

KURIKULUM DAN PERUBAHAN SOSIAL:

Analisis-Sintesis Konseptual
Atas Pemikiran Ibnu Khaldun dan John Dewey

Dr. Saifullah Idris, M. Ag

Diterbitkan Oleh:

Lembaga Naskah Aceh (NASA)-Ar-Raniry Press

KURIKULUM DAN PERUBAHAN SOSIAL:
Analisis-Sintesis Konseptual Atas Pemikiran Ibnu Khaldun
dan John Dewey

Edisi 2013, Cetakan 2013
Naskah Aceh dan Ar-Raniry Press
viii + 168 hlm. 13 x 20,5 cm
ISBN : 978-602-7837-58-4

Hak Cipta Pada Penulis
All rights Reserved
Cetakan Desember, 2013

Pengarang : Dr. Saifullah Idris, M. Ag
Editor : Safrul Muluk, MA., M.Ed.

Desain Kulit & Tata Letak : Tim Desain NASA

diterbitkan atas kerjasama:

Lembaga Naskah Aceh (NASA)

JL. Ulee Kareng - Lamreung, Desa Ie Masen, No. 9A
Kecamatan Ulee Kareng Banda Aceh 23117
Telp./Fax. : 0651-635016
E-mail: nasapublisher@yahoo.com
Anggota IKAPI No. 014/DIA/2013

ArraniryPress

Jl. Lingkar Kampus Darussalam Banda Aceh 23111
Telp. (0651) - 7552921/Fax. (0651) - 7552922
E-mail: arranirypress@yahoo.com

KATA PENGANTAR

Segala puji bagi Allah SWT yang telah memberikan kesehatan dan iradah-Nya kepada penulis, sehingga penulisan buku ini dapat diselesaikan sesuai dengan waktu yang telah ditentukan oleh lembaga penerbitan UIN Ar-Raniry. Kemudian selawat beserta salam, penulis aturkan keharibaan nabi besar Muhammad saw, yang telah menyebarkan dan mengarahkan umatnya untuk menuntuk ilmu dan meneliti ayat-ayat Allah swt, baik yang tertulis dalam *al-Qur'an*, maupun yang tidak tertulis, dari fenomena alam jagad raya ini.

Selanjutnya, dalam menyusun dan menyelesaikan penulisan naskah karya ini, penulis banyak mendapatkan dukungan dari berbagai pihak. Untuk itu, penghargaan dan ucapan terima kasih yang tak terhingga penulis aturkan pertama sekali kepada Bapak Rektor UIN Ar-Raniry beserta para pembantunya, Bapak Dekan Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan UIN Ar-Raniry yang telah memberi izin kepada penulis untuk melakukan penulisan naskah ini, kemudian kepada Bapak kepala Pusat Penelitian dan Penerbitan Lembaga Penelitian dan Pengabdian Kepada Masyarakat UIN Ar-Raniry beserta sekretaris dan seluruh stafnya yang telah melayani dan membuat berbagai keputusan yang gunanya supaya penulisan karya ini lebih lengkap, berhasil guna dan terlaksana dengan sempurna.

Penghargaan dan ucapan terima kasih saya kepada teman-teman yang telah membantu peneliti dalam berbagai bidang,

baik pada saat penulisan proposal, penyusunan outline, penyusunan draft awal maupun hal-hal yang bersifat teknis, sehingga penulis selesai dan tersusun dengan sistematis, serta mempunyai nilai ilmiah.

Akhirnya, penghargaan dan terima kasih yang sangat tulus kepada istri dan anak-anak tercinta, yang dengan sabar menunggu penyelesaian penulisan naskah ini. Mudah-mudahan penelitian ini bermanfaat bagi pengembangan keilmuan keislaman, dan khususnya pendidikan Islam.

Peneliti,

Saifullah Idris

DAFTAR ISI

KATA PENGANTAR ... iii

DAFTAR ISI ... v

BAB I PENDAHULUAN ... 1

BAB II IBNU KHALDUN DAN JOHN DEWEY ... 11

- A. Riwayat Hidup dan Pendidikan ... 11
 - 1. Riwayat hidup dan Pendidikan Ibnu Khaldun ...11
 - 2. Riwayat hidup dan Pendidikan John Dewey ... 20
- B. Karya-karya Ilmiah ... 32
 - 1. Karya-karya ilmiah Ibnu Khaldun ... 32
 - 2. Karya-karya ilmiah John Dewey ... 32
- C. Corak pemikiran ... 33
 - 1. Ibnu Khaldun ... 33
 - 2. John Dewey ... 35
- D. Karya-Karya Tentang Ibnu Khaldun dan John Dewey ... 36
 - 1. Ibnu Khladun ... 36
 - 2. John Dewey ... 40

BAB III KONSEP KURIKULUM ... 49

- A. Berbagai pandangan tentang kurikulum ... 49
- B. Hakikat Kurikulum ... 54
 - 1. Dalam Pandangan Ibnu Khaldun ... 54
 - 2. Dalam Pandangan John Dewey ... 55
- C. Prinsip Dasar Yang Menjadi Landasan Kurikulum ... 58
 - 1. Pandangan Ibnu Khaldun ... 58
 - 2. Pandangan John Dewey ... 59
- D. Hubungan kurikulum dengan perubahan sosial ... 61
 - 1. Pandangan Ibnu Khaldun ... 63
 - 2. Pandangan John Dewey ... 65

BAB IV ANALISIS PERBANDINGAN ... 71

- A. Basis Pemikiran ... 71
- B. Kurikulum dan kebudayaan ... 76
- C. Kurikulum Yang Humanis ... 81

BAB V KURIKULUM YANG INTEGRAL (SUATU SINTESIS) ... 85

- A. Nilai sebagai salah satu landasan pengembangan kurikulum ... 85
- B. Anak sebagai Agen Perubahan ... 95
- C. Integrasi Budaya dan Kepentingan ... 101

BAB VI PENGEMBANGAN KURIKULUM

DI INDONESIA (SEBAGAI IMPLIKASI) ... 105

- A. Pendidikan Sebuah Sistem ... 105
- B. Tuntutan Standar Pendidikan Dalam Skala Nasional ... 111
- C. Antara *formation, recapitulation*, dan *reconstruction* .. 120

BAB VII PENGEMBANGAN KURIKULUM

PENDIDIKAN ISLAM (SEBUAH TUNTUTAN) ... 129

- A. Integrasi Agama dalam Kurikulum ... 129
- B. Integrasi Nilai dalam Kurikulum ... 131
- C. Ke Arah Pengembangan Ilmu Pendidikan Islam ... 133

D. Pendidikan Aceh: Sebuah Solusi ... 146

BAB VIII PENUTUP ... 151

A. Corak pemikiran ... 151

B. Konsep Kurikulum ... 151

C. Analisis Perbandingan ... 153

D. Sintesis ... 155

DAFTAR PUSTAKA ... 157

DAFTAR RIWAYAT HIDUP ... 163

PENDAHULUAN

Seiring dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi kurikulum juga semakin berkembang. Dalam praktek pendidikan, kurikulum memiliki beberapa definisi. Terjadinya beberapa pengembangan definisi tersebut karena sebagai sebuah jalan untuk memperbaiki dan mempersiapkan peserta didik untuk lebih berperan dalam menghadapi masa depan mereka yang semakin hari semakin berkembang. John Dewey, mengatakan bahwa kurikulum membangun rasa tertib dari dunia tempat tinggal peserta didik. Pernyataan ini lebih mengarah kepada peserta didik sebagai aktor atau pemeran utama dalam proses pembelajaran dilembaga-lembaga pendidikan yang ada.

Selain itu, hampir semua sistem pendidikan yang ada di dunia ini selalu kalah berpacu dengan perubahan sosial.¹ Hal ini, antara lain, disebabkan oleh kemajuan teknologi informasi;² *inersia* sistem pendidikan terhadap perubahan

¹M. Rusli Karim, "Pendidikan Islam di Indonesia dalam Transformasi Sosial Budaya" dalam Muslih Usa (ed.), *Pendidikan Islam di Indonesia : Antara Cita dan Fakta*, Cet. I (Yogyakarta: Tiara Wacana Yogyakarta, 1991), h. 127.

²Lihat: Jalaluddin Rahmat, "Generasi Muda di Tengah Arus Perkembangan Informasi", dalam Idy Subandy Ibrahim dan Dedy Djamaluddin Malik (ed.), *Hegemoni Budaya*, Cet. I (Yogyakarta: Yayasan Bentang Budaya, 1997), h. 123-136.

lingkungan sosial, ekonomi, budaya, tata nilai dan tuntutan yang menyertainya; adanya kesenjangan antara lembaga pendidikan dengan realitas sosial masyarakat; dan yang paling parah lagi adalah lembaga pendidikan hidup dalam dunianya sendiri di balik “pagar” kurikulum yang kaku.³

Kemajuan teknologi informasi, seperti media massa telah memberi andil dalam memoles kenyataan sosial, bahkan lebih dahsyat lagi, media massa telah menjadi “agama resmi” masyarakat industri, karena tanpa adanya media massa masyarakat tidak bisa beraktifitas untuk mengembangkan karirnya. Dengan demikian media massa telah ikut mempengaruhi perubahan bentuk masyarakat. Bahkan akhir-akhir ini, media massa sudah menjadi pembentuk kesadaran sosial yang pada akhirnya menentukan persepsi orang terhadap dunia dan masyarakat tempat dimana mereka hidup.⁴

Inersia sistem pendidikan terhadap perubahan lingkungan sosial, ekonomi, budaya dan kemajuan ilmu dan teknologi, ini dapat dilihat pada ketidakmampuan pendidikan menyesuaikan kehidupan internalnya dan hubungannya dengan dunia luar dimana sistem pendidikan tersebut diberlakukan. Lembaga pendidikan terlalu bersifat formalistis, lebih mengutamakan transmisi pengetahuan dan kurang memperhatikan situasi dan kondisi masyarakat, sehingga seakan-akan di antara keduanya tidak ada

³Suyata, *Perbaikan Mutu Pendidikan Transformasi Sekolah dan Implikasi Kebijakan*, (Pidato) disampaikan pada upacara Dies Natalis XXXIV IKIP Yogyakarta 23 Mei 1998, h. 2

⁴Lihat: Yudi Latief dan Idy Subandy Ibrahim “Media Massa dan Pemiskinan Imajinasi Sosial” dalam Jalaluddin Rahmat,, h. 143-144.

keterkaitan. Padahal, sebagaimana dijelaskan oleh Torsten Husen, lembaga pendidikan dalam era modern ini dihadapkan pada dua alternatif, yaitu: isolasi yang akan membawa dampak kehancuran, atau perubahan secara gradual dan adaptif terhadap kondisi sosial masyarakat.⁵ Lebih lanjut dia menegaskan:

Suatu penyakit profesional yang menjangkiti para pendidik di seluruh dunia, baik yang terjangkau oleh riset maupun yang tidak, adalah kebutaan terhadap kenyataan bahwa sekolah adalah dan haruslah merupakan bagian integral dari masyarakat sekitarnya, dan sama sekali tidak boleh bergerak di dalam kehampaan kehidupan sosial.⁶

Di satu sisi, runtuhnya tata nilai juga merupakan suatu realita yang dihadapi oleh dunia pendidikan, karena setiap kehidupan memang selalu berubah dan berkembang, tetapi setiap perubahan akan selalu muncul permasalahan baru tentang arah perkembangannya. Dalam kehidupan modern ini seolah-olah manusia hidup dalam dunia bebas untuk memenuhi harapan-harapan kehidupan dunianya, tetapi sering kehilangan orientasi spiritualnya⁷.

Kemandekan kurikulum yang berlaku terhadap perubahan dan realitas masyarakat merupakan bukti kelemahan sistem pendidikan di sisi yang lain. Apalagi kebijakan dalam

⁵Torsten Husen, *The Learning Society*, alih bahasa: P. Surono Hargosenoyo dan Yusuf Hadi Miarso, Cet. I (Jakarta: Rajawali, 1988), h. 4-5

⁶Torsten Husen, *The Learning....*, h. 26-29

⁷Lihat Sodik A. Kuntoro, "Format Etika dan Etos Pendidikan Islam", dalam A. Syafi'i Ma'arif, dkk, *Islam dan Pengembangan Disiplin Ilmu: Sebuah Transpormasi Nilai*, (Yogyakarta: LPPI UMY, 2003), h. 31

pemberlakuan suatu kurikulum ditentukan dari atas yang sifatnya *uniform*, dan merupakan suatu ungkapan untuk mempertahankan hegemoni kekuasaan yang ada. Kurikulum seperti ini, tidak memberikan kebebasan, kesempatan, dan peluang bagi individu untuk mengeksplorasi kemampuannya.⁸

Dalam konteks pendidikan Islam, demikian Azyumardi Azra, arah rekonstruksi pemikiran dan praktek pendidikan Islam yang harus diperhatikan diantaranya adalah: pengembangan sikap penerimaan kultural yang sadar terhadap perubahan; dunia ini berubah, lingkungan berubah dan kita harus melakukan adaptasi terhadap perubahan tersebut kalau kita ingin *survive*. Sikap yang demikian, jelasnya, hasil akhirnya yang akan menciptakan sistem pendidikan yang berorientasi ke masa depan (*future oriented*) dan bukan sekedar berorientasi ke masa silam (*past oriented*).⁹

Pendidikan tidak hanya diartikan sebagai pelestarian nilai-nilai luhur, tetapi juga penyesuaian terhadap dunia kerja, atau sebagai proses transformasi pengetahuan dan teknologi. Sebab, jika demikian, maka pada dasarnya pendidikan akan selalu tertinggal oleh kemajuan sosial.¹⁰ Selanjutnya dalam konteks Nasional, masalah besar yang dihadapi oleh sistem pendidikan kita, secara garis besar, diantaranya:¹¹

⁸H. A. R. Tilaar, *Perubahan Sosial dan Pendidikan*, (Jakarta: Grasindo, 2002), h. 364

⁹Azyumardi Azra, "Rekonstruksi Kritis Ilmu dan Pendidikan Islam", dalam Abdul Munir Mul Khan, et.al., (ed), *Religiusitas Iptek*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar Offset, 1998), h. 87-88

¹⁰Chobib Thoha, *Kapita Selekta Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996), h. 25-26

¹¹Azyumardi Azra, *Paradigma Baru Pendidikan Nasional: Rekonstruksi dan Demokrasi*, (Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2002), h. xv-xvii

Pertama, kesempatan mendapatkan pendidikan masih tetap terbatas, walaupun telah ditetapkan wajib belajar 9 tahun, tetapi kesempatan tersebut masih belum bisa dinikmati oleh seluruh anak bangsa terutama sekali pada jenjang menengah dan tingkat tinggi.

Kedua, kebijakan pendidikan nasional yang sangat sentralistik, sehingga mengakibatkan beban kurikulum serba seragam. Kebijakan seperti ini tidak memberikan ruang gerak bagi kontekstualisasi dan pengembangan pendidikan yang lebih relevan dan sesuai dengan kondisi sosial, budaya, dan ekonomi; dan selaras pula dengan kebutuhan masyarakat dan lapangan kerja di daerah tertentu. Akibatnya pendidikan gagal meresponi realitas yang berkembang dalam masyarakat secara umum.

Ketiga, pendanaan yang masih belum memadai. *Keempat*, akuntabilitas yang berkaitan dengan pengembangan dan pemeliharaan sistem dan kualitas pendidikan yang masih timpang.

Kelima, profesionalisme guru dan tenaga kependidikan yang masih belum memadai, dan

Keenam, relevansi yang masih timpang antara kebutuhan masyarakat dengan dunia kerja. Dengan kata lain, dunia pendidikan nasional, saat ini, tidak mampu mengantisipasi dan meresponi kebutuhan masyarakat dan dunia kerja.

Pandangan yang lebih tegas lagi dalam konteks ini - pendidikan nasional - adalah sebagaimana dikemukakan oleh Indra Djati Sidi, menurutnya: Dalam penyelenggaraan pendidikan nasional di masa depan, ditujukan pada aspek-aspek: Kurikulum, sarana dan prasarana pendidikan, tenaga kependidikan dan partisipasi masyarakat dalam

penyelenggaraan pendidikan. Selain itu, kurikulum pendidikan nasional dikembangkan berdasarkan beberapa indikator, yaitu:

Pertama, kurikulum pendidikan harus bersifat luwes, sederhana, dan bisa menampung berbagai kemungkinan perubahan di masa yang akan datang sebagai dampak perkembangan teknologi dan tuntutan masyarakat.

Kedua, kurikulum harus bersifat pedoman pokok kegiatan pembelajaran siswa. Artinya kurikulum tidak terlalu rinci dan dapat dikembangkan secara mandiri dan kreatif oleh para guru sesuai dengan potensi siswa setempat, keadaan sumber daya pendukung, dan kondisi daerah setempat.

Ketiga, pengembangan kurikulum selayaknya dilakukan secara simultan dengan pengembangan bahan ajar dan media/alat pembelajaran.

Keempat, kurikulum pendidikan hendaknya berpatokan pada standar global/regional, berwawasan nasional, dan dilaksanakan secara lokal.

Kelima, kurikulum pendidikan hendaknya merupakan satu kesatuan dan kesinambungan dengan satuan dan jenjang pendidikan di atasnya. Artinya kurikulum satu satuan pendidikan merupakan landasan yang kokoh bagi kurikulum pada satuan pendidikan selanjutnya.

Keenam, pengembangan kurikulum bukan lagi menjadi otoritas pemerintah pusat, tetapi merupakan *shared activity* dengan pemerintah daerah, bahkan komunitas.

Ketujuh, pengembangan tidak diarahkan untuk menciptakan satu kurikulum tunggal yang diberlakukan untuk semua sekolah.

Kedelapan, kurikulum juga mesti memperhatikan

pendidikan yang terjadi di keluarga dan komunitas. Karena pendidikan di sekolah tidak akan tercapai tanpa dukungan pendidikan di keluarga dan di masyarakat.¹²

Perhatian dan perkembangan terhadap kurikulum harus selalu ditata ulang dan direkonstruksi secara terus menerus, karena kurikulum adalah alat untuk mencapai tujuan pendidikan, dan alat penting dalam proses pendidikan. Sebagai alat yang penting dalam mencapai tujuan, kurikulum hendaknya berperan dan bersifat adaptif terhadap perubahan dan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi, dan selalu membutuhkan modifikasi sesuai dengan perkembangan dan tuntutan zaman.¹³

Memang, dalam kenyataannya kurikulum tidak ada yang lebih sempurna, karena kurikulum menghadapi berbagai paradoks, yaitu: menyangkut universalitas pendidikan di satu pihak dan tuntutan akan mutu yang tinggi di pihak yang lain, tetapi yang harus dilakukan adalah usaha kearah perbaikan secara terus menerus yang perlu diperhatikan bagi setiap individu yang terlibat dalam dunia pendidikan.

Berangkat dari asumsi tersebut di atas, penelitian ini mencoba mengembangkan - melalui studi komparatif - konsep kurikulum yang dirancang oleh dua pedagog terkemuka yang hidup di dunia yang sangat berbeda, baik secara waktu, tempat, budaya maupun kepercayaan yang ada disekitar mereka, dan kerangka dasar filosofi yang berbeda

¹²Indra Djati Sidi, *Menuju Masyarakat Belajar: Menggagas Paradigma Baru Pendidikan*, (Jakarta: Paramadina dan Logos, 2001), h. 15-17

¹³Dedi Supriadi dan Faisal Jalal (Ed), *Reformasi Pendidikan Dalam Konteks Otonomi Daerah*, (Yogyakarta: Depdiknas-Bappenas-Adi Cita Karya Nusa), h. 20-21; Lihat juga dalam Subandijah, *Pengembangan dan Inovasi Kurikulum*, (Jakarta: Grasindo, 1996), h. v

pula. Yakni Ibnu Khaldun dengan kerangka filosofi Islam-nya dan John Dewey dengan kerangka filosofi Barat-nya. Hal ini didukung oleh beberapa dasar pemikiran:

Pertama, Kebenaran teori pendidikan (kurikulum) yang dikembangkan oleh filosof Islam berpijak pada dasar-dasar keagamaan (wahyu) dengan tidak menolak kebenaran rasional dan empiris-eksperimental lainnya, Ibnu khaldun dalam hal ini tidak bisa dipisahkan dari akar-akar pikiran Islamnya. Karya monumentalnya *al-Muqaddimah* dengan kitab *al-'Ibarnya* adalah perasaan dari hasil renungan teoritisnya plus pengalaman empirisnya sebagai tokoh terlibat langsung dalam pergolakan dan intrik-intrik politik pada masanya. Ibnu Khaldun juga dikenal sebagai tokoh rasionalis dan perpaduan antara rasio dan *naql* yang serasi, juga idealis sekaligus.¹⁴

Dengan demikian, teori pendidikannya berorientasi pada prinsip keseimbangan (*at-tawazun*) antara aqli dengan naqli, antara idealis dengan realis, antara kepentingan duniawiyah-jasmaniyah dan ukhrawi-rohaniyah. Berbeda dengan teori pendidikan Barat, secara umum kebenaran teori pendidikan yang dikembangkan dalam kerangka filosofi Barat era modern berdasarkan pada kerangka pemikiran empiris-eksperimental, tidak berpijak pada wahyu. Bahkan kerangka filosofi Barat cenderung bersikap antagonistik terhadap agama.¹⁵ Sistem pendidikannya lebih berorientasi pada kepentingan materialistik-keduniaan. Teori pendidikan

¹⁴Warul Walidin AK, *Pendidikan dalam Pandangan Ibnu Khaldun*, (Malang: Sentra Media, 2002), h. 36-38

¹⁵Noeng Muhadjir, *Filsafat Ilmu Telaah Sistematis Fungsional komparatif*, (Yogyakarta: Rake Sarasin, 1998), h. ix

(kurikulum) John Dewey dengan kerangka filsafat pragmatismenya¹⁶ merupakan salah satu sample kerangka filosofi Barat.

Kedua, Adanya perbedaan kerangka filosofi tentu saja akan menghasilkan perbedaan-perbedaan dan persamaan-persamaan tentang teori pendidikan, terutama tentang konsep kurikulum pendidikan.

Ketiga, Sebuah teori penelitian tidak terlepas dari kemungkinan-kemungkinan penerapannya baik sebagian ataupun seluruhnya, khususnya dalam konteks ke-kinian-an. Oleh karena itu, analisis kemungkinan pengaplikasian teori-teori pendidikan (kurikulum) merupakan suatu masukan yang diharapkan oleh semua pihak.

Berdasarkan latar belakang masalah di atas, maka fokus utama yang akan dibahas dalam buku ini adalah tentang kurikulum yang meliputi sumber dan corak pemikiran Ibnu Khaldun dan John Dewey, konsep kurikulum dan perubahan sosial menurut Ibnu Khaldun dan John Dewey, dan perbandingan kedu tokoh tersebut.

¹⁶Dewey memulai pemikiran filosofisnya di bawah pengaruh Hegel, seorang idealis, lalu ia berubah menjadi pragmatis. Adolp E. Meyer, *The Development of Education in The Twentieth Century*, (New York: Englewood Cliff, Printice Hall, 1949), h. 48. Selain C.S. Pierce dan William James, Dewey merupakan salah satu tokoh pengembang aliran pragmatisme. Dewey, *Essays in Exspermental Logic*, (New York: Cover Publication, Inc., 1916), h. 303-306

IBNU KHALDUN DAN JOHN DEWEY

A. Riwayat Hidup dan Pendidikan

1. Riwayat hidup dan Pendidikan Ibnu Khaldun

Ibnu Khaldun yang mempunyai nama lengkap Wali al-Din ‘Abdu al-Rahman ibn Muhammad ibn al-Hasan ibn Jabir ibn Muhammad ibn Ibrahim ibn Abdi al-Rahman ibn Khaldun¹ adalah dilahirkan di Tunisia tahun 732 H/1332 M dan meninggal tahun 808 H/1406 M di Mesir. Keluarga Ibnu Khaldun lahir di kota Carmon, Andalus, dimana kakeknya, Khalid bin Utsman yang kemudian dikenal dengan nama “Khaldun”.²

Apabila ditinjau dari nenek moyangnya ia berasal dari Wail bin Hujr, seorang sahabat Nabi yang terkenal dengan meriwayatkan kurang lebih tujuh puluh hadits. Wail bin

¹Lihat: Muhammad Abdullah Enan, *Ibnu Khaldun : His Life and Work*, (Lahore: M. Asraf, 1979), h. 3, sedangkan menurut Umar Farukh, nama lengkap Ibnu Khaldun adalah Khalid bin al-Khattab bin Kuraib bin Ma’adi Karib bin al-Haris bin Wail bin Hujr. Lihat: Umar Farukh, *Tarich al-Fikr al-Arabi*, (Beirut: Al-Maktabah al-Tijari, 1962), h. 577.

²Tampak bahwa orang-orang Andalusia dan Magrib biasa menambahkan huruf waw dan nun kepada nama-nama yang menunjukkan pengaturan orang-orang yang memiliki nama-nama itu. Lebih lanjut dapat dilihat dalam Fathiyah Hasan Sulaiman, *Pandangan Ibnu Khaldun Tentang Ilmu Dan Pendidikan*, alih bahasa H.M.D. Dahlan, (Bandung: C.V. Diponegoro, 1987), h. 11.

Hujr pernah datang menghadap Rasulullah SAW untuk didoakan. Kemudian Rasul membentangkan surban dan menyuruhnya duduk di atasnya. Kemudian beliau berdoa “Ya Allah, berikanlah berkah kepada Wail Ibn Hajr, putra dan anak cucunya hingga hari kiamat”.

Hampir bisa dipastikan, do'a Rasul itu terkabul. Hal ini terbukti, bahwa salah satu cucu Wail ibn Hujr – selanjutnya dikenal Ibnu Khaldun – memegang peranan kunci dalam percaturan politik dan ilmu pengetahuan. Keluarga Ibnu Khaldun ini baru dikenal dan disebut-sebut setelah Daulah Muwahhidin (yang menguasai Andalusia) lemah. Situasi di Andalus goncang, dan sebagian besar kota serta pelabuhannya jatuh ke tangan raja Castile. Akibat peristiwa tersebut, Gubernur Muwahhidin – Abu Hafis – berhijrah ke Afrika Utara yang kemudian diikuti oleh keluarga Khaldun.³

Di sana mereka diterima baik oleh Bani Hafash, lalu mengangkat kakek Ibnu Khaldun - Abu Bakar Muhammad untuk menjadi kepala negara mereka di Tunisia. Sebelum itupun mereka telah mengangkat kakeknya yang pertama Muhammad bin Abu Bakar - untuk mengatur urusan kantor kepegawaian tinggi di Istana (Office of Chamberlain) bagi pemerintah Bouge,⁴ salah seorang anggota Bani Hafash. Kakek Ibnu Khaldun ini menetap di Bougie untuk waktu yang cukup lama hingga kekuasaan Bani Hafash runtuh dan diambil alih oleh Daulah Muwahhidin pada tahun 711 H.

Ibnu Khaldun mengadakan pendekatan kepada Amir, Abu Yahya bin al-Lahyani dan untuk beberapa waktu lamanya dia

³Fathiyyah Hasan Sulaiman, *op.cit.*, h. 12.

⁴Kota Bogue ini salah satu kota di Aljazair dan merupakan pusat Magrib bagian tengah.

menduduki Office of Chamberlain, kemudian mengasingkan diri dari kehidupan ramai. Namun demikian, pengasingannya ini tidak menghilangkan kedudukan dan kewibawaannya di dalam negara. Dengan demikian dia tetap dikenal sebagai seorang pemberani hingga akhir hayatnya pada tahun 737 H/1337 M.⁵

Seperti halnya anak-anak muslim negeri-negeri lain, Ibnu Khaldun sewaktu kecil mempelajari al-Qur'an dan tajwidnya. Orang tua menjadi guru pertama bagi mereka yang kemudian dilanjutkan oleh para syeikhnya. Masjid al-Quba (orang Tunisia menyebut El-Quba) merupakan tempat belajar yang paling efektif bagi mereka.

Di antara guru/Syeikh Ibnu Khaldun yang terkenal yaitu antara lain: Abu Abdillah Muhammad Ibnu al-Araby al-Hasyayiri, Abu al-'Abbas Ahmad Ibn al-Qashshar, serta Abu Abdillah Ibn Bahar. Ia juga mempelajari teologi, logika, ilmu-ilmu kealaman, matematika, astronomi, seni-seni hikmah serta mendidik.⁶ Otaknya memang tidak puas dengan satu dua disiplin ilmu saja. Disinilah terletak kekuatan dan sekaligus kelemahan Ibnu Khaldun. Pengetahuannya begitu luas dan bervariasi, ibarat sebuah ensiklopedia. Namun dari catatan sejarah, ia tidak dikenal seorang yang menguasai satu bidang disiplin.⁷

Adapun buku-buku yang dipelajari Ibnu Khaldun yang

⁵Fathiyyah Hasan Sulaiman, *ibid*.

⁶Ibnu Khaldun, *At-Ta'rif bi Ibnu Khaldun wa Rihlatuhu Syarqan wa Gharban*, (Lajnatuk Ta'lif Wat-Tarjamah wan Nasyr, t.t.), h. 14. Lihat pula Muhsin Mahdi, *Ibnu Khaldun's Philosophy of History*, (Chicago: The University of Chicago Press, 1971), h. 27-29.

⁷Lihat: A. Syafi'i Maarif, *Ibnu Khaldun Dalam Pandangan Penulis Barat Dan Timur*, (Jakarta: Gema Insani Press, 1996), h. 1.

terpenting antara lain: al-Lamiyah fi al-Qiraat, dan al-Rabiyah fi Rasmi al-Mushaf, keduanya karangan al-Syatibi. Al-Tashil fi-Ilmi al-Nahwi karangan Abu Faraj al-Asfahany ; al-Mu'allaqat, kitab al-Hammasah li al-Alaiq. Ontologi, puisi Abu Tamam dan al-Mutanabbi. Sebagian kitab-kitab hadits, terutama Sahih Muslim dan Muwatha, karya Imam Malik al-Taqadi li Ahaditsi al-Muwatha, karangan Abdul Barr, Ulumul Hadits, karangan Ibnu al-Shalah, Kitabu al-Tahdzib karangan al-Buradhai dan juga Mukhfashar al Munawwarah karangan Suhnun berisikan fikih Madzhab Maliki Mukhtasar al-Ibni al-Hajib tentang Fiqih dan Ushul serta al-Sairu karangan Ibn Ishak.

Ketika dia mencapai usia delapan belas tahun terjadilah dua moment penting yang kemudian memaksa Ibnu Khaldun berhenti menuntut ilmu.

Pertama: Berkecamuknya wabah *ta'un* di banyak bagian dunia pada tahun 749 H, yang telah meminta banyak korban jiwa, di antaranya ayah dan ibu Ibnu Khaldun⁸ sendiri dan sebagian besar dari guru-guru yang pernah atau tengah mengajarnya.

Kedua: Setelah terjadinya malapetaka tersebut, banyak ilmuwan dan budayawan yang selamat dari wabah itu pada tahun 750 H berbondong-bondong meninggalkan Tunisia pindah ke Afrika Barat Laut.

⁸Pada saat itu Ibnu Khaldun masih berusia 18 tahun. Lihat: Fathiyah Hasan Sulaiman, *op.cit.*, h. 14. Sedangkan menurut Charles Issawi, penyakit *ta'un* dikenal dengan istilah *the Black Death* terjadi pada tahun 1349 dimana Ibnu Khaldun masih berusia 17 tahun. Lihat: Pengantar Charles Issawi terhadap bagian-bagian tertentu dari *al-Muqaddimah, An Arab Philosophy of History*, (London: John Murray, 1950), h. 3.

Dengan terjadinya dua peristiwa itu berubahlah jalan hidup Ibnu Khaldun. Dia terpaksa berhenti belajar dan mengalihkan perhatiannya pada upaya mendapatkan tempat dalam pemerintahan dan peran dalam percaturan politik di wilayah itu.⁹

Peristiwa tersebut menyebabkan jalan hidupnya tiba-tiba berubah. Ia mulai mencari lowongan kerja di pekerjaan-pekerjaan untuk umum, dimana ia menempatkan tekadnya untuk berjalan mengikuti jejak kedua kakeknya yang pertama dan kedua serta keluarganya yang lain. Akhirnya pada tahun 751 H/ 1350 M Ibnu Khaldun ditempatkan dalam pekerjaan *Kitabatul 'Allamah*, sebuah jabatan sekretaris di Istana Abu Ishaq bin Abu Yahya,¹⁰ seorang Amir (pengleran) kecil yang diangkat oleh menteri Muhammad bin Tapirakin untuk menggantikan saudaranya, al-Fadhhal.¹¹) Ini adalah jabatan pertama yang diembannya dalam pemerintahan.¹²

Pada tahun 753 H, cucu Sultan Abu Yahya al-Hafsi Amir Qusanthinah Abu Zaid - menyerang Tunisia (Ibnu Tafirakin). Pasukan Ibnu Tafirakin menyongsong kedatangan tentara Abu Yazid. Ibnu Khaldun sendiri masuk barisan Tafirakin. Pertempuran terjadi dengan kemenangan di pihak Abu Yazid. Ibnu Khaldun menyelamatkan diri ke Baskarah (al-Jazair,

⁹Munawir Sjadzali, *Islam Dan Tata Negara*, (Jakarta : UI-Press, 1993), h. 90-91.

¹⁰Saudara Fadhhal bin Sultan Abu Yahya al-Hafashi yang berkuasa di Tunisia pada tahun 750 H, setelah merebutnya dari kekuasaan Bani Maryan.

¹¹Fathiyyah Hasan Sulaiman, *op.cit.*, h. 14.

¹²Ali Abdul Wahid Wafi, *Ibnu Khaldun, Riwayat dan Karya-Karyanya*, alih bahasa Ahmadi Thaha, (Jakarta: Grafiti Press, 1985), h. 22.

Magribi Tengah). Di sinilah Ibnu Khaldun menikah dengan putri Muhammad ibn al-Hakim (w. 1343), seorang jenderal dan Menteri Pertahanan Dinasti Hafs anggota keluarga bangsawan dan terpelajar.

Ibnu Khaldun sangat pandai melobi penguasa. Hal ini terbukti ia bisa diangkat menjadi anggota Majelis Ilmu Pengetahuan dan ditunjuk sebagai seorang *Kitabah*. Di samping itu ia juga menjadi pengawal dalam perjalanan menuju tempat shalat.¹³ Pada tahun 755 H dia berangkat ke Fez. Di kota ia selalu mendatangi perpustakaan Islam paling lengkap masa itu.¹⁴ Karena Ibnu Khaldun dituduh berkomplot dengan Pangeran Muhammad untuk merebut kembali Bijayah, maka pada tahun 757 H ia dijebloskan ke penjara, tetapi lalu ia dibebaskan, bahkan diangkat kembali untuk memangku jabatan semula.¹⁵

Walaupun Abu Salim telah merehabilitasi kedudukan Ibnu Khaldun pada berbagai posisi penting kerajaan, hal tersebut tidak bertahan lama. Hal itu disebabkan adanya aneka intrik politik yang menyebabkan terbunuhnya Abu Salim tahun 1361 dalam suatu pemberontakan sipil dan militer. Akibat peristiwa tersebut, Ibnu Khaldun semakin dicurigai dan ia meninggalkan Afrika Utara berangkat ke Spanyol dan

¹³Hal ini terjadi pada tahun 756 H. Lebih lanjut lihat: Zainab al-Khudairi, *Filsafat Sejarah Ibnu Khaldun*, alih bahasa Ahmad Rofi Utman, (Bandung: Pustaka, 1987), h. 11.

¹⁴Ali Abdul Wahid Wafi, *op.cit.*, h. 24.

¹⁵Peristiwa itu terjadi pada masa pemerintahan dipegang oleh menterinya, Hasan Ibnu Umar. Ia menjabat selama lima tahun, sebab tahun 764 H dia hjarah ke Andalusia. Lebih lanjut lihat: Zainab al-Khudhairi, *op.cit.*, h. 12.

sampailah di Granada.¹⁶ Ibnu Khaldun disambut sangat baik oleh raja Muhammad V di Granada yang didampingi Ibn al-Khatib. Demikian tingginya penghargaan raja pada Ibnu Khaldun ini dengan diangkat menjadi duta ke istana raja Pedro El Cruel, raja Kristen Seville.¹⁷

Ibnu Khaldun tidak lama tinggal di Granada sebab kecakapan dan prestasinya yang diperlihatkan selama itu telah menimbulkan iri hati Ibnu al-Khatib, lantaran radius pengaruh Ibnu Khaldun di istana makin meluas.¹⁸ Sebagai seorang yang sudah berpengalaman hidup dalam suasana intrik dan kecemburuan politik, Ibnu Khaldun cukup sadar untuk tidak terlibat dalam konflik terbuka dengan al-Khatib, walaupun untuk sementara waktu Ibnu Khaldun merasa aman.¹⁹

Itulah sebabnya ia menyeberangi Gibraltar untuk kembali ke Afrika, kemudian ia diangkat menjadi Perdana Menteri oleh Sultan Aljazair, Bongi. Namun antara tahun 1362-1375

¹⁶Peristiwa itu terjadi tanggal 26 Desember 1362. Granada merupakan satu-satunya negara muslim yang waktu itu masih tersisa di Semanjung Iberia, karena yang lain sudah jatuh ke tangan penguasa Kristen. Lihat: Ismail R. al-Faruqi and Lois Lamya al-Faruqi, *The Cultural Atlas of Islam*, (New York: Mac Millan Publishing Company, 1986), h. 310.

¹⁷Ibnu Khaldun dalam hal ini ditugaskan untuk mengadakan perjanjian damai antara Granada dengan Seville. Lihat: Ibnu Khaldun, *The Muqaddimah : An Introduction to History*, alih bahasa Franz Rosenthal jilid I, (London: Routledge & Kegan Paul, 1967), h. 59.

¹⁸Keberhasilan misinya ke Seville telah menambah bobot popularitasnya. Lihat: Issawi, *op.cit.*, p. 3.

¹⁹Terbersit dalam pemikiran Ibnu Khaldun untuk membawa keluarganya setelah menyaksikan monumen-monumen kebesaran peninggalan nenek moyangnya di sana. Lihat: Aziz Azmeh, *Ibnu Khaldun: An Essay in Reinterpretation*, (London: Frank Cass and Company, 1982), h. 3.

bukanlah masa tenang dalam kehidupan Ibnu Khaldun. Pada masa-masa itu pergolakan-pergolakan politik yang sering ditandai dengan pembunuhan dan penumbangan kekuasaan telah menyebabkan ia berganti tuan, kesetiaan dan tempat mengemban tugas ke Maroko dan Spanyol, hidup dengan kabilah-kabilah Badui di Aljazair dan beberapa kali memimpin pasukan tentara dalam medan pertempuran.

Ketenangan hidup baru ia jumpai setelah melepaskan semua jabatan resminya. Dan pada waktu itulah ia menciptakan karyanya yang monumental, yaitu *al-Muqaddimah*²⁰ dan *Kitab Sejarah Alam Semesta*. Setelah itu ia kembali ke Tunisia. Namun karena ia menghadapi masalah yang sama seperti dialami di Granada, maka ia memutuskan diri untuk naik haji. Dalam perjalanan hajinya ia singgah di Mesir.²¹ Raja dan rakyat Mesir yang telah mengenal reputasinya menyebabkan ia tidak melanjutkan perjalanan hajinya. Di daerah ini ia ditawari jabatan guru, kemudian Ketua Mahkamah Agung di bawah pemerintahan dinasti Mamluk.²² Ketika ia menjadi guru, para mahasiswa berkerumun di lingkungan masjid tempat ia mengajar. Semuanya terpukau oleh penjelasan-

²⁰Karya ini seluruhnya orisinal yang direncana dan diramu melalui penelitian luas yang terbaik oleh Ibnu Khaldun selama tinggal di Qal'at ibn Salamah di sebuah kamar yang dibangun oleh Abu Bakr ibn Arif. Lebih lanjut lihat: A.J. Toynbee, *A Study of History*, jilid III, (London: Oxford University Press, 1945), h. 325-326.

²¹Ibnu Khaldun akhirnya memutuskan untuk menyinggahi Kairo sebelum ke Mekkah. Lebih lanjut lihat: Fuad Baali, *Society, State, and Urbanism : Ibn Khaldun's Sociological Thought*, (New York: State of University of New York Press, 1988), h. 2.

²²Abuddin Nata, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta : Logos Wacana Ilmu, 1997), h.173.

penjelasannya yang artikulat mengenai gejala-gejala sosial.²³

Pada masa itu di Mesir ada tiga universitas terkemuka yaitu Universitas Al-Azhar, Universitas Qamtiyah dan Universitas Sarghatmust. Ibnu Khaldun mengajar di semua universitas tersebut. Dia diangkat sebagai guru besar pada madzhab Maliki dan sekaligus sebagai Hakim Tinggi dalam madzhab Maliki pula. Karena keteguhan hatinya dalam menjalankan tugasnya, banyak yang iri dan memfitnahnya, sehingga ia dipecat dari jabatannya. Anehnya selama 20 tahun di Mesir, ada 6 kali ia dipecat dan kemudian 6 kali pula ia diangkat kembali. Apakah ini karena kebaikan raja ataukah karena Ibnu Khaldun yang lurus sehingga bisa demikian, sampai yang diangkat menjadi bosan.

Akhirnya Ibnu Khaldun berpulang ke rahmatullah pada tanggal 26 Ramadhan 808 H, bertepatan dengan 16 Maret 1406 M dalam usia 77 tahun.²⁴ Kini Ibnu Khaldun selain dikenal sebagai filosof, juga sebagai sosiologi yang memiliki perhatian besar terhadap bidang pendidikan. Hal ini antara lain terlihat dari pengalamannya sebagai guru yang berpindah-pindah dari satu tempat ke tempat lainnya.²⁵

Beberapa karya penting Ibnu Khaldun yang dapat dipetik adalah al-'Ibar. Karya ini merupakan karya terbesar beliau. Kemudian disusul dengan karya yang paling terkenal

²³Di sini dia tidak mau lagi melakukan aktivitas politik rendahan. Lihat: A. Syafi'i Maarif, *op.cit.*, h. 17.

²⁴Nasruddin Thoah, *Tokoh-Tokoh Pendidikan Islam Masa Jaya, Imam Al-Ghozali dan Ibnu Khaldun*, (Jakarta: PT. Mutiara, 1979), h. 109. Lihat pula Mustafa Amin, *Tarikh at-Tarbiyah*, (Mesir: Maarif, 1026), h. 185.

²⁵H. Muzayin Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta : Bumi Aksara, 1994), h. 91.

sejak dulu hingga sekarang yaitu al-Muqaddimah atau Muqaddimah Ibnu Khaldun.²⁶ Kitab ini pada mulanya merupakan pengantar dari Kitab al-'Ibar, namun karena begitu pentingnya, akhirnya dipisahkan dari induknya menjadi karya tersendiri. Karya lainnya yaitu al-Ta'rif dan ini dipandang semacam otobiografi.

Karya ini dirampungkannya pada tahun 797 H dan ia memberinya judul al-Ta'rif Ibnu Khaldun Muallif Hadza al-Kitab.²⁷ Karya lain beliau berupa komentar terhadap beberapa buku seperti al-Burdah. Ibnu Khaldun juga mengikhtisar banyak karya Ibnu Rusyd al-Muhassal karya al-Razy, menyusun sebuah karya di bidang matematika dan memberi komentar hanya Ushul Fiqh dengan uraian yang sangat bagus. Sebenarnya masih banyak karya-karya Ibnu Khaldun, namun sayangnya tidak sampai ke tangan kita.²⁸

2. Riwayat hidup dan Pendidikan John Dewey

John Dewey lahir pada tanggal 20 Oktober 1859 di Burlington, Vermont. Ayahnya seorang pengusaha grosir kelas menengah. Ibunya suka melakukan pekerjaan yang sifatnya membantu keluarga-keluarga miskin yang hidup di tengah-tengah arus industri Burlington. Sebagai anak yang

²⁶Kitab ini disusun dalam waktu yang relatif singkat sekali sekitar lima bulan. Dia sendiri menyebutkan masa (durasi) ini pada akhir Muqaddimah, "Selesai menyusun juz pertama ini sebelum mengadakan revisi dan perbaikan selama lima bulan pada tahun 799 ...". Lihat: A. Syafi'i, *op.cit.*, h. 19.

²⁷Al-Khudhairi, *op.cit.*, h. 38-39. Inilah nama yang diberikan Ibnu Khaldun kepada juz itu yang mengandung sejarah hidupnya dan perawatannya antara Timur dan Barat.

²⁸*Ibid.*

pemalu, Dewey muda menghabiskan masa kecilnya pada perusahaan saudaranya, Davis.

Meskipun Dia tidak suka sekolah, Dewey muda gemar membaca buku dan berpikir (*contemplative*). Untuk mendapatkan uang membeli buku, Dewey muda bekerja mengantarkan koran setiap hari. Ketika lagi tidak membaca buku, Dewey menikmati petualangannya di "Lake Champlain" dan "Green Mountains". Kamping dan memancing ikan adalah sangat sering dikerjakan oleh Dewey, ini mungkin merupakan penghormatan yang sangat kuat terhadap sifat-sifat alami pemikiran Dewey yang mendasari awal pengalamannya.²⁹

Dewey pertama kali masuk sekolah pada sekolah umum dan menamatkannya pada usia dua belas tahun. Kemudian pada umur enam belas tahun, tepatnya bulan September tahun 1875, Dewey masuk universitas Vermont. Kurikulum universitas tersebut pada saat itu masih bersifat tradisional, yaitu mahasiswa masih diharuskan untuk mengambil matakuliah-matakuliah seperti bahasa Yunani dan Latin, Sastra Inggris, Matematika, Sejarah, Ilmu alam dan Retorika. Dewey selesai pada tahun 1879 dengan menguasai bidang politik, sosial, dan filsafat moral dan memulai karir mengajarnya pertama sekali pada SMA di kota minyak Pennsylvania.³⁰

Pada bulan September tahun 1882, Dewey masuk universitas Johns Hopkins untuk memulai studi pascasarjana

²⁹Robert B. Talisse, *On Dewey: The Reconstruction of Philosophy*, (New York: Wadsworth, 2000), hlm. 2.

³⁰John J. McDermott (ed.), *The Philosophy of John Dewey*, (Chicago: The University of Chicago Press, 1981), hlm. xv.

dalam bidang filsafat dengan mengambil matakuliah minor, yaitu sejarah dan ilmu politik. Pada Universitas Johns Hopkins, Dewey merasa dipengaruhi oleh pemikiran Profesor George Sylvester Morris, yang mengajar di universitas tersebut pada jurusan filsafat, sebagai *visiting profesor* dari universitas Michigan.

Morris adalah orang yang memperkenalkan tentang *idea absolute* kepada Dewey dari filosof Jerman, G. W. F. Hegel (1770-1831). Hegel adalah filosof anti-dualistik, dia mengerti kehidupan, ide-ide, dan perkembangan spirit. Dengan penekanannya tentang sintesis dan kontinuiti, sistem Hegel bertentangan dengan intuisi Dewey yang belajar di universitas Vermont. Dari filsafat Hegel, Dewey menemukan apa yang telah diperoleh selama belajar di *College*.³¹

Dewey menyelesaikan studi doktornya pada tahun 1884, dengan judul desertasinya tentang: "*The Psychology of Kant*". Kemudian dia menerima sebuah tawaran dari Morris untuk bergabung dengan jurusan filsafat di universitas Michigan di An Arbor sebagai asisten profesor. Di Michigan, Dewey mengajar etika, sejarah filsafat, logika, dan psikologi. Dengan pembelajarannya, dia menghasilkan publikasi beberapa artikel, dan juga buku pertamanya, *Psychology* yang terbit pada tahun 1887.

Dalam buku tersebut, Dewey berusaha untuk mendemonstrasikan bahwa penemuan-penemuannya tentang psikologi ilmiah telah mengkonfirmasi metafisik idealistik Hegel. Meskipun buku itu keberatan untuk mengkritisi secara kasar, dan Dewey telah mendapatkan perhatian ilmiah. Buku

³¹John J. McDermott (ed.), *The Philosophy of.....*, hlm. xvii.

yang kedua, studi tentang *filsafat Leibniz*, yang diterbitkan pada tahun berikutnya.³²

Dewey menikah dengan Alice Chipman (1859-1927), yang merupakan alumni pascasarjana universitas Michigan, pada tanggal 28 Juli 1886, dan istrinya ini juga menjadi seorang pendidik profesional yang banyak membantu, khususnya dalam mengelola laboratorium sekolahnya. Kemudian mereka dikarunia enam orang putra-putri: Frederick (1887-1967), Evelyn (1889-1996), dan Morris (1893-1895), ketiga mereka ini lahir ketika mereka bertugas di Michigan. Sedangkan yang tiga orang lagi lahir di Chicago, yaitu: Gordon (1896-1904), Lucy (1897), dan Jane (1900)³³.

Ada dua persoalan besar yang menimpa keluarga Dewey, kedua-duanya merupakan tragedi bencana alam. Kedua musibah ini terjadi pada saat sepuluh tahun Dewey berada di Chicago.

Pertama pada tahun 1895, meninggal anak ketiganya, Morris, karena tragedi Milan, pada usia dua setengah tahun. Kematiannya yang tragis, menimbulkan luka yang panjang dalam kehidupan Dewey dan istrinya, Alice. Belum sampai sepuluh tahun kematian Morris, kemudian kematian menimpa keluarga Dewey lagi, yaitu anaknya yang keempat, Gordon karena menderita penyakit demam (tipus). Kejadian ini terjadi ketika Dewey dan keluarganya sedang berlibur, sebelum memulai kehidupan mereka di universitas Columbia. Kematian Gordon, membuat Dewey dan keluarga kembali mengulangi kesedihannya ketika Morris meninggal. Evelyn Dewey, menulis kejadian ini dengan "*the blow to Mrs. Dewey*

³²Robert B. Talisse, *On Dewey.....*, hlm. 5.

³³John J. McDermott (ed.), *The Philosophy of*, hlm. xvi.

was so serious that she never fully recovered her former energy".³⁴

Sebagaimana yang telah dijelaskan di atas bahwa Dewey memulai karir mengajarnya pada sekolah menengah di kota minyak Pennsylvania. Dia mengajar di sana selama dua tahun dalam mata pelajaran Bahasa Latin, Aljabar, dan Sains, dengan gaji empat puluh dolar sebulan. Pengalaman mengajar di sekolah tersebut sangat penting bagi Dewey, karena dia belajar untuk hidup dalam isolasi yang komparatif, yaitu setia terhadap pengajaran dan pemikirannya. Selama periode ini, Dewey memutuskan untuk melanjutkan studi filsafatnya. Pengalamannya dengan siswa dan sekolah tempat dia mengajar telah memulai suatu keinginan yang abadi dalam masalah-masalah dan urusan-urusan pendidikan.³⁵

Pada tahun 1881, Dewey menulis sebuah *essay* tentang filsafat dengan judul *The Metaphysical Assumptions of Materialism*. Dia mengirim esai tersebut kepada W. H. Harris, editor Jurnal *Speculative Philosophy*. Pada bulan Juni tahun 1881 kembali ke Burlington, Dewey membuat hubungan kembali dengan guru filsafatnya dari *College*, H. A. P. Torrey. Mengikuti pengajaran *privat* dari Torrey, Dewey belajar membaca bahasa Jerman dan membaca teks-teks klasik tentang filsafat. Kemudian dengan dorongan dari Torrey dan respon dari Harris, Dewey memutuskan untuk berkarir dalam bidang filsafat. Karya Dewey pertama sekali tentang *Psikologi*, diterbitkan pada tahun 1887, yang membuat hubungan antara studi psikologi secara ilmiah dengan filsafat

³⁴Jane Dewey (ed.), "Biography of John Dewey", dalam Paul Arthur Schilpp (ed.), *The Philosophy of John Dewey*, (New York: Tudor Publishing Co, 1951), hlm. 35.

³⁵John J. McDermott (ed.), *The Philosophy of*, hlm. xvi.

idealis Jerman. Dewey untuk sementara waktu mengajar di *Lake View Seminary Academy* sambil menunggu panggilan dari Harris.³⁶

Pada tahun 1884 Dewey diangkat menjadi dosen, lalu asisten profesor dan kemudian profesor di universitas Michigan. Di sini Dewey mengajar matakuliah filsafat Jerman dan Britis, khususnya tentang neo-Hegelian, seorang idealis asal Jerman. Pada universitas ini juga Dewey menjadi ketua jurusan filsafat mulai dari tahun 1889 hingga tahun 1894. Pada tahun 1888, Dewey bergabung dengan universitas Minnesota, kemudian pada tahun 1889, Dewey juga diangkat menjadi profesor filsafat pada universitas tersebut. Pada tahun berikutnya diangkat menjadi ketua jurusan filsafat, psikologi, dan pendidikan. Setelah setahun bertugas di situ, pada tahun 1894, Dewey kembali ke universitas Michigan. Pada universitas Chicago, Dewey juga dipercayakan sebagai ketua jurusan filsafat, psikologi dan *pedagogy* pada tahun 1893, menduduki jabatan sebagai ketua perkumpulan profesor filsafat pada tahun 1894. Pada tahun ini juga Dewey membina hubungan dengan filosof George Herbert Mead.³⁷

Tahun 1888, karena hasil publikasinya yang mengharumkan, kemudian Dewey diajak untuk bergabung dengan salah satu fakultas di universitas Minnesota sebagai profesor kesehatan mental dan filsafat moral, dan Dewey berada di sini sangat singkat. Kemudian pada tahun 1889, Dewey kembali ke Ann Arbor untuk mengisi kekosongan jabatan ketua jurusan filsafat yang ditinggalkan Morris,

³⁶Jane Dewey (ed.), "Biography of John Dewey", dalam Paul Arthur Schilpp (ed.), *The Philosophy of*, hlm. 36.

³⁷John J. McDermott (ed.), *The Philosophy of*, hlm. Xviii.

karena meninggal dunia pada tahun 1888. Selama paroh kedua di Michigan, pemikiran Dewey mulai bergeser dari Hegelianisme. Sebab-musabab yang membuat Dewey berubah adalah studi klasik tentang William James pada tahun 1890, *The Principles of Psychology*. Seperti Dewey, William James juga menolak kategori dualistik filsafat tradisional, namun demikian tidak seperti Dewey, James tidak mengambil tempat perlindungan pada idealistik metafisik Hegel.³⁸

Pada tahun 1893, Dewey meninggalkan Michigan dan menuju ke Chicago atas rekomendasi Tufts. Dewey diberi tawaran sebagai ketua professor dalam bidang filsafat di Universitas Chicago pada tahun 1894. Keberadaan Dewey di Chicago membuat suatu fase yang sangat penting dalam perkembangan intelektualnya, di mana selama periode tersebut Dewey memunculkan keahliannya tentang filsafat, yaitu mempublikasikan beberapa artikel penting dalam bidangnya seperti teori logika, filsafat sosial dan epistemologi. Pada tahun kedua keberadaannya di Chicago, Dewey telah mengembangkan suatu jurusan filsafat yang sangat berpengaruh. Pada tahun 1903 muncul sebuah koleksi artikel yang ditulis oleh Jurusan Filsafat Chicago di bawah judul *Studies in Logical Theory*. Meskipun kumpulan artikel itu merefleksikan perbedaan kepentingan-kepentingan filsafat di antara pengarang, tetapi menghadirkan perkembangan yang kooperatif terhadap perspektif filsafat yang berbeda. Pada tahun 1904, para penulis yang terlibat pada artikel tersebut, *Studi in Logical Theory*, dikenal sebagai “Chicago School”³⁹ atau “Chicago Pragmatists”, dan Dewey terpilih

³⁸Robert B. Talisse, *On Dewey*, hlm. 2.

³⁹Charles Morris, *The Pragmatic Movement*, (New York: George Bra-

sebagai pemimpin mereka.

Selama di Chicago,⁴⁰ Dewey menjadi tertarik tentang teori pendidikan. Jurusan filsafat Chicago merasa bertanggung jawab terhadap tawaran universitas dalam bidang *pedagogy*. Dewey menangkap tawaran ini untuk memberikan pandangan-pandangan filsafat dan psikologinya. Pada tahun 1895, Dewey membuka sebuah sekolah dasar, di bawah bantuan jurusan filsafat Chicago, yaitu "*University Elementary School*", kemudian dikenal dengan "*Laboratory School*", dan dikenal juga dengan "*Dewey's School*", yang dipamerkan selama hampir delapan tahun. Pengalaman yang didapati dari sekolah laboratorium tersebut menolong Dewey dalam mengembangkan filsafat pendidikan secara komprehensif di mana Dewey sangat dikenal. Penyerangannya pertama sekali terhadap filsafat pendidikan sehingga menimbulkan beberapa publikasi seminar tentang pendidikan dan dua buah buku: *The School and Society*, dan *The Child and the Curriculum*.

Selama beberapa tahun di Chicago, usaha-usaha Dewey bergeser kepada aktivitas-aktivitas sosial. Di Chicago, Dewey membangun hubungan dengan Jane Addams dan perkampungan sosialnya, Hull House. Dewey menjabat sebagai dewan pengurus pertama Hull House dan ditawarkan sebagai dosen dan memimpin kelompok diskusi tentang penerbitan isu-isu sosial. Pengalaman Dewey di Hull House, kemudian berdampak dan mempengaruhi pemikiran-pemikirannya, yaitu Dewey mengatakan bahwa para filosof harus sibuk dengan isu-isu yang dihadapi masyarakat

ziller, 1970), hlm. 174.

⁴⁰G. Dykhuizen, *The Life and Mind of John Dewey*, (Carbondale: Southern Illinois University Press, 1973), hlm, 91.

luas sedangkan filsafat pada dasarnya adalah mengkritisi masalah-masalah sosial.⁴¹

Berbeda dengan universitas yang mengelilingi sekolah laboratorium, kemudian Dewey meninggalkan Chicago pada tahun 1904 dan bergabung dengan jurusan psikologi dan filsafat universitas Columbia di kota New York pada bulan Februari tahun 1905. Di Columbia, Dewey melanjutkan proyek filsafat yang pernah dirintisnya di Chicago, yaitu mempublikasikan satu seri artikel dan buku yang sekarang menjadi suatu pekerjaan yang sangat penting terhadap perkembangan filsafat abad ke-20. Melalui hubungannya dengan *Columbia Teachers College*, Dewey melanjutkan karyanya tentang teori pendidikan. Karya tersebut dikeluarkan pada tahun 1911, *How We Think*, dan pada tahun 1916 karya besarnya tentang filsafat pendidikan, *Democracy and Education*. Kemudian Dewey dikenal dengan pemimpin gerakan progresif dalam pendidikan dan dipertimbangkan dengan teori-teori pendidikan yang sangat penting.⁴²

Selama di universitas Columbia, Dewey terlibat dalam berbagai organisasi, yaitu pada tahun 1905-1906 ia memegang jabatan sebagai pimpinan *American Philosophical Association*. Kemudian mendirikan *American Association of University Professor*, dan Dewey menjadi presiden pertamanya. Pada tahun berikutnya, Dewey menjadi anggota *Teacher Union*, tetapi kemudian ia tinggalkan, karena apa yang disinyalirnya sebagai kecenderungan kiri yang berkembang dalam organisasi tersebut. Pada tahun 1920, Dewey menyumbangkan gagasan yang baik terhadap

⁴¹Robert B. Talisse, *On Dewey*, hlm. 8.

⁴²Robert B. Talisse, *On Dewey*....., hlm. 8.

terbentuknya *The American Civil Liberties*.⁴³

Ketika memasuki masa pensiunnya pada tahun 1930, katalog tentang karya-karya Dewey adalah sangat mengagumkan. Dewey mengajar di Jepang pada tahun 1919, di China tahun 1920, dan pada tahun 1929, Dewey menyampaikan “*Gifford Lectures*” di Universitas Edinburgh, di mana Dewey mempublikasikan karya utamanya tentang epistemologi, *The Quest for Certainty*. Kuliah-kuliahnya di negara-negara bagian menghasilkan beberapa karya utama, termasuk *Human Nature and Conduct*, tahun 1922, *Experience and Nature* tahun 1925, dan *The Public and Its Problems*, tahun 1926.⁴⁴

Aktivitas-aktivitas Dewey tidak terbatas dalam bidang akademik, dengan mendapat panggilan dari pemerintah Turki, pada tahun 1924, Dewey mengunjungi Turki untuk mengevaluasi sistem pendidikan. Dia menghasilkan sebuah laporan yang menyeluruh dan membuat sejumlah usulan untuk diadopsi. Dewey mengunjungi Uni Soviet dalam tujuan yang sama pada tahun 1928.

Di samping itu, Dewey juga menolong untuk mendirikan “*American Association of University Professors*”, dan “*National Association for the Advancement of Colored People*”, Dewey adalah instrument dalam mengorganisasi “*The American Civil Liberties Union*”, berpartisipasi dalam memperjuangkan hak pilih wanita, memimpin sebuah pergerakan terhadap penjahat perang, dan mengepalai organisasi-organisasi aktivis politik.⁴⁵

⁴³Charles Morris, *The Pragmatic* hlm. 175.

⁴⁴*Ibit.*, hlm. 175.

⁴⁵Robert B. Westbrook, *John Dewey And American Democracy*, (New

Dewey pensiun dari mengajar tidak membuat mundurnya keterlibatannya dalam politik dan filsafat. Sebagai profesor emiritus dari universitas Columbia, dalam masyarakat, Dewey menghasilkan beberapa karya filsafat yang sangat penting. Pada tahun 1931, dia menyampaikan kuliah pertama William James di universitas Harvard, sehingga menghasilkan sebuah karya tentang estetika, *Art as Experience*, tahun 1934. Dalam "Terry Foundation Lectures" nya di Universitas Yale tahun 1934, Dewey mengembangkan filsafat agama yang kontroversial, yaitu *A Common Faith*.

Dua karya penting tentang filsafat politik terbit tahun 1930-an: *Liberalism and Social Action*, dan tahun 1935, *Freedom and Culture*, tahun 1938. Pada tahun 1938, dikeluarkan *Dewey's Magnum Opus* yang mensintesis teori logika dan metodologi ilmiah, *Logic: The Theory of Inquiry*.⁴⁶

Dalam bidang politik, Dewey tanpa kenal lelah bekerja untuk mempromosikan demokrasi. Dewey meminta organisasi dari partai demokrasi yang ketiga untuk memperdulikan masyarakat Amerika dari gangguan depresi. Dia menulis ratusan artikel, menyampaikan pidato di radio, dan dia telah berbicara ke seluruh negara bagian sebelum organisasi-organisasi politik berbicara.⁴⁷

Mungkin keberanian pertunjukan politik Dewey yang sangat besar terjadi pada tahun 1937, pada usia 78 tahun, berangkat ke kota Mexico untuk memimpin rapat "Commission of Inquiry into the Charges Made, dan melawan Leon Trotsky di pengadilan Moscow. Meskipun Dewey tidak bersimpati

York: Cornell University Press, 1991), hlm. 2.

⁴⁶Robert B. Westbrook, *John Dewey*, hlm. 4

⁴⁷*Ibid.*, hlm. 5

dengan ideologi Trotsky, dia percaya orang buangan Soviet mendapatkan proses pengadilan yang adil.

Dewey menyimpulkan untuk berpartisipasi dalam "The Inquiry" telah menemukan beberapa kritik tajam dari surat kabar komunis Amerika yang mendukung regim Stalin. Sedangkan Stalin telah mencoba dan menghukum Trotsky dan anaknya selama terjadinya pengadilan politik pada tahun 1936 dan 1937, di mana komisi Dewey memutuskan Leon Trotsky dan anaknya tidak bersalah dari pengkhianatan dan pembunuhan sebagaimana yang diduga oleh Stalin.⁴⁸

Pada tahun 1940, Dewey kembali membuat kehebohan kontroversial politik dalam mempertahankan prinsip-prinsip kebebasan masyarakat. Pada bulan Februari tahun 1940, 'City College of New York' mengumumkan perjanjian terhadap para Britis yang kontroversial dan mashur, Bertrand Russel di dewan yang berbeda di jurusan filsafat. Russell terkenal dengan pandangan ateis dan non-tradisional yang berkenaan dengan perkawinan dan seks. Pada tahun 1949, usianya yang sembilan puluh tahun, Dewey bersama dengan Arthur Bentley mengeluarkan karya terakhirnya yang berjudul *Knowing and the Known*.⁴⁹

John Dewey menghembuskan nafas yang terakhir pada tanggal 1 Juni 1952 di New York City karena menderita radang paru-paru. Pada saat menjelang meninggalnya, Dewey masih mengeluarkan artikel-artikel, *essay-essay* dan *review-review*, dan menjalankan aktivitas politiknya. Dewey tidak hidup dengan kontemplasi yang berpisah, tetapi hidup

⁴⁸G. Dykhuizen, *The Life and*, hlm, 92.

⁴⁹*Ibid.*,

dengan aktivitas langsung dan konstan.⁵⁰

B. Karya-karya Ilmiah

1. Karya-karya ilmiah Ibnu Khaldun

Ibnu Khaldun sebagai seorang filosof, sosiolog, ahli sejarah dan pendidikan, memiliki beberapa karya monumetalnya yang selalu dipelajari dan dikaji oleh berbagai ahli dan pakar ilmu pengetahuan. Di antara karya-karyanya yang monumental adalah:

- a. Kitan al-'Ibar wa Diwan al-Mubtada' wa al-Khabar fi Ayyam al-'Arab wa al-'Ajam wa al-Barbar wa Man 'Ashrahum min Dzawi al-Sulthan al-Akbar.
- b. Muqaddimah Ibnu Khaldun
- c. Al-ta'rif bi Ibn Khaldun wa rihlatuh Gharban wa Syarqan
- d. Al-Burdah
- e. Al- Muhashshal
- f. Lubab al-Muhashshal fi Ushul al-din
- g. Syifa al-Sail fi Tahdzib al-Masail
- h. Dan lain-lain

2. Karya-karya ilmiah John Dewey

John Dewey, sebagaimana juga Ibnu Khaldun, adalah seorang filosof yang terkenal dan juga banyak menulis karya-karyanya, baik yang berbentuk buku maupun artikel. Adapun karya-karyanya di antaranya adalah:

- a. John Dewey to Alice (1894)
- b. How We Think (1910)

⁵⁰Robert B. Talisse, *On Dewey*....., hlm. 9.

- c. The Influence of Darwin on Philosophy (1910)
- d. German Philosophy and Politics (1915)
- e. Essay in Experimental Logic (1916)
- f. Experience and Nature (1929)
- g. The Public and Its Problem (1929)
- h. The Quest for Certainty (1929)
- i. Individualism Old and New (1930)
- j. Human Nature and Conduct (1930)
- k. Philosophy and Civilization (1931)
- l. Art as Experience (1934)
- m. A Common Faith (1934)
- n. Liberalism and Social Action (1935)
- o. Logic The Theory of Inquiry (1938)
- p. Democracy and Education (1938)
- q. Experience and Education (1938)
- r. Freedom and Culture (1939)
- s. Education Today (1940)
- t. Studies in Logical Theory (1951)
- u. Cristianity and Democracy (1971)
- v. Philosophy of Education (1976)
- w. Reconstruction in Philosophy (1984)
- x. Individuality and Experience (1984)
- y. My Pedagogic Creed (1987)
- z. School and Society (1989)

C. Corak pemikiran

1. Ibnu Khaldun

Pemikiran Ibnu Khaldun dalam pengertian yang luas adalah hasil proses perkembangan yang terus menerus dari filsafat dan pemikiran Islam. Dalam pandangan beberapa

penulis Ibnu Khaldun adalah pengikut al-Ghazali. Sedangkan menurut beberapa pakar yang lain, Ibnu Khaldun adalah pengikut Ibnu Rusyd. Dan ada juga yang mengatakan Ibnu Khaldun adalah pengikut kedua tokoh tersebut sekaligus. Dari al-Ghazali, dia berseberangan dengan logika Aristoteles. Dan pada saat yang sama mengambil sikap baik Ibnu Rusyd terhadap massa. Dengan kombinasi kedua corak pemikiran ini, Ibnu Khaldun membangun teorinya yang modern⁵¹.

Salah satu ciri yang spesifik pada latar belakang kehidupan Ibnu Khaldun adalah ia dilahirkan dari keluarga politikus dan intelektual sekaligus.⁵² Tradisi intelektual ia warisi dari keluarganya. Dengan bakat jenius serta intelektual dan pengalamannya yang matang di bidang sosial telah membentuk kerangka berpikirnya dalam memformulasi teori-teori ilmu sosial dan pendidikan.

Dengan demikian gaya pikir Ibnu Khaldun, adalah suatu hal yang tidak bisa dipisahkan dari latar belakang berpikir sosiologi dan ilmu sosialnya. Ilmu-ilmu sosial biasanya ditegakkan atas dasar yang relativistik-temporalistik-materialistik, telah lama ditemukan dan hingga kini terus mendasari pemikiran para ahlinya. Gaya pikir ini mempengaruhi juga pemikirannya dalam bidang psikologi dan paedagogik, sebagaimana ditemukan dalam karyanya *al-Muqaddimah*.

Dalam *Muqaddimah*, Sebagaimana dipercaya Barnes dan kawannya, bahwa teori modern yang paling menakjubkan

⁵¹Warul Walidin, *Konstelasi Pemikiran Pedagogik Ibnu Khaldun: Perspektif Pendidikan Modern*, (Yogyakarta: Suluh Press, 2005), h. 55

⁵²Umar Farrukh, *Tarich al-Fikr al-'Araby*, Beirut : Matba'ah al Tijari, 1962, h. 577. Lihat Fathiyyah Sulaiman, *op. cit.*, h. 12

sejauh dapat dibayangkan seseorang. Ini tidak melencengkan anggapan kita bahwa gaya pikir Ibnu Khaldun benar-benar sekuler dan realistik. Begitu membahas masalah-masalah keagamaan secara murni, dia meloncat dari sikapnya yang materialistik ke spiritualistik, dari rasionalisme ke mistisisme. Dengan demikian gaya pikir sosialnya dapat juga diterapkan ke dalam pola pikir paedagogiknya, karena paedagogik atau pendidikan dipandang sebagai bagian dari ilmu-ilmu sosial.

2. John Dewey

John Dewey adalah seorang filosof kelahiran Amerika yang mempunyai pandangan-pandangan yang berbeda dengan filosof-filosof kenamaan Eropa. Memang tradisi filsafat di Amerika tidak begitu kesohor jika dibandingkan dengan tradisi filsafat di benua Eropa, tetapi Dewey telah melampaui pemikiran-pemikiran para pemikir Eropa pada masanya. Sebagai seorang filosof, Dewey mempunyai pandangan dan corak pemikirannya sendiri. Corak pemikiran tersebut adalah dikenal dengan nama pragmatisme dan dia adalah seorang pragmatis⁵³.

Pragmatismeseringjugadisebutdenganinstrumentalisme. Menurut Dewey tugas filsafat adalah memberikan garis-garis pengarahan bagi perbuatan dalam kenyataan hidup. Oleh karena itu filsafat tidak boleh tenggelam dalam pemikiran-pemikiran metafisis yang tiada faedahnya. Filsafat harus berpijak pada pengalaman dan menyelidiki serta mengolah pengalaman itu secara aktif-kritis.

⁵³Harun Hadiwijono, *Sari Sejarah Filsafat Barat 2*, (Yogyakarta: Kanisius, 2005),h. 133

Menurut Dewey pemikiran kita berpangkal dari pengalaman-pengalaman dan bergerak kembali menuju ke pengalaman-pengalaman. Pengalaman yang langsung bukanlah soal pengetahuan, yang mengandung didalamnya pemisahan antara subyek dan objek, pemisahan antara pelaku dan sasarannya. Instrumentalisme adalah suatu usaha untuk menyusun suatu teori yang logis dan tepat dari konsep-konsep, pertimbangan-pertimbangan, penyimpulan-penyimpulan dalam bentuknya yang bermacam-macam itu.

Kebenaran sama sekali bukan hal yang sekali ditentukan tidak boleh diganggu-gugat, sebab dalam prakteknya kebenaran memiliki nilai fungsional yang tetap. Segala pernyataan kita anggap benar pada dasarnya dapat berubah. Manusia adalah makhluk sosial, sehingga segala perbuatannya diberi cap masyarakatnya. Akan tetapi dilain pihak masyarakat di sekitar manusia itu, dengan segala lembaganya, harus diorganisir dan dibentuk sedemikian rupa sehingga dapat memberikan perkembangan semaksimal mungkin. Ilmu mendidik tidak dapat dipisahkan dari filsafat. Maksud dan tujuan sekolah adalah untuk membangkitkan sikap hidup demokratis dan untuk mempertimbangkannya.

D. Karya-Karya Tentang Ibnu Khaldun dan John Dewey

1. Ibnu Khaldun

Ibnu Khaldun (1332-1406)⁵⁴ sebagai seorang Intelektual

⁵⁴Nama lengkapnya adalah Waliu al-Din 'Abdu al-Rahman ibn Muhammad ibn Al-hasan al-Jabir ibn Muhammad Ibrahim ibn 'Abd al-Rahman ibn Khaldun. Lahir di Tunisia tahun 1332 M dan meninggal di Mesir tahun 808 H/1406 M. lihat Husaini 'Ashiy, *Ibnu Khaldun Muarrikhkan*, (Beirut: Dar Al-Kitab al-'ilmiah, 1991), h. 7; Lihat juga dalam Warul Walidin AK, *Konsep Pedagogik Ibnu Khaldun* (disertasi),

terkemuka dengan karya monumentalnya *Muqaddimah* senantiasa dikupas dan dikaji secara ilmiah oleh para pakar dari berbagai segi. Menurut Badawi, hingga tahun 1962 tercatat 276 kajian terhadap pemikiran Ibnu Khaldun. 61 diantaranya berbahasa Arab, dan 215 lainnya dalam berbagai bahasa asing.⁵⁵ Pada akhir 1970-an – menurut Ahmad Syafi'i Ma'arif - telah tercatat sebanyak 854 buah karya ilmiah yang mengupas tentang Ibnu Khaldun dan pemikirannya.⁵⁶ Kemudian menurut Warul Walidin sampai akhir 1990-an tak kurang dari 861 studi terhadap pemikiran Ibnu Khaldun.⁵⁷ Sebagian besar studi tersebut memfokuskan diri pada bidang biografi, sejarah, sosiologi, politik dan ekonomi.

Sedangkan dalam bidang pendidikan tulisan-tulisan tentang Ibnu Khaldun diantaranya ditulis oleh:

- a. Nashruddin Thaha dalam karyanya *Tokoh-Tokoh di Zaman Jaya Imam al-Ghazali-Ibnu khaldun*, beliau mendeskripsikan pemikiran Ibnu Khaldun tentang pendidikan. Karya ini memperlihatkan suatu langkah baru ke arah perspektif pedagogik, namun belum menghasilkan suatu formulasi teoretis yang dapat dijadikan pegangan para teoretisi dan praktisi

(PPs IAIN Yogyakarta, 1997), h. 31-32, lihat juga Muhammad Abdullah Enan, *Ibnu Khaldun His Life and Work*, (New Delhi: Kiab Bhavan, 1979), h. 2-3

⁵⁵Nashruddin Thaha, *Tokoh-Tokoh di Zaman Jaya Imam Ghazali-Ibnu Khaldun*, (Jakarta: Mutiara, 1979), h. 57. Lihat pula Warul Walidin AK, *Konsep Pedagogik Ibnu Khaldun*, (Disertasi), (PPs IAIN Yogyakarta, 1997).

⁵⁶Ahmad Syafi'i Maarif, *Ibnu Khaldun Dalam Pandangan Penulis Barat dan Timur*, (Jakarta: Gema Insani Press, 1996), h. 8

⁵⁷Warul Walidin AK, *Konsep Pedagogik Ibnu Khaldun*, (disertasi), (PPs IAIN Yogyakarta, 1997).

pendidikan di lapangan.

- b. Fathiyah Hasan Sulaiman. Ia menjelaskan tentang pandangan Ibnu Khaldun tentang ilmu, pendidikan, dan posisi ilmu dan pendidikan dalam konstelasi pemikiran sosiologis, klasifikasi ilmu, belajar dan metode belajar.
- c. Muhammad 'Athiyah Al-abrasyi dalam bukunya: *At-Tarbiyah AL-Islamiyyah wa Falaasafatiha*, beliau menjelaskan satu bab tentang Ibnu khaldun. Fokus pembahasannya terletak pada tujuan pendidikan, Kriktik Ibnu khaldun terhadap kurikulum yang berlaku di Afrika pada masa itu, dan metode pengajaran.⁵⁸
- d. Ali Al-Jumbulati dan Abdul Futuh At-Tuwaanisi dalam bukunya: *Perbandingan Pendidikan Islam*, alih bahasa H. M. Arifin, beliau menjelaskan satu bab tentang pandangan Ibnu Khaldun tentang pendidikan, yang meliputi: tujuan pendidikan, metode dan alat mengajar, tentang perkembangan pikiran akal dan pikiran anak didik, dan pandangan Ibnu Khaldun tentang penerjemahan al-Qur'an ke dalam bahasa non-Arab;⁵⁹
- e. Muhammad Jawwad Ridla dalam karyanya yang berjudul *Al-Fikru Al-Tarbawi Al-Islami: Muqaddimah fie ushulih al-ijtima'iyah wa al-'aqlaniyah* menjelaskan satu bagian tentang pemikiran pendidikan Ibnu Khaldun.

⁵⁸Muhammad 'Athiyah Al-Abrasyi, *Al-Tarbiyah Al-Islamiyah wa Falasafatiha*, (Mesir, Dar al-Fikri, 1969).

⁵⁹Ali Al-Jumbulati dan Abdul Futuh At-tuwaanisi, *Perbandingan Pendidikan Islam*, alih bahasa: H.M. Arifin, Cet. II, (Jakarta: Rineka Cipta, 2002).

- Fokus pembahasannya tentang filsafat pendidikan, dan metode pembelajaran menurut Ibnu Khaldun;⁶⁰
- f. Abdul Rohman dalam Tesisnya yang berjudul *Konsep Manusia menurut Ibnu Khaldun dan Implikasinya Pada Wacana Intelektual Kependidikan Islam*, mengupas tentang hakikat dan eksistensi manusia, dan hakikat dan tujuan pendidikan;⁶¹ dan
- g. Warul walidin Ak, dengan judul bukunya: *Pendidikan dalam Pandangan Ibnu Khaldun*,⁶² *Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun dalam Perspektif Modern*,⁶³ dan disertasinya berjudul: *Konsep Pedagogik Ibnu Khaldun*, dalam telaah terhadap keseluruhan pemikiran pedagogik Ibnu Khaldun menjelaskan bahwa ternyata ia bukan saja sebagai sejarawan, juris dan sosiolog, tetapi juga sebagai pedagog terkemuka dan pembaharu pendidikan dalam Islam. Salah satu ajaran pedagogiknya ialah teori fitrah. Menurutny manusia lahir membawa bakat-bakat (potensi). Manusia secara fitrah adalah baik, inter-aktif dan beraqidah tauhid. Ia menjadi jahat disebabkan faktor luar dari proses aktualisasinya. Karena itu pendidikan menjadi keharusan alami untuk mengarahkan dan

⁶⁰Muhammad Jawwad Ridla, *Al-Fikru Al-tarbawi Al-Islami: Muqad-dimah fie ushulih al-ijtima'iyah wa al-'aqlaniyah*, (Kuwait: Dar Al-Fikri al-'Arabi, tt).

⁶¹Abdul Rohman, *Konsep Manusia Menurut Ibnu Khaldun dan Implikasinya Pada Wacana Intelektualisme Kependidikan Islam*, (Tesis), (Pascasarjana IAIN Yogyakarta, 1997).

⁶²Warul Walidin AK, *Pendidikan Dalam Pandangan Ibnu Khaldun*, (Malang: Sentra Media, 2002).

⁶³Warul walidi AK, *Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun Dalam Perspektif Modern*, (Malang: Sentra Media, 2002).

mengoptimalkan potensi “baik” yang bersifat inborn tersebut.⁶⁴

2. John Dewey

John Dewey (1859-1952)⁶⁵ sebagai seorang Intelektual terkemuka Amerika senantiasa dikupas dan dikaji secara ilmiah oleh para pakar dari berbagai segi dan bidangnya. Karya-karya Dewey telah banyak menjadi ajang “rebutan” para pemikir dunia untuk dijadikan sebagai objek penelitiannya. Kajian-kajian tersebut ada yang berbentuk buku, disertasi, thesis dan artikel. Pada bagian ini, penulis akan memaparkan tulisan-tulisan atau penelitian-penelitian terdahulu tentang Dewey yang telah banyak di tulis oleh para pakar dunia.

Di antara sekian banyak tulisan yang penulis telusuri, ada beberapa tulisan yang lebih dekat dengan objek yang sedang penulis teliti. Tulisan-tulisan itu di antaranya adalah:

- a. George Arakapadavil, menjelaskan tentang teori demokrasi Dewey. Baginya, ada lima subjek yang menjadi fokus pembicaraannya, yaitu tentang keunikan filsafat Dewey dan teori demokrasinya, fondasi demokrasi masyarakat, komunikasi dan peranannya dalam demokrasi, demokrasi dan pengembangan intelegensi, dan demokrasi pendidikan dan pendidikan

⁶⁴Warul Walidin AK, *Konsep Pedagogik Ibnu Khladun*, (disertasi) , (PPs IAIN Yogyakarta, 1997).

⁶⁵John Dewey lahir di Vermont Jln. Sout Willard 186 Burlington Vermont Amerika Serikat pada tanggal 20 oktober 1859. Lihat Milton Helsey Thomas, *John Dewey: A Centinial Bibliography*, (USA: The University of Chicago Press, 1962), hlm. xi. Lihat juga John Dewey, *Pengalaman dan Pendidikan*, alih bahasa John de Santo, (Yogyakarta: Kepel Press, 2002), hlm. Vii.

demokrasi.

- b. Seangho Lee, melihat tentang peranan sekolah sebagai agen perubahan masyarakat dengan menggunakan analisa filosofis. Pembahasannya dibagi kepada dua bagian, bagian pertama menguraikan tentang dasar-dasar pemikiran Dewey tentang demokrasi dan perubahan sosial, dan pada bagian kedua menjelaskan tentang arah perubahan pemikiran Dewey, yang dimulai dari perubahan posisi, kapitalisme, ekonomi dan politik, dan perbaikan konsep sekolah.
- c. Naoshi Kira, mengkaji tentang teori dan visi Dewey mengenai demokrasi dan pendidikan, yang meliputi: sekolah sebagai bentuk kehidupan masyarakat, tanggung jawab pendidik dalam menciptakan lingkungan belajar yang demokratis, dan para penonton atau pirsawan dan pembahasannya dilanjutkan tentang agen-agennya.
- d. Greg Haegele, memfokuskan penelitiannya tentang filsafat Dewey mengenai pendidikan moral dan pendidikan liberal.
- e. Mary C. Markowitz, yang membahas tentang *Charter School theory* dan hubungannya dengan teori Dewey pada pendidikan dalam sebuah demokrasi. Di sini dijelaskan tentang analisa perbedaan (*comparative*) antara pandangan teori Dewey dengan teori *Charter School*. Tema-tema pokok teori Dewey adalah tentang demokrasi dan pendidikan, yang terdiri dari: *connection, association, communication, and growth*, sedangkan tema-tema pokok yang menjadi pembicaraan teori *Charter School*, di antaranya adalah tentang *competition, autonomy and accountability, choice* dan *productivity*.

- f. Barbara Jurkovic, mengatakan bahwa pengalaman adalah sebagai pendidikan dalam kelas yang dihuni oleh berbagai usia, yang meliputi tentang *continuity* dan *interaction*; dan pendidikan yang demokratis, yang meliputi *individuality, freedom, equality* dan *social relations*. Randall S. Hewitt, lebih memperhatikan tentang keperluan pendidikan akan kekuatan dan spirit demokrasi, yang dibagi ke dalam dua sub pembahasan, yaitu: tuntutan filosofis terhadap teori pendidikan yang demokratis, dan sebuah teori pendidikan demokratis.
- g. Kevin Daniel Rossiter, memfokuskan pembahasannya tentang komponen demokrasi pada sekolah Dewey, sekolah Dewey sebagai sebuah komunitas, dan pengaruh pemikiran dan ide-ide Dewey.
- h. Ching-Sze Wong, melihat Dewey sebagai seorang guru, resepsi Dewey di China, Dewey sebagai seorang pelajar, Dewey sebagai guru demokrasi, dan kejelasan tentang makna demokrasi.
- i. Paul Arthur Schilpp (ed), *The philosophy on John Dewey*, menyatakan bahwa filsafat pendidikan Dewey di dasari pada konsep demokrasi karena demokrasi adalah salah satu institusi sosial yang baik. Baginya demokrasi adalah menjelaskan usaha terhadap masalah perilaku masyarakat sebagai sebuah basis etika.⁶⁶ Jerome Nathanson, mengatakan bahwa demokrasi adalah suatu moral ideal dan juga ungkapan terhadap hubungan-hubungan yang berlaku umum antara

⁶⁶Paul Arthur Schilpp (ed), *The Philosophy on John Dewey*, (New York: Tudor Publishing Company, 1951).

mahluk hidup.⁶⁷

- j. David Fott menjelaskan tentang justifikasi Dewey terhadap demokrasi yang terdiri dari pembelaan Dewey terhadap keberlanjutan demokrasi dan kritik pendekatan metafisika Dewey;⁶⁸
- k. Sidney Hook dalam *John Dewey: Philosopher of Science and Freedom*, menyatakan bahwa dalam demokrasi dan pendidikan Dewey memberikan suatu formula klasik tentang konsep pendidikan sebagai sebuah proses pertumbuhan melalui rekonstruksi yang berkesinambungan dengan pengalaman. Dalam masyarakat yang demokratis, lanjut Dewey, pendidikan tidak harus diterima sebagai sebuah proses yang berusaha membiasakan pemuda untuk memperbaiki sistem sosial, ekonomi, dan institusi politik, tetapi masyarakat demokratis bertujuan untuk peningkatan sosial itu sendiri bukan untuk mempertahankan *status quo*;⁶⁹
- l. Irwin Edman, dalam bukunya yang berjudul *John Dewey: His Contribution to American Tradition*, menelaah tentang demokrasi sebagai sebuah moral ideal, demokrasi adalah model yang dikontrol oleh suatu kepercayaan yang bertanggung jawab pada sifat manusia. Di samping itu, demokrasi juga sebagai model kehidupan pribadi yang dikontrol tidak hanya

⁶⁷Jerome Nathanson, *John Dewey: The Reconstruction of The Democratic Life*, (New York, Charles Scribner's Sons, 1951).

⁶⁸David Fott, *John Dewey: America's Philosopher of Democracy*, (USA: Boyman & Littlefield, Inc., 1961).

⁶⁹Sidney Hook (ed.), *John Dewey: Philosopher of Science and Freedom*, (New York: Barnes & Noble, Inc., 1967).

oleh kepercayaan (keimanan) pada sifat manusia secara umum, tetapi juga di kontrol oleh kepercayaan (keimanan) kemampuan manusia terhadap tindakan dan keputusan yang brilliant apabila tersedia kondisi-kondisi yang layak dan pantas.⁷⁰

- m. Robert B. Westbrook, menjelaskan tentang demokrasi organik, yang meliputi etika demokrasi dan kebebasan positif; demokrasi dan pendidikan, yang meliputi demokrat yang baik, 'schools to tomorrow', dan 'learning to earn'; dan filsafat dan demokrasi;⁷¹
- n. Steven C. Rockefeller, menjelaskan tentang demokrasi dan kristianiti di Vermont, etika demokrasi dan kekuasaan Tuhan, dan demokrasi, pendidikan dan pengalaman religius yang meliputi filsafat dan keyakinan sosial dalam pendidikan, pendidikan dan demokrasi yang ideal, dan teori pendidikan dan pengembangan moral;⁷²
- o. Matthew Festenstein, dalam bukunya *Pragmatism and Political Theory: From Dewey to Rorty*, menela'ah tentang individu dan demokrasi yang terdiri dari rekonstruksi kebebasan, kebebasan sebagai individualitas, tema-tema demokrasi, demokrasi sebagai asosiasi kehidupan yang ideal, dan politik demokrasi;⁷³

⁷⁰Irwin Edman, *John Dewey: His Contribution to American Tradition*, (New York: Greenwood Press Publishers, 1968).

⁷¹Robert B. Westbrook, *John Dewey and American Democracy*, (USA: Cornell University Press, 1991).

⁷²Steven C. Rockefeller, *John Dewey: Religious Faith and Democracy Humanism*, (New York: Columbia University Press, 1991).

⁷³Matthew Festenstein, *Pragmatism and Political Theory: from Dewey to Rorty*, (Chicago: University of Chicago Press, 1997).

- p. William R. Caspary, menulis tentang *participatory* demokrasi, meliputi pengaruh pendidikan pada demokrasi partisipasi adalah pada ketrampilan dan ilmu pengetahuan dibagi ke dalam perkembangan moral dan transformasi personal dialog terjadi tidak secara fakum, tetapi dalam praktek koordinasi politik terhadap isu-isu spesifik dan konflik;⁷⁴
- q. Robert B. Talisse dalam bukunya, *On Dewey: The Reconstruction of Philosophy*, menjelaskan tentang demokrasi sebagai pandangan hidup. Bagi Dewey, menurutnya, demokrasi adalah sebuah model perkumpulan manusia yang melibatkan partisipasi aktif individu-individu dalam diskusi, berdebat dan pertimbangan atau perundingan tentang urusan-urusan politik⁷⁵.
- r. John S.J. Blewett meneliti pemikiran dan pengaruh John Dewey secara umum dalam perkembangan Ilmu pengetahuan;⁷⁶
- s. William H. Kilpatrick secara khusus menulis mengenai pengaruh Dewey dalam pendidikan;⁷⁷
- t. Sidney Hook dalam bukunya yang berjudul *Sidney Hook: Sosok Filisuf Humanisme Demokrat dalam Tradisi*

⁷⁴William R. Caspary, *Dewey on Democracy*, (USA: Cornell University Press, 2000).

⁷⁵Robert B. Talisse, *On Dewey: The Reconstruction of Philosophy*, (New York: Wadsworth, 2000).

⁷⁶John S.J. Blewett (ed), *John Dewey: His Thought and Influence*, (New York: fordham University Press, 1960).

⁷⁷William H. Kilpatrick, "Dewey's Influence on Education", dalam Paul Arthur Schilpp, *The Philosophy of John Dewey*, (New York: Tudor Publishing Company, 1951).

Pragmatisme, menulis tentang filsafat pendidikan John Dewey, yang meliputi definisi, persamaan moral, perbedaan-perbedaan individu, partisipasi warga negara, dan pendidikan kejuruan;⁷⁸

- u. Abd. Rachman Assegaf dalam tesisnya membandingkan antara Teori pendidikan John Dewey dengan Muhammad Athiyah al-Abrasyi, fokus kajiannya meliputi tentang pandangan tentang manusia, pemikiran filosofis, konsep dasar pendidikan, sistem pendidikan, orientasi dan wawasan, tujuan pendidikan dan metodologi.⁷⁹
- v. Muhammad melihat pemikiran Dewey tentang pengalaman, penyelidikan, dan demokrasi. Pengalaman, pemikiran dan penyelidikan adalah triad yang asasi dalam pragmatisme Dewey. Sedangkan demokrasi adalah sesuatu yang mirip dengan sains yang dapat disebarkan diseantero dunia dan dapat diterapkan dalam berbagai bidang kehidupan masyarakat.⁸⁰
- w. Suwadi membandingkan pemikiran John Dewey dengan Ismail Raji al-Faruqi dalam tesisnya yang berjudul “Arti Persamaan dalam Pendidikan”. Fokus penelitiannya berkisar tentang pendidikan sebagai konservasi dan

⁷⁸Sidney Hook, *Sidney Hook: Sosol Filosof Humanisme Demokrat dalam Tradisi Pragmatisme*, alih bahasa: Ignatius Gatut dan Mahaningtyas, (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 1994).

⁷⁹Abd. Rachman Assegaf, “*Teori Pendidikan John Dewey dan Muhammad Athiyah al-Abrasyi (Studi Analisis-Komparatif)*”, Tesis, Pascasarjana UIN Yogyakarta, 1994.

⁸⁰Muhammad, “John Dewey dan Pemikirannya tentang Pengalaman, Penyelidikan dan Demokrasi”, (Artikel), dalam *Jurnal al-Jami'ah*, UIN (dulu IAIN) Sunan Kalijaga, Yogyakarta, No. 58 tahun 1995, hlm. 64.

- rekonstruksi, pendidikan dan masyarakat demokrasi, dan merekonstruksi pengalaman dalam pendidikan;⁸¹
- x. Syabuddin Gade membandingkan Teori Pendidikan John Dewey dan Umar Muhammad at-Taumi Asy-Syaibani. Fokus penelitiannya berkisar tentang konsep dasar dan sistem pendidikan yang terdiri dari hakikat dan tujuan pendidikan, pendidik, subyek didik, kurikulum, metodologi, dan lingkungan pendidikan;⁸²
 - y. Muis Sad Iman dalam penelitiannya membandingkan antara konsep Fitrah dalam pendidikan Islam dengan aliran pendidikan progressivisme John Dewey;⁸³.
 - z. Ahmad Syaifullah, melihat tentang Pemikiran Demokrasi Pendidikan Dewey dan Kaitannya dengan Pendidikan Islam. Fokus penelitiannya adalah tentang pemikiran John Dewey tentang demokrasi pendidikan, demokrasi pendidikan Islam, dan relevansi demokrasi John Dewey dengan pendidikan Islam.⁸⁴

Berbeda dengan kajian yang telah disebutkan di atas, tulisan ini memfokuskan diri pada studi komparatif, yaitu:

⁸¹Suwadi, "Arti Persamaan dalam Pendidikan Menurut John Dewey dan Ismail Raji al-Faruqi", *Tesis*, Pascasarjana IAIN Yogyakarta, 2001.

⁸²Syabuddin Gade, *Teori Pendidikan John Dewey dan Umar Muhammad At-Taumi Asy-Syaibani: Studi Komparatif tentang Konsep Dasar dan Sistem Pendidikan*, (Banda Aceh: Proyek Peningkatan Perguruan Tinggi Agama IAIN Ar-Raniry Banda Aceh, 2001).

⁸³Muis Sad Iman, *Pendidikan Partisipatif: Menimbang Konsep Fitrah dan Progressivisme John Dewey*, (Yogyakarta: MSI UII bekerja sama dengan Safiria Insania Press, 2004).

⁸⁴Ahmad Syaifullah, "Pemikiran Demokrasi John Dewey dan Kaitannya Dengan Pendidikan Islam", *Skripsi*, Fakultas Tarbiyah UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 2005.

kurikulum dan perubahan sosial dalam pandangan Ibnu Khaldun dan John Dewey. Fokus utama penelitian ini adalah tinjauan terhadap konsep kurikulum dalam pandangan Ibnu Khaldun dan John Dewey, dengan mendeskripsikan dan menafsirkan jalan pikirannya, lalu mengkomparasikan antara pikiran Ibnu Khaldun dan John Dewey, khususnya tentang konsep kurikulum, selanjutnya dengan analisis-sintesis dapat menghasilkan suatu pemikiran/teori baru yang lebih aktual dan kontekstual mengenai konsep kurikulum.

KONSEP KURIKULUM

A. Berbagai pandangan tentang kurikulum

Term “kurikulum”, secara umum sering diartikan sebagai “ruang lingkup atau rangkaian pelajaran yang ditawarkan dalam suatu program sekolah”.¹ Kurikulum dalam pengertian ini tampaknya cenderung dipahami dalam arti yang sempit sebagai sekumpulan materi pelajaran, dengan kata lain, lebih dekat dengan pengertian kurikulum tradisional. Kurikulum model ini didasarkan atas subjek atau mata pelajaran (*Teacher-centred*)², yang biasanya diberikan secara terpisah-pisah.

Dalam dunia pendidikan modern, kurikulum diartikan lebih dari sekedar sekumpulan materi pelajaran (*subject matter*). P.H. Hirst dan R.S. Peters, misalnya, mengartikan kurikulum sebagai “suatu program aktivitas yang diorganisasikan secara eksplisit dengan maksud agar siswa dapat mencapai tujuan yang dikehendaki (dari program tersebut)”.³

Sedangkan menurut P.W. Murgave, “kurikulum adalah keseluruhan pengalaman belajar yang disusun oleh suatu

¹Arthur K. Ellis, et.al., (ed.), *Introduction to the Foundations of Education*, (New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1986), h. 298

²John Eggleston, *The Sociology of the School Curriculum*, (London: Routledge & Kegan Paul Ltd, 1977), h. 51

³P.H. Hirst dan R.S. Peters, *The Logic of Education*, (London: Routledge & Kegan Paul, 1970), h.60

organisasi pendidikan formal bagi siswa-siswanya, baik pengalaman itu berlangsung di dalam ataupun di luar sekolah”.⁴ Kurikulum model ini dikenal dengan kurikulum progresif, yang berpusat pada anak atau *child-centred* yang lebih banyak memberi kebebasan kepada anak dan memilih masalah-masalah yang nyata dalam kehidupan anak dan masyarakat⁵.

Berdasarkan dua defenisi yang terakhir ini, kurikulum mengandung pengertian yang luas, meskipun keduanya memberikan penekanan yang berbeda. Hirst dan Peters menekankan pada aspek fungsional kurikulum sebagai “rambu-rambu” yang menjadi acuan bagi proses belajar-mengajar, sedangkan Musgave lebih menekankan pada ruang lingkup pengalaman belajar yang meliputi pengalaman di dalam maupun di luar sekolah. Pandangan ini senada dengan pandangan Romine Stephen bahwa kurikulum mencakup segala materi pelajaran, aktivitas dan pengalaman anak didik dimana ia berada dalam kontrol lembaga pendidikan, baik hal itu terjadi di dalam ataupun di luar kelas.⁶

Selain itu, secara teoritis-filosofis penyusunan sebuah kurikulum harus berdasarkan pada asas-asas dan orientasi tertentu, yaitu: asas filosofis, sosiologis, organisatoris, dan psikologis. Asas filosofis berperan sebagai penentu tujuan

⁴P.W. Musgave, “Introduction : the Contemporary Situation of Curriculum Theory and Development” dalam P.W. Musgave (ed.). *Contemporary Studies in the Curriculum*, (London : Angus & Robertson, 1974), h. 1.

⁵S. Nasution, *Asas-asas Kurikulum*, (Jakarta: Bumi Aksara, 1994), h. 16

⁶Romine Stephen, *Building the High School Curriculum*, (New York: The Ronald Press Company, 1954), h. 14.

umum pendidikan. Asas sosiologis berperan memberikan dasar untuk menentukan apa saja yang akan dipelajari sesuai dengan kebutuhan masyarakat, kebudayaan, perkembangan ilmu pengetahuan, dan teknologi.

Asas organisatoris berfungsi memberikan dasar-dasar dalam bentuk bagaimana bahan pelajaran itu disusun, dan bagaimana penentuan luas dan urutan mata pelajaran. Selanjutnya asas psikologis berperan memberikan berbagai prinsip-prinsip tentang perkembangan anak didik dalam berbagai aspeknya, serta cara menyampaikan bahan pelajaran agar dapat dicerna oleh anak didik sesuai dengan tahap perkembangan dan pertumbuhannya.⁷

Ibnu khaldun dalam melihat kurikulum lebih menekankan pada pembagian ilmu pengetahuan, sebagaimana tercantum dalam *muqaddimah*nya, yaitu: ilmu *naqliyyah* (tekstual) atau ilmu yang disebarakan dan ilmu *'aqliyyah* (rasional) atau ilmu falsafah atau intelektual. Cabang ilmu *naqliyyah* terdiri dari: al-Qur'an, al-Hadits, yurisprudensi, teologi, tasawuf.

Sedangkan cabang ilmu *'aqliyyah* seperti ilmu-ilmu linguistik., kesusastraan, metafisika, ilmu ukur, fisika, , ilmu abjad, ilmu kimia, aljabar, ilmu ghaib, ilmu hitung, musik, astronomi dan astrologi.⁸

Di samping itu, pemikiran John Dewey tentang kurikulum dapat dipahami dalam ungkapannya "*The good school is*

⁷S. Nasution, *Pengembangan Kurikulum*, (Bandung: Citra Adirya Bakti, 1991), h.11-14

⁸Ibu Khaldun, *Muqaddimah*, t.t., h. 435-437. Lihat pula dalam Ali Ashraf, *Horison Baru Pendidikan Islam*, alih bahasa: Sori Siregar, (Jakarta: Pustaka Firdaus, 1996), h. 32. Lihat Pula dalam Warul Walidin AK, *Pendidikan Dalam Pandangan Ibnu Khaldun*, (Malang: Sentra Media, 2002), h.63-68

concerned with every kind of learning that helps student, young and old, to grow".⁹ Artinya sekolah yang baik adalah yang memperhatikan dengan sungguh-sungguh semua jenis belajar yang membantu murid, pemuda dan orang dewasa untuk berkembang.

Sedangkan dalam penyusunan kurikulum, Dewey mengatakan bahwa penyusunan kurikulum dibuat berdasarkan pengalaman pribadi, sosial, dan menarik minat anak didik.¹⁰ Hal ini mencerminkan sikap tokoh tersebut dalam melihat pendidikan sebagai bagian dari hidup itu sendiri dan bukan semata-mata sebagai persiapan untuk hidup. Peran lembaga pendidikan dalam hal ini adalah meningkatkan kualitas hidup anak didik. Pusat pengajaran adalah interes dan kebutuhan anak. Oleh karena itu, pendidikan harus menjawab: apa yang dibutuhkan anak secara khusus dalam usia tertentu dari segi fisik, integritas intelektual, maupun dalam memelihara spiritnya untuk terus berkembang, inilah yang mesti dijawab dalam kurikulum.¹¹

Berdasarkan pemikiran dan terminologi tentang kurikulum tersebut, nampaknya kurikulum harus berorientasi kepada tujuan (umum) pendidikan yang hendak dicapai. Maka untuk melihat pemikiran Ibnu Khaldun dan John Dewey tentang kurikulum, penulis

⁹Theodore Brameld, *philosophies of Education in Cultural Perspektive*, (New York: Rinehart & Winston, 1955), h. 124

¹⁰John Dewey, *The Child and the Curriculum and the School and Society*, (Chicago: The University of Chicago Press, 1962), h. 3-10

¹¹Lihat: Marietta Johnson, "The Educational Principles of the School of Organic Education, Fairhope, Alabama" dalam Rugg (ed.), *The Foundation and Technique for Study of Education*, (Bloomington ind.: Public School Publishing, 1926), h. 349.

memakai tiga pandangan aliran filsafat pendidikan, yaitu aliran *progressivisme*, *essensialisme*, dan *perennialisme*¹².

Progressivisme memandang kurikulum sebagai pengalaman yang edukatif, bersifat eksperimental dan adanya rencana dan susunan yang teratur. Dan beorientasi kepada *Child-Centered* dan *Community-Centered*. Bagi *essensialisme*, kurikulum itu hendaknya berpangkal pada landasan ideal dan organisasi yang kuat. Dengan kata lain kurikulum diibaratkan sebagai sebuah rumah yang mempunyai empat bagian, yaitu: universum, sivilisasi, kebudayaan dan kepribadian.

Sedangkan bagi *perennialisme*, kurikulum adalah integrasi antara pengalaman langsung dan pengalaman yang tidak langsung. *Perennialisme*, membagi kurikulum kepada dua, yaitu kurikulum pendidikan dasar dan menengah, dan kurikulum pendidikan dan *adult education*.

Progressivisme, berangkat dari filsafat pragmatis yang mengandaikan manfaat dan kegunaannya. *Essensialisme* berangkat dari sintesis antara *idealisme* dan *realisme*. Sedangkan *Perennialisme* berangkat dari realis dan Thomisme, yaitu kembali kepada peradaban masa lampau yang dianggap paling ideal (abad Tengah). Karena menurutnya, keadaan sekarang adalah sebagai zaman yang mempunyai kebudayaan yang terganggu oleh kekacauan dan kesimpangsiuran.

¹²Lihat Gerald L. Gutek, *Philosophical and Ideological Perspectives on Education*, (New Jersey: Prentice-Hall, Inc,1988),h. 267, 273 dan 294; Lihat juga Imam Barnadib,*Filsafat Pendidikan:Sistem dan Metode*,(Yo yakarta:IKIPYogyakarta,1997),h.28-78; Lihat juga Mohammad Noor Syam, *Filsafat Pendidikan dan Dasar Filsafat Pendidikan Pancasila*,Cet ke-4,(Surabaya:Usaha Nasional,1988),h.221-336

B. Hakikat Kurikulum

1. Dalam Pandangan Ibnu Khaldun

Bagi Ibnu Khaldun kurikulum itu hendaknya menekankan akan pentingnya penstrukturan kegiatan belajar mengajar, sesuai dengan tujuan-tujuan yang ingin dicapai. Dengan demikian, *pengoptimalan* proses belajar mengajar tampaknya merupakan *titik fokus* pandangan Ibnu Khaldun tentang kurikulum ini.

Adapun kurikulum yang dipandang baik untuk mencapai tujuan pendidikan adalah yang bersifat *integratif* dan *komprehensif*. Kurikulum ini mencakup ilmu-ilmu *naqliyyah* dan *aqliyyah*. Ilmu-ilmu *naqliyyah* adalah ilmu agama dengan segala macamnya serta ilmu penunjang yang berhubungan dengannya dan dipersiapkan untuk dipelajari, seperti linguistik, kaedah-kaedah kebahasaan dan lain-lain. Dasar dari ilmu-ilmu ini adalah *al-Syariy'at* yaitu materi sah al-Qur'an dan al-Sunah.¹³

Sedangkan ilmu *aqliyyah* (*rasional*) yaitu buah dari aktivitas fikiran manusia dan perenungannya. Ilmu-ilmu ini bersifat alamiah bagi manusia dengan asumsi bahwa manusia adalah *homo sapiens* (makhluk yang mempunyai akal fikiran).¹⁴ Menurutnya ilmu-ilmu ini tidak terbatas untuk kelompok khusus (*Millah*) atau untuk Islam saja, tetapi dipelajari juga oleh berbagai agama lain di dunia, dan ada sejak mula kehidupan/peradaban manusia. Ilmu ini disebut

¹³Ibnu Khaldun, *op.cit.*, h. 435. Semua ilmu *naqliyyah* ini dikhususkan bagi agama Islam dan pemeluknya dan umat Islam *wajib* mempelajarinya karena sangat penting bagi kehidupan tiap muslim. *Ibid.*, h. 436.

¹⁴*Ibid.*, h. 435.

dengan ilmu-ilmu *filosofat* dan *hikmah*.¹⁵

Dalam bidang kurikulum Ibnu Khaldun menyarankan agar tidak mengajarkan ilmu terlalu banyak dalam satu waktu pada anak-anak. Ia selanjutnya mengkritik berbagai kurikulum yang digunakan pada masanya dalam mengajar anak-anak di tiap negeri Barat (Maghrib) dan Timur (Masyriq). Kritikan itu ditujukan pada prioritas ilmu dalam kurikulum. Sebagai contoh ia menjelaskan bahwa memulai studi kesusastraan dan syair, mendahulukannya atas studi ilmu-ilmu lain dan memberikan perhatian yang penuh pada kedua-duanya seperti terjadi di Andalusia - akan membuat para pelajar maju di bidang bahasa dan sastra tetapi mengabaikan ilmu-ilmu lain.¹⁶

2. Dalam Pandangan John Dewey

Dewey, dalam bukunya *Child and Curriculum*, menyoroti beberapa pertentangan yang tajam antara anak dengan kurikulum, yang paling mendasar adalah: *Pertama*, alam sempit personal anak *versus* alam ruang dan waktu tanpa batas yang impersonal; *Kedua*, kehidupan anak yang satu dan utuh *versus* spesialisasi dan pembagian dalam kurikulum; *Ketiga*, ikatan-ikatan praktis-emosional dalam kehidupan anak *versus* prinsip abstrak tentang klasifikasi dan pengaturan logis.

Dari unsur-unsur konflik inilah, lanjut Dewey, muncul

¹⁵*Ibid.*, h. 478. Ilmu-ilmu tersebut meliputi/mencakup empat macam, yaitu ilmu Logika (Mantiq), Fisika, Metafisika, dan ilmu Matematika. Ilmu Matematika itu sendiri mencakup Geometri, Aritmatika, Musica dan Astronomi.

¹⁶Fathiyah Hasan Sulaiman, *op.cit.*, h. 51-52.

aliran-aliran pendidikan yang berbeda. Aliran yang satu melihat pentingnya bidang studi dalam kurikulum, mengabaikan dan meminimalkan karakteristik, minat, dan pengalaman anak. Bidang-bidang keilmuan dipecah-pecah jadi mata pelajaran, lalu anak diberikan kepingan-kepingan mata pelajaran tersebut selangkah demi selangkah, dan suatu saat ia akan menguasai seutuhnya. Anak hanyalah makhluk mentah yang harus dimasak, dan adalah kewajibannya untuk menangkap pelajaran, tunduk dan patuh.

Sementara itu, aliran yang lain melihat pentingnya anak sebagai titik tumpu, garis awal, pertengahan dan akhir. Perkembangan dan pertumbuhannya yang ideal adalah tolak ukur. Bidang studi hanyalah alat-alat untuk melayani pertumbuhan anak. Bukan mata pelajaran yang utama, tetapi realisasi diri anak. Demikianlah pertentangan kedua aliran tersebut, Disiplin adalah kata kunci bagi aliran pertama, dan minat bagi aliran kedua. Logika menjadi pijakan yang pertama, sedangkan yang kedua berpijak pada psikologi. Bimbingan, kontrol, hukum, aturan dan tata tertib menjadi pegangan yang pertama, sedangkan yang kedua menyerukan kebebasan, inisiatif dan spontanitas. Kubu pertama mengagung-agungkan masa lalu, dan kubu kedua memeluk apa yang baru, perubahan dan kemajuan.¹⁷

Progressivisme mencoba mengkompromikan kedua kubu yang ekstrim tersebut, sebagaimana yang dilakukan oleh Dewey, melalui dua pendekatan. Pendekatan pertama dikaitkan dengan aspek logis, sedangkan pendekatan kedua dikaitkan dengan aspek psikologis dalam pengalaman

¹⁷Lihat : John Dewey, *Child and Curriculum*, (Chicago : The University of Chicago Press, 1962), h. 7-10.

manusia. Aspek pertama terkandung dalam bidang studi, dan yang kedua termuat dalam hubungan antara pelajaran dengan si anak. Anggapan bahwa bidang studi adalah sesuatu yang sudah final, sudah pasti dan siap pakai, yang beredar di luar pengalaman anak, harus dibuang.

Bidang studi harus ditafsirkan sebagai buah-buah pertumbuhan daya-daya yang beroperasi dalam kehidupan anak. Langkah-langkah yang menjadi perantara pengalaman anak di masa sekarang dengan kematangan mereka yang lebih kaya, harus ditemukan. Fakta-fakta dan kebenaran-kebenaran yang terkandung dalam bidang studi, adalah awal dan akhir dari suatu kenyataan utuh yang bersumber dari pengalaman. Maka mempertentangkan anak - yang masih dalam proses pertumbuhan dan perkembangan pengalamannya - dengan bidang studi, sama dengan mempertentangkan anak dengan dirinya sendiri tatkala dewasa.

Sama dengan mempertentangkan kecenderungan gerakan suatu proses dengan hasil akhir proses itu sendiri.¹⁸ Artinya, anak bukanlah orang dewasa yang kecil, maka tatkala materi pelajaran yang disuguhkan kepadanya berupa sesuatu yang berada di luar pengalamannya, atau dengan kata lain bersumber dari pengalaman orang dewasa semata, maka yang diterima oleh anak hanyalah simbol-simbol abstrak yang sulit dipahami. Oleh karena itu, materi pelajaran hendaknya menjalin hubungan yang erat dengan pengalaman anak yang bersumber dari realitas kehidupan sehari-hari.

Selanjutnya, daya intelektual anak dirangsang melalui penyajian masalah-masalah riil yang dihadapinya. Atas dasar

¹⁸Lihat: *ibid.*, h. 10-12.

inilah, maka dalam teori belajar progressivisme, ada dua kata kunci yang perlu diperhatikan yaitu: pengalaman dan inkuiri, yang pertama terkait dengan materi, yang kedua terkait dengan metode. Sehingga, disamping kurikulum yang bersifat eksperimental dimajukan pula kurikulum yang disebut *experience centered curriculum*, yakni kurikulum yang mengutamakan pengalaman dengan penekanan pada unit-unit tertentu.

Unit-unit tersebut didasarkan pada kebutuhan dan minat anak yang diarahkan bagi perkembangan pribadi secara integral terutama pikiran, perasaan, motor (gerak dan kerja) dan pengalaman sosial, sedangkan metode yang dikembangkan adalah *problem solving*.¹⁹ Dengan model kurikulum semacam ini, maka gap antara bidang studi yang diajarkan di sekolah dengan realitas sosial yang dialami anak didik dalam kehidupan sehari-hari, dapat dipersempit.

Sehubungan dengan uraian di atas, ada dua hal yang penting yang akan dibahas di sini, yaitu: *pertama*, relevansi materi pelajaran dengan realitas sosial dan *kedua*, belajar melalui pengalaman. Hal ini dimaksudkan untuk melihat bagaimana progressivisme menjalin hubungan erat antara anak dengan realitas sosial dalam proses belajarnya

C. Prinsip Dasar Yang Menjadi Landasan Kurikulum

1. Pandangan Ibnu Khaldun

Prinsip dasar yang dijadikan sebagai landasan pemikiran Ibnu Khaldun tentang kurikulum pendidikan adalah di latar belakang dari pemikirannya tentang pendidikan secara

¹⁹Mohammad Noor Syam, *Filsafat Pendidikan dan Dasar Filsafat Pendidikan Pancasila*, (Surabaya : Usaha Nasional, 1986), h. 259.

umum, yaitu berpijak pada asumsi dasar bahwa manusia pada dasarnya adalah "tidak tahu", kemudian dia menjadi "tahu" dengan belajar. Artinya, manusia adalah jenis hewan, hanya saja Allah telah memberinya keistimewaan akal pikir, sehingga memungkinkannya bertindak secara teratur dan terencana.

Istilah ini sering disebut dengan *al-'aql al-tamyizi* (akal pemilah), yaitu memungkinkannya mengetahui ragam pemikiran dan pendapat, keuntungan, kerugian dan lain-lain. Disamping itu, manusia juga diberikan *al'aql altajribi* (akal eksperimental), yaitu menjadikannya mampu mengkonseptualisasikan realitas empiris dan non-empiris atau sering disebut dengan akal kritis.

Akal pikir demikian berkembang setelah manusia memenuhi kondisi sempurna, yaitu berkembang sejak usia *tamyiz*. Sebelum usia ini, manusia tidak mempunyai pengetahuan dan secara umum bisa dikategorikan sebagai "hewan" karena terdapat kesamaan dalam proses kejadiannya dari sperma, segumpal darah, sekerat daging dan seterusnya. Dengan demikian, pemberian Tuhan pada manusia berupa cerapan inderawi dan penalaran itulah yang disebut akal pikir. Dengan berpijak pada asumsi tersebut, pemikiran Ibnu khaldun juga didasarkan pada watak kebudayaan (*culture oriented*) bagi ilmu dan pengajaran dan bersifat integratif.

2. Pandangan John Dewey

Ciri utama dari filsafat Dewey adalah konsepsinya tentang dunia yang selalu berubah dan mengalir. Prinsip ini membawa konsekuensi yang cukup jauh, baginya tidak ada yang menetap dan abadi semuanya berubah. Ciri lain filsafat

Dewey adalah anti dualistik. Pandangannya tentang dunia adalah monoistik dan tidak lebih dari sebuah hipotesis.

Jenis pemikiran filsafat Dewey sering juga disebut dengan pragmatisme atau instrumetalisme atau eksperimetalisme. Artinya pemikiran pendidikannya selalu berubah-ubah sesuai dengan perkembangan zaman. Demikian juga halnya dengan kurikulum. Kurikulum yang baik adalah kurikulum yang bersifat fleksibel dan progres serta memerlukan kepada revisi secara terus menerus.

Dari asumsi filosofis tersebut, dasar pemikiran kurikulum Dewey kemudian dikenal dengan pemikiran progressivisme. Bagi progresif, kurikulum sebagai pengalaman yang edukatif, bersifat eksperimetal dan adanya rencana dan susunan yang teratur serta selalu berpusat pada anak. Dengan kata lain, kurikulum ini sering disebut dengan istilah *child oriented*, yaitu berpusat pada kreatifitas dan selalu memperhatikan kebutuhan dan perkembangan anak didik atau subjek didik.

Dewey sangat menghargai peranan pengalaman manusia, yang merupakan dasar bagi pengetahuan dan kebijakan. *Experience is the only basis for knowledge and wisdom.* Pengalaman itu mencakup segala aspek kegiatan manusia, baik yang berbentuk aktif maupun yang pasif. Mengetahui tanpa mengalami adalah omong kosong, Dewey menolak sesuatu yang bersifat spekulatif²⁰.

Lebih lanjut, Dewey menegaskan bahwa pendidikan itu tidak mempunyai tujuan, hanya orang tua, guru dan masyarakat yang mempunyai tujuan. *And it is well to remind ourselves that education as such has no aims. Only persons,*

²⁰Lihat dalam Nana Syaodih Sukmadinata, *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktek*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001), h. 40

parents, and teachers etc., have aims, not an abstract idea like education. Oleh karena itu, sifat kurikulum yang tidak kaku dan dapat direvisi ini, maka jenis kurikulum yang memadai adalah kurikulum yang berpusat pada pengalaman.

Kurikulum jenis ini sering juga disebut dengan atau sebagai kurikulum yang melepaskan semua garis penyekat mata pelajaran dan menekankan pada unit-unit. Dan yang dihasilkan dan dibentuk dari pertanyaan-pertanyaan dan pengalaman-pengalaman dari anak didik sendiri dan di arahkan kepada perkembangan kepribadian yang penuh dengan emosional, motor, intelektual dan sosial, yang seluas-luasnya dan sekaya mungkin.

D. Hubungan kurikulum dengan perubahan sosial

Berbicara tentang perubahan sosial dewasa ini tidak bisa terlepas dari filsafat Barat, walaupun perubahan itu sendiri sudah ada sejak manusia dilahirkan, karena terdapat beberapa pemikiran yang sifatnya konsisten yang menghubungkan perilaku manusia dalam kehidupan sehari-hari, yaitu:²¹ *pertama*, filsafat yang empirik yaitu menghubungkan perilaku manusia dalam alam lingkungannya. pada hakikatnya kehidupan manusia tidak lepas dari alam, karena ia juga menyadari bagian dari kekuatan alam yang tidak terpisahkan. *Kedua*, lingkungan pertama sekali diamati dalam kehidupan manusia adalah lingkungan alam atau lingkungan biologi. Lingkungan berada pada lapisan yang paling dekat dengan keberadaan manusia.

Ketiga, dalam mengamati lingkungan alam kemudian

²¹Agus Salim, *Perubahan Sosial: Sketsa Teori dan Refleksi Metodologi Kasus Indonesia*, (Yogyakarta: Tiara Wacana Yogya, 2002), h. 9

timbul gagasan tentang adanya proses pertumbuhan. Untuk tumbuh diperlukan adanya sinar matahari, yaitu pusat kegiatan alam bagi lingkungan manusia. *Keempat*, dalam proses pertumbuhan itu kemudian orang mengenal dimensi waktu. Ada perubahan hari, yang diamati dari adanya pagi, siang, sore, malam dalam hitungan detik, jam dan seterusnya. *Kelima*, pertumbuhan membutuhkan arahan. Karena adanya proses yang disebut kematangan, yang dialami oleh manusia, alam dan hasil karya manusia.

Keenam, orang belajar kemudian menemukan bahwa kehidupan biologi memiliki pola pertumbuhan yang sifatnya umum. *Ketujuh*, pertumbuhan yang tumbuh dengan pola tertentu melalui tahap-tahap tertentu yang disebut *stage*. Tidak ada yang meloncat, semua tumbuh dengan keteraturan, ada sistematika dan langkah yang pasti.

Berdasarkan paparan di atas, maka perubahan sosial memiliki ruang lingkup kejadian dari yang sederhana seperti lingkungan keluarga sampai pada kejadian-kejadian yang paling lengkap mencakup tarika kekuatan kelembagaan dalam masyarakat. Penggunaan konsep kebudayaan berdasarkan observasi secara ketat, maka perubahan sosial memiliki tiga kelompok teori yang bersifat melingkar, yaitu:

Pertama, kelompok teori yang didominasi oleh perkembangan material dalam setiap pandangannya tentang realita. *Kedua*, kelompok teori yang didominasi oleh pandangan non material dalam setiap pandangan tentang realita. *Ketiga*, kelompok teori yang didominasi oleh perpaduan wawasan antara material dan nonmaterial dalam setiap pandangannya tentang realita.

Perubahan sebagai landasan pemikiran pada akhirnya

akan memiliki manfaat untuk memahami kehidupan manusia dalam kaitannya dengan lingkungan kebudayaannya. Kehidupan manusia adalah satuan sosial terkecil, dalam pola belajarnya akan berhadapan dengan tiga jenis sistem aktivitas.

1. Pandangan Ibnu Khaldun

Kemajuan teknologi informasi, seperti media massa telah memberi andil dalam memoles kenyataan sosial, bahkan lebih dahsyat lagi, media massa telah menjadi “agama resmi” masyarakat industri, karena tanpa adanya media massa masyarakat tidak bisa beraktifitas untuk mengembangkan karirnya. Dengan demikian media massa telah ikut mempengaruhi perubahan bentuk masyarakat. Bahkan akhir-akhir ini, media massa sudah menjadi pembentuk kesadaran sosial yang pada akhirnya menentukan persepsi orang terhadap dunia dan masyarakat tempat dimana mereka hidup.

Kurikulum, sebagai alat untuk mencapai tujuan pendidikan, harus memiliki formula-formula baru dan handal dalam rangka menghadapi persoalan hidup sebagaimana dijelaskan di atas. Artinya kurikulum tidak terlena dengan teori-teori yang sempit tanpa memperdulikan perkembangan masyarakat disekelilingnya. Ibnu Khaldun sebagai pengembara dan sosiolog terkenal pada masanya, sebagaimana dijelaskan di atas, adalah mempunyai pandangan-pandangan yang brilliant tentang hubungan kurikulum dengan perubahan sosial. Bagi Ibnu Khaldun pemikiran manusia, demikian juga pendidikannya, didasarkan pada watak kebudayaan (*culture oriented*) bagi ilmu dan pengajaran

dan bersifat integratif.

Sebagai sosiolog, Ibnu Khaldun mengajukan teori perubahan sosial yang tajam dan mendalam dalam karya-karyanya. Teori-teori tersebut adalah:

1. metode historis menawarkan pendekatan terbaik untuk memahami perubahan sosial;
2. faktor yang menyebabkan perubahan sosial banyak dan beraneka ragam, yaitu: faktor tunggal seperti kepribadian atau teknologi, tidak mampu menerangkan perubahan sosial secara memadai;
3. bentuk-bentuk organisasi sosial yang berbeda, menciptakan tipe kepribadian yang berbeda pula;
4. konflik adalah mekanisme mendasar dari perubahan;
5. berbagai faktor psikologi-sosial, kepemimpinan, kepribadian, kekompakan kelompok, membantu kita dalam memahami penyebab dan akibat dari konflik antar kelompok; dan
6. perubahan cenderung merembes, terjadi di semua institusi sosial, agama, keluarga, pemerintah dan ekonomi, dan sebagainya semuanya terlibat dalam proses perubahan itu.

Dari keenam rancangan teori tentang perubahan sosial yang dikemukakan Ibnu Khaldun di atas, menunjukkan bahwa gejala sosial atau perubahan sosial itu banyak dan bermacam-macam. Dengan demikian untuk menghadapi perubahan tersebut diperlukan kepada mekanisme yang jelas dan brilliant. Artinya, perubahan sosial adalah gejala alam dan gerak sejarah yang harus diikuti oleh semua komponen masyarakat yang mendiami bumi ini.

Cara untuk mengatur agar gejala tersebut tidak membawa efek yang negatif bagi kepentingan masyarakat, adalah dengan cara meningkatkan kemampuan pikir manusia. Meningkatkan kemampuan pikir manusia adalah melalui dunia pendidikan dan pengajaran karena pendidikan adalah salah satu wadah pewarisan budaya dari generasi ke generasi. Untuk supaya pendidikan atau pewarisan budaya itu lebih efektif, efisien dan bermakna adalah dengan persiapan dan rencana yang matang. Dengan demikian kurikulum adalah alat untuk mencapai tujuan pendidikan.

Maka mempersiapkan dan merancang kurikulum yang sesuai dengan perkembangan budaya dan peradaban manusia adalah suatu keniscayaan yang mutlak diperlukan. Kurikulum yang fleksibel dan selalu menuntut kepada revisi secara terus-menerus adalah kurikulum yang dapat menjawab tantangan zaman dan perkembangan masyarakat sekitarnya.

Jika seandainya kurikulum buta akan perkembangan zaman dan perkembangan masyarakat yang ada diselilingnya. Artinya, kurikulum hanya dalam teori atau di *menara gading*, tanpa memperdulikan kebutuhan dan tantangan yang harus diikuti, maka akan terjadilah suatu proses pembelaran yang statis dan tidak membumi. Dengan demikian hasil yang dicapai dari kurikulum semacam itu adalah malapeta bagi dunia pendidikan.

2. Pandangan John Dewey

Kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi dewasa ini, telah membawa dampak yang sangat luar biasa terhadap kehidupan manusia di segala bidang. Kecanggihan media

telekomunikasi memungkinkan manusia menjalin relasi yang amat luas, melintasi batas-batas teritorial dan geografis. Mode pakaian di Eropa, misalnya, dapat dengan segera diikuti oleh penduduk pedesaan di Indonesia hanya dalam hitungan detik, melalui media televisi. Bahkan lebih dari itu, kecanggihan media elektronik telah menghapus batas-batas usia antara anak-anak dengan orang dewasa. Apa yang dulu dianggap tabu, kini telah disajikan secara transparan melalui VCD, internet, dan sebagainya. Menurut Yasraf Amir Pilliang, di era globalisasi saat ini, banyak konsep-konsep yang dulu dipegangi oleh masyarakat, kini telah kehilangan makna.

Konsep tentang integritas, persatuan, kesatuan, nasionalisme dan solidaritas akhirnya menjadi simbol-simbol belaka, atau sekedar sebagai mitos.²² Kehidupan sosial, sebagaimana dalam pandangan Alan Touraine, kini telah kehilangan kesatuannya, yang tampak adalah arus perubahan yang tak pernah berhenti, bahkan intensitasnya semakin meningkat. Baik individu maupun masyarakat itu sendiri, tidak lagi bertindak sesuai dengan norma-norma sosial, melainkan bergerak menurut strateginya masing-masing, berpadu dalam proses perubahan di mana negara tak lagi dapat mengontrolnya.²³

Seorang Futurolog terkenal, Alvin Toffler dalam bukunya *Future Shock*-nya, menjelaskan:

Dalam sistem teknologi masa depan berbagai mesin - yang cepat, lancar dan mengatur diri sendiri - akan mengatur arus materi fisik; manusia akan menangani arus informasi

²²Yasraf Amir Pilliang, *Sebuah Dunia Yang Dilipat : Realitas Kebudayaan Menjelang Millenium Ketiga dan Matinya Postmodernisme*, (Bandung : Mizan, 1998), h. 315.

²³*Ibid.*

dan wawasan. Mesin semakin banyak melakukan tugas rutin; manusia semakin terarah pada tugas intelektual dan kreatif. Keduanya, manusia dan mesin, tidak lagi dikonsentrasikan dalam pabrik raksasa dan kota pabrik, melainkan tersebar keseluruh pelosok dunia, dihubungkan satu dengan yang lain oleh sistem komunikasi yang kepekaannya menakjubkan dan kecepatannya amat tinggi. Pekerjaan manusia akan keluar dari pabrik dan kantor, pindah ke masyarakat dan rumah tangga.²⁴

Meskipun analisis Toffler ini belum seluruhnya terwujud - paling tidak bagi negara-negara yang baru berkembang - tapi gejala-gejala ke arah itu sudah tampak, apalagi dengan kemajuan media informasi saat ini yang setiap saat menyebarkan format-format budaya baru. Tidak menutup kemungkinan akselerasi perubahan sosial akan membawa negara-negara agraris menjadi negara industri hanya dalam tempo yang singkat, dan selanjutnya bergerak menuju ke arah superindustri. Karena saat ini, perubahan sosial bukan lagi suatu pilihan, tapi suatu keharusan atau lebih tepatnya “keterpaksaan”.

Bagi Dewey, bila persoalan tersebut dijawab berdasarkan paradigma progressivisme, maka yang pertama harus dilakukan adalah melengkapi lembaga pendidikan dengan sarana-sarana yang super canggih, karena sekolah adalah miniatur masyarakat, sekolah adalah laboratorium bagi anak untuk mempelajari realitas masyarakat. Oleh karena itu, anak mesti memahami cara kerja masyarakat superindustri. Anak harus tahu bagaimana mengoperasikan komputer,

²⁴Alvin Toffler, *Future Shock*, Sri Koesdiyatinah SB (terj.), (Cet. IV; Jakarta: Pantja Simpati, 1992), h. 358-359.

bagaimana berbelanja lewat internet. Ringkasnya, anak mesti mengenal perangkat-perangkat sosial yang ada dalam masyarakatnya, agar mereka tahu bagaimana pola hidup masyarakat di mana mereka harus beradaptasi.

Selanjutnya, sebagaimana pandangan William H. Kilpatrick, bahwa kita perlu membangun intelegensi sosial yang memungkinkan manusia secara efektif menghadapi problem-problem sosial. Sekolah mesti membangun fondasi pengetahuan sosial dengan cara mendorong anak didik mengkaji masyarakatnya, khususnya bagi mereka yang berada pada tingkat lanjutan. Mereka harus terlatih dalam mencari pemecahan masalah-masalah sosial, memahami masyarakatnya, peluang dan tantangan yang dihadapinya.

Oleh karena itu, sekolah harus memelihara kebebasan berfikir, sehingga anak didik memiliki kemandirian, aktualisasi diri. Namun, pendidik tetap berkewajiban dalam meluruskan kesalahan-kesalahan yang mungkin terjadi, terutama dari segi metodologi berpikir. Dengan cara ini, lanjut Kilpatrick, sekolah telah melakukan tugasnya, dan kita dapat berharap adanya perubahan besar intelegensi sosial pada masyarakat kita.²⁵

Dengan penekanan pada aspek metodologi, kurikulum progressivisme menghadapi perubahan sosial secara fleksibel, target utamanya adalah persoalan-persoalan yang sedang dihadapi saat ini, sebagai landasan bagi masa depan, masa lalu hanyalah bagian dari kontinuitas pengalaman yang menjadi sarana untuk memahami masa kini.

Atas dasar inilah, kaum tradisional seperti Jacques

²⁵Lihat : William H. Kilpatrick, *op.cit.*, h. 83-85.

Maritain dan kaum neo-Aristotelisme seperti Robert Hutchins, “mencaci-maki” tokoh-tokoh progressif, mereka dicap sebagai anggota “kultur terburu-buru” yang menginginkan muridnya belajar tentang masyarakat modern, kaum progressif dituduh sebagai penganut paham kekinian (*presentism*).²⁶

Bagi progressivisme, yang terpenting adalah bagaimana memberdayakan potensi anak didik seoptimal mungkin, sehingga mampu mengatasi berbagai persoalan hidup. Bukan materi yang terpenting, karena bila pendidikan berorientasi pada materi pengetahuan, maka ia tidak akan sanggup mengikuti perubahan sosial. Pengetahuan-pengetahuan baru akan segera muncul menggantikan pengetahuan lama.

Materi pelajaran hanya sebagai alat dalam mengoperasikan metode berfikir yang tepat. Bila anak didik dilengkapi dengan kemampuan metodologi maka ia dengan cepat mempelajari realitas di sekitarnya, dan dengan demikian ia dapat beradaptasi sesuai dengan tuntutan perubahan. Hal ini sejalan dengan pandangan Alvin Toffler bahwa sasaran utama pendidikan masa depan adalah meningkatkan “kemampuan menanggulangi” (*cope-ability*) individu, kecepatan dan efisiensi dalam beradaptasi terhadap perubahan yang terus menerus.²⁷

²⁶Alfin Toffler sangat menyesalkan tudingan terhadap konsep pendidikan Progressivisme tersebut, sehingga sistem pendidikan kita saat ini belum juga dapat beradaptasi sepenuhnya dengan abad industrial, sementara kita sudah harus menghadapi realitas masyarakat super industrial. Kalau kaum progressif, lanjut Toffler, dituduh sebagai *presentisme*, boleh jadi kita yang berbicara tentang masa depan dituduh sebagai penganut *futurisme*. Lihat : Alfin Toffler, *op.cit.*, h. 358.

²⁷*Ibid.*, h. 359.

ANALISIS PERBANDINGAN

A. Basis Pemikiran

Ibnu Khaldun yang mempunyai nama lengkap Wali al-Din 'Abdu al-Rahman ibn Muhammad ibn al-Hasan ibn Jabir ibn Muhammad ibn Ibrahim ibn Abdi al-Rahman ibn Khaldun adalah dilahirkan di Tunisia tahun 732 H/1332 M. Dengan tradisi dan latar belakang kehidupannya yang sangat kompleks, Ibnu Khaldun menghasilkan beberapa karya monumentalnya. Karya-karya tersebut seperti: *Kitan al-'Ibar wa Diwan al-Mubtada' wa al-Khabar fi Ayyam al-'Arab wa al-'Ajam wa al-Barbar wa Man 'Ashrahum min Dzawi al-Sulthan al-Akbar*; *Muqaddimah Ibnu Khaldun*; *Al-ta'rif bi Ibn Khaldun wa rihlatuh Gharban wa Syarqan*; *Burdah*; *Al-Muhashshal*; *Lubab al-Muhashshal fi Ushul al-din*; dan *Syifa al-Sail fi Tahdzib al-Masail*

Dari latar belakang kehidupan, pekerjaan, jabatan-jabatan publik dan non publik dapat menghasilkan karya-karya yang sangat dikagumi oleh para pakar. Dan dari karya-karya tersebut kemudian menghasilkan suatu corak pemikiran yang sangat tersohor pada masanya, dan bahkan sampai sekarang karya-karya dan tipe-tipe atau corak-corak berpikir model Ibnu Khaldun masih digunakan oleh berbagai pakar dalam berbagai disiplin ilmu, khususnya ilmu-ilmu sosial kemasyarakatan.

Sebagai seorang tokoh yang telah melampaui masanya

Ibnu Khaldun memiliki suatu ciri yang spesifik, yaitu bahwa ia dilahirkan dari keluarga politikus dan intelektual sekaligus. Suatu latar belakang kehidupan yang langka pada saat itu. Tradisi intelektual ia warisi dari keluarganya. Dengan bakat genius serta pengalamannya yang matang di bidang intelektualisme dan sosial membentuk kerangka berpikirnya dalam memformulasi teori-teori ilmu sosial dan pendidikan.

Dengan demikian gaya pikir Ibnu Khaldun, adalah suatu hal yang tidak bisa dipisahkan dari latar belakang berpikir sosiologi dan ilmu sosialnya. Ilmu-ilmu sosial biasanya ditegakkan atas dasar yang relativistik-temporalistik-materialistik, telah lama ditemukan dan hingga kini terus mendasari pemikiran para ahlinya. Gaya pikir ini mempengaruhi juga pemikirannya dalam bidang psikologi dan paedagogik, sebagaimana ditemukan dalam karyanya *al-Muqaddimah*.

Dalam *Muqaddimah*, Sebagaimana dipercaya Barnes dan kawannya, bahwa teori modern yang paling menakjubkan sejauh dapat dibayangkan seseorang. Ini tidak melencengkan anggapan kita bahwa gaya pikir Ibnu Khaldun benar-benar sekuler dan realistik. Begitu membahas masalah-masalah keagamaan secara murni, dia meloncat dari sikapnya yang materialistik ke spiritualistik, dari rasionalisme ke mistisisme. Dengan demikian gaya pikir sosialnya dapat juga diterapkan ke dalam pola pikir paedagogiknya, karena paedagogik atau pendidikan dipandang sebagai bagian dari ilmu-ilmu sosial.

Berbeda dengan Ibnu Khaldun, John Dewey yang lahir pada tanggal 20 bulan Oktober Tahun 1859, Anak ketiga dari empat bersaudara, yaitu anak dari Archibald Sprague

Dewey dan Lucina Artemesia Rich di Burlington, Vermont, juga memiliki gayanya tersendiri dalam memformulasikan ide-idenya sehingga dapat diterima dan sangat tersohor pada masanya. Berdasarkan ide-ide cemerlangnya dan latar belakang kehidupan dan pendidikannya yang sangat mendukung, Dewey juga banyak menghasilkan karya-karyanya.

Karya-karya tersebut diantaranya adalah: *John Dewey to Alice* (1894); *How We Think* (1910); *The Influence of Darwin on Philosophy* (1910); *German Philosophy and Politics* (1915); *Essay in Experimental Logic* (1916); *Experience and Nature* (1929); *The Public and Its Problem* (1929); *The Quest for Certainty* (1929); *Individualism Old and New* (1930); *Human Nature and Conduct* (1930); *Philosophy and Civilization* (1931); *Art as Experience* (1934); *A Common Faith* (1934); *Liberalism and Social Action* (1935); *Logic The Theory of Inquiry* (1938); *Democracy and Education* (1938); *Experience and Education* (1938); *Freedom and Culture* (1939); *Education Today* (1940); *Studies in Logical Theory* (1951); *Cristianity and Democracy* (1971); *Philosophy of Education* (1976); *Reconstruction in Philosophy* (1984); *Individuality and Experience* (1984); *My Pedagogic Creed* (1987); dan *School and Society* (1989).

Karya-karya Dewey, demikian juga Ibnu Khladun, adalah sangat diminati oleh para pakar untuk dikaji dan diteliti pada masanya dan hingga sekarang masih menjadi bahan rujukan berbagai pakar, khususnya dalam bidang pendidikan, filsafat, psikologi dan politik. Dengan latar belakang kehidupan, pendidikan dan karya-karyanya sangat tersohor, maka melahirkan suatu formula berpikir baru pada masanya dan

juga dalam bidangnya, sehingga ide-ide Dewey menjadi suatu inspirasi pemikiran pendidikan di Amerika Serikat pada masanya, dan bahkan sampai sekarang.

Gaya pikir atau corak berpikir Dewey adalah pola pikir gaya Amerika asli dan berbeda dengan filosof-filosof kenamaan Eropa. Memang tradisi filsafat di Amerika tidak begitu kesohor jika dibandingkan dengan tradisi filsafat di benua Eropa, tetapi Dewey telah melampaui pemikiran-pemikiran para pemikir Eropa pada masanya. Sebagai seorang filosof, Dewey mempunyai pandangan dan corak pemikirannya sendiri. Corak pemikiran tersebut adalah dikenal dengan nama pragmatisme dan dia adalah seorang pragmatis.

Pragmatisme sering juga disebut dengan instrumentalisme dan eksperimentalisme. Menurut Dewey tugas filsafat adalah memberikan garis-garis pengarahannya bagi perbuatan dalam kenyataan hidup. Oleh karena itu filsafat tidak boleh tenggelam dalam pemikiran-pemikiran metafisis yang tiada faedahnya. Filsafat harus berpijak pada pengalaman dan menyelidiki serta mengolah pengalaman itu secara aktif-kritis.

Menurut Dewey pemikiran kita berpangkal dari pengalaman-pengalaman dan bergerak kembali menuju ke pengalaman-pengalaman. Pengalaman yang langsung bukanlah soal pengetahuan, yang mengandung didalamnya pemisahan antara subyek dan objek, pemisahan antara pelaku dan sasarannya. Instrumentalisme adalah suatu usaha untuk menyusun suatu teori yang logis dan tepat dari konsep-konsep, pertimbangan-pertimbangan, penyimpulan-penyimpulan dalam bentuknya yang bermacam-macam itu.

Kebenaran sama sekali bukan hal yang sekali ditentukan tidak boleh diganggu-gugat, sebab dalam prakteknya

kebenaran memiliki nilai fungsional yang tetap. Segala pernyataan kita anggap benar pada dasarnya dapat berubah. Manusia adalah makhluk sosial, sehingga segala perbuatannya diberi cap masyarakatnya. Akan tetapi dilain pihak masyarakat di sekitar manusia itu, dengan segala lembaganya, harus diorganisir dan dibentuk sedemikian rupa sehingga dapat memberikan perkembangan semaksimal mungkin. Ilmu mendidik tidak dapat dipisahkan dari filsafat. Maksud dan tujuan didirikan sekolah adalah untuk membangkitkan sikap hidup demokratis dan untuk mempertimbangkannya.

Dengan demikian, Ibnu Khaldun dan John Dewey adalah mempunyai basis pemikiran yang sama, yaitu suatu pemikiran yang diformulasi dari ide-ide murni realitas dan pengalaman empiris yang dialami dan yang ada disekelilingnya. Hal itu dapat dilihat seperti keterlibatan kedua tokoh ini dalam dunia pendidikan, menjadi seorang guru atau dosen, menjadi pimpinan suatu lembaga dan tardisi pemikiran daerah tempat mereka lahir. Walaupun perbedaan antara kedua tokoh ini juga ada, seperti masa kehidupan yang terlalu jarak, Ibnu Khaldun hidup pada abad ke-14 dan John Dewey hidup pada abad ke 20. Demikian juga Ibnu Khaldun banyak terlibat dalam percaturan politik praktis dan bahkan menjadi pemimpin peperangan.

Disamping itu, yang membedakan kedua tokoh ini, keadaan atau suatu perpolitikan daerah kehirannya juga berbeda, yaitu Ibnu Khandun hidup dalam suasana perang, berpindah dari suatu tempat ke tempat yang lain. Sedangkan John Dewey tidak demikian, yaitu tidak terjadi peperangan di daerah kehilarannya, walaupun dalam sekala global ada

juga peperangan seperti perang dunia pertama dan kedua.

B. Kurikulum dan kebudayaan

Kurikulum bagi Ibnu Khaldun adalah penataan kegiatan belajar mengajar, sesuai dengan tujuan-tujuan yang ingin dicapai. Dengan demikian, *pengoptimalan* proses belajar mengajar tampaknya merupakan *titik fokus* pandangannya tentang kurikulum ini. Kurikulum yang baik adalah kurikulum yang integratif-komprehensif, yang mencakup ilmu-ilmu *naqliyah* dan *aqliyah*. Ilmu *naqliyah* adalah ilmu agama dan ilmu-ilmu yang berhubungan dengannya. Dasar dari ilmu ini adalah teks suci, al-Qur'an dan Hadits Nabi.

Sedangkan ilmu *aqliyyah (rasional)* yaitu buah dari aktivitas fikiran manusia dan perenungannya. Ilmu-ilmu ini bersifat alamiah bagi manusia dengan asumsi bahwa manusia adalah *homosapiens* (makhluk yang mempunyai akal fikiran). Dalam pandangan ilmu-ilmu ini tidak terbatas untuk kelompok khusus (*Millah*) atau untuk Islam saja, tetapi dipelajari juga oleh berbagai agama lain di dunia, dan ada sejak mula kehidupan/peradaban manusia. Ilmu ini disebut dengan ilmu-ilmu *filsafat* dan *hikmah*.

Dengan demikian, bagi Ibnu Khadun, kurikulum yang sempurna, disamping memenuhi tuntutan kedua ilmu di atas, *naqliyah* dan *aqliyah*, kurikulum juga harus memperhatikan kebutuhan-kebutuhan manusia dan alam yang mengitari atau yang didiami oleh manusia tersebut. Dengan memperhatikan kebutuhan-kebutuhan manusia, bearti kurikulum tersebut mempunyai konsep yang ril tentang apa yang diinginkan oleh manusia. Keinginan dan kebutuhan manusia adalah salah aspek yang diperhatikan

juga dalam teks-teks suci al-Qur'an dan Hadits. Karena dalam landasan dan dasar berpikir tersebut sudah dicantumkan kedua bentuk hubungan, yaitu hubungan manusia dengan sang *Khaliq*, dan hubungan manusia dengan sesama manusia.

Kurikulum yang memperhatikan kedua dimensi tersebut adalah kurikulum yang memenuhi tuntutan kebutuhan zaman dan tidak anti realitas. Karena memperhatikan aspek-aspek teoritis-tektual-normatif dan juga sekaligus memperhatikan aspek teoritis-praktis-empiris dan historis. Dengan demikian, kebudayaan bagi Ibnu Khaldun adalah kebutuhan manusia yang selalu mengitari aspek kehidupan manusia itu sendiri, tanpa kebudayaan dan peradaban, berarti manusia hampa, karena tidak ada keinginan untuk bersaing dan melibatkan diri dalam perjalanan sejarah umat manusia.

Berbeda dengan Ibnu Khaldun, John Dewey menyoroti beberapa pertentangan yang tajam antara anak dengan kurikulum, yang paling mendasar adalah:

Pertama, alam sempit personal anak *versus* alam ruang dan waktu tanpa batas yang impersonal;

Kedua, kehidupan anak yang satu dan utuh *versus* spesialisasi dan pembagian dalam kurikulum;

Ketiga, ikatan-ikatan praktis-emosional dalam kehidupan anak *versus* prinsip abstrak tentang klasifikasi dan pengaturan logis.

Dari unsur-unsur konflik inilah muncul aliran-aliran pendidikan yang berbeda. Aliran yang satu melihat pentingnya bidang studi dalam kurikulum, mengabaikan dan meminimalkan karakteristik, minat, dan pengalaman anak. Bidang-bidang keilmuan dipecah-pecah jadi mata pelajaran,

lalu anak diberikan kepingan-kepingan mata pelajaran tersebut selangkah demi selangkah, dan suatu saat ia akan menguasai seutuhnya. Anak hanyalah makhluk mentah yang harus dimasak, dan adalah kewajibannya untuk menangkap pelajaran, tunduk dan patuh. Sementara itu, aliran yang lain melihat pentingnya anak sebagai titik tumpu, garis awal, pertengahan dan akhir.

Perkembangan dan pertumbuhannya yang ideal adalah tolak ukur. Bidang studi hanyalah alat-alat untuk melayani pertumbuhan anak. Bukan mata pelajaran yang utama, tetapi realisasi diri anak. Demikianlah pertentangan kedua aliran tersebut, Disiplin adalah kata kunci bagi aliran pertama, dan minat bagi aliran kedua. Logika menjadi pijakan yang pertama, sedangkan yang kedua berpijak pada psikologi. Bimbingan, kontrol, hukum, aturan dan tata tertib menjadi pegangan yang pertama, sedangkan yang kedua menyerukan kebebasan, inisiatif dan spontanitas. Kubu pertama mengagung-agungkan masa lalu, dan kubu kedua memeluk apa yang baru, perubahan dan kemajuan.

Dewey dengan Progressivismenya mencoba mengkompromikan kedua kubu yang ekstrim tersebut melalui dua pendekatan. Pendekatan pertama dikaitkan dengan aspek logis, sedangkan pendekatan kedua dikaitkan dengan aspek psikologis dalam pengalaman manusia. Aspek pertama terkandung dalam bidang studi, dan yang kedua termuat dalam hubungan antara pelajaran dengan si anak. Anggapan bahwa bidang studi adalah sesuatu yang sudah final, sudah pasti dan siap pakai, yang beredar di luar pengalaman anak, harus dibuang. Bidang studi harus ditafsirkan sebagai buah-buah pertumbuhan daya-daya yang

beroperasi dalam kehidupan anak.

Langkah-langkah yang menjadi perantara pengalaman anak di masa sekarang dengan kematangan mereka yang lebih kaya, harus ditemukan. Fakta-fakta dan kebenaran-kebenaran yang terkandung dalam bidang studi, adalah awal dan akhir dari suatu kenyataan utuh yang bersumber dari pengalaman. Maka mempertentangkan anak - yang masih dalam proses pertumbuhan dan perkembangan pengalamannya - dengan bidang studi, sama dengan mempertentangkan anak dengan dirinya sendiri tatkala dewasa. Sama dengan mempertentangkan kecenderungan gerakan suatu proses dengan hasil akhir proses itu sendiri. Artinya, anak bukanlah orang dewasa yang kecil, maka tatkala materi pelajaran yang disuguhkan kepadanya berupa sesuatu yang berada di luar pengalamannya, atau dengan kata lain bersumber dari pengalaman orang dewasa semata, maka yang diterima oleh anak hanyalah simbol-simbol abstrak yang sulit dipahami.

Oleh karena itu, materi pelajaran hendaknya menjalin hubungan yang erat dengan pengalaman anak yang bersumber dari realitas kehidupan sehari-hari. Selanjutnya, daya intelektual anak dirangsang melalui penyajian masalah-masalah riil yang dihadapinya. Atas dasar inilah, maka dalam teori belajar progressivisme, ada dua kata kunci yang perlu diperhatikan yaitu: pengalaman dan inkuiri, yang pertama terkait dengan materi, yang kedua terkait dengan metode. Sehingga, disamping kurikulum yang bersifat eksperimental dimajukan pula kurikulum yang disebut *experience centered curriculum*, yakni kurikulum yang mengutamakan pengalaman dengan penekanan pada unit-unit tertentu.

Unit-unit tersebut didasarkan pada kebutuhan dan minat anak yang diarahkan bagi perkembangan pribadi secara integral terutama pikiran, perasaan, motor (gerak dan kerja) dan pengalaman sosial, sedangkan metode yang dikembangkan adalah problem solving. Dengan model kurikulum semacam ini, maka gap antara bidang studi yang diajarkan di sekolah dengan realitas sosial yang dialami anak didik dalam kehidupan sehari-hari, dapat dipersempit.

Sehubungan dengan uraian di atas, ada dua hal yang penting yang akan dibahas di sini, yaitu:

Pertama, relevansi materi pelajaran dengan realitas sosial dan

Kedua, belajar melalui pengalaman. Hal ini dimaksudkan untuk melihat bagaimana progressivisme menjalin hubungan erat antara anak dengan realitas sosial dalam proses belajarnya.

Berdasarkan paparan tentang konsep Dewey diatas, maka jelas menunjukkan bahwa Dewey memfokuskan tinjuannya langsung pada anak dan pengalamannya. Dengan demikian, kebutuhan akan budaya si anak sangat ditekankan. Karena tanpa memperdulikan kehidupan si anak, berarti kurikulum itu seperti di *menara gading*. Artinya, tidak memperdulikan kebutuhan anak, dan anti realitas.

Dengan demikian, Ibnu Khaldun dan John Dewey adalah sama-sama memperhatikan akan pentingnya kebudayaan atau pengalaman manusia (sianak) dalam memformulasikan suatu kurikulum yang ideal dan dapat diterima oleh masyarakat belajar. Titik singung kedua tokoh ini juga menuntut akan pentingnya memperhatikan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang semakin hari semakin

berkembang. Dengan perkembangan tersebut juga membawa dampak, baik positif maupun negatif, kepada budaya dan norma-norma yang ada dalam masyarakat.

Norma-norma tersebut disatu sisi dapat menjadi penyangga akan dahsyatnya arus yang bersifat negatif tersebut. Disisi lain norma-norma tersebut juga akan larut dalam perkembangan ilmu pengetahuan tersebut dan bahkan akan hilang sama sekali dari sisi manusia yang mengelilinginya, jika manusia-manusia tersebut tidak peduli dan juga acuh tak acuh terhadap apa yang telah terjadi dan akan terjadi di sekelilingnya.

C. Kurikulum Yang Humanis

Dilihat dari latar belakang kedua tokoh ini, Ibnu Khaldun dan John Dewey, menunjukkan kedua tokoh ini tumbuh dalam alam yang penuh dengan pertarungan hidup. Ibnu Khaldun bertarung dan bertempur dengan alamnya sendiri yang dikelilingi oleh berbagai gejolak kehidupan disekeliling, sedangkan John Dewey juga memiliki hal yang sama, yaitu bertarung dan bertempur dengan kehidupan Amerika yang sangat keras. Dari itu, kedua tokoh ini memiliki keinginan-keinginan untuk mendamaikan dan membawa alam disekelilingnya untuk berubah ke arah yang lebih baik dan setidaknya dapat menghidupkan diri manusia itu sendiri tanpa adanya ketergantungan yang berlebihan dari penguasa pada masa itu.

Di samping itu, jika dilihat dari konsep kurikulum yang mereka tawarkan juga menunjukkan suatu keinginan untuk berubah yang sangat luar biasa. Ibnu khaldun, melihat dari konsep ilmu pengetahuan dan klasifikasi keilmuannya yang

sangat serius menanggapi realitas dan gerak sejarah yang ada pada masanya, sehingga memunculkan teori-teori sosial dan pendidikannya yang sangat luar biasa. Hal yang sama juga dialami John Dewey, anak merupakan manusia kecil yang perlu dilestarikan dan dipelihara. Karena menurutnya, anak adalah generasi masa depan yang akan menggantikan posisi-posisi kita dimasa yang akan datang.

Dengan demikian kurikulum yang fleksibel adalah kurikulum yang sangat dinantikan oleh masyarakat Amerika pada saat itu. Dari sinilah kemudian Dewey melahirkan pemikiran-pemikirannya tentang pendidikan dan sosial yang sangat masyhur. Ibnu Khaldun memulai dengan *al-'aql al-tamyizi* (akal pemilah), yaitu memungkinkannya mengetahui ragam pemikiran dan pendapat, keuntungan, kerugian dan lain-lain. Disamping itu, manusia juga diberikan *al'aql altajribi* (akal eksperimental), yaitu menjadikannya mampu mengkonseptualisasikan realitas empiris dan non-empiris atau sering disebut dengan akal kritis. Akal pikir demikian berkembang setelah manusia memenuhi kondisi sempurna, yaitu berkembang sejak usia *tamyiz*. Sebelum usia ini, manusia tidak mempunyai pengetahuan dan secara umum bisa dikategorikan sebagai "hewan" karena terdapat kesamaan dalam proses kejadiannya dari sperma, segumpal darah, sekerat daging dan seterusnya. Dengan demikian, pemberian Tuhan pada manusia berupa cerapan inderawi dan penalaran itulah yang disebut akal pikir. Dengan berpijak pada asumsi tersebut, pemikiran Ibnu khaldun juga didasarkan pada watak kebudayaan (*culture oriented*) bagi ilmu dan pengajaran dan bersifat integratif.

Bagi Dewey, Ciri utama dari filsafat Dewey adalah

konsepsinya tentang dunia yang selalu berubah dan mengalir. Prinsip ini membawa konsekuensi yang cukup jauh, baginya tidak ada yang menetap dan abadi semuanya berubah. Ciri lain filsafat Dewey adalah anti dualistik. Pandangannya tentang dunia adalah monistik dan tidak lebih dari sebuah hipotesis.

Dari landasan ini kemudian muncul suatu pemikiran yang menuju kepada perhatian yang lebih terhadap perkembangan umat manusia. Kurikulum ini disebut dengan model kurikulum yang humanis. Artinya peran manusia tidak diabaikan dan manusia dihormati dan didudukan sesuai dengan keinginan, harkat dan martabatnya. Dengan demikian kurikulum yang diinginkan kedepan adalah kurikulum yang sasaran utamanya adalah manusia atau pendidikan masa depan adalah pendidikan yang dapat meningkatkan kemampuan menanggulangi individu, kecepatan dan efisiensi dalam beradaptasi terhadap perubahan yang terus menerus. Dan inilah kurikulum yang bersifat humanis.

PENGEMBANGAN KURIKULUM YANG INTEGRAL (SUATU SINTESIS)

A. Nilai sebagai salah satu landasan pengembangan kurikulum

Secara etimologi, nilai berasal dari kata *valere*, Latin, yaitu berguna, mampu akan, berdaya, berlaku, dan kuat. Dalam bahasa Inggris disebutkan dengan istilah *value*, dan nilai termasuk bidang kajian filsafat. Persoalan-persoalan mengenai nilai dibahas dan dipelajari dalam salah satu cabang filsafat, yaitu *axiology* atau *theory of value*.

Secara terminologi, ada beberapa pengertian mengenai nilai, yaitu: harkat, keistimewaan, dan ilmu ekonomi. Yang dimaksudkan dengan harkat adalah kualitas suatu hal yang menjadikan hal itu dapat disukai, diinginkan, berguna, atau dapat menjadi obyek kepentingan. Keistimewaan artinya, apa yang dihargai, dinilai tinggi, atau dihargai sebagai suatu kebaikan. Lawan dari suatu nilai positif adalah tidak bernilai atau juga sering disebut dengan nilai negatif.

Sedangkan yang dimaksudkan dengan nilai dalam ilmu ekonomi adalah yang bergelut dengan kegunaan dan nilai tukar benda-benda material, pertama sekali menggunakan secara umum kata nilai. Dari segi filosofis, para filosof, seperti Plato, membedakan antara nilai-nilai instrumental,

perantara, dan instrinsik. Nilai instrumental dianggap sebagai nilai-alat dan nilai instrinsik sebagai nilai-nilai-tujuan, dan nilai-perantara dianggap memiliki kedua karakteristik itu.

R. B. Perry, mengklasifikasikan nilai ke dalam delapan tipe (dunia nilai), yaitu moral, estetik, ilmiah, religius, ekonomis, politis, legal, dan adat istiadat. Alejandro Korn, membedakan sembilan tipe nilai yaitu: ekonomis, naluriah, erotis, vital, sosial, religius, etis, logis, dan estetis. C. I. Lewis, membedakan lima tipe nilai: utilitas (kegunaan), instrumental, *inherent* (melekat), instrinsik, dan kontributer. G. H. Von Wright, menganggap nilai-nilai sebagai bentuk kebaikan, membedakan tipe-tipe berikut: instrumental, teknis, utilitarian, hedonik, dan kesejahteraan.¹

Secara sosiologis, nilai dapat diartikan sebagai patokan normatif yang mempengaruhi manusia dalam menentukan pilihannya di antara cara-cara tindakan alternatif. Norma sebagai faktor eksternal yang mempengaruhi perilaku manusia. Definisi ini dikemukakan oleh Kupperman yang memandang norma sebagai salah satu bagian terpenting dari kehidupan sosial, karena dengan adanya penegakan norma, maka seseorang dapat merasakan tenang dan terbebas dari segala tuduhan masyarakat yang akan merugikan dirinya.

Maka di sini proses pertimbangan nilai adalah pelibatan nilai-nilai normatif yang berlaku di masyarakat. Sedangkan secara psikologis, nilai adalah keyakinan yang membuat

¹Lorens Bagus, *Kamus Filsafat*, (Jakarta: Gramedia, 2002), hlm. 713-715; lihat juga dalam Hamid Darmadi, *Dasar Konsep Pendidikan Moral: Landasan Konsep dan Implementasi*, (Bandung: Alfabeta, 2007), hlm. 67.

seseorang bertindak atas dasar pilihannya. Demikian definisi yang diberikan oleh Gordon Allport. Baginya, nilai terjadi pada wilayah psikologis yang disebut keyakinan. Keyakinan ditempatkan sebagai wilayah psikologis yang lebih tinggi dari wilayah lainnya seperti hasrat, motif, sikap, keinginan, dan kebutuhan.

Oleh karena itu, keputusan benar-salah, baik-buruk, indah-tidak indah pada wilayah ini merupakan hasil dari serentetan proses psikologis yang kemudian mengarahkan individu pada tindakan dan perbuatan yang sesuai dengan nilai pilihannya. Hans Jonas, melihat nilai sebagai alamat sebuah kata yang ditunjukan dengan kata "ya". Kluckhohn, melihat nilai sebagai konsepsi (tersirat atau tersurat, yang sifatnya membedakan individu atau ciri-ciri kelompok) dari apa yang diinginkan, yang mempengaruhi pilihan terhadap cara, tujuan antara dan tujuan akhir tindakan.²

Berdasarkan definisi di atas, maka dapat disimpulkan bahwa nilai adalah sumber rujukan dan keyakinan yang memiliki harkat, keistimewaan dan mempunyai pertimbangan-pertimbangan filosofis, psikologis, dan sosiologis dalam menentukan pilihannya. Sumber rujukan dan keyakinan dalam menentukan pilihan tersebut dapat berupa norma-norma, etika, peraturan undang-undang, adat kebiasaan, aturan agama, dan rujukan lainnya yang memiliki harga dan dirasakan berharga bagi seseorang. Nilai bersifat abstrak, berada di belakang fakta, melahirkan tindakan, melekat dalam moral seseorang, muncul sebagai ujung proses psikologis, dan berkembang ke arah yang lebih kompleks.

²Lihat dalam Rohmat Mulyana, *Mengartikulasikan Pendidikan Nilai*, (Bandung: ALFABETA, 2004), hlm. 8-11.

Struktur nilai dapat dibagi kepada empat bagian, yaitu: *pertama*, berdasarkan patokannya (logis, etis, estetis); *kedua*, berdasarkan klasifikasinya (terminal-instrumental, subyektif-obyektif, instrinsik-ekstrinsik, personal-sosial); *ketiga*, berdasarkan kategorinya (empirik, teoritik, etika, politik, sosial, agama); dan *keempat*, berdasarkan hirarkinya (kenikmatan, kehidupan, kejiwaan, kerohanian).³

Louis O. Kattsoff menjelaskan bahwa pertanyaan mengenai hakekat nilai dapat dijawab dengan tiga macam cara,⁴ yaitu orang dapat mengatakan bahwa:

Pertama, nilai sepenuhnya berhakekat subyektif. Dari sudut ini, nilai merupakan reaksi-reaksi yang diberikan oleh manusia sebagai pelaku dan keberadaannya tergantung pada pengalaman-pengalaman mereka. Yang demikian ini dapat dinamakan dengan "subyektivitas". George Santayana menyatakan bahwa tak ada nilai di luar penghargaan kita terhadap nilai itu. Emosi dan kesadaran keduanya penting untuk adanya kebaikan dan pemahaman kita kepada kebaikan itu.⁵ Dengan demikian, nilai itu subyektif bahwa menunjukkan perasaan atau emosi dari suka atau tidak suka. Tidak lebih dari itu, seperti makan, minum, bermain, mendengarkan musik, melihat mata hari terbenam yang indah, semua bernilai karena membangkitkan rasa senang dan menimbulkan pengalaman-pengalaman yang kita sukai.

Kedua, nilai itu merupakan kenyataan-kenyataan ditinjau

³*Ibid.*, hlm. 78.

⁴Louis O. Kattsoff, *Pengantar Filsafat*, alih bahasa: Soejono Soemargono, (Yogyakarta: Tiara Wacana Yogya, 1996), hlm. 331.

⁵Lihat dalam Harol H. Titus *et. al.*, *Persoalan-Persoalan Filsafat*, alih bahasa: H.M. Rasjidi, (Jakarta: Bulan Bintang, 1984), hlm. 123.

dari segi ontologi, namun tidak terdapat dalam ruang dan waktu. Nilai-nilai tersebut merupakan esensi-esensi logis dan dapat diketahui melalui akal. Pendirian semacam ini dinamakan dengan "obyektivitas logis".

Ketiga, nilai-nilai merupakan unsur-unsur obyektif yang menyusun kenyataan. Yang demikian ini dinamakan dengan "obyektivisme metafisik".

Selanjutnya, ada empat aliran besar filsafat yang berbicara tentang nilai. Aliran-aliran tersebut adalah naturalisme, idealisme, realisme dan pragmatism.⁶

Pertama, naturalism. Sistem nilai yang bersumber pada aliran naturalisme berorientasi kepada *natur-centris* (berpusat pada alam), tubuh (jasmaniah), panca indera, hal-hal yang bersifat aktual (nyata), kekuatan, kemampuan mempertahankan hidup, dan kepada organisme (makhluk hidup). Dengan demikian, naturalisme menolak hal-hal yang bersifat spiritual dan moral, karena kenyataan yang hakiki adalah alam semesta yang bersifat fisik. Jiwa dapat menurunkan kualitasnya menjadi kenyataan yang berunsurkan materi. Aliran ini dekat dengan paham materialisme yang menafikan nilai-nilai moral manusia. Tidak ada kenyataan dibalik kenyataan alam semesta, hingga tak ada alam metafisik.

Kedua, idealisme melihat nilai sebagai sesuatu yang mutlak. Nilai baik, benar atau indah tidak berubah dari generasi ke generasi. Di mana esensi nilai menetap dan konstan dan tidak ada nilai yang diciptakan manusia, karena semua nilai adalah

⁶Lihat dalam H.M. Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2000), hlm. 147-148; lihat juga dalam Rohmat Mulyana, *Mengartikulasikan*, hlm. 60-63.

bagian dari alam semesta dan terjadi secara alamiah. Nilai terkait erat dengan bagaimana cara membentuk kehidupan secara harmonis pada batas-batas keutuhan jiwa seseorang. Dengan demikian, arti penting itu terletak pada bagaimana seseorang dapat mencapai tingkat keyakinan terhadap susunan jiwa alam semesta yang bersifat mutlak.

Berdasarkan uraian di atas, dalam pandangan idealisme nilai kebaikan, kebenaran, dan keindahan selalu berada pada wilayah nilai yang paling tinggi dan menjadi tujuan akhir kehidupan. Artinya, nilai-nilai tersebut sifatnya universal dan berlaku sebagai nilai akhir (*end*) dan obyektif sifatnya. Fenomena atau riak kehidupan yang seolah menjauhkan antara nilai dengan kenyataan dipahami sebagai ketidaklengkapan atau kesalahan ikhtiar manusia, baik secara lahiriah maupun batiniah. Selanjutnya bagi seorang idealis keburukan merupakan kebaikan yang tertanggguhkan, bukan sebagai hal positif yang terjadi pada kebaikan itu sendiri. Keburukan lahir akibat dari kekurangan atau kesalahan dalam mengatur sebuah sistem yang ada dalam alam semesta.

Ketiga, realisme sependapat dengan idealisme, yaitu bahwa nilai-nilai fundamental pada dasarnya bersifat tetap. Hanya saja cara nalar mereka tentang nilai fundamental itu berbeda. Kelompok realis klasik menyatakan bahwa ada sebuah hukum moral universal yang memberikan ruang gerak terhadap akal. Tetapi kelompok realis Gereja menyepakati bahwa meski manusia dapat menggunakan akalnya dalam memahami hukum moral universal, hukum itu telah dibangun oleh Tuhan.

Bagi realis ilmuwan menolak bahwa nilai memiliki sanksi

supernatural. Kebaikan merupakan sesuatu yang melibatkan manusia dengan alamnya, sedangkan keburukan adalah sesuatu yang aneh bagi manusia. Bagi mereka, mengakui adanya praktik-praktik sosial yang lahir dalam beragam bentuk, tetapi mereka beranggapan bahwa nilai dasar yang terdapat di dalamnya tetap sama.

Karena itu, ketika para idealis berpendirian bahwa manusia harus menjadi lebih sempurna, dan menerima manusia itu apa adanya sebagai makhluk yang selalu ada dalam ketidaksempurnaan. Dengan demikian, maka dapat dikatakan bahwa pandangan realisme bersifat induktif, karena berangkat dari yang nyata menuju wilayah ideal. Sedangkan idealisme bersifat deduktif dengan mengutamakan kebenaran-kebenaran pada wilayah gagasan atau ide kemudian menuju kenyataan.

Keempat, bagi *pragmatis* melihat nilai sebagai sesuatu yang relatif. Baik etika maupun moral selalu mengalami perubahan seiring dengan perubahan masyarakat dan budaya. Bagi pragmatisme tidak ada nilai yang disebut sebagai nilai universal. Karena nilai adalah apa yang ditemukan dalam kehidupan nyata yang berlangsung dalam proses kehidupan. Peran manusia untuk menentukan dan memilih nilai sangat besar. Dalam beberapa hal, penganut aliran ini melihat sesuatu atas dasar kegunaannya yang bersifat sementara, kemudian melahirkan pandangan yang disebut utilitarisme.

Walaupun pragmatisme menganut bahwa nilai itu relatif, tetapi penganut pragmatisme mendorong dilakukannya pengujian-pengujian harga nilai seperti yang dilakukan dalam cara pengujian kebenaran gagasan. Masalah kehidupan manusia harus dicermati secara utuh dan ilmiah, sehingga

dapat memberikan peluang dalam memilih nilai yang paling tepat.

Nilai tidak semestinya ditekankan oleh suatu kekuasaan yang lebih tinggi. Tetapi nilai hanya dapat disetujui setelah dipertimbangkan secara matang dan disertai oleh sejumlah bukti. Dengan demikian, penganut pragmatisme memposisikan nilai sebagai kehendak dan kekuasaan manusia yang didasarkan pada proses kehidupan. Dengan kata lain, bagi pragmatisme menempatkan nilai pada posisi subyektif.

Ibnu Khaldun, sesuai dengan klasifikasi ilmunya, yaitu ada pengetahuan Ilahiyah (Divine science) dan ada pengetahuan manusia (Human Science). Dasar bagi yang pertama adalah wahyu Allah dan dasar bagi yang kedua adalah pemikiran manusia. Dengan demikian, nilai dalam pandangan Ibnu Khaldun, juga terbagi dua, yaitu ada nilai-nilai yang bersumber dari Allah dan ada nilai-nilai yang bersumber dari hasil karya manusia.

Nilai agama adalah nilai yang bersumber dari Al-Qur'an dan Hadits, sedangkan nilai-nilai yang muncul dalam masyarakat adalah nilai yang sudah menjadi tatanan kehidupan masyarakat di daerah tertentu. Jadi, kedua nilai tersebut adalah nilai-nilai yang dapat dijadikan sebagai landasan dalam melangsungkan kehidupan suatu masyarakat.

Bagi Dewey, istilah "*value*" mempunyai dua makna. Di satu sisi, nilai adalah menunjukkan sikap terhadap harga sesuatu, menemukan harga yang sementara untuk menemukannya harga yang murni. Ini dinamakan sebuah pengalaman yang lengkap. Untuk menilainya adalah dengan memberikan apresiasi. Tetapi menilai juga merupakan sebuah aktivitas

intelektual yang riil untuk melakukan keputusan dan perbandingan dalam membuat evaluasi.

Ini terjadi ketika pengalaman langsung yang sempurna sudah berkurang dan muncul pertanyaan tentang kemungkinan-kemungkinan yang bervariasi dari sebuah keadaan perlakuan yang istimewa untuk memperluas atau menjangkau sebuah realisasi yang maksimal atau pengalaman yang sangat penting. Dari penjelasan tersebut, maka ada beberapa hal yang menjadi sorotan Dewey mengenai nilai, yaitu: nilai sebagai hasil pemberian nilai, hubungan antara sarana dan tujuan, sarana dan tujuan tidak dapat dipisahkan, nilai-nilai diciptakan oleh situasi kehidupan, dan tentang ketidaksepakatan mengenai nilai-nilai.⁷

Sebagai hasil penilaian, nilai bukanlah sesuatu yang dicari untuk ditemukan dan juga bukanlah suatu kata benda atau bahkan juga bukan kata sifat. Karena masalah nilai sesungguhnya berpusat di sekitar perbuatan memberi nilai. Seperti kita membaca sebuah karangan seorang teman. Ketika tulisan tersebut disodorkan kepada kita, kita tidak melihat adanya sesuatu yang bernilai dari tulisan tersebut. Tetapi setelah kita membacanya hingga selesai semua tulisan/karangan tersebut baru kita dapat menikmati dan merasakan adanya sesuatu dari tulisan/karangan tersebut dan baru kita memberi tanggapan terhadap tulisan itu. Padahal sebelumnya tidak menarik untuk membacanya.

Adanya hubungan antara sarana dan tujuan Dewey mengatakan bahwa pemberian nilai menyangkut perasaan,

⁷Ralph B. Winn (Ed), *John Dewey: Dictionary of Education*, (New York: Philosophical Library, 1959), hlm. 143-144; lihat juga dalam Louis O. Kattsoff, *Pengantar*, hlm. 339-343.

keinginan, dan sebagainya. Pemberian nilai tersebut juga menyangkut tindakan akal untuk menghubungkan sarana dengan tujuan. Ketika ingin menetapkan atau menilai sesuatu barang, benda atau perbuatan seseorang, kita harus menyeleksi dan memeriksa ulang seluruh keadaan dan harus dapat meramalkan semua kemungkinan-kemungkinan yang akan terjadi akibat dari perbuatan tersebut, seperti menilai sebuah lukisan itu adalah indah, tentang sejumlah perkataan dapat dikatakan benar, dan sejumlah perbuatan dapat dikatakan susila atau sesuai dengan agama dan adat kebiasaan masyarakat setempat adalah hanya sebatas sarana-sarana untuk mencapai tujuan-tujuan tertentu. Suatu pernyataan dikatakan benar jika mengakibatkan penyelesaian persoalan-persoalan yang kita hadapi sudah berhasil.

Selanjutnya Dewey mengatakan agar setiap orang tidak hanya mempertimbangkan tujuan sebagai pembenaran bagi setiap macam sarana yang digunakan, karena sarana itu sendiri dapat menimbulkan akibat-akibat yang berbeda sama sekali dengan apa yang dikehendaki atau diprediksikan. Keadaan seperti ini dapat diumpamakan bahwa seandainya kita menginginkan perdamaian dunia, dan agar dapat mencapai tujuan itu, kita menyarankan pembunuhan terhadap setiap penguasa di negara-negara yang menginginkan perang.

Padahal kita perlu mengetahui banyak hal mengenai perang dan damai, seperti fakta-fakta yang bersifat kejiwaan, kemasyarakatan dan lain-lain. Atau seperti kita ingin mempunyai hasil-hasil yang baik bermanfaat bagi kebanyakan orang, tetapi apakah sarana yang hendak digunakan juga dapat diterima oleh semua orang. Dengan demikian, yang tidak baik adalah menginginkan perdamaian

dengan membunuh banyak orang, dan juga menginginkan mengerjakan hal-hal yang bermanfaat dengan membunuh dan mengorbankan banyak orang.

Selanjutnya, setiap situasi menciptakan nilai-nilai. Maka penilaian yang dilakukan harus bersifat dinamis dan relatif terhadap situasi yang kongkret dan penilaian tersebut dapat berubah sejalan dengan perubahan kondisi. Sesungguhnya tidak ada nilai yang abadi, yang ada hanyalah nilai-nilai yang berubah-ubah, yang tergantung pada keadaan. Selama hasil penilaian anda mengajukan tujuan-tujuan bersama, maka selama itu juga hasil penilaian tersebut benar. Jika ada sebagian orang yang tidak sepakat tentang sesuatu nilai atau bahkan bertentangan.

Ketidaksepakatan itu, menurut Dewey, ada dua macam, yaitu: ketidaksepakatan faktual dan ketidaksepakatan semu. Seperti dua orang dokter mungkin bersepakat mengenai melestarikan jiwa seseorang adalah tujuan yang dikehendaki, tetapi mereka mungkin tidak bersepakat mengenai sarana-sarana yang digunakan untuk melestarikan jiwa seseorang yang sedang sakit, dan inilah yang sebut dengan ketidaksepakatan faktual. Contoh yang lain adalah: orang yang satu menginginkan uang, sedangkan orang yang lain menghendaki benda yang tidak bergerak, dan inilah yang disebut dengan ketidaksepakatan semu belaka.

B. Anak sebagai Agen Perubahan

Ibnu Khaldun dan John Dewey sama-sama menjadikan anak sebagai subyek pendidikan dan sangat berperan dalam pengembangan kurikulum. Bagi Ibnu Khaldun menegaskan, bahwa manusia lahir membawa kemampuan laten yang

disebut fitrah. Fitrah sifat dasarnya baik dan beraqidah tauhid. Atas dasar itu dapat dikatakan, bahwa agama merupakan kebutuhan naluriyah yang dibawa lahir. Kenyataan ada orang yang menolak agama, tidak berarti sikap demikian adalah bawaan, tetapi akibat dari proses *penyesatan* atau *pembelokan* dari fitrahnya semua - fitrah al-ula dalam terminologi Ibnu Khaldun - yang suci dan sepatutnya berkembang ke arah yang baik itu. Dalam hal ini proses sosialisasi juga memegang peranan penting untuk menumbuh kembangkan potensi beragama sebagai induk semua naluri lain.

Teori perkembangan Ibnu Khaldun mendahului banyak teori yang muncul berabad-abad sesudahnya. Justru di sinilah letak kelebihan Ibnu Khaldun. Di saat orang berkeyakinan, bahwa manusia ditentukan oleh faktor bakat dan keturunan semata-mata, ia tampil membawa gagasan, bahwa perkembangan manusia tidak semata-mata ditentukan oleh faktor bakat dan keturunan. Dari sini sebenarnya Ibnu Khaldun telah mendahului bukan saja paham *konvergensi* William Stern (1871-1938), tetapi juga *nativisme* Schopenhauer (1788-1860) dan *empirisme* John Locke (1632-1704).⁸

Berbeda dengan Herbart dan Froebel, Ibnu Khaldun - sebagaimana konfusius, dan Rousseau - secara tegas mengatakan bahwa anak dalam keadaan berpotensi baik. Dilihat dari satu sisi memang pandangan Ibnu Khaldun sejalan dengan William Stern yang memadukan antara faktor *dasar* dan *ajar* dalam menerangkan perkembangan

⁸Lihat Warul Walidin, *Konstelasi Pemikiran Pedagogik Ibnu Khaldun: Perspektif Pendidikan Modern*, (Yogyakarta: Suloh Press, 2003), h. 136-149

anak, namun di sisi lain terdapat perbedaan yang essensial. Keduanya menyatakan perkembangan sebagai fungsi interaksi antara organisme dan lingkungan. Keduanya yakin, bahwa pembawaan (dasar) menyediakan potensi-potensi yang berinteraksi dengan lingkungan dan dinamis.

Oleh karena itu pendidikan dituntut menyediakan lingkungan yang cukup memberikan stimulus pada anak. Berbeda dengan Stern, Ibnu Khaldun, sesuai dengan perspektif Qur'ani, faktor dasar itu sesungguhnya baik dan beraqidah tauhid. Menurutny dasar keimanan merupakan salah satu faktor yang telah dimiliki sebelumnya, untuk kemudian diarah-kembangkan agar tidak menyimpang dari fitrah al-ülā. Menurut Stern, perkembangan bukan sekedar pengaruh lingkungan belaka. Apa yang dibawa sejak lahir adalah potensi, yang mungkin dapat dikembangkan; Stern menyebut potensi tersebut sebagai *disposisi*. Stern tidak menyebutkan dengan tegas, bahwa potensi itu baik atau tidak.

Pendapat Ibnu Khaldun potensi iman yang telah dimiliki manusia, dalam perkembangannya (bila tidak diarahkembangkan menjadi menyimpang) dapat mengenal Tuhan dengan perantaraan akal, meskipun cara berterima kasih kepada Tuhan harus dibantu wahyu. Ibnu Tufail mengatakan, bahwa dimulai dengan memperhatikan objek-objek inderawi atau material, maka akal dapat mengetahui wujud Tuhan sebagai Pencipta dan sumber segala sesuatu, walaupun tanpa pengejaran dan tanpa petunjuk orang lain.

Di antara aspek-aspek yang potensial yang disebut "*fitrah*" adalah kemampuan berfikir manusia di mana rasio atau intelegensi menjadi pusat perkembangannya. Karena kemampuan berpikir inilah yang menjadikan manusia

berbeda secara esensial dengan makhluk-makhluk yang lain. Kemampuan ini juga memiliki kapasitas untuk berkembang seoptimal mungkin yang banyak bergantung pada daya guna proses pendidikan, dan pada makhluk lain tidak didapati kemampuan seperti yang dimiliki oleh manusia.

Allah telah membentuk manusia ke dalam dua aspek kehidupan dan dalam dua susana yang berbeda, yaitu:

- a. manusia berada di dalam suasana dirinya secara menyeluruh yang diatur oleh hukum Tuhannya. Sedikit pun tidak dapat menghindar, mengubah dan menlangkahi sama sekali dari aturan-Nya. Artinya manusia benar-benar terperangkap ke dalam genggaman hukum alam dan terikat untuk mematuhi.
- b. manusia telah dianugerahkan kemampuan berpikir/akal dan kecerdasan. Berfikir dan membuat pertimbangannya dengan menggunakan akal untuk memilih, menolak, dan mengambil atau membuangnya. Ia dapat memeluk kepercayaan apa saja, mengikuti cara hidup apa saja, dan juga membentuk kehidupannya sesuai dengan ideologi yang ia pilih, demikian juga dapat menciptakan model tingkah lakunya sendiri atau menerima saja tingkah laku yang dibuat oleh orang lain. Pendek kata, manusia itu telah diberikan kemampuan bebas berkehendak dan dapat juga menetapkan arah perbuatannya.⁹ Jadi, di sinilah posisinya sebagai

⁹Mohammad A. Siddiqi, "Muhammad: Honour-Centered Morality", dalam Clifford G. Christians dan John C. Merrill (ed.), *Ethical Communication: Moral Stances in Human Dialogue*, (Columbia and London: University of Missouri Press, 2009), hlm. 143-144.

khalifah Allah di muka bumi ini akan dipergunakan sebaik mungkin demi kebaikan dan keselamatan dirinya.

Sedangkan aspek yang lain yang dimiliki manusia sebagai *khalifah Allah* adalah aspek sosialnya, dan aspek tersebut harus dipelihara dan juga harus mendapat perhatian. Karena pendidikan yang mengabaikan dorongan sosial setiap individu peserta didik adalah pendidikan yang sia-sia. Dorongan rasa persatuan dan rasa memiliki bagi anggota kelompoknya adalah tidak dapat dihindari. Dorongan untuk mendapat kasih sayang dan menerima perhatian yang lebih dari orang lain. Semua itu adalah diperoleh dari adanya suatu kelompok manusia.

Di samping itu, seseorang atau seorang peserta didik adalah anggota suatu keluarga yang juga sebagai anggota kelompok sosial. Maka individu merupakan bagian integral dari kelompok di dalam masyarakat dan keluarga, atau sebagai anggota keluarga yang pada saat yang bersamaan sebagai anggota masyarakat.

Kesesuaian cita-cita dan keinginan sosial adalah diperoleh dari cita-cita dan keinginan individu-individu yang ada dalam anggota kelompok sosial. Dalam terminologi Islam hal seperti itu disebut dengan "*persaudaraan*", dan persaudaraan itu dianggap sebagai salah satu kunci konsep sosial dalam Islam di mana menginginkan setiap individu lainnya dengan cara-cara tertentu. Sifat arogan atau menganggap dirinya lebih seperti kekayaan, kesukuan, dan lain-lain, adalah sifat yang tidak bisa diterima dalam sebuah kelompok sosial. Dengan demikian, konformitas dan individualitas tidak

saling bertentangan antara satu dengan yang lainnya. Karena dalam ajaran agama juga tidak pernah menyuruh manusia untuk menyesuaikan diri dengan nilai-nilai sosial yang tidak baik dan tidak Islami.

Dengan demikian, perlu untuk dikembangkan dan dipupuk secara terus-menerus keharmonisan dan kesesuaian antara individu dan masyarakat sebagai tujuan individual dan sosial pendidikan. Dengan terbinanya hal tersebut, maka akan muncul kepribadian-kepribadian yang saling memahami dan respek antara satu dengan yang lainnya. Itulah yang diinginkan oleh setiap individu dan kelompok masyarakat.

Bagi Dewey,¹⁰ kata "pribadi" berarti seseorang yang bertindak sebagai wakil dari suatu kelompok atau masyarakat. Seorang individu hanya bisa disebut pribadi kalau individu tersebut mengemban dan menampilkan nilai-nilai sosial masyarakat tertentu. Di sini ada hubungan erat antara martabat seseorang sebagai pribadi dan perannya di dalam masyarakat. Ide-ide mengenai individu haruslah memasuki nilai-nilai masyarakat, bukan berarti memandang masyarakat sebagai penghalang bagi kebebasan dan perkembangan individual.

Selanjutnya Dewey mengemukakan bahwa kepribadian tidaklah melekat pada kodrat manusia, tetapi diperoleh berkat peran yang dimainkan seseorang di dalam masyarakat. Pribadi dan masyarakat tidak dapat dipisahkan satu dari yang lainnya. Dengan kata lain, arti pribadi ditentukan oleh

¹⁰Lihat dalam John Dewey, *Individualis Old and New*, (New York: Capricorn Books, 1962), hlm. 5-7; lihat juga dalam Hardono Hadi, *Jatidiri Manusia Berdasarkan Filsafat Organisme Whithehead*, (Yogyakarta: Kanisius, 1996), hlm. 37.

perannya di dalam masyarakat. Nilai-nilai suatu masyarakat menjadi jelas berkat adanya peran yang dimainkan oleh anggota-anggotanya.

Berdasarkan pernyataan tersebut di atas, maka pribadi itu harus aktif dan kreatif dalam memainkan perannya dalam mengembangkan nilai-nilai kebebasan, persamaan, dan persaudaraan dalam suatu masyarakat sehingga nilai-nilai tersebut menjadi suatu pandangan hidup bagi masyarakat secara umum dan khususnya peserta didik sebagai anggota masyarakat.

C. Integrasi Budaya dan Kepentingan

Ibnu Khaldun dan John Dewey sama-sama memiliki pandangan yang khusus terhadap perkembangan anak. Anak yang terlibat secara niscaya dalam kehidupannya sehari-hari, baik secara pribadi maupun secara komunal. Disinilah terjadi interaksi anak dengan sesama dan lingkungannya yang melahirkan peradaban dan kebudayaan. Kebudayaan dan peradaban tidak bisa dipisahkan dari manusia, karena kebudayaan dan peradaban adalah konsekuensi logis dari aktivitas manusia. Kebudayaan mengacu pada masyarakat.

Bagi Ibnu Khaldun hubungan antara individu dan masyarakat mempunyai kemungkinan-kemungkinan yang tidak terbatas, sebab manusia dan masyarakat merupakan unit yang berubah secara terus menerus. Ada hubungan timbal balik antara manusia dan masyarakat, di mana manusia adalah produk masyarakat, namun bersamaan dengan itu manusia membentuk masyarakat.

Hubungan fungsional yang dilukiskan Ibnu Khaldun tersebut menunjukkan bahwa, manusia dapat menata

kehidupannya yang lebih baik melalui pengalaman dan pendidikan dalam tatanan masyarakatnya. Jadi dalam pemikiran fungsional ini kebudayaan tidak lain adalah cara mengekspresikan diri, caranya ia mencari relasi-relasi yang tepat dengan dunia sekitarnya.

Sentralitas peranan manusia dalam lingkup kebudayaan menjadikan manusia sebagai subjek kebudayaan dan peradaban. Kebudayaan dan peradaban khususnya merupakan strategi untuk menyalurkan relasi-relasi itu secara optimal. Dari relasi-relasi terhadap dunia Ilahiyah - sebagai konsekuensi dari relasi-relasi bukan hanya sesama manusia dan alam - dipersoalkan dalam tahap ini. Dunia Ilahi dipandang sebagai suatu dimensi yang tidak bisa dipisahkan dalam kehidupan manusia. Di sini menunjukkan dengan jelas, bahwa Ibnu Khaldun telah menempatkan manusia secara proporsional dalam tatanan relasi-relasi kehidupannya.

Manusia dengan segenap potensi fisiologik dan psikologik, hidup dan berhubungan paling tidak dalam dua realitas. Struktur manusia terdiri dari dua dimensi. Dimensi pertama adalah dunia ragawi dan yang kedua adalah dunia spritual.

John Dewey, mengusulkan sebuah kurikulum yang mengintegrasikan antara budaya dan manfaat. Keduanya mengandung unsur akademik dan demikian juga mengandung unsur praktis, yaitu pekerjaan. Kebanyakan penulis tentang Dewey berusaha untuk mengkategorikan Dewey sebagai pendukung kurikulum *vocational*. Demikian juga, Dewey dituduh sebagai yang mempromosikan kepentingan-kepentingan kelas-kelas dengan menghilangkan pengetahuan yang bersifat akademik dalam kurikulum yang dia rancang. Jika demikian, ini berarti bahwa konsep kurikulum Dewey

adalah tidak demokratis.

Kemudian Dewey merespons tuduhan tersebut dengan sebuah argumen bahwa memisahkan antara budaya dan kepentingan individu merupakan sebuah konsekuensi dari filsafat idealis, yaitu memisah antara berpikir dengan bekerja. Pemikir diprakarsai oleh doktrin-doktrin budaya dan para pekerja menerima sebuah pendidikan yang menekankan pada pekerja secara praktis. Jadi, kemudian muncul dua jenis kurikulum, yaitu: *pertama*, bersifat akademik, *kedua*, adalah bersifat kegunaan dan menurut Dewey, ini tidak diinginkan terjadi dalam pendidikan.¹¹

Visi kedua kurikulum ini berakar pada sebuah konsep yang tidak memadai secara realitas dan juga bersifat antidemokrasi. Visi itu seperti tidak memenuhi aspek kemanusiaan. Bagi Dewey, metode-metode sains ingin menggantikan filsafat idealis yang statis pada puncak kurikulum, manusia menemukan kebermaknaannya dalam kehidupannya.

Lagi pula, dilihat dari segi perspektif etika, Dewey menegaskan bahwa hanya dalam masyarakat yang demokratis manusia dapat hidup dengan tenang. Sebaliknya dalam masyarakat yang dipimpin oleh tirani tidak ditemukan ketenangan karena mereka hanya berpikir dirinya sendiri dan tidak memenuhi aspek sosial dari kehidupannya. Apa yang kurang, karena mereka tidak merasakan adanya nilai-nilai persaudaraan dalam berteman.¹²

Para pekerja diberikan sebuah kurikulum yang membatasi

¹¹Claudiu Cimpan, *John Dewey and Mortimer Adler on Curriculum, Teaching, and The Purpose of Schooling*, (USA: ProQuet LLC, 2008), hlm. 71.

¹²*Ibid.*, hlm. 72.

akses mereka untuk berpikir. Jika akses mereka batasi secara intelegensi dan sains, berarti mereka tidak bebas. Mereka hanya alat-alat bagi majikannya. Mereka kehilangan kekuatan politik. Bagi Dewey, hal semacam ini adalah tidak diinginkan karena mengukung kebebasan berpikir para pekerja demi mendapatkan untung sebanyak-banyaknya bagi majikannya. Dengan demikian, Dewey menyimpulkan bahwa pendidikan yang hanya berorientasi pada industri adalah tidak bebas dan tidak bermoral.

Karena kurikulum seperti ini tidak memperhatikan nilai-nilai ideal kemanusiaan seperti kebebasan individu, persamaan, persaudaraan. Dengan demikian Dewey menganjurkan bahwa kurikulum yang baik itu adalah kurikulum yang mengintegrasikan antara budaya dan manfaat, dan kurikulum tersebut adalah sebuah kurikulum yang dibangun di atas prinsip-prinsip sains dan demokrasi.¹⁴

Di samping itu, kurikulum harus mengandung dan berkenaan dengan kebenaran, yaitu pragmatisme dan kebenaran ilmiah. Memiliki pandangan-pandangan epistemologi mengenai kurikulum, yaitu metode ilmiah dan metode dialektis. Demikian juga harus memperhatikan etika ideal manusia, yaitu nilai-nilai demokrasi.

Dengankata lain, kurikulum Dewey menekankan isi (ilmiah dan pragmatis), proses (metode ilmiah dan proses dialektis), dan tujuan (cita-cita manusia yang bersifat etis-demokratis seperti: kebebasan, persamaan dan persaudaraan). Isi, proses, dan tujuan yang melekat dalam kurikulum Dewey mendukung ide sosial yang sangat besar, yaitu demokrasi.

¹³*Ibid.*, hlm. 74.

¹⁴John Dewey, *Democracy.....*, hlm. 260

PENGEMBANGAN KURIKULUM DI INDONESIA (SEBAGAI IMPLIKASI)

A. Pendidikan Sebuah Sistem

Beberapa dekade yang lalu, pendidikan masih dilihat dari satu sisi saja dari semua aspek yang harus diperhatikan dalam pengembangan pendidikan. Artinya masih banyak orang melihat pendidikan hanya sebagai pewarisan nilai-nilai, tanpa memperhatikan aspek-aspek atau pendidikan hanya dilihat dari satu faktor saja. Keberhasilan atau kegagalan pendidikan masih dianggap dan dilihat dari satu aspek saja dari semua aspek yang ada sistem pendidikan. Seperti ketiga adanya mutu yang menurun dari suatu rencana pendidikan, masih dianggap atau disalah satu aspek saja yang harus bertanggung jawab terhadap keberhasilan atau ketidakberhasilan pendidikan, misalnya guru, kepala dinas pendidikan, materi atau sarana dan prasarana dan lain-lain. Pada keberhasilan atau kemunduran mutu pendidikan adalah tanggung jawab bersama dari warga yang terlibat dalam pendidikan.

Kejadian seperti ini kadang-kadang masih berlaku dilingkungan pendidikan atau piha-pihak yang merasa terlibat dalam pelaksanaan kependidikan. Ini disebabkan karena masih banyak yang berpandangan seperti yang telah

disebutkan di atas. Dengan demikian, pelaksanaan atau keberhasilan dan ketidakberhasilan pelaksanaan pendidikan itu tidak bisa terlepas dari semua aspek atau komponen yang ada dalam dunia pendidikan. Untuk itu, pendidikan itu harus dilihat sebagai sebuah sistem yang saling pengaruh dan mempengaruhi.

Pendidikan sebagai sebuah sistem, paling tidak harus memperhatikan hal-hal berikut ini.

1. Input

Keberhasilan dan kemunduran pelaksanaan pendidikan sangat dipengaruhi oleh input yang direkrut. Kalau input yang direkrut dalam pelaksanaan pendidikan, katakan sebuah lembaga pendidikan menerima siswa-siswa atau murid-murid tidak berdasarkan kriteria atau kompetensi yang telah diatur sedemikian rupa, maka dapat dikatakan sekolah atau lembaga pendidikan tersebut pasti mengalami hal-hal yang tidak diinginkan baik dalam pelaksanaan pembelajaran maupun keinginan-keinginan yang ingin dicapai oleh sekolah atau lembaga pendidikan tersebut. Seperti menerima atau merekrut siswa-siswa atau murid-murid dibawah standar atau kriteria yang telah ditentukan. Dengan demikian, perekrutan atau penerimaan siswa atau orang-orang yang akan bekerja untuk sebuah lembaga pendidikan harus berdasarkan kriteria yang telah disepati bersama. Input atau sistem perekrutan disebuah lembaga pendidikan juga mempengaruhi proses pelaksanaan lembaga pendidikan tersebut.

2. Proses

Di samping input atau sistem perekrutan yang dilakukan

disebuah lembaga pendidikan, proses pelaksanaan kegiatan belajar mengajar juga sangat menentukan berhasil atau tidak berhasil sebuah lembaga pendidikan. Dalam proses pembelajaran yang terjadi disebuah lembaga paling tidak memperhatikan hal-hal yang dapat mempengaruhi terlaksananya proses pembelajaran yang lebih efektif dan efisien. Aspek atau hal-hal yang perlu diperhatikan adalah *software* dan *hardware*.

Software adalah segala sesuatu yang mempengaruhi terlaksananya proses pembelajaran yang lebih baik, seperti kurikulum yang diterapkan disebuah lembaga, silabus yang digunakan, pembuatan rencana pembelajaran (SAP/RPP) yang lebih relevan, metode pembelajaran yang digunakan, dan sistem evaluasi yang dilakukan.

3. Output

Tercapainya output yang diinginkan sangat berpengaruh pada input dan proses pelaksanaan pembelajaran di suatu lembaga pendidikan. Karena disatu sisi input yang direkrut juga menentukan output yang diharapkan. Kalau input pada sebuah lembaga hanya berasal dari satu golongan peserta didik atau siswa saja, maka output hampir dipastikan dapat diprediksi akan mendapatkan output yang diharapkan. Tetapi di sisi yang lain, apabila input yang direkrut berasal dari berbagai lapisan dan jenis peserta didik atau siswa, maka output yang diharapkan hampir pasti tidak dapat diprediksi. Untuk perlu kepada proses pembelajaran yang bagaimana yang terjadi disuatu lembaga pendidikan.

Selain input, proses pembelajaran yang dilakukan pada sebuah lembaga pendidikan juga sangat menentukan output

yang diharapkan. Proses pembelajaran paling tidak mencakup tiga hal, yaitu perencanaan, pelaksanaan dan evaluasi pembelajaran. Perencanaan meliputi model kurikulum yang dipakai dan berapa sering peninjauan yang dilakukan lembaga terhadap kurikulum, pembuatan dan pengembangan silabus yang terjadi disebuah lembaga, dan pembuatan SAP atau RPP oleh para pengajar dilembaga tersebut.

Pelaksanaan meliputi materi yang dipilih oleh pengajar, metode penyampaian materi tersebut, media pembelajaran yang digunakan, situasi pembelajaran yang di desain dan iklim yang hadapi dan diterapkan oleh pengajar ketika terjadinya proses pembelajaran diruang kelas. Sedangkan evaluasi pembelajaran meliputi model soal yang dibuat, aspek apa saja yang digunakan dalam pembauatan soal seperti kognitif, afektif dan psikomotor, pemilihan soal untuk setiap ujian seperti ujian pre-test, post test, ujian tengah semester dan ujian akhir semester. Disamping itu perlu juga diperhatikan tingkat kesukaran soal yang dibuat oleh para pengajar di suatu lembaga pendidikan.

4. Kurikulum sebagai software input

Secara lebih luas, kurikulum dapat diartikan adalah segala sesuatu yang terlibat, baik software maupun hardware untuk mensukseskan atau mendukung tercapainya suatu tujuan pendidikan. Pengertian menunjukkan bahwa keberadaan kurikulum yang baik sangat diharapkan oleh lembaga pendidikan mana saja. Sedangkan dalam arti sempit kurikulum sebagai pedoman atau pemandu terlaksananya suatu proses pembelajaran di sebuah lembaga pendidikan. Dengan demikian, apapun pengertian kurikulum dan

dilihat dari segi apa saja kurikulum tetap diperlukan dan merupakan hal yang sangat penting dalam pelaksanaan pendidikan baik secara kelembagaan maupun sebagai proses. Karena tanpa adanya suatu kurikulum yang baik, maka proses atau lembaga pendidikan tersebut tidak tahu mau kemana dan sudah sampai dimana tujuan yang diinginkan itu tercapai.

Kurikulum sebagai *software* adalah menunjukkan kurikulum itu sangat diperlukan pada sebuah lembaga pendidikan karena kurikulum disamping berada pada wilayah desain menyeluruh sebuah sistem pendidikan, kurikulum juga berada pada wilayah proses pembelajaran yang memuat software input, hardware input dan eksternal input yang berpengaruh pada tercapai output yang sesuai dengan tujuan yang diharapkan. Untuk kurikulum yang baik itu paling sedikit harus memenuhi beberapa kriteria, yaitu: *pertama*, kurikulum itu *sequence* (berurutan). *Kedua*, kurikulum itu harus berkelanjutan. *Ketiga*, kurikulum itu harus terpadu.

Berurutan dimaksudkan bahwa kurikulum dibuat berdasarkan urutan-urutan yang telah ditentukan, tidak terputus-putus antara berbagai komponen, prinsip-prinsip dan hal-hal lain yang ada dalam wilayah kerja kurikulum. Berkelanjutan dimaksudkan disini adalah adanya suatu perkembangan secara berkelanjutan dari sebuah kurikulum. Artinya kurikulum lahir dan dibuat berdasarkan penilaian dan peninjauan terhadap kurikulum sebelumnya tidak lahir begitu saja tanpa adanya suatu aturan dan kriteria tertentu.

Sedangkan terpadu dimaksudkan disini adalah harus memperhatikan aspek-aspek yang dimiliki oleh peserta didik sebagai subyek pendidikan. Seperti aspek kognitif, afektif

dan psikomotor. Aspek-aspek ini melihat secara terpadu tanpa meninggalkan salah satu aspek yang tiga tersebut. Demikian juga, harus memperhatikan hal-hal apa saja yang harus dimiliki oleh peserta didik seperti skill, knowledge dan values. Selanjutnya juga harus memperhatikan suasana belajarnya dimana apakah diruang terbuka, dikelas, diruang tertutup dan lain-lain, tugas-tugas yang terstruktur, apakah mandiri atau berkelompok. Demikian juga, materi yang disampaikan atau diberika kepada subyek didik, metode yang bagaimana yang digunakan dalam penyampaian materi, dan sistem evaluasi pembelajaran yang bagaimana yang semestinya dilakukan kepada subyek didik.

Di samping hal-hal di atas yang perlukan diperhatikan dalam mendesain sebuah kurikulum yang baik, juga diperhatikan tahapan-tahapan yang lebih bijaksana dalam mendesain sebuah kurikulum yang baik. Tahapan-tahapan tersebut diantaranya adalah: *pertama*, melakukan analisi SWOT atau *need assessmenat* sebelum memulai desain kurikulum yang baru. *Kedua*, menentukan profil lulusan yang diharapkan. *Ketiga*, merumuskan capaian pembelajaran (proses pembelajaran) yang diharapkan. Seperti pemilihan bahan kajian, yang meliputi tingkat kelulusan, tingkat kedalaman materi, tingkat kemampuan yang ingin dicapai, kompetensi dengan bahan kajian, konsep mata ajar dan besarnya jam pelajaran (Jpl), dan konsep integrasi yang harus muncul dalam dalam bahan kajian. *Keempat*, merumuskan struktur kurikulum dan silabus. *Kelima*, merumuskan rencana pembelajaran yang bersifat dokumen dan dapat dilihat dan diteliti kapan saja.

Selain itu, sebuah kurikulum juga memperhatikan

masuk dari asosiasi-asosiasi dan stake holders, keterlibatan semua pengajar, memperhatikan hal-hal atau isu-isu yang menggloabal, isu-isu regional dan nasional, demikian juga harus memperhatikan isu-isu lokal dan realita serta lingkungan dimana sekolah atau lembaga pendidikan itu berada.

B. Tuntutan Standar Pendidikan Dalam Skala Nasional

Kurikulum yang komprehensif juga memperhatikan standar yang ditetapkan secara nasional. Karena apapun kurikulum dan bagaimanapun kurikulum itu dirumuskan, dan bagaimanapun kurikulum bagus, tentu saja tidak terlepas dari standar nasional. Ini menunjukkan bahwa tujuan dari sebuah kurikulum itu adalah untuk mewujudkan tercapainya tujuan pendidikan secara nasional, institusional dan tujuan-tujuan instruksional. Maka secara nasional ada delapan standar yang dicapai dalam mewujudkan suatu pendidikan yang ideal, yaitu:

1. Standar Isi

Standar isi adalah standar yang diinginkan secara nasional memenuhi kriteria-kriteria yang telah ditetapkan dan kompetensi-kompetensi mana saja yang dimasukkan dalam perumusan bahan ajar untuk berbagai jenjang pendidikan yang ada. Seperti untuk jenjang sekolah dasar dan jenjang sekolah menengah serta jenjang perguruan tinggi. Standar tersebut disusun sedemikian rupa sehingga memenuhi kuota-kuota atau persentase-persentase yang dimasukkan dalam merumuskan suatu bahan ajar.

Dengan demikian, aspek global, regional dan nasional, lokal dan realitas serta lingkungan sekolah atau sekolah

tersebut berada di wilayah mana itu perlu dipertimbangkan. Supaya bahan ajar yang diberikan kepada peserta tidak anti realitas atau tidak sesuai dengan tuntutan masyarakat, baik masyarakat lokal, nasional, maupun internasional serta juga harus memperhatikan dunia kerjanya peserta didik. Maka dalam hal ini, materi atau bahan ajar yang diberikan kepada peserta didik tidak terjadi bias yang terlalu besar karena tidak dapat menyesuaikan dengan perkembangan dan perubahan sosial dan kultural yang terjadi dalam lingkungan sekitarnya.

2. Standar Proses: Pembelajaran

Standar proses yang dimaksudkan pada sub analisis ini adalah standar proses dalam bidang pembelajaran. Artinya pembelajaran yang dilakukan pada sebuah lembaga pendidikan juga tidak boleh terlepas dari yang diharapkan secara nasional. Karena pembelajaran yang baik itu juga didasarkan kepada kriteria-kriteria tertentu. Seperti dalam metode penyampaian materi. Ini selalu membutuhkan kepada revisi dan update secara terus menerus karena semakin hari metode pembelajaran akan selalu berubah dengan adanya perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi informasi yang sangat dahsyat. Apabila model pembelajaran yang ditawarkan hanya satu model dan model tersebut sudah berjalan bertahun-tahun tanpa adanya suatu peninjauan dan revisi yang mendalam dan terus menerus. Ini dikhawatirkan akan mengalami hal-hal yang tidak diinginkan karena kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi tidak seimbang dengan perkembangan yang terjadi dalam ruang kelas.

Di samping itu, pembelajaran yang ditawarkan baik

disekolah-sekolah atau lembaga-lembaga pendidikan dari pendidikan dasar hingga pendidikan tinggi merupakan wujud dari perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi itu sendiri. Maka sudah seharusnya model pembelajaran yang ada dan diterapkan di lembaga-lembaga pendidikan sudah semestinya disesuaikan dengan perkembangan masyarakat dan dunia ilmu pengetahuan.

3. Standar Proses: Penilaian

Selain model pembelajaran, standar proses yang amat penting lainnya adalah standar penilaian. Standar penilaian adalah sering kali tidak menjadi fokus dan salah kaprah dalam pengembangan lembaga-lembaga pendidikan selama ini. Karena di satu sisi, kebanyakan para pakar tidak begitu peduli dengan hal ini. Ini mungkin karena menurut pendapat banyak orang, kalau pembelajarannya sudah baik maka otomatis sistem penilaiannya sudah baik. Di sisi yang lain, masih banyak juga para pakar yang menganggap persoalan-persoalan penilaian hanya diurus oleh orang-orang atau pihak-pihak yang terlibat dalam ilmu yang berbau statistik atau eksakta. Padahal merumuskan sebuah penilaian yang baik terhadap peserta didik membutuhkan kepada aspek-aspek tertentu dari model pembelajaran yang telah dilaksanakan dalam proses pembelajaran.

Disamping itu, dalam penilaian juga harus memperhatikan sisi isi dari pelajaran atau materi itu sendiri. Sehingga penilaian yang diberikan kepada peserta didik tidak terjadi salah paham dan bahkan menyalahi aturan karena bagi orang yang mengetahui sisi statistik tidak mengetahui sisi materi atau isi dalam sebuah materi atau bahan ajar tersebut. Atau

sebaliknya, tetapi alangkah baiknya kalau di sebuah lembaga pendidikan belum ada pengajar atau pakar dibidang evaluasi secara menyeluruh. Maka usaha yang harus dilakukan adalah membentuk sebuah Tim pengajar evaluasi minimal dua orang, yang satu menguasai sisi materi atau isi dari sebuah materi atau bahan ajar, dan yang satu lagi adalah menguasai sisi statistiknya.

4. Standar Kompetensi Lulusan

Standar kompetensi lulusan adalah standar yang dilakukan secara nasional dalam rangka memenuhi aspek-aspek yang ada pada peserta didik. Ini harus ditentukan dan diterapkan secara nasional. Karena standar ini tidak ada bedanya antara satu orang dengan yang lainnya, dan tidak ada bedanya antara satu daerah dengan daerah lainnya. Fokus utama dari standar ini manusianya atau peserta didik sebagai subyek pendidikan. Dengan demikian, semua manusia harus mendapatkan pendidikan yang layak dan dilihat sebagai manusia yang mempunyai harkat dan martabatnya. Untuk seorang manusia atau peserta didik memiliki beberapa aspek yang harus dikembangkan dalam dirinya. Aspek-aspek yang menjadi pusat perhatian pendidikan adalah aspek kognitif, afekti dan psikomotor.

Ketiga aspek ini yang ingin dilihat setelah peserta didik menyelesaikan sebuah lembaga pendidikan. Maka dengan itu standar kompetensi perlu kepada revisi dan pengembangan secara berkelanjutan. Paradigma pendidikan beberapa dekade yang lalu, aspek yang sangat dominan dari perhatian para pendidik atau lembaga pendidikan adalah aspek kognitif. Ini menjadi sesuatu tidak seimbang dalam diri manusia atau

peserta didik itu sendiri. Karena diabaikan aspek lain yang ada dalam diri mereka, yaitu aspek kognitif dan psikomotor.

Dalam perkembangannya ilmu pengetahuan dan teknologi, demikian juga pengembangan model pembelajaran dan lain-lain. Perhatian kepada aspek-aspek yang dimiliki peserta didik sudah menjadi suatu perhatian yang sangat serius. Dengan demikian, kompetensi lulusan yang diinginkan dalam skala nasional adalah adanya perhatian secara adil oleh para pengajar atau pihak-pihak yang terlibat dalam dunia pendidikan terhadap aspek-aspek yang dimiliki oleh manusia atau peserta didik tersebut.

Disamping standar yang telah disebutkan di atas, maka standar-standar lainnya yang dituntut secara nasional adalah standar Pendidik dan Tenaga Kependidikan, standar Sarana dan Prasarana, standar Pembiayaan, dan standar Pengelolaan.

5. Kurikulum integratif-komprehensif

Mewujudkan sebuah kurikulum yang baik adalah tidak bisa terlepas dari hal-hal yang telah disebutkan di atas. Karena kurikulum itu dianggap bagus apabila masyarakat, pembuat, pelaksana, dan penerima dari hasil kurikulum itu sendiri sudah mengakuinya. Dengan demikian, tuntutan yang diperlukan dan berbagai model rumusan dan desain yang ada juga menjadi bahan kajian dari pengambil kebijakan dalam bidang kurikulum. Selain itu, yang menarik dan penting lainnya adalah kesesuai antara kurikulum dengan perkembangan lingkungan masyarakat yang ada disekitarnya. Perubahan-perubahan akan selalu ada sesuai dengan perkembangan masyarakat dan ilmu pengetahuan

dan teknologi. Untuk itu, perlu merumuskan sebuah kurikulum yang sesuai dan dapat menerima dan mengadopsi semua unsur-unsur yang dianggap, sehingga itu terpadu, tidak bias dan komprehensif.

Untuk mendapatkan sebuah kurikulum yang terpadu dan lengkap, maka mempertimbangkan ide-ide yang dikemukakan oleh kedua tokoh yang menjadi kajian dalam buku ini. Kurikulum yang dipandang baik untuk mencapai tujuan pendidikan adalah yang bersifat *integratif* dan *komprehensif*. Kurikulum ini mencakup ilmu-ilmu *naqliyyah* dan *aqliyyah*. Ilmu-ilmu *naqliyyah* adalah ilmu agama dengan segala macamnya serta ilmu penunjang yang berhubungan dengannya dan dipersiapkan untuk dipelajari, seperti linguistik, kaedah-kaedah kebahasaan dan lain-lain. Dasar dari ilmu-ilmu ini adalah *al-Syariy'at* yaitu materi sah al-Qur'an dan al-Sunah.

Dalam bidang kurikulum Ibnu Khaldun menyarankan agar tidak mengajarkan ilmu terlalu banyak dalam satu waktu pada anak-anak. Ia selanjutnya mengkritik berbagai kurikulum yang digunakan pada masanya dalam mengajar anak-anak di tiap negeri Barat (Maghrib) dan Timur (Masyriq). Kritikan itu ditujukan pada prioritas ilmu dalam kurikulum. Sebagai contoh ia menjelaskan bahwa memulai studi kesusastraan dan syair, mendahulukannya atas studi ilmu-ilmu lain dan memberikan perhatian yang penuh pada kedua-duanya seperti terjadi di Andalusia - akan membuat para pelajar maju di bidang bahasa dan sastra tetapi mengabaikan ilmu-ilmu lain.¹

¹Fathiyah Hasan Sulaiman, *op.cit.*, h. 51-52.

Dewey, dalam bukunya *Child and Curriculum*, menyoroti beberapa pertentangan yang tajam antara anak dengan kurikulum, yang paling mendasar adalah: *Pertama*, alam sempit personal anak *versus* alam ruang dan waktu tanpa batas yang impersonal; *Kedua*, kehidupan anak yang satu dan utuh *versus* spesialisasi dan pembagian dalam kurikulum; *Ketiga*, ikatan-ikatan praktis-emosional dalam kehidupan anak *versus* prinsip abstrak tentang klasifikasi dan pengaturan logis.

Unsur-unsur konflik inilah, lanjut Dewey, muncul aliran-aliran pendidikan yang berbeda. Aliran yang satu melihat pentingnya bidang studi dalam kurikulum, mengabaikan dan meminimalkan karakteristik, minat, dan pengalaman anak. Bidang-bidang keilmuan dipecah-pecah jadi mata pelajaran, lalu anak diberikan kepingan-kepingan mata pelajaran tersebut selangkah demi selangkah, dan suatu saat ia akan menguasai seutuhnya. Anak hanyalah makhluk mentah yang harus dimasak, dan adalah kewajibannya untuk menangkap pelajaran, tunduk dan patuh.

Sementara itu, aliran yang lain melihat pentingnya anak sebagai titik tumpu, garis awal, pertengahan dan akhir. Perkembangan dan pertumbuhannya yang ideal adalah tolok ukur. Bidang studi hanyalah alat-alat untuk melayani pertumbuhan anak. Bukan mata pelajaran yang utama, tetapi realisasi diri anak. Demikianlah pertentangan kedua aliran tersebut, Disiplin adalah kata kunci bagi aliran pertama, dan minat bagi aliran kedua. Logika menjadi pijakan yang pertama, sedangkan yang kedua berpijak pada psikologi. Bimbingan, kontrol, hukum, aturan dan tata tertib menjadi pegangan yang pertama, sedangkan yang kedua menyerukan

kebebasan, inisiatif dan spontanitas. Kubu pertama mengagung-agungkan masa lalu, dan kubu kedua memeluk apa yang baru, perubahan dan kemajuan.²

Progressivisme mencoba mengkompromikan kedua kubu yang ekstrim tersebut, sebagaimana yang dilakukan oleh Dewey, melalui dua pendekatan. Pendekatan pertama dikaitkan dengan aspek logis, sedangkan pendekatan kedua dikaitkan dengan aspek psikologis dalam pengalaman manusia. Aspek pertama terkandung dalam bidang studi, dan yang kedua termuat dalam hubungan antara pelajaran dengan si anak. Anggapan bahwa bidang studi adalah sesuatu yang sudah final, sudah pasti dan siap pakai, yang beredar di luar pengalaman anak, harus dibuang.

Bidang studi harus ditafsirkan sebagai buah-buah pertumbuhan daya-daya yang beroperasi dalam kehidupan anak. Langkah-langkah yang menjadi perantara pengalaman anak di masa sekarang dengan kematangan mereka yang lebih kaya, harus ditemukan. Fakta-fakta dan kebenaran-kebenaran yang terkandung dalam bidang studi, adalah awal dan akhir dari suatu kenyataan utuh yang bersumber dari pengalaman. Maka mempertentangkan anak - yang masih dalam proses pertumbuhan dan perkembangan pengalamannya - dengan bidang studi, sama dengan mempertentangkan anak dengan dirinya sendiri tatkala dewasa.

Sama dengan mempertentangkan kecenderungan gerakan suatu proses dengan hasil akhir proses itu sendiri. Artinya, anak bukanlah orang dewasa yang kecil, maka tatkala materi pelajaran yang disuguhkan kepadanya berupa sesuatu

²Lihat : John Dewey, *Child and Curriculum*, (Chicago : The University of Chicago Press, 1962), h. 7-10.

yang berada di luar pengalamannya, atau dengan kata lain bersumber dari pengalaman orang dewasa semata, maka yang diterima oleh anak hanyalah simbol-simbol abstrak yang sulit dipahami. Oleh karena itu, materi pelajaran hendaknya menjalin hubungan yang erat dengan pengalaman anak yang bersumber dari realitas kehidupan sehari-hari.

Selanjutnya, daya intelektual anak dirangsang melalui penyajian masalah-masalah riil yang dihadapinya. Atas dasar inilah, maka dalam teori belajar progressivisme, ada dua kata kunci yang perlu diperhatikan yaitu: pengalaman dan inkuiri, yang pertama terkait dengan materi, yang kedua terkait dengan metode. Sehingga, disamping kurikulum yang bersifat eksperimental dimajukan pula kurikulum yang disebut *experience centered curriculum*, yakni kurikulum yang mengutamakan pengalaman dengan penekanan pada unit-unit tertentu.

Unit-unit tersebut didasarkan pada kebutuhan dan minat anak yang diarahkan bagi perkembangan pribadi secara integral terutama pikiran, perasaan, motor (gerak dan kerja) dan pengalaman sosial, sedangkan metode yang dikembangkan adalah *problem solving*.³ Dengan model kurikulum semacam ini, maka gap antara bidang studi yang diajarkan di sekolah dengan realitas sosial yang dialami anak didik dalam kehidupan sehari-hari, dapat dipersempit.

Sehubungan dengan uraian di atas, ada dua hal yang penting yang akan dibahas di sini, yaitu: *pertama*, relevansi materi pelajaran dengan realitas sosial dan *kedua*, belajar melalui pengalaman. Hal ini dimaksudkan untuk melihat

³Mohammad Noor Syam, *Filsafat Pendidikan dan Dasar Filsafat Pendidikan Pancasila*, (Surabaya : Usaha Nasional, 1986), h. 259.

bagaimana progressivisme menjalin hubungan erat antara anak dengan realitas sosial dalam proses belajarnya

C. Antara *formation*, *recapitulation*, dan *reconstruction*

Pendidikan sebagai kebutuhan adalah diwariskan pada institusi-institusi formal (sekolah), seperti budaya menjadi sangat sukar untuk berinteraksi secara informal di antara anggota-anggota masyarakat untuk mewariskan bagian terbesar dari warisan budaya. Dewey percaya bahwa sekolah-sekolah tidak hanya mewariskan budaya, tetapi juga sebenarnya cerminan budaya sebagaimana mereka dapatkan "*a chance to be a miniature community, an embryonic society*".⁴ Namun demikian, miniatur masyarakat itu adalah lebih idealistik sebagaimana dia mengidentifikasi tiga peranan sekolah.

Pertama, menyederhanakan lingkungan-lingkungan sosial ke dalam porsi-porsi ukuran potongan untuk lebih cermat dicerna oleh peserta didik-peserta didik.

Kedua, sekolah-sekolah memurnikan dan mengidealiskan keberadaan kebiasaan-kebiasaan sosial. Memerlukan pencerahan yang pasti untuk bergerak dari kesadaran-kesadaran sosial.

Ketiga, sekolah-sekolah harus mempersiapkan kesempatan bagi peserta didik-peserta didik untuk mengalami sebuah pengalaman yang lebih luas dibandingkan dengan tempat di mana mereka lahir. Dalam pandangan ini, peranan pendidikan sebagai pewarisan budaya dalam

⁴Jo Ann Boydston, *John Dewey: The Middle Works: 1899-1924*, jilid. 1, (Carbondale: Southern Illinois University Press, 1976-1983), hlm. 12.

sebuah masyarakat yang demokratis bahkan menjadi lebih kritis dan kekal karena dapat mengembangkan pengalaman-pengalamannya.

Berdasarkan pendapat di atas, maka penulis dalam hal ini melihat kembali apa yang menjadi perhatian Dewey tentang hal yang berkenaan dengan terminologi dari kata-kata pendidikan (*education*) itu sendiri. Menurutnya, ada tiga model pendidikan yang satu dengan yang lain saling berhubungan dan juga ada perbedaan di antara model-model tersebut. Ketiga model itu adalah: *formation*, *recapitulation*, dan *reconstruction*.

Model yang *pertama*, yaitu *formation*. Model ini menekankan bahwa *subyek matter* adalah diperlukan untuk disimpan dalam pikiran-pikiran peserta didik-peserta didik secara pasif, yang merupakan datang dari luar. Model ini, "*education is neither a process of unfolding from within*", artinya, pendidikan adalah berbicara bukan tentang perkembangan yang melekat pada peserta didik, "*nor is it a training of faculties resident in mind itself*". Lebih dari itu, pendidikan dilakukan dengan menghadirkan bahan ajar yang datang dari luar si peserta didik. Masalahnya, Dewey mengakui bahwa model ini, setidaknya melakukan untuk "*the work of teaching out of the region of routine and accident*". Model formasi pendidikan yang bagus dipresentasikan oleh John Friedrich Herbart, dia meletakkan bayaran pada "*the manner and sequence of presenting new subject matter to insure its proper interaction with old*". Dewey setuju dengan Herbart tentang pendidikan itu adalah bukan sebuah proses sembarangan atau serampangan.⁵

⁵Jo Ann Boydston, (ed.) *John Dewey, The Middle....*, hlm. 77.

Namun demikian, kedudukan model ini sangat menekankan pada pengaruh lingkungan intelektual yang berdasarkan pikiran. Sebuah pendekatan pendidikan formasi adalah menghina terhadap fakta bahwa lingkungan melibatkan sebuah pembagian personal dalam pengalaman biasa. Bagi Dewey, masalah peserta didik adalah bukan masalah yang mudah hanya sebagai penerima bahan ajar yang pasif. Tetapi lebih dari itu, persoalan peserta didik adalah masalah "vital", karena berhubungan dengan sikap-sikap di bawah sadar melakukannya untuk mendapatkan "novel" yang asli dan tidak dapat diduga. Ketika pendidikan melibatkan beberapa derajat transmisi informasi yang teratur dengan sebuah sumber yang berasal dari luar kepada peserta didik, maka Dewey menekankan fakta yang mempunyai energi-energi dan kapasitas-kapasitas yang telah melekat pada anak. Dia mempertimbangkan esensi pendidikan untuk menjadi energi yang sangat penting dalam mencari kesempatan untuk melakukan latihan yang efektif.⁶ Seperti, memahami pendidikan secara baik harus juga memperhitungkan interaksi yang dinamis dari energi-energi dan kapasitas-kapasitas peserta didik dengan lingkungan di sekelilingnya.

Model yang *kedua* adalah *recapitulation*, bagi Dewey model ini berdasarkan asumsi bahwa seorang peserta didik layak dan pantas untuk berkembang yang mengandung arti mengulangi dalam beberapa tahap secara teratur evolusi kehidupan binatang dan sejarah manusia masa lalu. Sebagai sebuah hasil pertumbuhan atau perkembangan dari model formasi, model-model rekapitulasi pada dasarnya meninjau

⁶*Ibid.*,

kembali untuk mempertahankan bahwa benda-benda budaya harus di lintangi secara lebih teliti, dengan demikian peserta didik boleh dibentuk dengan benar. Sebagaimana Dewey sebutkan bahwa, model ini kelihatannya asli pada masa lalu, dan dia mempertahankan bahwa pikiran dibentuk secara memadai sama dengan derajat yang dibentuk pada warisan spiritual masa lalu.⁷

Seperti model formasi pendidikan, model-model rekapitulasi mempunyai aspek yang positif dan negatif. Dalam bidang yang positif, Dewey mengakui bahwa masa lalu adalah benar-benar sebuah sumber imajinasi yang sangat besar dan menambah jumlah dimensi kehidupan yang baru.⁸ Namun demikian, dia menjelaskan bahwa baik secara biologis maupun kultural yang berlandaskan pada sebuah model rekapitulasi yang dibangun adalah problematis.

Pada aspek biologi, Dewey mengakui bahwa perkembangan embrio bayi manusia, tanpa diragukan, adalah memelihara beberapa ciri atau sifat dari bentuk-bentuk kehidupan yang lebih rendah. Betapapun, dengan ada respek, Dewey menambahkan bahwa itu adalah sebuah garis melintang yang lurus dari tahap-tahap masa lalu. Jika ada hukum reputasi yang lurus dan benar, perkembangan secara evolusi jelas tidak akan terjadi. Setiap generasi baru dengan mudah kembali pada keberadaan nenek moyangnya. Malahan, memelihara perkembangan itu mungkin telah dibuat untuk memasuki jalan pintas dan perubahan-perubahan pada skema perkembangan sebelumnya. Berdasarkan pandangan ini, maka tujuan pendidikan adalah untuk memfasilitasi

⁷*Ibid.*, hlm. 78.

⁸*Ibid.*, hlm. 82.

sirkuit perkembangan yang pintas seperti itu. lebih dari itu, kemudian menjadi sebuah rintangan, ketidakdewasaan, dalam pandangan Dewey, melakukan pembebasan terhadap peserta didik dari meninggalkan sebuah masa lalu menjadi lebih besar. Seperti, urusan-urusan pendidikan adalah untuk membebaskan peserta didik dari penyanderaan dan kembali kepada garis melintang masa lalu, padahal lebih dari itu adalah memimpin mereka untuk sebuah rekapitulasi masa lalu.⁹

Dewey juga menemukan model rekapitulasi pendidikan yang problematis terhadap alasan-alasan kultural. Dalam membuat budaya menyeru kepada masa lalu, model pendidikan rekapitulasi menjalankan kesalahan membuat catatan-catatan dan tetap pada masa lalu sebagai materi pendidikan yang utama. Dalam pelaksanaannya, dia memotong hubungan yang sangat penting antara masa sekarang dengan masa lalu. Sebaliknya, model rekapitulasi cenderung untuk membuat masa lalu sebagai teman masa sekarang dan masa sekarang lebih kurang sebuah tiruan yang sia-sia dari masa lalu. Di bawah lingkungan seperti itu, budaya menjadi sebuah hiasan dan pelipur lara, yaitu sebuah pengungsi dan pencari suaka.¹⁰

Berlawanan dengan posisi ini, Dewey membantah bahwa apakah masa sekarang mewarisi persoalan-persoalan yang menuju untuk mencari masa lalu sebagai usulan, dan makna apayangkitatemukanketikakita cari. Dewey menggambarkan masa sekarang sebagai sebuah "*moving present*". Memasuki masa lalu tentang keadaan yang digunakan pada masa lalu

⁹*Ibid.*, hlm. 78-79.

¹⁰*Ibid.*, hlm. 81.

untuk mengawasi pergerakannya. Dalam bahasa Dewey, masa lalu adalah memang sebuah sumber yang sangat besar untuk berkhayal tetapi hanya pada situasi yang dapat dilihat sebagai masa lalu dari masa sekarang, dan bukan sebagai yang lain dan juga bukan dunia yang bisa dihubungkan.¹¹

Model pendidikan yang ketiga adalah model *reconstruction*. Dari ketiga model pendidikan ini, Dewey mempertimbangkan bahwa model rekonstruksilah yang lebih penting. Sebagai reorganisasi atau rekonstruksi pengalaman yang tetap, pendidikan rekonstruksi mempunyai konsistensi dan tujuan langsung yang kuat, yaitu transformasi langsung dari kualitas pengalaman. Bagi Dewey, masa kecil, remaja, dan dewasa, semuanya bergantung pada level pendidikan yang sama dalam selera bahwa apa yang sebenarnya dipelajari pada setiap tahap pengalaman membentuk nilai pengalaman itu. Ungkapan ini pada dasarnya membentuk kembali semboyan pragmatis dalam suasana proses belajar, membuat sebuah tuntutan normatif yang penting tentang bagaimana kehidupan untuk menjadi lebih hidup. Dalam bahasa Dewey, urusan-urusan kehidupan yang mendasari pokok pada setiap penjelasan adalah untuk membuat lebih hidup, jadi kontribusi untuk memperkaya makna yang jelas.¹² Bagi Dewey, melalui transformasi kualitas pengalaman apa saja yang diberikan bahwa individu-individu dan masyarakat-masyarakat boleh berkembang.

Untuk menyimpulkan tiga model pendidikan Dewey, maka di sini akan ditarik suatu benang merah pendidikan yang dijalankan melalui teori religius Dewey, yaitu

¹¹*Ibid.*, hlm. 82.

¹²*Ibid.*, hlm. 82.

Who now live are parts of a humanity that extends into the remote past, a humanity that has interacted with nature. The things in civilization we most prize are not of ourselves. They exist by grace of the doings and sufferings of the continuous human community in which we are a link. Ours is the responsibility of conserving, transmitting, rectifying and expanding the heritage of values we have received that those who come after us may receive it more solid and secure, more widely accessible and more generously shared than we have received it. Here are all the elements for a religious faith that shall not be confined to sect, class, or race. Such a faith has always been implicitly the common faith of mankind. It remains to make it explicit and militant.¹³

Dalam mereview bagian ini, perlu dicatat bahwa, beberapa dari model pendidikan yang perlu ditanamkan di dalamnya pertama sekali adalah sebuah level dasar dari formasi pendidikan mengandung arti dalam penekanan Dewey bahwa seseorang mentransmisikan sebuah warisan budaya dan nilai-nilai tertentu terhadap yang datang setelah mereka. Informasi harus dikirim melalui atau diteruskan kepada anggota-anggota baru dari suatu kelompok di mana mereka tahu dan sadar tentang tujuan-tujuan dan kebiasaan-kebiasaan dari kelompok sosial yang lebih besar. Sama dengan pendidikan rekapitulasi boleh untuk melestarikan nilai-nilai tertentu. Seperti ungkapan Dewey, satu cara untuk 'menjaga bersama' atau 'mengamati bersama' dengan nilai-nilai yang harganya sangat tinggi adalah melalui penampilan yang bersifat ritual.

Di samping itu, Dewey menekankan bahwa manusia/

¹³*Ibid.*, hlm. 83.

mahluk hidup butuh kepada "revisi", "mengembangkan dan memperluas" dan membuat lebih "explicit" warisan nilai-nilai yang telah di terima, jadi generasi-generasi berikutnya boleh menerimanya "lebih solid dan aman dari pada yang telah kita terima". Di sini Dewey secara implisit menekankan sebuah model pendidikan rekonstruksi di mana menghadirkan pengalaman adalah digunakan dengan intelegensi tidak hanya dengan mengawasi pengalaman yang selanjutnya, tetapi juga untuk memperkaya maknanya.

Selain itu, dalam bukunya *Democracy and Education*, Dewey juga menawarkan sebuah definisi pendidikan yang bersifat teknis, yaitu menghadirkan pertanyaan tentang makna yang bersifat estetik dan pertanyaan kontrol yang bersifat teknis dan ilmiah. Dia menulis bahwa pendidikan adalah rekonstruksi, reorganisir dan tranformasi pengalaman menuju suatu tingkat pengalaman yang lebih luas dan untuk meningkatkan kemampuan untuk mengawasi pengalaman yang berikutnya. Sedangkan yang pertama dari definisi ini mengurus pertanyaan tentang makna, dan bagian selanjutnya adalah lebih terfokus pada kapasitas pendidikan untuk mengawasi pengalaman dalam sebuah cara yang disengaja.¹⁴

¹⁴*Ibid.*,

PENGEMBANGAN KURIKULUM PENDIDIKAN ISLAM (SEBUAH TUNTUTAN)

A. Integrasi Agama dalam Kurikulum

Dalam perkembangan sejarah, perkembangan ilmu pengetahuan beserta aplikasi teknologi dan industrialnya dimulai dengan *paradigma Newtonian*. *Paradigma Newtonian* bersifat *mekanistik-deterministik*. Dalam paradigma ini perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi tidak memerlukan kepada nilai-nilai religiusitas, bahkan sebaliknya aplikasi industrialnya menimbulkan masyarakat sekuleristik yang dengan bangga memperkenalkan gagasan pemisahan antara agama dengan hal-hal yang bersifat duniawi. Paradigma ini muncul dan berkembang terus sampai pada saat munculnya karya Charles Darwin dengan judul *The Origin of the Species* abad ke-19 yang kemudian lebih mempertajam lagi jarak antara ilmu pengetahuan dan teknologi dengan perkembangan pemahaman keagamaan. Fenomena ini berlangsung selama 300 tahun yang telah menimbulkan kecurigaan yang luar biasa antara dunia ilmu pengetahuan dan teknologi dengan para ilmuan dan ulama yang tekun mendalami agama.

Dengan munculnya paradigam ilmu pengetahuan baru selama tujuh puluh tahun pada dekade ke 20-an abad

XX baru mampu menggantikan paradigma *mekanistik-deterministik* itu. Munculnya paradigma baru tersebut diinspirasi oleh dua temuan gemilang abad ini yaitu: 1) Teori *mekanika kuantum* oleh Heisenberg, Schrodinger dkk. 2) Teori *relativitas umum* oleh Einstein. Paradigma baru ini bersifat *probabilistik-relativistik*.

Paradigma baru ini membuat ilmu pengetahuan dan teknologi beserta aplikasi industrialnya berkembang cepat dan dramatis sekali. Sejumlah ilmuan astrofisika telah pula mampu memberikan teori tentang asal-usul jagat raya (*universe*). Disinilah terjadi untuk pertama sekali lahir titik singgung antara agama dan ilmu pengetahuan dan teknologi dalam membicarakan asal jagat raya yang pada akhirnya sampai pada pembicaraan penciptaan dan seterusnya, suatu masalah yang sebelumnya bukan merupakan kajian ilmu pengetahuan. Pada waktu ilmu pengetahuan masih menggunakan paradigma Newtonian, masalah penciptaan sama sekali tidak disinggung. Ilmu pengetahuan pada waktu itu mengatakan bahwa alam semesta ini terjadi dengan sendirinya, tidak pernah diciptakan dan akan kekal selamanya. Sedangkan paradigma Einsteinian menyatakan, "ada masa terjadinya alam semesta dan alam semesta ini akan berakhir pula".

Berdasarkan penjelasan tersebut, maka dapat dikatakan bahwa ilmu pengetahuan dan teknologi saat ini sudah mulai bersinggungan dengan masalah-masalah yang sebelumnya merupakan klaim keagamaan. Hal tersebut sebenarnya menarik perhatian kita, karena temuan-temuan ilmiah baru itu cocok dengan pernyataan-pernyataan al-Qur'an. Oleh karena itu dapat membantu dalam menafsirkan ayat-ayat al-

Qur'an dengan tepat.

Dengan demikian, perkembangan ilmu pengetahuan saat ini terutama *basic sciences* telah sampai pada satu tingkatan di mana nilai-nilai religiusitas inheren di dalamnya. Kita menyaksikan banyak para ahli kaliber dunia, sekaligus juga peminat studi Islam yang melakukan kajian Qur'aniyah dengan menggunakan acuan temuan-temuan ilmiah terakhir. Mereka antara lain: Prof. Abdussalam, Prof. Maurice Bucaile, Prof. Baiquni dan banyak yang lainnya. Namun sayangnya informasi ilmiah ini sangat lambat atau bahkan sama sekali tidak sampai pada para ulama. Yang paling disayangkan lagi adalah apabila para ulama tidak mau mengerti tentang perkembangan ilmu pengetahuan karena dianggap bukan bidang garapannya. Hal inilah yang menjadikan kesenjangan antara pakar ilmu pengetahuan pada umumnya dengan para ulama. Kesenjangan ini juga disebabkan para pakar yang arogan dan tidak mau mengadakan pendekatan dengan para ulama.

B. Integrasi Nilai dalam Kurikulum

Dengan lahirnya berbagai macam hasil atau produk ilmu pengetahuan dan teknologi seperti penemuan nuklir, dilema aborsi, patokan etik teknik bayi tabung dan banyak lagi lainnya telah mengundang telaah tentang keterkaitan produk ilmu pengetahuan dan teknologi tersebut dengan nilai-nilai kemanusiaan, keadilan dan lain-lainnya.

Berdasarkan pengamatan kita, telaahannya masih aksidental, belum menjadi bagian sistematis dari standar pengembangan ilmu pengetahuan dan teknologi. Akan tetapi gejala tersebut sudah merupakan sesuatu yang

menggembirakan yaitu: adanya kebutuhan akan nilai sebagai filter atau setidaknya-tidaknya sebagai patut tidaknya suatu pengembangan ilmu dan teknologi tersebut untuk dilanjutkan dan dikembangkan.

Apakah pengembangan ilmu dan teknologi belum memiliki standar nilai? Pada dasarnya ilmu telah menggunakan standar nilai *obyektif rasional*. Teknologi telah menggunakan standar nilai manfaat dan netral. Apalagi yang harus dicari? Yang kita cari obyektivitas atau "tak hancurnya nilai budaya manusia?". Kita mengejar netralitas atautkah mengejar kemaslahatan hidup?

Kita tahu bahwa teknologi adalah ilmu yang dikembangkan dengan orientasi bagi kepentingan tertentu. Dari segi nilai teknologi yang dikembangkan para akademisi adalah netral, tidak memihak kepada kepentingan nilai-nilai tertentu. Apakah demikian?

Secara esensial masalah, dilema dan ekses yang ditimbulkan produk teknologi sangat banyak. Beberapa kalangan mengaktualkan secara aksidental sebagai problem nilai. Kita berharap diaktualkan secara sistemik integratif; bukan dimulai sesudah ada produk, tetapi dimulai sejak kita mendidik calon ilmuwan, calon produsen teknologi

Orientasi pendidikan teknologi hendaknya tidak bertolak dari "manfaat yang netral nilai", tetapi manfaat yang diabdikan kepada kemanusiaan yang dengan kesadaran ekologi dapat diperluas menjadi "manfaat bagi pelestarian manusia dan alam" yang dengan kesadaran Pancasila yang teistik dapat lebih diperluas lagi menjadi "manfaat bagi pengagungan asma Allah Swt beserta ciptaan-Nya". Itulah wawasan yang mengintegrasikan iman dan taqwa dengan

wawasan teknologi.

Pertumbuhan dan perkembangan gerakan ilmu pengetahuan dan teknologi tersebut mengajak kita untuk mengembangkan ilmu pengetahuan dan teknologi yang *valuebond*, yang terkait atau berorientasi pada nilai bukan yang pada *value-free*, tidak terkait nilai. Aplikasinya, ilmu mengajar obyektivitas, tetapi pada dasar teoritisasinya melandaskan pada nilai-nilai dan pemaknaan hasil pengembangan ilmu diorientasikan pada nilai-nilai. Teknologi dikembangkan tidak memihak, tetapi harus memihak. Memihak kepada nilai-nilai kemanusiaan, keadilan, pelestarian lingkungan dsb. Dalam konteks Indonesia, maka nilai yang dijunjung adalah nilai-nilai Pancasila serta ajaran-ajaran agama yang dianut oleh pemeluknya.

C. Ke Arah Pengembangan Ilmu Pendidikan Islam

Ilmu adalah energi hebat yang memberi kekuatan bagi kehidupan manusia, memberi tenaga tidak terbatas bagi diri sendiri. Tidak hanya ia menolak segala hambatan yang merintanginya, bahkan terhadap hal-hal yang menghalang kehidupan bangsa, dan menyinari segenap penjuru dunia. Di samping itu, ilmu juga tidak melingkupi diri seseorang dimasa kini, tetapi menyulahi masa lampau dan dapat memikirkan masa yang akan datang.

Oleh karena itu, pengembangan ilmu pengetahuan Islam merupakan salah satu diskursus urgen yang harus segera dicarikan solusinya. Perubahan dan kemajuan ilmu pengetahuan pada milenium ini telah menyebabkan krisis dalam konstruksi epistemologi pemikiran keislaman, khususnya ilmu pendidikan yang hingga saat ini masih disibukkan

dengan identitasnya sebagai sebuah paradigma baru.

Melihat kenyataan yang ada, perubahan tata kehidupan masyarakat yang semakin cepat searah dengan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi disatu sisi dan keterbatasan daya dukung sumber daya manusia disisi lain.¹ Lebih lanjut lagi ketertinggalan ilmu-ilmu keislaman tidak akan bisa diatasi hanya dengan bantuan ilmu-ilmu keislaman tradisional, seperti yang ada pada kitab-kitab klasik. Warisan pemikiran para pemikir Muslim abad tengah, tetapi perlu dilengkapi dengan ilmu-ilmu keislaman baru, yang disebut dengan ilmu-ilmu sosial keislaman.² Atau bahkan dengan bantuan ilmu-ilmu sosial modern, seperti lingustik, semiotika, sosiologi, antropologi dan filsafat yang menurut Arkoun, boleh dikatakan tidak dikuasai oleh para teolog dan fuqaha kita dahulu.³

Untuk menghadapi gejala tersebut, saat ini yang sangat dibutuhkan adalah tampilnya manusia-manusia kritis yang mampu menghadapi sekaligus berani mencari jalan keluarnya sendiri dalam lingkungan yang terus menerus berubah dalam arus yang begitu cepat.⁴

Ilmu pengetahuan, termasuk didalamnya ilmu Pendidikan Islam merupakan “a high level of knowledge”.

¹Abdul Munir Mulkhan, “Pengembangan Tradisi Intelektual Dalam Pendidikan Islam”, dalam *Jurnal Al-Jamiah*, Seri 54/1994, p. 47.

²Simuh, “Pembidangan Ilmu Agama Islam”, dalam *Pembidangan Ilmu Agama Islam pada Perguruan Tinggi Agama Islam di Indonesia*, (Yogyakarta: Balai Penelitian IAIN Sunan Kalijaga, 1995), p. 1.

³Lihat: Euadi Putro, *Muhammad Arkoun tentang Islam dan Modernitas*, (Jakarta: Paramadina, 1998), p. 72.

⁴Kunto Wibisono, “Pokok-Pokok Pikiran tentang Aspek Filsafat Ilmu” dalam *Pembidangan Ilmu Agama ...op.cit.*, p. 16.

Manusia tidak pernah puas dengan begitu saja mengenai apa yang diketahuinya dalam kehidupan sehari-hari. Ia selalu ingin tahu lebih jelas dan mendalam, untuk mana manusia menggunakan suatu sistem dan metode tertentu. Meskipun ilmu didasarkan pada kerangka objektif, rasional sistematis, logis dan empiris, dalam perkembangannya ilmu tidak mungkin lepas dari mekanisme keterbukaan terhadap koreksi. Kebenaran ilmu bukanlah kebenaran absolut, tetapi relatif. Oleh karena itu, kita dituntut untuk selalu mencari alternatif pengembangannya.⁵

1. Paradigma Baru Ilmu Pendidikan Islam

Munawir Sadzali, sebagaimana dikutip oleh A. Malik Fadjar, mengatakan bahwa dikalangan kaum muslimin ada empat pendapat yang sering menimbulkan kontroversi, yaitu:⁶

Pertama, Islam sebagai agama terakhir dan penyempurna – dari agama-agama wahyu sebelumnya – adalah agama yang ajarannya mencakup segala aspek kehidupan umat manusia. Menurut kalangan ini, bahwa Islam mengatur permasalahan-permasalahan kecil; seperti bagaimana adab dan tata cara masuk kamar kecil, pendek kata Islam mengatur segala persoalan hidup dan kehidupan, termasuk didalamnya masalah pendidikan. Kelompok ini biasanya dijuluki dengan kelompok “universalis” bersikap lebih radikal dan dalam

⁵Koento Wibisono, “Filsafat Ilmu dalam Islam”, dalam H.M. Chabib Thoha, et.al. (ed), *Reformulasi Filsafat Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar Fakultas Tarbiyah IAIN Walisongo Semarang, 1996), pp. 7-8.

⁶Lihat: A. Malik Fadjar, *Reorientasi Pendidikan Islam*, (Jakarta: Fajar Dunia, 1999), pp. 27-30.

memahami Islam, umumnya lebih skripturalis.

Karena itu, menurut kelompok ini pendidikan Islam harus merujuk pada pendidikan sebagaimana yang secara sosiologis dicontohkan oleh Rasulullah dan generasi sahabatnya. Pendidikan adalah pendidikan yang mengajarkan agama Islam, laki-laki dan perempuan dipisahkan dan berpakaian khas.

Kedua, berpendapat bahwa Islam hanya mengatur hubungan manusia dengan Tuhannya. Mengajak manusia kembali kepada kehidupan mulia dengan menjunjung tinggi budi pekerti luhur. Sedangkan urusan-urusan keduniaan, termasuk pendidikan, manusia diberikan hak otonomi untuk mengaturnya berdasarkan kemampuan akal budi yang diberikan kepada manusia. Kelompok ini berpendapat, pendidikan Islam itu tidak ada, melainkan yang ada adalah pendidikan Islami.

Pendidikan menurut kelompok ini secara epistemologi berada dalam kawasan yang bebas nilai, tidak mempunyai konteks dengan Islam. Islam hanya menempati kawasan aksiologis, nilai-nilai etis dalam pemanfaatan dan berada diluar struktur ilmu pendidikan. Karena itu, yang disebut pendidikan Islam adalah pendidikan yang secara fungsional mampu mengemban misi Islam, baik yang dikelola oleh kaum muslimin maupun yang bukan.

Ketiga, Islam bukanlah sebuah sistem kehidupan yang praksis dan baku, melainkan sebuah sistem nilai dan norma (perintah dan larangan) yang secara dinamis harus dipahami dan diterjemahkan berdasarkan *setting* sosial dan dimensi ruang dan waktu tertentu. Karena itu, secara praksis, dalam Islam tidak terdapat sistem ekonomi, politik, pendidikan dan

lain sebagainya secara tersurat dan baku. Akan tetapi, manusia – dalam hal ini umat Islam yang telah diberi amanah sebagai *khalifah* dimuka bumi – diperintahkan untuk membangun sebuah sistem kehidupan praksis dalam segala aspeknya dalam rangka mengamalkan nilai dan norma Islam dalam kehidupan nyata. Jadi, dalam Islam hanya terdapat pilar-pilar penyangga tegaknya sistem pendidikan Islam, seperti *tauhid* sebagai dasar pendidikan, konsep manusia yang melahirkan yang memberi arah tentang tujuan pendidikan, serta konsep tentang ilmu yang merupakan isi dari proses pendidikan. Karena itu, tegaknya sistem pendidikan merupakan kawasan *ijtihadi*, dan dibangun berdasarkan nilai-nilai Islam tadi.

Dengan kata lain, Islam (Pendidikan dalam hal ini), hanya menyediakan bahan baku, sedangkan untuk menjadi sebuah sistem yang operasional, manusia diberikan kebebasan untuk membangun dan menerjemahkan. Karenanya, tidak ada pendidikan Islam yang baku, melainkan manusia dirangsang untuk menciptakan sistem pendidikan yang paling ideal.

Kelompok ini biasanya dipelopori oleh kalangan cendekiawan yang secara intelektual mampu menangkap “ide moral” atau “hikmah” diturunkannya Islam. Islam adalah pedoman hidup universal (sesuai dengan fitrah manusia), eternal (abadi), dan kosmopolit (lengkap dan mendorong untuk berperadaban).

Dan *keempat*, Islam itu adalah petunjuk hidup yang menghidupkan. Islam tidak memberikan petunjuk terhadap semua aspek kehidupan manusia yang bersifat baku dan operasional. Karena hal ini akan mematikan kreativitas dan memasang kebebasan manusia. Yang diberikan petunjuk secara rinci dan operasional oleh Islam hanyalah hal-hal

tertentu yang dianggap khusus, krusial, dan memang tidak memerlukan kreativitas pemikiran manusia. Seperti masalah ibadah *Mahdhah* dan beberapa hal yang berhubungan dengan keluarga, masalah perkawinan dan waris.

Sedangkan masalah-masalah yang menyangkut hajat orang banyak, Islam hanya memberikan petunjuk umum, baik berupa nilai etik, postulat atau aksioma maupun hipotesis sejarah. Karena itu, seperti masalah ekonomi, politik dan pendidikan. Islam hanya memberikan petunjuk sebagai asas, tujuan dan nilai-nilai etis berkenaan dengan operasionalisasi bidang-bidang tersebut.

Keempat pendapat tersebut, sebenarnya tidak ada yang paling benar, sehingga yang satu menyalahkan yang lain. Karena persoalan pemahaman sebenarnya bersifat “relatif” kebenarannya. Sedangkan kebenaran absolut hanyalah Islam itu sendiri. Akan tetapi, dalam kaitannya dengan persoalan hidup dan kehidupan ini, pendapat ketiga dan keempat lebih mendekati kepada prinsip-prinsip ajaran Islam, antara lain memudahkan dan mendorong kepada kemajuan.

Pendidikan Islam adalah pendidikan manusia seutuhnya, dengan referensi pada nilai-nilai Islam, “ide moral”, “hikmah” atau “ibrah”.⁷ Jadi, bisa sangat luas, mencakup segala aktivitas manusia yang bersangkutan dengan budaya dan peradaban, tetapi bisa juga sangat sempit yang hanya mencakup satu disiplin ilmu yang disebut *Ilmu Pendidikan Islam*, salah satu cabang pengetahuan yang termasuk bidang kemanusiaan.⁸

⁷Muhammad Quthb, *Tafsir Islam ...op.cit.*, p. 11 ; Lihat juga: A. Malik Fadjar, *Reorientasi ...op.cit.*, p. 29.

⁸Hasan Langgulgung, *Asas-Asas Pendidikan Islam*, (Jakarta: Pus-

Berkaitan dengan keempat paradigma diatas, banyak pakar, lebih condong kepada pendapat yang ketiga dan keempat. Karena itu, Pendidikan Islam harus ditafsir sesuai dengan *setting* sosial dan dimensi ruang dan waktu tertentu dengan berpedoman kepada nilai-nilai Islam (Al-Qur'an dan Hadist). Jadi, tegaknya sistem pendidikan merupakan kawasan *ijtihad basyari* yang mungkin salah dan mungkin benar. Sekalipun begitu, orientasi penafsiran dan pemahaman ini memiliki tingkat akurasi dan kedekatan kebenaran yang jauh lebih baik kebenarannya daripada penafsiran dan pemahaman yang hanya bersandar pada hawa nafsu.⁹

Dari penjelasan tersebut, nampaknya makna pendidikan itu sedemikian luas, sehingga – menurut Noeng Muhadjir – perlu kiranya ada klarifikasi konsep pendidikan Islami dan ilmu pendidikan Islam. Membangun paradigma Pendidikan Islam adalah membangun sistem ilmu pengetahuan yang Islami, yang dipakai untuk menyajikan pengetahuan, ilmu dan teknologi. Sejak Pendidikan Dasar sampai Perguruan Tinggi. Sedangkan ilmu pendidikan Islam yang Islami adalah disiplin ilmu pendidikan yang diorientasikan pada nilai-nilai moral Islam. Ilmu Pendidikan Islami sebagai tawaran alternatif yang unggul kompetitif terhadap disiplin ilmu pendidikan yang menggunakan landasan moral lain.¹⁰

Karena itu, ilmu Pendidikan Islam merupakan paradigma ilmu pengetahuan atau disiplin ilmu yang membahas

taka al-Husna, 1988), p. vii.

⁹Muhammad Quthb, *Tafsir Islam ...op.cit.*, p. 10.

¹⁰Noeng Muhadjir, "Pendidikan Islami Untuk Masa Depan Kemanusiaan : Telaah Teosentrisme Humanistik" dalam *Jurnal Ilmiah Pendidikan Islam LEKTUR*, Seri IV/1996, pp. 30-31.

masalah-masalah Pendidikan – Tentunya berdasarkan pada kawasan *ijtihad basyari* – yang berdasarkan pada Islam (Al-Qur'an, hadist maupun pemikiran). Ilmu pendidikan Islam, bermanfaat untuk memperoleh gambaran tentang pola pikir dan berbuat dalam proses pelaksanaan pendidikan Islam. Ia merupakan kerangka berfikir *teoritis sistematis* yang mengandung konsep-konsep ilmiah tentang kependidikan Islam, disamping konsep-konsep *aplikatif* operasionalnya dalam masyarakat dan lingkungan sekitarnya.

Kemudian timbul pertanyaan, apakah pendidikan Islam itu dapat disebut sebagai suatu disiplin ilmu yang benar-benar mandiri, memenuhi syarat-syarat ilmiah dan keilmuan.

Persyaratan yang harus dipenuhi oleh pendidikan Islam jika ingin menampilkan diri sebagai suatu disiplin ilmu, setidaknya harus memenuhi tiga syarat, yaitu: memiliki obyek studi yang eksplisit dari disiplin lain, memiliki struktur atau sistematika yang juga eksplisit dari disiplin lain, dan memiliki metodologi penyeimbangan. Karena, sifat ilmu pendidikan menekankan pada penerapan empirik, ilmu pendidikan sebagaimana ilmu-ilmu empirik lainnya, menuntut adanya syarat keempat, yaitu: evidensi empirik.¹¹

Dengan kata lain, ilmu Pendidikan Islam dalam teori-teorinya mengandung konformitas (kesesuaian) pandangan dengan teori-teori dalam ilmu Pedagogik terutama yang

¹¹Noeng Muhadjir, *Ilmu Pendidikan Dan Perubahan Sosial Suatu Teori Pendidikan*, (Yogyakarta: Rake Sarasin, 1993), p. 15 ; Lihat juga: H.M. Arifin, *Ilmu Pendidikan Islam Suatu Tinjauan Teoritis dan Praktis Berdasarkan Pendekatan Interdisipliner*, (Jakarta: Bumi Aksara, 1996), p. 18 ; Lihat juga: Abdul Munir Mul Khan, "Akar Pendidikan Islam Sebagai Ilmu" dalam Abdul Munir Mul Khan (ed), *Religiusitas Iptek*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1998), p. 99.

menyangkut anak didik, pendidik, alat-alat dan lingkungan sekitar serta cita-cita. Sehingga jelas nampak bahwa dalam teori kependidikan Islam terkandung nilai-nilai ilmiah Pedagogis yang absah dalam dunia ilmu pengetahuan, khususnya dalam dunia ilmu pendidikan.¹²

Perlu mendapat perhatian yang serius – khususnya orang yang peduli terhadap pendidikan Islam – bahwa kehadiran ilmu Pendidikan Islam masih dalam proses pengembangan, baik melalui pendekatan empirik-kualitatif maupun melalui pendekatan kualitatif-normatif. Selain memiliki dasar orientasi norma dan tujuan, ilmu Pendidikan Islam memiliki komponen sistem yang sama rumitnya dengan komponen sistem pendidikan pada umumnya, Pendidikan Islam memiliki nilai-nilai yang proses transformasi kulturalnya bersifat kesemestaan (*universality*). Oleh karena itu, pengembangan hukum umum dan paradigma harus dapat diuji, baik secara empirik maupun secara kualitatif.¹³

Dalam hal ini, termasuk ilmu pendidikan Islam, adalah suatu kerangka teoritis berupa konsep, teknis, proses dan prosedur yang dibangun oleh para Mujtahid pendidikan Islam. Berdasarkan nilai-nilai Islam (al-Qur'an dan Hadist Nabi) dengan memakai "lensa" *ijtihad basyari* (observasi). Karena itu, tegaknya sistem pendidikan merupakan kawasan *ijtihad*, yang memerlukan revisi dan perbaikan sesuai dengan tuntutan zaman.¹⁴ Sedangkan observasi yang lebih benar

¹²H.M. Arifin, *Ilmu Pendidikan ... op.cit.*, p. 14, lebih jauh lagi tentang persyaratan Pendidikan sebagai ilmu, lihat Noeng Muhadjir, *Ilmu Pendidikan ... op.cit.*, pp. 15-24.

¹³Jusuf Amir Faisal, *Reorientasi Pendidikan Islam*, (Jakarta: Gema Insani Press, 1995), pp. 100-101.

¹⁴Muhammad Quthb, *Tafsir Islam ... op.cit.*, p. 10 ; lihat juga, Ja-

adalah observasi yang dipandu oleh wahyu.¹⁵

Lebih lanjut menafsirkan realitas dunia (termasuk bidang Pendidikan) dengan referensi al-Qur'an dan Hadist Nabi adalah *ijtihad basyari* yang mungkin salah dan mungkin benar seperti halnya *ijtihad* seorang *faqih* dalam mengistinbath hukum Islam dari al-Qur'an dan Hadist Nabi. Sekalipun begitu, orientasi penafsiran dan pemahaman ini memiliki tingkat akurasi dan kedekatan kebenaran yang jauh lebih baik kebenarannya daripada penafsiran/ pemahaman yang hanya bersandar pada hawa nafsu.¹⁶

Dalam kaitannya dengan Pendidikan, Islam hanya menyediakan bahan baku (al-Qur'an dan Hadist Nabi), sedangkan untuk menjadi sebuah sistem yang operasional, manusia diberi kebebasan untuk memformulasi, membangun dan menerjemahkannya. Karena itu tidak ada pendidikan Islam yang baku, melainkan manusia dirangsang untuk menciptakan sistem pendidikan yang ideal, dan dibangun berdasarkan nilai-nilai Islam (al-Qur'an dan Hadist Nabi), karena itu yakin bahwa keduanya merupakan sumber kebijakan tertinggi bagi manusia.¹⁷

hilyah Masa Kini, alih bahasa: Afif Mohommad, (Bandung: Pustaka, 1994), pp. 94-95 dan 106-107.

¹⁵Lihat: Herman Soewardi, "Islamisasi Sains: Apa Signifikansinya?" dalam *Mimbar Studi*, Nomor 1 Tahun XXIII/1999, p. 35.

¹⁶Muhammad Quthb, *Tafsir Islam ...op.cit.*, p.10-11

¹⁷Noeng Muhadjir, "Pendidikan dalam Perspektif Al-Qur'an : Tinjauan Mikro", dalam Yunahar Ilyas dan Muhammad Azhar (ed), *Pendidikan Dalam Perspektif Al-Qur'an*, (Yogyakarta: LPPI Universitas Muhammadiyah Yogyakarta, 1999), p. 87.

2. Pendekatan Multidisipliner dalam Ilmu Pendidikan Islam

Ilmu adalah perekat yang mengikat masyarakat, dalam hal ini masyarakat Muslim, dengan lingkungannya, sehingga memberikan suatu bentuk yang dinamis dan hidup kepada Islam. Di samping itu ilmu menentukan bagaimana kaum muslim memahami realitas dengan sebaik-baiknya, dan bagaimana pula membentuk dan mengembangkan sebuah masyarakat dan mengembangkan sebuah masyarakat yang adil.¹⁸

Berdasarkan penjelasan di atas, maka ilmu sudah seharusnya dikembangkan secara dinamis dengan maksud untuk menjawab tantangan zaman dan menjadi lebih maju. Tidak terkecuali, hal ini berlaku juga bagi ilmu Pendidikan Islam.¹⁹

Menurut Imam Barnadib, ada dua pendekatan yang dapat dikemukakan dalam hubungan ini, yaitu: Pendekatan tertutup dan pendekatan terbuka. Pendekatan pertama, adalah apabila pendidikan dengan segala masalahnya dipandang hal ikhwal rumah tangga sendiri. Sedangkan pendekatan kedua adalah pendidikan dengan segala masalahnya sebagai hal ikhwal yang tidak semata merupakan urusan rumah tangga sendiri, melainkan dipandang sebagai hal-hal yang kontekstual terhadap bidang-bidang atau lingkungan yang relevan.²⁰

Mengingat Pendidikan Islam sebagai ilmu empirik yang memerlukan rekonstruksi dan reformulasi sesuai dengan

¹⁸Ziauddin Sardar, *Jihad Intelektual : Merumuskan Parameter-Parameter Sains Islam*, alih bahasa: AE Priyono, (Surabaya: Risalah Gusti, 1998), p. 36.

¹⁹Imam Barnadib dan Sutari, *Beberapa Aspek Substansial Ilmu Pendidikan*, (Yogyakarta: Andi, 1996), p. 7

²⁰*Ibid.*, p. 8.

perkembangan dan tuntutan zaman. Maka dalam hal ini, lebih tepat didekati dengan menggunakan pendekatan yang kedua, yaitu pendekatan terbuka. Oleh karena itu, pendidikan Islam menjadi ilmu yang benar-benar komprehensif.

Salah satu jenis pengembangan ilmu dengan pendekatan terbuka adalah pendekatan *multidisipliner*, yaitu mengembangkan suatu disiplin ilmu (ilmu Pendidikan Islam) dengan memanfaatkan bantuan ilmu-ilmu lain, seperti sosiologi, psikologi, hukum, filsafat, ekonomi, sejarah, ilmu kalam dan lain sebagainya.²¹

Dengan diperkenalkan pendekatan ini, orang dari berbagai keahlian bekerja sama mengadakan penelitian, atau eksperimentasi yang hasilnya dapat diintegrasikan sebagai hasil suatu proyek besar. Bersatunya berbagai ahli tersebut dengan sendirinya akan lebih mengembangkan kesatuan fungsional unit-unit disiplin ilmu.²²

Dengan demikian, para ahli ilmu pengetahuan dan ilmu keislaman mempunyai cara, tehnik, dan peralatannya masing-masing dalam mengamati perilaku atau aktivitas manusia yang berkenaan dengan pendidikan. Ilmu sosiologi misalnya menyoroti dari sudut posisi manusia yang membawanya kepada perilaku tersebut, sejarah menyoroti tentang proses terjadinya perilaku tersebut, dan antropologi mengamati tentang terbentuknya pola-pola perilaku tersebut dalam tatanan nilai yang dianut dalam kehidupan manusia. Tetapi aktivitas manusia dalam pendidikan merupakan sasaran yang sangat perlu didekati terlebih dahulu.

²¹*Ibid.*

²²Noeng Muhadjir, *Kepemimpinan Adopsi Inovasi untuk Pembangunan Masyarakat*, (Yogyakarta: Rake Press, 1987), p. 13.

Noeng Muhadjir membedakan pendekatan multidisipliner dengan pendekatan interdisipliner. Titik tolak pendekatan yang pertama adalah pada disiplin tertentu, dalam hal ini pendidikan Islam. Hasil studi disiplin lain dimanfaatkan oleh disiplin tertentu tersebut. Dengan demikian, produk studi pendekatan multidisipliner adalah produk suatu disiplin ilmu tertentu. Sedangkan pendekatan interdisipliner merupakan usaha studi bersama dari berbagai disiplin ilmu, sehingga produknyapun merupakan produk interdisiplin.²³ Misalnya, produk kerja seorang dokter atau produk kerja seorang guru agama Islam adalah merupakan produk multidisipliner.

Selanjutnya Noeng Muhadjir menjelaskan, bahwa hasil studi suatu disiplin ilmu dapat dimanfaatkan bila memenuhi empat kriteria berikut ini, yaitu: validitas, relevansi, integritas dan operasionalisasi. Bila tidak memenuhi kriteria tersebut, maka harus ditinggalkan.²⁴

Para pemikir Muslim modern dalam mengkonstruksikan pemikirannya tentang pendidikan Islam tentu saja banyak memanfaatkan pendekatan multidisipliner ini. Dalam beberapa tulisannya, seperti dalam bukunya *Manhaj al-Tarbiyah al-Islamiah*, menyoroti masalah-masalah pendidikan Islam dengan memakai kacamata psikologi, teologi dan sejarah.²⁵ Dalam makalahnya pada konferensi pertama

²³Lihat Noeng Muhadjir, "Integrasi Filosofis Ilmu dengan Wahyu Pengembangan Metodologi Telaah Ilmu Masa Depan", dalam Fuad-uddin dan Cik Hasan Bisri (ed.), *Dinamika Pemikiran Islam di Perguruan Tinggi Wacana Tentang Pendidikan Agama Islam*, (Jakarta: Logos, 1999), p. 204. Lihat juga *ibid.*

²⁴*Ibid.*, p.14.

²⁵Lihat Muhammad Quthb, *Manhaj al-Tarbiyah al-Islamiah*, (Kairo: Dar al-Syuruq, 1993).

tentang Pendidikan Islam di Mekkah *The Role of Religion in Education*, ia menyoroti pendidikan dengan memakai pendekatan Teologis.²⁶ Bukunya *Fi al-Nafsi wa al-Mujtama'* beliau memakai telaah psikologi, sosiologi, dan historis.²⁷

Dengan menggunakan Telaah Multidisipliner ini, berarti ilmu pendidikan Islam saling berdialog dan saling menyapa dengan disiplin-disiplin ilmu lain, sehingga lahirlah disiplin-disiplin baru seperti: Sejarah Pendidikan Islam, Filsafat Pendidikan Islam, Psikologi Pendidikan Islam, Sosiologi Pendidikan Islam dan lain sebagainya.

D. Pendidikan Aceh: Sebuah Solusi

Aceh yang diberi keistimewaan untuk memberlakukan Syari'at Islam, maka kesempatan untuk menata diri semakin terbuka lebar, termasuk pengembangan aspek pendidikan. Untuk melihat pendidikan Aceh kedepan, diperlukan usaha-usaha yang serius. Dengan usaha-usaha yang serius tersebut, maka timbul ide-ide dan konsep-konsep yang lebih bumi dan menyentuh kebutuhan masyarakat. Dengan demikian, untuk membangun pendidikan Aceh ke depan perlu mencermati beberapa hal berikut ini:

1. Mengintegrasikan Sistem Pendidikan Dayah, Madrasah, dan Sekolah

Ketiga sistem pendidikan yang ada di Nanggroe Aceh

²⁶Lihat dalam Syed Muhammad al-Naquib al-Attas (ed.), *Aims and Objectives of Islamic Education*, (Jeddah: King Abdul Aziz University, 1979).

²⁷Lihat Muhammad Quthb, *Fi al-Nafhi wa al-Mujtama'*, (Kairo: Dar al-Syuruq, 1973).

Darussalam saat ini mempunyai kelebihanannya masing-masing. Oleh karena itu, akan ditemukan suatu model baru dalam membangun pendidikan di Aceh. Madrasah dan sekolah unggul dibidang metodologi, sedangkan Dayah unggul dibidang agama dan moral.

Pola integratif ini akan mampu menuju kearah terciptanya kesatuan antara moralitas dan rasionalitas atau antara intelektualitas dan spiritualitas yang mampu menjembatani unsur rohaniyah dan jasmaniah, antar pikir, zikir, dan antara akal dan qalbu.

2. Membina Hubungan antara Stakeholders

Pendidikan

Untuk membangun pendidikan Aceh kedepan yang lebih bermartabat, maka sangat diperlukan pendayagunaan bersama sumber daya pendidikan, yaitu mengembangkan hubungan yang erat antara pemerintah, politisi, penyelenggaraan pendidikan, pemerhati pendidikan, LSM, dan yayasan-yayasan. Para pengguna pendidikan diharapkan tidak mengambil keuntungan finansial dari pendidikan, dan penyelenggaraan pendidikan yang mendapatkan dana dari penyelenggaraan pendidikan di dorong untuk menggunakan semua pendapatannya untuk investasi bagi peningkatan mutu pendidikan. Dengan demikian, perlu dikembangkan: *Pertama*, mengembangkan wadah yang memungkinkan banyak pihak saling bertemu, berdiskusi, dan membangun komitmen bersama. Dan *Kedua*, Mengembangkan upaya-upaya untuk memotivasi orang tua, masyarakat, dan yayasan-yayasan penyelenggara pendidikan utnuk menjalin hubungan sinergi dan saling menguntungkan dengan pemerintah.

3. Mengoptimalkan Peranan Guru dalam Proses Belajar Mengajar

Diasumsikan seorang guru dipandang berhasil apabila ia dapat bekerja dengan baik, sehingga subjek didikannya berhasil berkembang sesuai dengan tujuan pendidikan. Maka ada empat fase, dengan mengutip Medley (1979), yang harus dilewati oleh guru dalam proses belajara, yaitu: *Fase pertama*, orang mengasumsikan efektifitas guru terletak pada kepribadiannya. Karakteristik yang paling banyak disebut dalam penelitian sekitar tahun 1930-an adalah *sifat kooperatif, daya tarik pribadi, penampilan pribadi, minat yang besar, banyak pertimbangan dan kepemimpinannya*. Jadi persepsi orang pada fase ini, guru yang baik adalah guru yang berkepribadian, kepribadian yang menarik, menyakinkan, dan dapat dijadikan suri teladan dalam kehidupan di sekolah maupun di masyarakat.

Fase kedua, orang mengasumsikan efektivitas guru terletak pada metode mengajar yang baik. Fase ini orang menaruh perhatian pada masalah pemilihan dan penguasaan metode. *Fase ketiga*, efektifitas guru dilihat pada apa yang dikerjakan guru dalam belajarnya siswa. Jadi fokus perhatian ini terletak pada *proses-product*, yang terdiri dari *teaching styles* dan *dimension of classroom climate*.

Serdangkan *fase keempat*, mengasumsikan efektivitas guru tergantung pada kompetensinya – dalam arti ketuntasannya serta kecakapannya menggunakan secara tepat. Pada fase ini berkembang model pendidikan *CBTE (competency based teacher education)* atau *PBTE (Performance based teacher education)*. Model ini mengasumsikan efektivitas guru terletak pada penguasaan berbagai kompetensi. Perlu dibedakan antara

pola tingkah laku (fase ketiga) dengan kompetensi (fase keempat). Pola tingkah laku berwujud iklim artinya mampu menciptakan suasana interaksi yang baik antara guru siswa. Sedangkan kompetensi berujud gabungan antara interaksi dan *performance*. Pendekatan kompetensi merupakan jembatan antara murid yang dilatih dengan baik (*proses*) dan murid lulus dengan baik (*product*). Jadi pendekatan kompetensi merupakan pendekatan integratif antara *proses approach* dan *product approach*.

Di samping itu, tugas dan peranan guru sebagai pendidik professional sesungguhnya sangatlah kompleks, tidak terbatas pada guru sebagai administrator, fasilitator, evaluator dan lain-lain sesuai dengan sepuluh kompetensi yang dimilikinya, tetapi juga yang terpenting peranannya pada saat berlangsungnya proses interaksi edukatif di kelas yang lazim disebut proses belajar mengajar.

Proses belajar mengajar adalah :”suatu proses yang mengandung serangkaian perbuatan guru dan siswa atas dasar hubungan timbal balik yang berlangsung dalam situasi edukatif untuk mencapai tujuan tertentu”. Belajar mengajar sebagai proses dapat mengandung dua pengertian, yaitu rentetan tahapan atau fase dalam mempelajari sesuatu, dan dapat pula berarti berbagai rentetan kegiatan perencanaan oleh guru, pelaksanaan kegiatan sampai evaluasi dan program tindak lanjut.

Dari pengertian tersebut proses belajar mengajar meliputi kegiatan yang dilakukan guru adalah sangat berat, mulai dari merancang, mengelola, dan mengevaluasi kegiatan belajar mengajar serta program tindak lanjut yang berlangsung dalam situasi edukatif untuk mencapai tujuan pengajaran.

Belajar adalah suatu proses perubahan tingkah laku melalui interaksi antara individu dan lingkungan. *Proses* dalam hal ini merupakan urutan kegiatan yang berlangsung secara berkesinambungan, bertahap, bergilir, berkeseimbangan dan terpadu, yang secara keseluruhan mewarnai dan memberikan karakteristik terhadap belajar mengajar itu sendiri. *Berkesinambungan*, artinya kegiatan instruksional itu berlangsung terus menerus, meskipun tujuan akhir telah tercapai (konsepsi pendidikan sepanjang hayat). *Bertahap* berarti pembelajaran dilaksanakan secara gradual tahap demi tahap mengikuti prosedur dan struktur tertentu. *Berkeseimbangan* artinya terdapat keseimbangan harmonis antara berbagai aspek, antar unsur yang dirancang dalam komponen-komponen tujuan instruksional, materi, metode, media, sumber serta prosedur penilaian dan tindak lanjut. *Terpadu* berarti terjadi saling mempengaruhi, berhubungan, bergantung, saling terkait, dan saling menjalin satu sama lain, baik dalam perencanaan, penyampaian, dan praktek maupun dalam kegiatan belajar di dalam dan diluar kelas, antara guru dan siswa dan antara sekolah dan masyarakat. Mengingat tugas yang di emban oleh guru sangat berat, yaitu mendidik generasi ke depan, maka upaya-upaya untuk memperhatikan, baik kualitas guru maupun kesejahteraan guru harus diutamakan.

P E N U T U P

A. Corak pemikiran

Corak Pemikiran Ibnu Khladun, adalah berangkat dari latar belakang berpikir sosiologi dan ilmu sosial. Ilmu-ilmu sosial biasanya ditegakkan atas dasar yang relativistik-temporalistik-materialistik, telah lama ditemukan dan hingga kini terus mendasari pemikiran para ahlinya. Gaya pikir ini mempengaruhi juga pemikirannya dalam bidang psikologi dan paedagogik, sebagaimana ditemukan dalam karyanya *al-Muqaddimah*. Sedangkan corak pemikiran John Dewey adalah dikenal dengan nama pragmatisme dan dia adalah seorang pragmatis.

B. Konsep Kurikulum

Konsep kurikulum Ibnu Khaldun adalah bersifat *integratif* dan *komprensif*. Kurikulum ini mencakup ilmu-ilmu *naqliyyah* dan *aqliyyah*. Ilmu-ilmu *naqliyyah* adalah ilmu agama dengan segala macamnya serta ilmu penunjang yang berhubungan dengannya dan dipersiapkan untuk dipelajari, seperti linguistik, kaedah-kaedah kebahasaan dan lain-lain. Dasar dari ilmu-ilmu ini adalah *al-Syariyyat* yaitu materi sah al-Qur'an dan al-Sunah. Sedangkan ilmu *aqliyyah* (*rasional*) yaitu buah dari aktivitas fikiran manusia dan perenungannya.

Ilmu-ilmu ini bersifat alamiyah bagi manusia dengan

asumsi bahwa manusia adalah *homosapiens* (makhluk yang mempunyai akal fikiran). Menurutnya ilmu-ilmu ini tidak terbatas untuk kelompok khusus (*Millah*) atau untuk Islam saja, tetapi dipelajari juga oleh berbagai agama lain di dunia, dan ada sejak mula kehidupan/peradaban manusia. Ilmu ini disebut dengan ilmu-ilmu *filsafat* dan *hikmah*.

Sedangkan John Dewey, melihat kurikulum adalah bersifat eksperimental dimajukan pula kurikulum yang disebut *experience centered curriculum*, yakni kurikulum yang mengutamakan pengalaman dengan penekanan pada unit-unit tertentu. Unit-unit tersebut didasarkan pada kebutuhan dan minat anak yang diarahkan bagi perkembangan pribadi secara integral terutama pikiran, perasaan, motor (gerak dan kerja) dan pengalaman sosial, sedangkan metode yang dikembangkan adalah *problem solving*. Dengan model kurikulum semacam ini, maka gap antara bidang studi yang diajarkan di sekolah dengan realitas sosial yang dialami anak didik dalam kehidupan sehari-hari, dapat dipersempit.

Sedangkan perubahan sosial, menurut Ibnu khaldun dapat dilihat pada teori perubahan sosial yang tajam dan mendalam dari karya-karyanya. Teori-teori tersebut adalah: metode historis menawarkan pendekatan terbaik untuk memahami perubahan sosial; faktor yang menyebabkan perubahan sosial banyak dan beraneka ragam, yaitu: faktor tunggal seperti kepribadian atau teknologi, tidak mampu menerangkan perubahan sosial secara memadai; bentuk-bentuk organisasi sosial yang berbeda, menciptakan tipe kepribadian yang berbeda pula; konflik adalah mekanisme mendasar dari perubahan; berbagai faktor psikologi-sosial, kepemimpinan, kepribadian, kekompakan kelompok,

membantu kita dalam memahami penyebab dan akibat dari konflik antar kelompok; dan perubahan cenderung merembes, terjadi di semua institusi sosial, agama, keluarga, pemerintah dan ekonomi, dan sebagainya semuanya terlibat dalam proses perubahan itu.

Bagi Dewey, perubahan sosial terjadi dengan membangun intelegensi sosial yang memungkinkan manusia secara efektif menghadapi problem-problem sosial dan perubahan sosial itu dapat terjadi pada lembaga pendidikan. Lembaga pendidikan tersebut adalah sekolah. Sekolah mesti membangun fondasi pengetahuan sosial dengan cara mendorong anak didik mengkaji masyarakatnya, khususnya bagi mereka yang berada pada tingkat lanjutan. Mereka harus terlatih dalam mencari pemecahan masalah-masalah sosial, memahami masyarakatnya, peluang dan tantangan yang dihadapinya.

Oleh karena itu, sekolah harus memelihara kebebasan berfikir, sehingga anak didik memiliki kemandirian, aktualisasi diri. Namun, pendidik tetap berkewajiban dalam meluruskan kesalahan-kesalahan yang mungkin terjadi, terutama dari segi metodologi berpikir. Dengan cara ini, sekolah telah melakukan tugasnya, dan kita dapat berharap adanya perubahan besar intelegensi sosial pada masyarakat kita.

C. Analisis Perbandingan

Analisis perbandingan kedua tokoh ini dapat dibagi kedalam tiga unit analisis, yaitu:

1. Basis Pemikiran

Ibnu Khladun dan John Dewey adalah mempunyai basis pemikiran yang sama, yaitu suatu pemikiran yang diformulasi

dari ide-ide murni realitas dan pengalaman empiris yang dialami dan yang ada disekelilingnya. Hal itu dapat dilihat seperti keterlibatan kedua tokoh ini dalam dunia pendidikan, menjadi seorang guru atau dosen, menjadi pimpinan suatu lembaga baik dan tardisi pemikiran daerah tempat mereka lahir. Walaupun perbedaan antara kedua tokoh ini juga ada, seperti masa kehidupan yang terlalu jarak, Ibnu Khaldun hidup pada abad ke-14 dan John Dewey hidup pada abad ke 20.

Demikian juga Ibnu Khaldun banyak terlibat dalam percaturan politik pragktis dan bahkan menjadi pemimpin peperangan. Disamping itu, yang membedakan kedua tokoh ini, keadaan atau suatu perpolitikan daerah kelahirannya juga berbeda, yaitu Ibnu Khandun hidup dalam suasana perang, berpindah dari suatu tempat ke tempat yang lain. Sedangkan John Dewey tidak demikian, yaitu tidak terjadi peperangan di daerah kelahirannya, walaupun dalam sekala global ada juga peperangan seperti perang dunia pertama dan kedua.

2. Kurikulum dan Kebudayaan

Ibnu Khaldun dan John Dewey adalah sama-sama memperhatikan akan pentingnya kebudayaan atau pengalaman manusia (sianak) dalam memformulasikan suatu kurikulum yang idea dan dapt diterima oleh masyarakat belajar. Titik singgung kedua tokoh ini juga menuntut akan pentingnya memperhatikan perkembangan ilmu pengetahuan dan teknologi yang semakin hari semakin berkembang.

Dengan perkembangan tersebut juga membawa dampak, baik positif maupun negatif, kepada budaya dan norma-

norma yang ada dalam masyarakat. Norma-norma tersebut disatu sisi dapat menjadi penyangga akan dahsyatnya arus yang bersifat negatif tersebut. Dan disisi lain norma-norma tersebut juga akan larut dalam perkembangan ilmu pengetahuan tersebut dan bahkan akan hilang sama sekali dari sisi manusia yang mengelilinginya, jika manusia-manusia tersebut tidak peduli dan juga acuh tak acuh terhadap apa yang telah terjadi dan akan terjadi di sekelilingnya.

3. Kurikulum Yang Humanis

Dari corak pemikiran, konsep tentang kurikulum dan perubahan sosial berpikir Ibnu Khaldun dan John Dewey kemudian muncul suatu pemikiran yang menuju kepada perhatian yang lebih terhadap perkembangan umat manusia. Kurikulum ini disebut dengan model kurikulum yang humanis. Artinya peran manusia tidak diabaikan dan manusia dihormati dan didudukan sesuai dengan keinginan, harkat dan martabatnya.

Dengan demikian kurikulum yang diinginkan kedepan adalah kurikulum yang sasaran utamanya adalah manusia atau pendidikan masa depan adalah pendidikan yang dapat meningkatkan kemampuan menanggulangi individu, kecepatan dan efisiensi dalam beradaptasi terhadap perubahan yang terus menerus. Dan inilah kurikulum yang bersifat humanis.

D. Sintesis

Ada beberapa hal yang dapat dijadikan suatu konsep dalam pengembangan kurikulum ke depan berdasarkan pemikiran Ibnu Khaldun dengan John Dewey, yang terdiri

dari tiga sub bab, yaitu:

1. Baik Ibnu Khaldun maupun John Dewey, keduanya mempunyai perbedaan dan kesamaan dalam melihat nilai dan sumber nilai, tetapi keduanya dapat disatukan dalam hal pengembangan kurikulum, yaitu Nilai dapat dijadikan sebagai salah satu landasan dalam pengembangan kurikulum ke depan.
2. Anak adalah sebagai agen perubahan, karena dalam konteks pendidikan anak sebagai subyek bukan sebagai obyek pendidikan. Maka perhatian terhadap perkembangan anak adalah menjadi sasaran dalam pengembangan kurikulum.
3. Budaya dan kepentingan perlu diintegrasikan, karena keduanya saling membutuhkan. Budaya hasil karya, cipta, dan karsa manusia tidak akan terjadi tanpa dilatar belakangi oleh suatu kepentingan untuk melakukannya.

DAFTAR PUSTAKA

- Abd. Rachman Assegaf, *Teori Pendidikan John Dewey dan Muhammad 'Athiyah al-Abrasyi (Studi Analisis-Komparatif)*, (Tesis), (Pascasarjana IAIN Yogyakarta, 1994).
- Abdul Rohman, *Konsep Manusia Menurut Ibnu Khaldun dan Implikasinya Pada Wacana Intelektualisme Kependidikan Islam*, (Tesis), (Pascasarjana IAIN Yogyakarta, 1997).
- Adolp E. Meyer, *The Development of Educationin The Twentieth Century*, (New York: Englewood Cliff, Printice Hall, 1949).
- Abuddin Nata, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta : Logos Wacana Ilmu, 1997).
- Ahmad Syafi'I Maarif, *Ibnu Khaldun Dalam Pandangan Penulis Barat dan Timur*, (Jakarta: Gema Insani Press, 1996).
- A.J. Toynbee, *A Study of History*, jilid III, (London: Oxford University Press, 1945).
- Ali Al-Jumbulati dan Abdul Futuh At-tuwaanisi, *Perbandingan Pendidikan Islam*, alih bahasa: H.M. Arifin, Cet. II, (Jakarta: Rineka Cipta, 2002).
- Ali Abdul Wahid Wafi, *Ibnu Khaldun, Riwayat dan Karya-Karyanya*, alih bahasa Ahmadi Thaha, (Jakarta: Grafiti Press, 1985).
- Ali Ashraf, *Horison Baru Pendidikan Islam*, alih bahasa: Sori Siregar, (Jakarta: Pustaka Firdaus, 1996).
- Alvin Toffler, *Future Shock*, Sri Koesdiyatinah SB (terj.), (Cet. IV; Jakarta: Pantja Simpati, 1992).
- Arthur K. Ellis, et.al., (ed.), *Introduction to the Foundations of Education*, (New Jersey: Prentice-Hall, Englewood Cliffs, 1986).
- Aziz Azmeh, *Ibnu Khaldun: An Essay in Reinterpretation*, (London:Frank Cass and Company,1982).

- Azyumardi Azra, "Rekonstruksi Kritis Ilmu dan Pendidikan Islam", dalam Abdul Munir Mulkhani, et.al., (ed), *Religiusitas Iptek*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar Offset, 1998).
- Azyumardi Azra, *Paradigma Baru Pendidikan Nasional: Rekonstruksi dan Demokrasi*, (Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2002).
- Charles Issawi terhadap bagian-bagian tertentu dari *al-Muqaddimah, An Arab Philosophy of History*, (London: John Murray, 1950).
- Chobib Thoha, *Kapita Selekta Pendidikan Islam*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1996).
- Dedi Supriadi dan Dr. Faisal Jalal (Ed), *Reformasi Pendidikan Dalam Konteks Otonomi Daerah*, (Yogyakarta: Depdiknas-Bappenas-Adi Cita Karya Nusa).
- Fathiyah Hasan Sulaiman, *Pandangan Ibnu Khaldun Tentang Ilmu Dan Pendidikan*, alih bahasa H.M.D. Dahlan, (Bandung: C.V. Diponegoro, 1987).
- Fuad Baali, *Society, State, and Urbanism: Ibn Khaldun's Sociological Thought*, (New York: State of University of New York Press, 1988).
- Gerald L. Gutek, *Philosophical and Ideological Perspectives on Education*, (New Jersey: Prentice-Hall, Inc, 1988).
- Haniah, *Agama Pragmatis: telaah atas Konsep agama John Dewey*, (Magelang: Indonesiatara, 2001).
- H. Muzayin Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam*, (Jakarta : Bumi Aksara, 1994).
- Harun Hadiwijono, *Sari Sejarah Filsafat Barat 2*, (Yogyakarta: Kanisius, 2005).
- H. A. R. Tilaar, *Perubahan Sosial dan Pendidikan*, (Jakarta: Grasindo, 2002).
- Husaini 'Ashiy, *Ibnu Khaldun Muarrikhan*, (Beirut: Dar Al-Kitab

- al-'ilmiah, 1991).
- <http://www.iep.utm.edu/>
- Ibnu Khaldun, *At-Ta'rif bi Ibnu Khaldun wa Rihlatuhu Syarqan wa Gharban*, (Lajnatuk Ta'lif Wat-Tarjamah wan Nasyr, t.t.).
-, *The Muqaddimah : An Introduction to History*, alih bahasa Franz Rosenthal jilid I, (London: Routledge & Kegan Paul, 1967).
- Imam Barnadib, *Filsafat Pendidikan: Sistem dan Metode*, (Yogyakarta: IKIPYogyakarta, 1997).
- Indra Djati Sidi, *Menuju Masyarakat Belajar: Menggagas Paradigma Baru Pendidikan*, (Jakarta: Paramadina dan Logos, 2001).
- Ismail R. al-Faruqi and Lois Lamya al-Faruqi, *The Cultural Atlas of Islam*, (New York: Mac Millan Publishing Company, 1986).
- Jalaluddin Rahmat, "Generasi Muda di Tengah Arus Perkembangan Informasi", dalam Idy Subandy Ibrahim dan Dedy Djameluddin Malik (ed.), *Hegemoni Budaya*, Cet. I (Yogyakarta: Yayasan Bentang Budaya, 1997).
- John Dewey, *Essays in Exsperimental Logic*, (New York: Cover Publication, Inc., 1916).
-, *Pengalaman dan Pendidikan*, alih bahasa John de Santo, (Yogyakarta: Kepel Press, 2002).
-, *The Child and the Curr culum and the School and Society*, (Chicago: The University of Chicago Press, 1962).
- John S.J. Blewett (ed), *John Dewey: His Thought and Influence*, (New York: fordham University Press, 1960).
- John Eggleston, *The Sociology of the School Curriculum*, (London: Routledge & Kegan Paul Ltd, 1977).
- Marietta Johnson, "The Educational Principles of the School of Organic Education, Fairhope, Alabama" dalam Rugg (ed.), *The Foundation and Technique for Study of Education*,

- (Bloomington ind.: Public School Publishing, 1926).
- Milton Helsey Thomas, *John Dewey: A Centinial Bibliography*, (USA: The University of Chicago Press, 1962).
- Mohammad Noor Syam, *Filsafat Pendidikan dan Dasar Filsafat Pendidikan Pancasila*, Cet ke-4, (Surabaya: Usaha Nasional, 1988).
- Muhammad Abdullah Enan, *Ibnu Khaldun His Life and Work*, (New Delhi: Kiab Bhavan, 1979).
- Muhammad 'Athiyah Al-Abrasyi, *Al-Tarbiyah Al-Islamiah wa Falasafatiha*, (Mesir, Dar al-Fikri, 1969).
- Muhammad Jawwad Ridla, *Al-Fikru Al-tarbawi Al-Islami: Muqaddimah fie ushulih al-ijtima'iyah wa al-'aqlaniyah*, , (Kuwait: Dar Al-Fikri al-'Arabi, tt).
- Muhsin Mahdi, *Ibnu Khaldun's Philosophy of History*, (Chicago: The University of Chicago Press, 1971).
- Muis Sad Iman, *Pendidikan Partisipatif: Menimbang Konsep Fitrah dan Progressivisme John Dewey*, (Yogyakarta: MSI UII bekerja sama dengan Safiria Insania Press, 2004).
- Munawir Sjadzali, *Islam Dan Tata Negara*, (Jakarta: UI-Press, 1993).
- Mustafa Amin, *Tarikh at-Tarbiyah*, (Mesir: Maarif, 1026).
- M. Rusli Karim, "Pendidikan Islam di Indonesia dalam Transformasi Sosial Budaya" dalam Muslih Usa (ed.), *Pendidikan Islam di Indonesia : Antara Cita dan Fakta*, Cet. I (Yogyakarta: Tiara Wacana Yogyakarta, 1991).
- Nana Syaodih Sukmadinata, *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktek*, (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2001).
- Nasruddin Thoaha, *Tokoh-Tokoh Pendidikan Islam Masa Jaya, Imam Al-Ghozali dan Ibnu Khaldun*, (Jakarta: PT. Mutiara, 1979).
- Nashruddin Thaha, *Tokoh-Tokoh di Zaman Jaya Imam Ghazali- Ibnu Khaldun*, (Jakarta: Mutiara, 1979).

- Noeng Muhadjir, *Filsafat Ilmu Telaah Sistematis Fungsional komparatif*, (Yogyakarta: Rake Sarasin, 1998).
-, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Edisi III, (Yogyakarta: Rake Sarasin, 1991).
- Paul Edwards (ed), *The Eycyclopedia of Philosophy*, (New York: Macmillan Publisng Co., Inc., 1997).
- P.H. Hirst dan R.S. Peters, *The Logic of Education*, (London: Routledge & Kegan Paul,1970).
- P.W. Musgave, "Introduction : the Contemporary Situation of Curriculum Theory and Development" dalam P.W. Musgave (ed.). *Contemporary Studies in the Curriculum*, (London : Angus & Robertson, 1974).
- Romine Stephen, *Building the High School Curriculum*, (New York : The Ronald Press Company, 1954).
- Suyata, *Perbaikan Mutu Pendidikan Transformasi Sekolah dan Implikasi Kebijakan*, (Pidato) disampaikan pada upacara Dies Natalis XXXIV IKIP Yogyakarta 23 Mei 1998.
- Sodiq A. Kuntoro, "Format Etika dan Etos Pendidikan Islam", dalam A. Syafi'I Ma'arif, dkk, *Islam dan Pengembangan Disiplin Ilmu: Sebuah Transpormasi Nilai*,(Yogyakarta:LPPi UMY,2003).
- Sidney Hook, *Sidney Hook: Sosol Filusuf Humanisme Demokrat dalam Tradisi Pragmatisme*, aliha bahasa: Ignatius Gatut dan Mahaningtyas, (Jakarta: Yayasan Obor Indonesia, 1994).
- S. Nasution, *Asas-asas Kurikulum*, (Jakarta: Bumi Aksara, 1994).
-, *Pengembanagn Kurikulum*, (Bandung: Citra Adirya Bakti , 1991).
- Subandijah, *Pengembangan dan Inovasi Kurikulum*, (Jakarta: Grasindo, 1996).
- Suwadi, *Arti Persamaan Dalam Pendidikan Menurut John Dewey dan Ismail Raji al-Faruqi*, (Tesis), (Pascasarjana IAIN

- Yogyakarta, 2001).
- Syabuddin Gade, *Teori Pendidikan John Dewey dan Umar Muhammad At-Taumi Asy-Syaibani: Studi Komparatif Tentang Konsep Dasar dan Sistem Pendidikan*, (Banda Aceh: Proyek Peningkatan Perguruan Tinggi Agama IAIN Ar-Raniry Banda Aceh, 2001).
- Torsten Husen, *The Learning Society*, alih bahasa: P. Surono Hargosenoyo dan Yusuf Hadi Miarso, Cet. I (Jakarta: Rajawali, 1988).
- Theodre Brameld, *philosophies of Education in Cultural Perspektive*, (New York: Rinehart & Winston, 1955).
- Warul Walidin AK, *Pendidikan dalam Pandangan Ibnu Khaldun*, (Malang: Sentra Media, 2002).
-, *Konsep Pedagogik Ibnu Khaldun* (disertasi), (PPs IAIN Yogyakarta, 1997).
-, *Konstelasi Pemikiran Pedagogik Ibnu Khaldun: Perspektif Pendidikan Modern*, (Yogyakarta: Suluh Press, 2005).
- William H. Kilpatrick, "Dewey's Influence on Education", dalam Paul Arthur Schilpp, *The Philosophy of John Dewey*, (New York: Tudor Publishing Company, 1951).
- Umar Farukh, *Tarich al-Fikr al-Arabi*, (Beirut: Al-Maktabah al-Tijari, 1962).
-, *Tarich al-Fikr al-'Araby*, (Beirut : Matba'ah al Tijari, 1962).
- Yasraf Amir Pilliang, *Sebuah Dunia Yang Dilipat : Realitas Kebudayaan Menjelang Millenium Ketiga dan Matinya Postmodernisme*, (Bandung : Mizan, 1998).
- Zainab al-Khudairi, *Filsafat Sejarah Ibnu Khaldun*, alih bahasa Ahmad Rofi Utsman, (Bandung: Pustaka, 1987).

DAFTAR RIWAYAT HIDUP

A. Identitas Diri

Nama : Saifullah
Tempat/tgl. Lahir : Leupe/6 April 1972
NIP : 19720406 200112 1001
Pangkat/Gol : Pembina (IV/a)
Jabatan : Lektor Kepala
Alamat Rumah : Jl. Seuleupok No. E-15, Sektor Timur
Kopelma Darussalam, Kota Banda Aceh
Alamat Kantor : Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan
UIN Ar-Raniry Darussalam, Banda Aceh
Nama Ayah : M. Idris AR
Nama Ibu : Fatimah Budiman (hilang, tsunami
2004)
Nama Istri : dr. Nadia Fajri
Nama Anak : 1. M. Fathnil Aqli
2. Naula Fathiyya
3. Naira Shidqiya

B. Riwayat Pendidikan

1. SD Negeri 2 Lamno, Aceh Jaya, lulus tahun 1985
2. SMP Negeri I Lamno, Aceh Jaya, lulus tahun 1988
3. SMA Negeri Lamno, Aceh Jaya, lulus tahun 1991
4. S1, Jurusan Pendidikan Bahasa Arab Fakultas Tarbiyah IAIN Ar-Raniry Banda Aceh, lulus tahun 1997
5. S2, Konsentrasi Pemikiran Pendidikan Islam Prodi Pendidikan Islam Program Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, lulus tahun 2000
6. S3, Konsentrasi Pendidikan Islam Program Pascasarjana UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, lulus tahun 2013

7. Pendidikan Nonformal:

- a. Pesantren Tradisional Bustanul Aidarussiyah, Lamno Aceh Jaya 1985-1991
- b. Studi Purna Ulama (SPU) IAIN Ar-Raniry, 1997/1998 (selama enam bulan)
- c. Visiting Fellow di University of Hawaii, Amerika Serikat, di danai oleh East West Center, Hawaii USA, Januari s/d Mei 2006
- d. Short-Term Scholar (Research on John Dewey) di Universitas of Hawaii, Amerika Serikat, di danai oleh East-West Center, Hawaii, USA, 30 Juli s/d 30 November 2009

C. Riwayat/pengalaman Pekerjaan

1. Dosen Tetap Fakultas Tarbiyah IAIN Ar-Raniry, Banda Aceh
2. Staf Ahli Dekan Fakultas tarbiyah IAIN Ar-Raniry Tahun 2000-2001
3. Staf Ahli Pembantu Rektor Bidang Akademik IAIN Ar-Raniry Tahun 2001s/d 2005
4. Ketua Umum Pembangunan Asrama Mahasiswa Lamno Tahun 2006-2008
5. Dekan FKIP Universitas Abulyatama Aceh, 2006-2010
6. Ketua Prodi Pendidikan Fisika Fakultas Tarbiyah IAIN Ar-Raniry, Januari 2013-sekarang

D. Prestasi/Penghargaan

Alumni Fakultas Tarbiyah yang bertugas sebagai Dekan FKIP Universitas Abulyatama Aceh, yang memberikan Dekan Fakultas Tarbiyah IAIN Ar-Raniry pada acara ulang tahun Fakultas Tarbiyah ke-46.

E. Pengalaman Organisasi

Koordinator Penulisan dan Penerbitan Karya Ilmiah, Himpunan Mahasiswa Aceh Yogyakarta (HIMPASAY), Tahun 2003-2004.

F. Karya Ilmiah

1. Buku

- a. Muhammad Quthb Dan Sistem Pendidikan Non Dikotomik, Penerbit Suluh Press, Yogyakarta tahun 2005.
- b. Entri Buku, *Peranan Ulama dalam Pelaksanaan Syariat Islam di Provinsi Nanggroe Aceh Darussalam*, Pemda NAD
- c. Entri Buku, *Islam dan Krisis Lingkungan Hidup Perspektif Seyyed Hossein Nasr dan Ziauddin Sardar*, dalam "Dinamika Pemikiran Dan Budaya Islam Malaysia-Indonesia", University Kebangsaan Malaysia, cetakan pertama, tahun 2008
- d. Sebagai editor, *Dinamika Pemikiran Pendidikan*, LKiS Yogyakarta dan Taufiqiyah Sa'adah Banda Aceh
- e. Sebagai editor, *Analisis Kritis Mutu Pendidikan dan Kompilasi Pemikiran Pendidikan*, Suluh Press, Yogyakarta
- f. Sebagai editor, *Kompilasi Pemikiran Pendidikan*, Suluh Press, Yogyakarta
- g. Sebagai editor, *Sekolah Efektif Dan Guru Efektif* (Editor), Suluh Press, Yogyakarta.

2. Artikel

- a. Kebenaran Ilmiah Menurut Perspektif filsafat Ilmu, Jurnal Islam Future, Pascasarjana IAIN Ar-Raniry, Januari 2002
- b. Kurikulum dan Perencanaan Pembelajaran di Dayah, Jurnal Pencerahan Majelis Pendidikan Daerah NAD

- periode September-Oktober 2003
- c. Konsep pendidikan Guru pada lembaga Pendidikan Guru di Prov. NAD, Jurnal Pencerahan Majelis Pendidikan Daerah NAD, Januari- Februari 2004
 - d. Professionalisme Guru (*Analisis Historis dan Kebijakan*), Jurnal Pencerahan Majelis Pendidikan Daerah NAD, Vol 2 No. 1, 2004
 - e. Globalisasi dan Pendidikan Akhlak (*Suatu Usaha untuk Membendung Nilai-Nilai Negatif Globalisasi*, Jurnal Pencerahan Majelis Pendidikan Daerah NAD, Vol. 2 No. 2, 2004
 - f. Pendidikan Islam, Langkah Strategis mempersiapkan SDM berkualitas, Jurnal Pencerahan Majelis Pendidikan Daerah NAD, Vol. 2 No. 4, 2004
 - g. Konsep Pendidikan Muhammad Quthb, Jurnal “Mukaddimah” Kopertais Wilayah III dan PTAIS Yogyakarta 2006
 - h. I’jaz Al-Qur’an menurut ‘Abd Al- Qahir Al-Jurjani, dalam Jurnal “*Analisis*” IAIN Raden Intan Lampung, Volume X, Nomor 2, Desember 2010
 - i. Islam Dan Demokrasi: Respon Umat Islam Indonesia Terhadap Demokrasi, dalam Jurnal “*Al-Fikr*” terakreditasi nasional nomor: 51/DIKTI/Kep/2010, 5 Juli 2010, UIN Alauddin Makasar, Sulawesi Selatan. Volume 15 Nomor 3, September-Desember tahun 2011
3. Penelitian
- a. Implementasi nilai-nilai Islami dalam Pendidikan Formal di NAD, sebagai Anggota, biaya Majelis Pendidikan Daerah (MPD) NAD, sebagai anggota, tahun 2002, dibiayai oleh: Majelis Pendidikan Daerah

(MPD) NAD

- b. Efektivitas Musyawarah Guru Mata Pelajaran (MGMP) dalam Pembinaan Professionalisme Guru dan Peningkatan Mutu Pendidikan, sebagai anggota, biaya Dinas Pendidikan NAD, tahun 2004, dibiayai oleh: Dinas Pendidikan NAD
- c. Efektivitas Pendidikan Agama di Sekolah Dasar Dakam Menunjang Implimentasi Syari'at Islam (Suatu Penelitian Evaluasi Implimentatif Terhadap Kurikulum PAI Yang disempurnakan), sebagai anggota, tahun 2005, dibiayai oleh: Dinas Pendidikan NAD
- d. Kurikulum dan Perubahan Sosial dalam Pandangan Ibnu Khaldun dan John Dewey (Study Kompatif), sebagai peneliti, biaya DIPA IAIN Ar-Raniry tahun 2007.
- e. Integrasi Agama Dan Budaya Dalam Pendidikan di NAD (Menyikapi UU No. 11 Tahun 2006), sebagai anggota, tahun 2007, dibiayai oleh: Dinas Pendidikan NAD
- f. Konsep Demokrasi Dalam Filsafat Pendidikan (Study Atas Pemikiran John Dewey), 2009, dibiayai oleh: DIPA IAIN Ar-Raniry.
- g. Perspektif Sigmund Freud tentang Agama dan Implikasinya dalam Pendidikan, sebagai peneliti, tahun 2011, dibiayai oleh DIPA IAIN tahun 2011.
- h. Uji Kompetensi Guru PGMI Pada Madrasah Ibtidaiyah (MI) Se-Kabupaten Pidie, sebagai anggota peneliti, dibiayai oleh Puslit STIT Al-Hilal, Sigli Tahun 2011.

