya untuk dapat belajar dan mengajar.

Prinsip kesetaraan antar persona dan keterbukaan timbal balik antar pihak yang terlibat dalam pembelajaran, merupakan prasyarat efektivitas pembelajaran yang bersangkutan. Dari sini, terlihat relevansi penerapan konsep *ukhuwah* dalam pembelajaran, yang mencerminkan demokratisasi dalam proses belajar mengajar.

Konsep manusia sebagai khalifah, menuntut penunaian segala tugas dan tanggung jawab seyogyanya dilaksanakan dengan penuh keseimbangan antar berbagai kapasitas yang ada dalam dirinya, termasuk dalam hal pembelajaran.[]

³⁰Lihat, Tim Dosen Fak. Tarbiyah Malang, *Dasar-Dasar Kependidikan Islam*, 149-154.

³¹Lihat, M. Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam Cet. I* (Jakarta: Bina Aksara, 1987), 103.

Pemuda dan Tanggung Jawab Pembinaan Umat

Masalah mendasar yang kita hadapi adalah bahwa kita tidak memngenal baik diri kita sendiri maupun Allah, dan kita tidak percaya kepada diri kita sendiri dan Allah. Kita tidak percaya bahwa kita tidak berarti dan bahwa semuanya milik-Nya. Segala kesulitan dan bencana yang menimpa manusia berasal dari kesombongan diri. Manusia mencintai dirinya dan ingin dipuji orang lain.¹

Awal segala langkah, dalam segala fasilitas diri menghadapi segala kemungkinan, mestinya adalah kesadaran akan ke-Maha Besar-an Allah, sekaligus kekerdilan diri di hadapan Allah serta kesamaan diri bersama diri yang lainnya. Inilah salah satu esensi semangat *tauhid* dalam ajaran Islam. Bahwa hanya satu yang Maha Besar yaitu Allah. Hanya satu tempat berangkat dan bertumpunya segala pujian yaitu Allah. Allah pusat segalanya.

Bila hendak memulai kiprah mulailah dengan “*basmalah*”. Itu ajaran Nabi Saw. Memulai dengan *basmalah*, artinya mengawali dan mengerjakan sesuatu dengan/didalam dan atas nama Allah. Perlu direnung bagaimana memulai dan melakukan sesuatu atas nama adalah seharusnya, sewajarnya, selayaknya sesuai dengan dan didalam garis yang dikehendaki dan disetujui oleh pihak yang diatas namakan.

Nah, banyak pihak yang mempersepsikan bahwa banyaknya permasalahan yang dihadapi umat sekarang ini, adalah berawal dari kesalahan paradigmatic dalam mengawali langkah-langkah dalam lakon kehidupan pribadi, yang menerus dan berlanjut dalam lakon kehidupan kolektif. Di sini relevansinya penegasan Allah yang menyatakan bahwa tidak akan merubah nasib suatu kaum sampai diri-diri dalam kaum itu mau merubah dirinya. Dan disini pula relevansinya sabda Nabi yang mengindoktrinkan agar me-

¹Hamid Algar, ed., *Lectures on Surat al-Fatihah of Ayatullah Ruhullah Musawi Khomeini* (Berkeley: t.p. 1981).

mulai dari diri sendiri. Mari kita mulai dari diri kita sebagai pemuda, dengan melihat beberapa hal dalam analisis berikut.

Generasi Muda: Siapa?

Mengikuti pola umum, rentang kehidupan di dunia ini terbagi menjadi generasi kanak-kanak, generasi muda dan generasi tua. Sementara para ahli membuat periodisasi kehidupan diantaranya kedalam masa-pranatal (selama dalam kandungan), masa bayi (0-2), masa kanak-kanak awal (2-6), masa kanak-kanak akhir (6-13), masa puber (sekitar 14), masa remaja awal (13/14-16/17), masa remaja akhir (16/17-20/21), masa dewasa dini (20/21-40), masa dewasa madya (40-60), serta masa dewasa lanjut (60-meninggal), dengan sifat watak dan karakter sendiri-sendiri.²

Lalu, di mana posisi dan siapa yang dimaksud dengan generasi muda? Batasan kapan seseorang secara resmi mulai berada dalam rentang perkembangan tertentu, sulit ditetapkan secara ketat, sebab banyak ditentukan oleh tekanan budaya dan lingkungan sosial serta harapan-harapan yang dikembangkan masyarakat setempat.³ Namun demikian, terdapat pandangan bahwa generasi muda mencakup dua komponen periode yakni masa remaja (keseluruhannya 13/14-20/21) dan masa dewasa dini (sampai 40). Jadi, generasi muda dari sisi usia rentang kehidupan adalah dari usia 13/14-40 tahun, yang secara relatif merupakan rentang terpanjang dalam kehidupan manusia.

Karena generasi muda meliputi dua komponen, disini secara singkat dilihat karakteristik dari keduanya. Masa remaja (komponen pertama) merupakan masa transisi, periode peralihan, periode perubahan, usia bermasalah, saat dimana individu mencari identitas dan merupakan ambang kedewasaan. Hal-hal tersebut disebabkan karena secara fisik ia mengalami berbagai perubahan yang mencolok pada tubuhnya. Secara sosial ia mengalami perubahan dalam peningkatan pengaruh kelompok teman sebaya, pola perilaku sosial yang lebih matang, pengelompokan sosial dan nilai-nilai baru dalam memilih teman, pemimpin, panutan maupun dukungan sosial. Secara moral ia mulai berupaya mengganti konsep moral khusus dengan yang baru

²Penetapan batasan usia seperti itu tentu saja bukan harga mati, itu dibuat berdasarkan asumsi dengan pertimbangan berbagai faktor yang mempengaruhi, termasuk terutama lingkungan sosial dan budaya yang mengitari. Anak yang lahir dan menjalani kehidupannya di desa beda dengan di kota. Di desa bisa saja seseorang tidak mengalami masa remaja, sebab begitu masuk keusia remaja langsung menikah atau dinikahkan umpamanya. Tentang watak dan karakteristik dari masing-masing pentahapan tersebut bisa dilihat di antaranya pada Hurlock, *Psikologi Perkembangan*.

³Lihat, Hurlock, *Psikologi Perkembangan*, 246.

tentang baik-tidak baik maupun benar-salah yang lebih bersifat umum, dan mulai mengendalikan perilaku melalui perkembangan hati nurani.

Sedangkan masa dewasa dini (yang merupakan komponen kedua dari generasi muda) merupakan masa pencarian kemandirian dan masa produktif, suatu masa yang penuh dengan masalah dan ketegangan emosional. Suatu periode pembentukan komitmen dan perubahan nilai-nilai, kreativitas dan penyesuaian diri dengan pola hidup yang baru (untuk menuju ke alam kedewasaan yang ditandai dengan kemandirian kestabilan dalam berbagai bidang kehidupan). Secara personal masa dewasa dini menunjukkan minat dan perhatian pada penampilan, pakaian dan tata rias, lambang-lambang kedewasaan, status, uang dan Agama (dalam hal Agama terutama mengenai pola keberagamaan yang terikat dengan kanak-kanak dan keluarga ke pola yang lebih bebas dan bertanggungjawab).⁴

Masa generasi muda bagian akhir, sering diandaikan sebagai “puncak” dalam berbagai dimensi perkembangan manusia, bahkan juga perkembangan dalam dunia keberagamaan. Dalam konteks yang disebut terakhir dikaitkan dengan “moment” pengangkatan Muhammad Saw. dalam usia ke-40 sebagai Nabi dan Rasul Allah, dan juga penegasan tentang usia 40 sebagai “ambang batas” bagi seseorang untuk menjadi orang baik atau tidak, yang dikaitkan sebagai penegasan dari Nabi Saw. Dengan demikian, masa generasi muda merupakan sebuah kesempatan yang sangat-sangat strategis bagi setiap siapa saja yang merasa perlu memperoleh keberhasilan dalam menjalani kehidupan seterusnya (bahkan sampai keakhirat?). Mari kita lihat lebih lanjut tentang Pemuda dalam kaitannya dengan integritas ego.

Pemuda dan Integritas Ego

Dalam teori Erikson, masa dewasa pertengahan (usia madya) meliputi bagian yang terpenting dalam hidup seseorang, dimana ia dapat berkembang menjadi sangat produktif dan kreatif yang merupakan salah satu wujud *generativitas* dan perilaku membangun, atau sebaliknya mengalami *stagnasi* atau sikap terpaku dan berhenti disebabkan oleh sifat *egosentris*. Mereka yang berhasil dalam periode ini, akan betul-betul mampu untuk pengasuhan yang sungguh-sungguh berarti. Orang yang mampu untuk menjadi “orang tua” yang “berarti” untuk orang lain, untuk benda-benda, untuk hasil karya dan ide-ide adalah orang yang telah memiliki “tiket” dan siap untuk masuk dalam proses *psikososial* berikutnya yaitu *integritas ego* atau “integritas diri”. Orang yang telah mencapai “integritas diri” adalah mereka yang dengan

⁴Lebih rinci tentang karakteristik generasi muda ini bisa dilihat di antaranya pada Hurlock, *Psikologi Perkembangan*; Zakiah Daradjat, *Problema Remaja di Indonesia* (Jakarta: Bulan Bintang, 1974).

salah satu cara telah mengasuh generasi muda, yang tetap tegas menghadapi keberhasilan maupun kegagalan dalam memperjuangkan ide dan atau keyakinannya. “Integritas ego” adalah perasaan menjadi bagian daripada tata aturan yang ada dalam alam semesta, perasaan cinta pada sesama manusia dan dengan begitu ikut menimbulkan keteraturan dunia. Orang yang mencapai “integritas diri” bersifat bijaksana dalam tingkah lakunya.

Apa itu ego? Ego menunjukkan dirinya sendiri sebagai suatu kesatuan dari yang kita namakan keadaan-keadaan mental. Ego tidaklah terikat kepada ruang sebagaimana halnya dengan jasmani. Ego merupakan fakta sentral di alam semesta dan fakta sentral dalam konstitusi manusia. Dengan potensi ego, manusia kemudian mendapatkan amanah dan menjadi makhluk pilihan.⁵ Orang yang memiliki “integritas ego” dengan demikian telah memiliki integritas atau keterpaduan yang utuh antara dirinya yang lahiriah dan dirinya yang ruhaniah, dan itu akan membuat “pemiliknya” mampu menempatkan diri secara sosial dengan penuh harmoni.

Dalam konteks itu, lebih lanjut di sisi yang lain, usia madya adalah merupakan masa krisis yang diakibatkan dorongan dominan dari “generativitas” (kecenderungan untuk berhasil) maupun sebaliknya dominansi “stagnasi” (kecenderungan untuk tetap berhenti dan gagal). Menurut Erikson, selama usia madya orang akan menjadi lebih sukses karena mereka mempunyai kemauan yang kuat untuk berhasil, mereka akan mencapai puncak pada usia ini dan memungut hasil dari masa-masa persiapan dan kerja keras sebelumnya. Kelompok usia madya merupakan kelompok umur yang penuh tenaga dibandingkan dengan kelompok umur lain, mereka adalah pembawa norma dan pembuat keputusan, mereka hidup dalam suatu masyarakat yang sekalipun berorientasi ke masa muda, perlu dikendalikan oleh kelompok berusia madya.⁶

Dalam ungkapan McClelland, dalam “diri” orang-orang seperti yang dimaksudkan Erikson terdapat sejenis “virus mental”, yakni suatu cara berpikir tertentu yang kurang lebih sangat jarang dijumpai tetapi apabila terjadi pada diri seseorang, cenderung untuk menyebabkan orang itu bertingkah laku secara sangat giat. Virus mental ini kemudian diberi nama aneh yakni “*n-Ach*” (singkatan dari *need for Achievement*, sebab ia ditemukan pada suatu macam pikiran yang berhubungan dengan “melakukan sesuatu dengan baik atau dengan lebih baik atau lebih efisien dan lebih cepat” dibanding sebelumnya.⁷

⁵Lihat, Muhammad Iqbal, *The Reconstruction of Religious That in Islam* (New Delhi: Kitab Bhavan, 1981), 98, 100.

⁶Lihat, Elizabeth B. Hurlock, *Psikologi Perkembangan*, 322-323.

⁷Lihat David C. McClelland, “Dorongan Hati Menuju Modernisasi,” dalam *Modernisasi: Dinamika Pertumbuhan*, ed. Myron Weiner (Yogyakarta: Gajah Mada

Akhir-akhir ini, termasuk dianut Talcott Parson bahwasanya tingkat kedewasaan seseorang tidak hanya ditentukan oleh nominal umur, tetapi lebih oleh seberapa jauh penguasaannya atas informasi yang terus berkembang dengan cepat. Informasi dalam arti seumumnya. Makin banyak, luas dan dalam penguasaan seseorang atas informasi, maka semakin tinggi takaran kedewasaan seseorang itu. Dan begitu sebaliknya. Dengan demikian, penguasaan informasi, menjadi keharusan yang tidak dapat ditawar-tawar, jika ingin mencapai kedewasaan yang bagus. Dan lebih dari itu, menguasai informasi dapat membuat penguasaan kehidupan menjadi lebih baik. Bukankah (dalam takaran tertentu) informasi itu adalah ilmu? Bukankah ilmu itu adalah informasi? Dan bukankah pengejaran, penuntutan ilmu/informasi itu memiliki landasan doctrinal-teologis yang sangat jelas-terang dan kuat dalam system teologi Islam? (Ingat, bukankah ayat pertama turun dari al-Qour'an sudah menyangkut hal itu?). Mari kita lihat lebih lanjut bagaimana kekuatan Pemuda.

Kekuatan Perubahan

Laporan Komisi Independent tentang “Masalah Kemanusiaan Internasional” yang dibentuk oleh PBB menyebutkan bahwa para kawula muda merupakan salah satu “kekuatan perubahan sejarah”. Komisi Internasional yang dipimpin oleh Pangeran Hassan bin Talal dari kerajaan Hasyimiah Jordan, dan Pangeran Sadrudin Aga Khan dari Iran, dalam salah satu bab dari laporannya, yang dianggap relevan dengan tema diskusi ini, bertajuk “Kekuatan-kekuatan Perubahan”. Didalam bab tersebut dinyatakan bahwa diantara kekuatan-kekuatan perubahan yang terjadi di dunia pada saat ini, antara lain: (1) Bangsa-bangsa Baru, (2) Wanita, (3) Gerakan Masyarakat, (4) Pemuda, (5) Teknologi Modern, (6) Perusahaan Trans Nasional dalam Ekonomi Global, (7) Media.

Semenjak tahun 50-an “Budaya Kawula Muda” memperoleh momentumnya di Negara-negara industri dan kemudian menyebar ke seluruh penjuru dunia. Dalam proses waktu perkembangan “kawula Muda” ini telah memberikan dampaknya jauh di luar lingkungan kawula muda sendiri. Dengan jumlahnya yang terus bertambah, pemuda akan merupakan factor perubah masyarakat yang pentng.

Pemuda seakan berkembang menjadi symbol sejarah peradaban bangsa. Dalam konteks peradaban bangsa masa depan yang dikaitkan dengan keberadaban pemuda, kita juga sering mendengar bahwa masa depan adalah milik pemuda. Karena pemuda memiliki peran sentral dan strategis. Tidak

berlebihan bila Lipset (1961) mengatakan bahwa merencanakan masa depan tanpa memperhitungkan dinamika pemuda adalah kesalahan besar.

Di negara-negara maju, pemuda telah mempunyai kekuatan yang diperhitungkan dalam daya belinya, yang mempengaruhi arah kegiatan ekonomi. Di bidang hiburan, khususnya dalam bidang radio, televisi, musik populer, pembuatan film dan fashion, pemuda merupakan kegiatan yang merubah selera dan pasar. Budaya kawula muda dengan cepat menjalar ke seluruh pelosok dunia. Dan kekuatan ini pada gilirannya akan terartikulasikan dan teragregasikan dalam kehidupan dan struktur social, ekonomi, budaya, dan politik di masa depan.

Di Indonesia sendiri semakin terasa bukan saja kawula muda diperebutkan oleh pengusaha bisnis hiburan dan kaset rekaman, oleh partai-partai politik yang akan berkontes dalam pemilihan umum, akan tetapi juga oleh para pemerhati dibidang penyiaran agama dan bahkan oleh paham-paham keagamaan. Disini relevansinya Pemuda perlu memperkuat dan memperteguh identitas diri, baik sebagai pemuda warga bangsa maupun pemuda warga suatu komunitas tertentu termasuk komunika keagamaan, dalam bentuk organisasi dan institusi keagamaan dengan catatan tetap berpegang pada semangat kelapangan dan toleransi dalam arti yang sesungguhnya. Mari kita lihat lebih lanjut Pemuda dalam kaitannya dengan agama.

Manusia dan Agama

Dalam konteks religiusitas, manusia secara alamiah memiliki dorongan untuk beragama. Dengan bersandar pada Q. s.al-Rum/30: 30, Prof. 'Usman Nadjati menyatakan: Dorongan beragama merupakan dorongan psikis yang mempunyai landasan alamiah dalam watak kejadian manusia. Dalam relung jiwanya, manusia merasakan adanya suatu dorongan untuk mencari dan memikirkan Sang Penciptanya dan Pencipta alam semesta. Pun mendorongnya untuk menyembah-Nya, memohon kepada-Nya. Dalam perlindungan-Nya, ia merasa tenang dan tentram.⁸

Kurang lebih senada dengan itu, Erich Fromm menegaskan "tidak ada seorang pun yang lepas dari kebutuhan terhadap agama, kebutuhan untuk memiliki suatu kerangka orientasi dan satu obyek sesembahan."⁹ Dalam kesempatan lain Erich Fromm menyatakan bahwa agama harus dimengerti

⁸Lihat, M. 'Usman Nadjati, *Al-Qur'an dan Ilmu Jiwa*, terj. Ahmad Rofi' 'Usmani (Bandung: Pustaka, 1405/1985), 39-40.

⁹Lihat, Erich Fromm, *Psikoanalisa dan Agama*, terj. Muhsin Manaf, Sholehuddin (Surabaya: Pelita Dunia, 1988), 35.

dalam kerangka kemampuan manusia untuk mencinta.¹⁰ Erich H. Erikson menyebut manusia sebagai *Homo Religious* dimana manusia dalam siklus kehidupannya diwarnai dengan berbagai model hubungan keterkaitan dengan dan dalam manifestasi kebutuhannya pada agama.¹¹ Sementara Peter L. Berger mengandaikan agama berfungsi sebagai Langit Suci (*The Sacred Conopy*) yang teduh dan melindungi kehidupan. Dengan agama manusia menjadi memiliki rasa damai, agama memberi tameng pamungkas dalam menghadapi kecemasan anomi.¹²

Dalam bahasa ESQ, bahwa pada setiap manusia dimanapun ia berada, agama dan budaya apapun yang ada disekelilingnya, sesungguhnya didalam dirinya/didalam hati-nuraninya terdapat sebuah arus Ilahi yang tampil dengan bahasa yang berbeda, namun sejatinya terdapat sebuah kesamaan. Spiritualitas sejati (*iman?*) adalah kekuatan yang dapat meningkatkan energi-energi lain secara sehat, sehingga tidak berbenturan dengan akal pikiran, hati nurani dan etika individual maupun etika soeial. Energi spiritualitas yang sesungguhnya akan mendorong pemiliknya untuk mampu mengembangkan kesalehan pribadi dan kesalehan sosial secara utuh. Bagaimana kaitannya dengan tanggung jawab?

Amanah dan Tanggung Jawab

Kata *amanah* secara lugawi diartikan “kepercayaan, lurus, setia. Kata tersebut dikemukakan dalam al-Qur’an pada lima tempat. Semuanya bermakna menepati perjanjian dan pertanggungjawaban.¹³ Menurut Fazlur Rahman *amanah* itu mempunyai akar kata yang sama dengan *iman* yaitu *a-m-n* yang berarti “damai dengan dirinya sendiri atau merasakan tiadanya goncangan dalam diri seseorang.”¹⁴

Dalam pengertian tersebut seseorang dapat dikatakan sebagai orang amanah: (1) Bila ia memiliki kepercayaan, dapat dipercaya, serta dapat mengemban kepercayaan pihak lain. (2) Bila ia dapat berlaku lurus, lurus antara hati/pikiran dengan ucapannya, lurus antara ucapan dengan tindak perbuatannya. (3) Bila dia setia dalam menepati janji-janji serta kesepakatan-kesepakatan yang telah disepakatinya.

¹⁰Lihat, Robert W. Crapps, “Erich Fromm: Agama Sebagai Cinta Manusiawi,” dalam *Dialog Agama dan Psikologi Agama: Sejak William James Hingga Gordon W. Allport*, terj. A. M. Hardjono (Yogyakarta: Kanisius, 1993), 82-86.

¹¹Lihat, David M. Wulff, *Psychology of Religion: Classic and Contemporary Views* (New York: John Wiley & Sons, 1991), 384.

¹²Lihat Peter L. Berger, *Langit Suci: Agama Sebagai Realitas Sosial*, 33-35.

¹³Abbas Mahmud al-Aqqad, *Al-Insaan fi al-Qur’an*, 45.

¹⁴*Ensiklopedi al-Qur’an*, 202.

Bila demikian, maka orang yang amanah akan merasakan keamanan kedamaian dalam dirinya. Amanah, ternyata adalah kata yang sangat plastis, sarat dan padat makna setiap hal yang berkaitan dengan masalah tugas dan tanggungjawab atau hak dan kewajiban dapat dirujukan pada amanah sebagai nilai dasarnya. Karenanya adalah sangat relevan dengan penegasan Rasul Saw. “Tiada Iman bagi orang yang tiada amanah padanya”. Bahkan, Allah Swt. ketika membicarakan kriteria mukmin menegaskan bahwa “Mereka yang terhadap amanat dan janji betul-betul menjaga”.¹⁵

Dimana kaitan amanat dan tanggung jawab? Bahwa orang yang bertanggung jawab seharusnya adalah orang yang amanah, yang memegang teguh amanat. Dalam hubungannya dengan seorang Muslim, orang yang bertanggung jawab adalah *pertama* memenuhi janji dengan Allah (*‘ahdun ilahiyun*) untuk mengikat jalinan antara dirinya dengan Allah dan antara dirinya dengan sesamanya. *Kedua* menyambungkan apa yang disuruh sambng oleh Allah, antara iman dengan amal, antara ibadah dengan muamalah, serta antara unsur ummat yang terpecah.¹⁶ Nah, dalam berbagai analisis sejak awal tadi, bagaimana kerangka tanggung jawab Pemuda dalam pembinaan ummat?

Peran dan Tanggung Jawab Pemuda

Seperti telah dianalisis sebelum ini, bahwa langkah dalam lakon kehidupan harus dimulaidengan diri sendiri, kemudian disinergikan dengan diri yang lain dalam bentuk langkah-langkah kolektif. Dan bahwa orang-orang harus bergerak secara kolektif dalam mencapai tujuan bersama, kita telah mafhum. Al-Qur’an telah memberikan tuntunan mengenai hal itu. Prinsipnya, kolektivitas itu dilakukan dalam kerangka taqwa. “*Dan tolong-menolonglah kamu dalam (mengerjakan) kebajikan dan takwa, dan jangan tolong-menolong dalam berbuat dosa dan pelanggaran. Dan bertakwalah kepada Allah, sesungguhnya Allah amat berat siksa-Nya.*” Demikian semangat al-Qur’an mengajarkan. Atau, dalam firman yang lain, Allah mencintai orang-orang yang berjuang di jalan-Nya dalam barisan yang teratur seperti bangunan yang kokoh, merupakan semangat normatif yang mengatur gerak kolektivitas kita. Lantas, kita pun berhimpun dalam berbagai organisasi massa pelajar, pemuda, mahasiswa Islam hingga sampai ke Remaja Masjid, sebagai upaya mendekatkan diri dengan semangat firma diatas. Namun, sejauhmana fungsi-fungsi kolektivitas organisasi itu efektif menyelesaikan masalah ummat?

¹⁵Yusuf al-Qordhawy, *Ar-Rasul wa al-‘Ilm* (Beirut: Muassana al-Rislah t.th.), 71.

¹⁶H. M. Taufik, *Amanat Keilmuan dan Tanggungjawab Intelektual Muslim*, Warta Alauddin No. 69/1995.

Pertanyaan diatas sangat relevan untuk menyadarkan kita dari kejumudan kelompok, dan kejumudan organisasi, termasuk kejumudan organisasi-organisasi di seputar Masjid. Sebab disadari atau tidak, ditengah keasyikan kita membina diri di organisasi, terdapat perubahan-perubahan variable yang cukup signifikan di sekitar kita. *Pertama*, masyarakat telah mengalami apatisme yang serius terhadap berbagai bentuk pola pembinaan organisasi pemuda, khususnya yang berlabel keislaman. *Kedua*, adanya pergeseran idealisme organisasi yang tidak sekedar berorientasi pembinaan semata, tetapi telah berkembang menjadi 'mesin politik' yang sarat dengan berbagai tarikan kepentingan (*vested interest*) para aktornya, maupun pengaruh kekuatan eksternal. *Ketiga* adanya kejenuhan sebagian aktivis terhadap pola-pola kerja organisasional yang menuntut pembaruan mendasar terhadap mekanisme organisasi yang ada.

Tiga hal diatas merupakan titik kritis yang penting diperhatikan. Dominan muatannya merupakan otokritik yang cukup pedas buat para aktivis organisasi karena kejumudan dan kemampuannya yang tidak lagi signifikan dalam merespon berbagai situasi eksternal yang berkembang sangat pesat. Kita hanya mampu berjalan berkeliling-melingkar, tak sanggup keluar dari lingkaran problematika kelembagaan yang terus datang bertubi-tubi. Organisasi mengalami stagnasi dan menjauh dari akar persoalan masyarakat.

Berangkat dari otokritik ini, perlu pembaruan menyangkut uji efektivitas fungsi dan program organisasi kepada masyarakat sesuai dengan basis garap masing-masing. Remaja Masjid ya Masjid dan masyarakat disekitarnya, ya jamaahnya. Permasalahannya adalah sejauh mana kekuatan organisasi Remaja Masjid dalam meneguhkan keberadaannya dan menjalankan fungsinya?

Idealnya Remaja Masjid harus mampu meneguhkan kembali fungsi pokoknya ebagai lembaga kader bagi warganya. Sebagai lembaga kader, fungsi terpentingnya menciptakan sumberdaya manusia muslim yang berkualitas. Yang dimaksud berkualitas adalah manusia yang mempunyai sikap produktif, berdaya saing tinggi dan mandiri. Hal ini sesuai dengan tuntutan dunia modern di abad global. Namun demikian, perlu ditekankan bahwa sumberdaya manusia yang hedak diciptakan itu, harus disertai dengan karakter cendekia da islami. Sehingga, sikap produktif, berdaya saing tinggi dan kemandirian yang terbentuk adalah sikap yang dilandasi oleh semangat 'kecendekiaan' dan 'Islami'.

Cendekia, merupakn karakter mencerminkan kepedulian yang tinggi terhadap lingkungan sosialnya. Manusia cendekia, memiliki responsibilitas yang tinggi terhadap persoalan yang terjadi di sekitarnya. Perwujudan sikap cendekia diharapkan muncul dalam aksi-aksi konkret membela

kepentingan masyarakat banyak yang cenderung dilemahkan dalam banyak urusan. Sementara Islami menunjuk pada semangat spiritual yang membungkus setiap gerak dan aksi tersebut. Jika prasyarat dunia modern yang meniscayakan adanya produktivitas, daya saing (kompetensi), dan kemandirian (independensi) itu berpadu dengan semangat cendekia dan religiusitas (islami), sungguh akan menjadi sebuah tipe manusia ideal masa depan; manusia yang seimbang antara basis prasyarat modernitasnya dengan semangat mentalitas religius sebagai landasan moralnya. Dengan demikian, generasi muda akan muncul sebagai generasi pengganti yang tidak diragukan lagi kapabilitasnya. Tidak sebagaimana yang terjadi sekarang ini, dimana bangsa kita telah mengalami kemandegan regenerasi karena tidak berjalannya katub-katub pembinaan generasi muda secara baik.

Lantas, dimana andil dan peran organisasi Remaja masjid dalam menciptakan profil sumberdaya manusia yang demikian tersebut ? Tentu kita tidak dapat mengharapkan andil atau peran apapun sepanjang tubuh Remas itu sendiri belum teguh integritasnya. Perasaan, kita sudah sangat jauh melangkah, namun tak disadari bahwa sesungguhnya langkah kita ternyata langkah di tempat.

Peran-peran yang dapat dilakukan dalam menciptakan sumberdaya manusia yang berkualitas, produktif, kompetitif, mandiri, cendekia dan islami antara lain:

- Melakukan fungsi-fungsi pembinaan dan kaderisasi umat yang berorientasi pada kebutuhan riil masyarakat, dengan melakukan modifikasi pola-pola pembinaan dan kaderisasi yang sesuai dengan perkembangan zaman.
- Membuka kesempatan yang luas bagi terjadinya dialkteka ke-masyarakatan, dan selanjutnya melakukan keberpihakan (komitmen) secara jelas terhadap kepentingan masyarakat sesuai dengan visi dan misi organisasi.
- Melakukan kajian-kajian kebijakan strategis pemerintah dan membuka kemungkinan akses untuk mempengaruhinya dengan mengoptimalkan fungsi-fungsi organisasi sebagai kelompok tekanan (*pressure group*) secara kritis dan bertanggungjawab.
- Mengenalkan dan menginternalisasikan fungsi-fungsi manajemen, metoda kepemimpinan, dan praktik-praktik penyelenggaraan organisasi secara moralis dan religius sebagai bagian dari sarana belajar dan berjuang di jalan kebenaran.

Penutup

Bahwa manusia adalah makhluk ciptaan yang belum selesai, dan karenanya sangat berkepentingan untuk secara aktif-kreatif turut dalam proses penyelesaian ke arah yang diinginkannya. Apakah ke arah yang mulia sampai ke posisi *insan kamil* ataukah ke arah yang rendah-hina (Q.,s. al-Balad/90: 4) Bila hendak meningkat, ia harus “mencari dan meniti” pembimbingan dan pendakian, bila tidak, ia “cukup” membiarkan dirinya dalam posisi stagnasi, dan ia akan terseret kearah yang sebaliknya.

Model pembimbingan yang diperlukan dapat merunut kedua unsur dasar komponen kejadiannya yang dari “tanah-fisikal dan dari roh Allah-rohaniah. Dapat dilakukan secara kolektif-bersama orang lain, dan dapat secara personal-*solo training*. Dalam kerangka teknis yang terakhir, perenungan tentang diri sendiri dan pengamalan *do'a* dan *ibadah* tertentu lebih ditingkatkan, disertai usaha-usaha intensif lainnya untuk mendekatkan diri kepada Tuhan. Hasil latihan ini biasanya menimbulkan pandangan baru tentang diri sendiri, relasi dengan lingkungan sekitar dan dengan Tuhan.[]

Bibliografi

- ‘Abduh, Muhamad. *Tafsir Juz ‘Amma: Muḥammad ‘Abdūh*, terj. Muhammad Bagir. Bandung: Mizan, 1999.
- ‘Alī, Jawad. *Al-Mufaṣṣal fī Tārikh al-‘Arab Qabl al-Islām*. Baghdād: Dār al-Nahḍah, 1978.
- Abbas, Hafiz. “Mengakhiri sebuah Diskriminasi”, dalam *PERTA: Jurnal Komunikasi Perguruan Tinggi Islam*, No. 2 Vol. III, Jakarta: Ditperta & LP2AF, 2000.
- Abdullah, Abdul Rahman Haji. *Penjajahan Malaysia: Cabaran dan Wacananya*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1997.
- Abdullah, Abdurrahman Saleh. *Teori Pendidikan menurut Al Qur’an*, terj. H.M. Arifin dan Zainuddin. Jakarta: Rineka Cipta, 1990.
- Abdullah, M. Amin. “Aspek Epistemologi Filsafat Islam”, dalam *Filsafat Islam: Kajian Ontologis, Epistemologis, Historis, Prospektif*, ed. Irma Fatimah. Yogyakarta: LESFI, 1992.
- Abdullah, M. Amin. *Rekonstruksi Metodologi Studi Agama dalam Masyarakat Multikultural dan Multirelijius*, Pidato pengukuhan Guru Besar Ilmu Filsafat, IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 13 Mei 2000.
- Abdulrahman, Muhamad ‘Imaduddin. “Al-Qur’an merangsang Pengembangan Ilmu dan Teknologi”, dalam *Mu’jizat al-Qur’an dan al-Sunnah tentang IPTEK*, ed. Abdul Majid al-Zindani et.al. Jakarta: Gema Insani Press, 1997.

- Ahmad, Muhammad Akhlaq. *Traditional Education Among Muslim*. New Delhi: BR. Publishing Cooperation, 1985.
- Ahmed, Akbar S. *Posmodernisme: Tantangan dan Harapan bagi Islam*, terj. M. Sirozi. Bandung: Mizan, 1993.
- Ahmed, Moinuddin. *Religions of All Mankind*. New Delhi: Kitab Bhavan, 1994.
- Ahmed, Munir al-Din. *Muslim Education and the Scholars Social Status up to the 5th Century Muslim Era: 11th Century Christian Era*. Zurich: Verlag der Islam, 1968.
- Ahyadi, H. Abdul Aziz. *Psikologi Agama: Kepribadian Muslim Pancasila*. Bandung: Sinar Baru, 1988.
- al-Abrasyi, Muhammad 'Athiyah. *Al-Tarbiyah al-Islamiyah wa Falasifatuha*. Dar Ihya' al-Kutub al-'Arabiyah, t.t.
- al-Aqqad, Abbas Mahmud. *Manusia diungkap al-Qur'an*, terj. Tim Pustaka Firdaus. Jakarta: Pustaka Firdaus, 1993.
- al-Attas, S. Muhammad al-Naqib. *Aims and Objectives of Islamic Education*. Jeddah: King Abdul Azis University, 1978.
- _____. *Konsep Pendidikan dalam Islam*, terj. Haidar Bagir. Bandung: Mizan, 1984.
- al-Biladi, 'Atiq b. Ghayth. *Menguak Misteri Tempat-tempat Keutamaan Kota Makkah*, terj. Najib Junaidi Ridhwan dan Abdul Wadud Naviz. Bandung: Pustaka al-Hidayah, 1995.
- Algar, Hamid. ed., *Lectures on Surat al-Fatihah of Ayatullah Ruhullah Musawi Khomeini*, Berkeley: t.p., 1981.
- al-Ghazali, *Ihya 'Ulumuddin*, terj. TK. H. Ismail Yakub. Jakarta: Faisan, 1989.
- Ali, Abdallah Yousuf. *The Glorious Kur'an: Translation and Commentary*. Beirut: Dāl-Fikr, t.t.
- Ali, Mukti. *Alam Pikiran Islam Modern di Indonesia*. Yogyakarta: Nida, 1990.
- Ali, Syed Ameer. *A Short History of the Saracens*. New Delhi: Kitab Bhavan, 1994.
- al-Isfahānī, Al-Rāghib. *Al-Mu'jam al-Mufahras li Alfāz al-Qur'ān*. Beirut:

- Dār al-Fikr, t.t.
- al-Marāghī, Aḥmad Muṣṭafā. *Tafsīr al-Marāghī*. Kairo: Muṣṭafā al-Bābi al-Halabī wa Aulāduh, t.t.
- al-Qurṭūbī, Abī Abdillāh Muḥammad ibn Aḥmad al-Anṣārī. *Al-Jāmi‘ li Aḥkām al-Qur’ān*. Beirut: Dār al-Fikr, t.t.
- al-Rāzī, Fakhr al-Dīn Muḥammad. *Tafsīr al-Fakhr al-Rāzī*. Beirut: Dār al-Fikr, 1985.
- al-Sakhawī, Syams al-Din. *Tuhfat al-Lathifah fi Tarikh al-Madinah al-Syarifah*. Kairo: Mathaba’at al-Sunnat al-Muhammadiyah, 1376/1957.
- al-Sijistānī, Abū Dāwūd. *Sunan Abū Dāwūd*. Kairo: al-Maktabah al-Muṣṭafā Maḥmūd, 1950.
- al-Syaibany, Omar Mohammad al-Toumy. *Falsafah Pendidikan Islam*, terj. Hasan Langgulung. Jakarta: Bulan Bintang, 1983
- al-Ṭabarī, Muḥammad ibn Jarīr. *Jāmi‘ al-Bayān fi Tafsīr al-Qur’ān*. Beirut: Dār al-Ma‘ārif, t.t.
- al-Tabataba’ī, Sayyid Husain. *Al-Mīzān fi Tafsīr al-Qur’ān*. Beirut: Muassasah al-Ā‘lamī li al-Matbū‘āt, 1141/1991.
- Anangsyah, K. H. “Proses Penyadaran Korban Penyalahgunaan Narkotika Melalui Ajaran Agama Islam atau Pendekatan Ilahiyah dengan Metode Tasawuf Islam Tharekat Qadariyah Nahsyabandiyah di Pondok Inabah I Pondok Pesantren Suryalaya”, dalam *Psikologi Islami*, ed. M. Thayyib dan M. Ngemron. Surakarta: Muhammadiyah University Press-UMS, 1996.
- Andeson, Benedict. *Komunitas-komunitas Imaginer: Renungan tentang Asal-usul dan Penyebaran Nasionalisme*, terj. Omi Intan Naomi. Yogyakarta: Pustaka Pelajar-INSIST Press, 1999.
- Andito. ed. *Atas Nama Agama Wacana Agama dalam Dialog “Bebas” Konflik*. Bandung: Pustaka Hidayah, 1998.
- Ansari, Sarah. “The Islamic World in the Era of Western Domination”, dalam *The Cambridge Illustrated History of the Islamic World*, ed. Francis Robinson. London: Cambridge University Press, 1996.
- Anshari, Endang Saefuddin. *Pokok-Pokok Pikiran tentang Islam*. Jakarta: Usaha Enterprises, 1976.

- Arif, Mahmud. *Pendidikan Islam Transformatif*. Yogyakarta: LKiS, 2008.
- Arif, Zainuddin. *Andragogi*. Bandung: Angkasa., 1986.
- Arifin, H. M. *Filsafat Pendidikan Islam*. Jakarta: Bina Aksara, 1987.
- Arifin, M. *Filsafat Pendidikan Islam*. Jakarta: Bina Aksara, 1987.
- Arkoun, Mohammed dan Louis Gardet, *Islam Kemarin dan Hari Esok*, terj. Ahsin Mohammad. Bandung: Pustaka, 1997.
- _____. *Berbagai Pembacaan Quran*, terj. Machasin. Jakarta: INIS, 1997.
- Arsalan, Amir Syakib. “Kemunduran Kita dan Sebab-Sebabnya”, dalam *Islam dan Pembaruan*, ed. John J. Donohue dan John L. Esposito, terj. Machnun Husein, cet. 5 Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1996.
- Asari, Hasan. *Menyingkap Zaman Keemasan Islam*. Bandung: Mizan, 1994.
- Atjeh, Abubakar. *Sejarah Filsafat Islam*. Semarang: Ramadhani, 1970.
- Azizy, A. Qodri. *Pengembangan Ilmu-Ilmu Keislaman*. (Jakarta: Ditperta Depag., 2003.
- Azra, Azyumardi. “Pendidikan Tinggi Islam dan Kemajuan Sains”, pengantar dalam Charles Michael Stanton, *Pendidikan Tinggi Islam*, terj. H. Afandi dan Hasan Asari. Jakarta: Logos Publishing House, 1994.
- _____. “Pesantren: Kontinuitas dan Perubahan”, pengantar dalam Nurcholish Masjid, *Bilik-Bilik Pesantren: Sebuah Potret Perjalanan*. Jakarta: Paramadina, 1997.
- _____. *Jaringan Ulama Timur Tengah dan Kepulauan Nusantara Abad XVII dan XVIII*. Bandung: Mizan, 1994.
- _____. *Pergolakan Politik Islam: Dari Fundamentalisme, Modernisme Hingga Post-Modernisme*. Jakarta: Paramadina, 1996.
- _____. *Ulama Indonesia di Haramayn: Pasang Surut sebuah Wacana Intelektual-Keagamaan*, dalam *Ulumul Qur’an*, III, 3. Jakarta: LSAF, 1992.
- Bahm, Archie J. *Axiology: The Science of Value*. New Mexico: World Book, Al-Bequerque, 1980.
- Baidan, Nasruddin. *Rekonstruksi Ilmu Tafsir*. Yogyakarta: Dana Bhakti, 2000.
- Banks, James A. “Multicultural Education: Its Effects on Students Racial and

- Gender Role Attitudes,” dalam *Handbook of Research on Social Studies Teaching and Learning*, ed. James P. Shaver. New York: Macmillan Publishing Company, 1991.
- Bastaman, Hanna Djumhana. *Meraih Hidup Bermakna: Kisah Pribadi dengan Pengalaman Tragis*. Jakarta: Paramadina, 1996.
- Batle, J. A. dan R. L. Shannon, *Gagasan Baru dalam Dunia Pendidikan*, terj. San S. Hutabarat. Jakarta: Mutiara, 1982.
- _____. & R.L. Shannon, *Gagasan Baru Dalam Pendidikan*, terj. Sans S. Hutabarat. Jakarta: Mutiara, 1982.
- Baumgartner, Lisa M. “An Update on Transformasional Learning”, dalam *The new Update on Adult Learning Theory*, ed. Sharan B. Merriam. San Fransisci: Jossey-Bass, 2001.
- Bellah, Robert N. “Islamic Tradition and The Problems of Modernization”, dalam *Beyond Belief*, ed. Robert N. Bellah, ed., New York: Harper & Row Publisher, 1970.
- Benda, Harry J. *The Crescen and the Rising Sun: Indonesian Islam Under the Japanese Occupation 1942-1945*. The Hague and Bandung: W. van Hove Ltd. 1958.
- Berger, Peter L. *Langit Suci: Agama Sebagai Realitas Sosial*, terj. Hartono. Jakarta: LP3ES, 1991.
- Berkey, Jonathan. *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo: A Social History of Islamic Education*. Princeton NJ: Princeton University Press, t.th.
- Berling, R. F. *Filsafat Dewasa Ini*, terj. Hasan Amin. Jakarta: t.p., 1966.
- Bernadib, Imam. *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*. Yogyakarta: Andi Offset, 1996.
- _____. *Dasar-dasar Kependidikan, Memahami Makna dan Perspektif Beberapa Teori Pendidikan*. Jakarta: Ghalia Indonesia, 1996.
- _____. *Pengantar Ilmu Pendidikan Sistematis*. Yogyakarta: Andi Offset, 1987.
- Bertens, K. *Filsafat Barat Abad XX – Prancis*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1996.

- Bigley, Sharon. "The Boss Feels Your Pain: At Work, Emotional Intelligence Makes a Difference", dalam *Newsweek*, October 19, 1988, 51.
- Bin Nabi, Malik. *Membangun Dunia Baru Islam*, terj. Afif Muhammad dan H. Abdullah Adhiem. Bandung: Mizan. 1994.
- Bintusy-Syathi', Aisyah Abdurrahman. *Manusia: Sensitivitas Hermeneutik al-Qur'an*, terj. M. Adib al-Arief. Yogyakarta: LKPSM, 1997.
- Bloom, Benyamin S. ed. *Tazonomy of Educational Objectives*. New York: David Mc Kay Company, 1969.
- Bloomberg, Morton. *Creativity: Theory and Research*. New Haven: Colege & University Press, 1973.
- Brinton, Crane. et.al., *A History of Civilization: 1715 to Present*. Englewood Clif, New Jersey: Prentice Hall, 1989.
- Bruinessen, Martin van. *Kitab Kuning, Pesantren dan Tarekat: Tradisi-tradisi Islam di Indonesia*. Bandung: Mizan, 1995.
- Bucaille, Maurice. *Bibel, Qur'an dan Sains Modern*, terj. H. M. Rasjidi. Jakarta: Bulan Bintang, 1978.
- _____. *Asal-Usul Manusia Menurut Bibel Al-Qur'an Sains*, terj. Rahmani Astuti. Bandung: Mizan, 1998.
- Buchori, Mochtar. *Transformasi Pendidikan*. Jakarta: Pustaka Lima Harapan dan IKIP Muhammadiyah Jakarta Press, 1995.
- Bulliet, Richard W. *The Patricians of Nishapur: A Study in Medieval Islamic Social Society* Cambridge: Harvard University Press, 1972.
- Burckardt, *Travels In Arabia*. London: Henry Colburn, 1829.
- Chalmers, A. F. *What is This Thing Called Science?*. Australia: University of Queensland Press, 1982.
- Chaplin, J. P. *Kamus Lengkap Psikologi*, terj. Kartini Kartono. Jakarta: Raja Grafindo, 2000.
- Covey, Stephen R. *7 Kebiasaan Manusia Yang Sangat Efektif*, terj. Budijanto. Jakarta: Binarupa Aksara, 1997.
- Cowie, A. P. *Oxford Learner's Dictionary*. Oxford University Press, 1989.
- Cox, Harvey. *Religion in the Secular City*. New York: Simon and Schuster, 1984.

- Crapps, Robert W. *Dialog Agama dan Psikologi Agama: Sejak William James Hingga Gordon W. Allport*, terj. A. M. Hardjono. Yogyakarta: Kanisius, 1993.
- Crone, Patricia. "The Rise of Islam in the World", dalam *The Cambridge Illustrated History of the Islamic World*, ed. Francis Robinson. London: The Cambridge University Press, 1996.
- Crow, Lister D. dan Alice Crow, *Psikologi Pendidikan*, terj. Z. Kasiyan. Surabaya: Bina Ilmu, 1984.
- Daalder, Hans. "Imperialisme", dalam *Internasional Encyclopedia of Social Sciences*, ed. David L. Sills. New York & London: The Macmillan Company & The Free Press, 1972.
- Danusiri, *Epistemologi Iqbal*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996.
- Daradjat, Zakiah. *Ilmu Jiwa Agama*. Jakarta: Bulan Bintang, 1978.
- _____. *Ilmu Pendidikan Islam*. Jakarta: Bumi Aksara, 1992.
- _____. *Kesehatan Mental*. Jakarta: Gunung Agung, 1982.
- _____. *Membina Nilai-nilai Moral di Indonesia*. Jakarta: Bulan Bintang, 1971.
- _____. *Problema Remaja di Indonesia*. Jakarta: Bulan Bintang, 1974.
- Depag, *Sejarah IAIN 1970-1980*. Jakarta: Proyek Pembinaan Prasarana & Agama PTA/IAIN - Ditbinpentais, 1986.
- DePorter, Bobbi. Mark Reandon, Sarah Singer Nourie, *Quantum Teaching: Mempraktekkan Quantum Learning di Ruang-Ruang Kelas*, terj. Ary Nilandari. Bandung: Kaifa, 2001.
- Dewey, John. *Democracy and Education*. New York: The Macmillan Comp., 1964.
- Dodge, Bayard. *Muslim Education in Medieval Time*. Washington D.C.: The Medieval East Institute, 1962.
- Edward, J.M.B. "Creativity: Social Aspects", dalam *International Encyclopedia of the Social Sciences*, ed. David L. Sills. New York: The Macmillan Company & The Free Press, 1968.
- Effendi, Djohan. "Tasawuf Al-Qur'an tentang Perkembangan Jiwa Manusia", dalam *Ulumul Qur'an*, No. 8, Vol. II (1991/1411).

- Elkins, David N. *Beyond Religion*. USA: Quest Books, 1998.
- Elshout, J. "Creativity", dalam *The International Encyclopedia of Education*, ed. Torsten Husén, vol. 2. Pergamon, 1994.
- Escobar, M. dkk., ed. *Dialog Bareng Paulo Freire: Sekolah Kapitalisme yang Licik*, terj. Mundi Rahayu. Yogyakarta: LkiS, 1998.
- Esposito, John L. *Ancaman Islam: Mitos atau Realitas?*, terj. Alwiyah Abdurrahman dan MISSI. Bandung: Mizan, 1996.
- Fachruddin, *Keberdayaan Pendidikan Islam: Telaah Sistematis Historis*. Disertasi tidak dipublikasikan. Yogyakarta: IAIN Sunan Kalijaga, 1998.
- Fachry, Madjid. *Etika dalam Islam*, terj. Zakiyuddin Baidhawiy. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996.
- Farmer, Paul. *The European World: A Historical Introduction*. New York: Alfred A. Knoff, 1951.
- Fauzi, Ihsan Ali. "Ambivalensi sebagai Peluang: Agama, Kekerasan dan Upaya Perdamaian," dalam *Melawan Kekerasan tanpa Kekerasan*, ed. Syiful Arifin dkk. Yogyakarta: Pustaka Pelajar-The Asia Foundation-IRM, 2000.
- Freire, Paulo. *Pendidikan Kaum Tertindas*, terj. Utomo Dananjaya dkk. Jakarta: LP3ES, 1972.
- Fromm, Erich. "The Creative Attitude", dalam *Creativity and its Cultivation*, ed. dalam H. Anderson. New York: Harper & Row, 1959.
- _____. *Psikoanalisa Dan Agama*. terj. Muhsin Manaf dan Sholehuddin. Surabaya: Pelita Dunia, 1988.
- _____. *Revolusi Harapan*, terj. Kamdani. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996.
- Frued, Sigmund. *The Problem of Anxiety*. New York: tp. 1963.
- Gaus, Ahmad. "Tantangan Serius Pendidikan Agama", dalam *PERTA: Jurnal Komunikasi Perguruan Tinggi Islam*, No. 2 Vol. III, Jakarta: Ditperta & LP2AF, 2000.
- Gibb, H.A.R. dan Kramer, *Shorter Encyclopedia of Islam*. Leiden: E.J. Brill's, 1975.

- _____. dkk. ed., *The Encyclopedia of Islam*. Leiden: t.p., 1960.
- _____. *Mohammedanisme an Historical Survey*, cet. 2. London: Oxford University Press, 1953.
- Gie, The Liang. *The Interrelationships of Science and Technology*. Yogyakarta: Yayasan Studi Ilmu dan Teknologi, 1982.
- Goble, Frank G. *Mazhab Ketiga: Psikologi Humanistik Abraham Maslow*, terj. A. Supratiknya. Yogyakarta: Kanisius, 1987.
- Goble, Norman M. *Perubahan Peranan Guru*, terj. Suryatin. Jakarta: Gunung Agung, 1983.
- Goleman, Daniel. *Emotional Intellegence: Kecerdasan Emosional dengan EI Lebih Penting daripada IQ*, terj. T. Hermaya. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1997.
- Guralnik, David B. ed. *Webster's New World Dictionary of the Amerian Language*. New York: Warner Books, 1987.
- Haditono, Siti Rahayu. *Psikologi Perkembangan: Pengantar Dalam Berbagai Bagianya*. Yogyakarta Gajahmada University Press, 1998.
- Harbison, F. dan C. A. Meyer, *Education, Man Power and Growth Strategis of Human Resource Development*. New York: Mc Graw Hill, 1964.
- Hasan, Hasan Ibrahim. *Sejarah dan Kebudayaan Islam: 632-1968*, terj. Djahdan Humam. Yogyakarta: Kota Kembang, 1989.
- Heilbroner, Robert. "The Making of Economic Society: England, the First to Industrialize", dalam *Western Civilization: Images and Interpretations*, ed. Dennis Sherman. New York: Alfred A. Knopf, 1987.
- Hidayat, Komaruddin dan Hendro Prayitno, ed., *Problem dan Prospek IAIN: Antologi Pendidikan Tinggi Islam*. Jakarta: Ditperta Dep.Agama, 2000.
- _____. *Tragedi Raja Mida: Moralitas Agama dan Krisis Modernisme*. Jakarta: Paramadina, 1998.
- Hitti, Philip K. *Dunia Arab Sejarah Singkat*, terj. Ushuluddin Hutagalung dan ODH. Sihombing, cet. 7. Bandung: Sumur Bandung, t.th.
- _____. *History of The Arab*, 9th ed. New York: St. Martin's Press, 1968.
- Hodgson, Marshall G. S. *The Venture of Islam*. Chicago & London: The University of Chicago Press, 1974.

- Horison, David. *The Sociology of Modernization and Development*. London: Unwin Hemann, t.t.
- Huntington, Samuel P. *Benturan Antar Peradaban*, terj. Saiful Muzani, dalam *Ulumul Qur'an* 5, IV (1993): 20.
- Hurlock, Elizabeth B. *Psikologi Perkembangan: Suatu Pendekatan Sepanjang Rentang Kehidupan*, terj. Istiwidayanti dan Soedjarwo. Jakarta: Erlangga, 1996.
- Husain, Syed Sajjad. dan Syed Ali Asraf, *Crisis in Muslim Education*. Jeddah: King Abdul Aziz University, 1979.
- Ibnu Khaldūn, 'Abd al-Raḥmān. *Tārikh Ibnu Khaldūn*. Bayrūt: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1992/1413.
- Ihsan, Fuad. *Dasar-dasar Kependidikan*. Jakarta: Rineka Cipta, 1997.
- Illic, Ivan. *Membebaskan Masyarakat dari Belenggu Sekolah*, terj. Sony Keraf. Jakarta: PSH & OBOR, 2000.
- Inkeles, Alex dan David H. Smith, *Becoming Modern: Individual Change in Six Development Countries*. London: Heineman Educational Books, 1974.
- Iqbal, Muhammad. *Asra-i Khudi*, terj. Bahrum Rangkuti. Jakarta: Bulan Bintang, 1976.
- _____. *The Reconstruction of Religious Thought in Islam*. New Delhi: Kitab Bhavan, 1981.
- Izutsu, Toshihiko. *Konsep-Konsep Etika Religius dalam Qur'an*, terj. Agus Fahri Husen dkk. Yogyakarta: Tiara Wacana, 1993.
- _____. *Relasi Tuhan dan Manusia: Pendekatan Semantik terhadap al-Qur'an*, terj. Agus Fahri Husein dkk. Yogyakarta: Tiara Wacana, 1997.
- Jaenuri, Achmad. "Landasan Teologis Gerakan Pembaruan dalam Islam", dalam *Jurnal Ulumul Qur'an* 3, VI (1995): 38-48.
- Joni, T. Raka. *Wawasan Kependidikan Guru*. Jakarta: LPTK. Depdikbud, 1985.
- Juwita, Ratna. "Pengaruh Dzikir Yang Didahului Sembahyang Terhadap Relaksasi", *Skripsi Sarjana* Fakultas Psikologi UI. Jakarta, 1993.
- Kartodirjo, Sartono. *Pergerakan Nasional*. Jakarta: Gramedia, 1993

- Kartono, Kartini. *Gangguan-gangguan Psikis*. Bandung: Sinar Baru, 1981.
- Kuntowijoyo, *Muslim Tanpa Masjid*. Bandung: Mizan, 2001.
- Langgulong, Hasan. *Azas-azas Pendidikan Islam*. Jakarta: Pustaka al-Husna, 1992.
- _____. *Kreativitas dan Pendidikan Islam: Analisa Psikologi dan Falsafah*. Jakarta: Pustaka Al-Husna, 1991.
- Langgulong, Hasan. *Teori-Teori Kesehatan Mental*. Jakarta: Pustaka al-Husna, 1986.
- Lerner, Daniel. *The Passing of Traditional Society: Modernizing the Middle East*. New York: The Free Press, 1966.
- Lestaluhu, Maryam R. L. *Sejarah Perlawanan Masyarakat Islam terhadap Imperialisme di Daerah Maluku*. Bandung: PT. Al Maarif, 1988.
- Lowenfeld, Viktor. *Creative and Mental Growth*. New York: The Macmillan Company, 1957.
- Lunandi, A. G. *Pendidikan Orang Dewasa*. Jakarta: Gramedia, 1981.
- Ma'rūf, Luois. *Al-Munjid fī al-Lughah wa al-A'lām*, cet. 11. Beirut: Dār al-Mashriq, 1986.
- Ma'rūf, Nāji. *Madāris Qabl al-Nizāmiyyah*. Baghdad: al-Majma' al-'Ilmi al-'Irāqī, 1973.
- Maarif, Ahmad Syafii. *Al-Qur'an: Realitas Sosial dan Limbo Sejarah*. Bandung: Pustaka, 1985.
- Madjid, Nurcholish. ed., *Khazanah Intelektual Islam*. Jakarta: Bulan Bintang, 1984.
- _____. *Islam, Kemodernan dan Keindonesiaan*. Bandung: Mizan, 1987.
- _____. *Kaki Langit Peradaban Islam*. Jakarta: Paramadina, 1997.
- Madkūr, Ibrāhīm. *Al-Mu'jam al-Falsafī*. Kairo: Al-Hay'ah al-'Āmah li Shu'ūn al-Mutbi' al-Amiriyah, 1979.
- Magdoff, Harry. "Colonialism", dalam *The New American Encyclopaedia*. Chicago, london: Helen Hemigwai Benton, 1973-1974. Mahfudh,
- M. A. Sahal. *Nuansa Fiqh Sosial*. Yogyakarta: LKiS, 2004. Makdisi, George. *Religion, Law and Learning in Classical Islam*. Great

- Britian: Varium, 1991.
- _____. *The Rise of Colleges: Institution of Learning in Islam and the West*. Edinburg: Edinburg University Press, 1981.
- Mansur, H. *Materi Pokok SBM*. Jakarta: Ditjen Binbaga Islam-UT., 1991.
- Manzūr, Ibnu. *Lisān al-'Arab*. Kairo: Dār al-Miṣriyyah li al-Ṭālib wa al-Tarjamah, 1968.
- Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren*. Jakarta: INIS, 1994.
- McClelland, David C. *The Achieving Society*. Princeton: N.J.D. Van Nostran Company, 1991.
- Melsen, A.G.M. van. *Ilmu Pengetahuan dan Tanggung Jawab Kita*. Jakarta: Gramedia, 1992.
- Merriam, G. *Webster Third New International Dictionary of English Language*. Phillipine: G & G Merriam Co., 1961.
- Minitz, Milton K. *Space, Time and Creation: Philosophical Aspect of Scientific Cosmology*. New York: Dover Publication, Inc., 1981.
- Moeliono, Anton M. dkk. *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta: Bulan Bintang, 1982.
- Morino, F. Jose. *Agama dan Akal Pikiran*, terj. M. Amin Abdullah. Jakarta: Rajawali, 1985.
- Mudzhar, M. Atho. *Pendekatan Studi Islam: Dalam Teori dan Praktek*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1998.
- Muhammad, Jasin dan L.A. Jasin L., *Interaksi Manusiawi Dalam Proses Belajar Mengajar: Pendekatan, Teknik dan Implementasi*. Manado: Beringin, 1983.
- Muhammad, Jasin. *Masalah-masalah Psikologis dalam Pendidikan Modern*. Manado: Beringin, 1985.
- Mulyasa, E. *Menjadi Guru Profesional: Menciptakan Pembelajaran Kreatif dan Menyenangkan*. Bandung: Rosdakarya, 2007.
- Munandar, C. Utami. *Creativity and Education*. Jakarta: Disertasi UI., 1977.
- _____. *Kreativitas & Keberbakatan*. Jakarta: Gramedia Pustaka Utama, 1999.

- _____. *Mengembangkan Bakat dan Kreativitas Anak Sekolah*. Jakarta: Grasindo, 1992.
- Mursel, James L. *Pengajaran Berhasil*, terj. I.P. Simandjuntak. Jakarta: UI Press, 1975.
- Muthahari, Murtadha. *Ruh, Materi dan Kehidupan*, terj. Yuliani L. dan A. Hasan. Bandung: Yayasan Muthahhari, 1993.
- _____. *Perspektif al-Qur'an Tentang Manusia dan Agama*, terj. Sugeng Rijono dan Farid Gaban. Bandung: Mizan, 1992.
- Najati, Muhammad 'Utsman. *Al-Qur'an dan Ilmu Jiwa*, terj. Ahmad Rofi' 'Usmani. Bandung: Pustaka, 1405 – 1985.
- Nakosteen, Mehdi. *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat: Deskripsi Analisis Abad Keemasan Islam*, terj. Joko S. Kahar dan Supriyanto Abdullah. Surabaya: Risalah Gusti, 1996.
- Nasr, S.H. *Knowledge and the Sacred*. Albany: State University of New York, 1989.
- Nasution, Harun. *Islam ditinjau dari Berbagai Aspeknya*. Jakarta: bulan Bintang, 1974.
- _____. *Pembaruan dalam Islam: Sejarah Pemikiran dan Gerakan*. Jakarta: Bulan Bintang, 1975.
- Nasution, *Sejarah Pendidikan Indonesia*. Bandung: Jemmars, 1983.
- Noel, Charles E. "Colonialism", dalam *The New Encyclopaedia Britannica*. London: Hellen H. Benton Publisher, 1973-1974.
- Noer, Deliar. *Gerakan Modern Islam di Indonesia 1900-1942*. Jakarta: LP3ES, 1991.
- Nurhikmah, *Berorbit Dalam Sifat-Sifat Allah*. Jakarta: Gunug Jati, t.t.
- Nuryatno, Agus. *Mazhab Pendidikan Kritis: Menyikapi Relasi Pengetahuan Politik dan Kekuasaan*. Yogyakarta: Resist Book, 2008.
- O' Connor, David. "Egypt, Ancient", dalam *Grolier Academic Encyclopedia*. T.tp.: Grolier International, 1983.
- O'Hara-Deveroux & Robert Johnson, *Global Work Menjembatani Jarak, Budaya dan Waktu*, terj. Agus Maulana. Jakarta: Binarupa Aksara, 1996.

- Paloutzian, Raymond F. *Invitation to the Psychology of Religion*. Massachusetts: Allyn & Bacon, 1996.
- Pasiak, Taufiq. *Membangunkan Raksasa Tidur*. Jakarta: Gramedia, 2004.
- Pedersen, J. *Fajar Intelektualisme Islam*, terj. Alwiyah Abdurrahman. Bandung: Mizan, 1996.
- Pelly, Usman. “Demokrasi dalam Kehidupan Budaya”, dalam *Membangun Martabat Manusia*, ed. Sofyan Efendi, Syafii Sairin, M. Alwi Dahlan. Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 1996.
- Pijper, G. F. *Beberapa Studi tentang Sejarah Islam di Indonesia 1900-1950*, terj. Tujimah dan Yessi Agustin. Jakarta: UI Press, 1992.
- Poedjawidjatna, I. R. *Tahu dan Pengetahuan: Pengantar Ilmu dan Filsafat*. Jakarta: Rineka Cipta, 1991.
- Poerbakawatja, Soeganda. *Pendidikan dalam Alam Indonesia Merdeka*. Jakarta: Gunung Agung, 1989.
- _____. *Sekitar Manusia: Bunga Rampai tentang Filsafat Manusia*. Jakarta: Gramedia, 1978.
- Poespowardojo, Soerjanto dan K. Bertens, ed., *Sekitar Manusia: Bunga Rampai Tentang Filsafat Manusia*. Jakarta: Gramedia, 1978.
- Prasodjo, Sudjoko. dkk., *Profil Pesantren*. Jakarta: LP3ES, 1982.
- Pudjijogyanti, Clara R. *Konsep Diri Dalam Pendidikan*. Jakarta: Arcan, 1993.
- Pusat Penelitian Pembangunan Pedesaan dan Kawasan UGM dengan Departemen Agama RI, *Perilaku Kekerasan Kolektif: Kondisi dan Pemicu*. Yogyakarta: P3PK, 1997.
- Quṭb, Sayyid. *Fi Zīlal al-Qur’ān*. Beirut: Dār al-Turāth, t.t.
- Raharjo, M. Dawam. “Dunia Pesantren dalam Peta Pembaruan”, dalam *Pesantren dan Pembaruan*, ed. M. Dawam Raharjo. Jakarta: LP3ES, 1988.
- Rahman, Fazlur. *Islam & Modernity: Transformation of an Intelektual Tradition*. Chicago & London: The University of Chicago Press, 1982.
- _____. “Internal Religion Development in Islam”, dalam *Islam Modern: Tantangan Pembaruan Islam*, ed. Mustofa W. Hasyim. Yogyakarta:

- Shalahuddin Press, 1987.
- _____. "Islam: Challenge and Opportunities", dalam *Islam: Past Influence and Present Challenge*, ed. A. T. Welch & P. Carchia. Edinburg: Edinburg University Press, 1979.
- _____. *Islam*, terj. Ahsin Mohammad. Bandung: Pustaka, 1994.
- _____. *Islamic Methodology in History*. Delhi-India: Adam Publisher & Distributors, 1994.
- Rahnema, Ali. ed. *Pioneers of Islamic Revival*. London: Zed Books Ltd., 1994.
- Robbins, Anthony. *Unpower Limit: Kekuatan Tanpa Batas*, terj. T. Zaini Dahlan. Jakarta: Pustaka Delapratasa, 2000.
- Romein, J. M. *Aera Eropa: Peradaban Eropa sebagai Penyimpangan dari Pola Umum*, terj. Noer Toegiman. Bandung-Jakarta-Amerika: Ganaco, 1956.
- Rose, Colin dan Malcol J. Nicholl, *Accelerated Learning for 21st Century: Cara Belajar*
- Ruindungan, Max G. *Pendekatan Humanistik Dalam Proses Belajar-Mengajar*. Manado: IKIP, 1984.
- Salim Sitompul, Agus. *Jejak Langkah, Cita dan alam Pikiran: DR. Khez. Muttaqien*. Jakarta: Integritas Press, 1985.
- Salim, Peter. *The Contemporary English Indonesia Dictionaery*. Edisi III. Jakarta: Modern English Press, 1987.
- Setiawan, Bonni. *Peralihan ke Kapitalisme: Teori-teori Radikal dari Klassik sampai Kontemporer*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar-INSIST Press-KPA, 1999.
- Shahrūr, Muḥammad. *Al-Kitāb wa Al-Qur`ān: Qirā'ah Mu`āṣirah*. Damaskus: al-Qism al-Fann, 1990.
- Shalabī, Maḥmūd. *Ḥayāt Ādam*. Kairo: Maktabah al-Qāhirah, 1964.
- Shiddiqi, Nourouzzaman. *Jeram-jeram Keberadaban Muslim*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996.
- _____. *Pengantar Sejarah Muslim*. t.tp: Nur Cahya, 1983.

- _____. *Tamaddun Muslim*. Jakarta: Bulan Bintang, 1986.
- Shihab, M. Quraish. "Manusia dalam Pandangan al-Qur'an", dalam *Psikologi Islam*, ed. M. Thayibi, M. Ngemron. Surakarta: UMS Press, 1996.
- _____. *Membumikan al-Qur'an*. Bandung: Mizan, 1992.
- _____. *Tafsir al-Amanah*. Pustaka Kartini, 1992.
- _____. *Wawasan AlQur'an*, cet. 3. Bandung: Mizan, 1996.
- Soedjatmoko, "Manusia dan Dunia Yang Sedang Berubah", dalam *Mencari Strategi Pengembangan Pendidikan Nasional Menjelang Abad XXI*, ed. Conny R. Semiawan dan Sutjipto. Jakarta: Grasindo, 1991.
- Stanton, Charles Michael. *Higher Learning in Islam The Classical Period, AD. 700-1.300*. Maryland: Rowman & Littlefield Publishing, 1990.
- _____. *Pendidikan Tinggi dalam Islam: Sejarah dan Peranannya dalam Kemajuan Ilmu Pengetahuan*, terj. H. Afandi dan Hasan Asari. Jakarta: Logos Publishing House, 1994.
- Steenbrink, Karel A. *Pesantren Madrasah Sekolah*. Jakarta: LP3ES, 1994.
- Stoddard, L. *Dunia Baru Islam*, terj. Panitia Penerbit Letjen H. M. Moeljadi Djojomartono dkk. t.tp.: t.p., t.t.
- Subandi, "Tema-Tema Pengalaman Beragama", dalam *Psikologika*, No. 3 (1997): 7-18.
- Suminto, Aqib. *Politik Islam Hindia Belanda*. Jakarta: LP3ES, 1985.
- Supriadi, Dedi. *Kreativitas, Kebudayaan dan Pengembangan Iptek*. Bandung: Alfabeta, 1998.
- Suriasumantri, Jujun S. "Pembangunan Sosial Budaya secara Terpadu", dalam *Masalah Sosial Budaya Tahun 2000*, ed. Soejatmiko, dkk. Yogyakarta: Tiara Utama, 1986.
- Suryabrata, Sumadi. *Psikologi Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada, 1995.
- Suryo, Djoko. "Kerusuhan Lokal dalam Perspektif Sejarah", dalam *Ulumul Qur'an* 5, VII (1997): 8-23.
- Syah, Muhibbin. *Psikologi Pendidikan: Dengan Pendekatan Baru*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 1997.

- Syalabi, Ahmad. *Sejarah Pendidikan Islam*, terj. H. Muchtar Yahya dan M. Sanusi Latief Jakarta: Bulan Bintang, 1973.
- Syariati, Ali. *Kritik Islam Atas Marxisme dan Sesat Pikir Barat Lainnya*. Bandung: Mizan, 1983.
- _____. *Tentang Sosiologi Islam*. Yogyakarta: Ananda, 1982. Sympman, M. D. *Education and Modernization*. London: Faber, 1972. Talib, Usman.
- Perlawanan Rakyat Banda terhadap Kolonialisme Belanda*.
Skripsi tidak diterbitkan, Fakultas Keguruan Universitas Pattimura Ambon, 1984.
- Taufik, H. M. "PONTREN dan Pengembangan Teknologi Pendidikan", Makalah Seminar Nasional *Peran Teknologi dalam Pengembangan Pondok Pesantren*, Paok Tawah, 8 Juni 2008.
- _____. dkk., *Kesetaraan dan Keadilan Gender (KKG) dalam Kehidupan Masyarakat Pesantren di NTB*; Penelitian Kelompok, diterbitkan bersama PSW STAIN Mataram-Kementerian Pemberdayaan Perempuan-Pemprop. NTB, 2004.
- _____. *Pendidikan Agama dalam Perspektif Masyarakat di Kecamatan Banda*. Fakultas Ushuluddin IAIN Alauddin di Ambon, 1995/1996.
- _____. "Amanat Keilmuan dan Tanggungjawab Intelektual Muslim", *Warta Alauddin* No. 69/1995.
- _____. "Pendidikan Demokrasi di Pesantren: Pemikiran Reflektif Tradisi Pesantren di NTB", dalam *Edukasi: Jurnal Penelitian Pendidikan Agama dan Keagamaan*, Vol. 3, No. 2 (2005).
- _____. *Modernisasi dan Integritas Intelektualisme Islam*. Jakarta: Kreasi Cerdas Utama, 2005.
- Tibawi, A. L. *Islamic Education its Tradition and Modernization into Arab National System* London: Luzak & Company Ltd., 1979.
- Tilaar, H.A.R. "Pendidikan Abad Ke-21 Menunjang *Knowledge-Based Economy*," dalam *Jurnal Analisis CSIS*. Vol. XXIX, No. 3 (2000): 262-265.
- _____. *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional: Dalam Perspektif Abad 21*. Magelang: Tera Indonesia, 1998.

- _____. *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional: Dalam Perspektif Abad 21*. Magelang: Tera Indonesia, 1998.
- Tim Depag, *Ensiklopedi Islam*. Jakarta: Depag, 1993.
- Tim Dosen IAIN Sunan Ampel Malang, *Dasar Dasar Kependidikan Islam*. Surabaya: Karya Aditama, 1996.
- Tim Penulis IAIN Syarif Hidayatullah, *Ensiklopedi Islam*. Jakarta: Djambatan, t.t.
- Tim Penyusun, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*. Jakarta: Depdikbud & Balai Pustaka, 1994.
- Titus, Harold. et.al. *Persoalan-persoalan Filsafat*, terj. H.M.Rasyidi. Jakarta: Bulan Bintang, 1984.
- Torrance, Paul. "The Creative Person", dalam *The Encyclopedia of Education*, ed. Lee C. Deighton. The Macmillan Company, 1971.
- _____. dan R. E. Myers, *Creative Learning and Teaching*. New York: Harper & Row.Publishers, 1970.
- Toynbee, Arnold. *A Study of History*. Oxford: Oxford University Press, 1957.
- Tritton, A. S. *Materials on Muslim Education in the Middle Ages*. London: Luzak & Co. Ltd, 1957.
- Voll, John O. "Pembaruan dan Perubahan dalam Sejarah Islam: Tajdid dan Ishlah", dalam *Dinamika Kebangkitan Islam: Watak, Proses, dan Tantangan*, ed. John L. Esposito, terj. Bakri Siregar. Jakarta: Rajawali, 1987.
- _____. *Islam: Continuity and Change in the Modern World*. England: Longman Group, 1982.
- Watt, W. Montgomery. *Kejayaan Islam: Kajian Kritis dari tokoh Orientalis*, terj. Hariono Hadikusumo. Yogyakarta: Tiara Wacana, 1990.
- Weber, Max. *The Protestant Ethics and the Spirit of Capitalism*. New York: Charles Scribner's Sons, 1976.
- Wullf, David M. *Psychology of Religion: Classic and Contemporary Views*. New York: John Wiley & Sons, 1991.
- Yunus, Mahmud. *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia*. Jakarta: Mutiara Sumber Widya, 1995.

Yunus, Muhammad. *Sejarah Pendidikan Islam*. Jakarta: Hidakarya Agung, 1990.

Zuhairimi, dkk., *Sejarah Pendidikan Islam*. Jakarta: Bumi Aksara, 1992.[]

Indeks

A

Abbasiyyah v, 23, 24, 25, 26, 28, 29,
37, 44
'abd Allāh 86
'Abd al-Ra'ūf Singkel 45
'Abd al-Shamad al-Falimbanī 45
a double movement 75
afektif 47, 146, 198, 246, 249
Afif al-Ursufī 42
a free ego 154, 203
Afrika 50, 58, 63, 112, 220
al-Asmā al-Ḥusnā 72
al-Azhar 86, 236
Alexander Agung 26
Alex Inkles 83
al-Farabi 14
al-Fihris 12, 28, 29
Ali Shari'ati 67
aljabar 14
al-Jām'iah 8
al-Khawarazmi 14
al-Khawārizmī 30, 34, 35
al-Kindi 14
Almagest 34
al-Makmun 12, 26
Amerika 49, 50, 51, 56, 58, 63, 119,
144, 219, 220, 281
Anshar 4

anxitas 157, 158, 160, 161, 162, 163,
164, 167, 169, 170
Arab vii, 3, 4, 12, 13, 14, 25, 27, 28, 29,
30, 31, 32, 33, 35, 36, 58, 69, 86,
90, 92, 94, 101, 103, 114, 116,
147, 220, 225, 228, 234, 267,
275, 278, 283
Aristoteles 13, 30, 32, 35
Arnold Toynbee 63, 81
asbāb al-uzūl 25
astronomi 14, 24, 25, 26, 34, 35
Atlantik 50, 53
Azyumardi Azra 4, 17, 39, 40, 41, 43,
44, 45, 46, 47, 64, 70, 146, 230,
234

B

Babylonia 49
Baghdad 3, 6, 7, 12, 15, 24, 25, 27, 29,
32, 33, 36, 40, 41, 42, 46, 48,
115, 229, 277
Banda Moord 66
Bayard Dodge 4, 6, 29
Bayt al-Hikmah 8, 12, 13, 14, 25, 28,
29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37
Bayt al-Maqdis 41, 43, 48
becoming 136, 186
Benedict Anderson 52

Bintusy Syathi' 128
 borjuis 50
 Byzantium 13, 26, 29, 49

C

Categories 13, 30
 civil society, 70
 cognitive 102
 college 6, 7, 46, 115, 230
 college of law 7, 46
 collegium 7
conditio sine qua non 68, 209
 Cordova 24, 27, 115, 229

D

Daniel Goleman 152, 173, 193, 194, 201
 Daniel Lerner 1, 67, 82, 115, 229
 Dār al-Arqām 4, 225
 Dār al-Arqām, 4
 dār al-ḥarb 65
 Dār al-Ḥikmah 8
 Dār al-‘Ilm 8 dār
 al-Islām 65 das
 sein 223, 224
 das sollen 212, 223, 224
 Deklarasi Balfour 58
 Departemen Agama 18, 103, 213, 222, 280 desacralization 102
 Dewan Keamanan PBB 63
 Dinasti Chou 49
 Dioscorides 13, 30
 divine illumination 154, 203

E

East Indies 58, 59
 egaliter 73, 74, 236
 eksternalisasi 135, 185
 elementary education 5
 Emotional Intelligence 151, 152, 201, 272

Emotional Intelligence 144
 equilibrium 115, 229
 Erich Fromm 121, 135, 136, 185, 186, 193, 260, 261
 Ernest Renan 52
 Eropa 15, 17, 35, 36, 49, 50, 51, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 61, 64, 69, 86, 144, 219, 281
 etika 14, 112, 117, 141, 177, 208, 214, 237, 261
 Etika Protestan 82
 etnosentris 116

F

farmasi 14
 Fāṭhimiyah 24
 Fazlur Rahman 2, 16, 18, 19, 67, 68, 69, 73, 74, 75, 76, 85, 107, 108, 116, 118, 137, 168, 225, 226, 261, 296
 fikih 11, 41, 46, 47, 48, 92
 fisika 14
 free consious activity 135
 free will 150, 201
 fujūr 143, 150, 164

G

Galenus 13, 30, 31
 gandum 235
 geografi 14
 geometri 14
 glory, gold, gospel 62

H

Habil 143
 ḥalāqah 4, 6, 7, 11, 40, 92, 95
 Ḥanafī 42, 46
 Hanbalī 46
 ḥaramayn 39
 Ḥaramayn 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48
 Harry Magdoff 50, 55

Harun al-Rasyid 12
 Hasan Langgung 85, 122, 160, 161,
 162, 195, 239, 269
 Hasyim Asy'ari 93, 97
 Hebrew 13, 26, 27, 30
 hegemoni 51, 61, 71, 142
 Helenisme 26
 Helenistik 26, 27
 Hindu 63
 Hunayn ibn Ishāq 30, 31
 Hypocrates 13, 30

I

IAIN 18, 19, 20, 21, 22, 28, 30, 59,
 104, 106, 107, 108, 111, 116,
 144, 146, 212, 251, 267, 273,
 274, 275, 283, 284, 296
 Ibnu Rusyd 14
 Ibnu Sina 14, 196
 Ibnu Taimiyah 75
 Ibrāhīm al-Kurānī 45
 ihsān 72, 73, 168
 ijtihād 73, 74, 75, 93
 Ikhwān al-Ṣafā 8
 īmān 72, 73
 imla' 9
 India 17, 26, 28, 29, 31, 44, 57, 58, 59,
 94, 281
 industrialisme 51, 52, 53, 54
 insan kamil 153, 202, 253, 265
 Intellectual Quation 151, 201
 internalisasi 135, 136, 169, 185, 186
 Iptek 1, 121, 282
 iqra' 114, 124, 125, 126, 127, 229, 238
 iṣlah 69
 istinbāt 235
 isyq 105

J

Jābir ibn Ḥayyān 36
 Jamaluddin al-Afghani 17, 67
 Jean-Jacques Rousseou 81
 Jibril 125

jihād 65, 73
 jumud 20

K

Kairo 5, 8, 24, 33, 42, 43, 115, 229,
 269, 277, 278, 281
 kapitalisme 51, 53, 54, 56, 57
 kawniyyah 105
 kedokteran 14, 24, 26, 47, 48, 165
 kepulauan Banda 59
 khādīm al-Ḥaramayn 44
 khalīfah fī al-arḍ 86
 khanqah 8
 Khurasan 15, 41 kimia
 14, 36 kolonialisme 50,
 66, 69
 Konfusius 63
 kosmopolitanisme 46
 kreativitas 15, 58, 114, 115, 117, 118,
 119, 120, 121, 122, 123, 124,
 131, 132, 139, 156, 196, 199,
 225, 229, 239, 240, 241, 257
 kuttāb 3, 4, 5, 11, 17, 40, 115

L

LIPI 103
 logika 14, 27, 231

M

Madinah 4, 11, 39, 43, 225, 269
 madrasah 4, 5, 6, 7, 8, 9, 16, 17, 39, 40,
 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 91,
 95, 96, 97, 234
 Magna Moralita 13, 30
 Makkah 11, 39, 41, 42, 43, 44, 225,
 250, 268
 Malik Bin Nabi 79
 Malīkī 46
 Maluku 59, 65, 66, 157, 164, 277
 Mamlūk 84
 manusia modern 82, 85
 Martin van Bruinessen 40, 44, 45, 46

- marxis theorist 56
 Masjid al-Ḥarām 41, 45, 47
 Masjid al-Nabawī 45, 47
 Masjid Quba 4
 matematika 14, 26, 34, 36
 Max Weber 82
 McClelland 82, 83, 192, 258, 278
 metafisika 14
 metanarasi 19, 105
 modin 91
 monarchi 50
 Mongol 15, 34
 Monophysit 26
 Mu'awiyah 27
 Muhajirin 4
 Muhammad Abduh 17, 67, 93, 97, 267
 Muḥammad 'Abdūh 93
 Muhammad Arsyad al-Banjari 45
 Muhammad Djamil Djambek 94
 Muhammadiyah 2, 18, 43, 97, 169, 269, 272
 Mukti Ali 90
 Munir-ud Din Ahmed 4, 9, 10
 Muslim v, 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 48, 49, 51, 57, 58, 59, 61, 64, 65, 67, 68, 69, 70, 73, 74, 75, 76, 77, 84, 85, 86, 87, 90, 93, 106, 107, 112, 115, 116, 117, 118, 122, 124, 142, 145, 158, 165, 179, 183, 223, 229, 230, 235, 262, 268, 273, 276, 277, 281, 282, 283, 284
 Mustafā al-Marāghī 86
 Mu'tazillah 16
 mutual demages' 74
- N**
- n-Ach 82, 83, 192, 258
 naḥwu 92
 Najī Maruf 8, 41, 42, 45, 46
 Nakosteen 7, 8, 9, 10, 14, 15, 27, 30, 31, 40, 41, 279
 Napoleon 55, 59, 64, 84
 nasionalisme 51, 52, 54, 68, 84
 Nestorian 26, 30
 neurotis 159, 161, 163
 new imperialism) 66
 n-gen 117
 Nietzsche 173
 Nizām al-Mulk 40, 41
 NU 18
 Nūr al-Dīn al-Ranīrī 45
 nurturan effect 136
 Nusantara 39, 58, 59, 60, 65, 234, 270
- O**
- observatori 8, 34
 observatorium 12, 14, 29, 33, 34, 36
 obyektivasi 135, 185
 OKI 70
 OPEC 70
 Ottoman Empire 49, 58
- P**
- Pahlavi 27, 31
 Pancasila 165, 208, 214, 215, 224, 268
 peace building 71
 perang Badar 5
 peripatetik 14, 34
 perpustakaan 8, 12, 13, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 36, 40, 45, 115, 211, 230
 Persia 13, 26, 28, 29, 30, 57
 pesantren 18, 72, 86, 90, 92, 93, 95, 96, 226, 234, 235, 236
 Physics 13, 30
 Plato 13, 30, 32
 pluralisme 19, 71, 105, 227
 Pondok Modern Gontor 97
 Portugees 58, 59, 65
 postmodernisme 19, 105
 problem-possing 130
 prospektif 2, 118, 232, 236
 psikomotor 213, 249

Ptolemyus 32, 34
 puisi 9, 11, 12, 14, 35

Q

Qabil 143
 qawliyyah 105
 Quraisy 3, 223, 228

R

rahmatan li al-‘ālamīn 72
 Rashīd Riḍā 93, 97
 rechentraftigkeit 53
 rempah-rempah 59, 66
 Renaissans 36
 Republic 13, 30
 retrospektif 113, 118, 132, 232, 236
 revolusi Prancis 81
 ribat 8
 ribāṭ 41, 45, 47
 riḥlah 10, 25
 Rijāl al-Ḥadīth 26
 Robert N. Bellah 1, 2, 67, 271
 rubūbiyyah 72

S

ṣarf 92
 Sayyid Ahmad Khan 17
 Sayyid Amir ‘Ali 17
 science 53, 83, 101, 229
 sekularisme 65, 81
 Shafī‘ī 46
 Shaykh 10
 social trust 166
 social trusts 72
 Sorogan 92
 STAIN 18, 19, 20, 21, 22, 104, 106,
 107, 108, 109, 227, 283
 Stanton 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14,
 15, 27, 29, 30, 32, 33, 34, 270,
 282
 Stoddard 1, 282
 Sumatera Thawalib 96

Sunni 41, 45, 46, 47
 Syalabi 3, 4, 5, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14,
 28, 29, 30, 32, 33, 34, 35, 41,
 115, 230, 283

Syi’ah 16

T

ta’dīb 250, 251
 tadrīs 9, 40, 46
 tahdīth 46
 tajdīd 69, 80, 84
 taqlīd 75
 technical age 81
 teologi 14, 20, 27, 32, 34, 41, 106, 236,
 259
 Timur Tengah 17, 20, 39, 41, 43, 58,
 82, 93, 220, 234, 270
 trigonometri 14
 Tunis 8
 Turki 16, 17, 58, 69, 86
 Turki Usmani 17, 69

U

Umayyah 11, 24, 25, 26, 27
 UNESCO 130, 132, 196, 222, 249
 ‘Uthmānī 42, 44
 UUD 1945 214, 221, 224
 uzlah 65

V

VOC 66

W

Weltanschauung 107
 wessenchaft 101
 westernisasi 65
 wetonan 92
 World War 63

Y

Yahudi 27, 64
 Yunani 13, 21, 25, 26, 27, 28, 29, 30,

31, 32, 33, 35, 36, 107, 131, 195
Yūsuf Makassar 45

Z

Zainuddin al-Junusi 95
Zaituna 8
zawiyah 8, 45, 47
Zionis 58

Tentang Penulis



H. M. Taufik, Guru Besar Pemikiran Pendidikan Islam/Ilmu Jiwa Agama IAIN Mataram, lahir di Sapit Lombok Timur pada 25 Maret 1955. Ia memulai pendidikan di kampung halamannya, kemudian abituren PGA Maraqitta'limat dan PGAN Mataram ini memperoleh B.A. Pendidikan Islam di IAIN Sunan Ampel dan Drs. dalam bidang yang sama dari IAIN Alaudin. Adapun studi magister dan doktoral diperoleh dalam bidang Pemikiran Pendidikan Islam dari UIN Sunan Kalijaga.

Karir akademiknya dimulai justru dari kawasan administrasi-manajemen kemudian “hijrah” ke dunia kampus hingga hari ini. Di dunia kampus, pernah menjabat Pembantu Dekan, Pembantu Ketua/Rektor, yang kesemuanya dalam bidang akademik. Dalam kinerja akademik yang terbilang cukup panjang, telah banyak karya akademik berupa makalah presentasi dalam berbagai forum, artikel di berbagai jurnal, dan juga buku, antara lain *Modernisasi dan Integrasi Intelektualisme Islam: Telaah Pemikiran Pendidikan Fazlur Rahman* (2005), *Studi Interdisipliner Pemikiran Pendidikan Islam* (2007), *Kreativitas: Jalan Baru Pendidikan Islam* (2012), dan lain-lain.

Laki-laki yang berprinsip hidup bekerja adalah kesenangan, berpenampilan sederhana, serta rada pendiam ini, tinggal bersama isteri di Jl. Semangka No. 12 Sukaraja Timur Ampenan. Dapat dihubungi melalui kontak 0370-644935; taufik_hm25@yahoo.com.[]