

## **BAB II**

### **KAJIAN TEORETIK PENDIDIKAN ISLAM BERBASIS MODERATISME**

Kajian pustaka pada penelitian ini akan memfokuskan pembahasan pada tiga persoalan inti disertasi ini; yakni: 1). pendidikan Islam; 2). kurikulum pesantren; dan 3). moderatisme; dengan mengarahkan perhatian pada perumusan moderatisme sebagai basis pendidikan Islam di pesantren.

#### **A. Pendidikan Islam**

Pendidikan Islam adalah buku besar yang tidak akan kunjung selesai dibaca, ditafsirkan, dirumuskan, maupun diformulasikan ulang. Bukan hanya karena telah melewati empat belasan abad panggung sejarah Islam, melainkan juga karena ia memiliki aneka ragam aspek yang sering menjadi perdebatan para pakar pendidikan Islam. Untuk itulah, pembahasan ini akan mengambil beberapa aspek, yakni pengertian, sejarah, tujuan dan sasaran.

##### **1. Pengertian Pendidikan Islam**

Frase ‘pendidikan Islam’ dibentuk dari dua kata: pendidikan dan Islam. Kata ‘pendidikan’ berasal dari kata ‘didik’ yang mendapatkan prefiks ‘pen-’ dan sufiks ‘-an’. Setelah mendapatkan prefiks dan sufiks tersebut, sesuai dengan Kamus Besar Bahasa Indonesia, pendidikan dimaknai sebagai “(1) proses pengubahan sikap dan tata laku seseorang atau sekelompok orang dalam usaha mendewasakan manusia melalui

upaya pengajaran dan pelatihan; dan (2) proses, cara, perbuatan mendidik”.<sup>40</sup>

Dalam Tesaurus, kata ‘didik’ disinonimkan dengan kata ‘ajar’, ‘asuh’, ‘bimbing’, ‘jaga’, ‘pelihara’, ‘tuntun’.<sup>41</sup> Jika dihubungkan dengan pemaknaan Kamus Besar Bahasa Indonesia sebelumnya maka kesamaan arti ini menunjukkan bahwa proses perubahan sikap melalui pengajaran harus dilakukan dengan asas mengasuh, membimbing, menjaga, memelihara, dan menuntun peserta didik. Proses tersebut membutuhkan kontinuitas, tanpa kontinuitas tidak mungkin proses pengasuhan, bimbingan, penjagaan, pemeliharaan, dan penuntunan yang dicitakan dapat terwujud dengan baik.

Pemahaman di muka tidak banyak mengundang polemik di kalangan pakar. Hanya saja, membicarakan pendidikan umum berbeda dengan membicarakan pendidikan Islam. Dalam analisisnya, Bawani menegaskan bahwa kata kunci dalam membahas pendidikan Islam ialah kata ‘Islam’ yang menjadi *modifier* kata ‘pendidikan’ tersebut. Sebab, menurutnya, tanpa kata ‘Islam’, pendidikan di manapun dan kapanpun memiliki pengertian yang senada satu sama lain; sekalipun terdapat perbedaan, titik kontrasnya tidak begitu signifikan.<sup>42</sup>

---

<sup>40</sup>Entri “didik” dalam Ehta Setiawan (Progm.), “Kamus Besar Bahasa Indonesia v1.1”, *software offline*, 2010.

<sup>41</sup>Entri “didik” dalam Meity Taqdir Qodratillah (Ketua Tim), *Tesaurus Bahasa Indonesia* (Jakarta: Pusat Bahasa Departemen Pendidikan Nasional, 2008), 133.

<sup>42</sup>Bawani secara tegas menyatakan penekanan ini. Lihat Imam Bawani, *Tradisionalisme dalam Pendidikan Islam* (Surabaya: al-Ikhlâs, 1993), 59.

Pendidikan Islam ialah pendidikan yang dibangun di atas dan dari sumber-sumber ajaran Islam. Perumusan tujuan, kurikulum, metode, dan sarana prasana merepresentasikan nilai-nilai Islam. Jika tidak demikian, dalam pandangan Bawani, pendidikan tersebut tidak layak disebut pendidikan Islam.<sup>43</sup> Di sinilah letak perbedaan antara pendidikan Islam dan pendidikan umum. Bukan hanya bangunan eksternal (pakaian, gedung, dan lingkungan) yang bernilai Islam, melainkan bangunan internalnya (keilmuan, kesadaran, dan sikap) juga diambil dari ajaran-ajaran Islam.

Diawali dari penggalian istilah (berdasarkan pemakaian kata, baik dalam al-Qur'an maupun Hadis), istilah yang digunakan untuk mewakili konsep dan kegiatan pendidikan, antara lain: *at-ta'īim* (التعليم/pengajaran/teaching), *at-tarbiyah* (التربية/pendidikan/educating), dan *at-ta'dīb* (التأديب/pendidikan/educating). Dalam *Arabic Morphology* (Ilmu Saraf), ketiga-tiganya merupakan bentuk *maṣḍar* (*verbal noun*) yang mengandung arti proses dari suatu tindakan.<sup>44</sup> Dari ketiga istilah ini, menurut Bawani, yang 'sering' dipakai di negeri Arab, juga di Indonesia, dalam konteks pendidikan ialah *at-tarbiyah*. Disusul kemudian *at-ta'īim*, meskipun

---

<sup>43</sup>Dalam analisisnya, Bawani merasa sudah selayaknya pendidikan Islam didasarkan kepada khazanah keilmuan yang berbahasa Arab, mengingat dalam bahasa itulah ajaran Islam diturunkan. Ibid, 59 dan 62.

<sup>44</sup>Penjelasan istilah-istilah morfologi bahasa Arab dapat dibaca selengkapnya dalam Molana Ebrahim Ishāq, *From the Treasure of Arabic Morphology* (Comperdown-South Africa: Academy for Islamic Research Madrasah In'āmiyyah, 2006), 18 dan 20.

frekuensi pemakaiannya lebih sedikit. Sementara *at-ta'dīb* berpredikat jarang digunakan (tidak pernah sama sekali).<sup>45</sup>

Masing-masing dari ketiga istilah di atas memiliki dasar normatif dari al-Qur'an dan Hadis, yang—oleh banyak pakar pendidikan Islam—sering kali disinggung, hingga menjadi sangat populer di kalangan pelajar (baca: mahasiswa) dan pengajar (baca: dosen pengampu) materi Pendidikan Islam. Berikut ini beberapa ayat dan teks Hadis yang lazim dijadikan dasar normatif pembentukan ketiga istilah tersebut.

Istilah *at-ta'lim* didasarkan pada kata verbal *past tense* (baca: Fi'il Mâdli) “*'allama-yu'allimu-ta'liman*” (عَلَّمَ - يُعَلِّمُ - تَعَلَّمَ) yang, antara lain, digunakan dalam ayat berikut:

وَعَلَّمَ آدَمَ الْأَسْمَاءَ كُلَّهَا ثُمَّ عَرَضَهُمْ عَلَى الْمَلَائِكَةِ فَقَالَ أَنْبِئُونِي بِأَسْمَاءِ هَؤُلَاءِ إِنْ كُنْتُمْ صَادِقِينَ

Dan Dia mengajarkan kepada Adam nama-nama (benda-benda) seluruhnya, kemudian mengemukakannya kepada para malaikat, lantas berfirman: “Sebutkanlah kepadaKu nama benda-benda ini jika kamu memang orang-orang yang benar!”<sup>46</sup>

Ayat di atas memberikan informasi tegas bahwa Allah Swt. melakukan pengajaran kepada Adam. Bagaimana prosesi konkretnya tidak dijelaskan secara eksplisit dalam ayat tersebut, namun proses transfer pengetahuan dari Allah Swt. kepada Adam terlihat. Materi pengetahuan yang ditransfer, menurut Ibn Kathīr ialah seluruh nama-nama segala yang

<sup>45</sup>Ada perdebatan tentang istilah yang paling layak mewakili konsep pendidikan Islam. Menurut al-Naqib al-‘Aṭṭās, *at-ta'dīb*; sedangkan menurut ‘Abd al-Fattāh Jalāl, *at-Ta'lim*. Lebih luas, lihat Ibid, 60.

<sup>46</sup>Surah al-Baqarah [2]: 31. Departemen Agama RI, *Al-Qur'an dan Terjemahannya*, (Surabaya: Duta Ilmu Surabaya, 2005), 6.

ada di bumi dan langit. Mulai dari benda mati hingga makhluk hidup, termasuk tumbuhan dan hewan.<sup>47</sup> Ini membuktikan bahwa kata *at-ta'lim* atau pengajaran merupakan proses pemindahan pengetahuan (*transfer of knowledge*) ke wilayah kognitif peserta didik.

Untuk memperjelas pemaknaan, penggunaan derivasi kata *at-ta'lim* dengan arti lebih dari sekedar *transfer of knowledge* dapat juga dilihat dalam ayat berikut:

الرَّحْمٰنُ؛ عَلَّمَ الْقُرْاٰنَ؛ خَلَقَ الْاِنْسَانَ؛ عَلَّمَهُ الْبَيَانَ.

(Tuhan) yang Maha pemurah; Yang telah mengajarkan al-Qur'an. Dia menciptakan manusia; Mengajarinya kecakapan berbicara.<sup>48</sup>

Penggunaan kata '*allama* dalam ayat di atas, menurut al-Rāghib al-Aṣḥānīy, berarti "...memberikan pengetahuan melalui penggambaran makna." Ayat-ayat lain yang memakai kata '*allama* dalam arti tersebut ialah: Qs. al-‘Alaḳ [96]: 4-5, Qs. al-An‘ām [6]: 91, Qs. an-Naml [27]: 16, Qs. al-Baqarah [2]: 129, Qs. Āli ‘Imrān [3]: 164, dan Qs. al-Jumu‘ah [62]: 2. Al-Rāghib al-Aṣḥānīy menegaskan bahwa kata '*allama* digunakan dalam dua makna: a). pemberitahuan (*al-i‘lām*); dan b). pemberian pengetahuan, atau (jika disesuaikan dengan tema disertasi ini) pemindahan

<sup>47</sup>Ibn Kathīr, *Tafsīr al-Qur‘ān al-‘Azīm*, Vol. I (Riyād: Dār Ṭībah , 1997), 222-224.

<sup>48</sup>Surah al-Rahmān [55]: 1-4. Departemen Agama RI, *Al-Qur‘an dan Terjemahannya*, 773. Kata *al-bayān*, berdasarkan pendapat al-Ḥasan, Ibn Kathīr menafsirkannya dengan *al-nuṭq* (daya untuk berbicara). Tetapi, berdasarkan pendapat Qatādah, ia menafsirkannya dengan *al-khair wa al-sharr* (wawasan tentang kebaikan dan keburukan). Ibn Kathīr lebih cenderung kepada pendapat pertama. Lihat Kathīr, *Tafsīr al-Qur‘ān*, Vol. VII, 489.

pengetahuan dari guru kepada murid. Dan dalam makna kedua inilah, ayat-ayat tersebut memakai kata ‘*allama*’.<sup>49</sup>

Beralih ke istilah kedua, yakni istilah *at-tarbiyah* yang didasarkan pada kata verbal *past tense* “*rabbā-yurabbī-tarbiyyan-tarbiyatan*” ( رَبَّى - رَبَّيَ ) yang digunakan dalam ayat berikut:

وَاحْفَظْهُمَا جَنَاحَ الذُّلِّ مِنَ الرَّحْمَةِ وَقُلْ رَبِّ ارْحَمُهُمَا كَمَا رَبَّيْتَنِي صَغِيرًا

Dan rendahkanlah dirimu terhadap kedua (orang tua) dengan penuh kesayangan dan berdoalah: ‘Wahai *Tuhanku*, berilah mereka berdua rahmat kasih sayang, sebagaimana mereka berdua telah mendidik (merawat) aku ketika masih bayi.’<sup>50</sup>

Kata *rabb* yang lazim di-Indonesia-kan dengan ‘Tuhan’, menurut al-Rāghib al-Aṣḥānīy, berakar dari kata *at-tarbiyah* dengan arti “...menumbuhkembangkan sesuatu setahap demi setahap.” Ini mengandung arti mengurus, merawat, menjaga, mengatur, dan memelihara. Tuhan disebut *rabb*, karena Dialah yang mengurus, merawat, menjaga, mengatur dan memelihara keseimbangan segala yang berada di alam semesta ini.<sup>51</sup> Pada ayat di atas, dua kata ini (*rabb* dan derivasi *at-tarbiyah*) sama-sama digunakan dalam maknanya yang purna. Jika diterjemah-tafsirkan secara lengkap, ayat di atas akan berbunyi: “Wahai

<sup>49</sup>Al-Aṣḥānīy membedakan antara pemakaian kata ‘*allama* dengan makna *a'lama* (*al-i'lām*/pemberitahuan) dan kata ‘*allama* dengan makna ‘*allama* (*at-Ta'lim*/pemberian pengetahuan). Lihat Al-Rāghib al-Aṣḥānīy, *Mu'jam Mufradāt Alfāz al-Qur'ān* (Beirut-Lebanon: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 2004), 284.

<sup>50</sup>Surah Al-Isrā’ [17]: 24, dalam Departemen Agama RI, *al-Qur'an dan Terjemahannya*, 387. Sebagai tambahan, dapat juga dilihat Surah al-Syu'arā’ [26]: 18 yang menceritakan penyesalan Firaun (baca: Ramses II) karena telah merawat dan mengasuh Nabi Musa As. Kata Firaun, “Bukankah kami telah *mengasuhmu* di antara (keluarga) kami, waktu kamu masih kanak-kanak dan kamu tinggal bersama kami beberapa tahun dari umurmu?!” dalam Departemen Agama RI, *al-Qur'an dan Terjemahannya*, 514.

<sup>51</sup>*Ar-Rabb*, oleh al-Rāghib al-Aṣḥānīy, dimaknai sebagai *al-Mutakaffil* (Yang Menjamin, Menjaga, dan Merawat), *al-Mutawalli* (Yang Mengurus, Mengatur, Mengawasi), *Musabbib al-Asbāb* (Yang Membuat sebab, perantara, dan jalan). Lihat Al-Aṣḥānīy, *Mu'jam Mufradāt*, 208.

*Tuhanku* (Pemeliharaaku, Penjagaku), kasih sayangilah kedua orang tuaku, (karena)<sup>52</sup> keduanya telah merawat, menjaga, dan mendidikku, di waktu aku masih bayi.”

Menuju kepada istilah ketiga, yakni: istilah *at-ta'dīb* didasarkan kepada kata verbal *past tense* “*addaba-yuaddibu-ta'dīban*” (أَدَّبَ يُؤَدِّبُ تَأْدِيبًا) yang dipakai dalam salah satu sabda Rasulullah Saw. berikut:

لَأَنَّ يُؤَدِّبَ الرَّجُلُ وَلَدَهُ خَيْرٌ مِنْ أَنْ يَتَصَدَّقَ بِصَاعٍ<sup>53</sup>

Sungguh, seorang (ayah) mendidik anaknya itu lebih baik daripada ia bersedekah satu *sha'*.

Penggunaan kata *addaba* yang berakar dari *at-ta'dīb* dalam Hadis di atas, selain mengandung arti yang cukup luas meliputi *at-ta'lim* dan *at-tarbiyah*, juga memiliki fakta sejarah yang dialami oleh Rasulullah Saw.. Rasulullah Saw. telah berstatus yatim piatu sebelum genap berumur 6 tahun. Rasulullah Saw. tidak pernah mengenyam dunia pendidikan seperti yang dikenal saat ini, namun pribadi beliau begitu agung. Siapa lagi yang merawat, melindungi, memelihara, mendidik, dan mengasuh beliau, jika bukan kasih sayang Allah Swt. yang mewujud dalam sosok ibu susuan, Ḥalimah al-Sa'diyyah, sosok kakek penyayang, 'Abd al-Muṭallib, serta

<sup>52</sup>Dalam konteks ayat ini, *kāf* dalam (كما) lebih tepat dimaknai *karena*, dengan alasan tidak ada jasa yang lebih luhur dari pada jasa pemeliharaan orang tua kepada anaknya. Sedangkan kata *sebagaimana* dinilai mengurangi keluhuran itu. Bahwa *kāf* dapat hadir dengan makna *karena*, selengkapnya, dapat dibaca dalam Jalāluddīn 'Abdurrahmān al-Suyūṭīy, *al-Itqān fī 'Ulūm al-Qur'ān*, Vol. I (Beirut: Dār al-Fikr, 1951), 167.

<sup>53</sup>Hadis ini diriwayatkan oleh al-Turmūdhīy pada Hadis nomor 1951. Muḥammad ibn 'Isā Abū 'Isā al-Turmūdhīy, *al-Jāmi' al-Ṣaḥīḥ Sunan al-Turmūdhīy*, Vol. IV (Beirut: Dā Ihyā' al-Turāth al-'Arabīy, t.th.), 337.\*

sosok paman yang sangat protektif, Abū Ṭālib.<sup>54</sup> Untuk itulah, pada Hadis kedua, Rasulullah Saw. menyinggung urgensi pendidikan keluarga; utamanya, oleh seorang ayah kepada anaknya. Penggunaan derivasi kata *addaba* dalam dua Hadis itulah yang mendorong al-Naqib al-‘Aṭṭās untuk mengunggulkan istilah *at-ta’dīb* sebagai representasi paling lengkap dari konsep pendidikan Islam dari pada istilah-istilah lain.<sup>55</sup>

Lebih jauh, Nasir mengakui bahwa ketiga istilah di atas mengarah pada penekanan yang berbeda, meski masing-masing dari ketiga istilah tersebut memiliki keterkaitan dalam muatan maknanya. Dalam pengamatannya, *at-ta’dīb* menekankan pada penguasaan ilmu yang benar dalam diri peserta didik, supaya melahirkan tingkah laku yang baik; *at-tarbiyah* menekankan pembimbingan kepada peserta didik supaya mampu mengembangkan potensi-potensi dalam dirinya; sedangkan *at-ta’līm* lebih menekankan penyampaian pengetahuan, pemahaman, dan pengertian terhadap peserta didik.<sup>56</sup>

Dari hasil penelitiannya, Khālid ibn Ḥāmid al-Ḥāzimīy menemukan lima istilah lain yang lazim digunakan untuk merepresentasikan konsep pendidikan Islam: a). *al-iṣlāh* (perbaikan) yang mengasumsikan bahwa ada yang perlu diperbaiki dalam diri peserta didik; b). *al-tahdhīb* (pelatihan lahir) yang berorientasi pada pembiasaan diri

<sup>54</sup>Sejarah perjalanan hidup Nabi Muḥammad ketika masih kecil dapat dibaca dalam Ṣafiyurrahmān al-Mubārakfūrīy, *al-Raḥīq al-Makhtūm: Baḥth fī al-Sīrah al-Nabwiyyah* (Beirut-Lebanon: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah, 2004), 39-40.

<sup>55</sup>Lihat catatan kaki nomor 6, atau Bawani, *Tradisionalisme*, 60.

<sup>56</sup>M. Ridwan Nasir, *Mencari Tipologi Format Pendidikan Ideal: Pondok Pesantren di Tengah Arus Perubahan* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2010), 53.



peserta didik; c). *at-taḥhīr* (penyucian lahir-batin) yang mengindikasikan olah penyucian aspek psikologis; d). *at-tazkiyah* (pembersihan etika batin) yang menekankan pada aspek etika psikologis supaya melahirkan sikap sopan; dan e). *at-tanshi'ah* (penumbuhkembangan) yang terfokus pada pemeliharaan fisik agar sehat, sehingga jiwa yang menempatnya pun sehat.<sup>57</sup> Beberapa peneliti menambahkan *tadrīs* (ikhtiar memampukan warga belajar untuk memahami teks, fenomena alam dan sosial), *tasfīk* (peragaan hasil *ta'fīm*), *tathqīf* (pembumian, pelembagaan, atau pembudayaan hasil *ta'fīm*), dan *irshād* (pembinaan spiritual).<sup>58</sup>

Al-Ḥāzimīy lebih cenderung pada istilah *at-tarbiyah* sebagai representasi konsep pendidikan Islam. Terbukti, ia memberi judul buku yang ditulisnya dengan *Uṣūl at-Tarbiyah al-Islāmiyyah* (Dasar-dasar Pendidikan Islam).<sup>59</sup> Sejalan dengan al-Ḥāzimīy, Shāliḥ ibn 'Alī Abū 'Arrād juga menggunakan frase yang sama. Di bagian akhir bukunya, ia mengajukan pengertian terminologis *at-Tarbiyah al-Islāmiyyah*<sup>60</sup> (Pendidikan Islam), menurut beberapa pakar pendidikan Islam (*al-tarbawīyyūn al-muslimūn*) berikut ini:

<sup>57</sup>Khālid ibn Ḥāmid al-Ḥāzimīy, *Uṣūl at-Tarbiyah al-Islāmiyyah* (Madinah: Dār 'Ālam al-Kutub, 2000), 23-24. Abū 'Arrād lebih luas lagi. Selain 8 istilah pendidikan yang telah diuraikan, masih ada 3 istilah lagi. Yakni: *as-siyāsah* (pengaturan), *al-nuṣ wa al-irshād* (nasihat dan pemberian arahan), dan *al-akhlāq* (tata krama). Lihat Shāliḥ ibn 'Āli Abū 'Arrād, *at-Tarbiyah al-Islāmiyyah: al-Muṣṭalah wa al-Mafhūm* (t. tmp.: t.p., 2005), 17-18.

<sup>58</sup>M. Dian Nafi' (ed.), *Praksis Pembelajaran Pesantren* (Yogyakarta: LKiS, 2007), 33-37.

<sup>59</sup>Terlihat dalam pendahuluan bukunya, al-Ḥāzimīy tanpa ragu menggunakan frasa *at-Tarbiyah al-Islāmiyyah* sebagai frasa yang mewakili keseluruhan konsep pendidikan Islam. Lihat al-Ḥāzimīy, *Uṣūl at-Tarbiyah*, 5-6.

<sup>60</sup>Istilah *at-Tarbiyah al-Islāmiyyah* [التربية الإسلامية] memang dikenal di kalangan pakar pendidikan Islam. Buku yang ditulis oleh al-Ḥāzimīy, *Uṣūl at-Tarbiyah al-Islāmiyyah*, salah satu referensi pokok disertasi ini, bisa menjadi contohnya, meski penggunaan masih baru, mengingat buku itu diterbitkan kali pertama tahun 2000.

*At-Tarbiyah al-Islāmiyyah*, menurut Miqdād Yaljīn, ialah “...upaya mempersiapkan seorang muslim seoptimal mungkin, dalam seluruh aspek tahapan pertumbuhannya, baik untuk kehidupan dunia maupun akhirat, dengan materi dan metode yang terkandung dalam ajaran Islam”; menurut Zaghīlūl Rāghib al-Najjār, ialah “...sistem pendidikan yang didasarkan pada Islam dalam arti yang seluas-luasnya”; menurut Abdurrahmān an-Naqīb, ialah “...sistem pendidikan dan pengajaran yang berorientasi menjadikan manusia qur’ani dan sadar sunnah Rasulullah Saw., baik dalam etika maupun tingkah laku, apapun pekerjaan dan profesinya”; dan menurut Abdurrahmān an-Naḥlāwīy, ialah “...pelaksanaan perencanaan individu dan sosial yang melahirkan sikap sadar Islam sekaligus pelaksanaannya secara menyeluruh, baik dalam kehidupan pribadi maupun di tengah masyarakat”.<sup>61</sup>

Al-Ḥāzimīy dalam kesimpulannya, memberikan definisi sekaligus penjelasannya tentang pendidikan Islam secara lebih komprehensif bahwa pendidikan Islam ialah:

...تَنْشِئُهُ الْإِنْسَانَ شَيْئًا فَشَيْئًا فِي جَمِيعِ جَوَانِبِهِ إِنْبِعَاءَ سَعَادَةِ الدَّارَيْنِ وَفُقُ  
الْمَنْهَجِ الْإِسْلَامِيِّ<sup>62</sup>

...upaya menumbuhkembangkan seorang manusia, setahap demi setahap, dalam semua aspek kepribadiannya, guna meraih kebahagiaan dunia-akhirat, sesuai dengan jalan petunjuk Islam.

<sup>61</sup>Abū ‘Arrād memfokuskan kajian pada persoalan istilah dan konsep pendidikan Islam. Itu sebabnya, ia tidak banyak menyinggung materi, kurikulum, kriteria pendidik, atau hal-hal lain yang langsung bersentuhan dengan dunia pendidikan masa kini. Lihat ‘Arrād, *at-Tarbiyah al-Islāmiyyah*, 35-39.

<sup>62</sup>Al-Ḥāzimīy, *Uṣūl at-Tarbiyah*, 17-18.

Penjelasan definisi di atas, sebagaimana diungkapkan oleh al-Hāzimīy sendiri, ialah: a). frasa ‘upaya menumbuhkembangkan’ mengacu pada *at-tarbiyah* yang membidik semua sisi fisik dan batin peserta didik; b). frasa ‘seorang manusia’ membatasi ruang operasional bahwa obyek pendidikan ini ialah manusia, bukan hewan; c). frasa ‘setahap demi setahap’ menunjukkan bahwa pendidikan itu harus dilakukan secara gradual, sedikit demi sedikit; d). frasa ‘semua aspek kepribadiannya’ mencakup aspek akidah (*al-‘aqīdiyyah*), ibadah (*at-ta’abbudiyyah*), etika (*al-akhlāqiyyah*), sosial (*al-ijtimā’iyah*), profesi (*al-mihnīyyah*), dan mental (*al-‘aqliyyah*); e). frasa ‘kebahagiaan dunia-akhirat’ menegaskan bahwa pendidikan Islam bukan hanya berorientasi pada kesuksesan di dunia, melainkan juga kesuksesan di akhirat, berbeda dengan konsep pendidikan yang berlandaskan pada kapitalisme dan komunisme yang cenderung pragmatis; dan f). frasa ‘sesuai dengan jalan petunjuk Islam’ memberikan spesifikasi bahwa pendidikan yang dimaksud bukanlah pendidikan Nasrani, Yahudi, dan pendidikan non-Islam lainnya; yang dikehendaki ialah pendidikan yang betul-betul bersumber dari al-Qur’an dan Hadis, baik teori maupun praktiknya.

Dari keseluruhan uraian definitif tersebut, dapat dirumuskan suatu konsep bahwa pendidikan Islam merupakan upaya kontinu untuk menumbuhkembangkan semua aspek kepribadian peserta didik, secara bertahap, berdasarkan ajaran yang terkandung dalam al-Qur’an dan Hadis. Diharapkan perilaku yang lahir dari peserta didik bukan merusak

melainkan perilaku yang baik sekaligus memperbaiki, bukan pula tindakan anarkis melainkan penuh damai dan etis.

Pendidikan Islam memiliki cakupan yang begitu luas, mulai dari materi yang disampaikan, kualifikasi pendidik, kondisi fisik dan psikis peserta didik, hingga sarana dan prasarananya. Oleh karenanya, pendidikan Islam tidak kunjung usai dirumuskan dan ditafsirkan ulang. Hal inilah yang mendorong peneliti untuk mengetahui lebih jauh bagaimana pendidikan Islam dalam potret sejarah Islam.

## **2. Pendidikan Islam dalam Tinjauan Historis**

Dalam perkembangannya, terjadi perbedaan persepsi di kalangan umat Islam mengenai pendidikan Islam, perluasan makna, dan paradigmanya. Jika dahulu pendidikan Islam dipersepsikan sebagai materi maka menurut Soebahar kini pendidikan dipersepsikan sebagai institusi. Setidaknya ada empat persepsi seputar pendidikan Islam; a). pendidikan Islam dalam arti materi yang disampaikan; b). pendidikan Islam dalam arti institusi; c). pendidikan Islam dalam arti kultur dan aktivitas; dan d). pendidikan Islam dalam arti pendidikan yang Islami.<sup>63</sup>

Keempat persepsi ini menunjukkan betapa pendidikan dan sejarah manusia tidak dapat dipisahkan; sedang cara paling klasik yang digunakan dalam pendidikan ialah pengajaran dalam arti luas. Seperti halnya seorang ayah yang mengajari anaknya tata cara berburu. Mulai dari teori perakitan

---

<sup>63</sup>Pemetaan ini membantu peneliti untuk meninjau sejarah pendidikan Islam. Keempat persepsi secara lebih rinci dan luas dapat dibaca dalam Abd. Halim Soebahar, *Kebijakan Pendidikan Islam: dari Ordonansi Guru sampai UU Sisdiknas* (Jakarta: RajaGrafindo Persada, 2013), 1-5.

alat hingga praktiknya, mulai dari penjelasan cara berburu, hingga terjun ke arena perburuan. Karena itulah, menurut Ibn Khaldūn, *al-ilmu wa at-ta'lim* (pengetahuan dan penyampaiannya) merupakan aktivitas alamiah (*amr ṭabī'īy*).<sup>64</sup> Jika demikian halnya maka kegiatan 'penularan' pengetahuan (apapun bidangnya) oleh orang tua kepada generasi sesudahnya telah ada bersama sejarah awal manusia.

Atas dasar inilah, sejarah pendidikan Islam pun lahir bersama ajaran Islam yang dibawa Rasulullah Saw.. Sebagaimana telah disampaikan bahwa membicarakan pendidikan Islam pasti menyinggung empat persepsi (materi, institusi, kultur, dan nuansa Islami). Demikian pula yang terjadi pada awal Rasulullah Saw. ketika menyampaikan risalahnya, yakni ketauhidan yang didasarkan kepada al-Qur'an yang diwahyukan oleh Allah Swt. melalui Malaikat Jibril. Institusi, lembaga, atau tempat resmi untuk pendidikan ketika itu masih belum ada. Rasulullah Saw. sendiri menyampaikan ajaran Tauḥīdnya kepada keluarganya di rumahnya sendiri.

Rasulullah Saw. telah mengkulturkan diri dengan berlaku jujur dalam semua hal. Sedemikian kuat karakter beliau ini hingga mampu mewarnai kehidupan keluarga beliau. Pendidikan (dalam arti luas) pun telah beliau praktikkan kepada diri dan keluarganya, sehingga beliau melahirkan nuansa Islami dalam lingkup keluarga. Bahkan kejujuran beliau tidak hanya diakui oleh keluarga, melainkan juga oleh seluruh

---

<sup>64</sup>Khaldūn, *Dīwān al-Mubtada'*, Vol. I, 542-543.

warga Mekah kala itu. Hingga akhirnya beliau mendapat gelar kehormatan *al-Amīn* (orang yang kredibel), sebelum beliau mendapatkan wahyu pertama di Gua Hira, saat peristiwa pembangunan Ka'bah dan peletakan Hajar al-Aswad.<sup>65</sup>

Landasan kejujuran begitu penting dalam seluruh proses pendidikan Islam. Secara institusional, sebagaimana ditulis oleh banyak sejarawan pendidikan Islam, Rasulullah Saw. memulai ajaran Tauhīdnya secara massif melalui metode ceramah yang dilakukan secara terang-terangan (setelah sebelumnya dilakukan secara sembunyi-sembunyi) di atas Gunung al-Şafā. Protes keras pun beliau terima. Tetapi beliau tetap teguh. Hingga Rasulullah Saw. mendapatkan fasilitas pengajaran, berupa sebuah rumah yang dikenal dalam sejarah Islam sebagai *Dār al-Arqam*, dari seorang sahabat bernama al-Arqam ibn Abū al-Arqam al-Makhzūmīy, pada tahun kelima kenabian. Rumah inilah yang dijadikan pusat pengajaran dan pendidikan pertama Rasulullah Saw..<sup>66</sup> Rumah yang disebut sebagai institusi atau lembaga pertama pendidikan Islam.

Dari sinilah awal sejarah lembaga pendidikan Islam dimulai. Disusul kemudian dengan dibagunnya masjid pertama di Quba', pada Senin 8 Rabiul Awal tahun 14 kenabian (atau tahun 1 Hijriyah), bertepatan dengan 23 September 622 M.<sup>67</sup> Masjid ini bukan hanya tempat ibadah, melainkan juga dijadikan tempat belajar, pembinaan tata kehidupan sosial,

---

<sup>65</sup>Peristiwa ini direkam kuat dalam seluruh buku tentang Biografi Rasulullah Saw.. Sejarah ini antara lain dapat dibaca dalam al-Mubārakfūrīy, *ar-Raḥīq al-Makhtūm*, 42-43.

<sup>66</sup>Sejarah lengkapnya dapat dibaca dalam Ibid, 66.

<sup>67</sup>Ibid, 123-124.

ekonomi, politik, dan militer. Kegiatan pembelajaran itu terus berlanjut, hingga masa al-Khulafā' ar-Rāsyidūn. Periode ini disebut **periode pembinaan (622 M - 711 M)** yang terhitung dari lahirnya Islam di masa Rasulullah Saw. dan al-Khulafā' ar-Rāsyidūn, hingga berakhir pada masa kekuasaan Bani Umayyah.

Terlihat pada periode tersebut, bahwa masjid menjadi sentral lembaga pendidikan. Kegiatan yang selalu melibatkan masjid terus berlangsung. Kekuasaan Bani Umayyah mendirikan lembaga pendidikan Kuttāb khusus untuk anak-anak. Konon dibangun dengan tujuan supaya senda gurau anak-anak kecil tidak mengganggu ketenangan orang-orang yang tengah beribadah, sehingga mereka perlu dibuatkan tempat pendidikan khusus dan terpisah dari masjid.<sup>68</sup>

Pada **periode keemasan (711 M – 1492 M)**, pendidikan Islam berjalan bersama sejarah Islam yang mulai berkembang. Pada periode ini, pendidikan Islam mengalami kemajuan yang cukup pesat, di bawah pemerintahan Daulah Abbasiyah di Bagdad dan Daulah Bani Umayyah di Andalusia (Spanyol). Indikasi kemajuannya terlihat pada didirikannya lembaga pendidikan bernama 'madrasah'. Di Bagdad, didirikan Madrasah al-Nizāmiyah dan Madrasah al-Muntaşiriyyah. Di Kairo, didirikan Madrasah-Nāşiriyyah. Di Damaskus, didirikan Madrasah al-Nūriyah al-Kurbrā. Pada masa kekuasaan al-Ma'mūn, didirikan Dār al-Hikmah, yang

---

<sup>68</sup>Selain Kuttāb, pada periode ini juga muncul lembaga-lembaga pendidikan nonformal, seperti istana khalifah (*al-quşūr*), kedai kitab (*ḥawānīt al-rawwāqīn*), kediaman ulaman (*manāzil al-'ulamā'*), dan forum-forum sastra (*al-şālūnāt al-adabiyyah*). Selengkapnya lihat 'Abdullah 'Abd al-Dā'im, *al-Tarbiyyah 'Abr al-Tārīkh min al-'Uşūr al-Qadīmah hattā Awā'il al-Qarn al-'Ishrīn* (Beirut-Lebanon: Dār al-'Ilm li al-Malāyīn, 1984), 146-152; dan Bawani, *Tradisionalisme*, 72-73.

awalnya merupakan pusat penerjemahan, tetapi kemudian berubah menjadi perguruan tinggi, yang menurut Nicholas Hans yang dikutip oleh Bawani, merupakan Universitas Islam pertama di Bagdad.<sup>69</sup>

Tidak mengherankan jika kemudian lahir tokoh dan ilmuwan besar, misalnya al-Bukhārīy, Ishāq ibn Raḥawaih, Muslim, dan Ahmad ibn Ḥambal di bidang al-Qur'an dan Hadis; Abū Ḥanīfah, Mālik, al-Syāfi'īy, dan lain-lain, di bidang Fikih;<sup>70</sup> al-Rāzīy, 'Ali ibn al-'Abbās, az-Zahāwīy, Ibn Rushd, Ibn Sīnā, dan Ibn Zahr, dalam bidang kedokteran dan Farmasi; Jābir ibn Ḥayyān, al-Kindīy, dan Ibn al-Haitham, di bidang ilmu pengetahuan; 'Umar al-Khayyām, al-Khawārizmīy, al-Khāzin, dan Jābir, di bidang matematika; al-Fazzārīy, al-Bīrūnīy, dan al-Battānīy, di bidang astronomi; Sa'īd ibn Musajjah, Ibn Maḥraz, al-Mauṣilīy, Ikhwān al-Ṣafā (kelompok), Ibn Bājah, dan ath-Thūsīy, di bidang musik; al-Maqaddasīy, al-Ishthakhrīy, az-Zarqālīy, dan al-Adrīsīy, di bidang geografi; dan Ibn Khaldūn satu-satunya di bidang ilmu sosial.<sup>71</sup> Hal yang lebih menarik, masing-masing ilmuwan Islam tersebut tidak hanya memiliki keahlian di satu bidang. Al-Khawārizmīy, misalnya, bukan hanya ahli di bidang matematika, tapi juga ahli di bidang astronomi, kimia, dan fisika. Sungguh

---

<sup>69</sup>Ibid, 74-75.

<sup>70</sup>Abad pertama Hijriyah, Islam masih sibuk dengan penyebaran dan perluasan wilayah. Baru di abad kedua, perhatian kepada kajian ilmiah mulai terbentuk. Lihat Ḥamad Bakar al-'Alyān, *al-Tarbiyyah wa al-Ta'lim fī al-Duwal al-Islāmiyyah Khalāl al-Qarn al-Rābi' 'Ashar min al-Taba'iyyah ilā al-Aṣālah* (Kairo: Dār al-Anṣār, 1981), 26.

<sup>71</sup>Pengelompokan ini didasarkan pada tulisan Shalabīy. Lihat Aḥmad Shalabīy, *Mausū'ah al-Ḥaḍārah al-Islāmiyyah: al-Manāhij al-Islāmiyyah*, Vol. I (Kairo: Maktabah al-Nahḍah al-Miṣriyyah, 1986), 92. Dapat juga ditambahkan Abū Ḥāmid al-Ghazālīy, dalam bidang Tasawuf.



produk pendidikan Islam yang mencengangkan, meski sarana dan prasarana ketika itu masih terbatas.

Telah menjadi alur siklus sejarah bahwa setelah mencapai puncak kejayaan akan kembali ke lembah kemerosotan. Demikian halnya pendidikan Islam yang mengalami kemerosotan pada **periode kemunduran (1492 M –1800 M)**. Mengutip hasil pengamatan Hasan Langgulung, Bawani menyatakan bahwa kemunduran pendidikan itu ditandai dengan, *pertama*, kebakuan pemikiran Islam; *kedua*, prioritas pada ilmu-ilmu yang didasarkan pada riwayat (*naqlīy*); *ketiga*, institusi pendidikan Islam tidak produktif; *keempat*, dominasi kebudayaan Turki; *kelima*, kemajuan di kalangan minoritas non-Islam; dan *keenam*, masuknya kebudayaan Barat.<sup>72</sup>

Indikasi-indikasi kemunduran ini hanya bersifat deskriptif dan pasif. Berbeda dengan hasil pengamatan tersebut, kemunduran pendidikan Islam, menurut pengamatan al-‘Alyān, memang diupayakan oleh orang-orang yang memandang Islam sebagai ancaman bagi eksistensi mereka. Dimulai sejak masuknya bangsa Eropa ke dalam dunia pendidikan Islam, robohnya benteng kekuasaan Abbasiyah di Bagdad, runtuhnya tampuk kekuasaan Bani Umayyah di Granada (Spanyol), dan kehancuran kekhalifahan Turki.<sup>73</sup>

---

<sup>72</sup>Bawani, *Tradisionalisme*, 71.

<sup>73</sup>Al-‘Alyān memberi subjudul tulisan ini dengan *al-Wāqī’ al-Ta’līmīy wa al-Tarbawīy fī al-Qarn al-Rābi’ ‘Ashar* [Realitas Pengajaran dan Pendidikan Abad 14]. Ini membuktikan bahwa sejak abad inilah pendidikan Islam mulai terlihat indikasi kemerosotannya. Lihat al-‘Alyān, *at-Tarbiyyah wa at-Ta’līm*, 42.

Selanjutnya, al-‘Alyān menemukan enam penyebab kemerosotan yang mengisyaratkan adanya upaya-upaya yang disengaja untuk menjatuhkan pendidikan Islam. Sumber dari enam penyebab tersebut ialah dualisme pengajaran (*izdiwājiyyat at-ta’līm*).<sup>74</sup>

- a. Pemisahan agama dan ilmu. Guru orientalis dan oksidentalis sengaja menyebarkan wacana ini. Lahirlah pemisahan antara pengajaran umum (*ta’līm mudunīy*) dan pengajaran agama (*ta’līm dīnīy*). Jika seorang murid ingin belajar geometri, kedokteran, kimia, atau fisika, maka timbul citra bahwa ia harus meninggalkan akidahnya, tidak peduli pada dasar-dasar agamanya.<sup>75</sup> Padahal, jelas-jelas Islam tidak mengenal pemisahan ini (baca: sekularisme). Sejarah pendidikan di periode pembinaan dan keemasan cukup menjadi bukti nyata akan hal itu.
- b. Teori evolusi Darwin menyatakan bahwa manusia adalah hewan. Hidup melewati masa kanak-kanak, remaja, dewasa, tua renta, lalu mati. Teori ini diajarkan dan merasuk hampir ke dalam semua bidang, sehingga sampai pada kesimpulan bahwa, baik ilmu pengetahuan, agama, ekonomi, etika, maupun hidup itu sendiri, semuanya berevolusi. Mengalami masa awal hingga akhir, kemudian mati.<sup>76</sup> Padahal, hasil tesis Darwin (saat ini sudah bisa dibuktikan) tidak layak dijadikan dasar Biologi, melainkan sejarah belaka. Teori Darwin pun mengalami evolusi dengan sendirinya.

---

<sup>74</sup>Enam penyebab kemerosotan ini dapat dibaca secara rinci dalam Ibid, 44-53.

<sup>75</sup>Ibid, 44-45.

<sup>76</sup>Ibid, 46.

- c. Paham materialisme. Didukung oleh komunisme, materialisme memandang bahwa sejarah manusia ialah sejarah pencarian makan belaka. Pemahaman ini jelas timpang dan naif.<sup>77</sup>
- d. Penyebaran isu bahwa produk Barat dalam bentuk apapun terkategori layak dan modern, sementara produk umat Islam berlabelkan kuno dan usang. Akibatnya, pelajar lebih merasa modern dengan mengutip pendapat Gibb, Arnold, dan orientalis lain, daripada menukil dari Ibn Kathīr, al-Dhahabīy, atau Ibn al-‘Athīr.<sup>78</sup> Pencitraan ini mengakibatkan umat Islam saat itu malu untuk menjadi diri sendiri.
- e. Pencitraan buruk Bahasa Arab. Wacana yang dikembangkan adalah Bahasa Arab itu sulit; tata bahasanya rumit; pun tulisannya tidak gampang dipelajari; sehingga tidak cocok digunakan sebagai bahasa pengantar di perguruan tinggi. Wacana ini terus didengungkan oleh guru-guru di hadapan pelajar, dan dikuatkan oleh para propaganda sektarianisme, nasionalisme, dan para sejarawan Kristen saat itu. Tujuannya jelas, yakni memisahkan generasi muda Islam dari warisan keilmuan ulama terdahulu.<sup>79</sup>
- f. Isu-isu seputar gender, undang-undang pengelolaan harta, riba, dan peradilan yang mencerminkan seolah-olah Islamlah yang mendiskreditkan perempuan, tidak adil dalam undang-undang terkait harta warisan, dan membatasi pola interaksi ekonomi tentang

---

<sup>77</sup>Ibid, 48-49.

<sup>78</sup>Ibid, 49.

<sup>79</sup>Ibid, 51.

pengharaman riba. Isu-isu ini telah dibantah oleh pakar-pakar Islam di bidangnya masing-masing.<sup>80</sup>

Lebih parah lagi, asumsi bahwa indikasi kemerosotan itu ditandai dengan kembalinya umat Islam pada ilmu-ilmu yang bersifat riwayat atau *naqlīy* (Hadis, misalnya), sebagaimana telah disinggung di atas. Ini aneh. Bagaimana mungkin karakteristik yang menjadi ciri khas keilmuan Islam (kebersambungan *sanad* hingga Rasulullah Saw.) justru diperhitungkan sebagai tanda mundurnya Islam. Efek dari asumsi ini ialah pendidikan Islam dijauhkan dari induknya, yakni pendidikan yang dipraktikkan dan dicontohkan oleh figur teragungnya, Rasulullah Saw..

Pengaruh asumsi ini masih terasa, hingga menimbulkan pencitraan bahwa segala yang berbau Barat dianggap layak dan modern, sedangkan segala hal yang bernuansa Islam adalah kuno dan usang, sebagaimana telah diuraikan pada penyebab keempat kemerosotan di atas.

Asumsi kuno dan usang ini pada gilirannya mengantarkan pendidikan Islam sampai pada **periode pembaharuan (1800 M – sekarang)**. Sebab, pembaharuan mengandaikan adanya kekunoan dan keusangan suatu praktik ajaran yang perlu “diremajakan” kembali. Menurut Hasan Langgulung, yang dikutip oleh Bawani, pembaharuan

---

<sup>80</sup>Wujud bantahan itu, sebagai contoh, ialah: ditulisnya kitab *al-Sunnah wa Makānatuhā fī al-Tashrī’ al-Islāmīy* [al-Sunnah dan Urgensinya dalam Sejarah Pensyariat Islam] dan *al-Mar’ah bain al-Fiqh wa al-Qānūn* [Perempuan: antara Persepsi Fiqh dan Undang-undang], oleh Mustafā as-Sabā’īy; *Shubuhāt Haul al-Islām* [Tuduhan Miring Seputar Islam], *al-Islām bain Jahl Abnāihī wa ‘Ajz ‘Ulamāihī* [Islam: antara Kebodohan Umatnya dan Kelemahan Ulamanya], dan *al-Islām wa Awḍā’unā al-Qānūniyyah* [Islam dan Hukum Perundang-Undangan Kita], oleh Muḥammad Quṭb; *Buhūth fī al-Iqtisād al-Islāmīy* [Ragam Pembahasan tentang Ekonomi Islam] oleh Isā‘ Abduh; dan *Hushūnunā Muḥaddadah min Dākhillihā* [Benteng Kita Dihancurkan dari Dalam] oleh Muḥammad ibn Muḥammad Ḥusain. Lihat Ibid, 52-53.

dalam bidang pendidikan Islam ditandai dengan: a). peminjaman sistem pendidikan Barat; b). keprihatinan pada ilmu-ilmu akal dan yang mutakhir; c). meresapnya kebudayaan Barat; dan d). eksperimen pengembangan institusi-institusi pendidikan tradisional Islam.<sup>81</sup> Terdapat suatu keganjilan dalam indikasi-indikasi periodeisasi ini. Sebelumnya, telah disebutkan bahwa periode kemunduran ditandai dengan masuknya pengaruh pendidikan Barat; sementara periode pembaharuan juga ditandai dengan peminjaman sistem pendidikan Barat dan kebudayaannya yang merasuki dunia pendidikan Islam. Jika demikian, bagaimana cara membedakan substansi kemerosotan dan pembaharuan, jika keduanya ditandai oleh indikasi yang sama?

Bawani secara implisit menyangsikan kemajuan pendidikan pada periode yang dikenal sebagai periode pembaharuan. Dengan alasan, kemajuan pendidikan Islam tidak tampak nyata di semua bidang. Ia membuktikan kesangsian itu dengan masih adanya orientasi pendidikan yang pragmatis yang terlihat dalam kenyataan bahwa masih banyak umat Islam yang lebih suka memasukkan anak-anaknya ke sekolah umum daripada ke madrasah Islam; alasan mereka, prospek pendidikan umum lebih realistis dan mudah. Efek dualisme pengajaran masih terasa kental. Pendidikan hanya berupa jalan untuk meraih materi duniawi. Pandangan

---

<sup>81</sup>Keterangan ini dapat dibaca dalam Bawani, *Tradisionalisme*, 72.

pragmatis ini, menurut Bawani, dipengaruhi oleh paham materialisme Barat, yang dampaknya terasa hingga sekarang.<sup>82</sup>

Pembaharuan (*tajdīd*) pada masa ini sering dikaitkan dengan satu nama besar, Jamāluddīn al-Afghānīy, pelopor gerakan pembaharuan di Mesir yang sukses membangkitkan semangat umat Islam hampir di seluruh penjuru dunia untuk menentang kolonialisme Barat dan praktik-praktik keagamaan yang dinilainya sesat. Slogan besarnya ialah “Kembali kepada Ajaran Islam yang Murni”. Selain itu, gerakan pembaharuan ini juga sering dihubungkan dengan pendahulunya, yakni Muḥammad Ibn Abd. al-Wahhāb al-Jundīy, yang menamakan kelompoknya sebagai *Muwahhidūn*, namun dikenal oleh lawannya sebagai gerakan Wahabi. Visinya ialah terbasminya praktik bid’ah dan khurafat dari umat Islam.<sup>83</sup>

Diikuti oleh murid tulen al-Afghānīy, Muḥammad Abduh dan muridnya, Muḥammad Rashīd Riḍā, meski dengan misi yang berbeda: misi al-Afghānīy berorientasi politik; sedangkan misi Abduh banyak beroperasi di bidang pendidikan Islam. Al-Afghānīy diperhitungkan sebagai orang yang bertanggung jawab atas pembunuhan Nāṣiruddīn Shāh Irān (Raja Iran), setelah ia diusir dari Iran pada 1891. Dikeluarkan dari tempat perlindungannya (*Buq’ah Haḍrah ‘Abd al-‘Azīm al-Muqaddasah*), lantas terhubung dengan seorang pelarian dari Iran bernama Mīrzā Riḍā al-Kirmānīy. Kemudian dia kembali masuk Iran secara sembunyi-

---

<sup>82</sup>Meski kurang sependapat dengan periodeisasi tersebut, Bawani tetap mengakui, periodeisasi Hasan Langgulung itu cukup membantu memahami pemetaan sejarah pendidikan Islam. Lihat Bawani, *Tradisionalisme*, 72 dan 79.

<sup>83</sup>Ibid, 77-79.

sembunyi. Pada tahun 1896, ia melakukan pembunuhan terhadap Raja Iran tersebut, di tempat ketika ia diusir sebelumnya. Bukan hanya itu, berkat dukungan dari Abduh, muridnya, di tengah perjalanan melewati Kaubarā Istana Nil, al-Afghānīy sempat berpikir menggulingkan Khadiyū Ismaʿīl, karena ia telah bersepakat terkait suatu program politik dengan putra Khadiyū tersebut, Taufik, yang telah masuk dalam proyek organisasi Māsūniyyah rintisannya. Demikian kisah perjalanan hidup Al-Afghānīy yang ditulis oleh Muḥammad Husain.<sup>84</sup>

Dengan motif yang hampir sama, gerakan Wahabi yang telah didakwa sebagai gerakan pembaharu oleh banyak buku sejarah pendidikan Islam dinyatakan bertanggung jawab atas perusakan makam keluarga Rasulullah Saw. di Baqī' dan makam keturunan dan sahabat beliau, hingga tiga kali, pada obyek makam yang berbeda-beda: a). pada tahun 1806 (1221) terkait pemakaman Baqī'; b). pada 8 Syawal 1344 (21 April 1926) juga terkait kompleks pemakaman Baqī'; dan c). pada Mei 2013, terkait pembongkaran makam Hujr ibn 'Adi, salah seorang sahabat Sayyidina Afi ibn Abū Ṭālib, di Distrik Adra, Damaskus; dengan alasan makam-makam tersebut menjadi sarang praktik syirik, khurafat, dan takhayul. Berita ini menjadi berita populer di media massa internasional saat itu.<sup>85</sup>

---

<sup>84</sup>Muḥammad Muḥammad Ḥusain, *al-Islām wa al-Ḥaḍarāh al-Gharbiyyah* (t.tmp: Dār al-Furqān, t.th.), 64. Juga dijelaskan profil dan kegiatan-kegiatan rahasia al-Afghānīy, ketidakjelasan asal-usulnya, di hlm. 61, 66; dan hubungannya dengan Muḥammad Abduh disajikan pada hlm. 80-81.

<sup>85</sup>Berita penghancuran makam-makam itu antara lain bisa dibaca dalam Machasin, *Islam Dinamis Islam Harmonis: Lokalitas, Pluralisme, Terorisme* (Yogyakarta: LKiS, 2011), 176. Aksi dan ungkapan Wahabi yang sangat ekstrim bisa ditelusuri dalam tulisan Fathīy al-Azharīy, *Radikalisme Sekte Wahabiyah: Mengurai Sejarah dan Pemikiran Wahabiyah*, terj. Asyhari Masduqi (Tangerang Selatan: Pustaka Asy'ari, 2011), 34-38.

Hasyim Asy'ari, salah seorang tokoh pesantren Indonesia, menjelaskan bahwa kemunculan gerakan-gerakan tersebut meresahkan dan berpotensi memecah belah akidah umat Islam waktu itu.<sup>86</sup> Mereka mengharamkan ziarah kubur, menggoyahkan keyakinan berkah dari para wali, dan melarang pembacaan salawat pada Rasulullah Saw., ajaran-ajaran yang justru telah diamalkan oleh *as-Salaf al-Ṣālih*; bahkan oleh Rasulullah Saw. sendiri, ketika beliau menziarahi makam ibunya. Puncak gerakan Wahabi telah mengarah pada penghancuran berikutnya, yakni makam Rasulullah Saw.; meski gagal karena menuai protes keras dari ulama dan umat Islam seluruh dunia.

Tindakan penghancuran ini tidak mencerminkan produk pendidikan Islam yang *rahmatan li al-'ālamīn*, melainkan *la'natan li al-'ālamīn*. Tendensinya begitu ekstrem: pembed'ahan, pensyirikan, dan pengkafiran, merupakan kosa kata yang tidak alpa dari kamus kegiatan mereka. Bagaimana mungkin gerakan yang melahirkan tindak perusakan atas situs-situs sejarah Islam di Madinah dan daerah-daerah lain disebut sebagai pembaharuan di sektor akidah secara khusus dan di bidang pendidikan Islam secara umum? Tentu moderatisme ajaran Islam tidak termasuk dalam perbendaharaan kosa-kata gerakan ini.

Mereka mengaku bahwa pemikiran mereka langsung bersumber dari al-Qur'an dan Hadis; dan hasil ijtihad sendiri (disebut *istinbāt*) yang

---

<sup>86</sup>Hasyim Asy'ari "Risālat Ahl al-Sunnah wa al-Jamā'ah fī Ḥadīth al-Mawtāwa Ashrāṭ al-Sā'ah wa Bayān Mafhūm al-Sunnah wa al-Bid'ah" dalam *Irshād al-Sārī fī Jam' Muṣannafāt al-Shaikh Hasyim Asy'ari* ed. 'Iṣāmuddīn Ḥādhiq (Jombang: al-Maktabah al-Masrūriyyah, 1998).



mereka yakini benar; sedang yang tidak sepaham, dalam pandangan mereka, berarti salah dan harus diperbaiki. Padahal, sama-sama hasil ijtihad tidak dapat membatalkan hasil ijtihad yang lain. Tentang hal ini, Hasyim Asy'ari merumuskan:

...كُلُّ قَائِلٍ لَا يَكُونُ مُبْتَدِعًا عِنْدَ الْقَائِلِ بِمُقَابِلِهِ حُكْمِهِ بِمَا أَدَّاهُ إِلَيْهِ  
اجْتِهَادُهُ الَّذِي لَا يَجُوزُ تَعَدِّيهِ؛ وَلَا يَصِحُّ لَهُ الْقَوْلُ بِبُطْلَانِ مُقَابِلِهِ لِقِيَامِ  
شُبُهَتِهِ. وَلَوْ قِيلَ بِذَلِكَ، لَأَدَّى إِلَى تَبْدِيعِ الْأُمَّةِ كُلِّهَا...<sup>87</sup>

...setiap orang yang mengajukan suatu pendapat tidak lantas divonis sebagai pelaku bid'ah dengan dalih tidak sama dengan pendapat lawannya berdasarkan capaian hasil ijtihadnya yang tak boleh dilanggar; pun tidak dapat dibenarkan menyatakan hasil ijtihad lawannya sebagai konklusi yang salah dengan dalih kerancuan (logika)-nya. Kalau itu dibenarkan maka hal ini akan mengakibatkan pembid'ahan seluruh umat Islam...

Di dalam diri umat Islam terdapat banyak perbedaan pendapat dalam persoalan *furū'*. Jika pandangan yang berbeda lantas disebut salah dan bid'ah maka seluruh umat Islam telah melakukan bid'ah, yakni yang satu membid'ah-bid'ahkan yang lain, karena masing-masing adalah salah menurut yang lainnya. Itulah sebabnya, kesadaran bahwa perbedaan pendapat bukan laknat melainkan rahmat harus ditanamkan sejak dini, karena Rasulullah Saw. sendiri mengakui:

اِخْتِلَافٌ أُمَّتِي رَحْمَةٌ...<sup>88</sup>

<sup>87</sup>Asy'ari, "Risālat Ahl al-Sunnah wa al-Jamā'ah", 7.

<sup>88</sup>Hadis ini disebutkan oleh al-Nawawīy. Lihat Abū Zakāriyā Yahyā ibn Sharaf ibn Murrīy al-Nawawīy, *al-Minhāj Sharh Ṣaḥīḥ Muslim ibn al-Ḥajjāj*, Vol. XI (Beirut: Dār Iḥyā' al-Turāth al-'Arabīy, 1972), 91; dalam analisis al-Suyūṭīy, hadis ini merupakan hadis ḍa'īf, karena keterputusan sanad. Hadis ini juga disebutkan oleh al-Baihaqīy, al-Halīmīy, Imām al-Ḥaramain al-Juwainīy, tanpa menyebutkan rentetan sanad, *dimarfū*'kan langsung kepada Ibn 'Abbās. Selengkapnya dalam 'Abdurrahmān ibn Abū Bakr al-Suyūṭīy, *Tadrīb al-Rāwīy fī Syarḥ Taqrīb al-Nawawīy*, Vol. II (Riyāḍ: Maktabah al-Riyāḍ al-Ḥadīthah, t.th.), 175.

Perbedaan pendapat di kalangan (pemuka) umatku adalah rahmat...

Atas dasar ini, pendidikan Islam harus diarahkan untuk mencapai kesadaran akan keniscayaan perbedaan pandangan, sehingga melahirkan sikap moderat dan toleran antar sesama umat Islam.

Perbedaan apapun yang telah terjadi dan paham apapun yang pernah dominan, inilah fakta dinamika dan seluk-beluk sejarah pendidikan Islam. Adapun terang dan kelamnya telah melewati empat periode, dengan segala dimensi, sebagai materi, institusi, budaya, maupun nuansa. Sejarah ini berlangsung bersama lahirnya lembaga pendidikan Islam pertama (pesantren) di Indonesia pada abad 18, ada peneliti yang menyatakan sejak abad 13; hal ini akan diuraikan pada subbab berikutnya. Pesantren didirikan di Indonesia ketika negara-negara Islam di Timur Tengah melemah pada awal abad ke-19 akibat kolonialisasi: penjajahan Inggris di India, Rusia di Timur Tengah, Prancis di Afrika Selatan, dan penjajahan Belanda meluas di Indonesia.<sup>89</sup>

Sebagai catatan akhir tinjauan historis mengenai pendidikan Islam, perlu diperhatikan bahwa membaca sejarah harus kritis, khususnya sejarah pendidikan Islam pada periode yang disebut-sebut sebagai periode pembaharuan. Sejarah pendidikan Islam harus diteliti dan ditulis ulang, serta perlu dilengkapi dengan data-data empiris-historis, supaya pengetahuan dan pemahaman yang diperoleh meyakinkan.

---

<sup>89</sup>Husain, *al-Islām wa al-Ḥaḍārah*, 14.

### 3. Pelembagaan Pendidikan Islam di Indonesia

Membicarakan pendidikan Islam di Indonesia masih simpang-siur antara eksistensinya sebagai lembaga dan posisinya sebagai materi yang diajarkan. Menurut Bawani, masih banyak yang mempertanyakan pendidikan seperti apakah yang termasuk pendidikan Islam: apakah suatu lembaga pendidikan yang dikelola oleh organisasi Islam tertentu, ataukah lembaga pendidikan yang dikelola oleh Departemen Agama, ataukah juga termasuk pendidikan Islam yang dikemas dalam bentuk pengajaran agama kepada para siswa sekolah umum, seperti SMP dan SMA. Bawani tidak menyinggung pesantren kecuali dalam bentuknya yang sekarang. Meskipun untuk memudahkan kajian, Bawani membagi sejarah pendidikan Islam di Indonesia ke dalam tiga tahap: Zaman Wali dan Kesultanan Islam, Zaman Penjajahan Belanda dan Jepang, dan Zaman Kemerdekaan RI hingga sekarang.<sup>90</sup>

Hasil sejumlah peneliti pendidikan Islam menunjukkan bahwa pendidikan Islam telah terbentuk bersamaan dengan penyebaran Islam di Indonesia; dan lembaga (disimpulkan oleh banyak peneliti) sebagai media penyebaran Islam tersebut adalah pesantren. Soebardi dan Johns, dalam tulisan Dhofier, menegaskan bahwa pesantren pada periode antara tahun 1200 dan 1600 merupakan garda terdepan pembangunan Peradaban Melayu Nusantara, dalam kalimat lengkap berikut:<sup>91</sup>

---

<sup>90</sup>Lihat Bawani, *Tradisionalisme*, 79-87.

<sup>91</sup>Zamakhshyari Dhofier, *Tradisi Pesantren: Studi Pandangan Hidup Kyai dan Visinya Mengenai Masa Depan Indonesia* (Jakarta: LP3ES, 2011), 36.

Lembaga-lembaga pesantren itulah yang paling menentukan watak ke-Islam-an kerajaan-kerajaan Islam, dan yang memegang peranan paling penting bagi penyebaran Islam sampai ke pelosok pedesaan. Dari lembaga-lembaga pesantren itu sejumlah manuskrip pengajaran Islam di Asia Tenggara dikumpulkan oleh pengembara-pengembara pertama perusahaan-perusahaan dagang Belanda dan Inggris sejak akhir abad ke-16. Untuk dapat betul-betul memahami sejarah islamisasi di wilayah ini, kita harus mulai mempelajari lembaga-lembaga pesantren tersebut, karena lembaga-lembaga inilah yang menjadi anak panah penyebaran Islam di wilayah ini.

Terlihat jelas, dari uraian Soebardi dan Johns yang dikutip oleh Dhofier di muka, bahwa alasan munculnya pesantren ialah untuk menyebarluaskan ajaran Islam. Van Bruinessen sepatutnya akan alasan tersebut, namun baginya, penyebutan istilah ‘pesantren’ di masa-masa awal Islam oleh sejumlah peneliti hanya merupakan ekstrapolasi dari pengamatan akhir abad ke-19. Artinya, penelitian-penelitian tersebut membawa istilah ‘pesantren’ (dalam bentuknya di abad ke-19) sebagai barometer untuk mengamati kegiatan pengajaran ketika Islam baru masuk. Terdapat indikasi bahwa tempat-tempat pertapaan pra-Islam, entah itu yang disebut *mandala* maupun yang disebut *asyrama*, tetap bertahan beberapa waktu setelah Jawa di-Islamkan, bahkan tempat pertapaan yang baru masih terus dibangun; tetapi tidak jelas, apakah hal itu merupakan lembaga pendidikan tempat pengajaran tekstual kitab kuning berlangsung, sebab penyebutan ‘pesantren’ (yang baru muncul belakangan) untuk aktivitas baik di *mandala* maupun *asyrama*, itu patut dipertanyakan.<sup>92</sup>

---

<sup>92</sup>Martin van Bruinessen, *Kitab Kuning, Pesantren, dan Tarekat* (Yogyakarta: Gading Publishing, 2012), 85 dan 92.

Tanah di *perdikan*,<sup>93</sup> yang diduga oleh beberapa peneliti sebagai tali penghubung antar lembaga pra-Islam dan pesantren merupakan tanah yang dibebaskan dari pajak, namun penghasilannya harus digunakan untuk pemeliharaan makam-makam sakral. Para juru kunci memiliki wibawa keagamaan, sehingga tidak mengherankan beberapa keturunannya ada yang menjadi guru agama yang berpengaruh, utamanya dalam pengajaran tasawuf dan magis. Inilah yang diduga menjadi cikal bakal terbentuknya pesantren di Tegalsari pada tahun 1742. Survei Belanda tentang pendidikan pribumi pada tahun 1819 mencerminkan kesan bahwa pesantren yang sebenarnya belum terbentuk di seluruh Jawa. Dalam pandangan Van Bruinessen, tidak ada bukti jelas mengenai terbentuknya pesantren sebagaimana bentuknya di abad ke-19, sebelum berdirinya pesantren di Tegalsari, Ponorogo, Jawa Timur.<sup>94</sup>

Soebahar mengatakan dengan tegas bahwa pesantren pertama kali dirintis oleh Syaikh Maulana Malik Ibrahim pada tahun 1399 yang memfokuskan orientasinya pada penyebaran Islam. Berbeda dengan pemikiran Dhofier, Soebahar menegaskan bahwa kiai menampung santrinya pertama kali di rumahnya sendiri. Dengan kata lain, elemen pesantren tidak selengkap yang dikatakan Dhofier: pondok, masjid,

---

<sup>93</sup>Arti etimologis dan terminologis *perdikan* dijelaskan secara luas dalam Hanun Asrohah, *Transformasi Pesantren: Pelembagaan, Adaptasi, dan Respon Pesantren dalam Menghadapi Perubahan Sosial* (Jakarta: Dwiputra Pustaka Jaya, 2012), 75-77; juga dalam Bruinessen, *Kitab Kuning*, 92.

<sup>94</sup>Ibid, 93.

pengajian kitab kuning,<sup>95</sup> dan kiai. Elemen yang ada, dalam pengamatan Soebahar, di periode awal hanya: kiai, rumah kiai, dan santri; setelah santri bertambah banyak, atas inisiatif kiai dan masyarakat sekitar, maka dibangunlah surau atau langgar, dan (atau) sarana ibadah dan belajar yang lebih besar, yakni masjid.<sup>96</sup>

Sejumlah peneliti mencoba mencari asal-usul pesantren dengan melacak kata dasar pesantren, yakni kata santri. Ada yang mengatakan; berasal dari kata *sattiri* (bahasa Tamil) yang dipahami sebagai orang yang tinggal di sebuah rumah miskin atau bangunan secara umum;<sup>97</sup> berasal dari kata *sastri* (bahasa Sansekerta) yang diartikan “melek huruf”;<sup>98</sup> berasal dari kata *cantrik* yang dipahami sebagai orang yang mengabdikan kepada seorang guru;<sup>99</sup> berasal dari kata *shastri* (bahasa India) yang berarti “melek huruf” atau “buku suci” atau “buku-buku agama”;<sup>100</sup> dan berasal dari kata *senteri* (bahasa Melayu) yang sering digunakan dalam frasa *dagang senteri*, artinya: pedagang santri, pedagang yang santri dan melakukan

---

<sup>95</sup>istilah kitab kuning, pengertian, kesan, dan konotasinya, selengkapnya dapat dibaca dalam Arifin, *Kepemimpinan*, 8-9. Dan kitab kuning yang dimaksud di sini ialah masih dalam pengertian kitab-kitab klasik yang dipelajari di pesantren, bukan kitab-kitab kotemporer.

<sup>96</sup>Abd. Halim Soebahar, *Modernisasi Pesantren: Studi Transformasi Kepemimpinan Kiai dan Sistem Pendidikan Pesantren* (Yogyakarta: LKiS, 2013), 33-35. Soebahar menyimpulkan pernyataannya dari hasil studi Ronald Alan Lukens Bull (1977). Lihat penjelasan selengkapnya dalam Abd. Halim Soebahar, *Kebijakan Pendidikan Islam dari Ordonansi Guru sampai UU Sisdiknas* (Depok: PT. RajaGrafindo Persada, 2013), 33.

<sup>97</sup>Dhofier tidak menyebutkan kata bahasa Tamil yang menjadi akar kata santri. Lihat Dhofier, *Tradisi Pesantren*, 41; namun Asrohah agaknya melakukan penelusuran tentang informasi yang dibawa Dhofier dari hasil diskusinya dengan Johns; dan dalam penelusuran itulah, Asrohah menemukan kata *sattiri*. Lihat Asrohah, *Transformasi Pesantren*, 7; ini kemungkinan pertama. Kemungkinan kedua, buku Dhofier yang dirujuk peneliti adalah edisi revisi.

<sup>98</sup>Nurcholish Madjid, “Pola Pergaulan dalam Pesantren”, dalam *Bilik-bilik Pesantren: Sebuah Potret Perjalanan*, ed. Kasnanto (Jakarta: Dian Rakyat, t.th.), 21.

<sup>99</sup>Ibid, 22.

<sup>100</sup>Asrohah, *Transformasi Pesantren*, 9.

pengembaraan.<sup>101</sup> Masing-masing pendapat ini memiliki alasan dan data tersendiri.

Dalam analisisnya, van Bruinessen menyimpulkan bahwa istilah ‘pesantren’ tidak muncul dalam naskah-naskah lama yang ditulis pada abad ke-16 dan ke-17, seperti *Wejangan Seh Bari* dan *Sejarah Banten*. Bahkan *Serat Centini* pun, menurut van Bruinessen, sebagaimana ditunjukkan oleh Soebandi, berisi lebih banyak informasi detail mengenai kitab-kitab yang diajarkan di ‘pesantren’. Hal ini tampil dalam diskusi Jayengresmi, salah seorang tokoh dalam *Serat* tersebut, dengan tokoh-tokoh lain, penyebutan kitab-kitab berbahasa Arab, antara lain: kitab *Taqrīb* dan *Iḍāh* (tentang Fikih), sembilan kitab akidah (termasuk kitab pengantar al-Samarqandīy dan dua karya al-Sanūsīy yang populer dengan berbagai sharahnya), dua kitab Tafsīr (*Tafsīr al-Jalālain* dan *Tafsīr al-Baiḍāwīy*), dan tiga kitab Taṣawuf (termasuk *Iḥyā’ ‘Ulūm al-Dīn* karya al-Ghazālīy dan *al-Insān al-Kāmil* karya ‘Abd al-Karīm al-Jīlīy, yang merupakan satu-satunya kitab yang ortodoksinya diperdebatkan, berisi kajian sistematis tentang metafisika ajaran *Waḥdat al-Wujūd*-nya Ibn al-‘Arabīy.<sup>102</sup>

Meskipun istilah ‘pesantren’ tidak termaktub dalam naskah-naskah lama tersebut, Asrohah memiliki konklusi dan pertimbangan lain. Berdasarkan data yang ditulis oleh Robson, istilah santri telah berkembang di Jawa sebelum abad ke-16. Ia mengajukan kemungkinan bahwa yang

<sup>101</sup>Pendapat ini dikemukakan oleh Asrohah berdasarkan hasil penelitian Berg. Lihat Ibid, 11.

<sup>102</sup>Bruinessen, *Kitab Kuning*, 97.

disebut *dagang senteri* ialah para pedagang sekaligus orang alim yang menyebarkan agama Islam, sejak terjalannya jalur perdagangan Melayu Nusantara dengan India, Cina, dan negeri-negeri Islam waktu itu. Selain itu, ia mendasarkan teorinya pada keterangan dalam *Babad Tanah Jawi*: bahwa seorang ulama, Makdum Brahim Asmara di negeri Campa mempunyai dua putera; yang pertama dinamai Raden Rahmat, sementara yang kedua dikenal dengan nama Raden Santri. Raden Rahmat dan Raden Santri meminta izin kepada ayahandanya untuk pergi ke tanah Jawa dan diizinkan mengajak Raden Boerereh, keponakan dari kakak perempuannya Raden Rahmat dan Raden Santri. Ketiganya berangkat dan akhirnya menghadap raja Majapahit, Brawijaya. Selang setahun mereka tinggal di istana, Raden Rahmat menikahi putri Tumenggung Wila-Tikta, Ki Gede Manila; kemudian tinggal di Ampel Denta Surabaya, hingga ia dikenal dengan sebutan Sunan Ampel. Sementara Raden Santri dan Raden Boerereh masing-masing menikah dengan dua putri Aria Teja: putri yang lebih tua dengan Raden Santri, sedangkan yang muda dengan Raden Boerereh. Boleh jadi, menurut Asrohah, “Santri” yang dijadikan nama adik kandung Raden Rahmat tersebut bukan nama sebenarnya, melainkan julukan, penanda bahwa yang bersangkutan memiliki kedalaman ilmu agama.<sup>103</sup>

Alih-alih membicarakan asal-usul kata “santri” dan “pesantren”, timbul pertanyaan dari mana pesantren kali pertama muncul sebagai

---

<sup>103</sup> Asrohah, *Transformasi Pesantren*, 11-12.



lembaga pendidikan Islam seperti dikenal sekarang? Jawaban para peneliti beragam. Ada yang berpendapat bahwa pesantren adalah suatu lembaga yang berasal dari pendidikan pra-Islam; dengan kata lain, merupakan adaptasi dari tradisi pendidikan Hindu-Budha (Madjid dan Ziemek, misalnya).<sup>104</sup> Menurut van Bruinessen, pesantren lebih mencerminkan pengaruh asing (baca: pengaruh luar), dan mungkin juga punya akar asing, meski berbaur dengan tradisi lokal yang lebih tua. Terbukti, menurutnya, sistem pendidikan pesantren memiliki kesamaan dengan madrasah di India dan Timur Tengah, dalam segi materi yang disampaikan (kitab kuning) dan metode pengajarannya.<sup>105</sup>

Sependapat dengan Bruinessen, Asrohah cenderung menyimpulkan bahwa pesantren mempunyai kedekatan dengan model pendidikan Islam di Timur Tengah. Statemen ini memiliki bukti dan fakta yang jelas, dalam berbagai sejarah disebutkan mengenai aktivitas menuntut ilmu orang-orang Melayu Nusantara ke Timur Tengah, utamanya Mekah dan Kairo, sebagaimana ditunjukkan oleh van Bruinessen. Selanjutnya, Asrohah melakukan harmonisasi terhadap perbedaan pendapat tersebut. Ia berkesimpulan bahwa, sebagaimana kata Madjid, eksistensi lembaga pendidikan pra-Islam menguntungkan bagi berlangsungnya pendidikan

---

<sup>104</sup>Madjid mengatakan bahwa pernyataan pesantren berasal dari tradisi pendidikan Hindu-Budha di atas dalam konteks pertimbangan yang positif. Sebab, baginya, pesantren merupakan lembaga pendidikan yang *indigenous*, ‘khas’ Indonesia, di mana tidak dijumpai, di selain Indonesia, sistem pendidikan yang memiliki karakter lokalitas sekuat pesantren. Lihat Madjid, “Merumuskan Kembali Tujuan Pendidikan Pesantren” dalam *Bilik-bilik Pesantren*, 3; sedangkan hasil analisa Ziemek dapat dibaca dalam Asrohah, *Transformasi Pesantren*, 13.

<sup>105</sup>Jaringan ulama antara Indonesia dan Timur Tengah, selengkapnya, dapat dibaca antara lain dalam Bruinessen, *Kitab Kuning*, 90-91; dan Dhofier, *Tradisi Pesantren*, 66-67.

Islam, pesantren; ulama hanya tinggal melanjutkan tradisi lembaga pendidikan pra-Islam tersebut dengan melakukan Islamisasi; namun, bagi Asrohah, tidak berarti pesantren merupakan turunan lembaga pendidikan Hindu-Budha. Dengan demikian, diperlukan kajian dan penelitian yang mendalam tentang apakah betul terdapat kesamaan antara kedua lembaga pendidikan tersebut, dari segi nama lembaga, materi pelajaran yang diberikan, sistem pengajaran, dan mekanisme evaluasinya. Pesantren merupakan hasil usaha-usaha masyarakat Islam untuk mencari pola-pola sistem pendidikan dari masa ke masa yang terjadi secara berulang-ulang, hingga menemukan pola yang paling cocok dengan situasi dan kondisi di mana mereka hidup.<sup>106</sup>

Terbentuknya pesantren menjadi sebuah lembaga pendidikan Islam menghabiskan waktu yang cukup lama. Dalam konteks ini, Dhofier dikritik oleh Sukanto terkait elemen-elemen dasar terbentuknya pesantren yang hanya menitikberatkan pada aspek fisik (*material factor*: pondok, masjid, pengajian kitab kuning, kiai, dan santri), sehingga cenderung bergerak dalam kondisi stagnan. Pendapat ini, dalam pengamatan Sukanto, mengesampingkan perhatian akan perkembangan lembaga pesantren, dari elemen yang sederhana hingga menjadi lebih kompleks. Sebab, elemen-elemen pesantren tersebut berkembang sangat variatif ketika sang kiai (yang merupakan elemen pertama dan utama pesantren) mengambil kebijakan yang mengandung upaya adaptasi terhadap

---

<sup>106</sup>Sebagai lembaga, pesantren merupakan sistem perilaku, di mana prosedur-prosedurnya lahir dari aktivitas atau interaksi masyarakat Muslim Jawa dengan kiai dan kitab kuning sebagai elemen utamanya. Lihat Asrohah, *Transformasi Pesantren*, 15 dan 22.

kurikulum nasional, guna menyegarkan kembali laju pendidikan di pesantren.<sup>107</sup>

Berdasarkan laporan penelitian Prasodjo, Sukamto membuktikan dinamika tersebut dengan beragam pola pesantren, dari yang sederhana hingga yang kompleks, dalam lima pola. **Pola Pertama:** terdiri atas rumah kiai dan masjid. **Pola kedua:** terdiri atas rumah kiai, masjid, dan pondok (asrama). **Pola ketiga:** terdiri atas rumah kiai, masjid, pondok, dan madrasah (artinya, sudah menyelenggarakan sistem *wetonan* dan *sorogan*). **Pola keempat:** terdiri atas rumah kiai, masjid, pondok, madrasah, dan tempat keterampilan (seperti: kerajinan perbengkelan, toko koperasi, sawah, ladang, dan sebagainya). **Pola kelima:** terdiri atas rumah kiai, masjid, pondok, madrasah, tempat keterampilan, sekolah umum, dan bangunan fisik lainnya (seperti: perpustakaan, dapur umum, ruang makan, kantor administrasi, toko, rumah penginapan tamu [orang tua santri atau tamu umum], ruang operasi dan sebagainya); pesantren dalam pola ini populer dengan sebutan ‘pesantren modern’ atau ‘pondok pesantren pembangunan’.<sup>108</sup>

Pola-pola tersebut menunjukkan periodeisasi perkembangan pesantren, dari awal munculnya hingga dalam bentuknya yang dikenal saat ini, sebagai bukti bahwa pola-pola tersebut tidak terjadi secara bersamaan dan masif di berbagai daerah, melainkan boleh jadi di satu tempat

<sup>107</sup>Sukamto, *Kepemimpinan Kiai dalam Pesantren* (Jakarta: LP3ES, 1999), 3.

<sup>108</sup>Ibid, 3. Selain pada hasil penelitian Prasodjo, pemolaan ini sepertinya didasarkan juga pada hasil penelitian LP3ES oleh Saridjo dan Ziemek di Bogor, pada tahun 1980 dan 1986, sebagaimana dikutip pula oleh Arifin. Lihat Arifin, *Kepemimpinan Kyai*, 7.

pesantren sudah mencapai pola ketiga, ketika di tempat lain ia masih sampai pada pola pertama. Pesantren tidak serta merta terbentuk dan terdiri atas rumah kiai, santri, masjid, pondok, dan pengajian kitab kuning, melainkan setahap demi setahap, sehingga akhirnya proses pertumbuhannya sampai pada pola seperti yang ada saat ini, yang mencerminkan salah satu bentuk pendidikan Islam di Indonesia.

Perkembangan dan pertumbuhan ini relatif lambat, sebagai akibat, antara lain, dari kolonialisme Belanda ketika mengeluarkan Ordonansi Guru yang menghegemoni lembaga pendidikan waktu itu (utamanya, lembaga pendidikan pesantren yang dinilai sebagai ancaman bagi stabilitas proyek politik kolonial mereka). Hal ini terjadi pada Ordonansi Guru tahun 1905 yang mengharuskan guru agama Islam untuk minta izin sebelum bertugas; Ordonansi Guru tahun 1925 -yang merevisi ordonansi tahun 1905-, sehingga guru agama Islam tak perlu meminta izin, hanya sebatas memberi tahu; dan Ordonansi Sekolah Liar tahun 1932 yang mengharuskan pengajaran 'sekolah liar' (sekolah yang tidak dinaungi pemerintah Hindia Belanda), termasuk pesantren, keberadaannya harus mendapat izin dengan syarat tidak boleh mengganggu 'ketertiban dan keamanan';<sup>109</sup> meski kemudian, ordonansi terakhir mendapat protes dari lembaga-lembaga pendidikan dan ormas-ormas di tanah Nusantara ini: Taman Siswa, sekolah-sekolah Muhammadiyah, Persatuan Muslimin Indonesia (PERMI), sekolah-sekolah Thawalib, dan pesantren-pesantren di

---

<sup>109</sup>Soebahar, *Kebijakan Pendidikan*, 17-28. Uraian tentang pesantren yang berada di bawah pengawasan Belanda dapat dibaca dalam Dhofier, *Tradisi Pesantren*, 16-20.

bawah Nahdlatul Ulama yang cenderung mengasingkan pesantrennya dari pusat-pusat kekuasaan kolonial Belanda. Bukan hanya pola pendidikan kolonialnya yang ditolak oleh pesantren, melainkan seluruh aspek kehidupan pemerintah penjajah.<sup>110</sup>

Seluruh rangkaian sejarah ini sedikit demi sedikit mengalami perubahan, pasca kemerdekaan Republik Indonesia dari kekuasaan Belanda pada tanggal 17 Agustus 1945. Kemudian, pada pertengahan tahun 1970-an terjadi penyamaan status antara madrasah dengan sekolah umum, setelah berlakunya Surat Keputusan Bersama (SKB) Tiga Menteri dan keputusan Menteri Agama Nomor 70 tahun 1976 tentang persamaan tingkat/derajat madrasah dengan sekolah umum.<sup>111</sup> Dikuatkan oleh Undang-undang Nomor 2 tahun 1989 tentang Sistem Pendidikan Nasional, diikuti oleh Peraturan Pemerintah (PP) Nomor 28 Tahun 1990 tentang Pendidikan Dasar yang disempurnakan dengan PP Nomor 56 tahun 1998; lalu dilanjutkan dengan Undang-Undang Nomor 20 tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, PP Nomor 19 tahun 1990 tentang Standar Pendidikan Nasional, dan PP Nomor 55 tahun 2007 tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan.<sup>112</sup> Dari kebijakan-kebijakan inilah, tidak sedikit pesantren yang memasukkan sistem pendidikan Islam formal (seperti MTs, MA, sampai PTAI) untuk merespon perubahan zaman dan menarik minat masyarakat Islam (dalam lingkup kecil) dan masyarakat umum (dalam lingkup luas).

---

<sup>110</sup>Soebahar, *Kebijakan Pendidikan*, 30.

<sup>111</sup>Sukamto, *Kepemimpinan Kiai*, 328.

<sup>112</sup>Soebahar, *Kebijakan Pendidikan*, 54-55.

Dari perjalanan sejarah ini, pengakuan pemerintah terhadap pesantren sebagai lembaga pendidikan keagamaan baru terjadi pada tahun 2007. Padahal, eksistensinya telah ada lebih dari tiga abad sebelumnya. Pelembagaan pendidikan Islam, baik formal atau nonformal, telah mengalami aneka benturan, baik secara internal-kultural (dengan masyarakat Islam sendiri) maupun eksternal-sosial (dari benturan dengan Belanda sampai dengan pemerintah Indonesia sendiri). Hingga akhirnya, pendidikan Islam (dalam pengertian lembaga dan materi pelajaran) di Indonesia sekarang, dalam uraian Muhaimin, dikelompokkan ke dalam lima jenis: *pertama*, Pesantren atau Madrasah Diniyah; *kedua*, Madrasah dan pendidikan lanjutannya seperti Sekolah Tinggi Agama Islam Negeri (STAIN), Institut Agama Islam Negeri (IAIN), atau Universitas Islam Negeri (UIN) yang bernaung di bawah Departemen Agama; *ketiga*, Pendidikan Anak Usia Dini (PAUD)/Taman Kanak-Kanak (TK), sekolah/perguruan tinggi yang diselenggarakan oleh dan/atau berada di bawah naungan yayasan dan organisasi Islam; *keempat*, pelajaran agama Islam di sekolah/madrasah/perguruan tinggi sebagai suatu mata pelajaran atau mata kuliah, dan/atau sebagai program studi; dan *kelima*, pendidikan Islam dalam keluarga atau di tempat-tempat ibadah, dan/atau di forum-forum kajian ke-Islaman.<sup>113</sup>

Perbedaan pendapat tentang munculnya pesantren, kapan pesantren resmi menjadi lembaga pendidikan Islam memiliki benang merah yang

---

<sup>113</sup>Muhaimin, *Rekonstruksi Pendidikan Islam: dari Paradigma Pengembangan, anajemen Kelembagaan, Kurikulum, hingga Strategi Pembelajaran* (Jakarta: PT. RajaGrafindo Persada, 2013), 14.

dapat menyatukan keragamannya. Memang, sejak kapan istilah pesantren muncul masih menjadi polemik, tetapi terlihat dengan jelas bahwa sejak Islam masuk pada abad ke-12, pengajaran Islam yang menjadi cikal bakal lahirnya pesantren sudah dimulai. Sesuatu yang tidak dikenal, tidak ditemukan, apalagi tidak dirumuskan, tidak berarti bahwa ia tidak ada. Semua perbedaan pandangan ini bertemu dalam satu muara bahwa pesantren merupakan lembaga pendidikan Islam pertama dalam sejarah Melayu Nusantara, meskipun pesantren mengalami perkembangan dan penyusutan, sampai akhirnya mewujud dalam bentuknya yang dikenal saat ini.

Dalam istilah yang digunakan oleh Hilmy, pesantren ‘mengalami metamorfosis’ dari *salaf* menjadi *khalaf*, dari sistem *ma’hadīy* menuju sistem *madrasīy*, bahkan dari *diniyyah* menjadi satu atap dengan pendidikan Islam formal (MI/MTs/MA/PTAI).<sup>114</sup> Ini membuktikan kedinamisan pesantren dalam merespon perubahan kecenderungan zaman, perbedaan pandangan, dan proses-proses perubahan merupakan suatu kewajaran, sehingga akan terlihat dengan jelas motivasi yang melatarbelakangi sasaran dan tujuan.

#### **4. Tujuan dan Sasaran Pendidikan Islam**

Tujuan dan sasaran merupakan dua kata yang berdekatan makna, namun memiliki perbedaan dalam segi cakupannya. Tujuan lebih umum, sedangkan sasaran lebih khusus. Dengan kata lain, tujuan bersifat teoretik,

---

<sup>114</sup>Masdar Hilmy, *Pendidikan Islam dan Tradisi Ilmiah* (Surabaya: Pustaka Idea, 2013), 177.

sedangkan sasaran bersifat praktis. Tujuan tidak langsung bersentuhan dengan proses pendidikan, sementara sasaran langsung bersentuhan dengan proses pendidikan. Dalam bahasa Arab, tujuan biasa dikenal dengan kata *al-hadaf*, *al-maṭlab*, dan *al-qaṣd*, tetapi dalam konteks dan disiplin tertentu, penggunaan *al-hadaf* lebih dominan, meski dalam konteks dan disiplin lainnya dapat berarti sasaran. Atas dasar inilah, tujuan dan sasaran di sini dibedakan.

Tujuan pendidikan Islam ialah pengamalan visi profetik,— meminjam istilah Koentowijoyo—visi kenabian (*prophetic vision*) yang dinyatakan langsung oleh Rasulullah Saw. dalam sabdanya yang sudah sangat terkenal di kalangan umat Islam:

إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ<sup>115</sup>

Sungguh aku diutus hanyalah untuk menyempurnakan keluhuran tata krama.

Dari Hadis tersebut, jelas bahwa apapun misinya, apapun materi yang diberikan, metode dan strategi apapun yang diterapkan dalam proses pendidikan Islam (bahkan dalam proses pendidikan secara umum) orientasinya tetap akan kembali pada pembinaan akhlaq. Baik itu terkait dengan tujuan individual, tujuan sosial, maupun tujuan profesional, seperti yang disimpulkan Nasir berdasarkan uraian ‘Umar Muḥammad at-Ṭoumy

<sup>115</sup>Hadis ini diriwayatkan oleh al-Dārawardīy. Lihat Aḥmad ibn ‘Alī ibn Mūsā Abū Bakr al-Baihaqīy, *Sunan al-Baihaqīy al-Kubrā*, Vol. X (Mekah al-Mukarramah: Maktabah Dār al-Bār, 1994), 191.



asy-Syaibānīy.<sup>116</sup> Sebab, akhlaq merupakan titik kulminatif dari segala tujuan (*al-Ghāyah al-Quṣwā*) yang ingin dicapai oleh pendidikan Islam.

Terkait tujuan pendidikan Islam tersebut, al-Qur'an mengisyaratkan dalam ayat-ayat berikut:

Ayat pertama:

وَمَا خَلَقْتُ الْجِنَّ وَالْإِنْسَ إِلَّا لِيَعْبُدُونِ

Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku.<sup>117</sup>

Ayat kedua:

وَمَا أُمِرُوا إِلَّا لِيَعْبُدُوا اللَّهَ مُخْلِصِينَ لَهُ الدِّينَ حُنَفَاءَ وَيُقِيمُوا الصَّلَاةَ وَيُؤْتُوا  
الزَّكَاةَ وَذَلِكَ دِينُ الْقِيَامَةِ

Padahal mereka tidak disuruh kecuali supaya menyembah Allah dengan memurnikan ketaatan kepada-Nya dalam (menjalankan) agama yang lurus dan supaya mereka mendirikan shalat dan menunaikan zakat; dan yang demikian itulah agama yang lurus.<sup>118</sup>

Meski masih banyak ayat lain yang senada, tetapi dalam dua ayat inilah asal tujuan pendidikan Islam tersurat. Menurut al-Hāzimīy, ibadah dalam ayat tersebut tidak terbatas pada ibadah formal-ritual, seperti salat dan zakat saja, melainkan lebih umum dari pada itu. Dari konsep ibadah semacam inilah, bersumber tujuan-tujuan pendidikan Islam, yang oleh al-Hāzimīy—sedikit berbeda klasifikasi dari penjelasan Nasir di atas—dibagi ke dalam dua tujuan inti: *pertama*, tujuan individual (*al-ahdāf al-fardiyyah*) yang mencakup penumbuhkembangan aspek akidah (*al-aqīdiyyah*), ibadah (*at-ta'abbudiyyah*), etika (*al-akhlaqīyyah*), sosial (*al-*

<sup>116</sup>Masing-masing dijelaskan oleh Nasir secara fungsional. Lihat Nasir, *Mencari Tipologi*, 63.

<sup>117</sup>Surah al-Dhāriyāt [51]: 56. Departemen Agama RI, *al-Qur'an dan Terjemahannya*, 756.

<sup>118</sup>Surah al-Bayyinah [98]: 5. Ibid, 907.

*ijtimā'iyah*), profesi (*al-mihniyyah*), dan mental (*al-'aqliyyah*); dan kedua, tujuan sosial (*al-ahdāf al-ijtimā'iyah*) yang meliputi pembentukan masyarakat ideal dalam bidang ekonomi, sosial, budaya, keilmuan, dan kesehatan.<sup>119</sup> Pada akhirnya akan tercipta masyarakat atau umat terbaik (*khairu ummah*) dan moderat (*ummatan wasaṭan*), seperti diisyaratkan dalam dua ayat berikut:

Ayat pertama:

كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ  
وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ...

Kamu adalah umat yang terbaik yang dilahirkan untuk manusia, menyuruh kepada yang ma'ruf, dan mencegah dari yang munkar, dan beriman kepada Allah...<sup>120</sup>

Ayat kedua:

وَكَذَلِكَ جَعَلْنَاكُمْ أُمَّةً وَسَطًا لِتَكُونُوا شُهَدَاءَ عَلَى النَّاسِ وَيَكُونَ الرَّسُولُ  
عَلَيْكُمْ شَهِيدًا...

Dan demikian (pula) kami telah menjadikan kamu (umat Islam), umat yang tengah agar kamu menjadi saksi atas (perbuatan) manusia dan agar Rasul (Muhammad) menjadi saksi atas (perbuatan) kamu...<sup>121</sup>

Diksi ayat tersebut sarat makna, sebab pada ayat pertama menggunakan kata *khaira ummah* (umat yang terbaik), sementara di ayat kedua memakai kata *ummatan wasaṭan* (umat yang tengah/moderat). Seolah-olah diksi tersebut membenarkan satu kaidah bahwa “sebaik-baik perkara ialah yang *tengah/moderat*”. Pembentukan sikap moderat inilah

<sup>119</sup> Al-Ḥāzimīy, *Uṣūl at-Tarbiyah*, 252-254.

<sup>120</sup> Surah Ali‘Imrān [3]: 110. Departemen Agama RI, *al-Qur'an dan Terjemahannya*, 80.

<sup>121</sup> Surah al-Baqarah [2]: 143. Ibid, 27.

yang sesungguhnya menjadi tujuan utama pendidikan Islam, sebagaimana akan dijelaskan pada pembahasan berikutnya tentang bagaimana merumuskan pendidikan Islam berbasis moderatisme.

Berangkat dari sinilah, berdasarkan tulisan Arifin, Idi menyatakan bahwa rumusan tujuan pendidikan Islam ialah melahirkan generasi muslim yang beriman, bertakwa, berilmu pengetahuan, mampu mengabdikan dirinya kepada sang Khalik dengan sikap dan kepribadian yang bulat, menyerahkan diri kepadaNya dalam segala aspek kehidupan dalam rangka mencari keridlaanNya. Rumusan ini oleh Idi, dinilai sangat relevan dengan rumusan Pendidikan Nasional, yakni: mencerdaskan kehidupan bangsa dan mengembangkan manusia Indonesia seutuhnya, yakni manusia yang beriman, bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berbudi pekerti luhur, memiliki pengetahuan dan keterampilan, sehat jasmani dan rohani, kepribadian yang mantap, mandiri, dan mempunyai rasa tanggung jawab kemasyarakatan dan kebangsaan (tujuan ini ditetapkan dalam UU Nomor 2 Tahun 1989).<sup>122</sup>

Sedangkan sasaran pendidikan Islam erat hubungannya dengan pengajaran yang langsung bersentuhan dengan peserta didik. Dari hasil kajiannya terhadap teks-teks keagamaan, al-‘Alyān menyebutkan tiga aspek kepribadian peserta didik yang menjadi sasaran pendidikan Islam: **pertama**, *al-jānib al-rūhīy* (aspek afektif); **kedua**, *al-jānib al-jismīy*

---

<sup>122</sup>Abdullah Idi, *Pengembangan Kurikulum: Teori dan Praktik* (Jogjakarta: Ar-Ruzz Media, 2007), 59-60; sebagai tambahan, lihat pula H. E. Mulyasa, *Pengembangan dan Implementasi Kurikulum 2013* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2013), 20.

(aspek psikomotorik); dan **ketiga**, *al-jānib al-‘aqlīy* (aspek kognitif).<sup>123</sup> Kategorisasi ini bersumber dari tujuan individual yang telah disampaikan oleh al-Ḥāzimīy, namun dengan model kategorisasi berbeda. Peneliti lebih cenderung pada kategorisasi al-‘Alyān, karena kesesuaiannya dengan arus wacana pendidikan kontemporer. Keunikan perspektif al-‘Alyān ialah terletak pada caranya mewarnai ketiga aspek tersebut dengan nilai-nilai Islam, bukan dengan konsep-konsep Barat yang cenderung pragmatis-materialistik, seperti akan diuraikan sebagai berikut.

a. *Al-Jānib al-Rūḥīy* (Aspek Afektif)

Penekanan pendidikan Islam, pada aspek ini, ialah penanaman kesadaran dalam ranah afektif peserta didik akan kehadiran Allah Swt. bahwa dirinya selalu berada dalam pengawasan Allah Swt.. Pada setiap detik, setiap tindakan, setiap tutur kata, dan pada setiap lintasan pikiran dan perasaan senantiasa berada dalam kuasanya. Keimanan juga termasuk dalam aspek ini. Penanaman kesadaran ini pada gilirannya akan membuahkan, antara lain, pribadi yang bersikap jujur, takwa, tenang, dan penuh *muraqabah*, selalu merasakan kebersamaan dengan Allah Swt. kapan dan dimanapun ia berada. Inilah yang membedakan pendidikan Islam dengan model pendidikan lainnya.

---

<sup>123</sup> Al-‘Alyān, *at-Tarbiyyah wa at-Ta’līm*, 19. Dalam pengurutan aspek ini, sebelum memaparkan penjelasan rincinya, al-‘Alyān mendahulukan *al-jānib al-rūḥīy*, lalu *al-jānib al-jismīy*, terakhir *al-jānib al-‘aqlīy*; tetapi dalam rincian penjelasannya, ia meletakkan *al-jānib al-‘aqlīy* sebelum *al-jānib al-jismīy*, meski tetap menempatkan *al-jānib al-rūḥīy* di posisi pertama. Peneliti lebih memilih pengurutan yang pertama, karena alasan urgensi *rūḥ* daripada *jism*, dan urgensi *jism* daripada *‘aql*. Oleh karena itu, peneliti menggunakan pengurutan pertama dalam disertasi ini.

Sikap-sikap tersebut oleh al-‘Alyān dirumuskan sebagai jalinan yang saling terkait satu sama lain, dan mendasari terbentuknya *al-jānib al-jismīy* dan *al-jānib al-‘aqlīy*. Di samping itu, yang terlibat dalam proses penanaman ini ialah *al-wālid* (orang tua) di rumah, *al-mu’allim* (guru) di sekolah atau madrasah, dan *al-ṣadīq* (teman) luar rumah,<sup>124</sup> sehingga, semua pihak terlibat dalam proses penanaman sikap ini. Sebagai konsekuensinya, jika ada pribadi yang gagal atau keluar dari koridor ini, maka ketiga-tiganya ikut andil dalam kegagalan tersebut.

b. *Al-Jānib al-Jismīy* (Aspek Psikomotorik)

Pada aspek ini, pendidikan Islam membidik “kreatifitas” peserta didik. Tidak hanya dalam arti terampil dan memiliki kecakapan, melainkan juga mampu mengemban tugasnya di bumi ini sebagai *Khalīfah fī al-Arḍ*: memakmurkan bumi, menjaga kelestarian lingkungan, dan melindungi ekosistem yang kehancurannya dapat membawa dampak negatif pada pribadinya juga kepada sesamanya.

Fisik tidak akan dapat terampil dalam menjalankan tugasnya sebagai *Khalīfah fī al-Arḍ*, jika kondisinya sakit atau lemah. Menurut al-‘Alyān, pendidikan Islam tidak hanya menekankan kesehatan rohani, tetapi juga jasmani. Teori ini, oleh al-‘Alyān, didasarkan pada kata-kata Salmān -yang dibenarkan oleh Rasulullah Saw.- kepada Abu ‘al-Dardā’ ketika menolak makan di siang hari karena puasa dan

---

<sup>124</sup> Al-‘Alyān, *at-Tarbiyyah wa at-Ta’līm*, 20.

menolak tidur di malam hari karena ibadah malam, sebagaimana berikut:

إِنَّ لِرَبِّكَ عَلَيْكَ حَقًّا وَإِنَّ لِنَفْسِكَ عَلَيْكَ حَقًّا وَلَا أَهْلِكَ عَلَيْكَ حَقًّا،  
فَأَعْطِ كُلَّ ذِي حَقٍّ حَقَّهُ<sup>125</sup>

Sesungguhnya Tuhanmu punya hak yang harus kamu tunaikan; fisikmu pun punya hak yang mesti juga kamu tunaikan, dan keluargamu juga punya hak selayaknya kamu tunaikan; maka tunaikanlah hak masing-masing.

Gagasan dalam kata-kata Salmān di muka, berdasarkan cara penjabaran al-‘Alyān, lahir dari kandungan ayat berikut:

وَابْتَغِ فِيمَا آتَاكَ اللَّهُ الدَّارَ الْآخِرَةَ وَلَا تَنْسَ نَصِيبَكَ مِنَ الدُّنْيَا؛  
وَأَحْسِنْ كَمَا أَحْسَنَ اللَّهُ إِلَيْكَ...

Dan carilah pada apa yang telah dianugerahkan Allah kepadamu (kebahagiaan) negeri akhirat, dan janganlah kamu melupakan bahagianmu dari (urusan) dunia; dan berbuat baiklah (karena) Allah baik kepadamu...<sup>126</sup>

c. *Al-Jānib al-‘aqlīy* (Aspek Kognitif)

Pendidikan Islam memfokuskan aspek ini pada aktivitas perenungan akan kekuasaan Allah Swt. yang diilustrasikan dalam ayat-ayatNya, baik yang tersurat dalam al-Qur’an maupun yang tersirat dalam fenomena alam semesta, benda mati, flora, fauna, maupun manusia. Perenungan ini berada dalam kapasitas kemampuan akal manusia (*mustawā al-‘aql al-basharīy*), tidak kurang dari atau melebihinya, didasarkan pada metode perenungan al-Qur’an dan as-

<sup>125</sup>Ibid, 23. Hadis ini diriwayatkan oleh al-Bukhārīy, lihat dalam Abū ‘Abdillāh Muḥammad ibn Ismā‘īl ibn Ibrāhīm al-Bukhārīy, *al-Jāmi’ al-Musnid al-Ṣaḥīḥ al-Mukhtaṣar*, Vol. III (t.t.: Dār Ṭūq al-Najāh, 2002), 38.

<sup>126</sup>Surah al-Qaṣaṣ [28]: 77. Departemen Agama RI, *al-Qur’an dan Terjemahannya*, 556.

Sunnah yang bukan rasional-matematis, melainkan rasional-humanis, sehingga melahirkan kesadaran spiritual dalam diri peserta didik.

Berikut ini adalah ayat yang ketika merenungkannya dapat membentuk kesadaran spiritual:

Ayat pertama:

إِنَّ فِي خَلْقِ السَّمَوَاتِ وَالْأَرْضِ وَاخْتِلَافِ اللَّيْلِ وَالنَّهَارِ لَآيَاتٍ لِأُولِي الْأَلْبَابِ

Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang, terdapat tanda-tanda (keagungan Allah) bagi orang-orang yang berakal.<sup>127</sup>

Ayat kedua:

قُلْ لَا يَسْتَوِي الْحَيُّيْتُ وَالطَّيِّبُ وَلَوْ أَعْجَبَكَ كَثْرَةُ الْحَيُّيْتُ...

Katakanlah: ‘Tidak sama yang buruk dengan yang baik, meskipun banyaknya yang buruk itu menarik hatimu...’<sup>128</sup>

Secerdas dan sehebat apapun manusia, ia tak akan mampu membuat langit dan bumi, mengubah kecepatan rotasi bumi sehingga durasi siang dan malam berubah. Kebaikan dan keburukan tidak pernah sama, sekalipun kebanyakan hal buruk terkadang menakjubkan. Hal ini merupakan penyadaran tentang substansi baik dan buruk. Perenungan semisal ini yang dimaksud oleh al-‘Alyān guna mengasah aspek kognitif peserta didik.<sup>129</sup>

Uraian al-‘Alyān di atas memberikan gambaran tentang karakteristik sasaran pendidikan Islam yang secara orientatif sama

<sup>127</sup>Surah Āli‘Imrān [3]: 190. Ibid, 96.

<sup>128</sup>Surah al-Mā‘idah [5]: 100. Ibid, 165.

<sup>129</sup>Al-‘Alyān, *at-Tarbiyyah wa at-Ta’līm*, 22.

sekali berbeda dengan pendidikan pada umumnya. Hal inilah yang memposisikan pendidikan Islam sebagai pengemban tugas dan fungsi sentral dalam membangun generasi yang lebih baik. Menurut Mudlofir, ketiga aspek tersebut terintegrasi dari ranah teoretik hingga praktis. Mudlofir mendasarkan pandangannya pada penyebutan *iman* (kognitif dan afektif) dan amal *saleh* (psikomotorik) dalam al-Qur'an secara bersamaan hingga 52 kali; artinya, ketiganya tak dapat dipisahkan.<sup>130</sup>

Dalam kajiannya, Haris dan Aha Putra menjelaskan bahwa setidaknya ada dua fungsi dan tugas pendidikan Islam: *pertama*, sebagai pengembang fitrah—karena pendidikan Islam merupakan proses menumbuhkembangkan fitrah manusia yang dibawa sejak lahir, seperti fitrah agama, fitrah intelek, fitrah sosial, dan lain sebagainya; dan *kedua*, sebagai konservasi budaya yakni, pendidikan Islam bertugas memelihara warisan budaya Islam untuk ditransfer kepada generasi berikutnya.<sup>131</sup>

Dalam pandangan Ibn Miskawaih, fitrah-fitrah bawaan tersebut merupakan wujud kesempurnaan manusia dibandingkan makhluk lainnya; tetapi harus dikembangkan dan diintegrasikan satu sama lain, untuk dapat berfungsi secara optimal. Sebab, menurutnya:

---

<sup>130</sup> Ali Mudlofir, *Aplikasi Pengembangan Kurikulum Tingkat Satuan Pendidikan dan Bahan Ajar dalam Pendidikan Agama Islam* (Jakarta: PT RajaGrafindo Persada, 2011), 43.

<sup>131</sup> Abd. Haris dan Kiyah Aha Putra, *Filsafat Pendidikan Islam* (Jakarta: AMZAH, 2012), 66-67.



فَالْكَمَالُ الْخَاصُّ بِالْإِنْسَانِ كَمَا لَانَ؛ وَذَلِكَ أَنَّ لَهُ قُوَّتَيْنِ إِحْدَاهُمَا الْعَالِمَةُ وَالْأُخْرَى الْعَامِلَةُ. فَذَلِكَ يَشْتَأُقُ بِإِحْدَى الْقُوَّتَيْنِ إِلَى الْمَعَارِفِ وَالْعُلُومِ، وَيَشْتَأُقُ بِالْأُخْرَى إِلَى نَظْمِ الْأُمُورِ وَتَرْتِيبِهَا. فَإِذَا الْكَمَالُ الْأَوَّلُ النَّظْرِيُّ مَنَزَلَهُ الصُّورَةُ وَالْكَمَالُ الثَّانِي الْعَمَلِيُّ مَنَزَلَهُ الْمَادَّةَ. وَلَيْسَ يَتِمُّ أَحَدُهُمَا إِلَّا بِالْآخِرِ لِأَنَّ الْعِلْمَ مَبْدَأً وَالْعَمَلَ تَمَامًا، وَالْمَبْدَأُ بِلَا تَمَامٍ يَكُونُ ضَائِعًا، وَالتَّمَامُ بِلَا مَبْدَأٍ يَكُونُ مُسْتَحِيلًا<sup>132</sup>

Kesempurnaan 'khas' manusia itu ada dua. Jelasnya, ia memiliki dua daya: *pertama*, daya intelektual; dan *kedua*, daya operasional. Terdorong oleh daya intelektual, ia terpanggil untuk punya pengetahuan; dan terdorong oleh daya operasional, ia terpanggil untuk mempraktekkan. Jadi, kesempurnaan pertama yang bersifat teoretis adalah ranah konseptual, sementara kesempurnaan kedua yang bersifat fungsional adalah ranah materi. Yang satu tidak dapat sempurna kecuali didukung oleh yang lain, karena pengetahuan itu pondasi, sedangkan praktek adalah bangunannya; pondasi tanpa bangunan akan sia-sia, sementara bangunan tanpa pondasi itu tidak masuk akal.

Konsep Miskawaih ini tak ubahnya hubungan antara teori dan praktek. Jika Haris dan Aha Putra menekankan tugas dan fungsi pendidikan Islam sebagai pengembang fitrah dan konservasi budaya, maka Miskawaih menekankan pendidikan Islam sebagai pengembalian manusia pada kesempurnaannya. Ini gagasan yang kombinatif untuk pendidikan Islam.

Sebagai catatan akhir, jika tujuan dan sasaran pendidikan Islam diformulasikan ke dalam satu atap rumah besar maka rumah besar itu ialah lahirnya pribadi-pribadi yang tindak tanduknya mencerminkan *rahmatan li al-‘alamīn* bukan *la'natan li al-‘alamīn*. Sebab, Rasulullah Saw., secara universal

<sup>132</sup>Ibn Miskawaih, "Tahdhīb al-Akhlāq" dalam *Ibn Miskawaih: Tahdhīb al-Akhlāq*, ed. 'Imād al-Hilālīy (Bagdad: Manshūrāt al-Jamal, 2011), 203-204.

diutus sebagai bentuk rahmat Allah Swt. kepada seluruh alam. Bukan hanya untuk suku Quraish saja, Arab saja, atau golongan tertentu saja, melainkan untuk seluruh alam, bahkan sampai alam hewan, tumbuhan, benda-benda mati, hingga alam jin.

Konklusi ini mengantarkan peneliti untuk menyadari bahwa lembaga yang sesuai dan menjadi representasi penerapan tujuan dan sasaran pendidikan, dan yang telah membuktikan andilnya dalam sejarah kemerdekaan Indonesia adalah pesantren. Pugach dan Warger, sebagaimana dikutip oleh Muzakki, memandang kurikulum sebagai titik sentral bagi pengembangan pendidikan, di antaranya terhadap kepentingan umum dan khusus.<sup>133</sup> Untuk itu, kajian ini dilanjutkan pada pembahasan kurikulum, yang notabene merupakan “jantung” dari segala proses pendidikan, khususnya, pendidikan Islam di pesantren.

## **B. Kurikulum Pesantren**

Sebelum menguraikan persoalan kurikulum pesantren, perlu dipaparkan isu-isu penting tentang pesantren pada masa kini, guna mengetahui secara teliti bagaimana pesantren dipersepsikan oleh khalayak kontemporer. Bahasan selanjutnya tentang kurikulum secara umum, dan kurikulum ‘khas’ pesantren.

---

<sup>133</sup>Akh. Muzakki, “Perspektif Pendidikan tentang Pengembangan Keilmuan Islam Multidisipliner” dalam *Integrated Twin Towers: Arah Pengembangan Islamic Studies Multidisipliner*, ed. Nur Syam (Surabaya: Sunan Ampel Press, 2010), 421.

## 1. Selayang Pandang Pesantren Masa Kini

Setelah melalui masa pembentukan dari pola yang paling sederhana hingga kompleks, pesantren,<sup>134</sup> dewasa ini, banyak ditimpa oleh isu-isu yang cenderung ‘mengambinghitamkan’ kredibilitasnya sebagai tempat menempa ilmu agama (dan ilmu umum). Tidak hanya sekali ia dituding sebagai biang penggagas, pemicu, sekaligus pelaku tindakan anarkis dan aksi massa brutal. Di sisi lain, pesantren pulalah yang menjadi *sosial agent* paling efektif dan efisien untuk mengubah isu-isu tersebut berbalik 180 derajat dalam faktanya melalui penanaman nilai ajaran Islam yang moderat secara kontinu.

Sejarah penyebaran Islam di Indonesia telah membuktikan bahwa pesantren merupakan jalan pertama dan utama terhubungkannya Islam dengan penduduk Jawa. Pesantren sangat tepat ditunjuk sebagai pelopor gerakan anti-anarkisme berbasis agama, sebagaimana dahulu Islam dikenal melalui pesantren pula. Dalam salah satu tulisannya, Hilmy mengingatkan satu demi satu peristiwa kekerasan berlatar terorisme yang terjadi di Tanah Air, antara lain, terjadi penembakan yang menewaskan salah satu aparat polisi oleh gerombolan tak dikenal. Memang tidak begitu banyak, tetapi

---

<sup>134</sup>Beberapa hasil penelitian, sebagaimana telah disinggung pada poin pendidikan Islam di Indonesia, menyebutnya sebagai ‘Pondok Pesantren’ ketika telah menjadi lembaga pendidikan. Sedang yang dimaksud di sini ialah eksistensinya yang masih bercorak kultur asli bumi Indonesia. Dalam pandangan Arifin, dengan mempertimbangkan penelitian Sunyoto dan Dhofier, banyaknya model pesantren yang tidak bisa disamakan satu dengan lainnya membuat standarisasi pola pesantren sulit dirumuskan. Namun ia mengakui ada satu pola umum. Yakni, tempat menempa ilmu agama, yang dalam prosesnya melibatkan kiai sebagai pendidik dan elemen utama dan pertama, santri sebagai peserta didik, masjid sebagai sarana prasarana pendidikan, dan pondok sebagai tempat domisili santri, dalam bentuknya yang masih relatif sederhana. Lihat Arifin, *Kepemimpinan*, 3.

kelompok bersorbankan kain warna hitam ini cukup lihai mengecoh pertahanan polisi.<sup>135</sup>

Peristiwa yang terjadi di Solo, menewaskan seorang aparat polisi. Pelakunya berasal dan hasil didikan pesantren yang telah mengalami cuci otak. Publik, koran, televisi, dan media massa, menyebut mereka teroris, akan tetapi mereka bersiteguh bahwa mereka tengah berjihad. “*Dan kalau aku mati, aku tidaklah mati sia-sia melainkan mati syahid!*” kalimat inilah yang menjadi pedoman mereka.

Kekacauan pikiran tersebut justru ditanamkan di dalam ‘pesantren’. Jika pesantren-pesantren lain tidak segera mengambil tindakan, cepat atau lambat Indonesia akan berubah menjadi negeri sarang teroris. Mereka memasuki pesantren, mempelajari materi-materi yang diberikan, memperhatikan cara-cara yang digunakan sang kiai, lalu mereka terapkan untuk merekrut anggota-anggota baru, anak-anak labil, untuk “dicuci” otaknya agar mudah dipengaruhi dan diisi dengan pemahaman-pemahaman agama sesuai paham mereka.

Tentu ‘pesantren’ tersebut tidak termasuk tipologi pesantren ideal yang dicita-citakan oleh Nasir,<sup>136</sup> yakni, pesantren yang bisa melahirkan generasi emas yang mampu meretas kedamaian bagi sekitarnya, bukan sosok-sosok ‘siluman’ yang *malah* menebarkan teror ketakutan dan anacaman untuk lingkungannya. Menurut Hilmy, aksi teror dan tindakan

---

<sup>135</sup>Hilmy, *Pendidikan Islam*, 169-171.

<sup>136</sup>Sebagai mana nanti akan diketengahkan, klasifikasi pesantren dapat dibaca lebih jelas dalam Nasir, *Mencari Tipologi*, 87-88.

anarkis yang dibalut atas nama jihad tersebut lahir dari pemahaman yang dangkal tentang ayat-ayat yang berhubungan dengan jihad.<sup>137</sup>

Pembentukan pemahaman erat hubungannya dengan perumusan materi pelajaran yang diberikan kepada peserta didik. Jika materi-materi yang diberikan telah keliru, produknya pun akan lebih keliru. Maka dari itu, pesantren harus memposisikan diri bukan hanya sebagai *social agent*, melainkan juga sebagai *agent of change*. Bukan hanya sebagai pranata sosial, melainkan juga harus mampu melahirkan tatanan sosial yang toleran, moderat, dan penuh solidaritas.

Dalam hal ini, pesantren ‘klasik’, menurut Hilmy, memiliki *lokal genius*<sup>138</sup> yang menggambarkan orisinalitas model pembelajaran di pesantren yang tidak ternilai harganya secara historis. Sebagai lembaga pendidikan Islam tertua di Indonesia, pesantren terbukti memiliki tradisi pembelajaran yang relatif paling kaya dibandingkan dengan lembaga-lembaga pendidikan Islam formal lainnya. Artinya, pesantren telah merepresentasikan sebuah model pembelajaran yang telah matang. Pengajian kitab kuning yang dilakukan melalui metode *sorogan*, *bandongan*, dan *halaqah*, menjadi bukti bahwa lembaga pesantren telah memiliki tradisi pembelajaran yang mandiri, mapan, dan berbeda dari lembaga pendidikan Islam model klasikal-formal.<sup>139</sup>

---

<sup>137</sup>Radikalisme mayoritas lahir dari paradigma interpretasi yang salah alamat dan salah tempat. Lebih jelas dapat dibaca dalam Hilmy, *Pendidikan Islam*, 170.

<sup>138</sup>*Local genius* merupakan kejeniusan yang berakar pada budaya setempat.

<sup>139</sup>Hilmy, *Pendidikan Islam*, 171-172.

Fakta *lokal genius* ini merupakan penolakan terhadap beberapa asumsi orang awam (dan sebagian peneliti yang tidak sportif) yang menyatakan bahwa pesantren itu kolot, tidak tertata, tidak terorganisir, tidak memiliki standar kompetensi, tidak maju, tidak memiliki manajemen, atau tidak memiliki kurikulum yang jelas. Padahal justru sebaliknya, pesantren memiliki manajemen dan kurikulum khusus, unik, dan antik yang tidak dijumpai di lembaga pendidikan keagamaan yang lain. Kurikulum pesantren harus dipandang sebagai manajemen “khas” hasil manifestasi pemahaman para kiai terhadap keilmuan yang tercatat dalam kitab kuning (kitab klasik Islam).

Pesantren senantiasa dinamis, tidak pernah statis, seiring dengan berkembangnya zaman serta berubahnya *mainstream* kecenderungan orang-orang yang mendiaminya. Bahkan, sejak awal kelahirannya di Nusantara ini, pesantren tidak berdiri di atas satu pola. Hingga saat ini, setidaknya terdapat empat pola pesantren yang lazim ditemui berdasarkan pada sistem pendidikan yang dijalankannya:<sup>140</sup>

- a. pesantren Salaf/Klasik, yakni suatu pesantren yang menggunakan sistem pendidikan *salaf* (*weton* dan *sorogan*) dan sistem klasikal (madrasah) *salaf*;
- b. pesantren Semi Berkembang. Pesantren yang menerapkan sistem pendidikan *salaf* (*weton* dan *sorogan*) dan sistem klasikal (madrasah) swasta dengan kurikulum agama 90 % dan 10 % kurikulum umum;

---

<sup>140</sup>Nasir, *Mencari Tipologi*, 87-88.

- c. pesantren Berkembang. Pada hakikatnya tidak jauh berbeda dengan Pesantren Semi Berkembang, namun jumlah variasi kurikulumnya lebih beragam. Disamping juga ditambahkan penyelenggaraan madrasah SKB (Surat Keputusan Bersama) Tiga Menteri, pesantren ini pun menyelenggarakan *diniyyah*;
- d. pesantren Khalaf/Modern. Model pesantren ini sama halnya dengan Pesantren Berkembang. Perbedaannya terletak pada kelengkapan lembaga pendidikan yang diselenggarakan, misalnya, di samping menyelenggarakan sistem sekolah umum, juga ditambah dengan *diniyyah* (praktik membaca kitab *salaf*), perguruan tinggi (baik umum maupun agama), pembentukan koperasi, dan dilengkapi program *takhaşşuş*, semisal pengembangan bahasa Arab dan bahasa Inggris).

Nasir menambahkan satu pola lagi, yakni Pesantren ideal yang merupakan hipotesa pengamatannya dalam pencarian format baru pendidikan pesantren masa depan. Tak ubahnya dengan pesantren modern, pesantren ini juga menyelenggarakan sistem pendidikan yang lengkap, baik dari tingkat dasar hingga jenjang perguruan tinggi dengan tetap memprogramkan madrasah diniyah, pun penambahan koperasi dan *takhaşşuş*. Perbedaannya ialah dilengkapi dengan pendidikan keterampilan, seperti pertanian, teknik, perikanan, perbankan dan semacamnya, juga senantiasa memperhatikan kualitas peserta didik

sehingga bisa adaptif terhadap perubahan zaman.<sup>141</sup> Jika hal ini bukan merupakan hipotesis pengamatan Nasir, pesantren dengan sistem demikian telah ada sejak sejarah awal pesantren dikenal sebagai lembaga, yakni akhir abad ke 18, sekalipun dalam kelengkapan fisiknya yang masih sederhana. Pesantren-pesantren yang kini dikenal telah melakukan pendidikan keterampilan yang diperuntukkan bagi para santri, melalui pembuatan kerajinan, pertanian, dan perdagangan, semisal pembuatan genteng, batu bata, dan lain sebagainya, adalah pesantren Terenggalek, Madiun, Kediri, Pasuruan, dan kota-kota lainnya.

Penambahan elemen keterampilan merupakan bentuk inovasi baru di pesantren. Ada tiga pola inovasi yang telah dilakukan pesantren. *Pertama*, pola inovasi prakarsa pemerintah, seperti pemberian keterampilan berupa keterampilan menganyam, merangkai janur, pertukangan, pertanian, dan perternakan; *kedua*, pola inovasi prakarsa LP3ES dan P3M, yang memusatkan orientasinya pada pengembangan masyarakat melalui pesantren, baik berupa pelatihan keterampilan maupun pengembangan wawasan. *Ketiga*, pola inovasi sporadis, yang dilakukan oleh pesantren-pesantren tertentu tanpa melibatkan pemerintah, LP3ES maupun P3M. Pola ketiga ini berdasarkan pada asumsi bahwa kiai yang

---

<sup>141</sup>Dalam hemat peneliti, Nasir telah mengetahui bahwa sejarah hubungan kiai dan santri dalam hal penghasilan ekonomi. Santri diajari membuat batu bata, genteng, diajari bercocok tanam; dan jika pesantren dekat laut, maka diajari menjaring ikan. Fakta-fakta ini masih banyak dijumpai di Terenggalek, Kediri, Pasuruan, Jember, dan kota-kota lain. Konsep pesantren ideal Nasir dapat dibaca dalam Ibid, 88.



memimpin pesantren memiliki otoritas penuh. Pola pesantren yang ketiga ini sangat bergantung kepada selera masing-masing kiai.<sup>142</sup>

Sampai di sini, inovasi-inovasi tersebut, terutama inovasi sporadis, telah menjadi ciri khas yang membedakan antara pesantren yang satu dengan lainnya. Hal inilah yang membuat kurikulum masing-masing pesantren berbeda, bergantung pada otoritas kiai yang memimpin, utamanya pesantren salaf dan pesantren yang menganut pola konvergensi (menerapkan sistem pembelajaran salaf, tetapi juga memasukkan mata pelajaran umum sebagai tambahan, seperti ilmu hitung, bahasa Indonesia, dan bahasa Inggris), meskipun dalam batas-batas tertentu, masih dapat dirumuskan. Maka akan menarik jika selanjutnya dibahas apa dan bagaimanakah kurikulum secara umum, dan bagaimanakah kurikulum ‘khas’ pesantren itu? Dari kajian ini, akan diketahui corak suatu pesantren, bercorak radikal ataukah moderat, didasarkan pada muatan kurikulum yang diterapkan.

## **2. Kurikulum secara Umum**

Para pakar kurikulum berbeda pendapat tentang definisi kurikulum. Perbedaan ini lebih bersifat fungsional daripada substansial, tergantung pada perspektif kurikulum apa yang digunakan. Ada baiknya, mengembalikan perbedaan tersebut pada pemaknaan kurikulum secara denotatif dan leksikal, untuk mengetahui ide dasar yang melatarbelakanginya.

---

<sup>142</sup>Masing-masing pola inovasi ini didasarkan pada hasil pengamatan Soebahar. Lihat selengkapnya dalam Soebahar, *Modernisasi Pesantren*, 50-58.

Istilah ‘kurikulum’ muncul dan digunakan pertama kali dalam konteks olahraga. Secara leksikal, kata ‘kurikulum’ berasal dari bahasa Yunani *curir* yang berarti “pelari” dan *curere* yang dipahami sebagai “tempat berpacu”. Dari sini, pada zaman Romawi dahulu, kurikulum merupakan jarak yang harus dilewati oleh seorang pelari dari titik *start* sampai titik *finish*. Baru pada tahun 1855, kata kurikulum dipakai dalam dunia pendidikan, sejumlah mata pelajaran (di perguruan tinggi) yang harus ‘dihabiskan’ oleh pelajar.<sup>143</sup> Jadi, secara terminologis, kurikulum dikenal pertama kali sebagai sekumpulan mata pelajaran yang diberikan kepada pelajar.

Dalam perkembangannya, kata kurikulum dalam bahasa aslinya digunakan sebagai kata kerja yang berarti bertanding, sedang di sisi lain sebagai kata benda, seperti yang sudah dijelaskan. Itulah sebabnya, menurut Ansyar, tidak aneh jika Dwayne Huebner menyebutkan terdapat ketidakpastian arti kurikulum. Dalam penelusurannya, Ansyar menemukan berbagai pengertian kurikulum dalam perjalanan sejarahnya, antara lain, sebagai program studi, sebagai konten, sebagai kegiatan terencana, sebagai hasil belajar, sebagai reproduksi kultural, sebagai pengalaman belajar dan sebagai sistem produksi.<sup>144</sup> Tidak mengherankan jika muatan kurikulum saat ini mencakup berbagai pengertian tersebut.

---

<sup>143</sup>Sholeh Hidayat, *Pengembangan Kurikulum Baru* (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2013), 19-20.

<sup>144</sup>Mohammad Ansyar, *Dasar-dasar Pengembangan Kurikulum* (Jakarta: Depdikbud RI, 1989), 8-9, 12, 14-16, dan 20.

Elemen kurikulum menurut paradigma Tyler seperti dikutip oleh Ansyar, ialah: a). tujuan yang berisi penjelasan tentang apa yang ingin dicapai oleh suatu lembaga pendidikan, dan ditetapkan berdasarkan kebutuhan pelajar dan masyarakat; b). konten, yang berarti materi apa yang diprogramkan guna mencapai tujuan tersebut yang terdiri atas: ilmu pengetahuan (seperti fakta, keterangan, prinsip-prinsip, definisi), keterampilan, dan proses (seperti membaca, menulis, berhitung, menari, berpikir kritis, berkomunikasi lisan dan tulisan), dan nilai-nilai (seperti konsep tentang hal-hal baik dan buruk, betul dan salah, indah dan jelek); c). organisasi yang mencakup urutan, aturan, dan integrasi kegiatan-kegiatan belajar untuk mencapai tujuan yang telah ditetapkan; dan d). evaluasi yang dimaksudkan untuk mencari solusi pemecahan kendala dan masalah yang dihadapi dalam usaha mencapai tujuan tersebut.<sup>145</sup>

Sejalan dengan dasar-dasar tersebut, kurikulum pendidikan Indonesia dibentuk. Mulai dari penetapan tujuan hingga metode evaluasinya. Tujuan dibedakan secara hierarkis ke dalam empat kategori: a). Tujuan Pendidikan Nasional (TPN) yang menaungi tujuan-tujuan turunannya; b). Tujuan Institusional (TI) yang harus dicapai oleh masing-masing lembaga pendidikan; c). Tujuan Kurikuler yang harus dicapai oleh setiap bidang studi atau mata pelajaran; dan d). Bersentuhan Langsung dengan peserta didik, yakni Tujuan Instruksional atau Tujuan Pembelajaran (TP) yang dapat dipahami sebagai kemampuan yang harus

---

<sup>145</sup>Ansyar, *Dasar-dasar Pengembangan*, 93, 113, 122, dan 131.

dimiliki oleh peserta didik setelah mereka mempelajari materi pelajaran tertentu dalam satu kali pertemuan.<sup>146</sup>

Akhir-akhir ini, kurikulum banyak diarahkan kepada pembentukan karakter, hingga akhirnya melahirkan konsep pendidikan karakter. Pengalihan ini kemudian menjadi keputusan final Menteri Pendidikan saat ini untuk menjawab krisis multidimensional dan karena urgensi pendidikan karakter dalam membentuk kepribadian peserta didik tak diragukan lagi.<sup>147</sup>

Dari segi integritas, kurikulum telah dikembangkan dalam berbagai macam basis metode. Ada empat basis kurikulum: a). berbasis fusi: satu mata pelajaran digabungkan ke dalam berbagai macam mata pelajaran; b). berbasis multidisipliner: berangkat dari satu tema dipandang dari berbagai disiplin ilmu; c). berbasis interdisipliner: memadukan ilmu konseptual dengan keterampilan; dan d). berbasis transdisipliner: berangkat dari minat siswa menuju berbagai bidang studi.<sup>148</sup>

Dalam hemat peneliti, konsep integritas ini baru dirumuskan, tetapi telah banyak ditemukan oleh ilmuan-ilmuan klasik, baik Islam maupun non-Islam. Ilmuan-ilmuan ini telah berhasil mengintegrasikan berbagai disiplin ilmu. Para ilmuan tersebut tidak hanya ahli dalam satu disiplin ilmu, melainkan di berbagai bidang ilmu, masing-masing ilmu mempengaruhi paradigmanya, seperti telah diuraikan dalam poin tinjauan

---

<sup>146</sup>Hidayat, *Pengembangan*, 52-53.

<sup>147</sup>Masnur Muslich, *Pendidikan Karakter: Menjawab Tantangan Krisis Multidimensional* (Jakarta: Bumi Aksara, 2011), 34-37.

<sup>148</sup>Susan M. Drake, *Menciptakan Kurikulum Terintegrasi yang Berbasis Standar*, terj. Benyamin Molan (Kembangan Utara-Jakarta: PT. Indeks, 2013), 19-24.

historis pendidikan Islam periode keemasan. Sebagai contoh, Muḥammad ibn Idrīs al-Shāfiʿīy bukan hanya seorang pakar Fikih, melainkan juga sosok yang menguasai bahasa Yunani, Persia, India, memahami Kimia, Fisika, Kedokteran, Matematika, dan Astronomi, di samping juga, ia merupakan seorang penyair handal.<sup>149</sup>

Uraian tersebut memperlihatkan bahwa kurikulum begitu penting bagi proses pendidikan dan pengajaran dalam suatu lembaga pendidikan. Dengan kata lain, suatu lembaga pendidikan tidak akan berjalan optimal, jika belum memiliki rumusan kurikulum yang jelas. Apapun jenis lembaga tersebut, baik formal, informal, ataupun nonformal, pasti memiliki kurikulum. Keluarga, misalnya, sebagai institusi pendidikan nonformal harus mempunyai kurikulum. Setiap keluarga mendambakan kehidupan yang lebih baik, pasti terdapat cara, misi, dan evaluasi yang telah direncanakan, guna mencapai tujuan hidupnya. Hanya saja perbedaannya terletak pada tertulis atau tidaknya kurikulum tersebut. Jadi, pesantren yang sejak awal dikenal sebagai lembaga, jelas memiliki kurikulum, bukan seperti yang ditudingkan oleh “sementara” peneliti yang sentimental terhadap pesantren. Sekalipun kurikulum yang dimaksud masih terbatas.

### **3. Kurikulum ‘Khas’ Pesantren**

Letak kekhasan kurikulum pesantren ialah pada kerumitannya untuk dirumuskan, atau dalam istilah van Bruinessen distandardisasi.<sup>150</sup>

Ciri-ciri ini merupakan efek dari fenomena pesantren yang berdiri di atas

<sup>149</sup>Muḥammad ‘Abdurrahīm (Ed.), *Dīwān al-Shāfiʿīy* (Beirut-Lebanon: Dār al-Fikr, 1995), 25-26.

<sup>150</sup>Bruinessen, *Kitab Kuning*, 123.

pola yang seolah seragam (ketika diteliti ternyata beragam). Sebagai landasan kajian, berikut uraian yang ditulis oleh Marzuki Wahid:

Pesantren adalah wacana yang hidup. Selagi mau, memperbincangkan pesantren senantiasa menarik, segar, aktual, dan—perlu dicatat—tidak mudah... pesantren memiliki banyak dimensi terkait... tetapi ia sangat percaya diri (*self-confident*) dan penuh pertahanan (*self-defensive*) dalam menghadapi tantangan di luar dirinya. Karenanya, orang kesulitan mencari sebuah definisi yang tepat tentang pesantren... kelihatan berpola seragam, tetapi beragam; tampak konservatif, tetapi diam-diam atau terang-terangan mengubah diri dan mengimbangi denyut perkembangan zamannya. Ambisi merumuskan entitas pesantren secara tunggal, apalagi coba-coba memaksakan suatu konsep tertentu untuk pesantren, tampaknya tidak mungkin berhasil.<sup>151</sup>

Dalam menguraikan kurikulum ‘khas’ pesantren ini, peneliti tidak ingin terjebak dalam ambisi yang disinggung oleh Marzuki Wahid di muka. Apalagi, pasca Kemerdekaan RI, muncul beberapa pesantren yang memiliki kurikulum yang “keluar” dari *mainstream* pesantren-pesantren di Indonesia secara keseluruhan waktu itu. *Mainstream* yang dimaksud, seperti dikatakan Dhofier, ialah paham ke-Islaman yang berhaluan Shāfi’iyyah dalam bidang Fikih, Ash’ariyyah-Māturīdiyyah dalam bidang Akidah, dan Junaidiyyah (-Ghazāliyyah) dalam bidang Taṣawuf. Alasan para kiai mendirikan pesantren masing-masing di atas haluan tersebut ialah karena mazhab-mazhab ini mengajarkan *al-tawassuṭ* (memilih jalan tengah/moderat), *al-tasāmuḥ* (toleran), dan *al-tawāzun* (menjaga keseimbangan).<sup>152</sup>

<sup>151</sup>Marzuki Wahid, “Pesantren di Lautan Pembangunanisme: Mencari Kinerja Pemberdayaan”, dalam *Pesantren Masa Depan: Wacana Pemberdayaan dan Transformasi Pesantren*, Sa’id Aqiel Siradj, et al. (Bandung: Pustaka Hidayah, 1999), 145.

<sup>152</sup>Dhofier, *Tradisi Pesantren*, 4.

Sebagai misal (tanpa bermaksud mendiskreditkan dan menghina) pesantren yang ‘keluar’ dari *mainstream* tersebut ialah pesantren al-Mukmin Ngruki dan pesantren al-Islām Lamongan, yang serentak menjadi perhatian publik nasional dan internasional, atas dugaan keterlibatannya dalam kasus Bom Bali pada 12 Oktober 2002, karena mengajarkan ajaran-ajaran yang bercorak radikal. Pimpinan pesantren tersebut sepertinya menyadari betul bahwa pesantren merupakan sarana paling efektif untuk menanamkan ideologi. Dari penelitiannya tentang Islamisme dan demokrasi pasca Orde baru, Hilmy menemukan benih-benih ajaran radikal telah ditetapkan dalam kurikulum pesantren al-Mukmin Ngruki. Bahkan, ajaran tersebut disematkan dalam unsur agama yang paling fundamental, yakni, akidah. Hilmy mengutip sebagian isi pelajaran akidah yang diajarkan di pesantren tersebut, sebagaimana berikut:

Melaksanakan kewajiban demi tanah air termasuk kafir dan meruntuhkan nilai-nilai dua kalimat syahadat. Seorang Muslim sejati dilarang untuk mempertahankan tanah airnya, kecuali konstitusinya berdasarkan Islam. Jika konstitusi Negara tersebut benar-benar berdasarkan Islam dan mempunyai komitmen menegakkan hukum Allah, maka ia diperbolehkan melaksanakan kewajiban dan berjuang untuk kepentingan tanah airnya, karena dengan melakukannya ia mempertahankan Islam. Tapi jika kewajiban itu dilakukan untuk tanah air yang tidak patuh kepada hukum Islam maka dianggap sebagai kafir... Oleh karenanya, memberikan pemerintah hak untuk melarang, memperbolehkan, membuat hukum dan Syariat selain hukum Allah adalah kafir dan merusak dua kalimat syahadat. Termasuk di dalamnya adalah ‘Paham Demokrasi’. Karena dengan itu, kekuasaan untuk menciptakan bentuk dan hukum negara ada di tangan rakyat. Dan ini tidak dibenarkan dalam Islam, karena kekuasaan sepenuhnya ada di tangan Allah, bukan di tangan rakyat dan bukan di tangan pemerintah. Jadi, kehendak rakyat harus dikontrol. Jika kehendak mereka bertentangan dengan kehendak Allah, maka tidak boleh

diikuti karena mengikuti kehendak yang bertentangan dengan kehendak Allah adalah kafir.<sup>153</sup>

Jika berjuang murni demi negara divonis kafir, maka konsekuensi hukumnya ialah halal darahnya, harus dibunuh, dan dibasmi dari muka bumi. Pemilihan bidang akidah guna menanamkan ideologi mereka, cukuplah beralasan. Sebab, dalam pengamatan Haris, aspek akidah inilah yang pada gilirannya akan membentuk kepribadian seseorang. Karena itu, jika akidahnya berpaham radikalisme, amal-amal yang muncul pun akan berupa tindakan-tindakan radikal.<sup>154</sup>

Memang diakui bahwa radikalisme sebelum Kemerdekaan RI sudah ada. Bahkan, akarnya juga muncul dari pesantren, tetapi semangat yang mendasari kedua jenis radikalisme ini berbeda. Radikalisme sebelum Kemerdekaan RI didorong oleh semangat menggapai kemerdekaan yang selama itu direbut oleh kolonialisme Belanda; sementara radikalisme pasca Kemerdekaan RI lebih didasari oleh ambisi menegakkan syariat Islam di tanah Nusantara ini. Pada masa awal kemerdekaan muncul gerakan Islam radikal yang memperjuangkan implementasi syariat Islam dalam konteks kehidupan kenegaraan, seperti yang dilakukan Masyumi garis keras yang dimotori oleh Kartosuwiryo; Sarikat Islam yang menunjukkan amalgamasi

---

<sup>153</sup>Masdar Hilmy, *Teologi Perlawanan: Islamisme dan Diskursus Demokrasi di Indonesia Pasca Orde Baru*, 179-180. Vonis kekafiran dalam kurikulum akidah ini persis dengan konten yang dikutip oleh ‘Imārah dari kitab *al-Farīdah al-Ghāibah* yang berakar pada pemikiran al-Maudūdīy. Selengkapnya dapat dibaca dalam Muḥammad ‘Imārah, *Maqālāt al-Ghuluww al-Dīnīy wa al-Lādīnīy* (Kairo: Maktabah al-Shurūq ad-Dauliyyah, 2004), 28.

<sup>154</sup>Ini merupakan satu alasan penting mengapa ayat-ayat al-Qur’an yang turun pertama kali di Mekah hanya berkutat pada persoalan Tauhid. Sebab Tauhid adalah muara segala perbuatan. Lihat Abd. Haris, *Pendidikan Karakter Berbasis Tauhid* (Sidoarjo: Al-Afkar Press, t.t), 117; gagasan ini dapat juga ditelusuri dalam Abd. Haris, *Etika HAMKA: Konstruksi Etik Berbasis Rasional Religius* (Yogyakarta: LKiS, 2012), 69.



ideologi revivalisme Islam, Mahdiyyisme atau ratu adil; dan gerakan Darul Islam di Aceh; dan banyak lagi.<sup>155</sup> Anehnya, gerakan yang menolak keras sistem demokrasi ini justru menemukan momentum ledaknya pada saat negara ini menerapkan sistem demokrasi, terutama pada era reformasi pasca runtuhnya rezim Orde Baru.

Atas dasar uraian di atas, kajian kurikulum ‘khas’ pesantren ini membatasi ruang pembahasannya pada kurikulum pesantren yang berada dalam arus *mainstream*. Mengacu pada hasil temuan yang ditulis oleh Dhofier, van Bruinessen, Madjid, Arifin, Sukamto, Soebahar, Bawani dan beberapa peneliti pesantren yang membahas kitab-kitab yang diajarkan di pesantren di Sumatra, Kalimantan, dan pulau Jawa, pesantren hari ini telah menerapkan system penjenjangan kelas, setelah sebelumnya menerapkan sistem pendidikan madrasah salafiyah.

Telah diuraikan sebelumnya, bahwa elemen kurikulum meliputi empat hal: tujuan, konten, organisasi, dan evaluasi. Tujuan kurikulum ‘khas’ pesantren ini adalah tujuan pendidikan Islam itu sendiri. Kontennya meliputi kitab-kitab klasik bermadzhab Shāfi’iyah dalam Fikih, Ash’ariyyah-Māturīdiyah dalam Tauḥīd, dan Junaidiyah dalam Taṣawuf. Organisasinya, yakni urutan, aturan, dan integrasi kegiatan belajar yang terdapat dalam sistem penjenjangan kelas khas pesantren. Evaluasinya dapat ditemukan dalam kegiatan *imtiḥān* (ujian materi pelajaran) yang

---

<sup>155</sup>Muḥammad Asfar, “Agama, Islam, Pesantren, dan Terorisme”, dalam *Islam Lunak Islam Radikal*, ed. Muḥammad Asfar (Surabaya: JP Press, 2003), 70-71.

telah “akrab” di dunia pesantren. Masing-masing akan diuraikan secara deskriptif berdasarkan data-data hasil penelitian.

Pada umumnya, kurikulum pesantren hanya dipahami sebagai serangkaian kitab kuning atau mata pelajaran yang harus diselesaikan oleh santri, sebagaimana pernyataan van Bruinessen. Artinya, hanya menyinggung satu elemen kurikulum, yakni konten, sehingga orientasi pertama dalam penelitiannya diarahkan pada pendataan kitab-kitab yang dikaji dan yang diajarkan di pesantren. Van Bruinessen menemukan bahwa dalam perkembangan terakhir kurikulum pesantren lebih didominasi bidang Fiqih, utamanya yang bermazhab Shāfi'īy, dibanding disiplin keilmuan Islam lain.<sup>156</sup> Sementara Dhofier melihat secara makro bahwa kitab-kitab yang diajarkan di pesantren dapat digolongkan ke dalam delapan kelompok, berdasarkan isi kandungannya: 1) naḥwu (sintaksis) dan Ṣaraf (morfologi); 2) Fiqih ; 3) Uṣūl al-Fiqh; 4) Hadis ; 5) Tafṣīr; 6) Tauḥid; 7) Taṣawuf dan Etika; 8) cabang-cabang lainnya, seperti Tarikh dan Balaghah. Dhofier tidak menyebutkan rincian nama-nama kitab dari delapan kelompok di atas, namun ia menawarkan bentuk klasifikasi yang lain. Kitab-kitab klasik digolongkan berdasarkan tingkatan: 1) kitab dasar; 2) kitab menengah; dan 3) kitab tingkat tinggi. Ada kemungkinan analisis Dhofier menggunakan pendekatan teori.<sup>157</sup>

Berbeda dengan pendekatan Dhofier dalam melihat kurikulum pesantren, van Bruinessen menggunakan pendekatan dokumentasi dan

---

<sup>156</sup>Bruinessen, *Kitab Kuning*, 122.

<sup>157</sup>Dhofier, *Tradisi Pesantren*, 87.

sejarah. Fikih menjadi ‘primadona’ disiplin ilmu di pesantren. Hal ini terbentuk dari pengalaman bahwa Fikih mengandung implikasi konkret bagi perilaku keseharian individu maupun masyarakat, baik terkait ritual maupun sosial. Meskipun dalam sejarah, kecenderungan awal Islam di Indonesia berorientasi pada ilmu Taşawuf, namun pada masa berikutnya beralih pada ilmu Fikih, akibat sebuah proses pembaharuan atau purifikasi yang dimulai sejak abad ke-17 yang masih terus berlangsung hingga kini. Pada mulanya Islam di Indonesia lebih bercorak Taşawuf. Terbukti dengan munculnya dua nama penting yang dikenal sebagai penganut paham Taşawuf *Waḥdat al-Wujūd*, sedang keduanya tidak terlalu tertarik pada Fikih, yakni: Hamzah Fansuri (w. sekitar 1590) dan Syamsuddin Sumatrani (w. 1630), demikian penjelasan van Bruinessen.<sup>158</sup>

Selanjutnya, untuk mendalami hipotesisnya, van Bruinessen melakukan penelitian di 46 pesantren di Sumatra, Jawa, dan Kalimantan, tentang kitab-kitab Fikih yang dimasukkan ke dalam kurikulum di pesantren beserta geneologi pembahasannya. Ia kemudian mengurutkannya berdasarkan popularitas kitab-kitab tersebut, dengan hasil sebagai berikut:<sup>159</sup>

Tabel 2.1

Jns	Daerah	Sumatra	Kalsel	Jabar	Jateng	Jatim	Jml	Kelas
	Jumlah Pesantren							
Kitab Fikih	<i>Fath al-Mu'īn</i>	2	1	7	6	16	32	Aly
	<i>I'ānah</i>	2	2	0	0	0	4	-
	<i>Taqrīb</i>	2	0	6	5	7	20	Tsn
	<i>Fath al-Qarīb</i>	2	1	4	7	9	23	Aly

<sup>158</sup>Bruinessen, *Kitab Kuning*, 119-120.

<sup>159</sup>Bruinessen, *Kitab Kuning*, 122.

	<i>Kifāyat al-Akhyār</i>	1	0	6	4	7	18	Tsn/Aly
	<i>Bājūrīy</i>	1	0	1	0	1	3	-
	<i>Iqnā'</i>	0	1	1	0	5	7	-
	<i>Minhāj al-Talibīn</i>	2	0	2	0	1	5	Aly
	<i>Minhāj al-Tullāb</i>	0	0	0	0	1	1	-
	<i>Fath al-Wahhāb</i>	0	1	5	4	10	20	Aly
	<i>Al-Mahalfiy</i>	4	1	1	2	1	9	Aly
	<i>Al-Minhāj al-Qawīm</i>	0	0	2	2	3	7	-
	<i>Safinah</i>	1	0	6	7	7	21	Tsn
	<i>Kāshifāt al-Shajā</i>	0	0	1	0	3	4	-
	<i>Sullam al-Tauffiq</i>	0	1	5	2	13	21	Tsn
	<i>Tahrīr</i>	0	1	2	1	5	9	Aly
	<i>Riyād al-Badī'ah</i>	0	0	2	1	3	6	-
	<i>Sullam al-Munājah</i>	0	0	2	1	2	5	-
	<i>'Uqūd al-Lujjain</i>	0	0	1	1	2	4	Tsn
	<i>Sittīn/Sharah Sittīn</i>	0	1	2	0	0	3	-
	<i>Muhadhhab</i>	0	0	0	1	2	3	-
	<i>Bughyat al-Mustarshidīn</i>	0	0	1	0	2	3	-
	<i>Mabādi' Fiqhiyah</i>	0	0	1	2	5	8	Tsn
	<i>Fiqh Wāḍiḥ</i>	0	0	0	1	3	4	Tsn
Kitab Uṣul Fiqh	<i>Waraqāt/ Sharah Al- Waraqāt</i>	2	1	6	1	2	12	Aly/Khawasah
	<i>Latā'if al-Ishārah</i>	1	0	3	0	6	10	-
	<i>Jam 'ul Jawāmi'</i>	1	0	6	1	2	10	Khawasah
	<i>Lumā'</i>	1	0	2	1	3	7	Aly/Khawasah
	<i>Al-Ashbāh wa al-Nazā'ir</i>	0	0	1	1	4	6 <sup>160</sup>	Khawasah
	<i>Bayān</i>	0	0	1	0	2	3	Tsn/Aly
	<i>Bidāyat al-Mujtahid</i>	0	0	2	0	0	2	Khawasah

**Keterangan:** Aly = Aliyah; Tsn = Tsanawiyah; - = tidak ada keterangan atau tidak tertentu; dan angka-angka dalam tabel ini menunjukkan jumlah pesantren yang menggunkan kitab-kitab yang disebut.

Hasil penelitian dalam tabel di muka, van Bruinessen menyimpulkan bahwa ilmu Fikih mendominasi kurikulum pesantren. Apalagi, ia meneliti geneologi kitab-kitab tersebut sampai pada induknya, meski hanya terbatas pada disiplin Fikih saja. Berbeda dengan van Bruinessen, Dhofier dan Madjid lebih jauh menyebutkan rincian kitab-kitab yang telah digolongkan ke dalam delapan cabang keilmuan di atas,

<sup>160</sup>Di tabel yang terdapat di buku van Bruinessen, *Kitab Kuning*, tertulis “5”. Tetapi setelah dicermati jumlah yang tepat adalah “6”. Lihat Bruinessen, *Kitab Kuning*, 123.

tetapi Madjid hanya menyebutkan kitab-kitab dalam empat cabang saja: Tauhīd, Fikih, Taṣawuf, dan Naḥwu-Ṣaraf, sebagaimana berikut:

Tabel 2.2

Cabang Ilmu	Judul Kitab Klasik	Ket.
Tauhīd	1. <i>‘Aqīdat al-‘Awāmm</i> (nazam); 2. <i>Bad’ al-‘Amal</i> (nazam); 3. <i>Sanūsiyyah</i>	Urutan dimulai dari tingkat dasar hingga tinggi.
Fikih	1. <i>Safīnat al-Ṣalāh</i> ; 2. <i>Safīnat an-Nâjâ</i> ; 3. <i>Al-Taqrīb</i> ; 4. <i>Fath al-Qarīb</i> ; 5. <i>Al-Minhāj al-Qawīm</i> ; 6. <i>Fath al-Mu’īn</i> ; 7. <i>Muṭma’innah</i> ; 8. <i>Al-Iqnā’</i> ; 9. <i>Fath al-Wahhāb</i>	
Taṣawuf	1. <i>Al-Naṣā’ih al-Dīniyyah</i> ; 2. <i>Irshād al-Ibād</i> ; 3. <i>Tanbīh al-Ghāfilīn</i> ; 4. <i>Minhāj al-‘Abdīn</i> ; 5. <i>Al-Da’wat at-Tāmmah</i> ; 6. <i>Al-Ḥikam</i> ; 7. <i>Risālat al-Mu’āwanah wa al-Mudāharah</i> ; 8. <i>Bidāyat al-Hidāyah</i>	
Naḥwu-Ṣaraf	1. <i>‘Awāmil</i> (nazam); 2. <i>‘Imrītīy</i> (nazam); 3. <i>Al-Jurūmiyyah</i> ; 4. <i>Kaylânīy</i> ; 5. <i>Milḥat al-I’rāb</i> , <sup>161</sup> 6. <i>Alfiyah</i> (nazam); 7. <i>Ibn ‘Aqīl</i>	

**Keterangan:** tambahan kolom keterangan adalah tambahan dari peneliti.

Madjid mengakui bahwa penyebutan kitab-kitab di atas hanya sebagai contoh, tidak lebih.<sup>162</sup> Maka tidak aneh jika ia hanya merinci kitab-kitab dari empat kelompok saja dari delapan kelompok kitab yang diajarkan di pesantren sebagaimana dikatakan oleh Dhofier. Hal ini kurang representatif. Uraian Madjid ini hampir sama dengan penguraian yang disampaikan oleh Sukamto. Hanya saja, Sukamto menambahkan *Ihyā’ ‘Ulūm al-Dīn* dan *Tijān al-Dararīy* pada bidang akidah, pokok-pokok kepercayaan agama Islam.<sup>163</sup>

Untuk mengisi kekurangan di atas, perlu dipertimbangkan hasil penelitian Bawani yang menemukan struktur kurikulum secara lebih rinci

<sup>161</sup>Tertulis “Mirhatul I’rab”, mungkin yang dimaksud adalah “Mulḥat al-I’rāb”.

<sup>162</sup>Madjid, “Pola Pergaulan dalam Pesantren”, dalam Kasnanto (Ed.), *Bilik-Bilik*, 32.

<sup>163</sup>Sukamto melakukan studi kasus di Darul ‘Ulum Rejoso, tentang kepemimpinan kiai dalam pesantren. Karenanya, kitab-kitab yang diajarkan tidak menjadi kosentrasinya. Lihat Sukamto, *Kepemimpinan Kiai*, 43-44.

dalam aspek kitab-kitab yang digunakan dalam materi pelajaran dan penjenjangan kelas. Berikut daftar selengkapnya:<sup>164</sup>

Tabel 2.3

Tempat	Santri dan Tingkat	Kitab-kitab	Ket.
Di Pesantren	Putra	1. <i>Tadhilul 'Awāmi</i> ; 2. <i>Mi'rāj</i> ; 3. <i>Faḥ Rabb al-Bariyyah</i> ; 4. <i>Sullam al-Taufiq</i> ; 5. <i>Qaṭr al-Ghaith</i> ; 6. <i>Tījān al-Dararīy</i> ; 7. <i>Ḥall al-Ma'qūd</i> , <sup>165</sup> 8. <i>Tanqīḥ al-Qowṭ</i> ; 9. <i>Riyāḍ al-Ṣāliḥīn</i> ; 10. <i>Majālis al-Saniyyah</i> ; 11. <i>Kifāyat al-Akhyār</i> ; 12. <i>Ibn 'Aqīl</i> ; 13. <i>Tafsīr al-Jalālain</i> ; 14. <i>Tafsīr al-Munīr</i> ; 15. <i>Sirāj al-Ṭālibīn</i> ; 16. <i>Taqrīb</i> ; 17. <i>Tajrīd al-Ṣarīḥ</i> ; 18. <i>'Uqūd al-Jumān</i> ; 19. <i>Laṭā'if al-Ishārah</i> ; 20. <i>Iḥyā' 'Ulūm ad-Dīn</i> ; 21. <i>Faḥal-Wahhāb</i> ; 22. <i>Ṣaḥīḥ al-Bukhārīy</i> ; dan 23. <i>Ṣaḥīḥ Muslim</i>	Urutan dimulai dari tingkat dasar hingga tinggi dari berbagai disiplin
	Putri	1. <i>Akhlaq al-Banāt</i> ; 2. <i>Sullam al-Taufiq</i> ; 3. <i>Faḥ Rabb al-Bariyyah</i> ; 4. <i>Ḥall al-Ma'qūd</i> , <sup>166</sup> 5. <i>Tafsīr Yâsîn</i> ; 6. <i>Daqâiq al-Akhhâr</i> ; 7. <i>Majālis al-Saniyyah</i> ; 8. <i>Tafsīr al-Jalālain</i> ; 9. <i>Targhīb al-Mustaqīm</i> ; 10. <i>Kifāyat al-Akhyār</i> ; 11. <i>Riyāḍ al-Ṣāliḥīn</i> ; 12. <i>Dhurrat an-Nāsiḥīn</i> ; dan 13. <i>Sirāj al-Ṭālibīn</i>	
Di Madrasah	Taḥajji	1. <i>Hijai</i> (Pengenalan Huruf Hijaiyah/huruf Arab); 2. <i>Pegon</i> (Pengenalan tulisan Arab berbahasa Jawa); dan 3. <i>Praktek Salat</i> .	Urutan tidak dimaksudkan untuk mengindikasikan tingkatan, melainkan hanya menyebutkan saja.
	Ṣifir	1. <i>Ṣalātan</i> ; 2. <i>Hijai</i> (Merangkai huruf Arab); 3. <i>Singiran Akhlaq</i> ; 4. <i>Durūs al-Diyānah</i> ; 5. <i>Mabādi' Juz I</i> ; 6. <i>Sullam al-Diyānah</i> ; 7. <i>Maṭlab</i> , <sup>167</sup> 8. <i>Khaṭ</i> ; 9. <i>Imlā'</i> ; dan 10. <i>'Aqīdat al-'Awām</i>	
	Ibtidāiyyah	1. <i>Hidāyat al-Ṣibyān</i> ; 2. <i>Mabādi' Juz II dan III</i> ; 3. <i>'Aqīdat al-'Awāmm</i> ; 4. <i>Tanbīh al-Muta'allimīn</i> ; 5. <i>Sullam al-Diyānah</i> ; 6. <i>Maṭlab</i> ; 7. <i>al-'Aqīdah al-Islāmiyyah</i> ; 8. <i>Al-Qur'an</i> ; 9. <i>Al-Lughah al-'Arabiyyah</i> ; dan 10. <i>Khaṭ</i>	

<sup>164</sup>Bawani melakukan studi kasus di Pesantren Manba' al-'Ulūm Mantenau Undawanu Blitar terkait tradisionisme dalam pesantren yang—dalam analisisnya—masih salaf. Karenanya, kitab-kitab yang diajarkan dan penjenjangan kelas masuk dalam kosentrasinya. Lihat Bawani, *Tradisionalisme*, 135-137.

<sup>165</sup>Dalam daftar, tertulis "Hilul Ma'qut", mungkin ini salah cetak, karena yang lazim ialah "Ḥall al-Ma'qūd" (kitab sharah tentang *arabic morphology*). Ibid, 136.

<sup>166</sup>Dalam daftar, tertulis "Bilul Ma'qut", mungkin ini salah cetak juga, karena yang lazim ialah "Ḥall al-Ma'qūd" (kitab sharah tentang *arabic morphology*). Ibid, 136.

<sup>167</sup>Di sini terdapat kesalahan penomoran. Ini mungkin salah cetak. Setelah 6 langsung ke 9. Lihat Bawani, *Tradisionalisme*, 136.

Tsanawiyah	1. <i>Tuḥfāt al-Athfāl</i> ; 2. <i>Mabādi’ Juz III dan IV</i> ; 3. <i>Nūr al-Yaqīn Juz I, II, dan III</i> ; 4. <i>Taisīr al-Khallāq</i> ; 5. <i>Ḥayāt al-Islām</i> ; 6. <i>Durūs al-Lughah Juz I, II, dan III</i> ; 7. <i>Shabrāwīy</i> ; 8. <i>Jurūmiyyah</i> ; 9. <i>‘Imrīṭīy</i> ; 10. <i>Al-Jawāhīr al-Kalāmiyyah</i> ; 11. <i>Qawā’id al-I’lāḥ</i> ; 12. <i>Al-Maqṣūd</i> ; 13. <i>Ta’līm al-Muta’allim</i> ; 14. <i>Jazariyah</i> ; 15. <i>Tījān al-Dararīy</i> ; 16. <i>Fath al-Qarīb Juz I</i> ; 17. <i>Qawā’id al-I’rāb</i> ; 18. <i>Waṣāyā</i> ; 19. <i>Al-‘Aqīdah al-Islāmiyyah</i> ; 20. <i>Al-Qur’an</i> ; 21. <i>Kifāyat al-‘Awāmm</i> ; 22. <i>Ḥadīth Arba’in Nawāwīy</i> ; dan 23. <i>Mushāfahah</i>	
‘Aliyah	1. <i>Alfiyah Ibn Mālik</i> ; 2. <i>Bulūgh al-Marām Juz I</i> ; 3. <i>Fath al-Mu’īn</i> ; 4. <i>Kifāyat al-‘Awāmm</i> ; 5. <i>Bidāyat al-Hidāyah</i> ; 6. <i>Fath al-Qarīb Juz II</i> ; 7. <i>’Iddat al-Farīḍ</i> ; 8. <i>Tījān al-Dararīy</i> ; 9. <i>Muṣṭalah al-Ḥadīth</i> ; 10. <i>Al-Farā’id al-Bahiyyah</i> ; 11. <i>Tafsīr al-Jalālain</i> ; 12. <i>Abī Jamrah</i> ; 13. <i>Risālat al-Mu’āwanah</i> ; 14. <i>Al-Jauhar al-Maknūn</i> ; 15. <i>Al-Dasūqīy</i> ; 16. <i>’Izat al-Nāshī’īn</i> ; 17. <i>’Ilm al-Tafsīr</i> ; 18. <i>’Ilm al-Hisāb</i> ; 19. <i>’Ilm al-Manṭiq</i> ; dan 20. <i>’Arūḍ</i> <sup>168</sup>	

**Keterangan:** Tambahan Kolom Keterangan adalah Tambahan dari Peneliti.

Pesantren yang telah memasukkan sistem madrasah memiliki kurikulum yang kurang lebih sama dengan tabel 1.3 di muka. Sebagai bahan perbandingan, hasil penelitian Ahmad Syafi’i yang berorientasi pada pengembangan pendidikan pesantren sedikit lebih lengkap, sehingga perlu dipertimbangkan sebagai barometer kurikulum ‘khas’ pesantren, dengan rincian sebagaimana berikut:<sup>169</sup>

Tabel 2.4

Madrasah	Kelas	Kitab-kitab Pelajaran	Ket.
Ibtidaiyah	-	1. <i>al-Naḥwwa al-Ṣarf al-Mubtadi’</i> ; 2. <i>Fiqh</i> ; 3. <i>Tajwīd</i> ; 4. <i>Al-Qur’an</i> ; dan 5. Praktek Ibadah	Nama-nama lebih merupakan cabang disiplin ilmu daripada judul kitab

<sup>168</sup>Ibid, 137.

<sup>169</sup>Ahmad Syafi’i, “Orientasi Pengembangan Pendidikan Pesantren: Studi Kasus Pondok Pesantren Al-Masthuriyah Sukabumi” (Disertasi—UIN Syarif Hidayatullah, Jakarta, 2008), 105-108.

Tsanawiyah	Satu	1. <i>Al-Qur'an</i> ; 2. <i>Tajwīd</i> ; 3. Hadis; 4. <i>Tījān</i> <sup>170</sup> ; dan 5. <i>Al-'Ubūdiyyah</i>	Nama-nama lebih merupakan cabang disiplin ilmu daripada judul kitab
	Dua	1. <i>Tafsīr Juz 'Amma</i> ; 2. <i>Hadis</i> ; 3. <i>Kaifīyyat ash-Shalāt</i> ; 4. <i>Taqrīb</i> <sup>171</sup> ; 5. <i>Al-Jurumiyyah</i> ; 6. <i>Yaqūlu</i> ; 7. <i>Al-Lughah al-'Arabiyah</i> ; 8. <i>Kailānī</i> ; 9. <i>Al-Jawāhir al-Kalāmiyyah</i> ; dan 10. <i>Al-Tajwīd</i>	
	Tiga	1. <i>Tafsīr al-Jalālain</i> ; 2. <i>Ta'lim al-Muta'allim</i> ; 3. <i>Al-Lughah al-'Arabiyah</i> ; 4. <i>Yaqūlu</i> ; 5. <i>Taqrīb</i> ; 6. <i>'Imrīṭīy</i> <sup>172</sup> ; dan 7. <i>Al-Jawāhir al-Kalāmiyyah</i> .	
Aliyah	Satu	1. <i>Tafsīr al-Jalālain</i> ; 2. <i>Tajwīd</i> ; 3. <i>Farā'id</i> ; 4. <i>Alfiyah</i> ; 5. <i>Al-Lughah al-'Arabiyah</i> ; 6. <i>Tauhīd</i> ; 7. <i>Sullam al-Munawwarah</i> ; 8. <i>Al-Jauhar al-Maknūn</i> ; 9. <i>Riyāḍ al-Ṣāliḥīn</i> ; dan 10. <i>Kaifīyāt ash-Shalat</i>	Nama-nama lebih merupakan cabang disiplin ilmu daripada judul kitab; tetapi beberapa merupakan nama pengarang kitabnya, seperti <i>Kailānīy</i> . Disini sudah ada kitab yang dikenal dengan <i>Yaqūlu</i> . Ada yang mencerminkan kitab <i>mu'āshirah</i> [kitab kotemporer], seperti <i>Ladā'al-Ṭalabah</i> .
	Dua	1. <i>Tafsīr al-Jalālain</i> ; 2. <i>Tajwīd</i> ; 3. <i>Farā'id</i> ; 4. <i>Alfiyah</i> ; 5. <i>Al-Lughah al-'Arabiyah</i> ; 6. <i>Tauhīd</i> , <i>Sullam al-Munawwarah</i> <sup>173</sup> ; 7. <i>Al-Jauhar al-Maknūn</i> ; 8. <i>Hadis</i> ; 9. ; 10.	
	Tiga	1. <i>Tafsīr al-Jalālain</i> ; 2. <i>Riyāḍ al-Ṣāliḥīn</i> ; 3. <i>Tajwīd</i> ; 4. <i>Tauhīd</i> ; 5. <i>Fath al-Mu'īn</i> ; 6. <i>Alfiyah</i> ; 7. <i>Farā'id</i> ; 8. <i>Minhāj al-'Abidīn</i> ; 9. <i>Jauhar al-Munawwarah</i> ; dan 10. <i>Waraqāt</i>	
Mahasantri <sup>174</sup>	Mubtadi'in	1. <i>Tafsīr al-Jalālain</i> ; 2. <i>Qawā'id al-'Arabiyah</i> ; 3. <i>Fath al-Mu'īn</i> ; dan 4. <i>Riyāḍ al-Ṣāliḥīn</i>	
	Mutawassit	1. <i>Tafsīr al-Jalālain</i> ; 2. <i>Qawā'id al-'Arabiyah</i> ; 3. <i>Fath al-Mu'īn</i> ; 4. <i>Riyāḍ al-Ṣāliḥīn</i> ; 5. <i>Al-Kutub al-Mukhtarah</i> [kitab-kitab pilihan]; 6. <i>Ladā'al-Ṭalabah</i>	

Tabel 1.4

**Keterangan:** Tambahan Kolom Keterangan adalah Tambahan dari Peneliti.

<sup>170</sup>Dalam daftar tertulis "Tijan", mungkin yang dimaksud adalah kitab *Tījān al-Dararīy*, kitab sharh yang membicarakan teologi Islam. Ibid.

<sup>171</sup>Tertulis "Tarqib", tetapi mungkin yang dimaksud ialah "Taqrīb" karya Abū Shujā' tentang fiqh.

<sup>172</sup>Pada nomor 6, tertulis "Taqrib, 'Imrithi". Mungkin ini terjadi kesalahan pengetikan, sebab biasanya dipisahkan: 6. *Taqrīb* dan 7. *'Imrīṭīy*.

<sup>173</sup>*Tauhīd* dan *Sullam al-Munawwarah* di kelas satu dipisahkan. Tidak ada informasi apakah itu satu ataukah dua.

<sup>174</sup>*Shāfi'īy* menggunakan frasa "tingkat mahasiswa". Maka demi kepentingan kontekstualisasi, frasa itu diubah "Mahasantri", mengingat budaya pesantren menyebut peserta didiknya dengan santri bukan siswa. Syafi'i, "Orientasi Pengembangan Pendidikan", 107.



Hasil penelitian van Bruinessen terbukti bahwa kitab-kitab Fikih yang digunakan oleh mayoritas pesantren di Indonesia tidak keluar dari hasil penelitiannya. Ini terlihat pada tabel 1.1, 1.2, 1.3, dan 1.4; meskipun penelitian tersebut terbatas pada kitab Fikih saja. Dominasi Fikih di pesantren adalah benar, tetapi pesantren tidak hanya mengajarkan Fikih.

Pola pengelompokan tersebut sebenarnya masih kurang lengkap, karena tidak mencantumkan nama cabang ilmu yang diajarkan; pada tabel 1.2 sebenarnya telah disebutkan, namun terbatas pada empat disiplin saja. Memang ada yang menggunakan istilah khusus untuk cabang disiplin ilmu tertentu. Hanya saja, rata-rata yang disebutkan terbatas pada nama kitab. Justru disinilah keunikannya. Nama kitab saja sudah memaklumkan para santri akan keterangan tentang isi pembahasan dan tingkat kesulitannya. Ini merupakan salah satu bentuk *lokal genius* kurikulum pesantren. Metode pengajarannya pun sangat sederhana: *pertama*, metode *bandongan*, atau sering juga dikenal dengan metode *weton*; dan *kedua* metode *sorogan*; khusus tingkat tinggi, metode *halaqah* atau lazim disebut “*kelas musyawarah*”. Meskipun sejumlah peneliti menilai metode-metode tersebut lamban, seperti Arifin; tetapi tetap diakui bahwa metode ini sangat membantu santri untuk memahami satu per-satu kata yang terjaln dalam struktur bahasa Arab kitab kuning yang rumit karena selain tidak

berharakat juga tidak menggunakan tanda baca, koma, titik, titik koma, titik dua, tanda kutip, dan lain sebagainya.<sup>175</sup>

Kurikulum pesantren memang tidak mengenal istilah-istilah sasaran pendidikan Islam (kognitif, afektif, dan psikomotorik), yang saat ini tengah dikampanyekan oleh wacana dan kritik terhadap pendidikan yang hanya mengarah pada aspek kognitif belaka, sehingga dua aspek lainnya kurang atau tidak mendapat perhatian. Sebenarnya kurikulum pesantren adalah integritas ilmu dan amal (teori dan praktik). Keduanya merupakan keniscayaan yang tidak dapat dipisahkan satu sama lain, seperti diisyaratkan oleh az-Zurnūjīy<sup>176</sup> dalam sambutan karyanya:

فَلَمَّا رَأَيْتُ كَثِيرًا مِنْ طُلَّابِ الْعِلْمِ فِي زَمَانِنَا يَجِدُونَ إِلَى الْعِلْمِ وَلَا يَصِلُونَ،  
وَمِنْ مَنَافِعِهِ وَثَمَرَاتِهِ — وَهِيَ الْعَمَلُ بِهِ وَالنَّشْرُ — يُحْرَمُونَ، لِمَا أَنَّهَمْ  
أَخْطَأُوا طَرَائِقَهُ وَتَرَكَوْا شَرَائِطَهُ — وَكُلُّ مَنْ أَخْطَأَ الطَّرِيقَ ضَلَّ، وَلَا يَنَالُ  
الْمَقْصُودَ قَلَّ أَوْ جَلَّ؛ أَرَدْتُ أَنْ أُبَيِّنَ لَهُمْ طَرِيقَ التَّعَلُّمِ، عَلَى مَا رَأَيْتُ فِي  
الْكِتَابِ وَسَمِعْتُ مِنْ أَسَاتِيدِي أُولَى الْعِلْمِ وَالْحِكْمِ، رَجَاءَ الدُّعَاءِ لِي مِنَ  
الرَّاغِبِينَ فِيهِ الْمُخْلِصِينَ، بِالْقُوْرِ وَالْحُلَاصِ فِي يَوْمِ الدِّينِ، بَعْدَ مَا  
اسْتَخَرْتُ اللَّهَ فِيهِ...<sup>177</sup>

Ketika saya melihat banyak penuntut ilmu berusaha keras tapi tak menghasilkan apa pun, justru dijauhkan dari buah dan manfaat ilmu—yaitu aplikasi (amal) dan aktualisasi (penyebarluasan),

<sup>175</sup>Arifin, *Kepemimpinan*, 116-118. Bandingkan dengan uraian Dhofier. Lihat Dhofier, *Tradisi Pesantren*, 53-57.

<sup>176</sup>Biasanya nama pengarang *Ta'lim al-Muta'allim* ini dikenal dengan al-Zarnūjīy. Namun dalam Yāqūt al-Ḥamuwīy, bacaan yang benar ialah al-Zurnūjīy, bukan al-Zarnūjīy; kata yang dinisbatkan kepada kota terkenal di belakang Ma' an-Nahr setelah Khūjand, jajahan orang Turkistan. Artinya, al-Zurnūjīy adalah orang asli Zurnūj. Lihat Yāqūt al-Ḥamuwīy, *Mu'jam al-Buldān*, Vol. III (Beirut: Dār Ṣādir, 1977), 139.

<sup>177</sup>Kitab *Ta'lim* lebih terkenal dari pada pengarangnya. Kitab ini adalah materi wajib di hampir setiap pesantren di Indonesia. Lihat al-Zurnūjīy, *Ta'lim al-Muta'allim Ṭarīq al-Ta'allum* (Surabaya: Maktabah ar-Rahmah, t. th.), 4.

dikarenakan mereka salah jalan dan tidak mengindahkan syarat-prasyaratnya—dan siapapun yang salah jalan, pasti ia tersesat dan tak sampai tujuan, sedikit atau banyak, kecil atau besar—maka saya bermaksud menjelaskan kepada mereka metode-metode belajar, berdasarkan hasil telaah saya dari banyak literatur dan berdasarkan hasil belajar saya dari guru-guru saya yang alim dan bijaksana, dengan harapan para fans berat ilmu yang tulus berkenan mendoakan supaya saya selamat di Hari Kiamat kelak; dan metode-metode itu saya susun setelah saya ber-*istikhārah* kepada Allah Swt...

Dalam pengantar tersebut, al-Zurnūjīy menyatakan bahwa amal adalah buah dari ilmu. Artinya, setinggi apapun keilmuan seseorang akan tetap dipandang rendah jika ilmu yang didapat tidak bisa mempengaruhi tingkah lakunya. Terlihat ada ketidak seimbangan antara teori dan praktiknya; dan hal ini amat tercela di pesantren. Persepsi inilah yang mungkin menyebabkan kurikulum dalam pesantren terkesan sederhana, sebab yang terpenting adalah pengamalannya. Hal ini pulalah yang membedakan kurikulum ‘khas’ pesantren dengan kurikulum-kurikulum lainnya, yang rinci, detail, tetapi tidak aplikabel. Kurikulum pemerintah, misalnya, sudah mengalami perubahan delapan kali dari tahun 1952 hingga sekarang, yang konon dikarenakan oleh berubahnya situasi, kondisi, dan tuntutan zaman.<sup>178</sup> Berbeda dengan kurikulum ‘khas’ pesantren yang matang, sehingga tidak banyak mengalami perubahan (kalaupun ada, tidak seberapa signifikan dan tidak layak disebut perubahan).

Karena itu, menurut Sahlan, dunia pendidikan Indonesia kini tengah kebingungan dalam menerapkan pendidikan karakter dan budaya

---

<sup>178</sup>Sejarah perubahan kurikulum ini dapat dibaca dalam Hidayat, *Pengembangan*, 3-16.

religius di sekolah, akibat bejatnya tingkah laku para pelajarnya; padahal kurikulum pendidikan Indonesia begitu rinci.<sup>179</sup> Pesantren sudah sejak dahulu menerapkan pendidikan watak, sebagaimana telah diungkap oleh Arifin,<sup>180</sup> dan membuktikan efektifitas dan efisiensinya dalam membentuk karakter santri, meski dengan kurikulum yang sangat sederhana namun letak kelebihanannya justru dalam praktiknya, dengan sosok sang kiai sebagai suri teladannya. Meskipun tidak tertulis, sistem evaluasi pelaksanaan kurikulum ini bisa mencapai 24 jam. Kiai bersedia kapanpun untuk membimbing seorang santri yang ingin mempelajari suatu kitab secara khusus. Di sinilah, menurut Sukamto, letak kegiatan otodidak santri dalam mengembangkan ilmunya, di luar kurikulum yang sudah ditetapkan.<sup>181</sup> Ini bisa disebut kegiatan ekstra.

Di luar pelaksanaan kurikulum ‘khas’ pesantren, ada satu hal yang jarang menjadi perhatian penelitian namun layak (harus) diteliti, yakni, *riyāḍah* sang kiai. Seorang kiai biasa melakukan tirakat dan menjalankan amaliah tertentu (seperti wirid malam, *qiyām al-lail*, dsb.) untuk memohon kepada Allah Swt. supaya santri-santrinya kelak menjadi orang yang berguna bagi agama, bangsa, dan negaranya: menjadi pribadi yang mampu bersikap bijak di tengah masyarakatnya. *Riyāḍah* inilah yang absen dari seluruh proses pendidikan Islam di luar pesantren. Di samping itu, Soebahar menemukan

---

<sup>179</sup>Sahlan memaparkan soal urgensi budaya religius di sekolah, karena menyaksikan kenyataan banyaknya tawuran antara pelajar sekolah. Lihat Asmaun Sahlan, *Mewujudkan Budaya Religius di Sekolah: Upaya Mengembangkan PAI dari Teori ke Praktik* (Malang: UIN-Maliki Press, 2010), 6.

<sup>180</sup>Pendidikan watak ini antara lain termaktub dalam kitab *Ta’līm al-Muta’allim Tharīq at-Ta’allum*. Lihat Arifin, *Kepemimpinan*, 43-42.

<sup>181</sup>Sukamto, *Kepemimpinan Kiai*, 44; lihat pula Maksum Mochtar, “Transformasi Pendidikan Islam”, dalam Sa’id Aqiel Siradj (*et al.*), *Pesantren Masa Depan*, 198.

kurikulum tak tertulis namun tercermin dalam pola kehidupan pesantren yang tersublimasi dalam apa yang dikenal dengan pancajiwa: 1). jiwa keikhlasan; 2). jiwa kesederhanaan; 3). jiwa kemandirian; 4). jiwa ukhuwah Islāmiyah; dan, 5). jiwa kebebasan yang bertanggung jawab. Pancajiwa ini akan terpancang dalam kepribadian santri secara otomatis ketika ia menjalani roda kehidupan pesantren. Tidaklah berlebihan jika kemudian disimpulkan bahwa tertanamnya pancajiwa ini merupakan wujud keberhasilan kurikulum ‘khas’ pesantren.

Keseluruhan uraian tentang kurikulum ‘khas’ pesantren ini memperlihatkan betapa pesantren memiliki efektifitas dan efisiensi dalam menerapkan kurikulum ‘khas’nya yang begitu sederhana tetapi optimal dalam aplikasinya. Bisa dibayangkan bagaimana hasilnya jika asas pendidikan Islam yang diajarkan berjiwa moderatisme: maka basis ini akan tertanam secara setahap demi setahap dalam diri santri, sehingga mereka tidak terpicat pada radikalisme yang seolah penuh semangat, tapi brutal. Akan menjadi gagasan yang cukup tepat ketika pesantren diproyeksikan sebagai pelopor gerakan moderat, guna mencegah aksi radikalisme berbasis agama.

### **C. Moderatisme**

Moderatisme dalam kajian disertasi ini akan dibahas setidaknya dari tiga aspek. *Pertama*, pengertian moderatisme. *Kedua*, wacana radikalisme dan moderatisme. *Ketiga*, rumusan implementasinya sebagai basis pendidikan Islam secara umum dan pendidikan Islam di pesantren.

## 1. Pengertian Moderatisme

Kata moderatisme merupakan derivasi dari kata moderat, dalam Kamus Besar Bahasa Indonesia, dikategorikan sebagai kata sifat yang memiliki arti: *pertama*, “selalu menghindari perilaku atau pengungkapan yang ekstrem”; dan *kedua*, “berkecenderungan ke arah dimensi atau jalan tengah”. Sufiks ‘-isme’ ditambahkan biasanya untuk memberikan penekanan arti bahwa yang dimaksud bukan sekedar ‘sifat’ melainkan telah menjelma paham. Dengan kata lain, moderatisme dalam konteks ini dapat dimengerti sebagai “suatu paham yang selalu menghindari diri dari perilaku atau pengungkapan yang ekstrem”.<sup>182</sup>

Memang, sufiks ‘-isme’ sering kali dikategorikan sebagai kata serapan dari bahasa asing. Dalam praktiknya, terdapat banyak kata Indonesia yang menggunakan sufiks ini, misalnya: pembangunanisme, bapakisme, dsb. Jika penjelasan ‘-isme’ dimaknai sebagai paham, maka dalam uraiannya, Kridalaksana mengungkapkan lima pengertian yang berbeda. *Pertama*, praktik-praktik tidak terpuji, seperti terorisme, premanisme, kroniisme, egoisme. *Kedua*, sifat-sifat mental yang baik, seperti patriotisme, heroism. *Ketiga*, keadaan yang berlebihan, seperti alkoholisme, gigantisme. *Keempat*, unsur khas dalam bahasa, seperti latinisme, arabisme, holandisme. Dan *kelima*, sikap benci pada kelompok

---

<sup>182</sup>Penjelasan ini diperlukan, mengingat kata “moderatisme” belum terekam dalam KBBI. Lihat Tim Pusat Bahasa, *Kamus Bahasa Indonesia* (Jakarta: Pusat Bahasa, 2008), 1035. Namun demikian, sufiks “-isme” yang ditambahkan masih dapat disahkan. Karena, selain diperbolehkan memakai suatu bahasa, seseorang dapat pula menciptakan (istilah) bahasa. Penciptaan kebahasaan ini lazim disebut “inovasi leksikal” atau “Perluasan Kosakata”. Lebih luas tentang perluasan kosakata, lihat Gorys Keraf, *Diksi dan Gaya Bahasa* (Jakarta: Gramedia, 1996), 64-80.

lain, seperti chauvinisme, provinsialisme.<sup>183</sup> Sepintas, pemaknaan ini didasarkan pada konteks pemakaiannya. Moderatisme dalam konteks tersebut, lebih cenderung mencakup arti sifat, sikap, paham, dan perilaku. Kelengkapan arti ini merupakan salah satu factor yang mendasari peneliti untuk lebih memilih menggunakan kata moderatisme daripada kata *moderat* dan *moderasi*.

Sifat, sikap, paham, dan perilaku, yang selalu menghindarkan diri dari tindakan atau pengungkapan yang ekstrem mesti digali dari ajaran Islam. Hingga pada akhirnya, corak yang ditampilkan oleh moderatisme tidak berwarna sekuler, tetapi religius. Jadi, kajian tentang moderatisme keagamaan dapat dipahami sebagai upaya menggali dasar-dasar moderatisme dalam al-Qur'an dan Hadis. Diikuti dengan usaha serius untuk membumikan dan membudayakannya dalam konteks pendidikan Islam.

Oleh karena moderatisme merupakan kata yang relatif dan dipahami secara subyektif oleh banyak orang maka menurut Hilmy mengundang kontroversi dan bias-bias subyektif. Ia tidak pernah netral dari berbagai macam kepentingan politik-ekonomi; akibatnya, kepelikan semantik semacam inilah yang menyebabkan seseorang mengalami kesulitan untuk sampai pada tahap konklusif tentang apa dan siapa Islam moderat itu.<sup>184</sup>

---

<sup>183</sup>Harimurti Kridalaksana, *Pembentukan Kata dalam Bahasa Indonesia: Edisi Kedua* (Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama, 1996), 79.

<sup>184</sup>Masdar Hilmy, "Quo-Vadis Islam Moderat Indonesia? Menimbang Kembali Modernisme Nahdlatul Ulama dan Muhammadiyah", *Miqat*, Vol. XXXVI, No.2 (Juli-Desember, 2012), 264.

Dalam analisis Hanafi, moderat adalah *wasat*. Pengalihbahasaan ini didasarkan pada penggunaan kata *wasat* sebagai sifat dari kata *ummat*, dalam Qs. Al-Baqarah [2]: 143. Maknanya berkisar pada “tengah”, “adil”, “terbaik”, dan “seimbang”. Ia mengibaratkan seseorang yang adil akan berada di tengah dan menjaga keseimbangan dalam menghadapi dua keadaan. Seseorang yang mengatur jalannya sepak bola biasa dikenal dengan “wasit”, yang tak lain berakar dari kata *wasat*.<sup>185</sup>

Pada ayat yang telah disebutkan, kata *wasatan* diposisikan sebagai sifat kata *ummatan*, sehingga berbunyi *ummatan wasatan* (umat yang moderat), untuk mendeskripsikan umat Rasulullah Saw.. Di dalam al-Qur’an, terdapat istilah lain untuk umat, yakni *khaira ummah* (umat terbaik) dalam Qs. *Ali ‘Imrān* [3]: 110. Jarang ada penelitian yang secara spesifik menganalisis diksi al-Qur’an: mengapa untuk menyifati umat yang sama, al-Qur’an memilih dua kata yang berbeda; *pertama*, umat yang tengah (*ummatan wasatan*); dan *kedua*, umat terbaik (*khaira ummat*)?<sup>186</sup> Dalam hemat peneliti, alasannya jelas, sebagaimana telah disinggung sebelumnya, karena menurut Sayyidina 'Alī Ra:

<sup>187</sup> خَيْرُ النَّاسِ هَذَا النَّمَطُ الْأَوْسَطُ يَلْحَقُ بِهِمُ التَّالِي وَيَرْجِعُ إِلَيْهِمُ الْغَالِي

Sebaik-baik manusia adalah golongan yang bersikap moderat, yang bisa diikuti oleh orang-orang dibelakangnya dan menjadi rujukan orang-orang yang berlebih-lebihan.

<sup>185</sup>Kata *wasat* diulang hingga lima kali dalam al-Qur’an. Penjelasan lebih lengkap dapat dibaca dalam Muchlis M. Hanafi, *Moderasi Islam: Menangkal Radikalisme Berbasis Agama* (Pisangan Ciputat: Ikatan Alumni al-Azhar dan PSQ, 2013), 3.

<sup>186</sup>Abd al-Mun’im Muḥammad Ḥusain, *al-Wasaṭiyyah al-Islāmiyyah ka Manhaj Fikr wa Hayāh* (Nazwa: Nāshiriyy, 2012), 47-48.

<sup>187</sup>Aḥmad ibn Muḥammad ibn ‘Abd Rabbih al-Andalūsīy, *al-‘Iqd al-Farīd*, Vol. III (Beirut: Dār al-Kutub al-‘Ilmiyyah, t.th.), 49.



Seolah-olah dapat dikatakan bahwa umat terbaik ialah umat yang moderat, dan umat yang moderat adalah umat terbaik. Moderat dan baik seperti dua sisi yang tak dapat dipisahkan satu sama lain. Karena itu, sesuatu yang baik selalu berada di antara dua ujung yang ekstrem. “Berani” berada di antara “sembrono” dan “pengecut”. “Dermawan” berada di antara “pelit” dan “boros”. “Rendah hati” berada di antara “rendah diri” dan “sombong”. Demikian juga Islam, menengahi, sehingga mampu menyatukan antara hal yang fisik dan metafisik, antara kesuksesan dunia dan kebahagiaan akhirat, sebagaimana penjelasan ‘Umar Abdullah Kâmil.<sup>188</sup>

Untuk membuktikan bahwa konsep ini telah dikenal bahkan jauh sebelum masehi, Hanafi mengutip ungkapan Aristoteles, “Sifat keutamaan adalah pertengahan di antara dua sifat tercela;”<sup>189</sup> walaupun ‘Abd al-Mun’im Muḥammad Ḥusain -dengan tetap mengakui kebenaran ungkapan tersebut- menolak gagasannya karena berbau filosofis, sementara *al-waṣaṭiyyah al-islāmiyyah* (moderatisme Islam) adalah konsep keagamaan yang digali dari Islam, bukan filsafat.<sup>190</sup> Umat Islam memohon hidayah menuju *al-ṣirāṭ al-mustaqīm* (jalan yang *ajeg/lurus*) 17 kali dalam sehari semalam saat membaca al-Fâtiḥah ketika salat lima waktu. *Al-Ṣirāṭ al-mustaqīm*, dalam pandangan al-Qarḍāwīy dan Muḥammad Ḥusain ialah jalan yang berada di antara jalan orang yang *al-maghḍūb ‘alaihim*

<sup>188</sup>Umar ‘Abdullah Kâmil, *Bain al-Ushūliyyîn wa al-Khawârij* (t.t.: t.p., t.th.), 23.

<sup>189</sup>Bahwa yang terbaik itu ialah tengah-tengah atau *khair al-umūr ausāṭuhā* dapat dibuktikan, tetapi tidak mudah dalam pengamalannya. Lihat Hanafi, *Moderasi Islam*, 4-5.

<sup>190</sup>Muḥammad Ḥusain, *al-Waṣaṭiyyah al-Islāmiyyah*, 34.

(dilaknat dan dibenci, karena terlalu berani melanggar aturan) dan jalan orang yang *al-dāllīn* (tersesat, karena terlalu taat; sedemikian taat hingga menuhankan nabinya).<sup>191</sup>

‘Ali Muḥammad ibn Muḥammad ash-Shalābīy berhasil menghimpun mederatisme al-Qur’an (*wasāṭiyat al-Qur’an*) dalam empat wilayah: akidah, ibadah, akhlaq, dan *tasyrī’* (pembuatan syariat). Dalam akidah, al-Qur’an menengahi akidah Yahudi dan Nasrani; dalam ibadah, menyatukan antara kewajiban ritual dan sosial, dunia dan akhirat; dalam akhlak, menyeimbangkan sikap baik kepada Allah Swt., sesama, hewan, tumbuhan, dan lingkungan; dan dalam *tasyrī’*, mengambil prinsip memberi kemudahan, tidak menyulitkan.<sup>192</sup> Bahkan, Muḥammad Salīm al-‘Awwā membawa moderatisme Islam ke ranah politik, dan berupaya untuk memberikan kesadaran pada generasi muda akan pentingnya dialog dan musyawarah untuk mencapai konsensus tertentu.<sup>193</sup>

Aspek peletakan dasar-dasar moderatisme, Nasr Hamid Abu Zaid menemukan peletakan dasar-dasar tersebut dilakukan oleh tiga tokoh besar Islam: Ibn Idrīs al-Syāfi’īy, Abu Musa al-Ash’arīy, dan Abū Ḥāmid al-Ghazālīy. As-Shāfi’īy memiliki paham moderat di tengah arus tarik-menarik antara gagasan *Ahl ar-Ra’y* (pro-rasio dalam penetapan hukum) dan *Ahl al-Ḥadīth* (pro-Hadis dalam penetapan hukum). Al-Ash’arīy

<sup>191</sup>Yusūf al-Qarḍāwīy, *al-Ṣahwah al-Islāmiyyah: bain al-Juhūd wa at-Taṭarruf* (Kairo: Dār ash-Shahwah, 1994), 28; dan Muḥammad Ḥusain, *al-Wasāṭiyyah al-Islāmiyyah*, 30-31.

<sup>192</sup>‘Alī Muḥammad ibn Muḥammad al-Shalābīy, *al-Wasāṭiyyat fī al-Qur’ān* (Kairo: Maktabah al-Tābi’in, 2001), 216, 381, 451-452, dan 505.

<sup>193</sup>Pemikiran al-‘Awwā terinspirasi oleh kajian-kajian al-Qarḍāwīy tentang moderatisme. Lihat selengkapnya dalam Muḥammad Salīm al-‘Awwā, *al-Wasāṭiyyah al-Siyāsiyyah* (Kuwait: t.p., 2007), 6-7.

menengahi gagasan teologi Mu'tazilah, Qadariyah, dan Jabariah, dalam memandang entitas *freewill* (kebebasan kehendak/*ikhtiyār*) dan Qaḍā'-Qadar Allah Swt.. Sementara al-Ghazalīy menerapkan gagasan moderatnya dalam mendudukkan filsafat dan logika dalam kajian sufistiknya.<sup>194</sup> Mereka adalah tiga pribadi besar yang sangat berpengaruh dalam kehidupan umat Islam dewasa ini terkait moderatisme.

Jika tiga pribadi besar tersebut merupakan peletak dasar-dasar moderatisme dalam teologi, hukum, dan tasawuf, maka Abu el Faḍl berangkat lebih jauh. Bukan hanya di ranah teoretis tetapi di ranah praktis, penekanan moderatime sebagai sikap, aksi, dan tindakan untuk memfilter gerakan radikalisme penting untuk digalakkan. Orang-orang puritan-radikal membanjiri pasar dengan buku-buku mereka yang dicetak sangat bagus dengan harga murah; untuk pembandingan buku ini, menurut Faḍl, harus ada sepuluh buku moderat yang membantah dan mengkritiknya secara rekonstruktif. "Kalau mereka menanamkan ideologi melalui lembaga pendidikan yang mereka kelola, maka kaum moderat harus mampu melebihi mereka dalam hal yang sama."<sup>195</sup>

Inilah lika-liku pemahaman moderatisme, dari teori sampai aksi. Sedemikian banyak tokoh-tokoh moderatisme mengkaji, akhirnya peneliti mencapai satu kesimpulan. Peneliti cenderung pada pengertian dan konsep moderatisme yang diajukan oleh Hanafi, bahwa moderatisme atau

---

<sup>194</sup>Nashr Hamid Abu Zaid, *al-Imām al-Shāfi'īy wa Ta'sīs al-Aidiyūlūjiyyah al-Wasaṭiyyah* (Kairo: Sīnā al-Nashr, 1992), 5 dan 7-8.

<sup>195</sup>Abu el Faḍl, *Selamatkan Islam dari Islam Puritan*, terj. Hilmi Mustofa (Jakarta: PT Serambi Ilmu, 2006), 343.

*wasatiyyah* adalah sebuah metode berpikir, berinteraksi, dan berperilaku yang didasari atas sikap *tawāzun* (seimbang) dalam menyikapi dua keadaan perilaku yang dimungkinkan untuk dianalisis dan diperbandingkan, sehingga dapat ditemukan sikap yang sesuai dengan kondisi yang tak bertentangan dengan prinsip-prinsip ajaran agama dan tradisi masyarakat.<sup>196</sup> Pengertian ini memperlihatkan keluasan wilayah moderatisme meliputi aspek aqidah, ibadah, akhlak, bahkan politik.

## 2. Wacana Radikalisme dan Moderatisme

Fakta dan konsep moderatisme dalam Islam telah lahir sejak awal agama ini disampaikan oleh Rasulullah Saw. kepada masyarakat Arab waktu itu, baik dalam bentuk al-Qur'an maupun Hadis, seperti telah diuraikan sebelumnya. Wacana tersebut baru mengemuka secara dominan ke ruang publik ketika Islam dicitrakan sebagai agama yang mengampanyekan ajaran radikalisme, memberikan tuntunan fundamentalisme, dan menjadi legalisator anarkisme dan terorisme. Tepatnya, ketika dalam sebuah jumpa pers 1985, Presiden AS, Ronald Reagan, menyatakan, sepanjang tahun 1985 telah terjadi 670 aksi teror, 200 di antaranya AS menjadi sasaran utama. Dalam laporan tahunan AS tentang terorisme, di tahun 1992 terjadi 361 aksi teror, dari 576 aksi di tahun sebelumnya, 1991.<sup>197</sup>

---

<sup>196</sup>Dalam hemat peneliti, Hanafi tidak memberikan pengertian yang definitif, namun cenderung kepada pengertian di atas yang dikutipnya dari Buku *Strategi Wasathiyah* yang dikeluarkan oleh Kementerian Wakaf dan Urusan Agama Islam Kuwait. Lihat Hanafi, *Moderasi Islam*, 7-8.

<sup>197</sup>Informasi ini diperoleh dari Harian *al-Ahram*, Mesir, Jumat, 10 Jan 1986 dan Ahad 02 Mei 1993, yang dikutip oleh Hanafi. Lihat *Ibid*, 31.

Tidak berhenti sampai di situ. Aksi teror tersebut terus berlangsung hingga milenium ketiga. Ditandai dengan kejadian tak terlupakan sepanjang sejarah Amerika, yakni, serangan 11 September 2001 terhadap gedung pusat perdagangan dunia, *World Trade Center* (WTC) dan Pentagon, New York, Amerikat Serikat; sebuah puncak ‘isu besar’ dari ketegangan antara dunia Islam dan dunia Barat. Akibatnya, Islam dan umat Islam menjadi pihak yang paling dirugikan, karena dituduh sebagai dalang di balik aksi teror tersebut. Dalam pengamatan Hanafi, Islam dan umat Islam dipojokkan dengan berbagai tuduhan dan stigma: ajaran yang keras, radikal, penuh teror, dan fundamentalis. Tuduhan tersebut seolah membenarkan pandangan pemikir Barat, seperti Samuel Huntington, yang memperhitungkan Islam sebagai ancaman terbesar bagi siapa saja yang merasakan kehadiran Islam sebagai musuh pasca-runtuhnya Soviet.<sup>198</sup>

Setahun kemudian, pada 12 Oktober 2002, aksi radikalisme ini mengarah ke Indonesia. Tepatnya, di sekitar Sari Club dan di dalam Paddy’s Café, Bali. Merenggut sekitar 200-an korban meninggal, 325 korban luka, 422 bangunan hancur dan kerusakan fasilitas publik.<sup>199</sup> Amerika menuduh langsung jaringan Alqaeda sebagai otak peledakan; beberapa opini justru (atas dasar) itu mencurigai Amerika sebagai dalang konspirasi. Jama’ah Islamiyyah ikut tertuduh. Label ‘Islamiyah’ seolah menampilkan wajah Islam yang keras, sangar, bengis, dan haus darah.

---

<sup>198</sup>Tesis Samuel Huntington “The Clash of Civilization [Bentrokan antar Peradaban]”. Ibid, 32.

<sup>199</sup>Wahyudi Purnomo dan Yusuf Hidayat, “Bom Bali, Catatan dari Media Massa”, dalam *Islam Lunak*, 79-81.

Resminya memang tidak ada yang mengaitkan kasus peledakan tersebut dengan ormas, golongan, kolompok keagamaan, atau lembaga tertentu; namun faktanya otak peledakan yang dikenal sebagai “tiga bersaudara” berasal dan besar di pesantren,<sup>200</sup> yang merupakan lembaga pendidikan Islam ‘khas’ Indonesia. Pesantren jadi tertuduh. Memang hanya pesantren al-Mukmin dan al-Islām yang nyata-nyata terkait dengan mereka; tetapi efek negatif yang sampai ke publik ialah seluruh pesantren secara umum memiliki ideologi radikal.

Sebenarnya banyak aksi teror terjadi di berbagai tempat, tetapi peristiwa Bom Balilah yang paling besar mengundang perhatian dunia ke Indonesia yang dikenal memiliki toleransi tinggi terhadap perbedaan agama dan aliran ini; ternyata pelakunya notabene pernah belajar di pesantren. Hanya saja, jika penghancuran WTC dan Pentagon menjadikan umat Islam secara menyeluruh terkena imbas tuduhan maka peledakan Bom Bali menggiring opini publik Indonesia untuk mencurigai pesantren, meskipun opini tersebut tidak untuk menuduh seluruh pesantren. Organisasi Masyarakat (Ormas) NU<sup>201</sup> dan Muhammadiyah<sup>202</sup> yang membawahi banyak lembaga pendidikan pesantren ikut bersitegang, meski sama-sama mengutuk aksi Bom Bali. Keduanya sama-sama memiliki cara

---

<sup>200</sup>Asfar, “Agama, Islam, Pesantren, dan Terorisme”, 71.

<sup>201</sup>Sikap moderatisme NU antara lain dapat dibaca dari hasil penelitian Ma’shum tentang teologi *Ahl al-Sunnah wa al-Jamā’ah* dalam konteks bentukan elit NU di Jawa Timur. Lihat Ma’shum, “Teologi *Ahl al-Sunnah wa al-Jamā’ah* dalam Konstruksi Elit Nahdlatul Ulama Jawa Timur” (Desertasi—IAIN Sunan Ampel, Surabaya, 2009), 158-164.

<sup>202</sup>Sikap moderatisme Muhammadiyah antara lain dapat dibaca dalam Alwi Shihab, *Islam Inklusif: Menuju Sikap Terbuka dalam Beragama* (Bandung: Mizan, 2001), 303-306.

pandang moderat, sama-sama tak ingin mendirikan negara Islam, sebagaimana halnya kelompok radikal lainnya.

Ketegangan antara NU dan Muhammadiyah tersebut merupakan salah satu efek sosial yang disebabkan oleh kasus Bom Bali. Efek lainnya adalah berpengaruh pada *instabilitas* perekonomian dan dunia politik Indonesia waktu itu. Di antara efek-efek tersebut terdapat efek psikis yang diderita oleh kebanyakan santri, pasca Bom Bali, utamanya, santri-santri al-Islām (pesantren tempat “tiga bersaudara” itu belajar sebelumnya), seperti rasa takut, sulit tidur, stres, atau gejala-gejala lain yang mengindikasikan trauma. Sekalipun gejala trauma ini tidak dirasakan oleh seluruh santri, mayoritas hanya mengalami rasa takut, cemas, dan khawatir namun tidak sampai pada trauma. Dalam penelitiannya, Dwiyantri menemukan tiga faktor pendorong munculnya trauma pada diri santri al-Islām terkait kasus Bom Bali: a). trauma terhadap perlakuan aparat keamanan; b). trauma terhadap peristiwa Bom Bali; dan c). trauma terhadap perlakuan masyarakat.<sup>203</sup>

Efek psikis terkadang lebih berbahaya daripada efek-efek lainnya. Kerusakan bangunan di lokasi ledakan bom, masih bisa dibangun kembali bahkan lebih megah dan indah, namun kerusakan psikis sulit dipulihkan. Apalagi jika yang bersangkutan mengalami trauma akut, maka kalangan agamawan pun mengutuk aksi bom Bali tersebut. Meneror orang lain dengan alasan apapun, tetap salah secara kemanusiaan, meskipun para otak

---

<sup>203</sup>Endang Dwiyantri, “Bom Bali dan Trauma Kehidupan Santri”, dalam *Islam Lunak*, 169.

peledakan tersebut bersikukuh menyatakan bahwa aksi-aksi mereka berdasarkan pada ‘ayat-ayat jihad’ al-Qur’an,<sup>204</sup> dalam pengertian terbatas “membunuh orang kafir”, atau (dalam ungkapan yang lebih mendekati pada kebenaran) “membunuh orang yang tidak sepaham dengan dirinya”.

Lantas motif apakah yang mendorong golongan radikal tersebut melakukan peledakan bom? Melawan musuh-musuh Allah Swt. yang tidak mau menerima penegakan Syariat Islam dalam pemahaman khas mereka.

Hilmy, yang intens meneliti teologi Islamisme di Indonesia, menyebut teologi mereka sebagai ‘teologi perlawanan kaum Islamis’. Teologi ini, dalam kesimpulan Hilmy, tidak dibangun dalam ruang sejarah yang kosong. Ia memiliki hubungan dengan para pendahulunya di wilayah dan negeri lain.<sup>205</sup> Hubungan ini terjalin begitu rapi, halus, dan licin. Umat Islam Indonesia tidak menyadari jaringan ini, kecuali setelah dikejutkan oleh ledakan Bom Bali, yang terbukti otak pengebomannya adalah orang yang berpeci, berbaju koko, dan orang Islam. Ledakan bom tersebut

---

<sup>204</sup>Pemaknaan jihad sebagai “perang melawan musuh Allah Swt.” adalah pemeriksaan terhadap kata suci ini. Jamāl al-Bannâ yang moderat, saudara Hasan al-Bannâ yang radikal, membedakan secara tegas jihād dan qitāl. Kesabaran dan keteguhan hati dalam menghadapi kesulitan hidup juga jihad. Lihat Jamāl al-Bannâ, *al-Jihād* (Kairo: Dār al-Fikr al-Islâmîy, 2002), 27, 51, dan 105. Menurut ‘Imārah, jihad ialah dakwah menuju agama yang benar; dan cara yang direkomendasikan oleh al-Qur’an ialah *bi al-ḥikmah wa al-mau’izah al-Ḥasanah* [dengan kebijaksanaan dan nasehat baik-baik]. Lihat Muḥammad ‘Imārah, *al-Samāḥah al-Islāmiyyah: Haqīqah al-Jihād wa al-Qitāl wa al-Irḥāb* (Kairo: Maktabah al-Shurūq ad-Dauliyyah, 2005), 52. Sementara ‘Umar ibn Muḥammad ibn Salīm menduga kuat bahwa pembatasan makna jihad hanya sebagai perang saja merupakan akibat dari kehilangan pengetahuan sejarah kehidupan Rasulullah Saw., sehingga melahirkan perilaku yang radikal. Lihat ‘Umar ibn Muḥammad ibn Salīm, *al-Wasaṭiyyah fī al-Islām* (Haḍramaut: Dār al-Faqīh, 2004), 46.

<sup>205</sup>Dalam analisa Alwi Shihab, akar kelompok radikal terhubung kepada Khawarij sebagai kelompok Islam yang menghalalkan penggunaan senjata untuk mengubah *status quo*. Telah maklum, bahwa merekalah yang bertanggung jawab atas terbunuhnya Sayyidina ‘Alī ibn Abū Ṭālib. Lihat Alwi Shihab, *Islam Inklusif*, 285-286.



membangunkan ragam penelitian yang menelusuri latar belakang dan asal-usul aksi tersebut.

M. Imdadun Rahmat, salah seorang peneliti yang memfokuskan kajiannya pada penelusuran akar-akar gerakan yang disebutnya sebagai revivalisme Islam, menemukan data-data menarik tentang transmisi gerakan tersebut dari Timur Tengah ke Indonesia. Hal Ini berimbas pada perkembangan Islam di Indonesia dewasa ini. Ditandai dengan menguatnya religiusitas umat Islam (dari segi intensitas kegiatan peribadatan, forum pengajian, merebaknya busana Islami, Bank Syariah, Islamisasi hukum Syariat [UU Perkawinan], sistem pendidikan [UU Pendidikan Nasional], pemakaian simbol-simbol Islam di parlemen dan birokrasi, serta tuntutan formalisasi Syariat Islam).

Perkembangan ini baik di satu sisi; namun di sisi lain, merupakan bias gejolak politik dari gerakan revivalisme Islam Timur Tengah. Maka tidak mengherankan jika dalam asumsi teoretisnya, Imdadun Rahmat menyebut bahwa gerakan Tarbiyah (cikal bakal PKS [Partai Keadilan Sejahtera])<sup>206</sup> dikenal sebagai ‘anak ideologis’ dari Ikhwanul Muslimin (IM) Mesir, seperti halnya PAS (Parti Islam Se-Malaysia) adalah *IM-nya* Malaysia. Hizbut Tahrir Indonesia (HTI)<sup>207</sup> mengaku sebagai cabang dari Hizbut Tahrir yang didirikan oleh Taqiyyudīn al-Nabhānīy di Hayfa,

---

<sup>206</sup>Lebih jauh tentang cita-cita PKS terkait Pancasila dan Negara Islam dapat dibaca dalam M. Imdadun Rahmat, *Ideologi Politik PKS: dari Masjid Kampus ke Gedung Parlemen* (Yogyakarta: LKiS, 2008), 191-196.

<sup>207</sup>Dari aspek penamaan, frasa ‘Hizbut Tahrir Indonesia’ mengasumsikan bahwa di negara lain juga terdapat Hizbut Tahrir. Misalnya, seperti telah ditunjuk, Hizbut Tahrir Pelestina, Yordania, Pakistan, dan lain sebagainya.

Palestina. Laskar Jihad (LJ) dipengaruhi oleh pemikiran Salafi, utamanya dari Arab Saudi dan Kuwait. Dan Majelis Mujahidin Indonesia (MMI)<sup>208</sup> dalam dugaan Sidney Jones yang dikutip oleh Imdadun Rahmat merupakan cabang dari Jama'ah Islamiyyah Asia Tenggara yang mempunyai kesamaan dengan Jama'ah Islamiyyah, faksi pecahan dari IM di Mesir.<sup>209</sup>

Di samping IM, HTI, dan MMI, masih banyak—meminjam bahasanya As'ad Sa'id Ali—Islam *nonmainstream*<sup>210</sup> yang berkembang di Indonesia, semisal aliran Shi'ah, Jama'ah Tabligh, Salafi dan DDII (Dewan Dakwah Islam Indonesia). Oleh karena hubungan ulama Nusantara dengan Timur Tengah sudah terjalin sejak abad ke-16 maka awal mula lahirnya Islam *nonmainstream* ini tidak bisa terlepas dari “campur tangan” suatu lembaga atau seorang tokoh yang berakar kuat di Timur Tengah.

Terlepas dari hal ihwal lahirnya gerakan revivalisme Islam tersebut, terdapat satu pola yang hampir serupa dalam strategi dakwah mereka. Sejauh pengamatan Imdadun Rahmat dan As'ad Sa'id Ali, pendidikan merupakan sasaran utama dari doktrin ideologi mereka.<sup>211</sup> IM, dengan membentuk *Usroh*, rekrutmen kader dengan menjaring pelajar

---

<sup>208</sup>Sama dengan HTI, penamaan ‘Majelis Mujahidin Indonesia’ sudah mengasumsikan adanya organisasi yang sama di negara lain. Artinya, ada Majelis Mujahidin yang tidak Indonesia, bisa Palestina, Afganistan, atau negara lain. Dan ini terbukti dengan dikirimkannya veteran MMI ke negara yang sedang mengalami konflik seperti Palestina.

<sup>209</sup>M. Imdadun Rahmat, *Arus Baru Islam Radikal: Transmisi Revivalisme Islam Timur Tengah ke Indonesia* (Jakarta: Erlangga, t.th.), x-xii.

<sup>210</sup>As'ad Sa'id Ali, *Ideologi Gerakan Pasca-Revormasi* (Jakarta: LP3S, 2012), 73.

<sup>211</sup>Selengkapnya dapat dibaca dalam Imdadun Rahmat, *Arus Baru*, 18; dan Ali, *Ideologi Gerakan*, 75-120.

Indonesia yang tengah belajar di Arab Saudi dan Mesir, atau yang terjaring di LIPIA/LPBA, dan menyebarluaskan Manhaj Tarbiyah Islamiah dengan menggunakan sistem sel.<sup>212</sup> DDII merupakan lembaga yang secara serius dan terorganisir mengusahakan pengiriman mahasiswa ke Timur Tengah. Sebelum diambil alih oleh Departemen Agama RI –saat ini Kementerian Agama RI,- DDII adalah agen distribusi beasiswa dari *Rābiṭat al-‘Alam al-Islāmīy* yang didanai oleh Saudi Arabia. Sampai pada 2004, sudah 500 mahasiswa dikirimkan ke Timur Tengah dan Pakistan. Mahasiswa-mahasiswa inilah yang menyebarkan gerakan revivalisme Islam di Indonesia.<sup>213</sup>

HTI, memulai gerakannya dengan diskusi kecil di masjid Al-Ghifari, IPB Bogor, publikasi dan kajian intensif buku-buku HT, penyebaran ideologinya melalui lembaga dakwah kampus di luar Bogor, seperti UNPAD Bandung, IKIP Malang, UNAIR Surabaya, hingga UNHAS Makasar, dan dalam satu dekade kemudian—tepatnya pada 1990-an—mulai berani berdakwah secara *door to door*.<sup>214</sup>

Fenomena munculnya organisasi-organisasi dan lembaga-lembaga tersebut, melalui sekolah-sekolah tinggi dan institut, mengindikasikan bahwa benih-benih radikalisme telah ditanamkan melalui jalur pendidikan. Sarana utama Ikhwanul Muslimin dalam membangun gerakannya ialah pendidikan.<sup>215</sup> Bukan hanya itu, Shī’ah yang mengarahkan orietansi

---

<sup>212</sup>Ali, *Ideologi Gerakan*, 75-78.

<sup>213</sup>Imdadun Rahmat, *Arus Baru*, 83.

<sup>214</sup>Ali, *Ideologi Gerakan*, 79-80.

<sup>215</sup>Ibid, 18.

gerakan mereka kepada pendirian negara Islam pun mendudukan pendidikan sebagai ‘alat’ paling efektif dalam menanamkan gagasan-gagasan mereka kepada putra-putri Indonesia generasi mendatang. Tim MUI menggambarkan agenda-agenda besar mereka dalam bagan berikut:<sup>216</sup>



**Skema 2.1**Agenda-Agenda Gerakan Politik Shi'ah Indonesia

Berbeda dari aktor-aktor gerakan Islam yang lama, NU, Muhammadiyah, Persis, Al-Irsyad, Al-Washliyah, Jamaat Khair dan sebagainya, aktor-aktor baru di muka lebih bercorak *konfrontatif* terhadap sistem sosial dan politik yang ada. Bagi gerakan baru tersebut, sistem yang ada saat ini adalah sistem sekuler, atau (dalam istilah mereka) “jahiliyah modern”. “Islam sebagai alternatif” (*al-Islām ka Badīl*), “Islam adalah Solusi” (*al-Islām huwa al-Ḥall*), “Islam adalah Solusi Krisis” dan ungkapan-ungkapan lain yang senada, adalah jargon-jargon yang menjadi teriakan semangat mereka. Muara dari seluruh proyek-proyek tersebut,

<sup>216</sup>Tim Penulis MUI Pusat, *Mengenal dan Mewaspada Penyimpangan Syiah di Indonesia* (Jakarta: FORMAS, 2013), 90.

dalam pengamatan Imdadun Rahmat, ialah mendirikan negara Islam dan formalisasi Syariat Islam.<sup>217</sup>

Dalam usaha mendirikan negara Islam dan formalisasi tersebut, cara yang digunakan gerakan tersebut rata-rata keras dan cenderung merusak tatanan. Mereka ingin menggantinya dengan tatanan Islam yang menurut mereka relevansinya berada di semua tempat dan zaman, misalnya MMI. Aliansi gerakan muslim yang resmi didirikan pada 7 Agustus 2000 ini menyelenggarakan kongres nasional pertama pada 5-7 Agustus 2000, yang menghasilkan “Piagam Yogyakarta”.<sup>218</sup> Sebagaimana dicatat oleh Hilmy, berikut ini kutipan lengkap piagam tersebut:

1. Wajib hukumnya menerapkan Syariat Islam bagi semua Muslim di Indonesia dan di seluruh dunia secara general;
2. Menolak segala ideologi buatan manusia yang bertentangan dengan Islam dan mengarah kepada syirik (politeisme) dan nifaq (hipokrit) sebagaimana juga pelanggaran hak asasi manusia;
3. Memperkuat persatuan mujahidin untuk menerapkan Syariat Islam, baik nasional, regional, atau internasional;
4. Membangun institusi mujahidin untuk perwujudan *al-Imamah al-Islamiyyah*; dan
5. Menyerukan umat Islam untuk berdakwah dan jihad (perang suci, termasuk di dalamnya perang fisik) di seluruh dunia untuk menegakkan Islam sebagai agama *rahmatan li al-‘alamin*.<sup>219</sup>

Terbukti jelas dari lima poin “Piagam Yogyakarta” di muka bahwa komunitas ini sangat ingin mendirikan negara Islam. Banyak faktor yang

---

<sup>217</sup>Rahmat, *Arus Baru*, xi.

<sup>218</sup>Kongres ini dihadiri oleh 1800 peserta dari 24 provinsi. Juga dihadiri oleh pemuka agama dan aktivis Islam, seperti Deliar Noer (alumnus Universitas Cornell), Alawy Muhammad (kiai kharismatik asal Madura), Hidayat Nurwahid (ketua umum Partai Keadilan [PK]), Fuad Amsyari (ketua ICMI), dan Ahmad Mansyur Suryanegara (sejarawan asal Universitas Padjajaran); tokoh-tokoh lain yang juga hadir: Abdurrah Baslamah, Mawardi Noor, Ohan Sujana, Abdul Qadir Baraja, Muhammad Thalib, Bardan Kindarto, Asep Maushul, Abu Bakar Baa’syir, dan masih banyak lagi. Selengkapnya dapat dibaca lengkap dalam Hilmy, *Teologi Perlawanan*, 171-172.

<sup>219</sup>Ibid.

mempengaruhi gerakan ini. Di samping faktor internal (seperti pemahaman mereka terhadap al-Qur'an dan Hadis yang sangat tekstualis), faktor-faktor eksternal juga ikut andil dalam melahirkan gerakan-gerakan radikal tersebut, diantaranya kolonialisme Barat yang hampir menguasai seluruh tanah milik umat Islam. Hilmy berpendapat tidak sedikit yang berasumsi bahwa kolonialisme Barat bertanggung jawab terhadap kondisi sulit yang dialami umat Islam di seluruh dunia, terkait eksploitasi sumber-sumber ekonomi dan alam di wilayah bekas kolonial.<sup>220</sup> Pada gilirannya, kondisi sulit tersebut mempengaruhi emosi mereka; menciptakan rasa marah tapi terpendam, benci tapi tak tersalurkan, muak tetapi tidak bisa muntah. Seperti bom waktu, kondisi ketertekanan psikologis ini hanya menunggu momentum yang tepat.

Dengan kata lain, perasaan terjajah umat Islam sampai saat ini masih ada: bahwa Barat tetap menjajah mereka, tetap menghegemoni mereka, dalam "bentuk lain". Jika sebelumnya telah dijelaskan bahwa radikalisme pra Kemerdekaan RI berbeda semangatnya dari radikalisme pasca Kemerdekaan, maka di sini ditemukan bahwa golongan ini mengaku berjuang merebut kemerdekaan dari kolonialisasi modern yang dilakukan oleh Barat melalui penyebaran ideologi demokrasi dan sekularisme serta penerapannya di dalam konstitusi. Akibatnya, umat Islam mengalami krisis yang lebih parah dari krisis-krisis sebelumnya. Tingkat keparahan krisis-krisis tersebut ditandai oleh banyak faktor. Faktor yang paling

---

<sup>220</sup>Ibid, 161.

menonjol, menurut Dekmejian, sebagaimana dikutip oleh Imdadun Rahmat, ialah:<sup>221</sup>

- a. pervasif yakni kondisi krisis ini tidak terbatas pada negara-negara tertentu, tetapi meresap ke seluruh dunia Islam;
- b. komprehensif, artinya krisis ini meliputi berbagai bidang sekaligus: sosial, ekonomi, politik, kebudayaan, psikologis, dan spiritual;
- c. kumulatif, bahwa krisis ini merupakan tumpukan dari berbagai krisis yang dialami, seperti gagalnya pembangunan bangsa, rusaknya pembangunan sosial-ekonomi, dan runtuhnya kekuatan militer;
- d. xenophobia, artinya krisis berkepanjangan, baik langsung atau tidak langsung telah menanamkan kebencian kepada Barat, meningkatnya kebencian terhadap semua yang berbau asing. Indikasi-indikasi ini menunjukkan bahwa krisis-krisis ini telah meluluh lantakkan Islam dan umat Islam sampai ke akar-akarnya. Maka, bagi mereka, hanya ada satu kata: lawan!

Dari perasaan tertekan, terjajah, dan tertindas, menuju aksi perlawanan “buta”, terdapat proses yang tidak pendek. Hilmy menjelaskan secara runtun proses dan tahapan cara pandang kaum Islamis terhadap apa dan siapa yang mereka persepsikan sebagai ‘bukan mereka’, dalam kutipan berikut:

... pertama-tama kaum Islamis menggunakan cara pandang eksepsionalis yang mengandaikan kondisi keterkecualian mereka diri mereka dari kelompok lain. Dalam rangka menjaga kemurnian otentisitas kedirian mereka, kaum Islamis membangun apa yang

---

<sup>221</sup>Rahmat, *Arus Baru*, 1-2.

disebut sebagai budaya enklave (*enclave culture*) sebagai demarkasi pembatas antara ‘yang suci’ dan ‘yang teracuni, terkontaminasi’ ... terinspirasi oleh imajinasi simbolis mereka atas peran-peran profetik yang ada dalam kitab suci ... ini mengakibatkan sikap glorifikasi diri yang hebat di satu pihak, dan demonisasi kelompok lain, di lain pihak. Sehingga tidak mengherankan jika mereka mengandaikan diri mereka sebagai komunitas pilihan (*the chosen community*) yang paling sempurna dibanding umat manusia (lain) di jagat raya ini. Akibat ikutannya adalah, mereka terjangkiti oleh sindrom *superiority complex* di tingkat teologis, tetapi terjangkiti sindrom *inferiority complex* di tingkat sosiologis.<sup>222</sup>

Maka tidak mengherankan jika mereka memiliki perasaan yang kontradiktif: dalam ranah keyakinan, mereka merasa istimewa dan terbaik; tetapi di ranah sosial, mereka merasa terkucil, terancam, bahkan tertindas oleh sistem ekonomi, politik, dan kebudayaan Barat. Uraian Hilmy ini memperlihatkan bahwa aksi-aksi kaum Islamis lebih didorong oleh faktor psikis daripada faktor-faktor lain, seperti agama, ekonomi, politik, sosial, pemikiran, dan campuran dari faktor-faktor tersebut. Seandainya mereka menyinggung soal kebobrokan ekonomi, kekafiran politik, praktek bid’ah, dan mendasarkan teologinya pada ayat-ayat al-Qur’an dan Hadis, hal itu hanya sebagai dorongan ambisi untuk memaksakan kebenarannya dan merupakan pencarian legitimasi belaka.

Hal ini terlihat dari watak mereka yang mudah marah dan mudah terbakar emosi, sehingga wajar jika tindakan radikal yang mereka ambil ketika dihadapkan pada fenomena-fenomena yang menurut mereka adalah kekafiran. Teriakan “*Allāhu Akbar!*” penuh semangat, berarti *kentong* aksi radikal telah ditabuh. Hanya saja terkadang, sesuai pendapat Abdurrahman

---

<sup>222</sup>Hilmy, *Teologi Perlawanan*, 267-268.



Wahid, yang pura-pura (Islam) itulah yang paling radikal.<sup>223</sup> Biasanya justru mereka tidak begitu paham tentang Islam, seperti diisyaratkan oleh al-Ḥasan al-Baṣrīy—sebagaimana dikutip oleh al-Qarḍāwīy berikut:

الْعَامِلُ عَلَى غَيْرِ عِلْمٍ كَالسَّالِكِ عَلَى غَيْرِ طَرِيقٍ؛ وَالْعَامِلُ عَلَى غَيْرِ عِلْمٍ  
مَا يُفْسِدُ أَكْثَرَ مِمَّا يُصْلِحُ. فَاطْلُبُوا الْعِلْمَ طَلَبًا لَا يَضُرُّ بِالْعِبَادَةِ وَاطْلُبُوا  
الْعِبَادَةَ طَلَبًا لَا يَضُرُّ بِالْعِلْمِ؛ فَإِنَّ قَوْمًا طَلَبُوا الْعِبَادَةَ وَتَرَكَوا الْعِلْمَ، حَتَّى  
خَرَجُوا بِأَسْيَافِهِمْ عَلَى أُمَّةٍ مُحَمَّدٍ صَلَّى اللهُ عَلَيْهِ وَآلِهِ وَسَلَّمَ. وَلَوْ طَلَبُوا  
الْعِلْمَ لَمْ يَدْهَمْ عَلَى مَا فَعَلُوا<sup>224</sup>

Orang yang bertindak tanpa didasari ilmu seperti orang berjalan tidak di jalan; orang yang bertindak tidak atas dasar ilmu lebih banyak bikin masalah dari pada masalah. Maka dari itu, carilah ilmu dengan cara yang tidak membahayakan ibadah; dan laksanakanlah ibadah dengan cara yang tidak membahayakan (aktifitas mencari) ilmu. Sebab, ada orang-orang yang tekun pada (urusan) ibadah namun meninggalkan ilmu. Sampai-sampai mereka keluar membawa pedang menyerang umat Muhammad Saw.; kalau mereka mencari ilmu (terlebih dahulu), pastilah tak akan ilmu itu menuntun mereka untuk melakukan (penyerangan) itu.

Selanjutnya, al-Qarḍāwīy menemukan setidaknya ada lima indikasi radikalisme: a). fanatik pada satu pendapat dan tidak mau mengakui pendapat yang lain; b). mengharus-haruskan umat untuk melakukan apa yang tidak diharuskan oleh Allah Swt.; c). keras dan sangar dalam mendakwahkan ajaran Islam; d). berpikir negatif terhadap orang lain; dan e). terlena dalam kegiatan mengkafir-kafirkan yang lain.<sup>225</sup> Hal tersebut

<sup>223</sup> Abdurrahman Wahid, “Susah Menghadapi Orang Salah Paham” dalam *Mewaspada Gerakan Transnasional*, ed. Marzuki Wahid dan Hamzah Sahal (Cirebon: LAKPESDAM-NU, 2007)3.

<sup>224</sup> Yūsuf al-Qarḍāwīy, *Zāhirat al-Ghuluww fi al-Takfir* (Kairo: Maktabah Wahbah, 1990), 24.

<sup>225</sup> Al-Qarḍāwīy menjelaskan satu persatu indikasi-indikasi tersebut, dan menunjukkan ketidaksesuaiannya dengan petunjuk Allah Swt. dan RasulNya. Lihat al-Qarḍāwīy, *al-Ṣahwah al-Islāmiyyah*, 43-57.

seperti yang terjadi pada pembunuhan Anwar Sadat, seorang presiden Mesir: di mata pembunuh, Sadat adalah Fir'aun; sebutan ini mengasumsikan bahwa yang membunuh adalah seolah-olah Musa yang mengemban tugas suci menggulingkan kekuasaan Fir'aun. Kasus tersebut menggambarkan akan bahayanya sikap radikal, pembunuhan yang mereka lakukan mereka anggap perintah Tuhan.

Disadari atau tidak, tindakan yang salah biasanya lahir dari kesalahpahaman terhadap realitas yang dihadapi. Dengan demikian, kesimpulan atau keputusan yang diambil akan salah. Sikap radikal, fundamentalis, adalah contoh-contoh hasil pemahaman yang salah mengenai realitas. Radikalisme, seperti yang dicirikan oleh al-Qarḍāwī di muka (di tingkat lokal), pun sering terjadi dan berkelanjutan. Konflik agama di Poso, Sumatra, Kalimantan, tragedi Sampit, penyerangan kepada penganut Ahmadiyah, konflik Sunnī-Shī'ah di Sampang Madura, di Puger, dan di beberapa daerah lainnya, tawuran rutin antar pelajar di Tangerang, Jakarta, dan kota-kota lain, adalah bentuk-bentuk radikalisme lokal. Seseorang menjadi mudah marah, padahal kemarahannya tidak ada hubungannya dengan isu-isu semangat mendirikan negara Islam, adalah salah satu varian radikalisme yang lain. Hal tersebut adalah pertikaian dengan motif yang beragam, bahkan ada yang sepele. Dalam pertikaian tersebut, tidak ada sikap agamis; yang ada hanyalah "Bagaimana aku bisa menghantam lawan tetapi aku sendiri tidak boleh tersentuh". Bentrok warga, tawuran antara pelajar dan mahasiswa, seolah patah tumbuh hilang

kembali. Padahal, kekerasan yang tidak berbasis agama pun tetap tidak dapat dibenarkan secara kemanusiaan.

Maka tidak aneh jika muncul pertanyaan apakah radikalisme dapat lenyap? Jawabannya: bisa saja, asalkan faktor-faktor pelenyapnya telah tersedia. Machasin menyimpan harapan bahwa orang atau gerakan radikal bisa berubah, misalnya, ketika di dataran tinggi Nejed, Wahabi sangat keras; tetapi ketika bertemu dengan kepemimpinan politik Muḥammad ibn Sa'ud dan berhasil membantu negara Saudi, lambat-laun mereka berubah menjadi agak lunak. Karena perubahan sikap Wahabi bersifat kasuistik, Machasin masih belum yakin harapannya akan terwujud, kecuali ada dialog antara umat Islam dan kaum Islamis yang menghasilkan satu kesepakatan bersama.<sup>226</sup>

Jalan dialog yang ditawarkan sama dengan gagasan Al-Qarḍāwīy yang menjelaskan bahwa melawan radikalisme dengan tindakan radikal tidak akan berhasil. Pemikiran tidak bisa dilawan kecuali dengan pemikiran; sedang kekerasan tidak dapat dihadapi dengan kekerasan. Sebab, pada dasarnya, para Islamis radikal adalah umat yang juga beragama, sama-sama mempunyai cita-cita menyelamatkan umat Islam dari westernalisasi;<sup>227</sup> hanya saja cara yang mereka pilih tidak moderat. Al-Qarḍāwīy memberikan tawaran supaya menyiapkan generasi muda dengan menanamkan pemahaman yang moderat tentang Islam. Bahkan, al-

<sup>226</sup>Machasin, *Islam Dinamis*, 151-152.

<sup>227</sup>Al-Qarḍāwīy, *Zāhirat al-Ghuluww*, 21.

Qarḍāwīy menuliskan dalam satu bab khusus pesan seorang ayah kepada generasi muda, yakni, *Naṣā'ih Abawīyyah ilā Shabāb al-Islām*.<sup>228</sup>

Berdasarkan uraian yang telah dipaparkan, dalam hemat peneliti, solusi yang tepat untuk menanggulangi derasnya arus radikalisme ini ialah menerapkan pendidikan moderatisme sejak dini serta memberikan pengetahuan yang benar tentang Islam, baik melalui pendidikan formal maupun pendidikan nonformal, terutama pendidikan nonformal dalam keluarga. Pendidikan merupakan sarana paling efektif yang dipilih oleh Islam *nonmainstream*. Hal ini terjadi karena mereka paham betul bahwa pendidikan merupakan poros kehidupan umat manusia, posisinya laksana hati di tubuh manusia.

Oleh karena itu, ketika usia mulai menginjak remaja, yakni usia-usia dalam fase-fase kehidupan seseorang yang tengah haus mencari jati dirinya, pengasramaan adalah cara genius untuk lebih mudah melakukan pengawasan, seperti yang dilakukan oleh pesantren. Penanaman moderatisme bukan hanya soal memperbaiki citra Islam, melainkan juga menciptakan kebersamaan, kerukunan, dan kedamaian, antar umat beragama, antar sesama manusia, bahkan antar sesama makhluk Tuhan; sehingga nyatalah firman Allah Swt. bahwa umat Islam ialah umat yang moderat, menjadi *rahmatan li al-'ālamīn*.

---

<sup>228</sup> Al-Qarḍāwīy, *al-Ṣahwah al-Islāmiyyah*, 201-228.

### 3. Rumusan Pendidikan Islam Berbasis Moderatisme

Jika tujuan pendidikan menjadikan manusia yang punya kesadaran sosial supaya tidak gampang mencelakai orang lain maka implementasi moderatisme sebagai basis pendidikan Islam adalah keniscayaan, sebab moderatisme dapat dilakukan secara langsung, hal yang tidak bisa dilakukan oleh pluralisme dan multikulturalisme. Pluralisme hanya mengantarkan individu untuk menyadari keragaman secara umum, dan multikulturalisme hanya mendorong individu untuk mengakui keragaman budaya, tetapi kedua-duanya tidak langsung membidikkan kesadaran pada masing-masing individu bahwa dirinya harus moderat ketika menghadapi keragaman paham, cara pandang, budaya, agama, norma, dan adat. Pada akhirnya, implementasi moderatisme sebagai basis pendidikan Islam perlu dirumuskan.<sup>229</sup>

Intensitas kekerasan yang berkelindan di sekitar masyarakat dewasa ini, seperti tawuran antar pelajar, mahasiswa, dan warga, penyerangan terhadap kelompok tertentu, menjadi indikasi nyata bahwa pendidikan Indonesia masih “gagal”, belum memiliki peran signifikan dalam proses membangun kepribadian bangsa yang berjiwa sosialis dan humanis. Menurut Primarni dan Khairunnas, maraknya radikalisme agama

---

<sup>229</sup>Usaha mewujudkan perdamaian sudah banyak dilakukan lewat penelitian-penelitian, seminar, dan sosialisasi anti-kekerasan, seperti yang dilakukan oleh Alpha Amirrachman dan kawan-kawan, lewat penggalian kembali kearifan lokal sebagai langkah resolusi konflik di Kalbar, Maluku, dan Poso. Lihat Agustanty E.S., Ruagadi, Darwis Waru, Sonny V.E. Lempadely, dan Syamsul Alam Agus, “Bersatu Kita Teguh di *Tana Poso*”, dalam Alpha Amirrachman (ed.), *Revitalisasi Kearifan Lokal: Studi Resolusi Konflik di Kalimantan Barat, Maluku, dan Poso* (Jakarta: International Center for Islam and Pluralism [ICIP], 2007), 247-253. Hanya saja usaha ini akan lebih optimal jika memasukkan hasil kajiannya ke dalam kurikulum pendidikan di daerah masing-masing, meski hanya sebagai indikator kompetensi dasar.

adalah satu problem nasional yang perlu dipecahkan. Salah satu upaya strategisnya ialah membangun paradigma pendidikan yang berwawasan kemanusiaan. Dengan demikian, sikap moderatisme dalam beragama akan tumbuh dengan baik.<sup>230</sup>

Implementasi moderatisme sebagai basis pendidikan Islam cukup ‘mudah’, jika lembaga pendidikannya berupa pesantren. Sejarah awal pesantren, seperti telah diuraikan, menunjukkan bahwa lembaga pendidikan Islam pertama di Indonesia ini merupakan bentukan dari hasil ‘seleksi alam’ paham-paham Islam. Kurikulum ‘khas’ pesantren sangat selektif dalam memutuskan kitab-kitab yang cocok untuk diberikan kepada santri. Hal ini diindikasikan oleh geneologi keilmuan pesantren yang terstruktur, jelas asal-usulnya, berkesinambungan, dan bersambung kepada Rasulullah Saw., dengan ideologi *Ahl as-Sunnah wa al-Jamā’ah* sebagai ikatan teologisnya.

Geneologi ini dibangun di atas satu kaidah pesantren: *al-muḥāfazah ‘alā al-qadīm al-Ṣāliḥ wa al-Akhdh bi al-jadīd al-aṣlah* [menghidupi tradisi lama yang baik dan mengambil hal-hal modern yang lebih baik]. Kata kunci dalam kaidah tersebut ialah ‘mengambil hal-hal modern yang lebih baik. Jika tidak lebih baik maka tidak diambil. Hal ini bukan sekedar teori, tapi bisa dibuktikan dengan masih diajarkannya kitab-kitab klasik yang berhaluan Aswaja. Sebagaimana telah diuraikan, para pendiri pesantren telah memilih kitab-kitab bermazhab Shāfi’iyyah dalam

---

<sup>230</sup>Amie Primarni dan Khairunnas, *Pendidikan Holistik: Format Baru Pendidikan Islam Membentuk Karakter Paripurna* (Jakarta Selatan: Al-Mawardi Prima, 2013), 95-96.

bidang Fikih, Ash'ariyyah-Māturīdiyyah dalam bidang Akidah, dan Junaidiyyah-Ghazāliyyah dalam bidang Tasawuf, karena mazhab-mazhab tersebut mengajarkan *al-tawassuṭ* (memilih jalan tengah/moderat), *al-tasāmuh* (toleran), dan *al-tawāzun* (menjaga keseimbangan). Maka tidak mengherankan jika pesantren (yang nonsalafi)<sup>231</sup> mendapat predikat 'produsen ideologi Islam moderat'.

Atas dasar ini, pertanyaan sejauh mana pesantren perlu mengakomodasi struktur kurikulum yang memperkenalkan paham-paham radikal kepada para santri, waspada terhadap bahaya radikalisme, dalam hemat Hilmy, adalah pertanyaan retorik yang tidak perlu dijawab, mengingat kontribusi pesantren yang cukup signifikan dalam pembentukan dan pengembangan modus keberagamaan moderat. Kontribusi tersebut lahir dari ungkapan al-Shāfi'īy yang populer: "Pendapat saya benar tetapi ada kemungkinan salah; dan pendapat orang lain salah tetapi boleh jadi ada kemungkinan benar".

Berdasarkan pembahasan yang telah diuraikan, rumusan implementasi moderatisme sebagai basis pendidikan Islam secara umum dan pendidikan Islam di pesantren, meliputi: 1). pengajaran disiplin akidah yang mengikuti paham Ash'ariyyah dan Māturīdiyyah; 2). Pengajaran disiplin Fikih yang mengikuti empat mazhab (Ḥanafīy, Mālikīy, Shāfi'īy,

---

<sup>231</sup>Pesantren Salafi merupakan varian baru dalam sejarah pertumbuhan pesantren. Pesantren Salafi identik dengan pesantren yang berideologi radikal, mendasarkan materi pelajarannya langsung kepada al-Qur'an dan Hadis. Salah satu meterinya ialah *Fiqh al-Jihād* yang berisi himpunan pandangan ulama salafi tentang jihad: teori dan praktik. Di ranah teori, para pelajar diajari landasan kewajiban jihad dari al-Qur'an dan Hadis; di ranah praktis, mereka diajari seni bela diri, mengangkat senjata, bahkan operasi perang kota dan penyerangan terhadap musuh-musuh Allah Swt.. Selengkapnya dapat dibaca Hilmy, *Pendidikan Islam*, 177-178.

dan Ḥanbalī) dan memberikan penekanan pada mazhab Shāfi'īy sebagai dasar; dan 3). Pengajaran Akhlak-Taṣawuf yang mengikuti pandangan sufistik al-Ghazālīy. Dalam konteks penerapan ketiga rumusan tersebut, Hilmy berkomentar:

Ketiga disiplin ini dikenal sebagai pembentuk *moderatisme pesantren*, yang kemudian memancar ke seluruh lanskap keberagamaan Indonesia melalui agen-agennya, seperti para individu alumni dan ormas keagamaan seperti Nahdlatul Ulama.<sup>232</sup>

Jika dilakukan pengembangan, arahnya ditujukan pada metode komparasi antar berbagai mazhab dan paham dalam Islam, termasuk radikalisme dan fundamentalisme. Dalam penerapannya, menurut Hilmy, harus mempertimbangkan modalitas intelektual yang ada di tiap-tiap penjenjangannya.<sup>233</sup> Sebab tingkat intelektual dan kecerdasan santri atau peserta didik tidak seragam. Tentu sulit kalau perbandingan mazhab diajarkan di kelas ibtida'iyah. Pengembangan ini, sebenarnya, didasarkan pada prinsip 'mengambil hal modern yang lebih baik'. Dan beberapa pesantren telah melaksanakan pengembangan ini. Karena itu, pesantren hanya perlu mengoptimalkan implementasi moderatisme ini, tanpa perlu kerepotan mencari format baru untuk menggantikan kurikulum kitab kuning yang sudah berjalan. Meskipun di tengah arus modernisme yang kian deras, terkadang mempertahankan itu lebih sulit daripada mengubah.

Seluruh uraian dalam kajian pustaka ini menunjukkan bahwa dalam konteks ke-Indonesia-an, pendidikan Islam, kurikulum pesantren,

---

<sup>232</sup>Ibid, 176.

<sup>233</sup>Ibid, 181.



dan moderatisme, berhubungan satu sama lain dengan cara yang unik. Pendidikan Islam adalah rumah besar tempat tinggal pesantren sebagai produsen ideologi moderat. Pendidikan Islam berbasis moderatisme merupakan kewajaran yang berpadu dalam pola simbiosis-mutualisme. Pendidikan Islam yang tidak didasari moderatisme dalam menetapkan kurikulum akan melahirkan pribadi-pribadi yang radikal. Sebaliknya, moderatisme yang tidak melalui pendidikan Islam akan terperosok ke dalam sikap orang yang oleh Hasyim Asy'ari disebut sebagai *ibāḥiyyūn*,<sup>234</sup> yakni pribadi-pribadi yang mudah menyatakan bahwa “jika seorang telah mencapai tingkat makrifat, ia boleh tidak menjalankan syariat, sehingga kafir boleh-boleh saja”. Pola hubungan inilah yang antara lain membuat kajian ini menarik.

---

<sup>234</sup> Asy'ari “Risālat Ahl al-Sunnah wa al-Jamā'ah”, 11.