KONSEP PENDIDIKAN IBNU KHALDUN
(Perspektif Sosiologi)

TESIS

Diajukan untuk Memenuhi Sebagian Syarat
Memperoleh Gelar Magister dalam Program Studi Pendidikan Agama Islam

Oleh
Mohammad Chodry
NIM. F0.3.2.14.025

PASCASARJANA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI SUNAN AMPEL
SURABAYA

2018

PERNYATAAN KEASLIAN

Yang bertanda tangan di bawah ini saya:

Nama : Mohammad Chodry

NIM : F0.3.2.14.025

Program : Magister (S-2)

Institusi : Pascasarjana UIN Sunan Ampel Surabaya

Dengan sungguh-sungguh menyatakan bahwa TESIS ini secara keseluruhan adalah hasil penelitian atau karya sendiri, kecuali pada bagian-bagian yang dirujuk sumbernya.

Surabaya, 24 Mei 2018

Saya yang menyatakan,

METERAI TEMPEL

5B3D7AFF193956418

6000

ENAM RIBU RUPIAH

Mohammad Chodry

PERSETUJUAN PEMBIMBING

Tesis Mohammad Chodry ini telah disetujui

pada tanggal 25 Mei 2018

Oleh

Pembimbing

Dr. H. Ibnu Anshori, SH, MA.
NIP. 195704091989031002

PENGESAHAN TIM PENGUJI

Tesis Mohammad Chodry ini telah diuji

pada tanggal 26 Juli 2018

Tim Penguji:

1. Dr. Hj. Hanun Asrohah, M.Ag (Ketua) .....

2. H. Mokhamad Syaifudin, M.Ed, Ph.D (Penguji) .....

3. Dr. H. Ibnu Anshori, SH, MA (Penguji) .....

Surabaya, 26 Juli 2018

Direktur,

Prof. Dr. H. Aswadi, M.Ag
NIP. 196004121994031001

KEMENTERIAN AGAMA
UNIVERSITAS ISLAM NEGERI SUNAN AMPEL SURABAYA
PERPUSTAKAAN
Jl. Jend. A. Yani 117 Surabaya 60237 Telp. 031-8431972 Fax.031-8413300
E-Mail: perpus@uinsby.ac.id

LEMBAR PERNYATAAN PERSETUJUAN PUBLIKASI
KARYA ILMIAH UNTUK KEPENTINGAN AKADEMIS

Sebagai sivitas akademika UIN Sunan Ampel Surabaya, yang bertanda tangan di bawah ini, saya:

Nama : **Mohammad Chodry**
NIM : **F03214025**
Fakultas/Jurusan : **Pascasarjana**
E-mail address : **misbahoddy@gmail.com**

Demi pengembangan ilmu pengetahuan, menyetujui untuk memberikan kepada Perpustakaan UIN Sunan Ampel Surabaya, Hak Bebas Royalti Non-Eksklusif atas karya ilmiah :
☐ Sekripsi ☑ Tesis ☐ Desertasi ☐ Lain-lain (.....)
yang berjudul :

KONSEP PENDIDIKAN IBNU KHALDUN (Perspektif Sosiologi)

beserta perangkat yang diperlukan (bila ada). Dengan Hak Bebas Royalti Non-Ekslusif ini Perpustakaan UIN Sunan Ampel Surabaya berhak menyimpan, mengalih-media/format-kan, mengelolanya dalam bentuk pangkalan data (database), mendistribusikannya, dan menampilkan/mempublikasikannya di Internet atau media lain secara ***fulltext*** untuk kepentingan akademis tanpa perlu meminta ijin dari saya selama tetap mencantumkan nama saya sebagai penulis/pencipta dan atau penerbit yang bersangkutan.

Saya bersedia untuk menanggung secara pribadi, tanpa melibatkan pihak Perpustakaan UIN Sunan Ampel Surabaya, segala bentuk tuntutan hukum yang timbul atas pelanggaran Hak Cipta dalam karya ilmiah saya ini.

Demikian pernyataan ini yang saya buat dengan sebenarnya.

Surabaya, 1 Agustus 2018

Penulis

(**Mohammad Chodry**)

ABSTRAK

Selama ini eksistensi aliran strukturalisme dan humanisme dalam dunia pendidikan mengindikasikan tidak mampu membaca realitas yang ada. Sejatinya dalam membaca pendidikan membutuhkan penggabungan kedua aliran tersebut (konvergensi). Begitu juga halnya dalam membaca dan memahami konsep pendidikan Ibnu Khaldun juga membutuhkan penggabungan keduanya. Berdasarkan hal itu, penelitian ini dilakukan untuk menjawab dua rumusan masalah, yakni: *pertama*, konsep pendidikan Ibnu Khaldun dalam perspektif sosiologi? dan *kedua*, bagaimana implikasi konsep pendidikan Ibnu Khaldun terhadap implementasi pendidikan di Indonesia?

Penelitian ini termasuk penelitian pustaka dengan menggunakan pendekatan sosiologi. Pengumpulan data menggunakan metode dokumentasi, yang dimulai dari tahapan heuristik, verifikasi, interpretasi dan penulisan kembali. Mendukung empat tahapan metode pengumpulan data agar memperoleh hasil yang komprehensif, maka proses analisis data menggunakan beberapa kombinasi teknik, yaitu analisis konten, induktif dan deskriptif.

Hasil penelitian ini menyatakan bahwa pendidikan Ibnu Khaldun dalam perspektif sosiologi memandang pendidikan bertujuan untuk mengembangkan potensi akal-pikiran, sikap dan keterampilan manusia dalam proses belajar sehingga dari proses terciptalah kompetensi (*soft skill*), yang akan mengantarkannya mencapai kematangan dalam rangka mensosialisasikan sebagai anggota masyarakat sekaligus bermanfaat bagi sistem sosial. Melalui proses pendidikan, manusia dinilai mampu menciptakan realitas sosialnya serta melahirkan ilmu pengetahuan, bahasa dan aturan-aturan untuk membangun suatu peradaban.

Konstruktivisme pendidikan Ibnu Khaldun berimplikasi terhadap implementasi pendidikan di Indonesia. Bahwa pendidikan tidak hanya membekali peserta didik dengan ilmu pengetahuan dan *soft skill*, tetapi juga membekali peserta didik dengan akhlak sebagai bekal untuk hidup di akhirat kelak. Kurikulum didesain berdasarkan sifat realistik-materialistis, yang tidak mendikotomi pendidikan intelektual maupun praktis, sebagai alat untuk membina potensi peserta didik sehingga dapat mencapai tujuan pendidikan, tentunya yang sesuai dengan nilai-nilai kemasyarakatan. Guru berperan sebagai seorang yang diyakini mampu mengantarkan peserta didiknya sebagai subyek pendidikan untuk menguasai kompetensi-kompetensi yang telah ditentukan dalam proses pembelajaran sehingga dapat bermanfaat, baik bagi dirinya sendiri maupun masyarakat.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

DAFTAR ISI

Sampul Dalam i

Pernyataan Keasliaan ii

Persetujuan pembimbing iii

Pengesahan Tim Penguji iv

Pedoman Transliterasi v

Persembahan vi

Motto vii

Abstrak viii

Kata Pengantar ix

Daftar Isi xi

Daftar Tabel xiv

Daftar Gambar xv

Lampiran xvi

BAB I : PENDAHULUAN 1

A. Latar Belakang 1

B. Batasan Masalah 6

C. Rumusan Masalah 7

D. Tujuan Penelitian 7

E. Kegunaan Penelitian 7

F. Kerangka Teoritik 8

G. Penelitian Terdahulu 15

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

H. Metodologi Penelitian 20

I. Sistematika Pembahasan 26

BAB II : TINJAUAN PUSTAKA 28

A. Konsepsi Teoritis Sosiologi Pendidikan 28

1. Sosiologi Pendidikan 28

2. Teori Fungsionalisme Struktural 31

3. Teori Interaksionisme Simbolik 35

4. Teori Kontruksi Sosial 37

B. Mengenal Sosiologi Pendidikan Louis Althusser

dan Paolo Freire 41

1. Sosiologi Pendidikan Louis Althusser 41

2. Sosiologi Pendidikan Paolo Freire 47

BAB III : KONSEP PENDIDIKAN IBNU KHALDUN 53

A. Biografi Ibnu Khaldun 53

B. Pandangan Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan 59

C. Kurikulum 66

D. Pandangan Tentang Guru 82

E. Pandangan Tentang Peserta Didik 84

F. Proses Pembelajaran 87

BAB IV : HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN 96

A. Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun dari Perspektif Sosiologi 97

1. Analisis Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun dari

Perspektif teori sosiologi 107

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

B. Implikasi Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun Terhadap Implementasi Pendidikan di Indonesia 111
1. Tujuan pendidikan 112
2. Kurikulum 114
3. Guru 117
4. Peserta didik 121
5. Proses pembelajaran 124
C. Pembahasan 128
BAB V: PENUTUP 133
A. Kesimpulan 133
B. Saran-saran 134

DAFTAR PUSTAKA 136

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

DAFTAR TABEL

Tabel 4.1 : Contoh Identifikasi Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun Terhadap Teori Sosiologi 105

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

DAFTAR GAMBAR

Gambar 2.1 : Dialektika Teori Sosiologi dalam Membaca Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun 15

Gambar 3.1 : Gagasan Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan dalam Pasal 1 59

Gambar 3.2 : Gagasan Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan dalam Pasal 3 61

Gambar 3.3 : Gagasan Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan dalam Pasal 2 62

Gambar 3.4 : Gagasan Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan dalam Pasal 2 64

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

DAFTAR LAMPIRAN

Lampiran 1 : Data Gagasan Pendidikan Ibnu Khaldun dalam Kitab Muqaddimah

Lampiran 2 : Surat Tugas Pembimbing Tesis

Lampiran 3 : Kartu Konsultasi

Lampiran 4 : Riwayat Hidup Penulis

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang

Dalam membicarakan pendidikan[1], sejatinya tidak terlepas dari sebuah konflik aliran. Sebagaimana diketahui bersama dalam perspektif sosiologi pendidikan, secara umum aliran dalam pendidikan terbagi menjadi dua, yaitu aliran strukturalisme dan aliran humanisme.

Strukturalisme, dalam dunia pendidikan meniscayakan eksistensi negara dalam mengatur seluruh kebijakan pendidikan, karena pendidikan merupakan bagian dari struktur negara yang berfungsi sebagai alat untuk mencapai tujuan negara, yaitu meningkatkan dan mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa.[2] Negara menentukan kriteria guru sebagai pengajar sekaligus pendidik yang nantinya mengantarkan peserta didiknya untuk menguasai kompetensi-kompetensi yang telah ditentukan sesuai dengan tuntutan negara (masyarakat). Tidak hanya itu, negara juga merumuskan kurikulum, yang dijadikan acuan oleh lembaga dan guru dalam menyelenggarakan proses pendidikan. Dengan demikian, guru,

---

[1] Pendidikan adalah semua perbuatan atau usaha dari generasi tua untuk mengalihkan nilai-nilai serta melimpahkan pengetahuan, pengalaman, kecakapan dan keterampilan kepada generasi selanjutnya, sebagai usaha untuk menyiapkan mereka agar dapat memenuhi fungsi hidupnya, baik jasmani maupun rohani. Lihat Hasan Langgulung, *Beberapa Pemikiran Tentang Pendidikan Islam* (Bandung: Al-Ma'arif, 1980), 3.

[2] Undang-undang No. 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional Bab II Pasal 3.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

kurikulum dan peserta didik sebagai obyek merupakan komponen pendidikan yang termasuk dalam pembahasan aliran strukturalisme.

Penjelasan strukturalisme di atas sejalan dengan pendapat Althusser. Pendapatnya mengatakan bahwa pendidikan adalah perlengkapan negara sebagai pengatur kehidupan masyarakat. Sebagai perlengkapan dan pengatur, pendidikan merupakan alat untuk mereproduksi sistem dan struktur sosial yang tidak adil, seperti sistem kelas, relasi gender ataupun relasi sistem lainnya. Dengan demikian, pendidikan tidak terlepas dari aspek sosial politik dan sosial ekonomi.

Dalam hal itu, Althusser menunjukkan bahwa pemberi dan penentu makna yang mengajari masyarakat untuk berelasi sosial adalah kelas penguasa, yang memiliki kekuasaan hegemoni tafsir makna dan tafsir hubungan antar anggota. Pemberi dan penentu makna berlangsung dalam sekolah, karena tak jauh berbeda dengan apa yang terjadi di lapangan kerja dalam masyarakat kapitalis, yaitu terdapat upaya penekanan pada kedisiplinan, ketekunan, ketepatan dan ketergantungan pada atasan, bukan kepada kemandirian dan kreativitas.[3]

Bertentangan dengan strukturalisme, humanisme memandang peserta didik sebagai subyek pendidikan. Peserta didik bukan dipandang sebagai obyek, yaitu organisme pasif yang hanya menerima pengetahuan dari guru, tetapi harus dipandang sebagai organisme aktif yang melakukan kegiatan

[3] Stephen K. Sanderson, *Sosiologi Makro: Sebuah Pendekatan Terhadap Realitas Sosial* (Jakarta: Rajawali Pers, 2003), 497.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

belajar untuk mengembangkan potensi dan kemampuan dirinya guna mencapai tujuan belajar.[4]

Aliran humanisme, sebagaimana yang telah disebutkan sejalan dengan pendapat Paolo Freire. Freire menyebutkan pendidikan yang memandang peserta didik sebagai obyek merupakan pendidikan dengan "Gaya Bank". Dalam pendidikan bergaya bank, peserta didik dianggap seperti cawan atau celengan, sedangkan guru adalah penabungnya. Guru membacakan atau menerangkan realitas, seakan-akan realitas tersebut adalah sesuatu yang statis, terpisah antara satu dengan lainnya dan tentu saja realitas dapat diramalkan.[5]

Pendidikan dengan "Gaya Bank" sesungguhnya menafikan eksistensi seorang peserta didik sebagai manusia yang memiliki kemampuan berpikir dan kesadaran atau fitrah yang berupa humanisasi.[6] Untuk mencegah pendidikan dengan "Gaya Bank", maka proses yang ditempuh harus menggunakan dua gerakan ganda, yaitu meningkatkan kesadaran peserta didik sekaligus berupaya mentranformasi struktur sosialnya. Sebab, kesadaran manusia itu berproses secara dialektis antara diri dan lingkungannya. Ia memiliki potensi untuk berkembang dan mempengaruhi lingkungan, tetapi ia juga bisa dipengaruhi dan dibentuk oleh struktur sosial tempat ia berkembang.

---

[4] Hamruni, *Strategi Pembelajaran* (Yogyakarta: Insan Madani, 2012), 39.
[5] Paolo Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas* (Jakarta: LP3ES, 2000), 49.
[6] Muhammad Hanif Dhakiri, *Paolo Freire, Islam dan Pembebasan* (Yogyakarta: Djambatan dan Pena, 2000), 16.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Eksistensi aliran strukturalisme dan humanisme dalam dunia pendidikan mengindikasikan tidak mampu membaca realitas yang ada. Sejatinya dalam pendidikan membutuhkan penggabungan kedua aliran tersebut (konvergensi). Memang negara memiliki kebijakan dalam menentukan kriteria guru dan merumuskan kurikulumnya, tetapi peserta didik jangan dipandang sebagai obyek, tetapi harus dipandang sebagai organisme yang memiliki kekuatan untuk mengembangkan potensi dan kemampuan berpikirnya guna menguasai kompetensi-kompetensi yang dipelajarinya yang diwujudkan dalam bentuk perubahan tingkah laku dalam dirinya.[7]

Penggabungan kedua aliran tersebut terlihat dalam konsep kurikulum 2013 (K13). Kurikulum ini memang dirumuskan oleh negara melalui Kemendikbud untuk memperbaiki kualitas pendidikan, yang mencerminkan aliran strukturalisme. Akan tetapi, dalam kurikulum 2013 peserta didik tidak lagi dipandang sebagai obyek, melainkan sebagai subyek pendidikan sebagaimana pendapat aliran humanisme. Hal ini dikarenakan kurikulum 2013 meniscayakan pengimplementasian pendekatan saintifik dalam proses pembelajaran.

Konsep pendekatan saintifik proses pembelajaran yang dirancang sedemikian rupa agar peserta didik secara aktif mengonstruk konsep, hukum atau prinsip melalui tahapan-tahapan mengamati (untuk mengidentifikasi atau menemukan masalah), merumuskan masalah, mengajukan atau merumuskan hipotesis, mengumpulkan data dengan berbagai teknik, menganalisis data,

[7] Muhammad Irham dan Novan Ardy Wiyani, *Psikologi Pendidikan; Teori dan Aplikasi Dalam Proses Pembelajaran* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2013), 116.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

menarik kesimpulan dan mengomunikasikan konsep, hukum atau prinsip yang "ditemukan".[8] Oleh karena itu, pendekatan saintifik memiliki karakteristik sebagai berikut: *pertama*, berpusat pada peserta didik; *kedua*, melibatkan keterampilan proses sains dalam mengonstruksi konsep, hukum atau prinsip; *ketiga*, melibatkan proses-proses kognitif yang potensial dalam merangsang perkembangan intelek, khususnya keterampilan berpikir tingkat tinggi peserta didik dan *keempat*, dapat mengembangkan karakter peserta didik.[9]

Ibnu Khaldun adalah seorang ilmuwan muslim pada abad pertengahan yang mengemukakan konsep pendidikan. Dalam konsep pendidikannya, Ibnu Khaldun menjelaskan bahwa manusia adalah makhluk berpikir sehingga dengan potensi kemampuannya dia dapat memahami hal-hal yang berada di luar dirinya.[10] Ditambahkannya pula, pendidikan bertujuan menjadikan individu bermanfaat bagi kehidupan masyarakat. Dari hal ini mengindikasikan bahwa konsep kurikulum dan guru mengarah pada tuntutan masyarakat. Mengidentifikasi konsep pendidikan Ibnu Khaldun tersebut, maka hipotesis sementara mengatakan bahwa ada kemungkinan besar konsep pendidikannya termasuk dalam aliran konvergensi.

Berdasarkan uraian yang telah dipaparkan di atas, maka menjadi suatu alasan logis bagi penulis untuk membahasnya dalam penelitian dengan judul

---

[8] Abdul Majid, *Pembelajaran Tematik Terpadu* (Bogor: PT. Remaja Rosdakarya, 2014), 211-234.
[9] M. Hosman, *Pendekatan Saintifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21* (Bogor: Ghalia Indonesia, 2014), 37.
[10] Syahrul Riza, "Konsep Pendidikan Islam Menurut Pemikiran Ibn Khaldun: Suatu Kajian Terhadap Elemen-Elemen Kemasyarakatan Islam" (Tesis--Universiti Sains Malaysia, P. Pinang, 2008), 2.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

"Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun (Perspektif Sosiologi)". Semoga penelitian ini dapat memberikan sumbangsih terhadap pemikiran dalam pendidikan, khususnya pendidikan Islam.

B. Identifikasi dan Batasan Masalah

Ibnu Khaldun merupakan salah satu ilmuwan yang memiliki penguasaan ilmu multi-disipliner sehingga banyak ditelusuri pemikiran-pemikirannya yang bersifat lintas pengetahuan. Klasifikasi pemikirannya meliputi ilmu sejarah, sosiologi, ekonomi, kekuasaan (kenegaraan) dan pendidikan. Akan tetapi, dalam kaitannya dengan judul penelitiannya yang akan dibahas, maka pemikiran Ibnu Khaldun tentang pendidikan yang akan dijadikan obyek oleh penulis.

Pemikiran pendidikan Ibnu Khaldun sendiri terbagi menjadi beberapa komponen. Komponen yang dimaksud meliputi institusi (kelembagaan), tujuan, kurikulum, proses pembelajaran (interaksi antara pendidik dan peserta didik), evaluasi pembelajaran, profil pendidik dan peserta didik.

Dari identifikasi tersebut, maka penulis melakukan batasan masalah terhadap penelitian yang dilakukan. Hal ini bertujuan untuk memperoleh gambaran yang jelas, konsistensi bahasan tetap terjaga dan terhindar dari kesalah-pahaman serta multi tafsir. Batasan-batasan yang dimaksud adalah sebagai berikut:

1. Pemikiran Ibnu Khaldun dalam pendidikan, yang meliputi konsepnya, tujuan, kurikulum dan interaksi antara pendidik dan peserta didik.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

2. Teori sosiologi kontemporer, yaitu strukturalisme fungsional, interaksionisme simbolik dan kontruksi sosial.

C. Rumusan Masalah

Dari penjabaran latar belakang, identifikasi dan batasan masalah di atas, maka penulis mengajukan rumusan masalah sebagai berikut:

1. Bagaimana konsep pendidikan Ibnu Khaldun dari perspektif sosiologi?
2. Bagaimana implikasinya terhadap implementasi pendidikan di Indonesia?

D. Tujuan

Penulisan karya ilmiah (tesis) ini bertujuan sebagai berikut:

1. Menganalisis konsep pendidikan Ibnu Khaldun dalam perspektif sosiologi.
2. Menganalisis implikasi konsep pendidikan Ibnu Khaldun terhadap implementasi pendidikan di Indonesia.

E. Kegunaan

Melalui penelitian ini, penulis berharap semoga tesis ini nantinya dapat membawa kegunaan baik secara teoritis maupun secara praktis sebagaimana berikut ini:

1. Secara teoritis:

   Kajian ini diharapkan mampu menjadi masukan dalam rangka memperkaya khazanah pemikiran dalam bidang pendidikan Islam.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

2. Secara praktis:

   Kajian ini diharapkan menjadi referensi dalam penyelenggaraan pendidikan Islam sehingga segala komponen pendidikan, yang meliputi: tujuan, kurikulum, guru dan peserta didik dan interaksinya dapat berjalan efektif dan efisien sesuai dengan kebutuhan dan tuntutan masyarakat serta perkembangan zaman.

F. Kerangka Teoritik

Sosiologi dan pendidikan menjadi suatu disiplin ilmu sosial yang saling berkaitan dan tidak dapat dipisahkan. Pendidikan merupakan gambaran kecil dari tatanan masyarakat. Dalam pendidikan terjadi proses interaksi sosial, baik kepala sekolah dengan guru, guru dengan peserta didiknya, guru dengan sesama guru maupun peserta didik dengan sesama peserta didik. Proses interaksi ini tentunya mengandung pola atau tipologi.

Sosiologi, sebagai salah satu disiplin ilmu sosial memiliki lapangan penyelidikan, sudut pandang dan susunan pengetahuan yang jelas. Objek penelitiannya adalah tingkah laku manusia dan kelompok. Sudut pandangnya memandang hakikat masyarakat, kebudayaan dan individu secara ilmiah. Sedangkan, susunan pengetahuannya terdiri dari atas konsep-konsep dan prinsip-prinsip mengenai kehidupan kelompok sosial, kebudayaan dan perkembangan pribadi.[11] Oleh sebab itu, sosiologi dapat dijadikan alat untuk menganalisis tipologi dari suatu proses pendidikan.

[11] Ravik Karsidi, *Sosiologi Pendidikan Sebuah Pengantar* (Surakarta: UNS Press, 2005), 1-2.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Dalam kaitannya dengan penelitian ini, penulis menggunakan teori sosiologi kontemporer untuk menganalisis obyek penelitian, yaitu konsep pendidikan Ibnu Khaldun. Teori sosiologi kontemporer yang dimaksud adalah dialektika antara fungsionalisme struktural, interaksionisme simbolik dan kontruksi sosial.

Pertama, teori fungsionalisme struktural memandang bahwa manusia adalah produk dari aturan-aturan yang berlaku di masyarakat. Aturan-aturan itu meniscayakan manusia membentuk suatu sistem sosial. Sistem sosial yang terdiri atas elemen-elemen, saling berkaitan dan fungsional satu sama lain serta menyatu dalam keseimbangan, yang kemudian disebut dengan masyarakat.[12]

Masyarakat memerlukan pendidikan untuk mempertahankan eksistensinya. Pendidikan akan menghasilkan profesi-profesi (peran) yang dibutuhkan oleh masyarakat sehingga kegiatan sosial akan tetap berlangsung. Jadi, pendidikan berperan sebagai alat keseimbangan dalam keberlangsungan interaksi sosial.

Oleh karena perannya yang sentral, maka dalam teori fungsionalisme struktural memandang proses pendidikan didesain oleh *elite* (penguasa). Penguasa berwenang mengatur seluruh kebijakan dalam pendidikan, mulai dari tujuan, kurikulum, pengembangan sumber daya manusia sampai pada pengadaan sarana dan prasarana. Pendidikan bagi penguasa tiada lain

[12] George Ritzer, *Sosiologi Ilmu Pengetahuan Berparadigma Ganda*, Terj. Alimandan (Jakarta: Rajawali Press, 2010), 21.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

dijadikan alat atau media sosialisasi agar rekayasa sosial berjalan sesuai nilai-nilai kolektif.[13]

Guru dan peserta didik merupakan struktur dalam proses pendidikan, namun fungsi guru dengan peserta didik berbeda. Fungsi guru adalah seorang master, yang merumuskan dan mengolah ilmu pengetahuan dan nilai-nilai serta mentransfernya kepada peserta didik. Peserta didik adalah obyek yang harus mengikuti petunjuk dan menerima ilmu pengetahuan dan nilai-nilai yang ditentukan oleh guru, yang nantinya berguna untuk proses adaptasi diri dengan sistem sosial yang harmonis.[14]

Berlawanan dengan fungsionalisme struktural, teori interaksionisme simbolik memandang bahwa manusia bukan hasil produk dari masyarakat. Teori ini berpijak dari sudut pandang psikologi bahwa manusia mempunyai konsep diri dalam bermasyarakat, artinya ia akan merepresentasikan stimulus sebelum merespon pengalaman sosial yang ia alami. Intinya, teori ini menekankan pengalaman atau makna subyektif yang dialami oleh manusia ke dalam analisis sosiologi, yaitu analisis aspek perilaku-perilaku manusia yang subyektif dan interpretatif dalam bersosialisasi dengan lingkungannya, yang diabaikan oleh teori fungsionalisme struktural.[15]

Interaksionisme melihat individu adalah sebuah objek yang secara langsung bisa ditelaah dan dianalisis melalui interaksinya dengan individu lainnya. Oleh karenanya, interaksionis memandang konsep masyarakat, negara dan berbagai institusi sosial lainnya, yang dikemukakan oleh teori

[13] Zainuddin Maliki, *Sosiologi Pendidikan* (Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 2010), 53.
[14] Ibid., 53.
[15] Margaret M. Poloma, *Sosiologi Kontemporer* (Jakarta: Rajawali Press, 2004), 256.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

fungsionalisme struktural adalah suatu abstraksi belaka, yang keberadaannya hanyalah kumpulan-kumpulan konsep.[16]

Dalam proses pendidikan, teori ini dapat dilihat dalam proses pembelajaran. Peserta didik akan menangkap (*decoding*) ilmu pengetahuan dan nilai-nilai yang diajarkan oleh guru. Selanjutnya ilmu pengetahuan dan nilai-nilai itu diolah dan diinterpretasikan oleh pikirannya sebelum peserta didik menyampaikan (merefleksikan) kembali sebagai bentuk respon atas stimulus.

Sebagai sintesis antara kedua teori di atas adalah teori kontruksi sosial. Teori ini berasumsi bahwa realitas masyarakat terbentuk dari dua dimensi, yaitu dimensi obyektif dan subyektif. Individu semata-mata bukan dari dimensi obyektif, tetapi juga hasil dari dimensi subyektif. Dari dimensi subyektif, yaitu proses interpretasi terhadap stimulus yang ada terjadilah respon, yang nantinya dapat menghasilkan suatu yang bersifat obyektif.[17] Ringkasnya, manusia merupakan instrumen dalam menciptakan realitas yang obyektif melalui dimensi yang subyektif. Sehingga masyarakat adalah produk manusia dan manusia juga produk dari masyarakat.

Manusia mengkonstruk realitas sosialnya meskipun berangkat melalui proses subyektif, namun juga dapat berubah menjadi objektif. Dianalogikan bahwa proses konstruk itu melalui suatu pembiasaan-pembiasaan tindakan

[16] Agus Salim, *Pengantar Sosiologi Mikr*o (Yogyakarta: Pustaka Pelajar: 2008), 24.
[17] Poloma, *Sosiologi Kontemporer*, 302.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

dari individu dan individu lainnya mengetahui dan menyadari bahwa tindakan itu berulang-ulang dan memperlihatkan keteraturan.[18]

Konsep pendidikan Ibnu Khaldun memandang bahwa potensi manusia berkembang secara bertahap. Potensi adalah karunia Allah Swt, tentunya akan berbeda-beda potensi antara manusia satu dengan yang lainnya. Proses berkembangnya potensi ini berlangsung berkesinambungan ketika berinteraksi dengan realitas sosial, sejak dalam kandungan sampai meninggal dunia.

Pendidikan hadir dalam kehidupan manusia untuk mengoptimalkan perkembangan potensinya. Perkembangan potensi manusia memang perlu pengawalan agar sesuai dengan tujuan diciptakannya manusia. Pendidikan adalah wahana untuk mendidik manusia guna menjadi insan yang berakhlak dan berguna bagi kehidupannya.

Ibnu Khaldun meletakkan pendidikan dalam kerangka tamadun (peradaban/kebudayaan).[19] Pendidikan merupakan bagian yang tidak dapat dipisahkan dari tamadun, karena tamadun itu sendiri adalah isi pendidikan, yaitu membentuk suatu kehidupan yang maju (dinamis), sejahtera dan makmur.

Membentuk suatu kehidupan yang maju (dinamis), sejahtera dan makmur, yang selanjutnya disebut dengan tamadun merupakan konsekuensi logis dari proses berpikir dan bertindak manusia. Melalui kemampuan berpikirnya, manusia bukan hanya membuat kehidupannya, tetapi juga

[18] Peter L. Berger dan Thomas Luckmann, *Tafsir Sosial Atas Kenyataan: Sebuah Risalah Tentang Sosiologi Pengetahuan*, Terj. Hasan Basari (Jakarta: LP3ES, 2010), 41-42.
[19] Ibnu Khaldun, *Mukaddimah*, Terj. Masturi Irham et.al. (Jakarta: Pustaka Al-Kautsar, 2011), 795.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

menaruh perhatian kepada berbagai cara untuk memperoleh makna kehidupan. Daya dan corak berpikir manusia tentunya dibentuk oleh lingkungan sekitarnya, yang lama-kelamaan membentuk suatu sistem. Kristalisasi sistem itulah yang nantinya akan membentuk suatu kebudayaan.[20]

Kebudayaan terbentuk sebagai hasil kecenderungan manusia dalam menjalin kerjasama antar-sesamanya. Melalui penciptaan kebudayaan, manusia meningkatkan kondisi hidup sesuai dengan potensi lingkungan sekitarnya. Dari segi inilah pendidikan dituntut untuk dapat memajukan kebudayaan umat manusia. Ringkasnya, dengan adanya pendidikan dapat mengarahkan manusia untuk mencapai tingkat hidup yang lebih baik dengan tingkat kebudayaan yang lebih baik pula.

Inti sari dari penjabaran di atas adalah kebudayaan, yang dapat dicapai dengan baik melalui proses pendidikan meniscayakan adanya hubungan sosial antar-sesama manusia. Hubungan sosial menjadi sesuatu yang urgen dalam kehidupan manusia. Bilamana hubungan sosial tidak ada dalam kehidupan manusia, maka tidak sempurnalah wujud manusia sebagai makhluk sosial dan tidak terwujud pula apa yang dikehendaki oleh Allah Swt, yaitu menjadikan manusia sebagai khalīfah fi al-arḍ, yang mengemban amanah untuk menjaga, mengelola dan memakmurkan bumi.[21]

Konsep pendidikan Ibnu Khaldun meniscayakan eksistensi manusia untuk menciptakan tatanan sosialnya (kebudayaan/peradaban). Eksistensi manusia ini tidak bisa hanya dilihat dari sudut pandang fungsi maupun

[20] Syahrul Riza, "Konsep Pendidikan Islam Menurut Pemikiran Ibn Khaldun: Suatu Kajian Terhadap Elemen-Elemen Kemasyarakatan Islam", 4.
[21] Ibn Khaldun, *Mukaddimah*, 71.

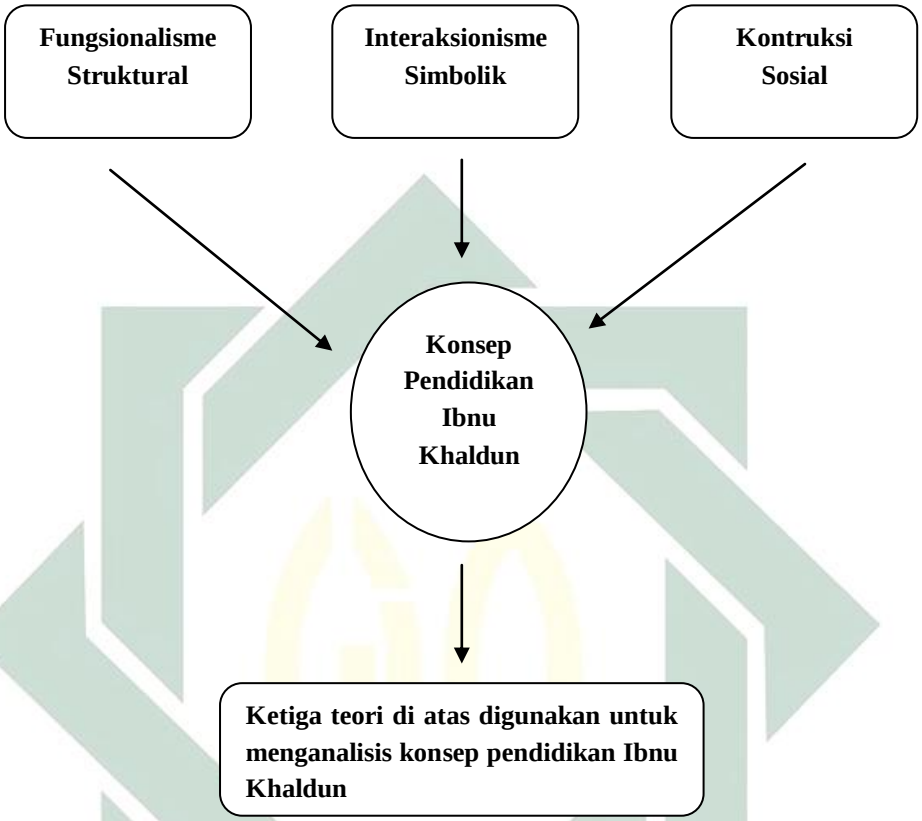
digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

strukturnya di dalam masyarakat sebagaimana yang diasumsikan oleh teori fungsionalisme struktural. Aktivitas sosialnya manusia dipengaruhi oleh hasil interpretasi obyek dari luar yang masuk melalui pikiran dan hatinya, karena manusia merupakan makhluk yang tercipta dengan potensi jiwa sebagaimana yang telah diasumsikan oleh teori interaksionisme simbolik. Begitu juga sebaliknya.

Oleh karena itu, eksistensi manusia dalam bersosialisasi harus dikaji melalui dua perspektif, yaitu manusia sebagai realitas obyektif dan manusia sebagai realitas subyektif. Sungguh menjadi suatu hal yang kurang relevan apabila mendikotomikan keduanya dalam mengkaji eksistensi manusia dalam bersosialisasi sekaligus menciptakan tatanan sosial. Dari penjabaran tersebut, maka ketiga teori di atas digunakan untuk menganalisis konsep pendidikan Ibnu Khaldun.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Gambar 2.1:
Dialektika Teori Sosiologi dalam Membaca Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun



G. Penelitian Terdahulu

Penulis menemukan beberapa penelitian yang menjadikan "Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun" sebagai membahas obyek pembahasannya. Di sini, penulis akan mengungkapkan persamaan dan perbedaan terkait fokus penelitian yang sudah ada dengan penelitian yang akan penulis lakukan, sehingga nantinya terhindar dari kesimpang-siuran, tidak *reliable*, tidak valid serta plagiasi.

Pertama, karya Warul Walidin Ak tentang Konsep Pendidikan Menurut Ibnu Khaldun. Tesis ini menggunakan pendekatan historis-filosofis, yang

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

mendeskripsikan pemikiran Ibnu Khaldun dalam aspek tertentu. Karya ini belum sampai pada taraf analisis komparatif dengan pemikiran para pakar modern sehingga belum diketahui kelebihan dan kekurangannya.[22]

Kedua, karya Warul Walidin AK tentang "Konsep Pedagogik Ibnu Khaldun". Disertasi menggunakan pendekatan filosofis, yang menghasilkan dimensi pedagogik dengan merekonstruksi kerangka acuannya, yang dibangun dari teori-teori kontemporer dan konsep-konsep dasar dari Islam untuk menganalisis konsep pendidikan Ibnu Khaldun, sehingga menjadi sistem pemikiran utuh dan bulat.[23]

Ketiga, karya Siti Fatimah tentang "Pemikiran Ibnu Khaldun Tentang Kurikulum Pendidikan Islam". Tesis ini menggunakan historis-sosiologis dan hermeunetika sosial, yang menguraikan dan mendeskripsikan konsep pembagian kurikulum dalam tiga kategori; kurikulum sebagai alat bantu pemahaman, kurikulum sekunder sebagai pendukung untuk memahami Islam dan kurikulum primer sebagai inti dari proses pembelajaran Islam serta prinsip-prinsip pelaksanaannya.[24]

Keempat, karya Suryoningrat tentang "Metode Pendidikan perspektif Ibnu Khaldun (Tinjauan Sosiologi Pendidikan)". Penelitian ini menggunakan pendekatan sosiologi untuk mencari jawaban atas: 1. Bagaimana metode

---

[22] Warul Walidin AK, "Konsep Pendidikan Menurut Ibnu Khaldun" (Tesis--UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 1990), 12.
[23] Warul Walidin AK, "Konsep Pedagogik Ibnu Khaldun" (Disertasi--UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 1997), 12.
[24] Siti Fatimah, "Pemikiran Ibnu Khaldun Tentang Kurikulum Pendidikan Islam" (Tesis--UIN Sunan Ampel Surabaya, 2012), 72-79.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

pendidikan perspektif Ibnu Khaldun?; 2. Bagaimana tinjauan sosiologi pendidikan terhadap metode pendidikan Islam perspektif Ibnu Khaldun?.[25]

Sedangkan dalam rekam jurnal, penulis juga menemukan pembahasan tentang pemikiran Ibnu Khaldun dan penggunaan teori kontruksi sosial sebagai pisau analisis. Berikut ini beberapa judul jurnal yang dimaksud:

1. "Manusia dan Pendidikan Menurut Ibnu Khaldun dan John Dewey" karya T. Saiful Akbar. Kekuatan pembahasan dalam jurnal tersebut adalah: a. Menguraikan manusia secara holistik berdasarkan teori fitrah dan humanisme dan b. Menguraikan secara komprehensif tentang pendidikan dan tujuannya.[26] Sedangkan kelemahannya adalah pemikiran Ibnu Khaldun tentang metode pembelajaran hanya dijabarkan secara umum dan kurang bervariasi sehingga membutuhkan metode pembelajaran lainnya guna menambah khazanah metode pembelajaran dan memenuhi prinsip metode pembelajaran, yaitu "meniscayakan kombinasi metode ketika mendesain proses pembelajaran".[27]
2. "Dekontruksi Pemikiran Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan" karya Hamam Burhanuddin. Kekuatan pembahasan dalam jurnal tersebut adalah Mendialektikakan konsep pendidikan Ibnu Khaldun dengan pemikiran filosof lainnya, seperti al-Ghazali dan Ikhwanus Sofa.[28] Sedangkan kelemahannya adalah: a. Hanya mengulas kembali (*review*) konsep

[25] Suryoningrat, "Metode Pendidikan Islam Perspektif Ibnu Khladun (Tinjauan Sosiologi Pendidikan)" (Skripsi--STAIN Ponorogo, 2006), 5.
[26] T. Saiful Akbar, "Manusia dan Pendidikan Menurut Ibnu Khaldun dan John Dewey", Didaktika, Vol. 15, No. 2 (Februari, 2015), 229-230.
[27] Ibid., 232-234.
[28] Hamam Burhanuddin, "Dekontruksi Pemikiran Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan", Edukasi, Vol. 3, No. 1 (Juni, 2015), 708-709.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

pendidikan Ibnu Khaldun dan tidak menganalisisnya dalam perspektif teori lainnya dan b. Tidak menjabarkan metode penelitian yang digunakan.

3. "Kontribusi Ibnu Khaldun Historiografi Islam" karya Maryam. Kekuatan pembahasan dalam jurnal tersebut adalah: a. Menguraikan biografi Ibnu Khaldun secara detail; b. Menjabarkan karya Ibnu Khaldun "al-I'bar" per bagian secara detail; c. Menjabarkan kritik Ibnu Khaldun terhadap kesalahan-kesalahan yang dilakukan penulis sejarah sebelumnya serta cara untuk menghindarinya; d. Menjabarkan keterkaitan ilmu sejarah dengan ilmu sosiologi dan politik dan e. Menjabarkan metode historiografi dirayah yang dilakukan oleh Ibnu Khaldun.[29] Sedangkan kelemahannya adalah a. Tidak menjabarkan metode penelitian yang digunakan dan b. Metode sejarah Ibnu Khaldun akan lebih reliabel dan valid apabila ditopang dengan kajian terhadap dokumen-dokumen sejarah yang valid dan *interview* kepada pelaku sejarah yang masih hidup. Hal itu dikarenakan penulisan sejarah tidak dapat dilakukan dengan observasi secara langsung mengingat sejarah adalah peristiwa yang terjadi pada masa lampau dan kemudian ditulis setelah peristiwa tersebut sudah lama terjadi.
4. "Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun" karya Qasim Nursheha Dzulhadi. Kekuatan pembahasan dalam jurnal tersebut adalah: a. Menjabarkan konsep ilmu yang harus dipelajari oleh peserta didik sehingga proses belajar akan tersistematis[30] dan b. Menjabarkan konsep pendidikan dan

[29] Maryam, "Kontribusi Ibnu Khaldun Historiografi Islam", Thaqāfiyyāt, Vol. 13, No. 1 (Juni, 2015), 206-221.
[30] Qasim Nursheha Dzulhadi, "Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun", At-Ta'dib, Vol. 9, No. 1 (Juni, 2014), 70-71.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

tujuannya secara singkat, padat dan jelas. Sedangkan kelemahannya adalah Hanya mengulas kembali (*review*) konsep pendidikan Ibnu Khaldun dan tidak menganalisisnya dalam perspektif teori lainnya; b. Menjabarkan konsep pengajaran secara umum[31] dan c. Tidak menjabarkan metode penelitian yang digunakan.

Penelitian yang akan dilakukan oleh penulis tentunya memiliki perbedaan meskipun obyek penelitiannya sama, yaitu konsep pendidikan Ibnu Khaldun. Perbedaannya terletak pada alat baca (perspektif), yaitu sosiologi. Maksud dari perspektif sosiologi adalah yaitu pengulasan konsep pendidikan Ibnu Khaldun dengan menggunakan teori sosiologi kontemporer.

Dalam penelitian ini, peneliti menggunakan metode penelitian yang relevan dengan judul pembahasan. Metode yang dimaksud adalah metode pengumpulan data dokumentasi, yang dimulai dari kegiatan heuristik, verifikasi (kritik), interpretasi hingga penulisan kembali (historiografi) dalam bentuk deskripsi. Selanjutnya, hasil dari historiografi ini akan dianalisis menggunakan teknik analisis konten, induktif, dan deskriptif. Sehingga pembahasan yang disajikan akan memberikan nilai *reliable* dan valid.

Hasil dari penelitian ini diharapkan dapat memberikan sumbangsih pemikiran berupa analisis dinamika proses pendidikan sehingga dapat dijadikan rujukan dalam menyelenggarakan proses pembelajaran. Analisis yang dimaksud di antaranya adalah:

[31] Ibid., 72.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

1. Konsep pendidikan Ibnu Khaldun dalam perspektif sosiologi.
2. Peran pendidikan dalam menyiapkan generasi penerus yang siap menjadi anggota masyarakat berbasis ilmu pengetahuan dan akhlak.
3. Peran kurikulum dan guru dalam proses pendidikan.
4. Interaksi sosial guru dengan peserta didik dalam proses pembelajaran.

H. Metode Penelitian

Metode merupakan suatu cara atau teknis yang digunakan dalam proses penelitian, sedangkan penelitian adalah semua kegiatan pencarian, penyelidikan, dan percobaan secara ilmiah dalam suatu kajian tertentu untuk mendapatkan fakta-fakta atau prinsip-prinsip baru, yang bertujuan untuk mendapatkan pengertian baru dalam meningkatkan tingkat ilmu dan teknologi.[32] Pada penelitian ini tergolong penelitian dalam bidang pendidikan. Oleh karena itu, metode penelitian pendidikan adalah suatu cara ilmiah untuk mendapatkan suatu data yang valid dengan tujuan dapat ditemukan, dikembangkan, dan dibuktikan suatu pengetahuan tertentu sehingga pada gilirannya dapat digunakan untuk memahami, memecahkan dan mengantisipasi masalah-masalah yang timbul dalam bidang pendidikan.[33] Berhubungan dengan hal tersebut maka akan dipaparkan sebagai berikut:

1. Jenis penelitian

Penelitian yang dilakukan oleh penulis termasuk penelitian pustaka (*literary research*). Oleh karena itu, penelitian ini termasuk jenis penelitian

[32] S. Margono, *Metode Penelitian Pendidikan* (Jakarta: PT. Rineka Cipta, 2004), 1.
[33] Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R & D* (Bandung: Alfabeta, 2012), 6.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

deskriptif kualitatif. Penelitian kualitatif adalah suatu penelitian yang ditujukan untuk mendeskripsikan dan menganalisis fenomena, peristiwa, aktivitas sosial, sikap, kepercayaan, persepsi, pemikiran orang secara individual maupun kelompok.[34]

Maksud dari penelitian pustaka adalah telaah yang dilakukan untuk memecahkan suatu masalah yang pada dasarnya bertumpu pada penelaahan kritis dan mendalam terhadap bahan-bahan pustaka yang relevan. Telaah pustaka semacam ini biasanya dilakukan dengan cara-cara mengumpulkan data atau informasi dari berbagai sumber pustaka seperti: buku-buku, catatan, kisah-kisah dan lain sebagainya.

2. Pendekatan penelitian

Penulis menggunakan pendekatan sosiologis. Pendekatan digunakan untuk mengulas konsep pendidikan Ibnu Khaldun menggunakan alat baca teori sosiologi kontemporer. Tujuan penggunaan pendekatan ini tiada lain untuk memperkaya khazanah disiplin ilmu sosiologi pendidikan, utamanya sosiologi pendidikan Islam.

3. Sumber data

Sumber data dalam penelitian adalah subyek dari mana data dapat diperoleh.[35] Sumber data dalam penelitian ini terbagi menjadi dua, yaitu:

a. Sumber primer, yaitu sumber atau dokumen utama. Sumber primer ini terdiri dari: "*Muqaddimah*" karya Ibnu Khaldun, baik yang berbahasa

[34] Nana Syaodih Sukmadinata, *Metode Penelitian Pendidikan* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2005), 60.
[35] Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik* (Jakarta: Rineka Cipta, 2006), 129.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Arab (penerbit Dar al-Kutub al-'Ilmiyyah tahun 1993) maupun terjemahan dalam bahasa Indonesia (penerbit Al-Kaustar tahun 2011); "*Ibnu Khaldun dan Asal-Usul Sosiologi*" karya Mukti Ali; dan "*Pandangan Ibnu Khaldun Tentang Ilmu dan Pendidikan*" karya Fathiyyah Hasan Sulaiman.

b. Sumber sekunder, yaitu sumber atau dokumen pendukung atau pelengkap yang relevan dengan judul yang diteliti. Dokumen yang dimaksud antara lain: "*The Sosial Contruction of Reality; A Trise in The Sociology of Knowledge*" karya Peter L. Berger dan Thomas Luckmann; "*Teori Sosiologi Modern*" karya George Ritzer dan Douglas J. Goodman; "*Sosiologi Kontemporer*" karya Margareth M. Poloma; "*Sosiologi Ilmu Pengetahuan Berparadigma Ganda*" karya George Ritzer; "*Sosiologi Pendidikan*" karya Zainuddin Maliki dan buku-buku lainnya yang relevan dengan judul penelitian.

4. Metode pengumpulan data

Pengumpulan data merupakan langkah yang paling strategis dalam penelitian, karena tujuan utama dari penelitian adalah mendapatkan data. Pengumpulan data pada penelitian ini menggunakan metode dokumentasi, yang dilakukan melalui tahapan-tahapan berikut ini:

1. Heuristik adalah kegiatan peneliti dalam mencari sumber-sumber untuk mendapatkan data-data yang relevan dengan materi kajian.[36] Dalam tahap heuristik dilakukan beberapa teknis. Pertama, peneliti memilih

[36] Helius Sjamsuddin, *Metodologi Sejarah* (Yogyakarta: Penerbit Ombak, 2012), 67.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

dan memilah dokumentasi berupa buku-buku yang pantas dijadikan sebagai sumber primer. Kemudian, peneliti menentukan "Muqaddimah Ibnu Khaldun", "Ibnu Khaldun dan Asal-Usul Sosiologi" dan "Pandangan Ibnu Khaldun Tentang Ilmu dan Pendidikan" sebagai sumber primer. *Kedua*, peneliti mencari gagasan-gagasan pendidikan yang relevan, yang terdokumentasikan dalam buku-buku untuk bahan dasar penelitian sebagai langkah awal dari kegiatan penelusuran data penelitian.[37]

2. Verifikasi (kritik) adalah upaya peneliti dalam menyelidiki apakah data-data yang ditemukan dalam kegiatan heuristik, 'benar' apa adanya, sahih dan betul-betul dapat dijadikan bahan penulisan.[38] Peneliti melalukan dua bentuk kritikan. Kritik pertama adalah kritik terhadap otensitasnya. Kritik kedua adalah kritik kredibilitasnya/kelayakannya dalam hal dijadikan sumber dalam penulisan penelitan (kritik intern). Dua kritikan dilakukan penulis dengan cara mengonfirmasi langsung, baik kepada dosen maupun terhadap buku-buku dengan judul yang relevan.
3. Interpretasi adalah kegiatan peneliti dalam memberikan penafsiran (pandangan teoritis) terhadap gagasan-gasan pendidikan yang telah dikumpulkan selama penelitian berlangsung.[39] Peneliti membuat deskripsi sekaligus analisis kritis berdasarkan pengetahuan dari

[37] Burhan Bungin, *Metodologi Penelitian Sosial* (Surabaya: Airlangga University Press, 2001), 152.
[38] Aminuddin Kasdi, *Memahami Sejarah* (Surabaya: UNESA University Press, 2005), 10.
[39] Anton Bakker dan Ahmad Chairis Zubair, *Metodologi Penelitian Filsafat* (Yogyakarta: Kanisius, 1990), 64.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

pengalaman belajar, baik ketika duduk di bangku strata satu maupun dua. Tidak hanya itu, interpretasi juga berdasarkan hasil diskusi yang cukup panjang, baik dengan dosen pembimbing maupun dengan tentor-tentor lainnya. Kemudian, data dan fakta yang telah diinterpretasikan akan dikonversi menjadi ide pokok sebagai kerangka dasar penelitian.

4. Historiografi adalah kegiatan penulisan kembali gagasan-gagasan yang telah dikemukakan. Peneliti menyajikan hasil temuan pada tahapan heuristik, verifikasi (kritik) dan interpretasi yang dilakukan sebelumnya dengan cara menyusunnya menjadi sebuah tulisan yang jelas dengan bahasa yang mudah dimengerti, menggunakan kaidah-kaidah ilmiah serta kaidah penulisan yang benar.[40]

5. Teknik analisis data

Setelah data terkumpul, langkah selanjutnya adalah menganalisis data. Oleh karena penelitian ini bersifat kualitatif, maka ada beberapa teknik analisis data yang dapat digunakan untuk menganalisis data-data yang ada, diantaranya:

a. Teknik analisis konten, yaitu analisis mendalam terhadap isi dari suatu temuan ilmiah.[41] Penggunaan analisis ini tergambar dalam dua langkah. *Pertama*, mengutip gagasan pendidikan Ibnu Khaldun yang terdokumentasikan dalam buku "Muqaddimah". *Kedua*, mengutip teori sosiologi, yaitu teori fungsionalisme struktural, interaksionisme simbolik dan kontruksi sosial. Selanjutnya, kutipan gagasan tersebut

[40] Nugroho Notosusanto, *Masalah Penelitian Sejarah Kontemporer* (Jakarta: Idayu Press, 1978), 12.
[41] Noeng Muhadjir, *Metode Penelitian Kualitatif* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 1998), 48.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

diinterpretasikan berdasarkan teori-teori pendidikan, hasil diskusi dengan dosen pembimbing beserta tentor lain dan hasil dari pengalaman belajar peneliti.

b. Teknik deskriptif, yaitu metode yang tidak menguji hipotesis atau tidak menggunakan hipotesis, melainkan hanya mendeskripsikan informasi apa adanya sesuai variabel-variabel yang diteliti.[42] Peneliti mengolaborasikan sekaligus mendeskripsikan interpretasi-interpretasi yang telah dihasilkan dari penggunaan metode analisis konten dalam rangka menyajikan konsep pendidikan Ibnu Khaldun dalam perspektif sosiologi.

c. Teknik induktif, yaitu cara berpikir yang berpijak dari fakta atau data yang bersifat khusus, kemudian dari data yang khusus dan konkrit tersebut digeneralisasikan sehingga mempunyai unsur-unsur yang sama akhirnya ditemui pemecahan persoalan yang bersifat umum.[43] Terlebih dahulu peneliti mengulas secara mendalam konsep pendidikan Ibnu Khaldun perspektif sosiologi sehingga diketahui keterangan khusus yang mengandung implikasi terhadap implementasi pendidikan. Selanjutnya, ulasan-ulasan tersebut digeneralisasikan berdasarkan teori-teori pendidikan yang relevan sehingga tersaji implikasi konsep pendidikan Ibnu Khaldun terhadap implementasi pendidikan di Indonesia.

---

[42] Mardalis, *Metode Penelitian: Suatu Pendekatan Proposal* (Jakarta: Bumi Aksara, 1995), 26.
[43] Sutrisno Hadi, *Metodologi Research I* (Yogyakarta: Yayasan Penerbitan Fakultas Psikologi UGM, 1987), 42-46.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

I. Sistematika Pembahasan

Sistematika pembahasan merupakan alur pembahasan yang mencakup logika penyusunan dan koherensi antara bagian yang satu dengan lainnya.[44] Oleh karena itu penulis dalam penyusunan tesis ini secara bertahap mengikuti sistem sebagai berikut:

Bab I merupakan pendahuluan. Bab ini disusun dari beberapa sub bab dengan tujuan mengetahui dan memahami kronologi penelitian yang akan dilakukan melalui latar belakang, identifikasi dan batasan terhadap permasalahan yang akan diangkat, fokus atau rumusan masalah yang akan ditelusuri jawabannya, tujuan dan kegunaan dari penelitian yang akan dilakukan, kerangka teori sebagai landasan berpikir, daftar penelitian terdahulu yang membahas kemiripan obyek dan perbedaannya, metode penelitian yang akan digunakan, sistematika pembahasan yang akan dianut dan diikuti sebagai alur pembahasan.

Bab II merupakan tinjauan pustaka. Bab ini disusun dari dua sub bab dengan tujuan memperoleh gambaran teori sosiologi pendidikan, yang meliputi fungsionalisme struktural, interaksionisme simbolik, kontruksi sosial, sosiologi pendidikan Louis Althusser dan Paolo Freire secara komprehensif dan mendalam. Oleh karena itu, sub bab yang dimaksud tersistematika sebagai berikut: *pertama*, konsepsi teoritis sosiologi pendidikan dan *kedua*, mengenal sosiologi pendidikan Louis Althusser dan Paolo Freire.

---

[44] Pascasarjana UIN Sunan Ampel, *Pedoman Penulisan Makalah, Proposal, Tesis dan Disertasi* (Surabaya: PPs UIN Sunan Ampel, 2014), 2.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Bab III merupakan pemaparan konsep pendidikan Ibnu Khaldun. Dalam bab ini disusun dari lima sub bab dengan tujuan memperoleh gambaran konsep pendidikan Ibnu Khaldun secara yaitu lugas, komprehensif dan mendalam. Oleh karena itu, sub bab yang dimaksud tersistematika sebagai berikut: *pertama*, biografi Ibnu Khaldun; *kedua*, pandangan Ibnu Khaldun tentang pendidikan; *ketiga*, konsep kurikulum; *keempat*, pandangan tentang guru; *kelima*, pandangan tentang peserta didik dan *keenam*, proses pembelajaran.

Bab IV merupakan hasil penelitian dan pembahasan. Bab ini disusun dari tiga sub bab dengan tujuan menganalisis konsep konsep pendidikan Ibnu Khaldun dari perspektif sosiologi dan implikasinya terhadap implementasi pendidikan di Indonesia secara lugas, komprehensif dan mendalam sehingga dapat memperkaya khazanah memberikan kontribusi bagi perkembangan pendidikan Islam. Oleh karena itu, pembahasan bab ini meliputi: *pertama*, konsep pendidikan Ibnu Khaldun dari perspektif sosiologi; *kedua*, implikasi pendidikan Ibnu Khaldun terhadap implementasi pendidikan di Indonesia; *ketiga*, pembahasan.

Bab V merupakan penutup. Bab ini sebagai akhir dari rangkaian penelitian yang dilakukan oleh penulis, yang memaparkan jawaban dari rumusan masalah yang diajukan oleh penulis sekaligus saran. Oleh karena itu, bab ini tersistematika sebagai berikut: *pertama*, kesimpulan dan *kedua*, saran-saran dari penulis untuk perbaikan-perbaikan yang dapat dilakukan.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

BAB II

TINJAUAN PUSTAKA

Bab ini merupakan kesinambungan dari bab sebelumnya. Pada bab sebelumnya, tepatnya dalam latar belakang telah dijelaskan dialektika aliran sosiologi, yaitu aliran strukturalisme dengan humanisme dalam memandang realita pendidikan. Dengan demikian, pemaparan pada bab dua ini akan terbagi menjadi dua sub bab, *pertama*, konsepsi teoritis sosiologi pendidikan dan *kedua*, mengenal tokoh sosisologi pendidikan.

Sub bab konsepsi teoritis sosiologi pendidikan akan menguraikan empat hal, yaitu konsep sosiologi pendidikan, teori fungsionalisme struktural, interaksionisme simbolik dan kontruksi sosial. Sedangkan, sub bab mengenal tokoh sosisologi pendidikan yang dimaksud adalah pemikiran sosiologi pendidikan Louis Althusser dan Paolo Freire. Semua teori yang telah disebutkan akan dijadikan sebagai alat baca (analisis) untuk mendekati, memandang sekaligus menguraikan obyek penelitian, yaitu konsep pendidikan Ibnu Khaldun.

A. Konsepsi Teoritis Sosiologi Pendidikan

1. Sosiologi pendidikan

Sosiologi merupakan bidang kajian yang memiliki implikasi penting terhadap perkembangan manusia dalam masyarakat, termasuk perkembangan dalam dunia pendidikan. Sosiologi telah memberi sumbangsih yang berarti bagi siapa saja yang tertarik dalam upaya melakukan kajian kritis terhadap apa yang terjadi di masyarakat. Sosiologi

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

juga membantu manusia dalam upaya melakukan perubahan dan reformasi sosial melalui berbagai cara. Dalam hal sosiologi pendidikan, dapat membantu memberi referensi dan kajian yang berharga dalam rangka mengamati sekaligus membaca proses pendidikan dengan berbagai masalah dan implikasi yang ditimbulkan.[1]

Sosiologi pendidikan memiliki peran dalam membantu memahami perencanaan, proses implementasi dan implikasi penerapan program maupun kebijakan dalam dunia pendidikan. Sebagaimana peran sosiologi pada umumnya, sosiologi pendidikan dapat memberikan masukan sekaligus pencerahan serta menawarkan kepada setiap individu maupun kelompok mana saja yang tengah berusaha melakukan perubahan dalam penyelenggaraan proses pendidikan.

Kajian sosiologi pendidikan menekankan implikasi dan akibat sosial dari pendidikan dan memandang masalah-masalah pendidikan dari sudut totalitas lingkup sosial kebudayaan, politik dan ekonomisnya bagi masyarakat. Apabila psikologi pendidikan memandang gejala pendidikan dari konteks perilaku dan perkembangan pribadi, maka sosiologi pendidikan memandang gejala pendidikan sebagai bagian dari struktur sosial masyarakat.[2]

Dalam kajian sosiologi pendidikan terbagi menjadi dua ranah kajian analisis, yaitu makro dan mikro. Ranah kajian makro dalam sosiologi pendidikan misalnya meliputi institusi pendidikan, kemompok dan

[1] Zainuddin Maliki, *Sosiologi Pendidikan* (Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 2010), 4.
[2] Ravik Karsidi, *Sosiologi Pendidikan Sebuah Pengantar* (Surakarta: UNS Press, 2005), 1.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

masyarakat pembelajaran, komunitas guru serta nilai dan budaya yang dikembangkan dalam dunia pendidikan. Sedangkan ranah kajian mikro misalnya meliputi persepsi atau harapan guru, peserta didik, orang tua kepala sekolah dan *stake holder* terhadap proses pendidikan, interaksi guru dengan peserta didik dan interaksi antara orang tua peserta didik dengan guru dan pihak sekolah.

Apabila ditinjau dari pendekatannya, sosiologi pendidikan terbagi menjadi dua, yaitu peendekatan obyektif dan subyektif. Pendekatan obyektif akan melihat realitas dengan pandangan bebas nilai karena berorientasi makro sehingga akan melihat institusi, kelompok, struktur dan budaya pendidikan dalam sebagai kajiannya.[3]

Pendekatan subyektif akan memahami realitas pendidikan tidak dari luar individu sehingga berorientasi mikro. Dengan demikian, pendekatan ini akan memfokuskan realitas pendidikan dari tataran individu, tataran konstruk, persepsi, penafsiran dan pemaknaan individu terhadap proses pendidikan.[4]

Pendekatan obyektif dalam ranah kajian makro cenderung memandang pendidikan dari stuktur sosial masyarakat. Misalnya, bagaimana pendidikan diorganisasikan, institusi pendidikan disosialisasikan, kultur sekolah disosialisasikan dan sistem pendidikan dikembangkan. Jadi, segala permasalahan dalam dunia pendidikan

[3] Maliki, *Sosiologi Pendidikan*, 11.
[4] Ibid., 12.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

ditelusuri penjelasannya dari balik sistem atau kultur sekolah atau kultur masyarakatnya. [5]

Pendekatan subyektif dalam ranah kajian mikro cenderung memandang makna atau penafsiran yang diberikan oleh individu dalam dunia pendidikan, misalnya pejabat, pengelola pendidikan, kepala sekolah, guru, orang tua, peserta didik atau pihak-pihak yang *concern* terhadap dunia pendidikan. Dengan demikian, kajian dalam ranah ini dilakukan dengan memahami model pengetahuan, pengalaman, persepsi dan cara pandang individu dalam memahami berbagai permasalahan dalam dunia pendidikan.

2. Teori Fungsionalisme Struktural

Teori ini berawal dari pemikiran Aguste Comte pada abad ke-17 (1798-1825), yang dilatar-belakangi oleh semangat *renaissance*. Selanjutnya, tradisi pemikiran teori ini dilanjutkan oleh Herbert Spencer (1820-1903) dan Emile Durkheim (1858-1917). Selanjutnya estafet teori ini dilanjutkan oleh Malinowski dan Radcliffe Brown, yang pemikirannya sangat dipengaruhi oleh Durkheim. Kemudian, kedua antropolog sekaligus sosiolog ini mengilhami pemikiran fungsionalisme struktural Talcott Parsons (1902-1979). Dan tokoh terakhir yang mengembangkan teori fungsionalisme struktural adalah Robert K. Merton (1910-2003), yang nantinya akan meneruskan estafet teori fungsionalisme struktural di

[5] Abdullah Idi, *Sosiologi Pendidikan Individu, Masyarakat dan Pendidikan* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2011), 69.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Amerika pada tahun 1948.[6] Berkenaan dengan judul, yaitu perspektif teori sosiologi kontemporer, maka penulis mengkaji teori fungsionalisme struktural Talcott Parsons dan Robert K. Merton.

Teori fungsionalisme struktural Talcott Parsons memperkenalkan empat fungsi penting yang diperlukan oleh semua sistem agar tetap *survive* (bertahan), yaitu fungsi *adaptation* (adaptasi), *goal attainment* (pencapaian tujuan), integration (integrasi) dan *latency* (latensi) sebagaimana yang dikenal dengan skema "AGIL". Maksud dari fungsi adaptasi adalah suatu sistem harus menyesuaikan diri dengan lingkungannya dengan memperhatikan kebutuhan-kebutuhannya sehingga dapat menanggulangi situasi eksternal yang dapat membahayakan dari suatu sistem tersebut. Kemudian yang maksud dari fungsi pencapaian tujuan adalah suatu sistem harus mendefinisikan eksistensinya dalam mencapai tujuan utamanya. Sedangkan, maksud dari fungsi integrasi adalah sebuah sistem harus mengatur hubungan bagian-bagian yang menjadi komponen penyusunnya; tidak hanya itu suatu sistem juga harus mengelola hubungan dari ketiga fungsi lainnya, yaitu adaptasi, pencapaian tujuan dan latensi. Dan maksud terakhir dari fungsi latensi atau pemeliharaan pola adalah suatu sistem harus mampu memelihara dan memperbaiki motivasi individu yang berada dalam suatu sistem tersebut dan pola-pola kultural sebagai penyemangat dari motivasi individu itu sendiri.[7]

---

[6] Margaret M. Poloma, *Sosiologi Kontemporer* (Jakarta: Rajawali Press, 2004), 38.
[7] George Ritzer dan Douglas J. Goodman, *Teori Sosiologi Modern*, Terj. Alimandan (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2004), 121.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Parsons mengonversi empat fungsi di atas ke dalam sistem tindakan umum, yaitu organisme perilaku, sistem kepribadian, sistem sosial dan sistem kultural (budaya). Organisme perilaku adalah tindakan yang melaksanakan fungsi adaptasi dengan menyesuaikan diri dengan lingkungan eksternal. Sistem kepribadian melaksanakan fungsi pencapaian tujuan dengan memobilisasi seluruh sumber daya yang ada untuk menetapkan dan mencapai tujuannya. Sistem sosial melaksanakan fungsi integrasi dengan mengendalikan bagian-bagian yang menjadi komponennya. Sedangkan, sistem kultural (budaya) melaksanakan fungsi latensi dengan menyediakan seperangkat norma dan nilai yang akan memotivasi individu untuk bertindak.[8]

Asumsi dasar dari teori fungsionalisme struktural menurut Parsons adalah masyarakat terintegrasi atas dasar kesepakatan dari para anggotanya akan nilai-nilai kemasyarakatan tersebut yang mempunyai kemampuan mengatasi perbedaan-perbedaan sehingga masyarakat tersebut dipandang sebagai suatu sistem yang secara fungsional terintegrasi dalam suatu keseimbangan. Dengan demikian, masyarakat merupakan kumpulan sistem-sistem sosial yang terbentuk dari tindakan-tindakan sosial individu dan satu sama lain berhubungan dan saling ketergantungan.

Robert K. Merton, sebagai penerus Parsons dalam mengembangkan teori fungsionalisme struktural berpandangan bahwa seharusnya teori ini harus banyak menunjukan perhatiannya pada fungsi-fungsi dari pada

[8] Ibid., 122.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

motivasi. Menurutnya, fungsi adalah konsekuensi-konsekuensi yang dapat diamati yang menimbulkan adaptasi dari sistem tertentu.[9] Berkaitan dengan hal itu, Merton mengemukakan dua sifat fungsi, yaitu fungsi manifes (nyata) dan fungsi laten (tersembunyi). Fungsi manifes adalah konsekuensi obyektif yang membantu proses adaptasi dari suatu sistem dan disadari oleh aktor dalam sistem tersebut, sedangkan fungsi laten adalah fungsi yang tidak disadari oleh aktor.[10] Fungsi laten dan fungsi manifes selalu berjalan berdampingan.

Tidak hanya itu, Merton juga menjelaskan teori *dis-fungsional* (dis-integratif). Suatu struktur yang fungsional di dalam masyarakat ternyata akan menyebabkan *dis-fungsional* terhadap unit sosial lainnya. Tidak sedikit suatu pola atau kebiasaan dari suatu struktur dalam masyarakat yang terpelihara dan berlangsung terus-menerus ternyata membawa dampak negatif bagi unit sosial lainnya.

Sumbangan Merton lainnya yang tidak kalah penting adalah analisis kultur, struktur sosial dan anomie (penyimpangan). Sama seperti hal Parsons, Merton mendefinisikan kultur sebagai seperangkat nilai normatif yang terorganisir, yang menentukan perilaku bersama anggota masyarakat atau anggota kelompok. Struktur sosial adalah seperangkat hubungan sosial yang terorganisir, yang melibatkan anggota masyarakat atau anggota kelompok. Sedangkan anomie adalah ketidak-mampuan kapasitas individu

[9] Ibid., 139.
[10] Poloma, *Sosiologi Kontemporer*, 39.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

dalam suatu struktur sosial bertindak sesuai dengan nilai normatif (kultur).[11]

3. Teori Interaksionisme Simbolik

Teori interaksionisme simbolik pertama kali berkembang di Universitas Chicago dengan tokoh utamanya G. H. Mead (1863-1931) dan Cooley (1864-1929). Perkembangan teori ini semata-mata untuk mengkritik teori behaviorisme radikal, yang mengatakan respon (tindakan) merupakan semata-mata hasil dari adanya sebuah stimulus. Menurut teori ini bahwa respon (tindakan) muncul akibat adanya proses interpretasi (pemaknaan) oleh seorang aktor terhadap stimulus yang diterima. Dengan demikian, fokus utama teori ini mempelajari tindakan sosial dari sudut pandangan interpretasi (proses pemaknaan) untuk mengetahui latar belakang yang dilakukan oleh aktor.[12]

Berdasarkan judul yang diangkat oleh penulis tentang sosiologi kontemporer sebagai alat baca, maka tokoh yang dijadikan fokus utama adalah penerus dari kedua tokoh di atas, yaitu Hertbert Blumer (1900-187). Herbert Blumer mengembangkan teori interaksionisme simbolik pada tahun 1947.

Interaksi merupakan proses di mana kemampuan berpikir dikembangkan dan diperlihatkan. Semua jenis interaksi memperbesar kemampuan kita untuk berpikir. Dalam kebanyakan interaksi, aktor harus memperhatikan orang lain dan menentukan kapan dan bagaimana cara

[11] George Ritzer dan Douglas J. Goodman, *Teori Sosiologi Modern*, 142.
[12] George Ritzer, *Sosiologi Ilmu Pengetahuan Berparadigma Ganda*, Terj. Alimandan (Jakarta: Rajawali Press, 2010), 51.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

menyesuaikan aktivitasnya terhadap orang lain. Blumer mengasumsikan bahwa teori ini bertumpu pada tiga premis: *pertama*, manusia bertindak terhadap sesuatu berdasarkan makna-makna (interpretasi) yang ada pada sesuatu bagi mereka; *kedua*, makna tersebut berasal dari interaksi sosial seorang aktor dengan orang lain dan *ketiga*, makna-makna tersebut disempurnakan disaat proses interaksi sosial berlangsung.[13]

Kemudian Blumer mengungkapkan ide-ide dasar dari teori interaksionisme simbolik. Ide-ide dasar tersebut terbagi menjadi lima. *Pertama*, masyarakat terdiri dari manusia yang saling berinteraksi. *Kedua*, interaksi terdiri dari berbagai kegiatan manusia yang berhubungan dengan kegiatan manusia lainnya. Interaksi sendiri digolongkan menjadi dua, yaitu interaksi nonsimbolik, yang tidak melibatkan kegiatan penafsiran tindakan dan interaksi simbolik, yang melibatkan kegiatan penafsiran tindakan.

Ketiga, makna (interpretasi) terhadap obyek merupakan produk dari teori ini, tetapi obyek itu sendiri tidak memiliki makna yang instrinsik. Obyek dapat diklasifikasikan menjadi tiga: obyek fisik, seperti mobil dan tumbuhan; obyek sosial, seperti bapak, ibu, guru dan obyek abstrak, seperti peraturan dan nilai-nilai.

Keempat, manusia tidak hanya mengenal obyek di luar dirinya, tetapi ia dapat melihat dirinya sendiri sebagai obyek. *Kelima*, tindakan manusia adalah tindakan interpretatif yang dibuat oleh manusia itu sendiri. *Keenam*, tindakan-tindakan tersebut saling dikaitkan dan disesuaikan oleh anggota

[13] Poloma, *Sosiologi Kontemporer*, 258.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

kelompok disekitarnya, yang disebut dengan tindakan bersama. Tindakan bersama yang dilakukan secara berulang-ulang dan stabil melahirkan "kebudayaan" dan "aturan sosial".[14]

Teori interaksionisme simbolik Blumer dapat disimpulkan bahwa kehidupan bermasyarakat terbentuk melalui proses interaksi dan komunikasi antar individual maupun antar kelompok dengan menggunakan simbol-simbol yang dipahami maknanya melalui proses belajar. Tindakan seseorang dalam proses interaksi bukan semata-mata suatu tanggapan yang bersifat langsung terhadap stimulus yang datang dari dalam atau dari luar dirinya sendiri. Akan tetapi, tindakan itu adalah hasil dari proses interpretasi terhadap stimulus.

4. Teori Kontruksi Sosial

Teori ini dikembangkan oleh Peter L. Berger (1929-2015) dan Thomas Luckmann (1927-2015). Terdapat dua istilah penting yang menjadi kunci dalam teori yang dikembangkan oleh kedua tohoh tersebut, yaitu realitas (kenyataan) dan pengetahuan. "Kenyataan" adalah suatu kualitas yang terdapat dalam fenomena-fenomena yang memiliki keberadaan dan tidak tergantung kepada kehendak individu. "Pengetahuan" adalah kepastian bahwa fenomena-fenomena itu nyata dan memiliki karakteristik-karakteristik yang spesifik.[15]

Kenyataan sosial adalah hasil (eksternalisasi) dari internalisasi dan obyektivasi manusia terhadap pengetahuan dalam kehidupan sehari-sehari.

[14] Ibid., 264-265.
[15] Peter L. Berger dan Thomas Luckmann, *The Sosial Contruction of Reality; A Trise in The Sociology of Knowledge* (New York: Penguin Books Publisher, 1996), 13.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Secara sederhana, eksternalisasi dipengaruhi oleh *stock of knowledge* (cadangan pengetahuan) yang dimilikinya. Cadangan sosial pengetahuan adalah akumulasi dari *common sense of knowledge* (pengetahuan akal-sehat).[16]

Teori ini menyatakan bahwa realitas memiliki dimensi subjektif dan objektif. Manusia merupakan instrumen dalam menciptakan 'realitas yang objektif' melalui proses eksternalisasi, sebagaimana ia memengaruhinya melalui proses internalisasi yang mencerminkan 'realitas yang subjektif'.

Manusia dan masyarakat adalah produk yang dialektis, dinamis dan plural secara terus-menerus. Ia bukan realitas tunggal yang statis dan final, melainkan merupakan realitas yang bersifat dinamis dan dialektis. Masyarakat adalah produk manusia, namun secara terus-menerus mempunyai aksi kembali terhadap penghasilnya. Sebaliknya, manusia juga produk masyarakat. Seseorang atau individu menjadi pribadi yang beridentitas kalau ia tetap tinggal dan menjadi entitas dari masyarakatnya. Proses dialektis itu, menurut Berger dan Luckmann mempunyai tiga proses, yaitu eksternalisasi, obyektivikasi, dan internalisasi.

Eksternalisasi ialah eksistensi manusia yang tinggal di dalam dirinya sendiri, dalam suatu lingkungan tertutup dan kemudian bergerak keluar untuk mengekspresikan diri dalam dunia sekelilingnya. Eksternalisasi dilakukan karena manusia secara biologis tidak memiliki dunia-manusia, maka ia membangun suatu dunia manusia. Dunia itu adalah kebudayaan.

[16] Ibid., 37.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Tujuan utamanya untuk memberikan kepada kehidupan manusia struktur-struktur kokoh yang sebelumnya tidak dimiliki secara biologis, untuk menemukan jati-dirinya sebagai manusia. Awal dari proses kebudayaan, manusia menciptakan bahasa; dengan sarana bahasa itu, dia membangun suatu bangunan simbol-simbol maha besar yang meresapi semua aspek kehidupannya.[17]

Obyektivasi adalah proses di mana manusia menciptakan berbagai realitas dalam kehidupannya melalui proses eksternalisasi,[18] seperti menciptakan lembaga-lembaga sosial, merumuskan tentang nilai-nilai, tentang istilah-istilah, bahasa maupun makna-makna yang mengaturnya. Setelah tercipta ia menjadi produk dari manusia yang mendapat pengakuan dan dimiliki secara bersama dalam masyarakat. Pada saat inilah, berbagai realitas itu berubah menjadi produk yang akhirnya mengikat dan mengontrol kehidupan manusia atau bahkan mengancam kehidupan manusia.

Dalam proses obyektivasi meniscayakan adanya legitimasi. Legitimasi merupakan obyektivasi makna tingkat kedua, dan merupakan pengetahuan yang berdimensi kognitif dan normatif, karena tidak hanya menyangkut penjelasan tetapi juga nilai-nilai. Legitimasi berfungsi untuk membuat obyektivasi yang sudah melembaga menjadi masuk akal secara obyektif.[19]

Internalisasi adalah penyerapan ke dalam kesadaran dunia yang terobyektivasi sedemikian rupa sehingga struktur dunia ini menentukan

[17] Ibid., 66-67.
[18] Ibid., 78-79.
[19] Poloma, *Sosiologi Kontemporer*, 307.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

struktur subyektif, kesadaran itu sendiri.[20] Dengan internalisasi masyarakat kini berfungsi sebagai pelaku formatif bagi kesadaran individu. Sejauh internalisasi itu telah terjadi, individu kini memahami berbagai unsur dunia yang terobyektivasi sebagai fenomena internal terhadap kesadarannya bersamaan dengan saat dia memahami unsur-unsur itu sebagai fenomena-fenomena realitas eksternal.

Dengan demikian proses internalisasi merupakan suatu aktivitas penyerapan kembali dunia obyektif ke dalam kesadaran subyektif sedemikian rupa sehingga individu dipengaruhi oleh struktur sosial atau dunia sosial. Berbagai macam unsur dari dunia yang telah terobyektifkan tersebut akan ditangkap sebagai gejala realitas di luar kesadarannya, dan sekaligus sebagai gejala internal bagi kesadaran. Melalui proses internalisasi tersebut, manusia menjadi produk masyarakat.[21] Salah satu wujud internalisasi adalah sosialisasi. Berger dan Luckmann menyatakan sosialisasi adalah kekuatan masyarakat dalam mendidik manusia agar menjadi makhluk yang sesuai dengan lingkungan disekitarnya.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa hubungan antara individu dengan institusi bersifat dialektik (interaktif) dalam satu rumusan, yaitu "masyarakat adalah produk manusia, masyarakat adalah realitas obyektif dan manusia adalah produk dari masyarakat". Proses dialektika tersebut dimediasi oleh pengetahuan yang ada dalam memori yang

[20] Peter L. Berger dan Thomas Luckmann, *The Sosial Contruction of Reality*, 80.
[21] Poloma, *Sosiologi Kontemporer*, 304.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

diperoleh melalui pengalaman di satu pihak, dan di lain pihak dimediasi oleh peran individual sebagai representasi dari tatanan institusional.

B. Mengenal Sosiologi Pendidikan Louis Althusser dan Paolo Freire

1. Sosiologi pendidikan Louis Althusser

Louis Althusser adalah seorang filsuf Perancis yang lahir di Algeria (Aljazair) yang lahir pada tanggal 16 Oktober 1918 dan meninggal pada usia 72 tahun, tepatnya pada tanggal 23 Oktober 1990 karena serangan jantung di utara kota Paris.[22] Semasa hidupnya beliau lebih dikenal sebagai ahli teori dan kritikus Marx. Menurut John Lechte, beliau adalah seorang marxis dengan kecenderungan strukturalis.[23]

Semasa hidupnya Althusser lebih dikenal sebagai seorang teorisi dan kritikus Marx. Beliau memiliki pengaruh pada dekade 1960-1970. Karyanya yang berjudul "Untuk Marx" (1965) dan "Membaca Modal" (1968) membuatnya menjadi terkenal dikalangan intelektual Perancis dan menarik perhatian pembaca Inggris atas kedua karya tersebut pada tahun 1969-1970 sehingga mendorong penerjemahan pemikiran Marxis ke dalam bahasa Inggris.

Louis Althusser mengajar filsafat selama 32 tahun di Perancis. Studi filsafat Althusser diperoleh di Ecole Normale Superieure di Paris dan kemudian ia menjadi profesor filsafat. Alhtusser juga merupakan intelektual yang bergabung dengan partai komunis Perancis. Beliau

[22] Rakhmat Hidayat, *Pengantar Sosiologi Kurikulum* (Jakarta: Rajawali Pers. 2011), 109.
[23] Wahyu Murtiningsih, *Para Filsuf dari Plato Sampai Ibnu Bajjah* (Yogyakarta: IRCiSoD, 2013), 216.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

dikategorikan sebagai seorang filsuf marxis yang lebih ortodoks, karena mencoba mempertahankan dasar-dasar pemikiran Marx dan melihatnya sebagai sebuah ilmu pengetahuan tentang masyarakat yang harus mengikuti dasar-dasar ilmiah.

Althusser melahirkan gagasan-gasagan penting dan berpengaruh terhadap perkembangan sosiologi. Gagasan dimaksud antara lain yaitu *the epistemological break*, *overdetermination*, *ideological state apparatuses*, *interpellation* dan *lacunar discourse*. Dalam karyanya pemikiran Althusser banyak dipengaruhi oleh Marx, Lenin, Mao Zedong, Gramci, Machiaveli, Spinoza, Canguilhem, Bachelard. Freud, Nicos Poulantzas dan Lacan.

Althusser terkenal dengan pemikiran tentang idelogi. Dia mengartikan ideologi sebagai suatu sistem (dengan logikanya dan keakuannya sendiri) representasi (citra, mitos, ide-ide atau konsep, tergantung kasusnya) atau gagasan yang dibubuhi dengan eksistensi sejarah dan sebuah peran dalam suatu masyarakat tertentu.[24] Ideologi baginya tidak hanya terdapat dalam hubungan supra struktur dengan sub struktur atau antara negara dan rakyat atau hubungan antara buruh dan majikan. Ideologi terdapat pada hubungan yang lain bahkan dalam hubungan sehari-hari orang per orang. Bagi Althusser, ideologi tidak lagi dipandang sebagai kesadaran palsu tetapi merupakan bentuk-bentuk ketidaksadaran yang tertanam pada individu.

[24] Louis Althusser, *Ideologi dan Aparatus Ideologi Negara (Catatan-catatan Investigasi)*, Terj. M. Zaki Hussein (Jakarta: Indo Progres, 2015), 50.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Oleh karena ideologi adalah salah satu bentuk ketidaksadaran, maka prakteknya dalam diri manusia tidak disadari. Ideologi masuk lewat berbagai sumber terkait dengan struktur masyarakat: keluarga, agama, pendidikan, media massa dan lain-lain. Menurut Althusser, setiap orang punya peranan dalam menyebarkan ideologi dan menjadikan masyarakat ideologis. Ideologi-ideologi ini terbina dari banyak hal seperti mitos, agama, hubungan orang tua dengan anak serta hubungan guru dengan peserta didik.[25]

Althusser membedakan dua konsep tentang ideologi; *Repressive State Apparatus* (RSA) dan *Ideological State Apparatus* (ISA). RSA lebih menunjuk pada aktor-aktor yang berperan penting menginterpretasikan sekaligus mengaplikasikan ideologi antar sesama manusia. Pada aspek ini, Althusser memandang RSA sebagai pemilik kuasa represif kemudian dengan tegas menerapkannya pada setiap warga negara. Sedangkan, ISA lebih mengarah pada ideologi itu sendiri yang masuk ke dalam setiap kehidupan manusia. Ideologi ini terangkum dalam aspek keagamaan, pendidikan, hukum, keluarga, politik, komunikasi serta moralitas.

Pada sisi ini, Althusser menekankan sisi produksi dan reproduksi material dalam ideologi. Produksi tidak mungkin ada tanpa reproduksi karena proses pembentukan memerlukan sesuatu untuk dibentuk. Hubungan antar manusia menjadi basis penting dalam ideologi, bukan hanya sekedar pemilik modal dan buruh, melainkan juga antara pemilik

[25] Bagus Takwin, *Akar-akar Ideologi; Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato Hingga Bourdieu* (Yogyakarta: Jalasutra, 2009), 85-86.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

kuasa ideologis dan sasaran ideologis itu sendiri. Setiap ada proses produksi ideologis, maka di situ pula ada reproduksi ideologis yang digunakan untuk melanggengkan ideologi itu sendiri. Dengan demikian, bukan hanya sikap antar manusia yang menjadi fokus dari ideologi, melainkan juga tatanan sosial yang terus-menerus membentuk ulang ideologi itu.[26]

Althusser menyebutnya sebagai over-determinasi guna mengatasi ketunggalan esensi ekonomi dalam ideologi. Proses produksi dan reproduksi memang berasal dari aspek ekonomi, namun dalam perkembangannya, ideologi menjadi suatu esensi otonom yang bukan hanya merengkuh sisi ekonomi, namun juga sosial budaya. Proses ekonomi ini memang tidak langsung terungkap dalam ideologi atau kesadaran, melainkan muncul sebagai akibatnya dalam bentuk realitas sosial akan gagasan-gagasan.

RSA lebih memusatkan pengaruhnya pada wilayah politik sementara ISA lebih memusatkan pada membuat seseorang patuh suatu tekanan dan hal-hal yang membuat berada dalam tekanan. Perbedan dasar antara RSA dengan ISA adalah RSA berfungsi sebagai simbol dari pada kekerasan, sedangkan ISA berfungsi sebagai ideologi. Akan tetapi, keduanya merupakan suatu satu kesatuan yang menjalankan fungsi represive dan ideologisasi.[27]

---

[26] Louis Althusser, *Lenin and Philosophy and Other Essays* (New York: Monthly Review Press, 1971), 134.

[27] Althusser, *Ideologi dan Aparatus Ideologi Negara*, 23-24.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

RSA bekerja dengan menggunakan materi fisikal (seragam, senjata, senjata dan sebagainya, yang jelas mengandung simbol dan simbol yang menjelaskan ideologi di baliknya) sehingga fisik yang merepresi tersebut bersifat langsung dan nyata, sementara ISA bekerja dengan menggunakan hal-hal yang lebih halus, mental dan substansial (pengetahuan, spiritualitas, esensi kehidupan, kebangsaan, sejarah dan sebagainya) sehingga itu selalu mempengaruhi dan mengendalikan mental subjek, terlebih terkait dengan janji-janji konsekuensi di balik itu semua. Dengan demikian, di dalam RSA ada ISA dan di dalam ISA ada RSA meskipun dalam porsi yang beda serta kualitas yang berbeda. Keduanya bekerja saling menopang satu sama lain untuk mengencangkan sabuk ideologis pada perut subjek.[28]

Praktik RSA adalah memandang negara sebagai mesin penindasan yang memungkinkan kelas-kelas berkuasa dan melanggengkan dominasinya atas kelas-kelas bawah. Selanjutnya, proses ini dilakukan oleh kelas penguasa dengan tindakan represif melalui tangan kanannya, seperti: menteri, gubernur, wali kota atau bupati, tentara, polisi maupun lembaga negara lainnya serta mengideologisasi melalui pendidikan, keluarga dan media masa.[29]

Praktik ISA dalam lingkungan sekolah, mengajarkan ideologi tertentu kepada individu untuk memasuki kelas sosial individu sebagai bagian dari formasi sosial kelas kapitalis. Argumen ini bagian dari anti

[28] Ibid., 10-11.
[29] Ibid., 23.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

humanisme Althusser di mana subjek dilihat bukan sebagai agen yang membentuk dirinya sendiri melainkan sebagai "efek" dari struktur.[30] Jadi, individu saat berada di dalam sekolah mesti patuh terhadap peraturan sekolah; jika tidak maka di dalam sekolah akan terjadi "keos". Tetapi akan berakibat buruk jika individu terlalu patuh pada peraturan sekolah, ini yang menjadi berbahaya. Karena jika terlalu patuh, kita tidak berani mengungkapkan keadaaan realitas sosial yang salah; sehingga tidak menimbulkan kesadaran berpikir kritis.[31]

Teori Altusser dalam bidang pendidikan memandang bahwa pendidikan adalah alat "penguasa" untuk menyebarkan sekaligus menanamkan ideologinya sehingga apa yang menjadi tujuan negara dalam pendidikan dapat tercapai. Seperti halnya di Indonesia, pendidikan digunakan untuk mengajarkan sekaligus menanamkan ideologi Pancasila, sehingga tingkah laku masyarakat sesuai dengan tujuan negara.

2. Sosiologi pendidikan Paolo Freire

Paolo Freire dilahirkan pada tanggal 19 September 1921 di Recife, Timur Laut Brasilia.[32] Masa kanak-kanaknya dilalui dalam situasi penindasan karena orang tuanya yang kelas menengah jatuh miskin pada

[30] Chris Barker, *Cultural Studies Teori dan Praktek*, Terj. Nurhadi (Yogyakarta: Kreasi Wacana, 2013), 59.
[31] Althusser, *Ideologi dan Aparatus Ideologi Negara*, 23-24.
[32] Denis Colins, *Paulo Freire His Life, Works and Thought* (New York: Paulist Press, 1977), 5.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

tahun 1929.[33] Setamat sekolah menengah, Freire kemudian belajar ilmu hukum, filsafat dan psikologi. Sementara ketika kuliah, beliau pernah bekerja "*part time*" sebagai instuktur bahasa Portugis di sekolah menengah.[34] Beliau meraih gelar doktor pada tahun 1959, selanjutnya diangkat menjadi profesor.

Dalam kedudukannya sebagi dosen, beliau menerapkan sistem pendidikan "hadap-masalah" sebagai kebalikan dari pendidikan "gaya bank". Sistem pendidikan hadap masalah yang penekanannya mengutamakan pada penyadaran anak didik akan pendidikan menimbulkan kekuatiran di kalangan para penguasa.[35] Karena itu, ia dipenjarakan pada tahun 1964 dan kemudian diasingkan ke Chile. Dalam pengasingan itu, walaupun mencabut beliau dari akar budayanya yang menimbulkan ketegangan, tidak membuat idenya yang membebaskan "dipenjarakan", akan tetapi sebaliknya, ide itu semakin menyebar ke seluruh dunia. Ia mengajar di Universitas Havard, USA pada tahun 1969-1970. Beliau pernah menjadi konsultan bidang pendidikan WCC.

Pemikiran Paulo Freire tentang pendidikan lahir dari pergumulannya selama bekerja bertahun-tahun ditengah-tengah masyarakat desa yang miskin dan tidak "berpendidikan".[36] Masyarakat feodal (hirarkis) adalah struktur masyarakat yang umum berpengaruh di Amerika Latin pada saat itu. Dalam masyarakat feodal yang hirarkis ini terjadi perbedaan mencolok

[33] Martin Sardy, *Mencari Identitas Pendidikan* (Bandung: Alumni, 1981), 29.
[34] Colins, *Paulo Freire His Life*, 6.
[35] Paolo Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas* (Jakarta: LP3S, 1972), xii.
[36] Daniel S. Schipani, *Religious Education Encounters Liberation Theology* (Alabama: Religious Education Press, 1988), 12.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

antara strata masyarakat "atas" dengan strata masyarakat "bawah". Golongan atas menjadi penindas masyarakat bawah dengan melalui kekuasaan politik dan akumulasi kekayaan, karena itu menyebabkan golongan masyarakat bawah menjadi semakin miskin yang sekaligus semakin menguatkan ketergantungan kaum tertindas kepada para penindas.[37]

Dalam sistem pendidikan yang diterapkan di Brazilia pada masa Freire, peserta didik tidak dilihat sebagai yang dinamis dan punya kreasi tetapi dilihat sebagai benda yang seperti wadah untuk menampung sejumlah rumusan atau dalil pengetahuan. Semakin banyak isi yang dimasukkan oleh gurunya dalam "wadah" itu, maka semakin baiklah gurunya. Karena itu semakin patuh wadah itu semakin baiklah ia. Jadi, peserta didik hanya menghafal seluruh yang diceritakan oleh gurunya tanpa mengerti.[38]

Peserta didik adalah obyek dan bukan subyek. Pendidikan yang demikian itulah yang disebut oleh Freire sebagai pendidikan "gaya bank". Disebut pendidikan gaya bank sebab dalam proses belajar mengajar guru tidak memberikan pengertian kepada peserta didik, tetapi memindahkan sejumlah dalil atau rumusan kepada peserta didik untuk disimpan yang kemudian akan dikeluarkan dalam bentuk yang sama jika diperlukan. Peserta didik adalah pengumpul dan penyimpan sejumlah pengetahuan, sebab miskinnya daya cipta. Karena itu pendidikan gaya bank

[37] Sardy, *Mencari Identitas Pendidikan*, 30.
[38] Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*, 50.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

menguntungkan kaum penindas dalam melestarikan penindasan terhadap sesamanya manusia.[39]

Pendidikan "gaya bank" itu ditolak dengan tegas oleh Paulo Freire. Penolakannya itu lahir dari pemahamannya tentang manusia. Ia menolak pandangan yang melihat manusia sebagai makhluk pasif yang tidak perlu membuat pilihan-pilihan atas tanggung jawab pribadi mengenai pendidikannya sendiri.[40]

Bagi Freire manusia adalah makhluk yang berelasi dengan Tuhan, sesama dan alam. Dalam relasi dengan alam, manusia tidak hanya berada di dunia tetapi juga bersama dengan dunia. Kesadaran akan kebersamaan dengan dunia menyebabkan manusia berhubungan secara kritis dengan dunia. Manusia tidak hanya bereaksi secara refleks seperti binatang, tetapi memilih, menguji, mengkaji dan mengujinya lagi sebelum melakukan tindakan. Tuhan memberikan kemampuan bagi manusia untuk memilih secara reflektif dan bebas. Dalam relasi seperti itu, manusia berkembang menjadi suatu pribadi yang lahir dari dirinya sendiri.[41]

Pendidikan "hadap-masalah" sebagai pendidikan alternatif yang ditawarkan oleh Freire lahir dari konsepsinya tentang manusia. Manusia sendirilah yang dijadikan sebagai titik tolak dalam pendidikan hadap-masalah. Manusia tidak mengada secara terpisah dari dunia dan realitasnya, tetapi ia berada dalam dunia dan bersama-sama dengan realitas dunia. Realitas itulah yang harus dihadapkan pada peserta didik supaya

[39] Ibid., 51.
[40] Paolo Freire, *Cultural Action For Freedom* (Baltimore: Penguin Book, 1970), 51.
[41] Mudji Sutrisno, *Pendidikan Pemerdekaan* (Jakarta: Penerbit Obor, 1995), 32.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

ada kesadaran akan realitas tersebut. Konsep pedagogis yang demikian didasarkan pada pemahaman bahwa manusia mempunyai potensi untuk berkreasi dalam realitas dan untuk membebaskan diri dari penindasan budaya, ekonomi dan politik.[42] Kesadaran tumbuh dari pergumulan atas realitas yang dihadapi dan diharapkan akan menghasilkan suatu tingkah laku kritis dalam diri peserta didik.

Freire membagi empat tingkatan kesadaran manusia. *Pertama*, kesadaran intransitif dengan pengertian seseorang hanya terikat pada kebutuhan jasmani, tidak sadar akan sejarah dan tenggelam dalam masa kini yang menindas. *Kedua*, kesadaran semi intransitif atau kesadaran magis adalah kesadaran yang terjadi dalam masyarakat berbudaya tertutup. Ciri kesadaran ini adalah fatalistis. Hidup berarti hidup di bawah kekuasaan orang lain atau hidup dalam ketergantungan.[43]

Ketiga, kesadaran naif. Pada tingkatan ini sudah ada kemampuan untuk mempertanyakan dan mengenali realitas, tetapi masih ditandai dengan sikap yang primitif dan naif, seperti: mengindentifikasikan diri dengan elite (penguasa), kembali ke masa lampau, mau menerima penjelasan yang sudah jadi, sikap emosi kuat, banyak berpolemik dan berdebat tetapi bukan dialog.[44]

Keempat, adalah kesadaran kritis transitif. Kesadaran kritis transitif ditandai dengan kedalaman menafsirkan masalah-masalah, percaya diri dalam berdiskusi, mampu menerima dan menolak. Pembicaraan seperti ini

[42] Schipani, *Religious Education Encounters Liberation Theology*, 13.
[43] Sardy, *Mencari Identitas Pendidikan*, 104-105.
[44] Paolo Freire, *Education For Critical Consciousness* (New York: The Seabury Press, 1973), 18.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

bersifat dialektika. Pada tingkat ini orang mampu merefleksi dan melihat hubungan sebab akibat.

Bagi Freire pendidikan yang membebaskan adalah pendidikan yang menumbuhkan kesadaran kritis transitif. Memang ia tidak bermaksud bahwa seseorang langsung mencapai tingkatan kesadaran tertinggi itu, tetapi belajar adalah proses bergerak dari kesadaran peserta didik pada masa kini ke tingkatan kesadaran yang di atasnya.

Dalam proses belajar yang demikian kontradiksi guru dengan peserta didik (perbedaan guru sebagai yang menjadi sumber segala pengetahuan dengan peserta didik yang menjadi orang yang tidak tahu apa-apa) tidak ada. Peserta didik tidak dilihat dan ditempatkan sebagai obyek yang harus diajar dan menerima. Demikian pula sebaliknya, guru tidak berfungsi sebagai pengajar. Guru dan peserta didik adalah sama-sama belajar dari masalah yang dihadapi. Guru dan peserta didik bersama-sama sebagai subyek dalam memecahkan permasalahan. Guru bertindak dan berfungsi sebagai koordinator sekaligus fasilitator yang memperlancar percakapan dialogis. Ia adalah teman dalam memecahkan permasalahan. Sementara itu, peserta didik adalah partisipan aktif dalam dialog tersebut.

Materi dalam proses pendidikan yang demikian tidak diambil dari sejumlah rumusan baku atau dalil dalam buku modul tetapi berawal dari sejumlah permasalahan. Permasalahan itulah yang menjadi topik dalam diskusi dialogis, yang diangkat dari kenyataan hidup yang dialami oleh peserta didik dalam konteks sehari-hari, misalnya dalam pemberantasan

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

buta huruf. Pertama, peserta didik dan guru secara bersama-sama menemukan dan menyerap tema-tema kunci yang menjadi situasi batas (permasalahan) peserta didik. Tema kunci tersebut kemudian didiskusikan dengan memperhatikan berbagai kaitan dan dampaknya.

Dengan proses demikian, peserta didik mendalami situasinya dan mengucapkannya dalam bahasanya sendiri. Inilah yang disebut oleh Freire menamai dunia dengan bahasa sendiri. Kata-kata sebagai hasil penamaan sendiri itu kemudian dieja dan ditulis. Proses demikian semakin diperbanyak sehingga peserta didik dapat merangkai kata-kata dari hasil penamaannya sendiri.[45]

[45] Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas*, 75.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

BAB III

KONSEP PENDIDIKAN IBNU KHALDUN

Bab ini merupakan kesinambungan dari bab sebelumnya. Setelah memaparkan tentang teori-teori sosiologi sebagai alat analisis pada bab sebelumnya, maka bab ini akan berisi tentang obyek penelitian yang telah disepakati pada bab pendahuluan, yang selanjutnya obyek tersebut akan diuraikan oleh penulis.

Obyek penelitian yang dimaksud adalah konsep pendidikan Ibnu Khaldun, yang selanjutnya akan dijadikan bab tiga sebagai rangkaian dari proses penulisan penelitian yang dilakukan oleh penulis. Dalam proses menguraikan konsep pendidikan Ibnu Khaldun, penulis akan membagi ke dalam sub bab, yang dimulai dari biografi Ibnu Khaldun, pandangannya tentang pendidikan, kurikulum, guru, peserta didik dan metode pembelajaran.

A. Biografi Ibnu Khaldun

Ibnu Khaldun hidup antara abad ke-14 dan 15 M (1332-1406 M) atau abad 8 dan 9 H, dikenal sebagai pakar kenegaraan, sejarahwan, pemikir pendidikan Islam dan ahli hukum bermadzhab Maliki.[1] Nama lengkap beliau adalah Abū Zaid Abdur-Rahmān ibnū Muḥammad ibnū Khaldun Wafī al-Dīn al-Tunisī al-Ḥadrāmi. Beliau dilahirkan di Tunisia pada tanggal 1 Ramadhan

[1] Samsul Nizar, *Filsafat Pendidikan Islam Pendekatan Historis, Teoritis dan Praktis* (Jakarta: Ciputat Press, 2002), 91.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

732 H (27 Mei 1332 M).[2] Ia adalah keturunan bani Khaldun dari Spanyol, yang kemudian pindah ke Tunis.

Ayahnya bernama Abū ‘Abdullāh Muḥammad. Setelah mengundurkan diri dari dunia politik sebagai administrator, ayahnya menekuni ilmu pengetahuan dan kesufian. Beliau juga seorang yang ahli dalam bahasa dan sastra. Dengan demikian Ibnu Khaldun mendapat pendidikan dari ayahnya secara langsung.[3]

Abdur-Raḥmān adalah nama kecilnya, Abū Zaid adalah nama panggilan keluarganya dan Walī al-Dīn adalah gelar yang diberikan kepadanya sewaktu beliau menjabat sebagai qadhi di Mesir.[4] Selanjutnya beliau dikenal dengan nama Ibnu Khaldun.

Dalam karyanya, at-Ta’rif, Ibnu Khaldun menerangkan diri dan garis keturunannya sebagai ‘Abdurrahmān Ibnu Muḥammad Ibnu al Ḥasān Ibnu Jabīr Ibnu Muḥammad Ibnu Ibrahīm Ibnu ‘Abdurrahmān Ibnu Khaldun.[5] Keluarganya berasal dari Hadramaut (Yaman) dan silsilahnya sampai pada salah seorang sahabat Nabi Saw yang bernama Wail Ibnu Ḥajar dari kabilah Kindah. Salah seorang cucu Wail, Khalid Ibnu Ustman (kakeknya) memasuki daerah Andalusia bersama-sama dengan orang Arab, penakluk pada awal ke-3 H (abad 9 M). Lalu anak cucunya membentuk satu keluarga besar dengan nama bani Khaldun. Dari bani inilah Ibnu Khaldun berasal. Pertama kalinya

[2] Fuad Baali dan Ali Wardi, *Ibnu Khaldun dan Pola Pemikiran Islam* (Jakarta: Pustaka Firdaus, 1989), 9.
[3] Ibnu Khaldun, *Mukaddimah Ibnu Khaldun*, Terj. Masturi Irham et.al. (Jakarta: Pustaka Al-Kautsar, 2011), 1080.
[4] Zainal al-Khudhairi, *Filsafat Sejarah Ibnu Khaldun*, Terj. Ahmad Rafi’ Ustmani (Bandung: Pustaka, 1987), 9.
[5] Ibid., 9.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

bani Khaldun tinggal di kota Qamunah di Andalusia sebelum hijrah ke kota Sevilla.[6]

Ibnu Khaldun dilahirkan pada penghujung zaman pertengahan, atau permulaan zaman Renaissance di Eropa. Beliau hidup ketika Islam berada pada masa kemunduran dan disintegrasi, yang ditandai dengan jatuhnya bani Abbasyiah (di Baghdad) ke tangan pasukan Tartar Timur Lenk (654-923 H). Pada masa itu juga bersamaan dengan runtuhnya dinasti al-Muwahidun di daerah Maghrib (di Afrika Utara dan Andalusia).[7] Satu per satu kota-kota kerajaan Islam jatuh ke tangan kaum Kristen. Dampaknya sangat negatif bagi perkembangan bahasa, sastra dan kebudayaan Arab.

Pasca kejatuhan Baghdad, ulama dan sastrawan Baghdad bersama para ulama Andalusia mengungsi ke Kairo, Mesir yang menjadi pusat peradaban. Mesir pada waktu itu berada di bawah kekuasaan Bani Mamluk. Kedatangan mereka di kota Kairo disambut baik oleh Bani Mamluk, sehingga mereka merasa tenang dan tentram.

Abad ke-14 M atau 8 H merupakan masa perubahan dan transisi di seluruh dunia. Perubahan dan transisi ke arah perpecahan dan kemunduran di dunia Arab, sekaligus perubahan dan transisi ke arah kebangkitan di dunia Barat. Dapat dilihat berbagai revolusi dan kekacauan mulai meluas di Afrika Utara, berbagai dampak dari perpecahan-perpecahan regional dan meluasnya fanatisme golongan sehingga berdampak negatif bagi kebudayaan Arab. Demikanlah, gambaran sosial politik di masa Ibnu Khaldun.

---

[6] Badri Yatim, *Historiografi Islam* (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 19997), 139.
[7] al-Khudhairi, *Filsafat Sejarah Ibnu Khaldun*, 10.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Kehidupan Ibnu Khaldun terbagi menjadi empat periode, dimulai sejak berada di Tunisia sampai menetap dan meninggal di Kairo. Setiap periode kehidupan Ibnu Khaldun memiliki ciri tersendiri.

Periode pertama adalah periode pertumbuhan. Ibnu Khaldun belajar dan menuntut ilmu selama 20 tahun (732-751 H), yang keseluruhan studinya dihabiskan di Tunisia. Pada periode ini Ibnu Khaldun berhasil menyelesaikan studinya dan memperoleh ijazah ilmiah.

Periode kedua adalah bekerja. Dalam bekerja Ibnu Khaldun berhasil menduduki jabatan-jabatan administrasi bahkan sekretaris di bidang politik. Selama lebih kurang 25 tahun (751-784 H) beliau berkelana di negeri-negeri Maghrib dan di negeri Andalusia.

Periode ketiga adalah periode ‘uzlah (mengasingkan diri). Dalam periode ini dijalaninya selama delapan tahun (776-778 H). Selama mengasingkan diri beliau habiskan untuk menulis dan mengadakan penelitian dan berhasil melahirkan tinta emasnya, yaitu “Muqaddimah Ibnu Khaldun”.

Periode keempat adalah mengajar dan menjadi hakim sampai wafat (784-808 H). pada periode ini Ibnu Khaldun meninggalkan kehidupan politiknya. Beliau berhasil menjabat sebagai hakim sebanyak enam kali. Di samping itu beliau menjadi tenaga pengajar di al-Azhar dan di sekolah-sekolah lainnya di Mesir.[8] Ibnu Khaldun wafat pada tanggal 26 Ramadhan 808 H / 16 Maret 1406 M dalam usia 74 tahun menurut hitungan tahun

[8] Khaldun, *Mukaddimah Ibnu Khaldun*, 1083.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Masehi atau 76 tahun menurut hitungan tahun Hijriyah dan dimakamkan di pemakaman para sufi.[9]

Ibnu Khaldun memiliki banyak julukan, antara lain sejarawan, ahli filsafat sejarah, sosiolog, ekonom, geographer, cendekiawan, agamawan, politikus dan sebagainya yang memiliki perhatian yang besar terhadap bidang pendidikan.[10] Hal ini antara lain terlihat dari pengalamannya sebagai guru yang berpindah-pindah dari satu tempat ke tempat lainnya.[11]

Sebagai seorang ilmuwan, Ibnu Khaldun berhasil menulis seluruh ilmu dalam bentuk kitab. Berikut ini nama kitab yang menjadi karyanya: Muqaddimah, pengantar dari kitab al-'Ibar dan merupakan karya monumental sehingga membuat namanya diagung-agungkan dalam dunia intelektualisme; kitab al-'Ibar, wa Diwān al-Mubtadā' wa al-Khabar fi Ayyām al-'Arabi wa al-'Ajami wa al-Barbar, wa man 'Āṣaruhum min dhawī as-Sulthāni al-'Akbar (kitab pelajaran dan arsip sejarah zaman permulaan dan zaman akhir yang mencakup peristiwa politik orang-orang Arab, non-Arab dan Barbar serta raja-raja besar yang semasa dengan mereka) yang terdiri dari tujuh jilid; kitab at-Ta'rīf bi Ibnu Khaldūn wa al-Rihlatuhu Sharqān wa al-Gharbān (kitab autobiografi Ibnu Khladun); uraian tentang kitab Burdah jarya al-Bushiri, ringkasan karya Ibnu Rusyd dan ringkasan kitab al-Muḥassal karya

[9] Toto Suharto, *Filsafat Pendidikan Islam* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2011), 227.
[10] Toto Suharto, *Epistimologi Sejarah Kritis Ibnu Khaldun* (Yogyakarta: Fajar Pustaka Baru, 2003), 20.
[11] H.M. Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam* (Jakarta: Bina Aksara, 1994), 91.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Fachruddin al-Razi dan kitab al-Shifā' al-Sa'il li Tahdhib al-Masa'īl dan kitab al-Muḥassal fī Ushūl al-Dīn.[12]

Ketenaran Ibnu Khaldun dalam bidang pendidikan sejatinya tidak terlepas dari jasa para guru-gurunya. Berikut ini nama-nama gurunya: Abū 'Abdullāh Muḥammad, ayah kandungnya sendiri adalah guru pertamanya. Darinya Ibnu Khaldun belajar membaca dan menulis bahasa Arab; Abū 'Abdullāh Muḥammad Ibnu Sa'ad bin Burral al-Anṣarī, darinya Ibnu Khaldun belajar al-Qur'an dan al-Qira'at al-Hasayiri; Muḥammad al Shawwash al-Zarzalī dan Aḥmad Ibnu al-Qassar, darinya Ibnu Khaldun belajar bahasa Arab; Syaikh Shamsuddīn Abu 'Abdullāh Muḥammad al-Wadiyasyī, darinya Ibnu Khaldun belajar ilmu Ḥadīth, bahasa Arab dan Fiqih; 'Abdullāh Muḥammad ibnu 'Abdussalām, darinya Ibnu Khaldun belajar kitab al-Muwatta' karya imam Malik; 'Abdullāh al-Muḥaimīn ibnu al-Ḥadramī, darinya Ibnu Khaldun belajar ilmu-ilmu agama dan Muḥammad Ibnu Ibharīm al-'Abilī, darinya Ibnu Khaldun belajar ilmu Filsafat, Logika, ilmu-ilmu pasti dan seluruh ilmu (teknik) kebijakan dan pengajaran.[13]

Ibnu Khaldun adalah seorang guru di lembaga pendidikan al-Qasbah, Tunisia dan lembaga pendidikan al-Azhar, Mesir. Beliau memiliki banyak murid. Tidak sedikit para muridnya menjadi ulama terkenal. Di antara nama murid terpenting dan ternama adalah sejarahwan kondang Taqiyuddīn Aḥmad

[12] Abd. Rachman Assegaf, *Aliran Pemikiran Pendidikan Islam: Hadharah Keilmuwan Tokoh Klasik Sampai Modern* (Jakarta: Rajawali Pers, 2013), 128-129.
[13] Khaldun, *Mukaddimah Ibnu Khaldun*, 1081-1082.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Ibnu ‘Alī al-Maqrizī, pengarang kitab al-Sulūk lī Ma’rifah Duwal al-Mulūk dan Ibnu Hajar al-‘Asqalanī, seorang ahli Ḥadīth ternama.[14]

B. Pandangan Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan

Ibnu Khaldun berpendapat bahwa ilmu dan pendidikan tidak lain merupakan salah satu gejala sosial yang menjadi ciri khas jenis insani. Manusia memiliki beberapa sifat yang sama dengan hewan. Akan tetapi, yang membedakannya adalah manusia dikaruniai akal dan pikiran, yang membantunya untuk menjalani kehidupan, mencari rezeki, saling menolong dengan sesamanya dalam rangka menjalani kehidupannya, yang berpedoman pada dasar-dasar kebaikan yang di bawa oleh para Nabi dan Rasul. Sebagaimana Ibnu Khaldun mengatakan:

Gambar 3.1: Gagasan Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan dalam Pasal 1

وذلك أنَّ الإنسانَ قد شاركتهُ جميع الحيوانـاتِ في حيوانيَّتِهِ من الحسِّ والحركةِ والغذاءِ والكنِّ وغير ذلك. وإنما تميّز عنها بالفكرِ الذي يهتدي به، لتحصيلِ معَاشِهِ، والتعَاونِ عليه بأبنـاءِ جنسِهِ، والاجتماعِ المُهيِّىءِ لذلك التعَاونِ، وقبولِ ما جاءَت به الأنبياءُ عن الله تعَالى، والعَملِ به واتّباعِ صلاحِ أخراهُ. فهو مفكرٌ في ذلك كلِّهِ دائماً، لا يفترُ عن الفكرِ فيه طرفةَ عينٍ، بل اختلاجُ الفكرِ أسرعُ من لمحِ البصرِ. وعن هذا الفِكرِ تنشأُ العُلومُ وما قدَّمناه من الصنائعِ. ثم لأجلِ هذا الفكرِ وما جُبِلَ عليه الإنسانُ بل الحيوانُ من تحصيـلِ ما تستـدعيهِ الـطباعُ؛ فيكـونُ الفكرُ راغبـاً في تحصيلِ مـا ليس عندهُ من الإدراكاتِ، فيرجعُ إلى مَن سبقهُ بعلم، أو زادَ عليه بمعرفةٍ أو إدراكٍ، أو أخذهُ ممّن تقدَّمهُ من الأنبياءِ الذينَ يبلِّغونهُ لمَن تلقَّاه؛ فيُلقَّنُ ذلك عنهم ويحرِصُ على أخذِهِ وعلمِهِ. ثم إنَّ فكرَهُ ونظرَهُ يتوجَّهُ إلى واحدٍ واحد من الحقائقِ، وينظرُ ما يَعرِضُ له لذاته واحداً بعد آخر، ويتمرَّن على ذلك حتى يصيرَ إلحاقُ العوارضِ بتلك الحقيقةِ مَلَكةً له، فيكونُ حينئذٍ علمهُ بما يعـرضُ لتلك الحقيقة علمـاً مخصوصـاً.

“Manusia memiliki kesamaan dengan makhluk hidup lainnya dalam hal sifatnya, seperti perasaan, bergerak, makan, bertempat tinggal dan lainnya. Namun, manusia berbeda dengan makhluk hidup lainnya karena kemampuan berpikirnya. Dengan kemampuannya itu, manusia memperoleh petunjuk,

[14] Ibid., 1082.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

mendapatkan pekerjaan, bersosialisasi dengan sesama dalam rangka membentuk kerjasama serta menerima dan menjalankan ajaran yang dibawa oleh para Nabi utusan Allah Swt sebagai bekal kehidupan di akhirat.

Manusia tidak terlepas dari kegiatan berpikir. Bahkan proses berpikir lebih cepat apabila dibandingkan dengan kedipan mata. Melalui proses berpikir inilah akan tumbuh kesenangan terhadap berbagai ilmu pengetahuan.

Proses berpikir manusia sangat berhasrat untuk memperoleh pengetahuan yang belum dimilikinya. Manusia akan mencari orang yang memiliki ilmu yang dicarinya. Kemudian dia mempelajari ajaran tersebut dan mengambil ilmu dari mereka.[15]

Berbagai ilmu dan industri lahir di dalam masyarakat disebabkan oleh aktivitas pikiran insani. Sedangkan, manifestasi terpenting dari aktivitas pikiran ini adalah usaha mencapai ilmu pengetahuan. Oleh karena itu, manusia selalu berusaha mengenali ilmu-ilmu pengetahuan yang telah dicapai oleh generasi sebelumnya, fakta-fakta yang telah mereka kumpulkan dan industri yang mereka tekuni, sambil berusaha memperoleh ilmu pengetahuan baru, yang merupakan hasil aktivitas pikiran manusia.

Dengan fitrahnya manusia mencari orang yang mungkin dapat membekalinya dengan berbagai ilmu pengetahuan yang ingin diketahuinya. Lalu dia menelaah dan mengkaji pengetahuan itu sehingga memilikinya, sebagaimana dikatakan Ibnu Khaldun memahaminya dan melekat dalam ingatannya. Berawal dari itu manusia dengan ilmu pengetahuannya akan menuju ke hakikat kebenaran.[16]

Dengan cara ini, maka berkembanglah pendidikan di dalam masyarakat, yang merupakan konsekuensi logis dari kesenangan akal manusia terhadap pengetahuan. Pengetahuan dan pendidikan merupakan tabiat di dalam diri

[15] Ibnu Khaldun, *Muqaddimah* (Beirut: Dar al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1993), 341.
[16] Khaldun, *Mukaddimah*, 793.

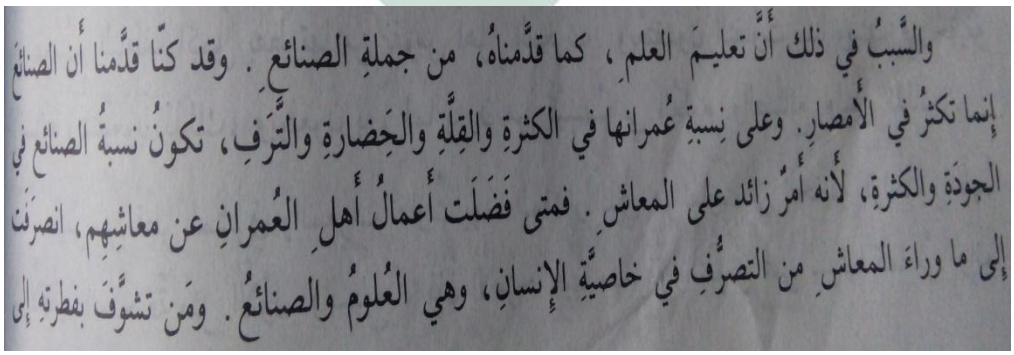
digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

manusia.[17] Setiap kali masyarakat menghendaki kemajuan dalam suatu peradaban, maka maju pulalah berbagai ilmu pengetahuan beserta segala sarana pendidikannya.

Kegiatan pendidikan sebagai upaya pembentukan sumber daya berkualitas sehingga menjadi individu yang profesional sekaligus bertanggung jawab bagi kehidupan dirinya dan perkembangan masyarakat.[18] Dengan kata lain, pendidikan berfungsi sebagai sarana mengembangkan peradaban.

Ibnu Khaldun memandang pendidikan sebagai salah satu bidang yang berkembang akibat eksistensi masyarakat, karena ia sangat urgen bagi kehidupan individu di dalamnya. Pertama-tama berkembang bidang sederhana yang dibutuhkan di dalam kehidupan, seperti pertanian, pembangunan dan lain sebagainya. Selanjutnya berkembang pula bidang pelengkap yang bersifat rangkap; seperti nyanyian, seni, pendidikan dan ilmu lainnya.[19] Gagasan di atas sebagaimana telah terdokumentasi di bawah ini:

Gambar 3.2: Gagasan Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan dalam Pasal 3


والسَّببُ في ذلك أنَّ تعليمَ العلمِ، كما قدَّمناهُ، من جملةِ الصنائعِ. وقد كنّا قدَّمنا أن الصنائعَ
إنما تكثرُ في الأمصارِ. وعلى نِسبةِ عُمرانها في الكثرةِ والقِلَّةِ والحَضارةِ والتَّرَفِ، تكونُ نسبةُ الصنائعِ في
الجودَةِ والكثرةِ، لأنه أمرٌ زائد على المعاشِ. فمتى فَضَلَت أعمالُ أهلِ العُمرانِ عن معاشِهم، انصرَفَت
إلى ما وراءَ المعاشِ من التصرُّفِ في خاصيَّةِ الإنسانِ، وهي العُلومُ والصنائعُ. ومَن تشوَّفَ بفطرتِه إلى

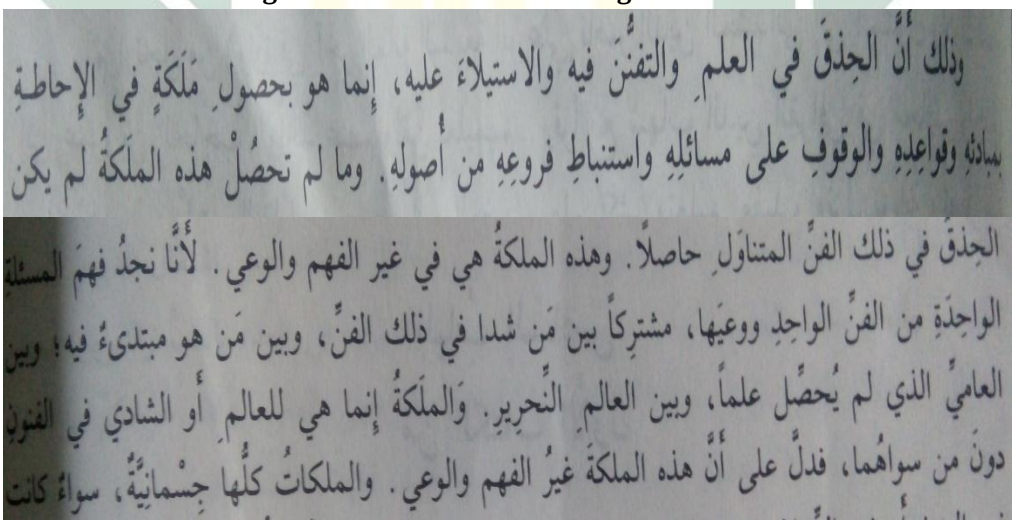
[17] Ibid., 792.
[18] Fatiyyah Hasan Sulaiman, *Pandangan Ibnu Khaldun Tentang Ilmu dan Pendidikan*, Terj. Herry Noer Ali (Bandung: Diponegoro, 1987), 25.
[19] Khaldun, *Mukaddimah*, 689.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

"Pengajaran ilmu pengetahuan merupakan suatu keahlian. Keahlian berkembang mengikuti perkembangan kemajuan dan kemakmuran suatu wilayah. Keahlian adalah modal utama untuk memperoleh suatu profesi. Ketika profesi dalam masyarakat telah berkembang secara kompleks, maka diperlukan suatu pengajaran ilmu pengetahuan yang bertujuan untuk memperoleh keahlian yang diperlukan oleh suatu profesi yang diinginkan."[20]

Manusia menekuni suatu keahlian, memahami dan mengulanginya sehingga terbentuklah suatu *malakah* (kompetensi). Ibnu Khaldun memandang bahwa *malakah* bersifat *amaliah-fikriah*. *Malakah* merupakan suatu perbuatan yang melekat secara mendalam dan diperoleh sewaktu menggunakan perbuatan itu dan mengulanginya berkali-kali sehingga menjadi melekat".[21] Jadi, *malakah* dibutuhkan dalam pengajaran ilmu pengetahuan, karena pengajaran ilmu merupakan suatu keahlian.[22]

Gambar 3.3: Gagasan Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan dalam Pasal 2


وذلك أنَّ الحِذقَ في العلمِ والتفنُّنَ فيه والاستيلاءَ عليه، إنما هو بحصولِ مَلَكَةٍ في الإحاطةِ
بمبادئهِ وقواعِدِهِ والوقوفِ على مسائلِهِ واستنباطِ فروعِهِ من أُصولِهِ. وما لم تحصُلْ هذه الملَكَةُ لم يكن
الحِذقُ في ذلك الفنِّ المتناوَلِ حاصلاً. وهذه الملكةُ هي في غير الفهم والوعي. لأنَّا نجدُ فهمَ المسئلة
الواحِدَةِ من الفنِّ الواحِدِ ووعيَها، مشترِكاً بين مَن شدا في ذلك الفنِّ، وبين مَن هو مبتدئٌ فيه؛ وبين
العاميِّ الذي لم يُحصِّل علماً، وبين العالمِ النِّحريرِ. وَالملَكَةُ إنما هي للعالمِ أو الشادي في الفنونِ
دونَ من سواهُما، فدلَّ على أنَّ هذه الملكةَ غيرُ الفهم والوعي. والملكاتُ كلُّها جِسْمانِيَّةٌ، سواءٌ كانت

"Kecerdasan dalam menguasai ilmu pengetahuan dapat dicapai apabila ada malakah untuk mengetahui prinsip-prinsip atau kaidah-kaidah dari ilmu pengetahuan tersebut. Bagi yang tidak memiliki malakah, maka tidak akan memperoleh kecerdasan dan ketangkasan dalam ilmu tersebut."

Malakah berbeda dengan pemahaman dan pengetahuan. Pemahaman dan pengetahuan akan suatu ilmu bisa diperoleh oleh orang yang baru

[20] Khaldun, *Muqaddimah*, 344.
[21] Assegaf, *Aliran Pemikiran Pendidikan Islam*, 136.
[22] Khaldun, *Mukaddimah Ibnu Khaldun*, 799.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

menekuni atau oleh orang yang sudah lama. Tetapi, malakah tidak bisa demikian. Malakah hanya dimiliki oleh orang yang berilmu dan menekuni ilmu-ilmu pengetahuan, bukan yang lainnya.[23]

Keahlian berkembang di dalam masyarakat karena merupakan sarana untuk mendapatkan rezeki dan bersifat urgensi bagi kehidupan manusia. Menurut Ibnu Khaldun, pencarian rezeki merupakan puncak pekerjaan insani.[24] Jadi, menuntut ilmu dan mengajarkannya dijalani oleh manusia untuk tujuan rezeki pula, di samping keduanya merupakan konsekuensi logis dari aktivitas akal insani.

Dari sini dapat diketahui dengan jelas, bahwa filsafat sosiologi Ibnu Khaldun mengarahkan alam pikirannya mengenai ilmu dan pendidikan secara *realistik-materialistis*.[25] Beliau tidak membedakan antara pendidikan intelektual dengan pendidikan praktis, yang menganut perbedaan tradisional yang pernah dilakukan oleh para pemikir tentang pendidikan dan pengajaran sebelum beliau. Bahkan, Ibnu Khaldun mengkaitkan antara kekuatan inteletual dengan kekuatan fisiologis yang bekerja secara kooperatif untuk memperoleh keterampilan atau untuk menguasai pengetahuan, dengan anggapan bahwa *malakah* yang terbentuk dari perolehan keterampilan atau penguasaan pengetahuan, tidak lain merupakan suatu perbuatan yang bersifat fikriah-jasmaniah.[26]

Ibnu Khaldun tidak memandang ilmu dan pendidikan sebagai suatu aktivitas yang semata-mata bersifat pemikiran dan perenungan serta jauh dari

---

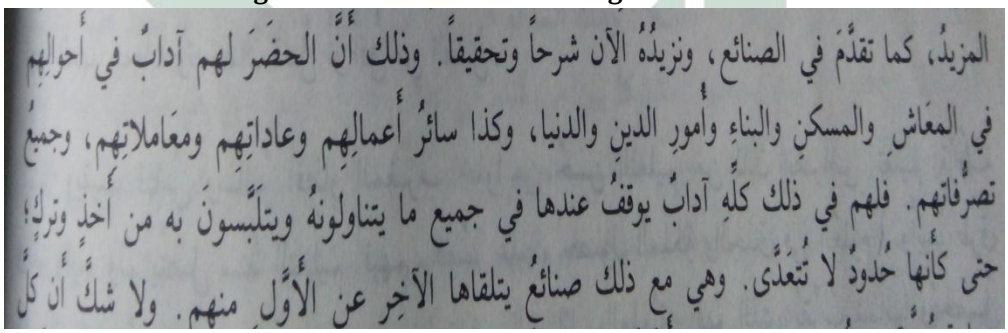
[23] Khaldun, *Muqaddimah*, 342.
[24] Ibid,. 342.
[25] Masarudin Siregar, *Konsepsi Pendidikan Ibnu Khaldun (Suatu Analisis Fenomenologi)* (Semarang: Fakultas Tarbiyah IAIN Walisango, 1999), 16.
[26] Khaldun, *Muqaddimah*, 344.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

aspek-aspek pragmatis di dalam kehidupan. Beliau memandang ilmu dan pendidikan sebagai gejala konklusif yang lahir dari terbentuknya masyarakat dan perkembangannya di dalam tahapan kebudayaan.[27]

Akal mendorong manusia untuk memiliki pengetahuan yang penting bagi kehidupannya untuk melahirkan berbagai macam ilmu sebagai proses terbentuknya masyarakat. Masyarakat memerlukan pendidikan untuk memelihara eksistensinya.[28] Eksistensi masyarakat akan terjaga dengan adanya aturan-aturan yang mengaturnya sebagai salah satu konsensus yang diciptakan melalui proses pendidikan. Jadi, ilmu dan pendidikan merupakan dua anak yang lahir dari kehidupan yang berkebudayaan dan bekerja untuk melestarikan dan meningkatkannya. Gagasan ini tersurat dalam penjelasan Ibnu Khaldun sebagai berikut:

Gambar 3.4: Gagasan Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan dalam Pasal 2


المزيدُ، كما تقدَّمَ في الصنائع، ونزيدُهُ الآن شرحاً وتحقيقاً. وذلك أنَّ الحضَرَ لهم آدابٌ في أحوالِهم
في المعَاشِ والمسكنِ والبناءِ وأُمورِ الدينِ والدنيا، وكذا سائرُ أعمالِهم وعاداتِهم ومعَاملاتِهم، وجميعُ
تصرُّفاتهم. فلهم في ذلك كلِّهِ آدابٌ يوقفُ عندها في جميع ما يتناولونهُ ويتلبَّسونَ به من أخذٍ وتركٍ؛
حتى كأنها حُدودٌ لا تُتعَدَّى. وهي مع ذلك صنائعُ يتلقاها الآخِر عن الأوَّلِ منهم. ولا شكَّ أن كلَّ

"Bahwa masyarakat yang berperadaban memiliki aturan-aturan dalam menjalankan aktivitas kesehariannya, seperti berperilaku, bekerja dan bersosialisasi. Aturan-aturan harus ditaati dan dihormati oleh mereka, sehingga menjadi batas-batas yang tidak boleh dilanggar oleh seluruh anggota masyarakat. Dengan demikian, aturan-aturan menjadi sebuah bagian dari keahlian yang diterima bagi generasi-generasi selanjutnya."[29]

[27] Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam*, 91.
[28] T. Saiful Akbar, "Manusia dan Pendidikan Menurut Pemikiran Ibnu Khaldun dan John Dewey", Didaktika, Vol. 15, No. 2 (Februari, 2015), 228.
[29] Khaldun, *Muqaddimah*, 344.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Ilmu dan pendidikan merupakan salah satu keahlian yang lahir di dalam masyarakat sebagai jalan untuk mendapatkan rezeki. Upaya untuk menguasai ilmu dan mengajarkannya merupakan suatu aktivitas intelektual alamiah di dalam fitrah manusia dan merupakan suatu cara dalam mendapatkan penghidupan dan rezeki. Contohnya, guru adalah seorang yang memiliki malakah dan bekerja sebagai pengajar yang berhak mendapat rezeki.

Dari keterangan di atas dapat diketahui dengan jelas, bahwa di balik memperoleh keahlian seperti itu terdapat lebih dari satu tujuan pendidikan. Ibnu Khaldun berpendapat bahwa tujuan pendidikan pertama-tama adalah memberikan kesempatan kepada pikiran untuk aktif dan bekerja, karena dia memandang aktivitas ini sangat penting bagi terbukanya pikiran dan kematangan individu. Selanjutnya kematangan ini akan mendatangkan manfaat bagi masyarakat. Pikiran yang matang adalah alat kemajuan bagi perkembangan ilmu, profesi dan sistem sosial.[30]

Ibnu Khaldun berpendapat bahwa menguasai ilmu dan keahlian, serta terampil di dalam memahami dan menekuninya merupakan jalan untuk mendapatkan rezeki.[31] Hal ini dikuatkan dengan orientasinya yang bersifat *realistis-pragmatis* yang diambil dari filsafat sosiologinya, sehingga dia menjadikan pendidikan sebagai suatu lapangan kerja yang digunakan untuk memperoleh rezeki.

Demikianlah dapat diperoleh suatu pengetahuan bahwa Ibnu Khaldun berbeda pandangan dengan para penulis dan filosof sebelumnya seperti Plato,

[30] Khaldun, *Mukaddimah*, 792.
[31] Sulaiman, *Pandangan Ibnu Khaldun Tentang Ilmu dan Pendidikan*, 36.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Aristoteles, juga al-Ghazali dan lainnya. Menurut pandangannya, pengajaran ilmu harus menjadi sebuah profesi sebagai alat bantu untuk mendapatkan penghidupan (rezeki). Dalam menuntut ilmu manusia tidak hanya berupaya meninggikan derajat akal, tubuh dan ruh, sebagaimana pendapat para filosof Yunani, atau sekedar bertaqarrub kepada Allah Swt dan memperoleh kebahagian akhirat sebagaimana pendapat sebagian besar kaum muslimin.[32]

C. Kurikulum

Pandangan Ibnu Khaldun tentang kurikulum sangat berkaitan dengan pandangannya tentang klasifikasi ilmu. Ibnu Khaldun mengklasifikasikan ilmu berdasarkan materi yang dibahas di dalamnya serta mengukur kegunaannya bagi yang mempelajarinya. Dengan klasifikasi itu, Ibnu Khaldun dapat merencanakan kurikulum yang sesuai, yang menjadi alat untuk mencapai tujuan pendidikan.

Ibnu Khaldun membagi ilmu yang tersebar dalam masyarakat berbudaya hingga masa dia hidup kepada dua bagian besar, ilmu *naqliyah* dan *aqliyah*.

1. Ilmu yang bersifat *naqliyah* (tektual)

   Ilmu yang bersifat *naqliyah* yaitu ilmu yang dikutip oleh manusia dari sumber utama, yaitu al-Qur'an dan al-Hadith, diwariskan secara turun temurun dari generasi ke generasi. Seluruh ilmu ini bersumber dari Allah Swt dan akal tidak berperan sama sekali, selain menghubungkan

[32] Asma Hasan Fahmi, *Sejarah dan Filsafat Pendidikan Islam* (Jakarta: Bulan Bintang, 1979), 6.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

cabang permasalahannya pada sumber utama. Ilmu ini berusaha memberikan penjelasan tentang aqidah, mengatur kewajiban agama, dan memberlakukan undang-undang *syar'i*. Dengan kata lain ilmu *naqliyah* meliputi ilmu agama dengan segala macamnya dan ilmu penunjang yang berhubungan dengannya, seperti ilmu lughah, ilmu nahwu dan lain-lain.[33]

Ilmu-ilmu *naqliyah* ini mencakup seluruh penjelasan yang berada di dalam al-Qur'an dan al-Hadith. Dari keduanya manusia mengetahui hukum-hukum yang telah digariskan oleh Allah Swt, yang natinya secara psikologis mampu untuk lebih mengkristal dalam dirinya sehingga akan terimplikasikan lewat amal perbuatannya sehari-hari yang bernuansa islami.[34] Biasanya oleh manusia hukum-hukum ini diambil secara *nash*, maupun *ijma'*, atau pun *ilhaq* (penghubungan cabang dengan pokok).

Termasuk ke dalam ilmu-ilmu *naqliyah* juga adalah ilmu tafsir, yaitu perenungan tentang kandungan al-Qur'an. Hal tesebut dapat ditempuh dengan cara pertama menjelaskan lafadz-lafadz kemudian dengan mengisnadkan penukilannya dan periwayatannya kepada Nabi Saw. Selain itu ada ilmu kaidah-kaidah qiraat biasa yang disebut al-Qirā'ah Sab'ah (tujuh model qiraah), yaitu ilmu yang menjelaskan perbedaan riwayat para *qari* mengenai bacaan al-Qur'an.[35]

---

[33] Khaldun, *Muqaddimah*, 345.
[34] 'Abdurrahman al-Nahlawi, *Ushul al-Tarbiyah al-Islam wa Asalibuhu*, Terj. Herry Noor Ali (Bandung: Diponegoro, 1992), 21-23.
[35] Khaldun, *Mukaddimah Ibnu Khaldun*, 808.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Selain ilmu-ilmu di atas, ilmu *naqliyah* juga mencakup disiplin ilmu agama. *Pertama*, ilmu al-Hadith yang berarti "pengisnadan kepada Rasulullah Saw, pembicaraan tentang para rawi yang memindahkannya, pengetahuan tentang hal-ihwalnya, keadilan para rawi, sehingga dengan berita-berita mereka itu tercapailah kepercayaan terhadap suatu ilmu yang wajib diamalkan.[36] *Kedua*, ilmu ushul fiqih, yaitu pengistimbatan hukum-hukum (yang diambil dari al-Qur'an) dari pokok-pokoknya melalui aturan-aturan yang memberikan ilmu tentang cara pengistimbatan ini.[37] *Ketiga*, ilmu fiqih, yang berarti mengetahui hukum-hukum Allah Swt tentang perbuatan para mukallaf dengan kewajiban, perkara *hadzr* (perkara yang dingatkan agar kita berhati-hati jangan sampai melakukannya), perkara sunnah, makruh dan mubah. Hukum-hukum ini diperoleh dari al-Qur'an, al-Hadith dan dalil-dalil yang telah diletakkan oleh syar'i untuk diketahui.[38] keempat, ilmu faraidh adalah ilmu pembagian harta warisan yang menjadi hak dari ahli waris dengan memerhatikan pembagian-pembagian dasar bagi setiap individu atau pengaturan kembali bagian-bagiannya apabila seorang ahli waris meninggal dunia sehingga bagian warisannya terpecah dan harus dibagi oleh ahli waris lainnya.[39]

Termasuk ke dalam ilmu-ilmu *naqliyah* adalah ilmu kalam, yaitu suatu ilmu yang menyajikan rahasia aqidah keimanan atau tauhid dan

[36] Ibid., 816-817.
[37] Ibid., 836.
[38] Ibid., 823.
[39] Ibid., 833.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

menyajikan aqidah berdasarkan dalil *aqli*, serta sanggahan terhadap orang-orang yang menyimpang dari madzhab para *salaf* dan *ahlussunnah*. Poin terpenting dari ilmu ini adalah tauhid dan pengesaan terhadap Allah Swt.[40]

Ibnu Khaldun memasukkan ilmu tasawuf ke dalam kelompok ilmu-ilmu *syar'i*. Dikatakannya, bahwa ilmu tasawuf merupakan salah satu ilmu yang masuk dalam *millah* (agama), dan bahwa ia lahir karena sebagian sahabat dan imam mengasingkan diri untuk beribadah, berpaling dari kesenangan dan kemewahan kehidupan dunia, serta *zuhud* dalam masalah keduniaan. Oleh karena itu, di antara mereka ada yang menulis tentang *wara'* dan tentang instropeksi diri; dan di antara mereka ada yang menulis tentang pokok-pokok peribadan dan lain sebagainya.[41]

Ibnu Khaldun memasukkan ilmu tentang *ta'bir* mimpi ke dalam ilmu-ilmu *syar'i*. Dikatakannya bahwa ilmu tersebut merupakan ilmu yang dimasukkan ke dalam *millah* (agama) ketika ilmu-ilmu itu menjadi industri dan manusia menulis itu. Hal yang mndasar ketika memasukkan ilmu ini ke dalam ilmu agama adalah salah satu pengetahuan tentang dunia ghaib. Selain itu, ada beberapa nabi yang mendapatkan petunjuk melalui mimpi, sebagaimana nabi Yusuf as merupakan orang yang pandai menafsirkan mimpi.[42]

Ibnu Khaldun mengatakan bahwa seluruh ilmu *naqliyah* dikhususkan bagi agama Islam dan para pemeluknya. Mempelajarinya

[40] Ibid., 846.
[41] Ibid., 865.
[42] Ibid., 881.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

merupakan kewajiban atas setiap muslim dan sangat penting bagi kehidupannya, karena berkaitan dengan al-Dīn yang membantu individu untuk hidup menjadi lebih baik, utamanya terpelihara dari segala kesalahan.

2. Ilmu *Aqliyah* (rasional)

Ilmu merupakan buah hasil dari aktivitas pikiran manusia dan perenungannya. Ilmu-ilmu ini bersifat alamiah bagi manusia, dengan pandangan bahwa ia adalah *homo sapiens* (makhluk yang mempunyai akal pikiran). Ilmu-ilmu ini tidak berlaku bagi suatu agama saja, tetapi berlaku bagi para pemeluk agama lain, dan mereka sama di dalam menerima pengetahuan dan bahasanya.[43] Ilmu-ilmu ini telah ada pada jenis insani sejak manusia diciptakan, dan disebut dengan filsafat dan hikmah. Manusia mengambil petunjuk dengan dari ilmu-ilmu ini dengan potensi berpikirnya, sehingga dia memahami obyek permasalahan serta aspek-aspek keterangan dan pengajarannya. Dengan demikian, seluruh manusia harus mempelajari dan mengenalnya, karena ilmu tersebut merupakan ilmu-ilmu yang matang dan sangat penting bagi peradaban manusia dan bagi pengembangan pikiran.

Ibnu Khaldun berpendapat bahwa ilmu *aqliyah* setidaknya terklasifikasi menjadi delapan. *Pertama*, ilmu *Thabi'iyyah* adalah disiplin ilmu yang membahas tentang fisik beserta dinamikanya. Ilmu ini memperhatikan aspek makro maupun mikro serta cabang-cabangnya

[43] Ibid., 886.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

seperti: ilmu kedoteran, membahas anatomi tubuh manusia dan hewan sekaligus organnya, obat-obatan sebagai langkah penyembuhan dari penyakit dan asupan gizi;[44] ilmu fisika yaitu pembahasan isi bumi sekaligus gejalanya, seperti peredaran awan, asap, guntur, kilat dan petir dan ilmu tumbuhan (pertanian) yaitu membahas tumbuhan dari segi pertumbuhan dan perkembangannya dengan cara menyiram, merawat, memupuk, mengobati dan ketepatan musim tanam dalam rangka meningkatkan hasil panen yang memuaskan.[45]

Kedua, ilmu ketuhanan adalah disiplin ilmu yang memikirkan wujud mutlak. Pertama-tama menguraikan secara umum perkara fisik dan spiritual, tentang hakikat ketunggalan, bilangan yang wajib ataupun yang mungkin. Uraian selanjutnya mengenai dasar-dasar dari *maujudat* yang bersifat rohaniah dan bagaimana *maujudat* itu lahir serta tahapannya, selanjutnya mengenai *ihwal nafs* (ruh) setelah berpisah dari tubuh dan kembalinya kepada keadaan semula. Menurut mereka, ilmu ini mulia dan memberkati mereka untuk mengetahui wujud.[46] Ilmu ini dinamakan metafisika. Ibnu Sina dan Ibnu Ruysd telah menulis ilmu ini di dalam karangan dan biografinya, namun kemudian orang-orang menyampur-baurkan dengan ilmu kalam, sehingga melahirkan persoalan yang penting.[47]

[44] Ibid., 915.
[45] Ibid., 918
[46] Ibid., 347.
[47] Ibid., 920-923.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Ketiga, ilmu eksakta yaitu ilmu yang membicarakan ukuran. Ilmu ini dibagi atas empat kelompok asasi dan masing-masing mempunyai cabang sendiri. Ilmu bangun cabang-cabangnya terdiri dari geometri, ilmu teropong. Ilmu bilangan, cabang-cabangnya terdiri dari aritmatika, aljabar, muqabalah, muamalah, ilmu faraidh dan ilmu *hai'at* (ilmu yang membicarakan tentang perbintangan).[48]

Keempat, ilmu teknik adalah ilmu yang membahas tentang ukuran-ukuran; baik yang bersambung, seperti garis, bidang datar dan bentuk maupun yang terpisah, seperti bilangan dan hal-hal lainnya yang berhubungan dengannya.[49] Banyak sekali percabangan ilmu teknik, Ibnu Khaldun menambahkan bahwa pertanahan dan optikal adalah bagian daripada ilmu teknik.

Kelima, ilmu astronomi merupakan ilmu yang mempelajari pergerakan bintang, planet dan benda-benda langit lainnya. Ilmu ini bermanfaat untuk menentukan posisi orbit bintang maupun planet, yang mempengaruhi sistem penanggalan, baik Masehi maupun Hijriyah.[50]

Keenam, ilmu musik berkenaan dengan mengetahui ukuran standar nada dan kesesuaian irama antara nada yang satu dengan nada yang lain. Pengaturan ini dapat dilakukan dengan menggunakan bilangan atau not angka. Manfaat daripada ilmu ini adalah mengetahui nada dalam lagu.[51]

---

[48] Ibid., 893-898.
[49] Ibid., 899.
[50] Ibid., 903-905.
[51] Ibid., 887.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Ketujuh, ilmu kimia adalah ilmu yang mempelajari perubahan materi dari materi satu ke materi lainnya sekaligus menjelaskan tentang proses perubahannya.[52]

Kedelapan, ilmu *mantiq* (logika) adalah disiplin ilmu yang memelihara pikiran dari kesalahan. Dengan pengertian lain adalah aturan yang digunakan untuk mengetahui mana yang benar dan mana yang salah dalam batas-batas pengetahuan tentang esensi dan argumentasi yang digunakan untuk berbagai pembenaran. Karena di dalam pemahaman tidak lain adalah yang terindra dengan panca indera dan seluruh hewan dari yang berakal (manusia) dan hewan lainnya sama-sama mempunyai pemahaman ini, hanya saja manusia berbeda dengan hewan yang lain, karena ia mempu memahami generalitas yang terlepas dari hal-hal inderawi. Aturan-aturan logika yang lahir dari pembentukan pengetahuan general oleh akal ini membantu manusia di dalam memutuskan berbagai perkara.[53] Dengan demikian, Ibnu Khaldun memandang ilmu *mantiq* termasuk salah satu ilmu yang menunjang ilmu-ilmu *aqliyah* lainnya, sebagaimana memandang ilmu lughat, nahwu, adab dan bayan sebagai penunjang ilmu-ilmu *naqliyah*.

Tentang ilmu alat tersebut baik yang membantu ilmu *syar'i* maupun filsafat, menurut Ibnu khaldun dinasehatkan agar tidak dipelajari, kecuali dengan pandangan bahwa ilmu-ilmu itu hanya merupakan alat bagi lainnya. Oleh karena itu, tidak layak memperluas

[52] Ibid., 937.
[53] Ibid., 907-908.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

dan memperdalam ilmu-ilmu tersebut, karena akan menghilangkan ciri khasnya sebagai alat pembantu di dalam mempelajari ilmu al-Maqsudāh bī dhadh (ilmu-ilmu yang dimaksudkan karena dzatnya). Ia memandang, bahwa memperdalam ilmu-ilmu alat ini hanya akan menyia-nyiakan waktu saja, sehingga dengan demikian ia akan menghalangi peserta didik untuk memperdalam ilmu-ilmu yang lebih penting daripadanya.[54]

Dengan perkataan lain, orang yang berusaha memperdalam ilmu nahwu misalnya, kadang-kadang menghabiskan seluruh hidupnya tanpa dapat mewujudkan tujuannya dan kadang-kadang hal ini dapat membahayakannya. Oleh sebab itu, yang lebih utama hendaknya peserta didik memahami ilmu-ilmu secara umum sampai batas tertentu, sehingga pengetahuannya lebih luas dan lebih menyeluruh, di samping dia mempunyai waktu yang cukup untuk memperdalam ilmu yang dimaksud apabila kelak kesempatan mengizinkannya. Ibnu Khaldun mengatakan bahwa tujuan pendidikan umum bukanlah mempersiapkan para spesialis di dalam aspek-aspek ilmu yang sempit, melainkan memberikan kepada peserta didik ilmu yang membantu mereka untuk hidup baik.[55]

Ibnu Khaldun memandang ilmu sejarah sebagai ilmu yang terpenting yang harus dipelajari manusia, baik dewasa maupun anak, kaya maupun miskin maupun oleh pelajar maupun bukan pelajar.[56] Akan tetapi, dia tidak memasukkan ke dalam ilmu *aqliyah*, tidak pula ke dalam ilmu *naqliyah* karena dia tidak mengetahui dengan pasti di mana letak

[54] Ibid., 937.
[55] Ibnu Sina, *Al-Siyasah fi al-Tarbiyah* (Mesir: Dar al-Ma'arif, 1994), 1218.
[56] Khaldun, *Mukaddimah Ibnu Khaldun*, 397.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

ilmu sejarah di dalam klasifikasi ilmu. Asumsi sementara bahwa Ibnu Khaldun memandangnya sebagai ilmu kultural yang berdiri sendiri dan terpisah dari pengelompokan tersebut. Demikian juga terhadap ilmu geografi, Ibnu Khaldun tidak memasukkan ke dalam klasifikasi ilmu-ilmu tersebut.

Dari uraian di atas dapat ditegaskan, bahwa pemikiran Ibnu Khaldun berorientasi kepada beberapa hal sebagai berikut: *Pertama*, berorientasi kepada tidak adanya pemisahan antara ilmu teoritis dengan ilmu praktis. Orientasi ini tampak pula ketika dia menjelaskan bahwa "*malakah*" yang terbentuk dari pengajaran ilmu atau pencarian keterampilan di dalam suatu industri tidak lain adalah buah dari suatu aktivitas intelektual fisik di dalam satu waktu. Dengan demikian, pandangan Ibnu Khaldun sejalan persis dengan pandangan terakhir yang dicapai oleh teori pendidikan modern yang mengatakan bahwa belajar harus melibatkan akal dan fisik secara serempak dan belajar tidak akan benar jika hal ini tidak terjadi.[57]

Kedua, orientasi kepada pengadaan keseimbangan antara ilmu agama dengan ilmu *aqliyah*. Meskipun dia meletakkan agama pada tempat pertama ditinjau dari segi kegunaannya bagi peserta didik, karena membantunya untuk hidup dengan baik, namun dia juga meletakkan ilmu *aqliyah* pada tempat yang tidak kurang pentingnya dan mulianya

[57] Dimyati dan Mujiono, *Belajar dan Pembelajaran* (Jakarta: Rineka Cipta, 2009), 42-49.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

dari ilmu agama. Hal ini disebabkan ilmu *aqliyah* dihasilkan oleh aktifitas akal sebagai karunia terbesar dari Allah Swt.[58]

Ibnu Khaldun tidak meremehkan ilmu agama atau merendahkan nilainya bagi peserta didik. Beliau tidak memperlakukannya sebagai aspek rohaniah saja sebagaimana dilakukan oleh para pemikir Islam lainnya sebelum dia, seperti al-Ghazali.[59] Akan tetapi, beliau memandangnya sebagai ilmu yang penting bagi kehidupan manusia yang utama dan baik, yang akan sempurna dengan adanya *istiqamah khalqiyah* (kelurusan kejadian) dan pengaturan legal. Beliau tidak mengurangi hak ilmu *aqliyah*, bahkan meletakkan pada tarafnya yang sesuai dan menjelaskan kepentingannya yang tidak kurang dari kepentingan ilmu agama.

Ketiga, orientasi kepada anggapan bahwa tugas mengajar adalah alat terpuji untuk memperoleh rezeki. Maka beliau memasukkan tujuan baru dari pengajaran, yaitu bekerja di dalam pekerjaan mengajar dengan maksud memperoleh rezeki.[60]

Keempat, orientasi untuk menjadikan pengajaran bersifat umum, mencakup semua aspek berbagai ilmu pengetahuan, serta jauh dari spesialisasi sempit sambil memperdalam ilmu alat seperti ilmu bahasa dan ilmu *mantiq*. Orientasi kepada pengajaran yang umum, menyeluruh dan jauh dari spesialisasi ini sangat sejalan dengan pandangan modern

---

[58] al-Ghazali, *Ihya' 'Ulum al-Din*, Jilid I (Beirut: Dar al-Fikr, 1980), 99.
[59] Achmadi, *Ideologi Pendidikan Islam; Paradigma Humanis dan Teosentris* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2010), 100.
[60] Abuddin Nata, *Filsafat Pendidikan Islam* (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1997), 62.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

mengenai pendidikan yang menghendaki peniadaan spesialisasi atau pendalaman di dalam satu aspek di antara ilmu-ilmu pengetahuan, terutama pada periode pertama dan proses pengajaran.[61]

Dari penjelasan di atas, menurut Ibnu Khaldun, urutan ilmu yang harus dipelajari oleh peserta didik terklasifikasi menjadi empat. *Pertama*, ilmu keagamaan dan *syar'iyyah* terdiri dari ilmu al-Qur'an, al-Hadith, fiqih, tafsir-hadith dan lain-lain. *Kedua*, ilmu *aqliyyah* seperti fisika, kedokteran, hitung (matematika), kimia, ketuhanan (teologi), teknik, astronomi, pertanian dan ilmu musik. Ketiga, ilmu alat yang membantu ilmu *syar'iyyah* seperti ilmu *lughah*, nahwu dan lain-lain. *Keempat*, ilmu alat yang membantu ilmu *aqliyyah* seperti ilmu *mantiq* (Logika).[62]

Ibnu Khaldun menasehatkan agar tidak mengajarkan ilmu terlalu banyak kepada anak-anak, karena hal itu akan membahayakan kemajuan intelektual mereka, di samping melanggar kemampuan mereka. Selanjutnya hal ini akan mengakibatkan mereka merasa gagal dan melemahkan tekad mereka.

Ibnu Khaldun juga melanjutkan agar pengajaran bahasa Arab diberi perhatian yang besar serta pengajarannya dijadikan asas atas setiap ilmu. Akan tetapi, ia menjelaskan bahwa perhatian terhadap pengajaran ini hendaknya tidak dimaksudkan untuk memperdalam ilmu *nahwu* dan *balaghah* dalam bentuk teoritis, melainkan dimaksudkan untuk melatih pikiran peserta didik agar dapat mengekpresikan pikirannya dengan baik.

[61] Ali Ashraf, *Horizon Baru Pendidikan Islam*, Terj. Sori Siregar (Jakarta: Pustaka Firdaus, 1996), 39.
[62] Nata, *Filsafat Pendidikan Islam*, 226.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Dengan demikian, diharapkan agar terampil dan teliti di dalam menulis, sehingga dapat memahami apa yang ditulusnya sesuai dengan aslinya, sebagaimana dapat memahami apa yang dibacanya.[63]

Ibnu Khaldun menambahkan bahwa memulai mengajarkan ilmu seperti al-Qur'an dan ilmu agama lainnya dan mendahulukan pengajaran ilmu di atas pengajaran bahasa Arab, akan mengaburkan persoalan bagi anak. Sehingga dia membaca apa yang tidak dipahaminya, keliru di dalam mengucapkan dan mencampurkan makna-makna.[64]

Ibnu Khaldun mengatakan bahwa dia mengutamakan pendapat ini, yakni mendahulukan pelajaran bahasa Arab dan menjadikannya asas bagi seluruh kajian. Dimaksudkan agar peserta didik mampu memahami pelajaran dan mengungkapkan pikiran dengan baik. Ibnu Khaldun melihat bahwa sebagian ahli dalam ilmu bahasa yang mampu menguasai materi pelajaran, ternyata tidak selalu mampu mengungkapkan pendapat dengan baik. Ketidak-mampuan mereka di dalam mengungkapkan ini bukan karena kepicikan pemikiran mereka, melainkan karena penguasaan bahasa yang kurang baik.[65]

Ibnu Khaldun telah mengemukakan kritiknya terhadap berbagai kurikulum yang digunakan di dalam mengajar anak-anak pada masanya di setiap negara Masyriq dan Maghrib. Kemudian menjelaskan pengaruh kurikulum ini terhadap pembentukan anak-anak secara umum. Sebagai contoh, Ibnu Khaldun menjelaskan bahwa memulai studi kesusastraan

[63] Khaldun, *Mukaddimah Ibnu Khaldun*, 1005.
[64] Ibid., xii.
[65] Ibid., 1042.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

dan syair, mendahulukannya atas ilmu-ilmu yang lain, dan memberikan perhatian yang penuh kepada kedua-duanya sebagaimana terjadi di Andalusia akan membuat para pelajar maju di bidang bahasa dan sastra, tapi mengabaikan ilmu-ilmu lain.[66]

Ibnu Khaldun menerangkan bahwa sia-sia apabila kita mengajarkan *mantiq* kepada anak-anak kecil agar mereka terbiasa berpikir secara benar. *Mantiq* tidak lain adalah gambaran dari "kegoncangan pikiran" dan cara mengurangi malakah berfikir ini adalah tidak dapat dipahami anak kecil. Oleh sebab itu, sebaiknya *mantiq* tidak diajarkan kepada anak, kecuali apabila pikirannya telah matang dan memahami prinsipnya.[67]

Ibnu Khaldun mengkritik orang yang memulai mengajarkan al-Qur'an kepada anak dalam usia sangat dini dengan tujuan agar anak dapat mengikuti dan mengamalkan ajarannya, atau agar ia dapat menulis dengan bahasa baku yang tidak mengandung kesalahan. Namun, pengaruh menghafal dan mengkaji al-Qur'an dengan memperhatikan maknanya akan lebih menjamin peserta didik untuk dapat memahami apa yang dibacanya. Nasihat Qur'ani dapat dilaksanakan sesuai dengan pola pikir peserta didik, terutama pada usia tertentu dan tingkat tertentu di dalam berfikir.

Ibnu Khaldun mempunyai pandangan mengenai bahasa yang harus digunakan di dalam mempelajari ilmu-ilmu. Dinasehatkannya agar

[66] Ibid., 1004.
[67] Ibid., 998.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

mempelajari berbagai ilmu dengan bahasa aslinya, karena pengajaran dengan menggunakan terjamah dipandang sebagai faktor penghambat. Sulit bagi peserta didik untuk memahami dua konotasi dalam waktu yang bersamaan.[68]

Dinasehatkan pula, hendaknya ketelitian di dalam mengungkapkan, diperhatikan dalam mempelajari berbagai ilmu, dan ketelitian itu tidak mungkin ada, kecuali jika peserta didik benar-benar menguasai bahasa yang digunakan, sehingga peserta didik dapat dengan mudah memahami guru mudah ketika memberikan tafsiran. Tetapi, jika bahasa itu sangat asing bagi peserta didik, maka ia akan sulit menguasainya.[69]

Ketika Ibnu Khaldun berbicara tentang filsafat dengan berbagai cabangnya dan lapangan pembahasannya, dia memandang sebagai ilmu yang lahir dalam masa pembangunan yang banyak tersebar di kota-kota, dan bahayanya pun terhadap agama sangat banyak. Oleh karena itu, permasalahan dan kebenarannya harus dijelaskan. Dikatakannya bahwa kegunaan filsafat tidak lain adalah membantu mengatur pemikiran. Buahnya hanya satu, yaitu menertibkan dalil dan argumentasi untuk mencapai *malakah* yang baik dalam memberikan keterangan. Atas dasar itu orang-orang yang mempelajari filsafat hendaknya berusaha menyisihkan pandangannya yang merusak, dan hendaknya diisi dengan ilmu *syar'i*, tafsir dan fiqih. Janganlah ada yang menekuni filsafat

[68] Ibid., 1027.
[69] Ibid., 1028.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

apabila dia kosong dari ilmu agama. Hendaknya kita selamat dari pola pikir yang menyesatkan.[70]

Mengenai ilmu sihir dan *azimat*, diungkapkan Ibnu Khaldun sebagai ilmu yang menyalahi *syari'at,* karena di dalamnya terdapat bahaya dan mensyaratkan agar mengarah kepada selain Allah Swt seperti bintang dan lain-lain.[71] Oleh sebab itu, orang yang mempelajari ilmu ini adalah kafir dan menyimpang dari jalan agama yang lurus.

Suatu hal yang membuat kita heran, adalah bahwa Ibnu Khaldun menyalahi orientasi agamis yang berlaku di dunia Islam, yaitu mementingkan pengajaran al-Qur'an kepada anak-anak usia belia. Beliau mengatakan, bahwa pengajaran al-Qur'an kepada anak-anak kecil tanpa arti adalah sia-sia. Anak-anak belum mengerti apa yang terkandung di dalamnya serta tidak akan mampu memberikan penghormatan dan penghargaan yang cukup terhadap kandungannya. Pengajaran al-Qur'an tidak akan menjamin anak-anak untuk mengamalkan nasehat dan hukumnya.[72]

Tampak di sini bahwa Ibnu Khaldun memiliki kebijaksanaan yang banyak. Memang pendidikan agamis-moralis diberikan kepada anak kecil terutama melalui kehidupan keagamaan, baik di dalam keluarga, sekolah dan masyarakat. Akan tetapi, upaya menjadikan anak itu beragama di dalam diri anak tidak hanya melalui penghafalan al-Qur'an

[70] Ibid., 965-966.
[71] Ibid., 924.
[72] Abuddin Nata, *Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam* (Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2001), 70.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

dalam usia muda, karena tidak mendalam. Hasilnya seringkali tidak lebih daripada menghapal ungkapan al-Qur'an dan mengulanginya seperti beo, tanpa mempunyai pemahaman yang hakiki terhadap makna dan nasihatnya yang melampaui kemampuan intelektualnya.[73]

D. Pandangan Tentang Guru

Sama halnya dengan pendahulunya, yaitu Ibnu Sina dan al-Ghazali, Ibnu Khaldun juga memiliki konsep (kriteria) seorang guru. Ibnu Khaldun merumuskan sembilan profil yang harus dimiliki oleh seorang pendidik. *Pertama*, guru harus menguasai disiplin ilmu yang akan diajarkan kepada peserta didiknya. *Kedua*, guru harus memiliki sifat lemah lembut rasa kasih sayang. Sifat ini dinilai penting karena akan dapat menimbulkan rasa percaya diri dan rasa tentram pada diri peserta didiknya terhadap gurunya sehingga siap menerima materi pelajaran yang akan disampaikan.[74] *Ketiga*, guru harus menjauhi sifat tercela karena menjadi suri teladan bagi peserta didiknya.

Keempat, guru harus berkompeten dalam memilih dan memilah materi dan metode pembelajaran sehingga sesuai dengan kondisi peserta didiknya.[75] *Kelima*, guru hendaknya memanfaatkan waktu luang untuk meningkatkan wawasannya. *Keenam*, guru harus memiliki pengetahuan tentang peserta didiknya yang berkaitan dengan perkembangan jiwanya, yaitu tingkat kecerdasan, emosi, bakat dan minat peserta didiknya sesuai dengan tingkat

[73] Khaldun, *Mukaddimah Ibnu Khaldun*, 1005.
[74] M. Tholhah Hasan, *Dinamika Pemikiran Tentang Pendidikan Islam* (Jakarta: Lantabora Press, 2006), 146.
[75] Imam Tholkha, *Membuka Jendela Pendidikan* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2004), 258.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

perbedaan usianya.[76] *Ketujuh*, seorang guru yang baik harus memiliki prinsip mengakui adanya perbedaan potensi yang dimiliki peserta didik secara individual, dan memperlakukannya sesuai dengan tingkat perbedaan yang dimiliki peserta didiknya tersebut.[77]

Kedelapan, seorang guru yang baik hendaknya berfungsi juga sebagai pengarah dan penyuluh yang jujur dan benar bagi peserta didiknya. Dia tidak boleh membiarkan peserta didiknya mempelajari pelajaran yang lebih tinggi sebelum ia menguasai pelajaran yang sebelumnya. Ia tidak membiarkan waktu berlalu tanpa peringatan kepada peserta didiknya bahwa tujuan pengajaran itu adalah untuk mendekatkan diri kepada Allah Swt dan bukan untuk mengejar pangkat, status dan lain-lain yang bersifat keduniaan.

Kesembilan, dalam kegiatan mengajar seorang guru hendaknya menggunakan cara yang simpatik, halus dan tidak menggunakan kekerasan, cacian, makian dan sebagainya.[78] Dalam hubungan ini seorang guru hendaknya jangan mengekspos atau menyebarluaskan kesalahan peserta didiknya di depan umum, karena cara ini dapat menyebabkan peserta didiknya memiliki jiwa keras, menentang, membangkang dan memusuhi gurunya.

---

[76] Syamsul Kurniawan dan Erwin Mahrus, *Jejak Pemikiran Tokoh Pendidikan Islam* (Jogjakarta: Ar-Ruzz Media, 2011), 107-108.
[77] Jalaluddin, *Filsafat Pendidikan Islam* (Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 1996), 138.
[78] Ziauddin Alavi, *Pemikiran Pendidikan Islam Pada Abad Klasik Dan Pertengahan* (Bandung: Angkasa, 2003), 84.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

E. Pandangan Tentang Peserta Didik

Peserta didik adalah seseorang yang membutuhkan bimbingan dan pertolongan secara sadar dari guru sesuai dengan perkembangan jasmani dan rohaninya untuk menuju ke arah kedewasaan. Dalam hal ini peserta didik dalam kondisi logis dan alamiahnya memiliki beberapa konsep. *Pertama*, Peserta didik bukan miniatur orang dewasa. Dia mempunyai dunia sendiri, sehingga metode belajar mengajar tidak boleh disamakan dengan orang dewasa.

Kedua, peserta didik mengikuti periode-periode perkembangan serta tempo dan iramanya. Implikasinya dalam pendidikan adalah bagaimana proses pendidikan itu dapat disesuaikan dengan pola dan tempo serta irama perkembangan peserta didik. Hal ini senada dengan al-Ghazali, bahwa guru menjaga sifatmya dalam meningkatkan peserta didik dari satu tingkat ke tingkat yang lain dan membatasi peserta didik sesuai dengan iramanya, tidak diajarkan kepadanya apa yang belum dicapai akalnya.[79] Jadi, kadar peserta didik sangat ditentukan oleh usia atau periode perkembangannya, karena usia itu dapat menentukan tingkat pengetahuan, intelektual, emosi, bakat, minatnya, baik dilihat dari dimensi biologis, psikologis maupun didaktis.[80]

Ketiga, peserta didik memiliki kebutuhan dan menuntut untuk memenuhi kebutuhan semaksimal mungkin. Menurut Maslow mencakup

[79] Omar Muhammad Al-Taoumy al-Syaibani, *Filsafat Pendidikan Islam*, Terj. Hasan Langgulung (Jakarta: Bulan Bintang, 1979), 600.
[80] Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam*, 178.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

kebutuhan biologis rasa aman, rasa kasih sayang, rasa harga diri dan realisasi diri.[81]

Keempat, peserta didik memiliki perbedaan antara individu yang satu dengan yang lainnya, oleh karena faktor endogen (*fitrah*) maupun eksogen (lingkungan) yang meliputi; intelektual, jasmani, sosial, bakat, minat dan lingkungan yang mempengaruhinya.[82]

Kelima, peserta didik dipandang satu kesatuan sistem manusia sesuai dengan hakikat manusia, anak sebagai makhluk mono pluralis. Maka pribadi peserta didik walaupun terdiri dari banyak segi, merupakan satu kesatuan jiwa dan raga.

Keenam, peserta didik merupakan obyek kreatif dan aktif serta produktif. Setiap anak memiliki aktivitas sendiri (swadaya) dan daya kretifitas sendiri (daya cipta) sehingga dalam pendidikan tidak memandang anak sebagai obyek pasif yang biasanya hanya menerima dan mendengar saja.

Di samping uraian tentang konsep peserta didik secara umum sebagaimana di atas, lebih khusus Ibnu Khaldun menguraikan profil peserta didik dalam pandangan pendidikan Islam. *Pertama*, peserta didik harus mendahulukan kesucian jiwa sebelum yang lainnya. Sama halnya dengan shalat, ia tidak sah bila tidak suci dari *hadats* dan najis. Menyemarakkan hati dengan ilmu tidak sah kecuali setelah hati itu suci dari kotoran akhlak. Intinya

[81] Muhibbin Syah, *Psikologi Belajar* (Jakarta: PT Raja Grafindo Pustaka, 2009), 64.
[82] Moh. Haitami Salim dan Syamsul Kurniawan, *Studi Ilmu Pendidikan Islam* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2012), 105.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

di sini adalah peserta didik itu jiwanya harus suci. Indikatornya terlihat pada akhlaknya.[83]

Kedua, peserta didik harus mengurangi keterikatannya dengan kesibukan duniawiyah karena kesibukan itu akan mengalahkannya dari menuntut ilmu.[84] Tuhan menyatakan bahwa ia tidak akan menjadikan bagi seseorang dua buah hati dalam rongga dadanya (al-Ahzab: 4). Jika pikiran pecah maka dia tidak akan dapat memahami hakikat. Intinya peserta didik harus berkonsentrasi menuntut ilmu dan tidak mengonsentrasikan diri pada selain itu.

Ketiga, tidak sombong terhadap orang yang berilmu dan tidak bertindak sewenang-wenang terhadap guru dan harus patuh kepada kepadanya, sebagaimana patuhnya orang sakit terhadap dokter yang merawatnya. Peserta didik harus *tawadldlu'* kepada gurunya dan mencari pahala dengan cara berkhidmat pada guru.

Keempat, pada tahap awal harus menjaga diri dari mendengarkan perbedaan pendapat atau khilafiah antar mazhab karena hal itu akan membingungkan pikirannya. Perbedaan pendapat dapat diberikan pada belajar tahap lanjut.

Kelima, harus mendahulukan menekuni ilmu yang paling penting untuk dirinya. Jika usianya mendukung barulah ia menekuni ilmu lain yang berkaitan dengan ilmu yang paling penting itu. Dengan kata lain, tidak memasukkan cabang ilmu baru sebelum menguasai cabang ilmu sebelumnya.

---

[83] Nata, *Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam*, 88.
[84] al-Ghazali, *Ihya' 'Ulum al-Din*, 64.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Ilmu itu sifatnya bertahap dan berurutan. Antara satu ilmu dengan ilmu lainnya seringkali memiliki sifat *prerequisite*.[85] Dengan demikian, tidak boleh menekuni banyak ilmu sekaligus sebelum selesai, melainkan berurutan dari yang paling penting. Ilmu yang paling utama ialah ilmu mengenal Allah Swt.

Keenam, bertekad untuk belajar sampai akhir hayat dengan bersungguh-sungguh dan tekun dalam belajar untuk memperoleh pengetahuan dan tidak meremehkan suatu cabang ilmu, tetapi hendaklah menganggap setiap ilmu itu ada manfaatnya.[86] Belajar itu dimaksudkan untuk mengisi jiwanya dengan *fadhilah* (keutamaan), mendekatkan diri kepada Allah Swt, bukan dengan maksud menonjolkan diri atau berbangga diri.

Ketujuh, menjaga tata karma, baik kepada yang lebih tua maupun kepada yang lebih muda. Saling menyayangi dan menjaga persaudaraan sesama peserta didik.[87]

F. Proses Pembelajaran

Dari realita, banyak guru dari generasi kita ini yang tidak memahami cara-cara mengajar. guru hanya sebatas menyampaikan masalah-masalah yang masih tertutup kepada peserta didik sejak dari permulaan hingga akhir dan menuntutnya supaya memusatkan pemikirannya memecahkan masalah-

[85]Ahmad Tafsir, *Filsafat Pendidikan Islam* (Bandung: Remaja RosdaKarya, 2006), 166-169.
[86] Muhammad Athiyah al-Abrasy, *Dasar-dasar Pokok Pendidikan Islam*, Terj.al-Ghani dan Djohar Bakri (Jakarta: Bulan Bintang, 1990), 147-148.
[87] al-Ghazali, *Ihya' 'Ulum al-Din*, 66.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

masalah tersebut. Ironisnya lagi, mereka menganggap cara ini merupakan latihan dalam proses pembelajaran yang benar.[88]

Dalam mengajarkan ilmu pengetahuan kepada peserta didik, Ibnu Khaldun menekankan agar para guru mengajarkannya dengan menggunakan metode yang baik dan mengetahui manfaat dari metode yang dipergunakan.[89] Ibnu Khaldun menyatakan bahwa mengajarkan pengetahuan kepada peserta didik hanyalah akan bermanfaat apabila dilakukan secara berangsur-angsur, setapak demi setapak dan sedikit demi sedikit dengan mengajarkan masalah-masalah yang mendasar dalam setiap bab dari ilmu pengetahuan.[90]

Pertama-tama peserta didik harus diberi pelajaran tentang pokok-pokok pembahasan, mendekatkan pemahaman kemudian menjelaskannya secara menyeluruh. Pokok pembahasan yang diberikan harus secara umum dengan memperhatikan kekuatan pikiran peserta didik dan kesanggupannya memahami apa yang diberikan kepadanya. Apabila dengan jalan itu seluruh pembahasan pokok telah dipahami, maka peserta didik telah memperoleh keahlian dalam cabang ilmu pengetahuan tersebut. Bilamana pembahasan yang pokok itu belum dicapai dengan baik, maka harus diulanginya kembali hingga dikuasai dengan benar. Dengan cara demikian, maka naluri belajar peserta didik akan terasah menjadi baik.

---

[88] Nata, *Filsafat Pendidikan Islam*, 226-227.
[89] Muhammad Munir Mursi, *al-Tarbiyah al-Islamiyyah: Ushuluha wa Tathowwuruha fi al-Bilad al-Arabiyah* (Mesir: Dar al-Ma'arif, 1987), 255.
[90] Khaldun, *Muqaddimah Ibnu Khaldun*, 348.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Ada yang perlu diperhatian oleh guru ingin mengajar, yaitu menguasai ilmu jiwa anak. Ilmu jiwa anak berperan dalam memahami daya pikiran dan kesiapan peserta didik dalam menerima materi pembelajaran yang akan disampaikan hingga pada akhir. Apabila guru telah memahaminya, maka guru akan berhasil mengolah insting belajar peserta didik dengan baik.[91]

Ibnu Khaldun menambahkan apabila peserta didik dididik dengan cara kasar, keras dan cacian, maka berakibat pada kondisi kejiwaaan anak. Anak akan cenderung menjadi pemalas dan pendusta, murung dan tidak percaya diri serta berperangai buruk dan mengemukakan sesuatu yang tidak sesuai dengan keadaan yang sebenarnya yang disebabkan dia merasa takut dipukul. Apabila keadaan memaksa harus memukul si anak, maka pukulan tersebut tidak boleh lebih dari tiga kali.[92]

Dari penjabaran di atas, maka Ibnu Khaldun menjabarkan proses pembelajaran menjadi beberapa sub bagian. Berikut ini penjabaran dari beberapa proses pembelajaran yang dimaksud:

1. Menggunakan metode pentahapan dan pengulangan (*Tadarruj wa al-Tikraari*)

   Pembelajaran yang efektif apabila mengajar didasarkan atas pandangan bahwa tahap permulaan pengetahuan adalah bersifat total (keseluruhan), kemudian secara bertahap, baru terperinci, sehingga anak dapat menerima dan memahami permasalahan pada tiap bagian dari ilmu

[91] Khaldun, *Mukaddimah Ibnu Khaldun*, 994.
[92] Ahmad Fuad al-Ahwani, *al-Tarbiyah fi al-Islam* (Mesir: Dar al-Ma'arif, 1991), 238.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

yang diajarkan dengan tingkat penjelasan yang mudah dimengerti oleh peserta didik. Dengan demikian, tidak terjadi kesulitan dalam memahami ilmu yang disampaikan, sehingga peserta didik dapat mencerna ilmu tersebut dengan baik dan keseluruhan.[93]

Kemudian guru mengulang lagi ilmu yang diajarkan itu kepada peserta didik. Hal ini bertujuan agar meningkatkan daya pemahaman peserta didik sampai pada tahap yang tertinggi melalui uraian dan memperoleh *mastery learning* dan pembuktian yang jelas sehingga tidak ada lagi keraguan dalam memahami ilmu tersebut.

2. Tidak mencampur-adukkan antara dua ilmu pengetahuan dalam satu waktu sehingga membebani peserta didik di luar kemampuannya.

Ibnu Khaldun menganjurkan agar guru tidak mengajarkan dua ilmu dalam satu waktu kepada peserta didiknya karena memperoleh salah satu ilmu. Hal ini akan mengakibatkan terpecahnya konsentrasi pikiran dan melepaskan ilmu yang lainnya untuk memahami problematika yang lain. Selain itu juga mengakibatkan kerugian dan kesulitan. Sebagaimana Ibnu Khaldun mengemukakan sebagai berikut:

> "Sebaiknya guru tidak membebani peserta didiknya di luar program dan daya kemampuannya dengan mencampur-adukkan materi pembelajaran yang dapat mengganggu konsentrasi studinya. Tindakan guru yang demikian dapat mengakibatkan tumpulnya daya pikir peserta didiknyadan pudarnya minat belajarnya. Guru seharusnya membantu peserta didiknya mencapai penguasaan penuh."[94]

[93] Alavi, *Pemikiran Pendidikan Islam Pada Abad Klasik Dan Pertengahan*, 75.
[94] Khaldun, *Muqaddimah Ibnu Khaldun*, 458.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Pandangan beliau tersebut menunjukkan bahwa *takhassus* ilmu itu penting, karena tidaak mungkin orang menguasai seluruh rahasia ilmu dari sekian banyak ilmu dan memahami detail-detailnya tanpa menuntaskan studi ilmu itu.

3. Tidak mencerai-berai *subject matter*

   Ibnu Khaldun melarang guru mencerai-berai *subject matter* yang diajarkan karenaakan menyebabkan tidak adanya kesinambungan antara materi satu dengan lainnya. Hal ini akan menyebabkan diskontinuitas pemahaman peserta didik dan sulit untuk mengingat materi.[95]

4. Tidak mengajari berbagai istilah materi pembelajaran

   Guru seharusnya menyederhanakan masalah-masalah pokok dalam materi pembelajaran sehingga akan mengefektifkan proses pembelajaran. Peserta didik akan lebih sibuk sibuk mengingat berbagai istilah, padahal dia harus mempelajari hal-hal lainnya. Ironisnya, hal semacam ini telah mentradisi dan menjadi kebiasaan yang sangat sulit sekali untuk diubah.[96]

5. Tidak memberikan penjelasan yang rumit kepada anak yang baru belajar

   Ibnu Khaldun mengajarkan hendaknya jangan menjelaskan dengan bahasa yang terlalu rumit sehingga sulit dipahami oleh peserta didik. Seharusnya guru memulai dengan memberikan contoh-contoh yang mudah dan membahas nash-nash serta mengistinbathkan (mengambil kesimpulan) yang khusus.[97]

---

[95] Ibid., 458.
[96] Ibid., 458.
[97] Ibid., 458.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Hal ini jelas belum dapat dimengerti oleh anak karena usianya yang belum matang. Usia yang belum matang akan menyebabkan akal pikirannya terbebani dengan kesulitan dan rasa malas, bahkan memperkecil daya pikirnya yang akan berakhir pada apa yang dinamakan "kelumpuhan akademis". Hal demikian akan mengakibatkan anak lari dari ilmu dan membencinya dikarenakan metode pengajaran yang tidak tepat dan kurang memperhatikan kondisi peserta didik terlebih dahulu.

6. Harus ada antara keterkaitan ilmu yang satu dengan lainnya dalam disiplin ilmu

Ibnu Khaldun mendorong agar guru dalam mengajarkan ilmu kepada peserta didiknya dengan mengaitkan dengan ilmu lain, (jangan terpisah-pisah). Karena memisah-misahkan ilmu satu sama lain menyebabkan kelupaan. Hal ini diperkuat dengan uraian di atas tentang perlunya mengajar dengan pengulangan sampai tiga kali tanpa terpisah-pisah atau terputus-putus agar memudahkan orang tidak lupa.[98]

Ibnu Khaldun menambahkan ilmu adalah penguasaan dan penguasaaan ilmu itu tidaklah tetap keadaannya dan kuat kemampuannya, kecuali dengan mempraktikkan terus-menerus atau mengulang-ulanginya. Jika dalam waktu lama tidak dipraktekkan maka penalaran akan terlupakan dan guru pun juga melupakannya sehingga kemampuan peserta didik untuk menguasai mata pelajaran tersebut juga mengalami kepunahan.

[98] Ibid., 459.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

7. Metode menghafal dilarang dalam proses pembelajaran

Menghafal berarti memahami materi dengan cepat dan ringkas dan tidak elaboratif. Peserta didik dibingungkan dengan penyampaian-penyampaian yang demikian ringkas sehingga mengaburkan materi dan sulit dipahami. Meskipun akhirnya tercapai penguasaan materi, namun hasilnya tidak sebagus yang elaboratif. Pembelajaran menghafal sejatinya kurang mencukupi, karena peserta didik ingin mencapai penguasaan penuh dan *meaningfull*.[99]

8. Tidak mendidik peserta didik dengan jalan kekerasan

Ibnu Khaldun menganjurkan agar bersikap kasih sayang kepada anak dan tidak menggunakan kekerasan terhadap mereka. Sikap kasar atau kekerasan dalam mengajar akan membahayakan jasmani anak didik. Bilamana anak diperlakukan secara kasar dan keras, makan akan menjadi sempit hatinya dan hilang kecerdasannya, bahkan ia akan terdorong untuk berdusta, malas dan berbuat kotor dan saat itu anak tidak dapat menyatakan apa yang tergetar dalam hati kecilnya. Akhirnya rusaklah makna kemanusiaan dalam dirinya sejak masa kanak-kanak.[100]

Beliau menganjurkan agar guru-guru dan orang tua anak tidak berlaku kejam dalam mengajar dan mendidik anaknya. Beliau berkata: “Di antara madzhab yang paling baik dalam pendidikan ialah seperti yang dilukiskan oleh Harun al-Rasyid dalam wasiatnya kepada pendidik putranya al-‘Amīn, yang bernama Abū Ḥasan ‘Alī bin Ḥamzah al-Kissai.

[99] Ibid., 458.
[100] Ibid., 458.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Wasiatnya berdasarkan atas 2 macam prinsip. Prinsip pertama; langkah-langkah mengajar yang dianjurkan oleh Harun al-Rasyid untuk anaknya al-'Amīn. Prinsip kedua ialah metode praktis yang harus dipergunakan dalam prosedur mengajar dan mendidik anaknya.

Apa yang diwasiatkan oleh al-Rasyid menjelaskan tentang prinsip hukuman sebagai alat mendidik yang penting. Akan tetapi jangan dilakukan oleh pendidik kecuali dalam keadaan terpaksa karena tidak ada jalan lain sesudah semua cara lemah lembut tak berhasil.[101]

9. Menerapkan metode Widya-Wisata

Ibnu Khaldun mendorong agar melakukan perlawatan untuk menuntut ilmu karena dengan cara ini peserta didik akan mudah mendapat sumber-sumber pengetahuan yang banyak sesuai dengan tabiat eksploratif anak dan pengetahuan mereka berdasarkan observasi langsung. Hal itu itu berpengaruh besar dalam memperjelas pemahamannya terhadap pengetahuan lewat pengalaman indrawinya. Begitu pentingnya metode ini bagi peserta didik untuk mendapatkan ilmu secara *real* sehingga beliau sampai mengemukakan:

> "Sesungguhnya bertemu langsung dengan orang yang berkompeten di bidang ilmu tertentu dan bayak guru sangat bermanfaat untuk memahami peristilahan yang dipakai. Sehingga pelajar mampu membedakan antara istilah dalam ilmu yang sedang dipelajari. Hal demikian akan menguatkan nalurinya dengan cara bertemu langsung dengan para guru. Dengan demikian, Allah swt memudahkan dalam mencari ilmu dan hidayah "[102]

[101] Ali al-Jumbulati, *Perbandingan Pendidikan Islam* (Jakarta: Rineka Cipta, 1994), 210.
[102] Khaldun, *Muqaddimah Ibnu Khaldun*, 459.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Yang dimaksud perlawatan (*rihlah*) menurut beliau adalah perjalanan menemui guru-guru yang mempunyai keahlian khusus, dan belajar kepada para tokoh ulama dan ilmuwan terkenal.

Dari penjabaran proses pembelajaran yang dijabarkan di atas, sesungguhnya ada beberapa hal yang harus diperhatikan dengan serius oleh para guru. *Pertama*, dalam menyampaikan materi pembelajaran harus dilakukan secara bertahap, menguraikan dari konsep umum lalu menuju sub konsep, harus memulai dari materi yang mudah kemudian menuju materi yang sulit, harus pandai mengaitkan dengan materi pembelajaran sebelumnya, tidak mencampur-adukkan dua materi yang sama sekali tidak ada kaitannya karena akan memecah kefokusan dan ambiguitas pemahaman peserta didik serta tidak boleh terlalu cepat dan rumit dalam menyampaikannya karena akan mengganggu keefektifitasan dan kualitas pembelajaran dan juga tidak boleh.

Kedua, guru harus memperhatikan kondisi psikologi peserta didik dan kesiapannya dalam menerima materi pembelajaran dan tidak boleh bersikap keras pada peserta didik. *Ketiga*, guru harus mengulang materi, minimal tiga kali sampai peserta didik mencapai *malakah*. Dalam proses pengulangan, sebaiknya guru menggunakan strategi-strategi yang memancing keaktifan peserta didik dalam mengemukakan pendapat dan memecahkan masalah sehingga akan meningkatkan kreativitas peserta didik dan tidak menekankan metode menghafal dan bersifat ringkasan karena akan mematikan kreativitas peserta didik.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

BAB IV

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

Bab ini kesinambungan dari bab sebelumnya dan merupakan inti dari pembahasan penelitian yang dilakukan oleh penulis. Desain bab ini bertujuan untuk menjawab rumusan masalah yang telah diajukan oleh penulis pada bab pendahuluan. Jadi, bab ini akan terurai menjadi tiga sub bab.

Tiga sub bab yang dimaksud adalah konsep pendidikan Ibnu Khaldun dari perspektif sosiologi, implikasinya terhadap implementasi pendidikan di Indonesia dan pembahasan, yaitu analisis subyektif yang mendalam terkait tema penelitian yang dipilih oleh penulis. Penulis mendialektikakan konsep pendidikan Ibnu Khaldun terhadap teori fungsionalisme struktural, interaksionisme simbolik, kontruksi sosial, teori idelogisasi pendidikan Louis Althusser dan teori hadap masalah Paolo Freire pada sub bab pembahasan konsep pendidikan Ibnu Khaldun perspektif sosiologi.

Sub bab selanjutnya, penulis memaparkan implikasi konsep pendidikan Ibnu Khaldun terhadap implementasi pendidikan di Indonesia. Pada sub bab pembahasan, penulis akan menguraikan keterkaitan konsep pendidikan Ibnu Khaldun dari perspektif sosiologi dengan implementasi pendidikan di Indonesia, yaitu konsep Kurikulum 2013. Kurikulum 2013 dari kacamata sosiologi adalah salah satu implementasi pendidikan yang mengonvergensikan (menggabungkan) teori sosiologi pendidikan fungsionalisme struktural, interaksionisme simbolik dan kontruksi sosial. Dengan demikian, diharapkan pembahasan bab ini dapat

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

memberikan jawaban yang akurat dan holistik terhadap rumusan masalah yang telah ditulis dalam penelitian ini sekaligus pengetahuan baru dalam perkembangan dunia pendidikan.

A. Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun Dari Perspektif Sosiologi

Sebagaimana yang telah dijabarkan oleh penulis pada bab dua bahwa teori sosiologi yang digunakan untuk menganalisis konsep Ibnu Khaldun terdiri dari tiga teori, yaitu teori fungsionalisme struktural, interaksionisme simbolik dan kontruksi sosial. Fungsionalisme struktural memandang pendidikan adalah bagian dari struktur masyarakat yang berperan sebagai wadah untuk mensosialisasikan individu menjadi anggota masyarakat sekaligus menentukan perannya dalam bermasyarakat.[1] Sehingga proses pendidikan selalu dipengaruhi oleh nilai-nilai, aturan-aturan dan institusi-institusi yang berkembang di masyarakat; individu dipandang tidak memiliki kekuatan dalam melahirkan pendidikan. Selanjutnya, pendidikan hanya dipandang sebagai alat untuk mencapai tujuan sosial. Dengan demikian, proses pendidikan berfungsi terhadap segala tatanan kehidupan masyarakat, di antaranya paradigma masyarakat, pembaharuan nilai dan aturan, kemajuan teknologi, status sosial, lapangan pekerjaan dan lain sebagainya.

Bertolak belakang dengan fungsionalisme struktural, interaksionisme simbolik, memandang pendidikan bukan bagian dari struktur masyarakat, tetapi suatu proses interaksi antara individu dengan dunia obyektif yang disebut belajar. Belajar sendiri adalah sebuah proses yang dilakukan oleh

[1] Abdullah Idi, *Sosiologi Pendidikan; Individu, Masyarakat dan Pendidikan* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2011), 69.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

individu untuk memahami dan menginterpretasi apa yang ia pelajari (stimulus) sehingga memberikan respon terhadap apa yang ia pelajari dalam bentuk pemikiran maupun tindakan.[2] Dengan demikan, dapat disimpulkan bahwa pendidikan adalah proses berpikir dan bertindak secara sadar dari individu dalam memahami obyek-obyek yang berada diluar dirinya, yang sedang dipelajarinya untuk kemudian diberikan makna-makna (*self indication*).[3]

Kontruksi sosial menyatakan pendidikan tidak hanya dipandang sebagai bagian dan produk dari masyarakat atau proses pemaknaan oleh individu saja; melainkan gabungan keduanya, yaitu suatu proses yang diciptakan melalui kesadaran dan interpretasi yang ada di kepala individu maupun kelompok (subyektivasi) melalui proses belajar yang disebut internalisasi kemudian berkembang dan di-obyektivasi-kan ke dalam dunia (institusi-institusi) sosial.

Anggapan dunia eksternal (obyek) tidak ada adalah sebuah kekeliruan. Dunia eksternal itu ada, seperti lembaga-lembaga sosial, tentang nilai-nilai, tentang istilah-istilah, bahasa maupun makna-makna yang mengaturnya. Tetapi, hanya saja dapat dipahami melalui kesadaran kita dengan bantuan pengetahuan.[4]

Proses interpretasi berawal dari arus pengalaman yang dibantu oleh pengetahuan secara berkesinambungan yang diterima oleh panca indera. Arus utama dari pengalaman inderawi ini sebenarnya tidak memiliki arti, mereka

---

[2] Abu Ahmadi dan Widodo Supriyono, *Psikologi Belajar* (Jakarta: PT. Rineka Cipta, 2004), 127.
[3] Agus Salim, *Pengantar Sosiologi Mikr*o (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2008), 201.
[4] Ian Craib, *Teori-teori Sosial Modern: Dari Parsons Sampai Habermas* (Jakarta: Rajawali Press, 1992), 126-127.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

hanya ada begitu saja. Tetapi obyek-obyek yang dari dunia eksternal itulah yang bermakna, obyek-obyek itu memiliki kegunaan-kegunaan, nama-nama, bagian-bagian yang berbeda dan memberi tanda tertentu. Proses pengidentifikasian dari dunia pengalaman inderawi yang bermakna inilah yang terjadi di dalam kesadaran individu secara kolektif, di dalam interaksi antara kesadaran-kesadaran.[5]

Pendidikan adalah hasil dari eksistensi manusia dalam menyerap dunia luar ke dalam dirinya (internalisasi), kemudian diinterpretasikan (subyektifikasi) menggunakan akal dan pikiran dengan bantuan ilmu pengetahuan dan selanjutnya diekspresikan kembali ke dunia luar (obyektifikasi) melalui proses eksternalisasi sekaligus melegitimasinya. Dapat disimpulkan bahwa pendidikan adalah konsepsi dari aktivitas interpretasi individu maupun kelompok dalam membentuk suatu kebudayaan.[6]

Ibnu Khaldun menjelaskan bahwa kegiatan pendidikan sebagai upaya pembentukan sumber daya berkualitas sehingga menjadi individu yang profesional yang bertanggung jawab bagi perkembangan kehidupan masyarakat sebagai anggotanya.[7] Oleh karena itu, pendidikan dipandang sebagai salah satu industri yang berkembang di dalam masyarakat, karena ia sangat urgen bagi kehidupan individu di dalamnya.

---

[5] Ibid., 128-130.
[6] Soerjono Soekanto, *Beberapa Teori Sosiologi Tentang Struktur Masyarakat* (Jakarta: Rajawali Press, 1993), 163.
[7] Fatiyyah Hasan Sulaiman, *Pandangan Ibnu Khaldun Tentang Ilmu dan Pendidikan*, Terj. Herry Noer Ali (Bandung: Diponegoro, 1987), 25.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Pendidikan sebagai industri berkembang di dalam masyarakat karena merupakan sarana untuk mendapatkan rezeki, di samping merupakan urgensi bagi kehidupan individu. Menurut Ibnu Khaldun, pencarian rezeki merupakan puncak pekerjaan insani.[8] Oleh karenanya, pendidikan merupakan institusi yang lahir di dalam masyarakat karena memiliki urgensi bagi kehidupan manusia, yaitu salah satu jalan untuk mendapatkan rezeki.

Masyarakat memerlukan pendidikan untuk memelihara eksistensinya.[9] Eksistensi masyarakat akan terjaga dengan adanya aturan-aturan yang mengaturnya sebagai salah satu konsensus yang diciptakan melalui proses pendidikan. Aturan harus ditaati dan dihormati oleh seluruh anggota masyarakat, sehingga menjadi batas-batas yang tidak boleh dilanggar oleh seluruh anggota masyarakat. Dengan demikian, aturan menjadi sebuah bagian dari keahlian yang diterima bagi generasi-generasi selanjutnya.

Keterangan di atas mengindikasikan pula bahwa pendidikan adalah bagian dari struktur masyarakat dan individu tidak memiliki peran, tetapi masyarakatlah yang menentukan arah individu melalui proses pendidikan. Dalam pandangan sosiologi, konsep pendidikan Ibnu Khaldun sejalan dengan teori fungsionalisme struktural.

Ibnu Khaldun melanjutkan gagasan pendidikan bahwa ilmu dan pendidikan tidak lain merupakan salah satu gejala sosial yang menjadi ciri khas jenis insani. Ciri khas ini terindikasi bahwa manusia dikaruniai akal dan pikiran oleh Allah Swt dalam menjalani kehidupan di muka bumi. Dengan

[8] Ibnu Khaldun, *Muqaddimah* (Beirut: Dar al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1993), 342.
[9] T. Saiful Akbar, "Manusia dan Pendidikan Menurut Pemikiran Ibnu Khaldun dan John Dewey", Didaktika, Vol. 15, No. 2 (Februari, 2015), 228.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

karunia itulah manusia memiliki kecenderungan yang berorientasi pada penguasaan ilmu pengetahuan.[10]

Akal dan pikiran adalah alat bantu manusia untuk menginterpretasikan pengetahuan yang ia peroleh. Akal dan pikiran berperan juga sebagai alat untuk mendapatkan malakah (kompetensi). Akal dan pikiran membutuhkan pendidikan sebagai tempat untuk mengasah kemampuan interpretasi manusia. Jadi, pendidikan adalah sarana manusia untuk memperoleh ilmu pengetahuan, malakah dan makna dalam kehidupan.[11]

Proses berpikir Ibnu Khaldun tentang pendidikan yang diterangkan di atas menyatakan bahwa pendidikan menggali sekaligus mengembangkan potensi akal dan pikiran manusia dalam menginterpretasikan lingkungannya ke dalam dirinya sendiri. Pendidikan mengajarkan individu untuk menangkap sekaligus menginterpretasikan makna saat berinteraksi, baik itu dengan sesamanya, dengan makhluk lainnya maupun dengan lingkungan sekitarnya. Dengan demikian, penulis menyatakan bahwa konsep pendidikan Ibnu Khaldun sejalan dengan teori interaksionisme simbolik.

Melengkapi gagasan pendidikannya, Ibnu Khaldun mengemukakan dengan karunia akal dan pikiran, manusia selalu berusaha mengenali ilmu-ilmu pengetahuan yang telah dicapai oleh generasi sebelumnya, fakta-fakta yang telah mereka kumpulkan, keahlian yang mereka tekuni, sambil berusaha memperoleh ilmu pengetahuan baru, yang merupakan hasil aktivitas pikiran manusia selama bertahun-tahun. Karunia akal dan pikiran dalam diri manusia

[10] Khaldun, *Muqaddimah*, 341.
[11] Ibid., 345.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

selalu menggiringnya untuk mencari orang yang dianggap mampu membekalinya dengan berbagai ilmu pengetahuan yang ingin diketahuinya. Langkah selanjutnya adalah proses menelaah dan mengkaji ilmu pengetahuan dalam rangka akan menuju ke hakikat kebenaran.[12]

Dari sini berkembanglah pendidikan di dalam masyarakat, yang merupakan konsekuensi logis dari kesenangan akal manusia terhadap ilmu pengetahuan. Ilmu dan pendidikan merupakan tabiat di dalam diri manusia.[13] kehidupan manusia tidak akan pernah sunyi daripadanya. Setiap kali manusia berhasil menguasai ilmu pengetahuan beserta segala sarana pendidikannya, maka terciptalah suatu peradaban (*tamaddun*) yang maju pula.

Membentuk suatu *tamaddun* yang dinamis, sejahtera dan makmur merupakan hasil tertinggi dari proses pendidikan. Melalui pendidikan, manusia bukan hanya membuat kehidupannya, tetapi juga menaruh perhatian kepada berbagai cara untuk memperoleh makna kehidupan.[14]

Ibnu Khaldun memandangan bahwa pendidikan merupakan salah satu dari kerangka tamadun (peradaban).[15] Pendidikan merupakan bagian yang tidak dapat dipisahkan dari tamadun, karena tamadun itu sendiri adalah isi pendidikan, yaitu membentuk suatu kehidupan yang maju (dinamis), sejahtera dan makmur.

---

[12] Ibnu Khaldun, *Mukaddimah Ibnu Khaldun*, Terj. Masturi Irham et.al. (Jakarta: Pustaka Al-Kautsar, 2011), 793.
[13] Ibid., 792.
[14] Syahrul Riza, "Konsep Pendidikan Islam Menurut Pemikiran Ibn Khaldun: Suatu Kajian Terhadap Elemen-Elemen Kemasyarakatan Islam" (Tesis--Universiti Sains Malaysia, P. Pinang, 2008),, 4.
[15] Khaldun, *Mukaddimah*, 795.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Ibnu Khaldun dalam upaya mensinergikan konsep pendidikannya, menyatakan tidak memandang ilmu dan pendidikan sebagai suatu aktivitas yang semata-mata bersifat pemikiran dan perenungan serta jauh dari aspek-aspek pragmatis di dalam kehidupan. Beliau memandang ilmu dan pendidikan sebagai gejala konklusif yang lahir dari terbentuknya masyarakat.[16]

Akal mendorong manusia untuk memiliki pengetahuan yang penting bagi kehidupannya untuk melahirkan berbagai macam ilmu sebagai proses terbentuknya masyarakat. Masyarakat memerlukan pendidikan untuk memelihara eksistensinya.[17] Eksistensi masyarakat akan terjaga dengan adanya aturan-aturan yang mengaturnya sebagai salah satu konsensus yang diciptakan melalui proses pendidikan. Jadi, ilmu dan pendidikan merupakan dua anak yang lahir dari kehidupan yang berkebudayaan dan bekerja untuk melestarikan dan meningkatkannya.

Pendidikan bertujuan memberikan kesempatan kepada pikiran untuk aktif dan bekerja, karena Ibnu Khaldun memandang aktivitas ini sangat penting bagi terbukanya pikiran dan kematangan individu serta mendatangkan manfaat bagi masyarakat. Pikiran yang matang adalah alat kemajuan ilmu, industri dan sistem sosial.[18] Jadi, di balik upaya untuk mencapai ilmu itu, manusia memiliki tujuan untuk dapat mengerti tentang

[16] H.M. Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam* (Jakarta: Bina Aksara, 1994), 91.
[17] T. Saiful Akbar, "Manusia dan Pendidikan Menurut Pemikiran Ibnu Khaldun dan John Dewey", 228.
[18] Khaldun, *Mukaddimah*, 792.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

berbagai aspek pengetahuan, yang dipandang sebagai alat pembantu untuk dapat hidup dengan baik di dalam bermasyarakat.

Setelah menguasai ilmu pengetahuan dan mencapai *malakah* dari proses pendidikan akan mengantarkan manusia untuk memperoleh rezeki dengan cara bekerja, yang disebut sebagai industri.[19] Dari sini terlihat jelas bahwa Ibnu Khaldun mengarahkan alam pikirannya mengenai ilmu dan pendidikan secara *realistik-materialistis*.[20]

Penulis, dari keterangan di atas menyatakan bahwa konsep pendidikan Ibnu Khaldun sejalan dengan teori kontruksi sosial. Teori kontruksi sosial memandang manusia memiliki kemampuan mengonstruk sekaligus menginterpretasi realitas sosialnya. Melalui proses eksternalisasi dan obyektivasi manusia dapat mengonstruk lingkungan sosial, lembaga-lembaga, nilai-nilai, aturan dan bahasa. Melalui proses internalisasi manusia menginterpretasikan realitas sosial. Dengan demikian, manusia dan masyarakat adalah produk yang dialektis, dinamis dan plural secara terus-menerus.

Membantu dalam memahami identifikasi terhadap analisis masalah di atas, penulis menyajikan gagasan pendidikan Ibnu Khaldun ke dalam tabel. Tentunya gagasan yang disajikan tidak seluruhnya, tetapi hanya beberapa contoh untuk mewakili teori sosiologi yang digunakan untuk analisis. Penulis telah menyajikan data secara keseluruhan pada lampiran penulisan penelitian bilamana ingin mengetahuinya.

---

[19] Sulaiman, *Pandangan Ibnu Khaldun Tentang Ilmu dan Pendidikan*, 36.
[20] Masarudin Siregar, *Konsepsi Pendidikan Ibnu Khaldun (Suatu Analisis Fenomenologi* (Semarang: Fakultas Tarbiyah IAIN Walisango, 1999), 16.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Identifikasi ini dilakukan dengan pemberian tanda *checklist* pada setiap item gagasan pendidikan Ibnu Khaldun terhadap setiap teori sosiologi. Selanjutnya diperoleh data yang matang dan valid sebagai pijakan dalam penarikan kesimpulan. Berikut ini tabel yang dimaksud:

Tabel 4.1:
Contoh Identifikasi Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun Terhadap Teori Sosilogi

No.	Gagasan Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan	Teori Sosiologi		
		Fungsionalisme Struktural	Interaksionisme Simbolik	Kontruksi Sosial
1.	Pendidikan sebagai upaya pembentukan sumber daya berkualitas sehingga menjadi individu yang profesional yang bertanggung jawab bagi perkembangan kehidupan masyarakat sebagai anggotanya.	√		
2.	Pendidikan sebagai industri berkembang di dalam masyarakat karena merupakan sarana untuk mendapatkan rezeki, di samping merupakan urgensi bagi kehidupan individu.	√		
3.	Masyarakat memerlukan pendidikan untuk memelihara eksistensinya.	√		
4.	Ilmu dan pendidikan tidak lain merupakan salah satu gejala sosial yang menjadi ciri khas jenis insani.		√	
5.	Pendidikan adalah sarana manusia untuk memperoleh ilmu pengetahuan, malakah dan makna dalam kehidupan.		√	
6.	Pendidikan menggali sekaligus		√	

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

	mengembangkan potensi akal dan pikiran manusia dalam menginterpretasikan lingkungannya ke dalam dirinya sendiri.			
7.	Pendidikan di dalam masyarakat lahir akibat adanya konsekuensi logis dari kesenangan akal manusia terhadap ilmu pengetahuan. Ilmu dan pendidikan, yang merupakan tabiat di dalam diri manusia.			√
8.	Setiap kali manusia berhasil menguasai ilmu pengetahuan beserta segala sarana pendidikannya, maka terciptalah suatu peradaban (*tamaddun*) yang maju pula.			√
9.	Pendidikan merupakan salah satu dari kerangka tamadun (peradaban).			√
10.	Ilmu dan pendidikan sebagai gejala konklusif yang lahir dari terbentuknya masyarakat.			√
11.	Ilmu pengetahuan dan mencapai *malakah* dari proses pendidikan akan mengantarkan manusia untuk memperoleh rezeki dengan cara bekerja, yang disebut sebagai industri.			√

Penulis, dari identifikasi tabel di atas menyimpulkan bahwa konsep pendidikan Ibnu Khaldun termasuk teori kontruksi sosial. Memperkuat kesimpulan tersebut, penulis menyatakan bahwa Ibnu Khaldun dalam merumuskan konsep pendidikannya tidak terlepas dari proses merekonstruksi

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

pengalaman-pengalamannya sendiri berdasarkan pengalaman hidup nomaden (berpindah-pindah). Hal ini berdasarkan fakta sejarah yang terangkum dalam autobiografinya, yang termaktub di dalam karyanya, yaitu Muqaddimah. Pertama kali, Ibnu Khaldun memulai hidupnya di tanah kelahirannya, yaitu Tunisia kemudian berpindah ke Aljazair, lalu pindah ke Granada, Spanyol, kemudian kembali lagi ke Aljazair dan terakhir pindah ke Kairo, Mesir hingga beliau tutup usia.

1. **Analisis konsep pendidikan Ibnu Khaldun dari perspektif tokoh sosiologi**

   Pendapat Talcott Parson memandang pendidikan memiliki empat fungsi (adaptasi, tujuan, integrasi dan laten). Fungsi pertama memandang bahwa pendidikan berperan membekali peserta didik dengan kompetensi, baik yang bersifat afektif, kognitif maupun psikomotor agar dapat bersaing ketika menjadi anggota masyarakat. Fungsi kedua memandang bahwa pendidikan berperan mengantarkan peserta didik meraih peran yang dibutuhkan oleh masyarakat, tentunya dengan kompetensi-kompetensi yang dimilikinya. Fungsi ketiga memandang pendidikan berperan membina peserta didik agar selalu menaati peraturan-peraturan yang berlaku dimasyarakat sehingga tercipta kehidupan yang aman, nyaman dan tentram. Fungsi keempat memandang pendidikan berperan meningkatkan motivasi peserta didik agar menjadi anggota yang dibutuhkan oleh

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

masyarakat, karena masyarakat sendiri membutuhkan regenerasi dalam memelihara eksistensinya.[21]

Pandangan Merton mengemukakan pendidikan memiliki dua fungsi (manifes dan laten). Fungsi pertama mengemukakan bahwa pendidikan sejatinya mengantarkan individu untuk menguasai kompetensi-kompetensi yang telah ditentukan sehingga mampu menjadi anggota masyarakat sesuai peran yang telah dipilihnya. Fungsi laten mengemukakan bahwa pendidikan tidak hanya mengantarkan individu sebagai anggota masyarakat, tetapi juga menentukan jumlah pendapatan ketika seorang individu bekerja sesuai peran yang telah ditekuni. Fungsi laten yang disebutkan dalam adalah salah satu contoh karena sesungguhnya fungsi laten dari pendidikan berjumlah sangat banyak bergantung dari mana kita memandang.

Pendidikan dapat juga menyebabkan disfungsional terhadap kehidupan bermasyarakat sebagaimana pendapat Merton. Banyak individu yang telah berhasil mengambil peran tertinggi di masyarakat, namun juga merugikan peran lainnya, bahkan merusak kehidupan bermasyarakat sehingga menimbulkan anomie (penyimpangan).[22] Contoh, banyak pejabat yang melakukan tindakan korupsi, petugas penegak hukum membela yang salah dan lain sebagainya.

Dalam teori fungsionalisme struktural, konsep pendidikan Ibnu Khaldun memiliki benang merah dengan teori ideologisasi Althusser.

[21] George Ritzer dan Douglas J. Goodman, *Teori Sosiologi Modern*, Terj. Alimandan (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2004), 121.
[22] Margaret M. Poloma, *Sosiologi Kontemporer* (Jakarta: Rajawali Press, 2004), 39.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Altusser memandang bahwa pendidikan adalah alat "penguasa" untuk menyebarkan sekaligus menanamkan ideologinya sehingga tujuan negara dalam pendidikan dapat tercapai. Penguasa mendesain sekaligus menentukan arah kebijakan pendidikan agar dapat melahirkan generasi penerus bangsa yang bisa menjalankan perannya masing-masing untuk mencapai tujuan kehidupan berbangsa dan bernegara yang sejahtera, aman dan makmur.[23]

Asumsi Ibnu Khaldun tentang pendidikan dalam pandangan teori interaksionisme simbolik sejalan pandangan Freire, yang menyatakan bahwa manusia adalah makhluk yang berelasi dengan Tuhan, sesama manusia dan alam. Berkaitan relasi dengan alam, manusia tidak hanya berada di dunia tetapi juga bersama dengan dunia. Kesadaran akan kebersamaan dengan dunia menyebabkan manusia berhubungan secara kritis dengan dunia. Manusia tidak hanya bereaksi secara refleks seperti binatang, tetapi memilih, menguji, mengkaji dan mengujinya lagi sebelum melakukan tindakan. Tuhan memberikan kemampuan bagi manusia untuk memilih secara reflektif dan bebas. Dalam pandangan seperti itu, manusia berkembang menjadi suatu pribadi yang lahir dari dirinya sendiri.[24]

Rumusan metode pembelajaran dalam konsep pendidikan Ibnu Khaldun sejalan dengan Freire tentang pendidikan hadap masalah. Ibnu Khaldun menyatakan bahwa mengajarkan pengetahuan kepada peserta didik hanyalah akan bermanfaat apabila dilakukan secara berangsur-

[23] Louis Althusser, *Ideologi dan Aparatus Ideologi Negara (Catatan-catatan Investigasi)*, Terj. M. Zaki Hussein (Jakarta: Indo Progres, 2015), 50.
[24] Mudji Sutrisno, *Pendidikan Pemerdekaan* (Jakarta: Penerbit Obor, 1995), 32.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

angsur, setapak demi setapak dan sedikit demi sedikit dengan mengajarkan masalah-masalah yang mendasar dalam setiap bab dari ilmu pengetahuan.[25] Yang lebih penting lagi, dalam hal mengajar, seorang guru harus menguasai ilmu jiwa anak. Dengan demikian, apabila tahapan tersebut ditempuh, maka naluri belajar peserta didik akan terasah menjadi baik.

Gagasan Ibnu Khaldun yang menyatakan Ibnu Khaldun memandangan bahwa pendidikan merupakan salah satu dari kerangka tamadun (peradaban) sejalan dengan pendapat Berger dan Lukcmann tentang proses eksternalisasi, obyektivasi dan internalisasi. Dalam pandangan eksternalisasi, jangan hanya menjadikan masyarakat di dalam institusi pendidikan sebagai unsur internal subyektivitas kita, tetapi juga tempatkan sebagai unsur eksternal subyektivitas kita. Bukan hanya masyarakat ada dan menekan serta menjadi *constrain* dalam diri kita, namun diri kita juga harus ada dan membentuk masyarakat melalui proses obyektivasi.

Dalam proses internalisasi hendaknya memfokuskan hubungan intersubyektif masing-masing individu dengan dunia sekolah ketika mengikuti proses pembelajaran. Individu memang harus menjadikan apa yang diberikan sekolah untuk diinternalisasikan oleh siapa saja yang terlibat di dalamnya. Namun, individu tersebut selalu saja membawa

[25] Khaldun, *Muqaddimah Ibnu Khaldun*, 348.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

persepsi, konsep pribadi dan konstruk subyektivitasnya tentang apa saja yang ditemukan di sekolah.[26]

Jadi, sekolah sebagai salah satu tempat pendidikan adalah sarana belajar untuk membentuk peradaban. Sekolah adalah lingkungan sosialisasi individu sebelum masuk ke dunia masyarakat. Sekolah merupakan bagian yang tidak dapat dipisahkan dari tamadun, karena tamadun itu sendiri adalah isi pendidikan, yaitu membentuk suatu kehidupan yang maju (dinamis), sejahtera dan makmur.

B. Implikasi Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun Terhadap Implementasi Pendidikan di Indonesia

Suatu konsep akan memberikan implikasi (konsekuensi logis) terhadap implementasi pendidikan. Begitu juga halnya konsep pendidikan Ibnu Khaldun memberikan implikasi terhadap implementasi pendidikan di Indonesia. Implikasi terhadap implementasi pendidikan di Indonesia yang dimaksud dapat diidentifikasi secara jelas dalam tujuan pendidikan, kurikulum yang diterapkan, profil guru dan peserta didik serta interaksi antara guru dan peserta didik dalam proses pembelajaran.

1. Tujuan pendidikan

Tujuan pendidikan dalam konsep pendidikan Ibnu Khaldun sejatinya tidak mengenal dikotomi. Tujuan pendidikan idealnya menghasilkan manusia yang sempurna. Manusia sempurna adalah manusia yang terdidik

[26] Zainuddin Maliki, *Sosiologi Pendidikan* (Yogyakarta: Gadjah mada University Press, 2010), 225.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

segala potensi yang ada di dalam dirinya baik yang bersifat jasmani (fisik dan akal) dan rohani (jiwa), sehingga sesuai dengan fitrahnya dan dapat menjalankan fungsinya sebagai khalifah Allah Swt di muka bumi.[27] Tujuan pendidikan haruslah komprehensif dan integral, yaitu berorientasi pada tercapai kebahagian hidup di dunia maupun kebahagian hidup di akhirat kelak.

Pertama, tujuan pendidikan berorientasi pada tercapainya kebahagian hidup di dunia, pendidikan harus mempersiapkan individu agar dapat hidup di masyarakat secara bersama-sama dengan melakukan pekerjaan atau keahlian yang dipilihnya sesuai dengan bakat, kesiapan, kecenderungan dan potensi yang dimilikinya.[28] Dari pemikiran tersebut, pada dewasa ini muncul istilah pendidikan *vokasi*, yaitu suatu proses yang membekali peserta didiknya dengan keahlian-keahlian tertentu sehingga siap untuk bekerja sesuai dengan keahliannya guna mendapatkan rezeki. Istilah pendidikan vokasi berafiliasi pada sekolah menengah kejuruan pada tataran sekolah dan berafilisasi pada D3 pada tataran pendidikan tinggi. Dengan demikian, tujuan pendidikan bersifat pragmatis-materialistis.

Selain mempersiapkan individu agar dapat hidup di masyarakat secara bersama-sama dengan melakukan pekerjaan atau keahlian, tujuan pendidikan juga harus mempersiapkan individu untuk menjadi anggota masyarakat yang berprofil sesuai nilai-nilai yang berlaku pada masyarakat tersebut. Contoh, Indonesia berkepribadian Pancasila, maka dalam proses

[27] Ali Ashraf, *Horison Baru Pendidikan Islam* (Jakarta: Pustaka Firdaus, 1989), 25.
[28] Ibnu Sina, *Al-Siyasah fi al-Tarbiyah* (Mesir: Dar al-Ma'arif, 1994), 1218.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

pendidikan di Indonesia pasti mengajarkan pendidikan Pancasila kepada peserta didiknya. Tidak hanya itu, pendidikan di Indonesia juga mengajarkan pendidikan bela negara, pendidikan anti-korupsi, pendidikan anti-narkoba dan pendidikan *local wisdom* (kearifan lokal) sebagai wujud manifestasi dari pendidikan Pancasila.[29]

Kedua, tujuan pendidikan berorientasi pada tercapainya kebahagian hidup di akhirat, pendidikan harus mempersiapkan individu agar dapat memiliki akhlak mulia serta menjalankan ajaran agama sebagai wujud penghambaan kepada sang Pencipta. Pendidikan dianggap gagal apabila hanya berhasil mengantarkan peserta didik sukses hidup di dunia saja, tetapi gagal mengantarkan peserta didiknya untuk taat dalam menjalankan tuntunan agamanya. Dari pemikiran tersebut, dalam sistem pendidikan dewasa ini muncul konsep pendidikan terpadu, seperti SDT (Sekolah Dasar Terpadu), SDIT (Sekolah Dasar Islam Intergal) dan pesantren modern. Semua konsep pendidikan tersebut mengelaborasikan mata pelajaran agama dengan mata pelajaran umum sehingga menambah durasi jam pelajaran di sekolah dengan harapan membekali peserta didik dengan karakter yang sesuai dengan agama dan tuntutan masyarakat.[30]

Ketiga, adanya relevansi antara tujuan pendidikan Ibnu Khaldun dengan tujuan pendidikan nasional. Dalam pandangan pendidikan nasional, tujuan pendidikan nasinal menerangkan bahwa pendidikan mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban

[29] Burhanuddin Salam, *Filsafat Pancasilaisme* (Jakarta: Bina Aksara, 1988), 42.
[30] Gunarto, *Implementasi Pendidikan Budi Pekerti* (Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2004), 22-23.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

bangsa yang bermartabat dalam rangka mencerdaskan kehidupan bangsa, bertujuan untuk berkembangnya potensi peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri dan menjadi warga negara yang demokratis serta bertanggung jawab.[31] Jadi, relevansinya terletak pada menjadikan manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, sehat, berilmu, cakap, kreatif, mandiri.

2. Kurikulum

Bilamana ditinjau dari tujuan pendidikan, kurikulum dalam konsep pendidikan harus menyeimbangkan perkembangan peserta didik, baik pada aspek yang berorientasi pada agama maupun duniawi.[32] Untuk mencapai itu, maka peran kurikulum terbagi tiga kategori; kurikulum sebagai alat bantu pemahaman, kurikulum sekunder sebagai pendukung untuk memahami Islam dan kurikulum primer sebagai inti dari proses pembelajaran Islam serta prinsip-prinsip pelaksanaannya.

Konsep kurikulum dalam pendidikan Ibnu Khaldun berorientasi kepada tidak adanya pemisahan antara ilmu teoritis dengan ilmu praktis. Beliau tidak meremehkan ilmu agama atau merendahkan nilainya di hadapan peserta didik. Beliau pun juga tidak mengurangi hak ilmu *aqliyah*, bahkan Ibnu Khaldun meletakkan pada tarafnya yang sesuai dan menjelaskan kepentingannya yang tidak kurang dari kepentingan ilmu

[31] Undang-undang No. 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional Bab II Pasal 3.
[32] Achmadi, *Ideologi Pendidikan Islam; Paradigma Humanis dan Teosentris* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2010), 100.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

agama. Jadi, hal ini telah berpengaruh dalam desain sistem pendidikan, yaitu penanaman karakter pada peserta didik.

Orientasi ini bertujuan untuk pembentukan "*malakah*" dari pengajaran ilmu pengetahuan dan penggalian keterampilan di dalam proses pendidikan, yang sejatinya merupakan buah dari suatu aktivitas intelektual fisik di dalam satu waktu. Dengan demikian, pandangan Ibnu Khaldun memberikan pengaruh terhadap pandangan seistem pendidikan modern, yang mengatakan bahwa belajar harus melibatkan akal dan fisik secara serempak dan belajar tidak akan benar jika hal ini tidak terjadi.[33]

Kurikulum didesain untuk mengantarkan peserta didik ke arah perkembangan kognitif, afektif dan psikomotorik secara seimbang dan maksimal, yang diharapkan membawa mereka pada sosok anggota masyarakat dengan menjalan perannya yang dilandasi dengan nilai-nilai keagamaan. Desain kurikulum itulah yang kini dijadikan pedoman sekaligus diimplementasikan kembali dalam proses pendidikan.

Sebagai contoh, lahirnya kurikulum 2013 atau yang disebut dengan K13 sebagai penyempurna kurikulum sebelumnya, yaitu kurikulum tingkat satuan pendidikan (KTSP), yang menjawab akan pendidikan karakter, karena kurikulum sebelumnya dinilai gagal dalam menanamkan karakter kepada peserta didiknya melalui mata pelajaran dan pembiasaan.

[33] Dimyati dan Mujiono, *Belajar dan Pembelajaran* (Jakarta: Rineka Cipta, 2009), 42-49.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Kurikulum ini didesain dengan mengintegrasikan materi pelajaran dengan karakter yang telah ditentukan dalam proses pengimplementasiannya.[34]

Sebagai kritikan penulis atas pemikiran Ibnu Khaldun dalam kurikulumnya, yaitu tidak dimasukkannya pendidikan olahraga dalam konsep kurikulum sebagaimana yang ada dalam kurikulum modern. Padahal olahraga atau gerak badan tersebut diarahkan untuk membina kesempurnaan pertumbuhan fisik anak dan fungsi organ tubuh secara optimal.[35] Hal ini penting mengingat fisik adalah tempat bagi jiwa atau akal yang harus dirawat agar tetap sehat dan kuat. Sebagaimana yang terdapat di dalam suatu maqolah yang berbunyi: "*al-'Aqlu as-Salīm fī Jismi as-Salīm*". Rasulullah Saw juga pernah memerintahkan umatnya agar mengajarkan memanah dan naik kuda. Ini merupakan perintah kepada kita agar mengajarkan pendidikan jasmani kepada anak-anak atau peserta didik.

3. Guru

Begitu urgennya peran guru sebagaimana yang telah dijelaskan dalam konsep pendidikan Ibnu Khaldun, maka guru haruslah profesional dengan tugas utama mendidik, mengajar, membimbing, mengarahkan, melatih, menilai dan mengevaluasi peserta didik pada pendidikan anak usia dini jalur pendidikan formal, pendidikan dasar dan pendidikan

[34] Loeloek Endah Poerwati dan Sofan Amri, *Panduan Memahami Kurikulum 2013* (Jakarta: Prestasi Pustaka Publisher, 2013), 29.
[35] Zakiah Daradjat, *Ilmu Pendidikan Islam* (Jakarta: Bumi Aksara, 2000), 123.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

menengah.[36] Guru merupakan suatu profesi yang memperoleh surat keputusan (SK), baik dari pemerintah maupun swasta untuk melaksanakan tugas yang diembannya.

Oleh karenanya, guru memiliki hak dan kewajiban untuk melaksanakan kegiatan pembelajaran di lembaga pendidikan.[37] Haknya adalah memperoleh gaji atau upah.[38] Sedangkan, kewajibannya guru harus memiliki kualifikasi akademik dan kompetensi.

Guru adalah sumber ilmu dan moral. Ia merupakan tokoh identifikasi dalam hal keluasan ilmu dan keluhuran akhlaknya, sehingga peserta didiknya selalu berupaya untuk mengikuti langkah-langkahnya. Kesatuan antara kepemimpinan moral dan keilmuan dalam diri seorang guru dapat menghindarkan peserta didik dari bahaya keterpecahan pribadi.[39]

Guru sebelum memerankan perannya sebagai pengajar dan pendidik diwajibkan memiliki empat kompetensi agar berhasil dalam menjalankan perannya. Empat kompetensi yang dimaksud meliputi kompetensi pedagogik, sosial, kepribadian dan profesional.

Pedagogik adalah teori mendidik yang mempersoalkan apa dan bagaimana mendidik itu sebaik-baiknya.[40] Jadi, kompetensi pedagogik adalah kemampuan mengelola pembelajaran peserta didik yang meliputi pemahaman terhadap peserta didik, perancangan dan pelaksanaan

---

[36] Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No. 74 Tahun 2008 Tentang Guru Bab I Pasal 1.
[37] Suparlan, *Menjadi Guru Efektif* (Yogyakarta: Hikayat, 2005), 13.
[38] Undang-undang RI No. 14 Tahun 2015 Tentang Guru dan Dosen Bab I Pasal 1.
[39] Azyumardi Azra, *Esei-esei Intelektual Muslim dan Pendidikan Islam* (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1998), 167.
[40] Edi Suardi, *Pedagogik* (Bandung: Angkasa Offset, 1979), 113.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

pembelajaran, evaluasi hasil belajar dan pengembangan peserta didik untuk mengaktualisasikan berbagai potensi yang dimilikinya.[41]

Kompetensi pedagogik setidaknya mencakup tujuh substantif. Sub dari kompetensi pedagogik meliputi: *pertama*, menguasai karakteristik peserta didik; *kedua*, menguasai teori-teori belajar dan prinsip-prinsip pembelajaran yang mendidik; *ketiga*, mengembangkan kurikulum; *keempat*, menyelenggarakan pembelajaran yang mendidik dan dialogis; *kelima*, mengembangkan potensi peserta didik; *keenam*, melakukan penilaian dan evaluasi pembelajaran dan ketujuh, melakukan komunikasi dengan anak didik.[42]

Kompetensi kepribadian merujuk pada kemampuan kepribadian yang mantap dan stabil, dewasa, arif, berwibawa, menjadi teladan bagi anak didik dan berakhlak mulia.[43] Selain enam indikator tersebut, terdapat beberapa indikator lain terkait kompetensi kepribadian guru. *Pertama*, bertindak sesuai dengan norma agama, hukum, sosial dan budaya. *Kedua*, menunjukkan etos kerja, tanggung jawab yang tinggi, rasa bangga menjadi guru dan rasa percaya diri. *Ketiga*, menjunjung tinggi kode etik profesi guru.[44]

Berkaitan dengan penguasaan akan kompetensi kepribadian, guru juga dituntut memiliki kompetensi pengembangan kepribadian.

---

[41] E. Mulyasa, *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru* (Bandung: Remaja Rosdakarya, 2011), 173.
[42] Muhammad Yaumi, *Prinsip-prinsip Desain Pembelajaran* (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2008), 121.
[43] Damsar, *Pengantar Sosiologi Pendidikan* (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2011), 166.
[44] Jamil Suprihatiningrum, *Guru Profesional Guru Profesional; Pedoman Kinerja, Kualifikasi & Kompetensi Guru* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2013), 106-108.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Pengembangan kepribadian dapat dilakukan dalam beberapa hal. *Pertama*, mengembangkan kemampuan yang berhubungan dengan pengamalan ajaran agama yang sesuai dengan keyakinan agama yang dianutnya. *Kedua*, mengembangkan kemampuan untuk menghormati dan menghargai antarumat beragama. *Ketiga*, mengembangkan kemampuan untuk berperilaku sesuai dengan norma, aturan dan sistem nilai yang berlaku di masyarakat. *Keempat*, mengembangkan sifat-sifat terpuji sebagai seorang guru misalnya sopan santun dan tata krama. *Kelima*, mengembangkan demokratis dan terbuka terhadap pembaruan dan kritik.[45]

Di sisi lain guru diwajibkan mempunyai *skill* dalam berkomunikasi dan berinteraksi secara efektif dengan lingkungan sekolah maupun di luar lingkungan sekolah.[46] *Skill* tersebut dikenal dengan kompetensi sosial. Jadi kompetensi sosial adalah kemampuan guru untuk berkomunikasi, bergaul dan bersosialisasi secara efektif dengan peserta didik, sesama guru, tenaga kependidikan, orang tua dan masyarakat sekitar.[47]

Terdapat setidaknya sembilan kompetensi sosial yang wajib dimiliki oleh seorang guru. *Pertama*, mengembangkan cara berkomunikasi, baik lisan, tulis dan isyarat secara santun. *Kedua*, menggunakan teknologi komunikasi dan informasi dalam menunjang berkomunikasi secara fungsional. *Ketiga*, bergaul secara efektif dengan peserta didik, sesama pendidik, tenaga kependidikan, pimpinan satuan pendidikan, orang tua

[45] Wina Sanjaya, *Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi* (Jakarta: Kencana, 2006), 145.
[46] Agus Wibowo dan Hamrin, *Menjadi Guru Berkarakter: Strategi Membangun Kompetensi dan Karakter Guru* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2012), 124.
[47] Kunandar, *Guru Profesional* (Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2010), 77.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

atau wali peserta didik. *Keempat*, bergaul secara santun dengan masyarakat sekitar dengan mengindahkan norma serta sistem nilai yang berlaku. *Kelima*, menerapkan prinsip persaudaraan sejati dan semangat kebersamaan. *Keenam*, bersikap inklusif, bertindak objektif, serta tidak diskriminatif berdasarkan jenis kelamin, agama, ras, kondisi fisik, latar belakang keluarga dan status sosial ekonomi. *Ketujuh*, bersikap adaptif dengan lingkungan sosial budaya tempat bertugas. *Kedelapan*, memiliki kemampuan manajemen hubungan personal serta ikut berperan aktif di masyarakat. Terakhir, berperan sebagai agen perubahan sosial.[48]

Kompetensi profesional menjadi kompetensi yterakhir yang wajib dimiliki oleh seorang guru. Kompetensi profesional berkaitan dengan kemampuan yang berkaitan dengan penguasaan materi pembelajaran bidang studi secara luas dan mendalam yang mencakup penguasaan substansi keilmuan yang menaungi materi kurikulum tersebut, serta menambah wawasan keilmuan sebagai guru.[49]

Kompetensi profesional guru juga dapat diartikan sebagai kemampuan dan kewenangan guru dalam menjalankan profesi keguruannya. Jadi, guru yang ahli dan terampil dalam melaksanakan profesinya dapat disebut sebagai guru yang kompeten dan profesional.

Setidaknya terdapat tujuh indikator kompetensi profesional yang harus dimiliki oleh seorang guru. *Pertama*, menguasai konsep, struktur metode disiplin ilmu pengetahuan yang diampu sebagai sumber bahan

[48] Peraturan Pemerintah No. 74 Tahun 2008 Tentang Guru Pasal 3.
[49] Damsar, *Pengantar Sosiologi Pendidikan*, 165.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

pelajaran. Kedua, menguasai bahan ajar yang diajarkan. *Ketiga*, menguasai pengetahuan tentang karakteristik peserta didik. *Keempat*, menguasai pengetahuan tentang filsafat dan tujuan pendidikan. *Kelima*, menguasai pengetahuan sekaligus terampil menerapkan metode dan model mengajar. *Keenam*, menguasai prinsip-prinsip teknologi pembelajaran. Kompetensi profesional terakhir yang wajib dikuasai adalah menguasai pengetahuan penilaian sehingga mampu mengevaluasi dan merencanakan guna kelancaran proses pendidikan.[50]

4. Peserta didik

Peserta didik merupakan salah satu komponen manusiawi yang menempati posisi sentral dalam proses pendidikan. Sebagai salah satu komponen penting dalam sistem pendidikan, peserta didik sering disebut sebagai *"raw material"* (bahan material).

Dalam perspektif pedagogis, peserta didik diartikan sebagai jenis makhluk *"homo educandum"*, makhluk yang menghajatkan pendidikan. Sedangkan alam perspektif psikologis, peserta didik adalah individu yang sedang berada dalam proses pertumbuhan dan perkembangan, baik fisik maupun psikis menurut fitrahnya masing-masing. Sebagai individu yang tengah tumbuh dan berkembang, peserta didik perlu bimbingan dan pengarahan yang konsisten menuju kearah titik optimal kemampuan fitrahnya.[51]

[50] Suprihatiningrum, *Guru Profesional*, 119.
[51] Arifin, *Filsafat Pendidikan Islam*, 178.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Implementasi pendidikan di Indonesia terdapat enam profil peserta didik yang harus benar-benar dipahami oleh setiap guru. *Pertama*, peserta didik bukan miniatur orang dewasa. Ia mempunyai dunia sendiri, sehingga tidak boleh disamakan dengan orang dewasa.[52]

Kedua, peserta didik mengikuti periode-periode perkembangan serta tempo dan iramanya. Implikasinya dalam pendidikan adalah bagaimana proses pendidikan itu dapat disesuaikan dengan pola dan tempo serta irama perkembangan peserta didik. Bahkan, imam al-Ghazali, bahwa guru menjaga sifatnya dalam meningkatkan peserta didik dari satu tingkat ke tingkat yang lain, dan membatasi peserta didik sesuai dengan iramanya, tidak diajarkan kepadanya apa yang belum dicapai akalnya. Jadi, kadar anak didik sangat ditentukan oleh usia atau periode perkembangannya, karena usia itu dapat menentukan tingkat pengetahuan, intelektual, emosi, bakat, minat peserta didik, baik dilihat dari dimensi biologis, psikologis maupun didaktis.[53]

Ketiga, peserta didik memiliki kebutuhan dan menuntut untuk memenuhi kebutuhan semaksimal mungkin. Menurut Maslow mencakup kebutuhan biologis rasa aman, rasa kasih sayang, rasa harga diri dan realisasi diri.

Keempat, peserta didik memiliki perbedaan antara individu yang satu dengan yang lainnya. Hal ini disebabkan oleh karena faktor endogen

[52] Ramayulis, *Ilmu Pendidikan Islam* (Jakarta: Kalam Mulia, 2006), 77.
[53] Omar Muhammad Al-Taoumy al-Syaibani, *Filsafat Pendidikan Islam*, Terj. Hasan Langgulung (Jakarta: Bulan Bintang, 1979), 600.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

(*fitrah*) maupun eksogen (lingkungan) yang meliputi; intelektual, jasmani, sosial, bakat, minat dan lingkungan yang mempengaruhinya.[54]

Kelima, peserta didik dipandang satu kesatuan sistem manusia sesuai dengan hakikat manusia, anak sebagai makhluk monopluralis. Maka pribadi peserta didik walaupun terdiri dari banyak segi, merupakan satu kesatuan jiwa dan raga.

Keenam, peserta didik adalah obyek kreatif dan aktif serta produktif. Setiap anak memiliki aktivitas sendiri (swadaya) dan daya kretifitas sendiri (daya cipta) sehingga dalam pendidikan tidak memandang anak sebagai obyek pasif yang biasanya hanya menerima dan mendengar saja.

Menimbang keenam profi peserta didik di atas, maka setiap sekolah harus mengimplementasikan tata tertib. Pengimplementasian tata tertib sekolah bertujuan agar semua warga sekolah mengetahui dan memahami tugas, hak dan kewajiban serta melaksanakannya dengan baik sehingga kegiatan sekolah dapat berjalan dengan lancar. Sehingga pada prinsipnya tata tertib sekolah adalah diharuskan, dianjurkan dan ada yang tidak boleh dilakukan dalam pergaulan di lingkungan sekolah.[55] Dengan demikian, akan tercipta keseimbangan dan keharmonisan dalam proses pendidikan di lingkungan sekolah.

5. Proses pembelajaran

Dalam proses pembelajaran, penggunaan metode menjadi masalah yang urgen, karena pesan (ilmu) yang akan disampaikan oleh guru tidak

[54] Moh. Haitami Salim dan Syamsul Kurniawan, *Studi Ilmu Pendidikan Islam* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2012), 105-108.
[55] Muhammad Rifa'i, *Sosiologi Pendidikan* (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2011), 141.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

akan tersampaikan secara maksimal apabila dalam proses penyampaiannya tidak menggunakan metode. Guru sebagai bagian dari kerangka sistem pendidikan dituntut untuk selalu mengembangkan keterampilan dalam mengolah dan mendesain proses pembelajaran yang sesuai dengan kemajuan zaman dan lingkungan lokal di mana proses pembelajaran itu dilakukan.

Bilamana guru bersikap statis (merasa cukup dengan apa yang sudah ada) maka proses pendidikan itu akan statis pula bahkan mundur.[56] Oleh karena itu, keberadaan metode pembelajaran menjadi suatu keniscayaan, yang nantinya menjadi sebuah solusi bagi guru dalam memecahkan persoalan tersebut. Karena sesungguhnya metode pembelajaran merupakan sebuah hasil pengkajian dan pengujian melalui metode ilmiah.

Memerhatikan begitu pentingnya keberadaan dan peranan dari sebuah metode dalam proses pembelajaran, Mahmud Yunus menyatakan "al-Ṭariqah ahammu min al-Mādah" (metode itu lebih baik dari pada materi). [57] Hal ini juga diamini oleh Ali Syari'ati, yang mengungkapkan bahwa seseorang boleh saja kehilangan sesuatu, namun tidak boleh kehilangan tentang metode dalam mencari sesuatu itu.[58] Namun demikian, yang terbaik tentunya tidak mengekstrimkan salah satu dari keduanya. Metode pembelajaran memang sangat penting, begitu juga dengan materi yang keberadaannya sangat penting. Metode dan materi adalah suatu

[56] Nazarudin Rahman, *Manajemen Pembelajaran; Implementasi Konsep, Karakteristik dan Metodologi Pendidikan Agama Islam di Sekolah Umum* (Yogyakarta: Pustaka Felicha, 2009), 1.
[57] Mahmud Yunus, *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia* (Jakarta: Yayasan al-Hidayah, 1965), 65.
[58] Ali Syari'ati, *Sosiologi Islam* (Bandung: Mizan, 1988), 34.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

keniscayaan dalam proses pembelajaran. Sehingga keduanya tidak dapat dipisahkan.

Ibnu Khaldun berpendapat bahwa mengajar yang paling efektif apabila menggunakan metode pentahapan dan pengulangan. Mengajar itu didasarkan atas pandangan bahwa tahap permulaan pengetahuan adalah bersifat total (keseluruhan), kemudian secara bertahap, baru terperinci, sehingga anak dapat menerima dan memahami permasalahan pada tiap bagian dari ilmu yang diajarkan dengan tingkat penjelasan yang mudah dimengerti oleh peserta didik. Kemudian guru mengulang lagi ilmu yang diajarkan itu kepada peserta didik. Hal ini bertujuan agar meningkatkan daya pemahaman peserta didik sampai pada tahap yang tertinggi melalui uraian dan pembuktian yang jelas sehingga tidak ada lagi keraguan dalam memahami ilmu tersebut.

Apabila diperhatikan dalam implementasi pendidikan, pendapat Ibnu Khaldun di atas mengilhami lahirnya model pembelajaran *mastery learning* (belajar tuntas). Model pembelajaran ini dikembangkan oleh John B. Carrol dan Benjamin Bloom pada tahun 1971.[59] Di Indonesia sendiri, model pembelajaran ini dipopulerkan oleh badan pengembangan penelitian pendidikan dan kebudayaan.

Model pembelajaran *mastery learning* adalah belajar dengan tujuan pencapaian taraf penguasaan minimal yang ditetapkan untuk setiap unit bahan pelajaran baik secara perseorangan maupun kelompok, dengan kata

[59] Made Wena, *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer* (Jakarta: Bumi Aksara, 2011), 184.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

lain apa yang dipelajari peserta didik dapat dikuasai sepenuhnya[60] *Mastery learning* menyajikan suatu cara yang sistematik, menarik dan ringkas untuk meningkatkan kompetensi peserta didik ke tingkat pencapaian suatu bahasan yang lebih memuaskan.

Ibnu Khaldun melarang penggunaan metode hafalan dalam proses pembelajaran. Hal tersebut beberapa ratus tahun kemudian, dianalisis oleh Fazlur Rahman, yang mengemukakan bahwa salah satu problem dalam sistem pendidikan penggunaan metode hafalan dalam proses pembelajaran, yaitu metode tersebut tidak dapat memberikan kesempatan kepada peserta didik untuk berpikir kritis dan kreatif.[61]

Meskipun akhirnya tercapai penguasaan materi ketika menggunakan metode hafalan, namun hasilnya tidak sebagus yang elaboratif. Pembelajaran menghafal sejatinya kurang mencukupi, karena peserta didik ingin mencapai penguasaan penuh dan *meaningfull*. Dalam pembelajaran, pencapaian penguasaan penuh dan *meaningfull* merupakan hasil interaksi berkelanjutan antara pengembangan diri dan pengalaman hidup peserta didik dengan apa yang dipelajarinya.[62] Dengan demikian, konsep pembelajaran tidak hanya berpusat pada guru, tetapi juga pada peserta didik, sehingga berhasil dalam penguasaan materi sekaligus adanya proses perubahan tingkah laku dari peserta didik setelah menerima materi

---

[60] Uzer Usman, *Upaya Optimalisasi Kegiatan Belajar Mengajar* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 1993), 96.
[61] Sutrisno, "Problem-problem Pendidikan Umat Islam; Studi atas Pemikiran Fazlur Rahman", Jurnal Ilmu Pendidikan Islam, Vol. 3, No. 2 (Januari, 2002), 31-21.
[62] Trianto, *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif* (Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2009), 17.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

pelajaran tertentu.[63]

Selain itu, Ibnu Khaldun mendorong agar melakukan perlawatan untuk menuntut ilmu karena dengan cara ini peserta didik akan mudah mendapat sumber-sumber pengetahuan yang banyak sesuai dengan tabiat eksploratif anak dan pengetahuan mereka berdasarkan observasi langsung. Hal itu berpengaruh besar dalam memperjelas pemahamannya terhadap pengetahuan lewat pengalaman inderawinya. Dari pemikirannya tersebut mengilhami diimplementasikannya metode karyawisata atau dalam sistem pendidikan dewasa ini disebut *studi-tour*, yaitu cara mengajar yang dilaksanakan dengan mengajak peserta didik ke suatu tempat atau objek tertentu di luar sekolah untuk mempelajari atau menyelidiki secara *real* tentang apa yang ia pelajarinya.[64]

Melengkapi penjelasan tentang proses pembelajaran, Ibnu Khaldun beberapa prinsip-prinsip pembelajaran. Prinsip-prinsip pembelajaran yang dimaksud di antaranya: tidak mencampur-adukkan antara dua ilmu pengetahuan dalam satu waktu sehingga membebani peserta didik di luar kemampuannya, tidak mencerai-berai *subject matter*, tidak mengajari berbagai istilah materi pembelajaran; tidak memberikan penjelasan yang rumit kepada peserta didik yang baru belajar dan harus ada keterkaitan antara ilmu yang satu dengan lainnya dalam disiplin ilmu, tidak mendidik dengan jalan kekerasan.

---

[63] Hamruni, *Strategi Pembelajaran* (Yogyakarta: Insan Madani, 2012), 38.
[64] Ahmad Munjin Najih dan Lilik Nur Kholidah, *Metode dan Teknik Pembelajaran PAI* (Bandung: PT Refika Aditama, 2009), 105.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Prinsip-prinsip pembelajaran yang telah dijelaskan telah memberikan sumbangsih terhadap prinsip pembelajaran dalam filosofi pendidikan. Tujuannya adalah agar proses pembelajaran menjadi bermakna dan apa yang disampaikan dapat dikuasai oleh peserta didik. Prinsip pembelajaran pertama adalah selalu beroritentasi pada tujuan pembelajaran. *Kedua*, sesuai dengan karakteristik materi yang ingin disampaikan. *Ketiga*, menumbuhkan motivasi peserta didik dalam belajar. *Keempat*, memfasilitasi perbedaan-perbedaan (karakteristik) peserta didik. *Kelima*, tidak terfokus pada satu metode, tetapi mengombinasikan berbagai metode.[65]

C. Pembahasan

Memang dalam membaca suatu realitas pendidikan tidak bisa hanya menggunakan satu teori sosiologi, melainkan membutuhkan gabungan dari beberapa teori sebagai alat bacanya. Sebagai contoh, tidak bisa menggunakan teori strukturalisme saja dalam membaca sekaligus memahami realitas pendidikan, tetapi juga membutuhkan antitesanya, yaitu teori humanisme. Selanjutnya, dari dialektika keduanya muncullah yaitu kontruksi sosial

Konsep pendidikan Ibnu Khaldun dari perspektif sosiologi sejatinya sejalan dengan implementasi sistem pendidikan di Indonesia yang tertuang dalam konsep kurikulum 2013. Kurikulum ini merupakan realitas pendidikan yang menyiratkan sekaligus dapat dipahami bahwa elite tidak hanya sekedar

[65] Syaiful Bahri Djamarah, *Guru dan Anak Didik; dalam Interaksi Edukatif* (Jakarta: Rineka Cipta, 2000), 184.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

menanamkan ideologi melalui kebijakannya dalam mencapai tujuan negara, tetapi juga menganggap peserta didik sebagai subyek pendidikan yang harus difasilitasi untuk mencapai kedewasaan. Penulis meyakini bahwa kurikulum 2013 adalah suatu realitas pendidikan yang lahir sebagai diskursus pendidikan sekaligus menjadi konsepsi dalam mencari solusi atas problematika yang terjadi dalam dunia pendidikan di Indonesia.

K-13 dirumuskan oleh negara melalui Kemendikbud untuk menentukan kebijakan pendidikan guna memperbaiki kualitas pendidikan dengan harapan dapat melahirkan generasi penerus bangsa yang bisa menjalankan perannya masing-masing untuk mencapai tujuan kehidupan berbangsa dan bernegara yang sejahtera, aman dan makmur. Hal ini telah mencerminkan pendapat Louis Althusser yang memandang bahwa pendidikan adalah alat "penguasa" untuk menyebarkan sekaligus menanamkan ideologinya sehingga apa yang menjadi tujuan negara dalam pendidikan dapat tercapai.[66]

Secara realitas sebelum kurikulum 2013 dirumuskan, negara memandang bahwa tujuan dalam dunia pendidikan belum tercapai secara maksimal. Oleh karena itu, diperlukan sebuah desain kurikulum yang lebih menekankan pada pendidikan karakter, terutama pada tingkat dasar yang akan menjadi fondasi bagi tingkat berikutnya.

Pendidikan karakter dalam kurikulum 2013 bertujuan untuk meningkatkan mutu proses dan hasil pendidikan, yang mengarah pada pembentukan budi pekerti dan akhlak mulia peserta didik secara utuh,

[66] Louis Althusser, *Ideologi dan Aparatus Ideologi Negara (Catatan-catatan Investigasi)*, Terj. M. Zaki Hussein (Jakarta: Indo Progres, 2015), 24.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

terpadu, dan seimbang sesuai dengan standar kompetensi lulusan pada setiap satuan pendidikan.[67] Dengan kata lain, kurikulum harus mampu membentuk individu yang mampu menyeimbangkan kebutuhan individu dengan masyarakat guna menjaga keberlangsungan kehidupan bermasyarakat sebagai bagian kebutuhan untuk berintegrasi sebagai satu entitas bangsa.[68]

Konsep kurikulum 2013 memandang peserta didik tidak lagi dipandang sebagai obyek, melainkan sebagai subyek, dikarenakan kurikulum 2013 meniscayakan pengimplementasian pendekatan saintifik dalam proses pembelajaran. Pembelajaran saintifik dalam K-13 merupakan pembelajaran yang mengadopsi langkah-langkah saintis dalam membangun pengetahuan melalui metode ilmiah. Model pembelajaran yang diperlukan adalah yang memungkinkan terbudayakannya kecakapan berpikir, terkembangkannya "*sense of inquiry*" dan menumbuhkan kemampuan berpikir kreatif peserta didik.

Pembelajaran dengan pendekatan saintifik adalah proses pembelajaran yang dirancang sedemikian rupa agar peserta didik secara aktif mengonstruk konsep, hukum atau prinsip melalui tahapan-tahapan mengamati (untuk mengidentifikasi atau menemukan masalah), merumuskan masalah, mengajukan atau merumuskan hipotesis, mengumpulkan data dengan

[67] E. Mulyasa, *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2013), 7.
[68] Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan, *Kurikulum 2013; Rasional, Kerangka Dasar, Struktur, Implementasi dan Evaluasi Kurikulum* (Jakarta: Kemendikbud, 2013), 37.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

berbagai teknik, menganalisis data, menarik kesimpulan dan mengomunikasikan konsep, hukum atau prinsip yang "ditemukan".[69]

Pendekatan saintifik dimaksudkan untuk memberikan pemahaman kepada peserta didik dalam mengenal, memahami berbagai materi menggunakan pendekatan ilmiah, bahwa informasi bisa berasal dari mana saja, kapan saja, tidak bergantung pada informasi dari guru. Oleh karena itu, kondisi pembelajaran diharapkan menumbuhkan rasa keingin-tahuan peserta didik dalam mencari tahu dari berbagai sumber melalui observasi. Dengan demikian, pembelajaran dengan metode saintifik memiliki karakteristik: berpusat pada peserta didik, melibatkan keterampilan proses sains dalam mengonstruksi konsep, hukum atau prinsip, melibatkan proses-proses kognitif yang potensial dalam merangsang perkembangan intelek, khususnya keterampilan berpikir peserta didik dan dapat mengembangkan karakter peserta didik.[70]

Hal itu telah mencerminkan pendapat Paolo Freire yang memandang guru dan peserta didik adalah sama-sama belajar dari masalah yang dihadapi. Guru dan peserta didik bersama-sama sebagai subyek dalam memecahkan permasalahan. Guru bertindak dan berfungsi sebagai koordinator sekaligus fasilitator yang memperlancar percakapan dialogis. Ia adalah teman dalam memecahkan permasalahan. Sementara itu, peserta didik adalah partisipan aktif dalam dialog tersebut.[71]

---

[69] Kemendikbud, *Diklat Guru dalam Rangka Implementasi Kurikulum 2013* (Jakarta: t.p., 2013), 3.
[70] Ibid., 4.
[71] Paolo Freire, *Pendidikan Kaum Tertindas* (Jakarta: LP3S, 1972), 75.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Sebagai kesimpulan dari analisis di atas, bahwa teori konvergensi adalah teori yang relevan bilamana digunakan sebagai alat untuk memahami realitas proses pendidikan. Teori ini sama sekali tidak mendikotomikan proses pendidikan dalam mencari solusi atas problematika yang terjadi. Justru melihat proses pendidikan sebagai satu kesatuan yang utuh sebagai kebutuhan masyarakat, di mana segala anggota masyarakat memiliki peran berdasarkan kapasitasnya masing-masing dalam menentukan dan memenuhi kebutuhan akan pendidikan.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

BAB V

PENUTUP

Bab ini adalah akhir dari rangkaian pembahasan tentang penelitian terkait tema yang dilakukan oleh penulis. Sebagai penutup pembahasan, maka dalam bab ini akan dipaparkan dua hal, yaitu kesimpulan dan saran.

A. Kesimpulan

Dari paparan tentang konsep pendidikan Ibnu Khaldun dalam perspektif sosiologi pada bab-bab sebelumnya maka dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. Konsep pendidikan Ibnu Khaldun dalam perspektif sosiologi memandang bahwa pendidikan bertujuan untuk mengembangkan potensi akal-pikiran, sikap dan keterampilan manusia dalam proses belajar sehingga dari proses terciptalah kompetensi (*soft skill*) yang akan mengantarkannya mencapai kematangan dalam rangka mensosialisasikan sebagai anggota masyarakat sekaligus bermanfaat bagi sistem sosial. Melalui proses pendidikan, manusia dinilai mampu menciptakan realitas sosialnya serta melahirkan ilmu pengetahuan, bahasa dan aturan-aturan untuk membentuk suatu peradaban.
2. Implikasi konsep pendidikan Ibnu Khaldun terhadap implementasi pendidikan di Indonesia dapat diidentifikasi melalui masing-masing komponen pendidikan. *Pertama*, tujuan pendidikan yang tidak hanya membekali peserta didik dengan ilmu pengetahuan dan keterampilan-keterampilan sebagai bekal dalam menjalani kehidupan di dunia, tetapi

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

juga membekali peserta didik akhlak sebagai bekal untuk hidup di akhirat kelak. *Kedua*, kurikulum didesain berdasarkan sifat realistik-materialistis, yang tidak mendikotomi pendidikan intelektual maupun praktis, sebagai alat untuk membina potensi peserta didik sehingga dapat mencapai tujuan pendidikan, tentunya yang sesuai dengan nilai-nilai kemasyarakatan. *Ketiga*, guru berperan sebagai seorang yang diyakini mampu mengantarkan peserta didiknya sebagai subyek pendidikan untuk menguasai kompetensi-kompetensi yang telah ditentukan dalam proses pembelajaran sehingga dapat bermanfaat, baik bagi dirinya sendiri maupun masyarakat.

B. Saran

Setelah merumuskan kesimpulan penelitian, penulis mengajukan saran kepada insan-insan yang concern terhadap dunia pendidikan, khususnya pendidikan Islam, sebagai berikut:

1. Bagi akademisi, bilamana menggunakan teori-teori ilmu sosiologi dalam meneropong problematika pendidikan seyogyanya meniscayakan untuk melakukan analisis, sintesis dan komparatif terlebih dahulu, karena sebuah teori pasti mengalami verifikasi ulang, rekonstruksi, dekonstruksi dan bahkan penolakan jika tidak sesuai.
2. Bagi guru maupun kepala sekolah harus menjadikan ilmu sosiologi sebagai kajian dan salah satu rujukan dalam memecahkan problematika pendidikan disekolah, karena pendidikan itu sendiri sejatinya merupakan

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

hasil dari eksistensi manusia, baik secara individu maupun kelompok dalam berinteraksi dengan lingkungan sosialnya sehingga nantinya melahirkan suatu solusi yang analitis dan komprehensif.

3. Bagi pemangku kebijakan pendidikan (birokrat) seyogyanya harus mengkaji kebijakan yang akan diberlakukan berdasarkan teori konvergensi (konstruktionis); jangan malah mengkaji kebijakannya dengan satu teori, misalnya teori struktural, yang nantinya akan diasumsikan oleh masyarakat sebagai proses melanggengkan ideologi.
4. Bagi masyarakat harus secara cerdas dalam menyikapi proses pendidikan putra-putinya. Pendidikan bukan hanya mengantar anak untuk mencapai peran tertinggi di dalam tatanan masyarakat, tetapi pendidikan sesungguhnya adalah sebuah proses yang akan mendidik, membimbing dalam mencapai kedewasaan anak berdasarkan potensi yang dimilikinya.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

DAFTAR PUSTAKA

Abrasy (al), Muhammad Athiyah. *Dasar-dasar Pokok Pendidikan Islam,* Terj.al-Ghani dan Djohar Bakri. Jakarta: Bulan Bintang, 1990.

Achmadi. *Ideologi Pendidikan Islam; Paradigma Humanis dan Teosentris*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2010.

Ahmadi, Abu dan Widodo Supriyono, *Psikologi Belajar*. Jakarta: PT. Rineka Cipta, 2004.

Ahwani (al), Ahmad Fuad *al-Tarbiyah fi al-Islam*. Mesir: Dar al-Ma'arif, 1991.

Akbar, T. Saiful. "Manusia dan Pendidikan Menurut Pemikiran Ibnu Khaldun dan John Dewey". *Didaktika*. Vol. 15. No. 2. Februari, 2015.

Alavi, Ziauddin. *Pemikiran Pendidikan Islam Pada Abad Klasik Dan Pertengahan*. Bandung: Angkasa, 2003.

Althusser, Louis. *Ideologi dan Aparatus Ideologi Negara: Catatan-catatan Investigasi*, Terj. M. Zaki Hussein. Jakarta: Indo Progres, 2015.

_____. *Lenin and Philosophy and Other Essays*. New York: Monthly Review Press, 1971.

Arifin, H.M. *Filsafat Pendidikan Islam*. Jakarta: Bina Aksara, 1994.

Arikunto, Suharsimi. *Prosedur Penelitian Suatu Pendekatan Praktik*. Jakarta: Rineka Cipta, 2006.

Ashraf, Ali. *Horizon Baru Pendidikan Islam*, Terj. Sori Siregar. Jakarta: Pustaka Firdaus, 1996.

Assegaf, Abd. Rachman. *Aliran Pemikiran Pendidikan Islam: Hadharah Keilmuwan Tokoh Klasik Sampai Modern*. Jakarta: Rajawali Pers, 2013.

Azra, Azyumardi. *Esei-esei Intelektual Muslim dan Pendidikan Islam*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1998.

Baali, Fuad dan Ali Wardi. *Ibnu Khaldun dan Pola Pemikiran Islam*. Jakarta: Pustaka Firdaus, 1989.

Bakker, Anton dan Ahmad Chairis Zubair. *Metodologi Penelitian Filsafat*. Yogyakarta: Kanisius, 1990.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Barker, Chris. *Cultural Studies Teori dan Praktek*, Terj. Nurhadi. Yogyakarta: Kreasi Wacana, 2013.

Berger, Peter L. dan Thomas Luckmann. *Tafsir Sosial Atas Kenyataan: Sebuah Risalah Tentang Sosiologi Pengetahuan*, Terj. Hasan Basari. Jakarta: LP3ES, 2010.

_____. *The Sosial Contruction of Reality; A Trise in The Sociology of Knowledge*. New York: Penguin Books Publisher, 1996.

Bungin, Burhan. *Metodologi Penelitian Sosial*. Surabaya: Airlangga University Press, 2001.

Burhanuddin, Hamam. "Dekontruksi Pemikiran Ibnu Khaldun Tentang Pendidikan". *Edukasi*. Vol. 3. No. 1. Juni, 2015.

Colins, Denis. *Paulo Freire His Life, Works and Thought*. New York: Paulist Press, 1977.

Craib, Ian. *Teori-teori Sosial Modern: Dari Parsons Sampai Habermas*. Jakarta: Rajawali Press, 1992.

Damsar. *Pengantar Sosiologi Pendidikan*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2011.

Daradjat, Zakiah. *Ilmu Pendidikan Islam*. Jakarta: Bumi Aksara, 2000.

Dhakiri, Muhammad Hanif. *Paolo Freire, Islam dan Pembebasan*. Yogyakarta: Djambatan dan Pena, 2000.

Dimyati dan Mujiono. *Belajar dan Pembelajaran*. Jakarta: Rineka Cipta, 2009.

Djamarah, Syaiful Bahri. *Guru dan Anak Didik; dalam Interaksi Edukatif*. Jakarta: Rineka Cipta, 2000.

Dzulhadi, Qasim Nursheha. "Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun". *At-Ta'dib*. Vol. 9. No. 1. Juni, 2014.

Fahmi, Asma Hasan *Sejarah dan Filsafat Pendidikan Islam*. Jakarta: Bulan Bintang, 1979.

Fatimah, Siti. "Pemikiran Ibnu Khaldun Tentang Kurikulum Pendidikan Islam". Tesis--UIN Sunan Ampel Surabaya, 2012.

Freire, Paolo. *Cultural Action For Freedom*. Baltimore: Penguin Book, 1970.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

_____. *Education For Critical Consciousness*. New York: The Seabury Press, 1973.

_____. *Pendidikan Kaum Tertindas*. Jakarta: LP3ES, 2000.

_____. *Pendidikan Kaum Tertindas*. Jakarta: LP3S, 1972.

Ghazali (al). *Ihya' 'Ulum al-Din*, Jilid I. Beirut: Dar al-Fikr, 1980.

Gunarto. *Implementasi Pendidikan Budi Pekerti*. Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2004.

Hadi, Sutrisno. *Metodologi Research I*. Yogyakarta: Yayasan Penerbitan Fakultas Psikologi UGM, 1987.

Hamruni. Strategi Pembelajaran. Yogyakarta: Insan Madani, 2012.

Hasan, M. Tholhah. *Dinamika Pemikiran Tentang Pendidikan Islam*. Jakarta: Lantabora Press, 2006.

Hidayat, Rakhmat. *Pengantar Sosiologi Kurikulum*. Jakarta: Rajawali Pers. 2011.

Hosman, M. *Pendekatan Saintifik dan Kontekstual dalam Pembelajaran Abad 21*. Bogor: Ghalia Indonesia, 2014.

Idi, Abdullah. *Sosiologi Pendidikan Individu, Masyarakat dan Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2011.

Irham, Muhammad dan Novan Ardy Wiyani. *Psikologi Pendidikan; Teori dan Aplikasi Dalam Proses Pembelajaran*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2013.

Jalaluddin. *Filsafat Pendidikan Islam*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 1996.

Jumbulati (al), Ali. *Perbandingan Pendidikan Islam*. Jakarta: Rineka Cipta, 1994.

Karsidi, Ravik. *Sosiologi Pendidikan Sebuah Pengantar*. Surakarta: UNS Press, 2005.

Kasdi, Aminuddin. *Memahami Sejarah*. Surabaya: UNESA University Press, 2005.

Kemendikbud. *Diklat Guru dalam Rangka Implementasi Kurikulum 2013*. Jakarta: t.p., 2013.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan. *Kurikulum 2013; Rasional, Kerangka Dasar, Struktur, Implementasi dan Evaluasi Kurikulum*. Jakarta: Kemendikbud, 2013.

Khaldun, Ibnu. *Mukaddimah*, Terj. Masturi Irham et.al. Jakarta: Pustaka Al-Kautsar, 2011.

_____. *Muqaddimah*. Beirut: Dar al-Kutub al-'Ilmiyyah, 1993.

Khudhairi (al), Zainal. *Filsafat Sejarah Ibnu Khaldun*, Terj. Ahmad Rafi' Ustmani. Bandung: Pustaka, 1987.

Kunandar. *Guru Profesional*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2010.

Kurniawan, Syamsul dan Erwin Mahrus. *Jejak Pemikiran Tokoh Pendidikan Islam*. Jogjakarta: Ar-Ruzz Media, 2011.

Langgulung, Hasan. *Beberapa Pemikiran Tentang Pendidikan Islam*. Bandung: Al-Ma'arif, 1980.

Majid, Abdul. *Pembelajaran Tematik Terpadu*. Bogor: PT. Remaja Rosdakarya, 2014.

Maliki, Zainuddin. *Sosiologi Pendidikan*. Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 2010.

Mardalis. *Metode Penelitian: Suatu Pendekatan Proposal*. Jakarta: Bumi Aksara, 1995.

Margono, S. *Metode Penelitian Pendidikan*. Jakarta: PT. Rineka Cipta, 2004.

Maryam. "Kontribusi Ibnu Khaldun Historiografi Islam". *Thaqāfiyyāt*. Vol. 13. No. 1. Juni, 2015.

Muhadjir, Noeng. *Metode Penelitian Kualitatif*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 1998.

Mulyasa, E. *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2013.

_____. *Standar Kompetensi dan Sertifikasi Guru*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2011.

Mursi, Muhammad Munir. *al-Tarbiyah al-Islamiyyah: Ushuluha wa Tathowwuruha fi al-Bilad al-Arabiyah*. Mesir: Dar al-Ma'arif, 1987.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Murtiningsih, Wahyu. *Para Filsuf dari Plato Sampai Ibnu Bajjah*. Yogyakarta: IRCiSoD, 2013.

Nahlawi (al), ‘Abdurrahman. *Ushul al-Tarbiyah al-Islam wa Asalibuhu*, Terj. Herry Noor Ali. Bandung: Diponegoro, 1992.

Najih, Ahmad Munjin dan Lilik Nur Kholidah. *Metode dan Teknik Pembelajaran PAI*. Bandung: PT Refika Aditama, 2009.

Nata, Abuddin *Pemikiran Para Tokoh Pendidikan Islam*. Jakarta: PT. Raja Grafindo Persada, 2001.

Nata, Abuddin. *Filsafat Pendidikan Islam*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1997.

Nizar, Samsul. *Filsafat Pendidikan Islam Pendekatan Historis, Teoritis dan Praktis*. Jakarta: Ciputat Press, 2002.

Notosusanto, Nugroho. *Masalah Penelitian Sejarah Kontemporer*. Jakarta: Idayu Press, 1978.

Pascasarjana UIN Sunan Ampel. *Pedoman Penulisan Makalah, Proposal, Tesis dan Disertasi*. Surabaya: PPs UIN Sunan Ampel, 2014.

Peraturan Pemerintah Republik Indonesia No. 74 Tahun 2008 Tentang Guru.

Poerwati, Loeloek Endah dan Sofan Amri. *Panduan Memahami Kurikulum 2013*. Jakarta: Prestasi Pustaka Publisher, 2013.

Poloma, Margaret M. *Sosiologi Kontemporer*. Jakarta: Rajawali Press, 2004.

Rahman, Nazarudin. *Manajemen Pembelajaran; Implementasi Konsep, Karakteristik dan Metodologi Pendidikan Agama Islam di Sekolah Umum*. Yogyakarta: Pustaka Felicha, 2009.

Ramayulis. *Ilmu Pendidikan Islam*. Jakarta: Kalam Mulia, 2006.

Rifa’i, Muhammad. *Sosiologi Pendidikan*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2011.

Ritzer, George dan Douglas J. Goodman. *Teori Sosiologi Modern*, Terj. Alimandan. Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2004.

Ritzer, George. *Sosiologi Ilmu Pengetahuan Berparadigma Ganda*, Terj. Alimandan. Jakarta: Rajawali Press, 2010.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Riza, Syahrul. “Konsep Pendidikan Islam Menurut Pemikiran Ibn Khaldun: Suatu Kajian Terhadap Elemen-Elemen Kemasyarakatan Islam”. Tesis--Universiti Sains Malaysia, P. Pinang, 2008.

Salam, Burhanuddin. *Filsafat Pancasilaisme*. Jakarta: Bina Aksara, 1988.

Salim, Agus. *Pengantar Sosiologi Mikr*o. Yogyakarta: Pustaka Pelajar: 2008.

Salim. Moh. Haitami dan Syamsul Kurniawan, *Studi Ilmu Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2012.

Sanderson, Stephen K. *Sosiologi Makro: Sebuah Pendekatan Terhadap Realitas Sosial*. Jakarta: Rajawali Pers, 2003.

Sanjaya, Wina. *Pembelajaran dalam Implementasi Kurikulum Berbasis Kompetensi*. Jakarta: Kencana, 2006.

Sardy, Martin. *Mencari Identitas Pendidikan*. Bandung: Alumni, 1981.

Schipani, Daniel S. *Religious Education Encounters Liberation Theology*. Alabama: Religious Education Press, 1988.

Sina, Ibnu. *Al-Siyasah fi al-Tarbiyah*. Mesir: Dar al-Ma’arif, 1994.

Siregar, Masarudin. *Konsepsi Pendidikan Ibnu Khaldun: Suatu Analisis Fenomenologi*. Semarang: Fakultas Tarbiyah IAIN Walisango, 1999.

Sjamsuddin, Helius. *Metodologi Sejarah*. Yogyakarta: Penerbit Ombak, 2012.

Soekanto, Soerjono. *Beberapa Teori Sosiologi Tentang Struktur Masyarakat*. Jakarta: Rajawali Press, 1993.

Suardi, Edi *Pedagogik*. Bandung: Angkasa Offset, 1979.

Sugiyono. *Metode Penelitian Pendidikan Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R & D*. Bandung: Alfabeta, 2012.

Suharto, Toto. *Epistimologi Sejarah Kritis Ibnu Khaldun*. Yogyakarta: Fajar Pustaka Baru, 2003.

Suharto, Toto. *Filsafat Pendidikan Islam*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2011.

Sukmadinata, Nana Syaodih. *Metode Penelitian Pendidikan*. Bandung: Remaja Rosdakarya, 2005.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Sulaiman, Fatiyyah Hasan. *Pandangan Ibnu Khaldun Tentang Ilmu dan Pendidikan*, Terj. Herry Noer Ali. Bandung: Diponegoro, 1987.

Suparlan. *Menjadi Guru Efektif*. Yogyakarta: Hikayat, 2005.

Suprihatiningrum, Jamil. *Guru Profesional Guru Profesional; Pedoman Kinerja, Kualifikasi & Kompetensi Guru*. Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2013.

Suryoningrat. "Metode Pendidikan Islam Perspektif Ibnu Khladun: Tinjauan Sosiologi Pendidikan". Skripsi--STAIN Ponorogo, 2006.

Sutrisno, Mudji. *Pendidikan Pemerdekaan*. Jakarta: Penerbit Obor, 1995.

Sutrisno. "Problem-problem Pendidikan Umat Islam; Studi atas Pemikiran Fazlur Rahman". *Jurnal Ilmu Pendidikan Islam*. Vol. 3. No. 2. Januari, 2002.

Syah, Muhibbin *Psikologi Belajar*. Jakarta: PT Raja Grafindo Pustaka, 2009.

Syaibani (al), Omar Muhammad Al-Taoumy. *Filsafat Pendidikan Islam*, Terj. Hasan Langgulung. Jakarta: Bulan Bintang, 1979.

Syari'ati, Ali. *Sosiologi Islam*. Bandung: Mizan, 1988.

Tafsir, Ahmad. *Filsafat Pendidikan Islam*. Bandung: Remaja RosdaKarya, 2006.

Takwin, Bagus. *Akar-akar Ideologi; Pengantar Kajian Konsep Ideologi dari Plato hingga Bourdieu*. Yogyakarta: Jalasutra, 2009.

Tholkha, Imam. *Membuka Jendela Pendidikan*. Jakarta: Raja Grafindo Persada, 2004.

Trianto. *Mendesain Model Pembelajaran Inovatif-Progresif*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2009.

Undang-undang No. 20 Tahun 2003 Tentang Sistem Pendidikan Nasional.

Undang-undang RI No. 14 Tahun 2015 Tentang Guru dan Dosen.

Usman, Uzer *Upaya Optimalisasi Kegiatan Belajar Mengajar*. Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 1993.

Walidin, Warul AK. "Konsep Pedagogik Ibnu Khaldun". Disertasi--UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 1997.

_____. "Konsep Pendidikan Menurut Ibnu Khaldun". Tesis--UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta, 1990.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id

Wena, Made. *Strategi Pembelajaran Inovatif Kontemporer*. Jakarta: Bumi Aksara, 2011.

Wibowo, Agus dan Hamrin. *Menjadi Guru Berkarakter: Strategi Membangun Kompetensi dan Karakter Guru*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2012.

Yatim, Badri. *Historiografi Islam*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 19997.

Yaumi, Muhammad. *Prinsip-prinsip Desain Pembelajaran*. Jakarta: Kencana Prenada Media Group, 2008.

Yunus, Mahmud. *Sejarah Pendidikan Islam di Indonesia*. Jakarta: Yayasan al-Hidayah, 1965.

digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id digilib.uinsby.ac.id