

PENDEKATAN
QUR'ANI
dalam Ilmu Pengetahuan



LPPi UMY

PENDEKATAN
QUR'ANI
dalam Ilmu Pengetahuan



LEMBAGA PENGAJIAN DAN PENGAMALAN ISLAM (LPP)
UNIVERSITAS MUHAMMADIYAH YOGYAKARTA
2020

Pendekatan Qur'ani dalam Ilmu Pengetahuan

Penulis : Chusnul Azhar, Yayat Hidayat, Iwan Satriawan, Agus Setyo Muntohar, Nasrullah, Imamudin Yuliadi, Mukhlis Rahmanto, Dewi Nurul Musjtari, M. Khaeruddin Hamsin, H. Mochammad Ichsan, Zaini Muchlis, M. Amin Syifa Widigdo, Mega Hidayati, Hasse Jubba, Arif Budi Raharjo, Halim Purnomo, Aly Aulia, Aris Fauzan, Ridho Al Hamdi, Surwandono, H.M. Sulchan Ardiansyah, Wustho Farani, Iman Permana, Mir`atun Nisa`, Miftahulhaq.

Editor : Agus Setyo Muntohar, M. Khaeruddin Hamsin, Aris Fauzan, Miftahulhaq, Zaini Muchlis, Chusnul Azhar, Yayat Hidayat

Pracetak : Farkhan Hasani
Rizka Maulana Saputra

Sampul : Gramasurya

Layout : Gramasurya

Diterbitkan oleh :

Lembaga Pengkajian dan Pengamalan Islam (LPPi)

Universitas Muhammadiyah Yogyakarta (UMY)

Jl. Brawijaya, Tamantirto, Kasihan, Bantul,

Daerah Istimewa Yogyakarta 55183

Telp : +62 274 387656 Ext. 154

Website : www.lppi.umy.ac.id

Email : lppi@umy.ac.id

ISBN : 978-602-51261-2-3

Dicetak oleh :

Percetakan Muhammadiyah "Gramasurya"

Cetakan pertama, Maret 2020

Sanksi Pelanggaran Pasal 72, Undang-undang Nomor 19 Tahun 2002, tentang Hak Cipta.

1. Barang siapa dengan sengaja dan tanpa hak melakukan perbuatan sebagaimana dimaksud dalam Pasal 2 ayat (1) atau Pasal 49 ayat (1) dan ayat (2) dipidana dengan pidana penjara masing-masing paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp. 1.000.000,00 (satu juta rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 5.000.000.000,00 (lima miliar rupiah)
2. Barang siapa dengan sengaja menyiarkan, memamerkan, mengedarkan, atau menjual kepada umum suatu ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau Hak Terkait sebagaimana dimaksud pada ayat (1) dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 (lima) tahun dan/atau denda paling banyak Rp. 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).

DAFTAR ISI

SAMBUTAN REKTOR UMY ~ v

SAMBUTAN KEPALA LPPI UMY ~ vii

PENGANTAR EDITOR ~ ix

PEDOMAN TRANSLITERASI DAN SINGKATAN ~ xi

DAFTAR ISI ~ vii

- Bab 1 Muhammadiyah dan Gerakan Pendidikan ~ 1
- Bab 2 Konsepsi Ta`dib, Ta`lim dan Tarbiyah ~ 17
- Bab 3 Integrasi Islam dan sains dalam Ilmu Hukum ~ 35
- Bab 4 Konsep Geologi dan Pembentukan Tanah ~ 59
- Bab 5 Prinsip-Prinsip Pengelolaan dan Perlindungan Sumber Daya Alam ~ 73
- Bab 6 Konsep Ilmu Ekonomi dalam Islam ~ 93
- Bab 7 Riba Menurut Agama dan Ekonomi ~ 107
- Bab 8 Hukum Jaminan Pada Lembaga Keuangan Islam ~ 127
- Bab 9 Metodologi Ijtihad Kaidah Fikhi dan Ushul Fikhi ~ 157
- Bab 10 Membangun Fiqih Keagamaan Kolektif ~ 181
- Bab 11 Akad dan Etika Dalam Fiqih Mu`amalah Maliyah ~ 197
- Bab 12 Reorientasi Pemikiran Pendidikan dalam Islam ~ 213
- Bab 13 Difabilitas dan Pendidikan Inklusi ~ 243
- Bab 14 Psikologi Perkembangan Peserta Didik ~ 255
- Bab 15 Konsep Dasar Komunikasi Verbal ~ 273
- Bab 16 Anatomi Kebohongan ~ 295
- Bab 17 Prinsip Dasar *Good Governance* ~ 329
- Bab 18 Sistem Hubungan Internasional dalam Narasi Islam dan Barat ~ 349

- Bab 19 Kedokteran Gigi dalam Islam ~ 373
Bab 20 Pemikiran Dasar Kesehatan Masyarakat ~ 381
Bab 21 Pola Hidup Teratur dan Terukur ~ 401
Bab 22 Fenomena LGBT : Perspektif Tradisi Islam ~ 421
Bab 23 Penyakit Perilaku Menyimpang ~ 441

BIODATA PENULIS

BAB 12

REORIENTASI PEMIKIRAN PENDIDIKAN DALAM ISLAM

Mohammad Syifa Amin Widigdo

Mega Hidayati

Hasse Jubba

Mata Kuliah Terkait	Pendekatan dalam Studi Islam; Filsafat Ilmu
Tujuan Pembelajaran	<ol style="list-style-type: none">1. Mahasiswa dapat menjelaskan pendekatan-pendekatan dalam orientasi pendidikan Islam2. Mahasiswa memahami paradigma pendidikan Islam yang menjadi misi manusia sesuai dengan al Qur'an dan hadith

PENDAHULUAN

Pelajar muslim masa kini dihadapkan pada kenyataan yang tidak mudah. Di satu sisi, mereka dituntut untuk mengetahui dan menjalankan ajaran agamanya dengan baik. Di sisi yang lain, mereka juga dihadapkan pada tantangan kehidupan modern yang kompleks dimana agama dianggap sebagai hal yang privat dan tidak penting bagi kesuksesan hidup seseorang. Sistem pendidikan yang dikembangkan untuk memenuhi tuntutan dan kebutuhan yang pertama adalah sistem pendidikan yang berbasis pada pengajaran agama. Hanya saja sistem ini seringkali menganaktirikan pengajaran bidang sains dan ilmu-ilmu non-agama. Tidak mengherankan jika kemudian produk yang dihasilkan dari sistem pendidikan seperti ini adalah generasi yang fasih dengan ilmu agama tetapi gagap dalam menghadapi tantangan dan persoalan hidup di zaman moderen. Mereka seperti orang yang datang dari masa lalu, dengan cara

berpikir dan berbahasa generasi zaman pertengahan, yang kemudian datang dan hidup di masa kini tanpa bisa mengikuti derap irama kehidupan zaman baru. Pendidikan agama yang berbasis madrasah, pesantren, dan masjid biasanya dijadikan sebagai representasi pendidikan tradisional yang dikritik karena ketidakmampuannya beradaptasi dan merespon zaman baru tersebut.

Sementara untuk menghadapi tantangan dan problem zaman moderen, banyak kalangan muslim terpelajar yang mengadopsi sistem pendidikan Barat. Dalam sistem pendidikan ini, yang lebih ditekankan adalah pengembangan nalar kritis, pengajaran yang berbasis pada logika dan sains, serta pembatasan peran agama pada level individu. Sistem pendidikan ini memang mampu memproduksi generasi pelajar muslim yang menguasai ilmu pengetahuan, sains dan teknologi, dan berbagai kecakapan hidup, namun banyak di antara mereka yang tercerabut dari akar budaya dan agamanya sendiri. Mereka tidak punya pengetahuan dan pemahaman yang cukup tentang agamanya. Agama bahkan dianggap sebagai beban dan hambatan bagi kemajuan. Sekolah-sekolah yang didirikan oleh pemerintah maupun kaum terpelajar seringkali dikritik karena karakternya yang sekuler tersebut. Manusia yang dihasilkan dari sistem dan institusi pendidikan tersebut juga dianggap sebagai manusia sekuler, yang terpuakau dan lalu terperangkap oleh Barat dalam hal cara berpikir, berpakaian, dan berbahasa.¹

Untuk mengatasi problem pendidikan yang disebutkan di atas, banyak sarjana dan tokoh pendidikan muslim yang mencoba menawarkan alternatif solusinya. Sebagian menggagas perlunya intensifikasi “modernisasi” pendidikan, sementara sebagian yang lain mendorong agenda “Islamisasi” pendidikan. Ada juga yang memandang perlunya “integrasi” pendidikan moderen

1 Bradley J. Cook, “Introduction,” in *Classical Foundations of Islamic Educational Thought*, ed. Bradley J. Cook, and Fathi H. Malkawi (Utah: Brigham Young University Press, 2010), xxiv-xxv.

dan tradisional. Bahkan, ada yang merekomendasikan adanya “ideologisasi” dalam konteks pendidikan Islam. Hanya saja, adanya kelemahan paradigmatik dan konseptual dari berbagai sistem pendidikan alternatif yang digagas oleh para pemikir dan praktisi pendidikan itu. Oleh sebab itu, pembahasan ini tidak hanya akan menelaah ulang ketegangan yang terjadi antara para pemikir dan praktisi pendidikan yang berhaluan “modernis,” “Islamis,”² dan “ideologis,” dan “integralis,” tapi juga menawarkan cara pandang baru dalam melihat masalah pendidikan dan berusaha memberikan solusinya di level paradigmatik dimana “reorientasi” pemikiran pendidikan diperlukan. Dari yang semula dititikberatkan pada aspek metafisik, ontologis, dan epistemologis menjadi lebih condong pada orientasi “teleologis.”

PEMBAHASAN

A. Modernisasi Vs Islamisasi

Sebelum membahas lebih jauh tentang istilah-istilah teknis dan tawaran solusi atas problem pendidikan, ada baiknya kita menelaah terlebih dahulu beberapa alternatif solusi yang diajukan oleh para sarjana dan tokoh pendidikan yang ada selama ini. Mereka pada umumnya mempunyai kesamaan pandangan atas masalah yang terjadi di dunia Islam, khususnya di wilayah pendidikan. Masyarakat Islam, termasuk dunia pendidikannya, mengalami kemunduran dan keterbelakangan. Hanya saja, mereka mempunyai perbedaan pandangan dalam melihat kenapa kemunduran tersebut terjadi dan juga berselisih pendapat dalam hal bagaimana cara mengatasi masalah kemunduran tersebut.

Tidak ada satu jawaban yang seragam atas pertanyaan apa jalan keluar bagi problem kemunduran dan keterbelakangan pendidikan

2 Istilah ini digunakan untuk merujuk pada para pemikir dan praktisi pendidikan yang menekankan perlunya “Islamisasi” sistem pendidikan. Pembahasan lebih lanjut akan dilakukan pada bagian berikutnya.

Islam tersebut. Para reformis pendidikan di dunia Islam, seperti Syaikh Hasan al-Attar (1766-1835), Syaikh Rifa'ah al-Tahtawi (1801-1873), Ali Pasha Mubarak (1823-1893), dan Muḥammad Abduh (1849-1905) di Mesir,³ Yusuf Banuri (1908-1977) di Pakistan,⁴ serta K.H. Aḥmad Dahlan (1868-1923) di Indonesia,⁵ memandang perlunya mengadopsi beberapa aspek dari pendidikan Barat yang bermanfaat bagi kemajuan pendidikan. Di antaranya adalah pembaharuan kurikulum—di mana ilmu-ilmu umum dan sains diadopsi untuk diajarkan di lembaga pendidikan yang berbasis agama—, pengadopsian model relasi antara guru dan murid yang lebih impersonal, pengenalan sistem ujian untuk menentukan kelulusan bukan semata-mata berdasarkan sertifikasi (*ijāzah*) dari guru, serta penggunaan sistem pendidikan yang berbasis sekolah—yang berbeda dengan madrasah dengan metode *ḥalqah*-nya (bandongan). Misalnya, Syaikh al-Tahtawi, sebagaimana dipaparkan Gesink (2014), dalam buku *Takhlīṣ al-Ibrīz fī Talkhīṣ Bārīz* memuji sistem pendidikan Perancis seraya menyerukan ‘ulamā’ untuk juga mempelajari ilmu pengetahuan alam (*natural sciences*), matematika, kedokteran, dan ilmu teknik elektro (*electrical engineering*).⁶ Yusuf Banuri, sebagaimana dinukil oleh Rehman (2014), memandang perlunya modernisasi kurikulum dengan mengganti buku-buku klasik dengan buku-buku yang lebih moderen dan memasukkan mata pelajaran sains moderen di madrasah.⁷ Sementara itu, K.H. Aḥmad Dahlan dengan organisasi Muhammadiyah yang didirikannya memprakarsai pelaksanaan

3 Lihat Indira Falk Gesink, “Islamid Educational Reform in Nineteenth-Century Egypt: Lessons for the Present,” in *Reforms in Islamic Education*, ed. Tan. Charlene (London and New York: Bloomsbury Academic, 2014), 18-24.

4 Misbahur Rehman, “Reforms in Pakistani Madrasas: Voices from Within,” in *Reforms in Islamic Education*, ed. Charlene Tan (London and New York: Bloomsbury Academic, 2014), 108-110.

5 Solichin Salam, *Muhammadiyah dan Kebangunan Islam di Indonesia* (Jakarta: N.V. Mega Djakarta, 1965), 45 and 95-99. Lihat juga Muhammad Fuad, “Civil Society in Indonesia: The Potential and Limits of Muhammadiyah,” *SOJOURN* 17, no. 2 (2002): 134-135.

6 Gesink, 19.

7 Rehman, 109.

sistem pendidikan moderen yang berbasis sekolah di Indonesia.⁸

Jika para reformis pendidikan lebih mengarahkan kritiknya pada sistem pendidikan agama tradisional, dan kemudian memandang perlunya modernisasi sistem pendidikan dan kurikulum, lain halnya dengan sejumlah pemikir pendidikan yang datang kemudian. Para tokohnya adalah intelektual muslim kontemporer seperti Ismail R. al-Faruqi (1921-1986),⁹ Sayed Muhammad Naquib al-Attas (1931-sekarang),¹⁰ dan para sarjana yang seaspirasi dengan keduanya.¹¹ Mereka melancarkan kritik keras terhadap sistem pendidikan sekuler-Barat yang banyak diadopsi oleh para pendidik karena dianggapnya tidak islami. Mereka kemudian menawarkan apa yang disebut sebagai agenda “Islamisasi” terhadap ilmu dan sistem pendidikan di dunia Islam. Bagi mereka, konsep nilai dan pendidikan yang dimiliki kaum

8 Salam, 95-99.

9 Ismail R. al-Faruqi adalah salah satu pendiri lembaga *think tank* yang bernama International Institute of Islamic Thought (IIIT) yang berpusat di Herndon, Virginia, Amerika Serikat. Salah satu bukunya yang sangat berpengaruh dalam konteks proyek Islamisasi ilmu pengetahuan adalah Ismail R. al-Faruqi, *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan* (Washington D.C.: IIIT, 1982).

10 Sayed Muhammad Naquib al-Attas adalah filosof dan pemikir pendidikan yang lahir di Bogor, Indonesia. Setelah menyelesaikan jenjang pendidikan master di McGill University, Kanada, dan doktoral di SOAS (School of Oriental and African Studies), University of London, Inggris, al-Attas mengajar, dan berkarir di Malaysia. Untuk merealisasikan visi dan filosofi pendidikannya, al-Attas mendirikan dan memimpin lembaga pendidikan yang bernama ISTAC (*International Institute of Islamic Thought and Civilization*). Al-Attas menulis sejumlah buku dan artikel yang bertema pendidikan Islam. Di antaranya adalah: Sayed Muhammad Naquib al-Attas, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education* (Kuala Lumpur: Muslim Youth Movement of Malaysia, 1980); Sayed Muhammad Naquib al-Attas, *Islam, Secularism, and the Philosophy of the Future* (London: Mansel Publishing Ltd., 1985); Sayed Muhammad Naquib al-Attas, *Prolegomena to the Metaphysics of Islam: An Exposition of the Fundamental Elements of the Worldview of Islam* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1995); Sayed Muhammad Naquib al-Attas, “Preliminary Thoughts on the Nature of Knowledge and the Definition and Aims of Education,” in *Aims and Objectives of Islamic Education*, ed. Sayed Muhammad Naquib al-Attas (Jeddah: King Abd al-Aziz University, 1979), 19-47. Di dalam karya-karyanya, S.M.N. al-Attas mengelaborasi cara pandang dunia (*world view*) dan paradigm Islam yang bertumpu pada konsep *tawhid* (keesaan Tuhan) untuk meng-“Islamisasi” pengetahuan dan pendidikan.

11 Di antara para sarjana dan karya yang terpengaruh atau terinspirasi oleh keduanya adalah: W. M. N. Wan Daud, *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas: An Exposition of the Original Concept of Islamization* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1998); Syed Ali Ashraf, “Education and Values: Islamic Vis-a-Vis the Secularist Approaches,” *Muslim Education Quarterly* 4, no. 4 (1987); M.A. Zaki Badawi, “Traditional Islamic Education—Its Aims and Purposes in the Present Day,” in *Aims and Objectives of Islamic Education*, ed. Sayed Muhammad Naquib al-Attas (Jeddah: King Abd al-Aziz University, 1979).

sekularis bertolak belakang dengan nilai dan pendidikan yang diajarkan oleh Islam. Dalam bahasa Ashraf, keduanya mempunyai konsep nilai dan pendidikan yang “*completely antagonistic*,” benar-benar saling berlawanan.¹² Di satu sisi, pendekatan sekuler hanya mendasarkan diri pada fakultas rasional, pengalaman inderawi, prosedur saintifik, dan mekanisme logika untuk menemukan kebenaran. Hal-hal yang berkaitan dengan agama dan spiritualitas dianggap tidak rasional dan empiris, maka dari itu, dianggap tidak dapat dijadikan sebagai alat untuk mencapai kebenaran. Sementara itu, di sisi yang lain, pendekatan Islam lebih mendasarkan diri pada faktor kepercayaan (*faith*), intuisi (*intuition*), dan pengalaman kewahyuan (*revelatory experience*) untuk menemukan kebenaran yang tertinggi, bukan semata-mata menggunakan cara empiris dan rasional yang mana hanya bisa dipakai untuk sampai pada kebenaran yang bersifat empiris dan rasional saja, bukan kebenaran yang sejati (i.e. Tuhan).¹³ Dari pemahaman seperti inilah kemudian para pemikir pendidikan Islam tersebut menggagas dan menawarkan agenda “Islamisasi.” Dalam agenda ini, paradigma *tawhīd* (Keesaan Tuhan) mempunyai peran sentral karena paradigma ini memandang manusia yang merupakan ciptaan Tuhan sebagai satu kesatuan yang utuh. Manusia bukan hanya makhluk yang berdimensi fisik, rasional, dan sosial tapi juga berdimensi spiritual. Semua dimensi manusia tersebut harus mendapatkan pendidikan yang memadai agar dapat tumbuh dan berkembang sebagaimana fitrah dasar dan tujuan penciptaannya. Sebab, pada akhirnya, seorang muslim diharapkan tidak hanya cakap dalam menggunakan indera dan akalunya untuk memperoleh pengetahuan tapi juga dituntut untuk dapat meningkatkan kesadaran dan kualitas spiritualnya untuk menemukan kebenaran tertinggi, yakni Tuhan.¹⁴

12 Ashraf, “Education and Values: Islamic Vis-a-Vis the Secularist Approaches,” 10.

13 Lihat rangkuman pemikiran pendidikan para sarjana muslim yang dikutip dan dirangkum dalam buku Cook, xxvii-xxx.

14 Ibid., xxvi-xxviii.

B. Ideologi, Perlukah?

Dua pendekatan tersebut di atas memang memiliki sumbangannya tersendiri bagi perkembangan pendidikan di dunia Islam. Namun demikian, bukan berarti semua masalah keterbelakangan dan kemunduran pendidikan telah terpecahkan dan selesai. Oleh sebab itu, sejumlah pihak, baik pemikir maupun pemangku kebijakan pendidikan, melihat perlunya “ideologisasi” pendidikan. Hal itu diperlukan karena pemikiran pendidikan, baik yang ditawarkan oleh kaum reformis maupun kaum Islamis dalam pendidikan, dinilai terlalu elitis, tidak radikal, kurang menggerakkan. Pemberian label “ideologi” dalam konteks pendidikan dipercaya mampu memberi daya gerak, perubahan yang radikal, dan mengurangi karakter yang elitis tersebut.

Para tokoh dan aktivis pendidikan yang bergerak di dunia organisasi non-pemerintah (ornop) menggagas apa yang disebut sebagai ideologi pendidikan yang “kritis dan partisipatoris”. Terinspirasi oleh *Pedagogy of The Oppressed* (Pendidikan untuk Kaum Tertindas) yang ditulis oleh Paulo Freire,¹⁵ tokoh pendidikan Indonesia seperti Utomo Dananjaya (1936-2014)¹⁶ dan Mansour Fakih (1953-2004)¹⁷ melihat bahwa pendidikan haruslah diarahkan untuk menumbuhkan daya kritis dan kemampuan partisipatoris dari para peserta didik. Tujuannya adalah agar mereka mampu membebaskan diri dari belenggu ideologi *mainstream* yang menindas. Ideologi “kritis dan partisipatoris” dalam perspektif para pendidik seperti mereka dilihat sebagai sebuah alat perlawanan terhadap ideologi-ideologi besar yang eksploitatif, seperti kapitalisme, neoliberalisme, dan turunan-turunannya.

15 Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed* (New York: The Continuum International Publishing Group, 2002).

16 Lihat profil Utomo Dananjaya di sini: <http://profil.merdeka.com/indonesia/u/utomo-dananjaya/>

17 Lihat profil Mansour Fakih di sini: <http://www.remdec.co.id/drupal/id/lapak/8c644487a5e9c9c3e598ffd322181c83>

Hanya saja, istilah ideologi sendiri sebenarnya kurang tepat untuk disandingkan dengan hal-hal yang berkonotasi positif seperti frase “kritis dan partisipatoris” di atas. “Ideologi” meskipun awalnya merupakan istilah yang netral sebagai sebuah “ilmu tentang ide-ide”¹⁸ atau “kumpulan ide dan asumsi yang mempengaruhi sebuah aksi,”¹⁹ namun lebih sering dipakai dalam konteks yang peyoratif. Karl Marx, misalnya, menyebut ideologi sebagai “kesadaran kelas yang palsu (*false class consciousness*).”²⁰ Para ilmuwan lain, sebagaimana dirangkum oleh George A. Huaco (1971), mendefinisikan istilah “ideologi” sebagai ilusi, topeng, mitos, sesuatu yang berfungsi sebagai pemenuhan keinginan (*wish-fulfillment*), sesuatu yang berlawanan dengan realitas empiris, sesuatu yang tidak saintifik, atau sesuatu yang dipakai untuk kontrol sosial atau untuk memanipulasi massa, dan sebagainya.²¹ Untuk itu, penggunaan istilah “ideologi” untuk merujuk pada agenda perbaikan pendidikan yang adiluhung, baik yang digagas oleh kaum reformis maupun kaum Islamis dihindari.

Namun demikian, ketika gagasan-gagasan adiluhung di bidang pendidikan tersebut dipakai untuk menutupi kepentingan dan hasrat kekuasaan pribadi atau kelompok. Hal inilah yang terjadi ketika proyek “modernisasi pendidikan” atau “Islamisasi pendidikan” mengalami proses ideologisasi. Agenda perbaikan pendidikan menjadi sesuatu yang tertutup, tidak membebaskan, dan malah menindas pandangan mereka yang kritis dan berbeda.

Hal ini terjadi baik terhadap gagasan “modernisasi” pendidikan maupun agenda “Islamisasi” pendidikan di dunia Islam. Ideologisasi gagasan “modernisasi pendidikan” yang radikal terjadi di Turki pada masa Mustafa Kamal Atatürk. Pada tahun 1924, sebanyak

18 Emmet Kennedy, “‘Ideology’ from Destutt De Tracy to Marx,” *Journal The History of Ideas* 40, no. 3 (1979): 353.

19 Hugo Meynell and Hugh Meynell, “On What Ideology Is,” *New Black Friars* 58, no. 686 (1977): 326.

20 Kennedy, “‘Ideology’ from Destutt De Tracy to Marx,” 353.

21 George A. Huaco, “On Ideology,” *Acta Sociologica* 14, no. 4 (1971): 246.

479 madrasah dan sekolah al-Qur'an ditutup karena rezim Kemal Ataturk memberlakukan apa yang disebut sebagai "Law for the Unification of Education (Undang-Undang Unifikasi Pendidikan)." Tujuan dari undang-undang tersebut adalah untuk memodernisasi pendidikan Turki yang dianggap sudah tertinggal dibanding pendidikan Barat. Ataturk, sebagaimana dikutip Bekim Agai (2007), pernah mengatakan, "Madrasah-madrasah ini, yang didirikan oleh pemerintahan lama Turki, telah hancur berantakan, tidak bisa lagi direformasi dalam kerangka mentalitas akademik yang moderen."²² Oleh sebab itu, untuk memenuhi proyek modernisasinya, Kemal Ataturk memberlakukan kewajiban untuk belajar sains, menutup lembaga pendidikan agama dan madrasah, dan bahkan menghapus mata pelajaran agama dari kurikulum di sekolah sehingga, praktis tidak ada akses formal ke pendidikan agama antara tahun 1933-1948 di negara yang hampir 100 persen muslim ini.²³

Oleh sebab itu, meskipun kaum reformis pendidikan berhasil memberikan sumbangan strukturisasi dan sistematisasi pendidikan di dunia Islam, tapi ketika "modernisasi" menjadi jargon "ideologis," dampaknya menjadi banyak yang negatif. Selain problem sekularisasi pendidikan yang dikritik oleh kalangan "Islamis," ada dua konsekuensi yang tak disangka-sangka akan terjadi (*unexpected consequences*) dari proyek modernisasi yang ideologis ini. Pertama, meskipun tujuan awal dari modernisasi adalah agar umat Islam maju dan setara dengan Barat, tapi ternyata yang banyak terjadi adalah rasa rendah diri (*inferiority complex*) di hadapan pencapaian dan kemajuan Barat. Salah satu indikasi dari rasa rendah diri itu adalah munculnya fenomena yang disebut oleh Jalal Al-i Ahmad (1921-1969) sebagai *gharbzadagi* (*westoxication*, teracuni oleh Barat). Yakni,

22 Bekim Agai, "Islam and Education in Secular Turkey: State Policies and the Emergence of the Fethullah Gulen Group," in *Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education*, ed. Robert W. Hefner and Muhammad Qasim Zaman (New Jersey: Princeton University Press, 2007), 150.

23 Ibid., 150-151.

Abdolkarim Soroush (2000) menjelaskan maksud Jalal Ahmad, gejala pengimitasian terhadap apa saja yang datang dari Barat, meskipun dengan mengorbankan aset dan warisan besar dari budaya sendiri: "Berbicara dengan lidah mereka, berpikir dengan otak mereka, melihat dengan mata mereka, dan ikut meratapi rasa sakit mereka."²⁴ Kedua, berkurangnya porsi atau daya tarik ilmu-ilmu agama yang awalnya menjadi kekuatan madrasah, pesantren, serta perguruan tinggi Islam. Dalam konteks Indonesia, misalnya, madrasah di lingkungan Kementerian Agama hanya memiliki porsi 30 persen ilmu-ilmu agama di kurikulumnya, jauh lebih sedikit dibanding ilmu-ilmu umum yang mencapai sekitar 70 persen.²⁵ Kecenderungan yang sama juga terjadi ketika IAIN (Institut Agama Islam Negeri) dikonversi UIN (Universitas Islam Negeri). Yang juga menarik adalah munculnya fenomena "Sekolah Islam" atau "Sekolah Islam Terpadu" yang secara kurikulum tidak banyak mengajarkan mata pelajaran ilmu agama tapi memakai nama "Islam" karena bertujuan untuk mempraktikkan nilai, etika, dan prinsip-prinsip Islam dalam kurikulum maupun dalam praktik keseharian.²⁶ Artinya, ilmu-ilmu agama dianggap tidak terlalu penting atau menarik lagi untuk diajarkan kepada pelajar karena karakter dan nilai "Islami" juga bisa didapat dari ilmu-ilmu umum.

Problem yang mirip juga terjadi ketika agenda "Islamisasi" pendidikan diadopsi atau dikooptasi sebagai ideologi kelompok tertentu untuk mencari pengaruh dan kuasa. Hal ini, misalnya,

24 Abdolkarim Soroush (2000) menjelaskan istilah ini sebagai gejala pengimitasian terhadap apa saja yang datang dari Barat, meskipun dengan mengorbankan aset dan warisan besar dari budaya sendiri: "Berbicara dengan lidah mereka, berpikir dengan otak mereka, melihat dengan mata mereka, dan meratapi rasa sakit mereka." Lihat Abdolkarim Soroush, "The Three Cultures," in *Reason, Freedom, and Democracy in Islam: Essential Writings of Abdolkarim Soroush*, ed. Mahmoud Sadri and Ahmad Sadri (2000), 160. Singkatnya, seorang muslim yang dinilai keracunan oleh virus Barat ini biasanya diistilahkan sebagai orang yang "lebih Barat daripada orang Barat sendiri."

25 Lihat Azyumardi Azra, "Reforms in Islamic Education: A Global Perspective Seen from the Indonesian Case," in *Reforms in Islamic Education*, ed. Charlene Tan (London and New York: Bloomsbury Academic 59-75, 2014), 64-65.

26 Ibid., 69-72.

terjadi pada kasus naiknya Jendral Mohammed Zia ul-Haq menjadi penguasa di Pakistan pada tahun 1977 dengan menjatuhkan rezim Zulfikar Ali Bhutto (1971-1977). Zia ul-Haq lalu memperkenalkan sebuah kebijakan pendidikan yang disebut oleh Aziz Talbani (1996) bertujuan untuk mensosialisasikan apa yang disebut sebagai “ideologi resmi negara dan ideologi agama Islam.”²⁷ Pada praktik kebijakannya, mulai tahun 1979, rezim Zia ul-Haq membuat buku pedoman dan silabus baru berdasarkan “ideologi resmi negara” yang bercorak “Islamis” itu. Lebih lagi, rezim ini juga memaksa perempuan untuk memakai *chadar* (jilbab) di lembaga-lembaga pendidikan, mengorganisasi shalat zuhur berjamaah pada saat jam sekolah, memakai pengetahuan keagamaan sebagai alat untuk menyeleksi guru di semua level pendidikan, dan merevisi mata pelajaran umum dengan penekanan pada pembubuhan nilai-nilai Islam di dalamnya.²⁸ Makna “Islam” bahkan dipersempit menjadi sebuah ideologi yang dipakai untuk memberi legitimasi atas produksi dan regulasi pengetahuan, yang ujungnya adalah untuk melanggengkan kekuasaan (i.e. rezim Zia ul-Haq). Ilmu-ilmu yang berkaitan sains, teknologi, matematika, dan sejarah hanya diperbolehkan untuk menjadi bahan ajar jika telah lulus melewati “tes validitas dan efektivitas dalam menumbuhkan kesadaran yang lebih dalam terhadap kehadiran Tuhan di dunia.”²⁹ Dampak dari politik ideologisasi Islam dalam pendidikan di Pakistan ini, sebagaimana pengamatan Talbani (1996), sangatlah serius. Kebijakan tersebut tidak hanya memperparah konflik sektarian di masyarakat, tapi juga meminggirkan budaya yang berbeda dan ilmu-ilmu lain yang non-agama.³⁰

27 Aziz Talbani, “Pedagogy, Power, and Discourse: Transformation of Islamic Education,” *Comparative Education Review* 40, no. 1 (1996): 75.

28 Ibid.

29 Di sini, Talbani mengutip tulisan S.S. Hussain dan A.A. Ashraf dalam *Crisis in Muslim Education*, (Jeddah: King Abdul Aziz University/Hodder & Stoughton, 1979), atau lihat *ibid.*, 77.

30 *Ibid.*, 82.

Dalam konteks ini, walaupun kontribusi para pemikir dan tokoh pendidikan “Islamis” memang besar, terutama dalam bentuk kritisisme mereka terhadap kecenderungan “sekulerisme” dan upaya mereka untuk merumuskan apa yang disebut sebagai “pandangan dunia” (*worldview*) Islam, namun kecenderungan “ideologis” dari proyek “Islamisasi” pendidikan membawa dampak negatif dan mempunyai kelemahan yang patut diwaspadai. Pada tingkat konseptual, paradigma “Islamisasi” ilmu dan pendidikan berpotensi untuk menjadi sebuah doktrin yang membatasi kebebasan akademik. Inovasi dan pemikiran kritis yang dianggap bertentangan dengan “pandangan dunia” Islam bisa dianggap menyimpang dan kemudian dilarang. Jika hal seperti ini terjadi, maka proses pendidikan dan penelitian yang dilakukan tidak mungkin menghasilkan keunggulan dalam kreatifitas dan inovasi, melainkan hanya mereproduksi sikap apologetik yang melanggengkan kejumudan. Pada tingkat praktis, mungkin agenda “Islamisasi” baik untuk diberlakukan di sekolah atau madrasah yang berhaluan Islam dari tingkat dasar hingga tingkat atas, namun akan bermasalah jika diterapkan di sekolah-sekolah umum dan di tingkat pendidikan tinggi. Memaksakan penerapan agenda “Islamisasi” pendidikan di suatu negara yang bhineka seperti Indonesia tidak hanya karena ada mendapat penentangan dari masyarakat tapi juga menciderai nilai-nilai Islam yang menghargai keragaman manusia. Intinya, agenda “Islamisasi” tidak layak untuk dijadikan sebagai kebijakan publik suatu negara, tidak hanya karena bersifat sektarian, tapi juga tidak sensitif terhadap keberagaman masyarakatnya. Demikian pula jika diberlakukan di pendidikan tingkat tinggi, seperti universitas, apakah mahasiswa non-muslim juga diminta untuk mengikuti cara “pandang dunia” versi Islam? Apakah perguruan tinggi dengan “pandangan dunia” Islam dapat menghilangkan kecenderungan sikap apologetik demi menghasilkan kualitas pendidikan dan penelitian yang unggul,

tanpa khawatir bertentangan dengan “doktrin” Islamisasi ilmu dan pendidikan?

Oleh sebab itu, “ideologisasi” pendidikan baik oleh kaum reformis maupun oleh kaum Islamis bukanlah jawaban untuk pendidikan Islam yang lebih baik. Lalu, adakah alternatif lain? Para cendekiawan muslim seperti Fazlur Rahman (1982) dan Mulyadhi Kartanegara (2005) memandang bahwa “modernisasi” dalam bingkai sekularisasi maupun “Islamisasi” pendidikan yang ditransformasi menjadi ideologi bukanlah solusi terbaik dan realistis untuk menghadapi tantangan dan masalah baru di masa depan. Meskipun Rahman bersimpati dengan usaha yang dilakukan oleh kaum Islamis, namun dia menyangsikan keberhasilan upaya “Islamisasi” mereka jika tanpa disertai dengan perumusan apa yang disebut sebagai “metafisika Islam yang berbasis al-Qur’an.”³¹ Untuk itu, yang diperlukan adalah pembacaan historis terhadap al-Qur’an, dimana sebab-sebab turunnya sebuah ayat harus dijadikan rujukan dan pertimbangan untuk merumuskan pandangan metafisika Islam. Setelah itu, yang tak kalah pentingnya dalam konteks perbaikan pendidikan Islam adalah rekonstruksi ilmu-ilmu yang diwariskan oleh para sarjana Muslim masa lalu secara sistematis, baik di bidang teologi, hukum dan etika, filsafat, maupun ilmu-ilmu sosial.³² Rekonstruksi inilah yang dipercaya Rahman akan dapat menawarkan solusi bagi pendidikan Islam di masa depan.

Rekomendasi Rahman untuk melakukan rekonstruksi tersebut disambut oleh Mulyadhi Kartanegara, muridnya dari Indonesia di Universty of Chicago, dengan menulis sebuah buku yang berjudul *Integrasi Ilmu: Sebuah Rekonstruksi Holistik* (2005). Dalam karyanya tersebut, Kartanegara melakukan pembacaan yang mendalam atas khazanah filsafat Islam untuk menemukan solusi bagi problem

31 Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of An Intellectual Tradition* (Chicago: University of Chicago Press, 1982), 133.

32 *Ibid.*, 151-162.

keilmuan di masa kini. Utamanya adalah masalah dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum-sekuler. Dari hasil rekonstruksinya atas khazanah filsafat Islam, Mulyadhi Kertanegara berpandangan bahwa masalah dikotomi tersebut dapat diselesaikan dengan memperkenalkan cara pandang integratif yang disebutnya sebagai “integrasi ilmu.” Pertama, dengan meminjam konsep *wahdat al-wujūd* (kemanunggalan wujud) dan *tasykīk al-wujūd* (gradasi wujud) Mulla Sadra—yang sebenarnya merupakan hasil penafsirannya atas doktrin *tauḥīd* (keesaan Tuhan)—, Mulyadhi Kartanegara menemukan basis ontologis bagi integrasi ilmu.³³ Dalam konteks ini, semua obyek ilmu, baik yang fisik maupun non-fisik, mempunyai status ontologis yang sama karena pada hakikatnya semua wujud baik yang fisik maupun non-fisik itu satu (*wahdat al-wujūd*). Yang membedakan antara satu obyek dengan obyek yang lain hanyalah gradasi atau tingkatannya saja (*tasykīk al-wujūd*), karena masing-masing mempunyai esensi dan bentuk yang berbeda. Untuk itu, karena pada hakikatnya baik yang fisik (*tangibles*) maupun non-fisik (*intangibles*) adalah sama, riil, dan berasal dari Wujud Yang Satu, maka obyek-obyek ilmu yang fisik dan non-fisik itu pun sama-sama sah dan valid untuk menjadi obyek ilmu dan penelitian. Konsekuensinya, penelitian ilmiahnya bukan hanya bersifat observasi-eksperimental (*tajrībī*) tapi juga bisa bersifat demonstratif (*burhānī*), bersifat intuitif (*‘irfānī*), atau malah bersifat deskriptif (*bayānī*). Semuanya tergantung pada jenis obyek penelitiannya.³⁴ Jika obyeknya adalah fisik (*tangibles*), maka yang digunakan adalah metode observasi atau eksperimentasi dimana indera memainkan peranan yang penting sebagai sumber ilmu. Namun dengan demikian, bila obyek-obyeknya adalah non-fisik (*intangibles*), maka metode *burhānī* atau *‘irfānī* lebih tepat untuk dipakai untuk mempelajarinya. Sementara itu, jika yang menjadi

33 Mulyadhi Kertanegara, *Integrasi Ilmu: Sebuah Rekonstruksi Holistik* (Bandung, Indonesia: Penerbit Arsy dan UIN Jakarta Press, 2005), 34-35.

34 *Ibid.*, 38.

obyek penelitian adalah teks-teks keagamaan, utamanya al-Qur'an, maka metode penelitian ilmiahnya bersifat *bayānī* sehingga, pada ujungnya, "intergrasi ilmu" terjadi tidak hanya terjadi pada level ontologis, tapi juga epistemologis, karena, yang diakui sebagai sumber ilmu bukan hanya indera (dalam metode *tajrībī*), tapi juga akal (dalam metode *burhānī*), hati (dalam metode *irfānī*), serta wahyu (dalam metode *bayānī*).³⁵ Dari sinilah agenda besar "integrasikan ilmu" berupaya untuk mereintegrasikan ilmu sehingga pendikotomian ilmu yang terjadi di lingkungan pendidikan Islam selama ini bisa dihilangkan.

Tabel 1 Orientasi Pemikiran Pendidikan dalam Islam

MODERNIS	ISLAMIS	IDEOLOGIS	INTEGRALIS
Perlunya mengadopsi beberapa aspek dari pendidikan Barat	Pendidikan sekuler Barat tidak Islami	Ideologisasi pendidikan	Sumber ilmu bukan hanya indera (metode <i>tajrībī</i>), tapi juga akal (metode <i>burhānī</i>), hati (metode <i>irfānī</i>) dan waktu (metode <i>bayānī</i>)
Memasukkan mata pelajaran umum di madrasah	Manusia berdimensi fisik, rasional, sosial dan spiritual, oleh karenanya kualitas spiritual dibutuhkan	Bertujuan mengurangi karakter elitis dari pendekatan modernis dan islamis	Integrasi ilmu di level ontologis
Mengganti rujukan buku-buku klasik ke rujukan buku-buku modern	Penggalan khazanah metafisika Islam (<i>Tawhīd</i>)	Ideologi pendidikan yang kritis dan partisipatoris	Integrasi ilmu di level epistemologis

C. Reorientasi Pemikiran Pendidikan: Orientasi Teleologis

Dari diskusi di atas, tampak bahwa masing-masing mazhab pemikiran pendidikan mempunyai rujukan, kiblat, dan agenda tersendiri dalam rangka memperbaiki pendidikan Islam. Kaum reformis melihat bahwa sistem pendidikan Barat yang sekuler

35 Ibid.

dapat dijadikan kiblat untuk memodernisasi pendidikan agar setidaknya dapat menyamai pencapaian Barat. Agenda reformasi pendidikan yang mereka tawarkan lazimnya berada pada level praktis atau kebijakan, misalnya pengadopsian sistem kelas, ujian, atau memasukkan ilmu-ilmu umum dalam kurikulum. Sementara kaum Islamis memandang sekularisasi pendidikan Islam sebagai sebuah ancaman, karena yang masuk ke dunia pendidikan bukan hanya metode pengajaran dan ilmu-ilmu baru non-agama, tapi juga “pandangan dunia” sekulernya. Lalu, mereka mencari penangkalnya melalui penggalian khazanah doktrin metafisika Islam (*tawhīd*) sebagai referensi untuk merumuskan apa yang disebut sebagai “pandangan dunia” Islam untuk diintroduksi ke sistem pendidikan. Dengan demikian, solusi yang mereka ajukan berada di tingkat epistemologis, artinya, yang hendak diubah adalah cara pandang dunia dan filsafat pengetahuannya. Sementara itu, kaum “ideologis” dari mazhab reformis maupun Islamis melakukan radikalisisasi terhadap ide “modernisasi” atau “Islamisasi” dengan mengadopsinya dalam visi dan kebijakan politik. Rujukannya sama dengan patron ideologis mereka, yakni sistem pendidikan Barat yang sekuler atau “pandangan dunia” Islam, yang mereka reduksi ke dalam kebijakan-kebijakan yang artifisial buat perbaikan pendidikan Islam. Yang terakhir, baik mazhab berfikir rekonstruksionis F. Rahman maupun mazhab integrasi M. Kartanegara, merekomendasikan rujukan khazanah intelektual Islam masa lalu untuk menyelesaikan problem pendidikan di masa kini. Khazanah intelektual tersebut diyakini dapat memberi penyelesaian ontologis maupun epistemologis bagi problem sekularisasi dan dikotomi ilmu di masa kini.

Seperti dipaparkan di atas, orientasi pemikiran pendidikan selama ini mengarah pada Barat yang sekuler atau kejayaan intelektual masa lalu yang kompleks dan dinamis. Kemudian, para pemikir dan tokoh pendidikan itu memberikan tawaran agenda dan

solusi yang kalau tidak beroperasi di tingkat praktis atau kebijakan politik (i.e. kaum reformis dan ideologis), berarti beroperasi di tingkat epistemologis dan cara pandang ontologis (oleh kaum Islamis, rekonstruksionis, atau integralis) untuk mengatasi masalah pendidikan di masa kini. Dalam hal ini, kaum reformis-modernis memberikan *a sense of purpose* (arah-tujuan) pendidikan yang lebih bersifat empiris dan duniawi, yakni mengejar ketertinggalan dari Barat dalam hal pendidikan dan peradaban, dengan solusi yang bersifat pragmatis. Sementara kaum Islamis, rekonstruksionis, dan integralis tidak memiliki arah-tujuan duniawi yang jelas kecuali membendung arus sekularisasi pendidikan dengan solusi yang bersifat metafisis atau epistemologis. Bagaimana hasilnya? Di satu sisi, solusi yang ditawarkan oleh kaum reformis-modernis seringkali *ad hoc* dan tanpa memiliki basis epistemologi yang kuat. Alih-alih dapat mengejar ketertinggalan dari Barat dalam pendidikan dan peradaban, yang seringkali terjadi adalah bahwa mereka malah menjadi konsumen loyal yang tidak kritis dari produk pemikiran, budaya, dan teknologi Barat. Di sisi yang lain, solusi yang diajukan oleh kaum Islamis, rekonstruksionis, dan integralis terlalu berorientasi pada aspek metafisis dan epistemologis sehingga kurang menggerakkan dan tidak praktis untuk diterapkan dalam konteks kebijakan pendidikan. Malahan, yang seringkali terjadi di lapangan adalah mental apologetik dari para praktisi pendidikan dengan hanya membubuhkan klaim nilai Islam atau dalil keagamaan pada pelajaran umum dan sains untuk menjustifikasi sebuah aktivitas atau penemuan saintifik.

Oleh sebab itu, tulisan ini berusaha untuk menawarkan upaya reorientasi pemikiran pendidikan yang tidak menjadikan Barat sebagai kiblat tapi juga tidak terlalu metafisis, epistemologis, atau apologetik untuk dijadikan panduan bagi perbaikan sistem pendidikan di dunia Islam. Upaya ini disebut paradigma *teleologis*

dalam pendidikan. Artinya, daripada menekankan pada aspek “pragmatis” model kaum reformis atau “pandangan dunia” dan “metafisika” Islam model kaum Islamis dan turunannya sebagai solusi atas problem pendidikan di masa kini, perlu adanya pemikir dan praktisi untuk lebih fokus pada apa sebenarnya arah-tujuan (*telos*) pendidikan dalam Islam. Penekanan pada *telos* inilah yang disebut sebagai dimensi teleologis dari pemikiran pendidikan.

Meskipun para pemikir pendidikan banyak yang menekankan pada aspek perubahan atau pengembangan (*cultivate*) karakter seorang peserta didik sebagai tujuan pendidikan, tujuan pendidikan yang sebenarnya dalam Islam adalah untuk mencetak manusia yang mampu menjalankan tugas dan misi kemanusiaan yang diamanatkan Allah selama hidup di dunia. Pertanyaannya kemudian, apa saja tugas dan misi tersebut?

Yang pertama, tugas dan misi untuk mengabdikan, beribadah, kepada Allah. Dalam al-Qur’an, tugas dan misi tersebut disebutkan dalam Surah al-Dhāriyāt 51: 56 yang berbunyi:

وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ

Artinya: “Dan aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan, beribadah, kepada-Ku.”

Kata *يَعْبُدُونَ* yang berarti “mereka mengabdikan” adalah kata kerja (*fi’l*) yang bentuk kata bendanya (*maṣḍar*) adalah *‘ibādah*. *‘Ibādah* mempunyai pengertian yang luas, tidak hanya mencakup kesadaran manusia sebagai hamba atau pengabdian (*‘abd* atau *‘ābid*) Tuhan yang terefleksi dalam ritual-keagamaan (*‘ibādah maḥḍah*) tapi juga termasuk kesadaran bahwa Tuhan selalu menjadi orientasi dari segala aktivitas yang dilakukan oleh manusia (*‘ibādah ghayr maḥḍah*). Inilah yang disebut sebagai kesadaran transenden (*transcendental consciousness*). *‘Ibādah* adalah manifestasi dari kesadaran transenden

manusia itu, yakni kesadaran bahwa Tuhan itu ada dan menjadi orientasi hidup manusia, baik di saat melakukan aktivitas yang berkaitan langsung dengan ritual agama, seperti syahadat shalat, puasa, zakat, dan haji maupun di saat melakukan aktivitas yang tidak terkait langsung dengan ritual agama, seperti belajar, bekerja, bertamsya, dan sebagainya. Dalam konteks pendidikan untuk menjadi seorang ‘abd, kesadaran transenden tersebut harus diinternalisasi oleh peserta didik muslim, utamanya pada tingkat pendidikan dasar, menengah, dan atas. Proses “internalisasi” kesadaran transenden tersebut dapat dilakukan melalui pengajaran di ruang kelas (baik mata pelajaran umum maupun agama) maupun melalui berbagai aktivitas pendidikan di luar kelas (baik yang berkaitan langsung dengan aktivitas keagamaan maupun yang bukan).

Yang kedua, tugas dan misi yang diamanahkan kepada manusia adalah untuk menjadi *khalīfah* (pengemban amanat/*trustee*) di atas bumi. Allah menyebutkan tugas dan misi ini dalam dialognya dengan para malaikat saat proses penciptaan awal manusia, yang direkam dalam al-Qur’an Surah al-Baqarah 2: 30:

وَإِذْ قَالَ رَبُّكَ لِلْمَلٰئِكَةِ اِنِّيْ جَاعِلٌ فِى الْاَرْضِ خَلِيْفَةً قَالُوْا اَتَجْعَلُ فِيْهَا مَنْ يُّفْسِدُ فِيْهَا وَيَسْفِكُ الدِّمَآءَ وَنَحْنُ نُسَبِّحُ بِحَمْدِكَ وَنُقَدِّسُ لَكَ قَالَ اِنِّيْۤ اَعْلَمُ مَا لَا تَعْلَمُوْنَ

Artinya: “Ingatlah ketika Tuhanmu berfirman kepada para Malaikat: “Sesungguhnya Aku hendak menjadikan seorang *khalīfah* di muka bumi”. Mereka berkata: “Kenapa Engkau hendak menjadikan orang yang akan membuat kerusakan pada dan menumpahkan darah (sebagai *khalīfah* di muka bumi), padahal kami senantiasa bertasbih dengan memuji Engkau dan mensucikan Engkau?” Tuhan berfirman: “Sesungguhnya Aku mengetahui apa yang tidak kamu ketahui.”

Posisi manusia sebagai khalifah tidak bisa dilepaskan dari posisi dirinya yang juga sebagai *'abd*, yakni makhluk yang mempunyai kesadaran transenden. Hanya saja, untuk menjalankan fungsi sebagai “khalifah,” kesadaran transenden tersebut harus mengalami apa yang disebut Kuntowijoyo (1991) sebagai “objektifikasi.” Artinya, kesadaran transenden yang dimiliki harus diterjemahkan ke dalam nilai, aktivitas, karya, organisasi, atau institusi yang objektif sehingga manusia dari berbagai macam latar belakang etnis, bangsa, dan agama dapat memahami dan merasakan manfaat dari kesadaran transenden yang sudah diobjektifikasi tersebut, Inilah yang disebut sebagai paradigma khalifah. Paradigma pemangku amanat di bumi yang bertanggung jawab untuk merawat, menjaga, dan memajukan kehidupan di dalamnya.

Untuk itu, dalam kaitannya dengan pemikiran pendidikan, sistem pendidikan harus didesain untuk membekali peserta didik agar dapat menjalankan tugasnya sebagai khalifah. Terutama di jenjang pendidikan tingkat atas dan tinggi. Dalam konteks objektifikasi kesadaran transenden atau paradigma kekhilafahan ini, dikotomi ilmu agama dan atau ilmu umum tidak lagi relevan, bukan saja karena keduanya mempunyai basis ontologis yang sama sebagaimana paparan kaum integralis, tapi dalam konteks objektifikasi kesadaran transenden, keduanya juga bisa diarahkan untuk visi teleologis yang sama, yakni, untuk membantu manusia dalam menjalankan tugas dan misi kekhilafahan. Dalam hal ini, misalnya, melatih dan membekali seorang mahasiswa pertanian dengan ilmu dan keahlian yang berkaitan dengan pertanian sama nilainya dengan mengajarkan ilmu dan kecakapan di bidang tafsir al-Qur'an kepada seorang calon sarjana tafsir. Demikian pula dari sisi peserta didiknya, belajar ilmu apa saja, baik ilmu-ilmu agama maupun ilmu-ilmu umum, sama nilai dan kemuliaannya jika masing-masing ditujukan untuk membantu peserta didik dalam menjalankan tugas dan fungsi kekhilafahannya.

Di sini, yang menjadi pertanyaan krusial bukan bagaimana cara memodernisasi institusi pendidikan agama atau ilmu-ilmu agama, sebagaimana agenda kaum reformis-modernis. Bukan pula bagaimana cara mengislamisasi ilmu-ilmu umum dengan mengintroduksi “pandangan dunia” Islam atau “metafisika” Islam sebagaimana kaum Islamis dan integralis. Yang menjadi pertanyaan utama adalah bagaimana agar produk dari ilmu-ilmu yang dipelajari di institusi pendidikan Islam, baik ilmu agama maupun ilmu umum, dapat menghasilkan manusia yang dapat menjalankan tugas kekhilafahan sesuai dengan peran dan keahlian masing-masing. Kalau, misalnya, ilmu pertanian yang diajarkan di sebuah institusi pendidikan dapat melahirkan seorang ahli pertanian yang berdedikasi merawat bumi, maka nilai dan kemuliaan ilmunya sama dengan ilmu tafsir yang diajarkan di tempat tersebut, yang memungkinkan bagi terlahirnya seorang ahli tafsir yang berdedikasi untuk menebar damai. Inilah yang disebut sebagai perubahan orientasi pendidikan dari orientasi pragmatis, “Islamis,” atau ideologis ke arah orientasi teleologis. Para peserta didiknya, baik muslim maupun non-muslim, diarahkan untuk menjadi manusia yang paling memberi manfaat di bidang ilmu dan keahliannya masing-masing.

Yang ketiga, tugas dan misi manusia ditegaskan dalam titah Allah kepada Rasul-Nya yang terekam dalam Surah al-Anbiyā’ 21: 107

وَمَا أَرْسَلْنَاكَ إِلَّا رَحْمَةً لِّلْعَالَمِينَ

Artinya: “Dan tiadalah Kami mengutus kamu, melainkan untuk (menjadi) rahmah bagi semesta alam (universe).”

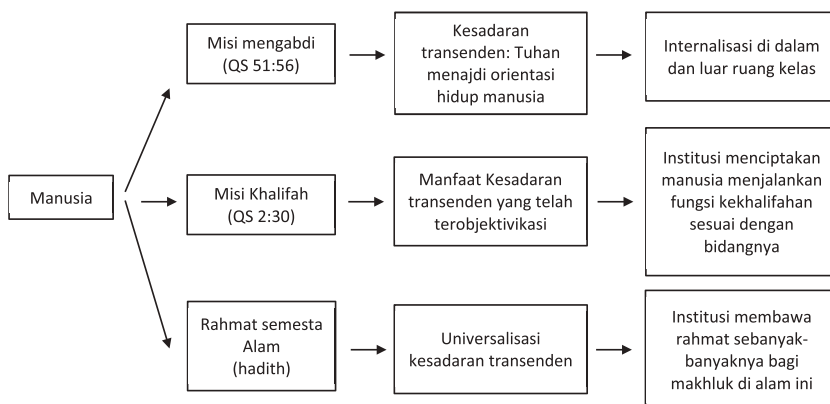
Dalam ayat tersebut, meskipun yang menjadi *mukhāṭab* (orang kedua, pihak yang diajak berbicara) adalah Nabi Muḥammad SAW,

namun pesan dari perintah tersebut berlaku universal untuk seluruh umat Sang Nabi. Artinya, kewajiban untuk menjadi rahmat bagi seluruh alam itu adalah tugas dan misi umat Nabi Muhammad SAW juga. Tugas manusia untuk menjadi *rahmatan lil 'ālamīn* (*compassion for all universe*, rahmat untuk semesta alam) merupakan kelanjutan, dan tidak bisa dilepaskan, dari tugasnya sebagai *'abd* (hamba) dan *khalīfah* (pengemban amanat Tuhan di bumi). Jika tugas menjadi *'abd* meniscayakan “internalisasi” kesadaran transenden dan misi menjadi *khalīfah* membutuhkan “objektifikasi” kesadaran tersebut, maka dalam rangka menjadi *rahmah* buat semesta alam, manusia membutuhkan “universalisasi” kesadaran transenden tersebut. Apa maknanya?

Maknanya, kesadaran transenden sebagai *abd* dan sebagai *khalīfah* harus ditingkatkan menjadi kesadaran yang lebih universal, yang memandang diri tidak hanya sebagai muslim (kesadaran *'abd*) atau sebagai bagian dari umat manusia (kesadaran *khalīfah*), tapi juga sebagai bagian dari alam semesta (kesadaran *rahmatan lil 'ālamīn*). Universalisasi kesadaran transenden meniscayakan bahwa nilai, aktivitas, karya, organisasi, atau institusi yang dimiliki seorang muslim tidak hanya membawa manfaat, tapi juga membawa rahmat bagi sebanyak-banyaknya makhluk yang ada di alam ini. Apa relevansinya bagi perbaikan pendidikan di dunia Islam? Kesadaran *rahmatan lil 'ālamīn* tersebut mengimplikasikan sistem dan institusi pendidikan Islam harus didesain secara inklusif dan holistik. Inklusif mengandung pengertian bahwa manfaat dan berkah sistem pendidikan Islam tidak hanya membawa manfaat dan berkah bagi umat Islam saja tapi juga untuk umat manusia secara keseluruhan. Holistik mengandung makna bahwa disiplin ilmu yang diajarkan tidak hanya mempelajari obyek-obyek yang bersifat fisik dan rasional saja, tapi juga fenomena-fenomena metafisik yang membutuhkan pengakuan atas validitas hati dan wahyu

sebagai sumber ilmu. Pada akhirnya, tujuan dari pendidikan Islam yang inklusif dan holistik ini adalah terlahirnya manusia yang mampu membawa manfaat dan rahmat untuk alam semesta melalui karya-karya, inovasi-inovasi, penemuan-penemuan atau penelitian-penelitiannya.

Gambar 1 Model Paradigma Teleologi



D. Visi Implementasi Paradigma Teleologis pada Level Perguruan Tinggi

Implementasi paradigma teleologis ini pada level perguruan tinggi dapat mengacu pada beberapa ayat berikut. Dalam QS Ali Imran ayat 190-191 misalnya, secara tegas diterangkan tentang bagaimana sikap seseorang (individu) dalam hubungannya dengan penciptaan dirinya. Seseorang senantiasa harus berada posisi mengingat Allah dalam berbagai kondisi. Seseorang, dalam hal ini, sadar atas kodratnya mengapa diciptakan oleh Allah sehingga menjadi orang yang senantiasa mengingatNya dalam keadaan apa pun.

إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ. الَّذِينَ يَذْكُرُونَ اللَّهَ قِيَامًا وَقُعُودًا وَعَلَىٰ جُنُوبِهِمْ وَيَتَفَكَّرُونَ فِي خَلْقِ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ رَبَّنَا مَا خَلَقْتَ هَذَا بَاطِلًا سُبْحَانَكَ فَقِنَا عَذَابَ النَّارِ

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

Pada level yang lebih luas, QS Ali Imran ayat 104 juga secara tegas menyebutkan bahwa sekelompok orang (umat) diharapkan menjadi pionir untuk menyerukan kebajikan (kabaikan) dan mencegah berbagai tindakan yang munkar.

وَلْتَكُنْ مِنْكُمْ أُمَّةٌ يَدْعُونَ إِلَى الْخَيْرِ وَيَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَيَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَأُولَٰئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ

Artinya: *Dan hendaklah ada di antara kamu segolongan umat yang menyeru kepada kebajikan, menyuruh kepada yang ma’ruf dan mencegah dari yang munkar; merekalah orang-orang yang beruntung (QS. Ali Imran 104).*

Pada level yang lebih makro (masyarakat) dalam al-Qur’an surah Ali Imran ayat 110 menyebutkan bahwa hendaklah ada di antara manusia sekelompok orang yang menjadi *khairu ummah*

atau umat terbaik yang tidak henti-hentinya mempromosikan kebenaran/kebaikan dan senantiasa mengajak yang lain untuk menjauhi perbuatan-perbuatan buruk.

كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ وَلَوْ آمَنَ أَهْلُ الْكِتَابِ لَكَانَ خَيْرًا لَهُمْ مِنْهُمْ الْمُؤْمِنُونَ وَأَكْثَرُهُمُ الْفَاسِقُونَ

Artinya: “Kamu adalah umat yang terbaik yang dilahirkan untuk manusia, menyuruh kepada yang ma’ruf, dan mencegah dari yang munkar, dan beriman kepada Allah. Sekiranya Ahli Kitab beriman, tentulah itu lebih baik bagi mereka; di antara mereka ada yang beriman dan kebanyakan mereka adalah orang-orang yang fasik.” (QS. Ali ‘Imran: 110).

Ayat-ayat di atas menempatkan manusia sebagai pihak yang paling bertanggungjawab mengemban amanah sebagai pilar penjaga dunia ini. Hanya manusialah yang mampu memikul beban dan tanggung jawab yang diamanatkan oleh Allah kepadanya. Oleh sebab itu, tidak heran pula jika ada yang mengatakan, bahwa manusia adalah —pencipta kedua setelah Tuhan. Hal itu dapat dipahami betapa manusia yang dianugerahi rasio oleh Tuhan itu mampu menciptakan kreasi canggih berupa sains dan teknologi, sementara malaikat diperintah sujud kepadanya karena tak mampu bersaing secara intelektual.³⁶ Kondisi ini kemudian menjadikan manusia sebagai ciptaan Allah yang paling sempurna ketika mampu menggunakan segala potensinya dengan baik, tetapi juga berpotensi besa sebagai ciptaan yang derajatnya lebih rendah dari hewan jika kemampuan intelektualitasnya tidak digunakan dengan baik.

36 Lihat M.Zainuddin, “Paradigma Pendidikan Islam Holistik”, *Jurnal Ulumuna Vol XV Nomor 1, 2001. Hal. 75.*

E. Kesimpulan

Dengan menawarkan cara pandang teleologis sebagaimana yang dibahas di atas, tulisan ini berusaha untuk mengatasi ketegangan biner yang terjadi antara kaum reformis-modernis dengan kaum Islamis dan turunannya dalam memandang pendidikan Islam. Caranya adalah dengan mengalihkan fokus pandangan. Dari fokus kepada perbedaan rujukan dan metode dalam konteks perbaikan pendidikan menjadi fokus kepada kemungkinan kesamaan pandangan tujuan dalam memandang pendidikan Islam. Tujuan pendidikan dalam Islam dapat dirumuskan dari pemahaman kita atas tugas dan misi manusia selama di dunia. Tugas dan misi itu terdiri dari tiga macam, yaitu untuk mengabdikan atau beribadah kepada Allah (*'ibādah*), untuk menjadi *khalīfah* di bumi, dan untuk menjadi *rahmah* bagi seluruh alam. Tugas dan misi yang pertama (*'ibādah*) meniscayakan “internalisasi” kesadaran bahwa orientasi hidup seorang muslim adalah untuk mengabdikan kepada Allah. Hal ini dapat dilakukan melalui pengajaran dan aktivitas pendidikan yang eksklusif untuk peserta didik muslim. Sementara tugas dan misi yang kedua (*khalīfah*) meniscayakan “objektifikasi” kesadaran sebagai hamba Tuhan tersebut ke dalam produk-produk yang manfaatnya dapat dipahami dan dirasakan secara inklusif oleh sesama umat manusia, bukan hanya umat Islam. Sedangkan tugas dan misi yang terakhir (*rahmatan lil 'ālamīn*) meniscayakan “universalisasi” kesadaran transenden sebagai pengabdian maupun sebagai khalifah untuk membawa manfaat dan berkah tidak hanya bagi manusia, tapi juga buat kelestarian alam semesta. Tiga perintah dan amanah Tuhan kepada manusia ini saling berkaitan antara satu dengan yang lain dan tidak bisa dipisahkan. Dalam rangka hal tersebut, maka pendidikan Islam hendaknya didesain dan ditujukan untuk mencetak muslim yang tidak hanya saleh secara keagamaan (sebagai *'abd*), tapi juga kapabel dan kompeten untuk menjalankan

misinya sebagai khalifah yang membawa manfaat bagi sesama, serta memiliki kemampuan untuk menjadi *rahmah* bagi semesta alam. Jika orientasi pemikiran pendidikan diarahkan untuk mencapai tujuan-tujuan tersebut, niscaya perbedaan pandangan dalam hal metode dan kibat perbaikan pendidikan dapat diminimalisir. Dan pada akhirnya, semua mazhab pemikiran pendidikan tersebut akan dites dan ditentukan kesahihannya oleh sejarah, sejauhmana mereka dapat mencetak manusia yang tidak hanya saleh secara agama, tapi juga cakap sebagai pemimpin di muka bumi, dan mampu membawa manfaat dan rahmat bagi sebanyak-banyak makhluk di semesta ini. *Wallahu A'lam bi al-Ṣawāb.*

Bibliography

- Agai, Bekim. "Islam and Education in Secular Turkey: State Policies and the Emergence of the Fethullah Gulen Group." In *Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education*, edited by Robert W. Hefner and Muhammad Qasim Zaman. New Jersey: Princeton University Press, 2007.
- al-Attas, Sayed Muhammad Naquib. "Preliminary Thoughts on the Nature of Knowledge and the Definition and Aims of Education." In *Aims and Objectives of Islamic Education*, edited by Sayed Muhammad Naquib al-Attas, 19-47. Jeddah: King Abd al-Aziz University, 1979.
- al-Attas, Sayed Muhammad Naquib. *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: Muslim Youth Movement of Malaysia, 1980.
- al-Attas, Sayed Muhammad Naquib. *Islam, Secularism, and the Philosophy of the Future*. London: Mansel Publishing Ltd., 1985.
- al-Attas, Sayed Muhammad Naquib. *Prolegomena to the Metaphysics of Islam: An Exposition of the Fundamental Elements of the Worldview of Islam*. Kuala Lumpur: ISTAC, 1995.
- al-Faruqi, Ismail R. *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. Washington D.C.: IIIT, 1982.
- Ashraf, Syed Ali. "Education and Values: Islamic Vis-a-Vis the Secularist Approaches." *Muslim Education Quarterly* 4, no. 4 (1987): 4-16.
- Azra, Azyumardi. "Reforms in Islamic Education: A Global Perspective Seen from the Indonesian Case." In *Reforms in Islamic Education*, edited by Charlene Tan. London and New York: Bloomsbury Academic 59-75, 2014.

- Badawi, M.A. Zaki. "Traditional Islamic Education—Its Aims and Purposes in the Present Day." In *Aims and Objectives of Islamic Education*, edited by Sayed Muhammad Naquib al-Attas, 104-117. Jeddah: King Abd al-Aziz University, 1979.
- Cook, Bradley J. "Introduction." In *Classical Foundations of Islamic Educational Thought*, edited by Bradley J. Cook, and Fathi H. Malkawi. Utah: Brigham Young University Press, 2010.
- Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: The Continuum International Publishing Group, 2002.
- Fuad, Muhammad. "Civil Society in Indonesia: The Potential and Limits of Muhammadiyah." *SOJOURN* 17, no. 2 (2002): 133-163.
- Gesink, Indira Falk. "Islamid Educational Reform in Nineteenth-Century Egypt: Lessons for the Present." In *Reforms in Islamic Education*, edited by Tan. Charlene, 17-33. London and New York: Bloomsburry Academic, 2014.
- Huaco, George A. "On Ideology." *Acta Sociologica* 14, no. 4 (1971).
- Kennedy, Emmet. "'Ideology' from Destutt De Tracy to Marx." *Journal The History of deas* 40, no. 3 (1979).
- Kertanegara, Mulyadhi. *Integrasi Ilmu: Sebuah Rekonstruksi Holistik*. Bandung, Indonesia: Penerbit Arsy dan UIN Jakarta Press, 2005.
- Kuntowijoyo. *Paradigma Islam: Interpretasi Untuk Aksi*. Bandung: PT Mizan Pustaka, 1991.
- Meynell, Hugo Meynell and Hugh. "On What Ideology Is." *New Black Friars* 58, no. 686 (1977).
- Rahman, Fazlur. *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. Chicago: University of Chicago Press, 1982.
- Rehman, Misbahur. "Reforms in Pakistani Madrasas: Voices from

- Within." In *Reforms in Islamic Education*, edited by Charlene Tan, 97-115. London and New York: Bloomsbury Academic, 2014.
- Salam, Solichin. *Muhammadiyah Dan Kebangunan Islam Di Indonesia*. Jakarta: N.V. Mega Djakarta, 1965.
- Soroush, Abdolkarim. "The Three Cultures." In *Reason, Freedom, and Democracy in Islam: Essential Writings of Abdolkarim Soroush*, edited by Mahmoud Sadri and Ahmad Sadri, 2000.
- Talbani, Aziz. "Pedagogy, Power, and Discourse: Transformation of Islamic Education." *Comparative Education Review* 40, no. 1 (1996): 66-82.
- Wan Daud, W. M. N. *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib Al-Attas: An Exposition of the Original Concept of Islamization*. Kuala Lumpur: ISTAC, 1998.
- Zainuddin, M. "Paradigma Pendidikan Islam Holistik", *Jurnal Ulumuna Vol XV Nomor 1*, 2001. Hal. 75.