Laporan Penelitian
INDIVIDUAL

TRADISI *BAYANI* DALAM PENDIDIKAN ISLAM

Kajian Historis-Filosofis atas Epistimologi Pendidikan Islam
Masa Keemasan dan Implikasinya terhadap
Pendidikan Islam di Indonesia

Peneliti:

Mahmud Arif, M.Ag.
NIP. 150282517

PERPUSTAKAAN UIN SUNAN KALIJAGA
Nomor : 131 LP /Th:
Tanggal : - - APR 2010

PROYEK PENINGKATAN PERGURUAN TINGGI AGAMA
IAIN SUNAN KALIJAGA YOGYAKARTA
TAHUN 2001

PENGANTAR PEMIMPIN PROYEK

Alhamdulillah, bahwa penelitian dengan judul **Tradisi Bayani dalam Pendidikan Islam** (*Kajian Historis-Filosofis atas Epistemologi Pendidikan Islam Masa Keemasan dan Implikasinya terhadap Pendidikan Islam di Indonesia*) yang dilaksanakan pada tahun anggaran 2001 telah selesai pada waktunya.

Sehubungan dengan telah selesainya penelitian tersebut, kami Pemimpin Proyek Peningkatan Perguruan Tinggi Agama IAIN Sunan Kalijaga menyampaikan selamat kepada Peneliti atas kerjanya sejak dari penyusunan proposal sampai dengan penyelesaian penyusunan Laporan Akhir.

Kepada semua pihak yang telah memberikan bantuan dan kerjasamanya dalam pelaksanaan dan penyelesaian penelitian ini kami ucapkan terima kasih.

Yogyakarta, 14 Nopember 2001

Pemimpin Proyek
Peningkatan Perguruan Tinggi Agama
IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta,

Drs. H. Dahwan
NIP. 150178662

Nota Dinas Pengesahan

Kepada Yth.
Kepala Pusat Penelitian (Kapuslit)
IAIN Sunan Kalijaga
Di Jogjakarta

Assalamu'alaikum Wr. Wb.,

Setelah melakukan bimbingan, telaah, arahan dan koreksi penulisan laporan penelitian:

Nama : Mahmud Arif, M.Ag
NIP : 150282517
Judul Penelitian : TRADISI *BAYANI* DALAM PENDIDIKAN ISLAM (Kajian Historis-Filosofis atas Epistemologi Pendidikan Islam Masa Keemasan dan Implikasinya terhadap Pendidikan Islam di Indonesia)

saya berpendapat bahwa laporan penelitian tersebut di atas dapat diajukan kepada Pusat Penelitian IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta.

Wassalamu'alaikum Wr. Wb.,

Jogjakarta, Nopember 2001
Konsultan Penelitian,

Prof. Dr. H. M. Amin Abdullah
NIP. 150216071

Daftar Isi

Pengesahan Konsultan

Daftar Isi

BAB I: Pendahuluan

A. Latar Belakang Masalah 1

B. Pembatasan dan Rumusan Masalah 5

C. Tujuan dan Kegunaan Penelitian 6

D. Jenis dan Metode Penelitian 6

E. Kajian Pustaka 7

F. Landasan Teori 10

G. Sistematika Kajian 14

BAB II: Horison Pemikiran Islam Masa Keemasan: Pemetaan Epistemologis

A. Sisi-Dasar Budaya dan Tradisi Pemikiran Islam Klasik 16

B. Tiga Wajah Epistemik Pemikiran Islam

1. Epistemologi *Bayani* 19
2. Epistemologi *'Irfani* 24
3. Epistemologi *Burhani* 28

C. Kejayaan Epistemologi *Bayani* 32

BAB III: Kaitan Organik Antara Epistemologi Bayani dan Pendidikan Islam Masa Keemasan

A. 'Nalar' *Setting* Kebudayaan Pendidikan Islam 37

B. Aliran Utama Pemikiran Pendidikan Islam 40

1. Aliran Konservatif 41
2. Aliran Religius-Rasional 43

C. Warisan Keilmuan Islam: Inklinasi *Bayani* 45

D. Kemunculan Madrasah dan Tendensi "Homeostatic" 50

BAB IV: Implikasi Kependidikan dalam Konteks Keindonesiaan: Telaah Fenomena Pendidikan Pesantren

A. Keistimewaan Pesantren 55

B. Pesantren dalam Lintasan Sejarah: Citra Pesantren 57

C. Pendidikan Pesantren: Kecenderungan Inkulturasi Fiqh-Sufistik 60

D. Pandangan Dunia Pesantren dan "Langgam" Perubahannya

1. Pandangan Dunia Pesantren 64
2. "Langgam" Perubahan Pesantren 68

BAB V: Kesimpulan

A. Kesimpulan 70

B. Penutup 71

Daftar Pustaka

BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Dimaklumi banyak pihak bahwa konsep pendidikan Islam yang ada sekarang ini, terutama seperti dipraktikkan pada institusi-institusi pendidikan pesantren di tanah air yang memang diakui kuat ikatan "geneologisnya" dengan tradisi keislaman klasik, sedikit-banyak masih merupakan kesinambungan dari konsep pemikiran keislaman masa lampau yang dihasilkan oleh para pemikir Muslim kenamaan, semisal: al-Syafi'i, Ibn Sina, Ibn Miskawaih, al-Ghazali dan al-Zarnuji. Pendapat demikian kiranya cukup beralasan, mengingat memang wacana keagamaan Islam kontemporer, di mana pendidikan Islam sebagai bagian integralnya, seperti disinyalir oleh Nasr Hamid Abu Zaid dalam nada kritik, antara lain mempunyai ciri menonjol berupa menjadikan *salaf* atau "tradisi" (*turats*) sebagai **model acuan** tanpa *reserve*.[1] Artinya, idealisasi (pengagungan) dan bahkan glorifikasi terhadap capaian masa lalu dirasa sedemikian kuat menghegemoni pola pikir dan kesejarahan umat Islam hingga dewasa ini.

Menurut Fazlur Rahman, pembaruan Islam dalam bentuk apapun yang berorientasi pada realisasi *weltanschauung* Islam yang asli dan modern harus

---

[1]Nasr Hamid Abu Zaid, *Naqd al-Khitab al-Dini*,(Kairo: Sina Li al-Nasyr, 1994), p.67. Hassan Hanafi menyebut warisan budaya/pemikiran masa lampau dengan istilah *turats* (cultural heritage) karena, menurutnya, ia kita "warisi" (*al-manqul ilaina*), kita "pahami" (*al-mafhum lana*) dan sedemikian "hegemonik" pada kita (*al-mawajjih li sulukina*); lihat Hassan Hanafi, *Dirasat Islamiyyat*, (Kairo: Maktabah al-Anjilo, tt.), p.107. Mohammed Arkoun juga berpendapat bahwa nalar islami skolastik terus berpengaruh sampai kini, lihat M. Arkoun, *Nalar Islami dan Nalar Modern; Berbagai Tantangan dan Jalan Baru*, terj. Rahayu S. Hidayat, (Jakarta: INIS, 1994), p.40

bermula dari pendidikan.[2] Dengan demikian, adalah sebuah keharusan bila pendidikan Islam dijadikan sebagai salah satu tema sentral agenda rekonstruksi pemikiran ke depan, karena dialah "jantung" yang berdenyut memompakan spirit pembaruan yang mengalir ke seluruh bagian tubuh bangunan pemikiran Islam, agar mampu tumbuh-berkembang secara dinamis-progresif. Dengan kata lain, kemajuan umat Islam akan menjadi *absurd* diwujudkan, jikalau tanpa ditopang kemajuan pendidikannya.[3] Maka dari itu, pada tahap lebih jauh pendidikan Islam harus dikenai bidikan dari proyek "dekonstruksi-rekonstruksi" berkelanjutan yang digagas oleh banyak pemikir Muslim kontemporer, bahkan tak kurang M. Abid al-Jabiri sendiri pun mengakui akan urgensi hal ini dalam konteks pendidikan.[4] Arah yang dituju adalah mensterilkan noktah-noktah yang melekat pada bangunan pendidikan Islam, memperbaiki kekurangan yang ada dan menambahkan sesuatu yang baru, sehingga nantinya layak untuk dipakai, tidak lagi dalam *the old fashion.* Salah satu tuntutan yang diperlukan untuk itu adalah keberanian intelektual secara kritis mengkaji *turats qadim* (warisan budaya/pemikiran masa lampau), meminjam istilah Hassan Hanafi, yang telah begitu mapan, formulatif dan sangat menentukan terhadap "ortodoksi" bangunan pemikiran Islam yang berkembang, bahkan hingga masa sekarang. Dengan kajian kritis, warisan pemikiran Islam tersebut bisa menjadi input bagi upaya pengembangan pendidikan Islam yang ada.[5]

---

[2]Fazlur Rahman, *Islam,* terj. Ahsin Mohammad, (Bandung: Pustaka, 1984), p. 384

[3]Majid Irsan al-Kailani, *Falsafatu al-Tarbiyyah al-Islamiyyah*, (Mekah: Maktabah al-Hadi, 1988), p.66. Al-Kailani mengusulkan dua macam kajian pendidikan untuk mengatasi problem akutnya, yaitu: kajian "deskriptif" tarhadap kenyataan pendidikan yang ada sekarang dalam rangka mencari solusi, dan kajian historik-filosofik tarhadap asal-usul yang menjadi akar masalah timbulnya problem akut tadi; lihat, *Ibid.*, p.67-68

[4]M. Abid al-Jabiri, *al-Turats wa al-Hadatsah: Dirasat wa Munaqasyat* (Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi, 1991), p.42

[5]Azyumardi Azra, *Pendidikan Islam; Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*, (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999), p.9

Pemikiran pendidikan Islam mempunyai kaitan organik dengan *mainstream* sejarah budaya (pemikiran) Islam pada umumnya.[6] Sebab, pendidikan bukanlah hal yang *sui generis*, melainkan suatu aktifitas artikulasi-teleologis nilai dan norma dalam dialektika sosio-kultural yang instrumental, interaktif dan terlembagakan. Maka dari itu, konstruksi pendidikan sangat erat terkait dengan konstelasi budaya dominan yang membangun *space and time* historis dengan ragam *vested interest*nya sebagai konteks pendidikan tersebut. Secara epistemologis, konstelasi konteks pendidikan Islam berada dalam suatu paradigma yang kuat pengaruhnya dalam sejarah budaya (pemikiran) Arab Islam, bahkan hingga kini.[7] Konstelasi inilah yang mengkonstruk horison pendidikan Islam.

Menurut M. Abid al-Jabiri, sejarah pemikiran Islam (konstelasi budaya Islam) lebih sebagai sejarah pemikiran fikih,[8] dan kebanyakan pemikir yang dihasilkan oleh peradaban Arab Islam dapat dikategorikan sebagai ***Bayaniyyun***, yakni orang-orang yang dalam pemikirannya berparadigmakan epistemologi yang diproliferasi dari ilmu-ilmu Arab Islam yang *istidlali* murni.[9] Yang dimaksudkan dengan ilmu-ilmu ini adalah: **Fikih, Balaghah, Kalam dan Nahwu**; disiplin ilmu

---

[6]M Jawwad Ridla, *al-Fikr al-Tarbawi al-Islami; Muqaddimah Fi Ushulihi al-Ijtimaiyyah wa al-Aqlaniyyah*, (ttp.: Dar al-Fikr al-Arabi, tt.), p.19

[7]M. Abid al-Jabiri, *Bunyat al-Aql al-Arabi*, (Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi, 1993), p.13

[8]M. Abid al-Jabiri, *Takwinu al-'Aql al-Arabi*, (Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1991), p.96

[9]*Ibid.*, p.13; M. Abid al-Jabiri mengemukakan bahwa sistem epistemik *Bayani* (*al-nidlam al-ma'rifiy al-bayaniy*) yang semula 'diusung' oleh bahasa Arab mendominasi alam pemikiran bangsa Arab semenjak masa Rasul, al-Khulafa' al-Rasyidun dan dinasti Umayyah; sistem epistemik ini semakin 'mapan' seiring dengan dinamika ilmu-ilmu Arab Islam murni. Cara pandang dunia sistem epistemik *Bayani* berlandaskan pada prinsip 'keterpisahan/diskontinuitas' (*al-infishal*) dan 'ketiadaan-kausalitas' (*al-lasababiyyah*), sedangkan 'metodologi' pemerolehan keilmuan bertumpu pada analogi hal metafisis (*al-ghaib*) atas hal empiris (*al-syahid*), dan cabang (*al-far'u*) atas pokok (*al-'ashl*); lihat al-Jabiri, *Isykaliyyatu al-Fikr al-'Arabi al-Mu'ashir*, (Beirut: Markaz Dirasat al-Wahdah al-'Arabiyyah, 1990), p.59. Senada dengan itu, dalam ungkapan Seyyed Hossein Nasr, sistem epistemik tersebut mempunyai ciri menonjol: atomistik dan diskontinuitas (menganggap realitas yang ada ini sebagai hal-hal yang terpisah dan tidak 'terangkai' oleh prinsip mata-rantai

yang determinan dalam wacana "akademis" keagamaan. Kemapanan dan supremasi ilmu-ilmu tersebut secara sirkuler dan timbal-balik tidak bisa dilepaskan dari kontribusi yang diberikan oleh pendidikan Islam sebagai institusi startegis bagi rekayasa sosial.

Kajian terhadap pendidikan Islam klasik yang ada dalam literatur standar selama ini tampaknya lebih banyak bersifat kesejarahan, sedikit yang menyentuh pemikiran; dan kalau ada, itupun belum sampai pada pemetaan *fundamental structure*nya.[10] Selain itu, umumnya kesimpulan general yang dikemukakan dalam literatur tersebut adalah bahwa pendidikan Islam masa klasik itu penuh dengan keistimewaan, bersifat lengkap-komprehensif dan "beres-beres" saja. Tidak ditemukan analisa-diagnostik yang mampu menyibak "jubah" kebesaran yang membungkus pendidikan Islam di masa keemasannya dulu, sehingga dapat diketahui kekurangan dan kelebihan keadaan yang sebenarnya. Padahal ini sangat diperlukan dalam rangka mereformulasi pemikiran pendidikan Islam sekarang dengan tetap berangkat dari kesadaran dan akar historisnya. Apalagi bila dikaitkan dengan kenyataan bahwa pemikiran pendidikan Islam masih sebagai aspek yang terlantarkan dalam kajian keislaman yang ada sekarang.[11]

Berdasarkan itu, fokus kajian (penelitian) pendidikan Islam, untuk melengkapi kekurangan yang ada tersebut, perlu diarahkan **pada struktur**

---

kausalitas), lihat Nasr, *Islamic Studies: Essays on Law and Society, The Sciences, and Philosophy and Sufism*, (Beirut: Librairie Du Liban, 1967), p.56-57

[10]Baca misalnya: Ahmad Fuad al-Ahwani, *al-Tarbiyah fi al-Islam*, (Mesir: Dar al-Ma'arif, tt.); Hasan Abd al-'Al, *al-Tarbiyah al-Islamiyah fi al-Qarn al-Rabi'*, (ttp.: Dar al-Fikr al-Arabi, 1978); Abdul Ghani Abbud, *Fi al-Tarbiyah al-Islamiyah*, (ttp.: Dar al-Fikr al-Arabi, 1977); Muhammad Munir Mursi, *al-Tarbiyah al-Islamiyah: Ushuluha wa Tathawuruha fi al-Bilad al-Arabiyah*, (Kairo: Alam al-Kutub, 1977) dan M. Athiyah al-Abrasyi, *al-Tarbiyah al-Islamiyah wa Falasifatuha*, (Mesir: Isa al-Bab al-Halabi, 1969); Said Ismail Ali, *Nasy'atu al-Tarbiyah al-Islamiyyah*, (ttp.: Alam al-Kutub, 1978)

[11]Azyumardi Azra, *op.cit.*, p.85

dasarnya (*fundamental structure*), agar dapat menyingkap apa yang ada di balik *performance* luarnya dan mengungkap "pola baku" yang berlaku di dalamnya. Yakni penelitian yang berupaya melakukan penelusuran "arkeologis" bangunan pendidikan Islam, khususnya pada abad III, IV dan V H, melalui pemetaan struktur dasar epistemologis konstelasi budaya dan tradisi pemikiran Islam, dan implikasi pendidikannya serta kaitan benang-merah dari dampak transmisi historis yang terjadi di masa sekarang.

B. Pembatasan dan Rumusan Masalah

Berangkat dari latar belakang masalah di atas, fokus penelitian diarahkan pada struktur dasar yang menjadi paradigma epistemologis *mainstream* (arus utama) konstelasi budaya Islam masa Keemasan, khususnya abad III, IV dan V H, untuk kemudian diungkap implikasinya terhadap historisitas pendidikan Islam masa itu dan kaitan "benang-merahnya" dengan pendidikan Islam sekarang, khusunya pesantren, sebagai dampak dari transmisi historis yang terjadi. Rumusan masalah yang diajukan adalah:

1. Bagaimana struktur dasar epistemologis yang dominan dalam *mainstream* budaya dan tradisi pemikiran keislaman di masa Keemasan (abad III, IV H dan V H)?
2. Bagaimana kaitan organik struktur dasar epistemologis dominan tersebut sebagai *setting* sosio-kultural dengan pendidikan Islam saat itu?
3. Apa implikasi struktur dasar epitemologis dominan itu terhadap format kesejarahan pendidikan Islam yang berkembang di Indonesia saat ini?

C. Tujuan dan Kegunaan Penelitian

Penelitian ini **bertujuan** untuk secara historis-filosofis mengkaji struktur dasar epistemologis konstelasi budaya Islam abad III dan IV H yang *notabene* sebagai puncak masa keemasan dan kaitan organiknya dengan sistem pendidikan yang ada saat itu, serta mengungkap implikasi kependidikan sebagai konsekwensi dampak transmisi historisnya ke pendidikan Islam masa sekarang.

Dengan tercapainya tujuan penelitian itu, di antara **kegunaan** yang bisa diharapkan adalah sebagai kerangka-acuan dalam memetakan sejarah dan pemikiran pendidikan Islam klasik [sejarah dan filsafat pendidikan Islam], dan sebagai sumbangan bagi upaya menemukan *frame of thought* rekonstruktif pendidikan Islam.

D. Jenis dan Metode Penelitian

Penelitian ini termasuk ke dalam jenis *library research* (penelitian kepustakaan),[12] yaitu penelitian yang data-datanya diperoleh dari studi pustaka/ literatur terkait, kemudian dianalisis secara teoritik-filosofis, disimpulkan dan diangkat relevansi dan kontekstualitasnya. Menurut M. Abid al-Jabiri. ada dua problem utama dalam kajian tradisi pemikiran (*turats*), yaitu: problem obyektivitas (*maudlu'iyyah*) dan problem kontinuitas (*istimrariyyah*).[13]

Terkait dengan penyelesaian problem pertama, **metode historis-filosofis** digunakan untuk menghimpun/menjaring data-data kualitatif tentang masa lalu dan

---

[12]Peneliti akan berusaha mengeksplorasi literatur-literatur terkait, baik literatur yang ditulis pada rentang masa yang menjadi fokus kajian maupun literatur yang menyorotnya

[13]M. Abid al-Jabiri, *al-Turats wa al-Hadatsah*, p.31-33

menganalisisnya secara terarah, mendalam dan mendasar (kritis-radikal);[14] metode ini bertumpu pada **pendekatan abduktif-hermeneutis,** yaitu pendekatan filosofis yang secara dinamis-dialektis mengawinkan penalaran induktif-deduktif dengan merujuk pada teori-teori yang relevan dan mempertimbangkan signifikansi konteks untuk memetakan dan menafsirkan data-data tadi dalam kerangka **kesejarahan** (perspektif data dalam alur dinamika prosesual dan kaitannya dengan ruang-waktu [*space and time*] yang melingkupi),[15] sehingga diperoleh gambaran yang lebih luas, tidak hanya meyangkut *historical events*, melainkan juga *social world* masa silam.

Sedangkan dalam hubungannya dengan problem kedua, penelitian (kajian) diarahkan pada upaya menemukan kaitan, relevansi dan kontekstualitas obyek kajian dengan kekinian, sehingga bisa memenuhi tuntutan *reasonable* (*sha'idi al-fahm wa al-ma'quliyyah*): relevansi kontekstual rasionalitas (teori) kekinian, dan relevansi kontekstual fungsionalitas (*praxis*) kekinian. Maka dari itu, kajian berorientasi juga pada penemuan implikasi historis dalam konteks pendidikan Islam di Indonesia.

E. Kajian Pustaka

Seperti yang telah sedikit diungkap di atas, beberapa literatur "standar" pendidikan Islam lebih banyak berbicara kesejarahan pendidikan Islam, minim yang berbicara tentang pemikiran pendidikannya. Dan kalau pun ada, belum lah sampai menyentuh struktur dasarnya (*fundamental structure*). Barangkali termasuk pengecualian, buku

---

[14]Hadari Nawawi, *Metode Penelitian Bidang Sosial*, (Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 1998), p.62 dan 78-79

[15]Royce A. Singleton, Jr. and Bruce C. Straits membagi analisa historis menjadi dua: deskriptif dan analitik; jenis pertama mengacu pada penelitian (kajian) sejarah yang sekedar mendeskripsikan peristiwa masa lalu (*historical events*), sedangkan jenis kedua mengacu pada kajian historis yang tidak sekedar mendeskripsikan, melainkan telah menuju ke arah pengembangan pemahaman

karya Muhammad Jawwad Ridla, *al-Fikr al-Tarbawi al-Islami; Muqaddimah fi Ushulihi al-Ijtima'iyyah wa al-Aqlaniyah* (ttp.: Dar al-Fikr al-Arabi, 1980)[16] mencoba membuat tipologisasi *mainstream* pemikiran pendidikan Islam, yaitu: aliran *al-Muhafidz* (Konservatif), aliran *al-Dini wa al-Aqlani* (Religius-Rasional) dan aliran *al-Dzarai'iy* (Pragmatis). Hanya saja, tipologisasi tersebut masih belum sampai menyentuh jauh struktur dasar epistemologis. Meski demikian, buku ini sudah berusaha menjelaskan kaitan antara pemikiran pendidikan yang berkembang dengan konstelasi sosial-politik dunia Islam. Sementara itu, buku karya Hasan Abd al-'Al, *al-Tarbiyah al-Islamiyah fi al-Qarni al-Rabi'* (Mesir: Isa al-Bab al-Halabi, 1969), diakui sendiri oleh penulisnya sebagai kajian kesejarahan pendidikan Islam abad IV dalam berbagai dimensinya: politik, ekonomi, sosial dan sebagainya.

Tidak jauh berbeda, buku karya M. Munir Mursi, *al-Tarbiyah al-Islamiyah; Ushuluha wa Tatkawwuruha fi al-Bilad al-Arabiyah* (Kairo: Alam al-Kutub, 1977), cuma mengungkap beberapa karakteristik pemikiran pendidikan Islam klasik, pendidikan Islam di dunia Arab pada kurun modern, dan juga menyinggung tentang beberapa mutiara pemikiran tokoh pendidikan Islam masa klasik, semisal al-Ghazali dan Ibn Khaldun. Demikian halnya buku karya Ahmad Fuad al-Ahwani, *al-Tarbiyah fi al-Islam* (Kairo: Dar al-Ma'arif, tt.). Memang, ada beberapa kritik yang diajukan al-Ahwani terhadap pemikiran pendidikan Islam, terutama pemikiran al Zarnuji. Selain itu, al-Ahwani juga banyak mengelaborasi pemikiran pendidikan al-Qabisi, seorang tokoh pemikir pada masa pra al-Ghazali.

---

umum/luas tentang dunia sosial masa silam; lihat Singleton and Straits, *Approaches to Social Research*, edisi III, (New York: Oxford University Press, 1999), p.376

[16]Buku ini ia tulis dilatar-belakangi keprihatinannya atas kelangkaan buku/ kajian tentang pemikiran pendidikan Islam.

Karya Majid Irsan al-Kailani, *Tathawwuru Mafhumi al-Nadzariyyat al-Tarbawiyyat al-Islamiyyah*, banyak memberi informasi dinamika konsepsi pendidikan Islam hingga kurun modern. Buku ini berusaha mengungkap polarisasi pemikiran pendidikan Islam yang terjadi, beberapa faktor penyebabnya dan pemikiran para tokoh. Namun, ia belum secara spesifik memaparkan konstruksi epistimologis dan implikasi kependidikannya. Karya Maksum, semula disertasinya, *Madrasah; Sejarah dan Perkembangannya*, hanya memaparkan sejarah dan perkembangan madrasah pada masa Islam klasik dan di Indonesia sebagai hasil dari pergumulan politik dan pemikiran yang berkembang; karya ini belum mengungkap hubungan historis antara pendidikan Islam pada masa klasik dengan pendidikan Islam di Indonesia.[17]

Sementara itu, disertasi Fahrudin yang berusaha mengkaji secara sistematis-historis terhadap kaitan organik antara keberdayaan pendidikan Islam pada masa kemajuan Islam klasik dengan kondisi budaya, ekonomi, agama dan politik masa itu memberikan kesimpulan bahwa puncak keberdayaan pendidikan Islam terjadi dalam kondisi *kaffah* (agama), kosmopolitan (budaya dan ekonomi) dan tidak represif (politik). Disertasi ini hanya meneliti hubungan timbal-balik antara pendidikan Islam dan kondisi budaya, ekonomi, agama dan politik. Berangkat dari temuan yang dihasilkan, ia sedikit mengemukakan proyeksinya bagi pendidikan Islam ke depan.[18]

---

[17]Lihat Maksum, *Madrasah; Sejarah dan Perkembangannya*, (Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999), khususnya bab III dan IV.

[18]Fahruddin, *Keberdayaan Pendidikan Islam; Telaah Sistematis-Historis*, (Disertasi IAIN Yogyakarta, 1999).

F. Landasan Teori

Pendidikan bisa dilihat dari dua sudut pandang, yaitu pendidikan sebagai produk budaya (*muntaj tsaqafi*) dan pendidikan sebagai pemroduk budaya (*muntij tsaqafi*). Hubungan diantara keduanya bersifat sirkuler, sehingga esensi pendidikan adalah proses pembudayaan dan sekaligus kebudayaan merupakan dasar praksis pendidikan.[19] Diantara unsur budaya yang berkaitan langsung dengan sistem nilai (*value system*) adalah epistemologi.[20] Sebab, epistemologi mendasari rangka pikir dan perilaku manusia.[21] Epistemologi dalam konteks ini lebih diartikan sebagai "epistemologi dasar", yaitu persoalan hakikat pengetahuan, sumber-sumber pengetahuan, syarat-syarat memperoleh pengetahuan kebenaran dan kepastian dalam pengetahuan, serta hakikat kehendak dan kebebasan manusia dalam pengetahuan.[22] Atau lebih *praxis*nya lagi, epistemologi, meminjam rumusan M. Abid al-Jabiri, mengacu pada serangkaian prinsip-prinsip dasar yang dihasilkan oleh suatu budaya tertentu sebagai landasan (kerangka dasar) pemerolehan pengetahuan (sistem epistemik).[23] Dari sini nampak kaitan organik antara pendidikan dan epistemologi sebagai konstruk dialektik *al-aql al-mukawwan* (obyektivasi rasionalitas budaya) dan *al-aql al-mukawwin* (subyektivasi rasionalitas budaya).[24] Sebab, salah satu persoalan utama dalam pendidikan adalah terkait erat dengan tindakan 'kognitif' dalam proses kultural yang berupa *iktisabu al-ma'rifat*

---

[19]H.A.R Tilaar, *Pendidikan, Kebudayaan dan Masyarakat Madani Indonesia*, (Bandung: Remaja Rosda Karya, 1999), p.49-81

[20]Aholiab Watloly, *Tanggung jawab Pengetahuan; Mempertimbangkan Epistemologi Secara Kultural*, (Yogyakarta: Kanisius, 2001), p.23

[21]George R. Knight, *Issues and Alternatives in Educational Philosophy*, (Michigan: Andrews University Press, 1982), p.24

[22]Watloly, *Op.cit.*, p.25

[23]M. Abid al-Jabiri, *Takwinu al-'Aql al-Arabi*, p.15

(pemerolehan pengetahuan) dan *intaju al-ma'rifat* (produksi pengetahuan). Hal ini ditunjukkan antara lain oleh kenyataan epistemologi merupakan determinan utama atas asumsi-asumsi dasar dan praktik-praktik pendidikan.[25] Dalam perspektif semacam itu, diasumsikan terdapat karakteristik dominan, yaitu tradisi *bayani*, yang membangun pendidikan Islam. Yakni muncul *epistemic sovereignty* (kedaulatan epistemik),[26] meminjam istilah Michel Foucault, yang menganyam relasi antara 'pengetahuan' (*knowledge*) dan 'kekuasaan' (*power*) dalam dunia pendidikan Islam saat itu.

Pendidikan, selain dapat dipahami sebagai aktifitas sistematis dari pemerolehan dan pengalihan pengetahuan dalam institusi-institusi yang dibangun untuk tujuan ini, secara luas juga dipahami sebagai pengaruh sosial dan personal (perseorangan) yang menentukan/membentuk budaya dan perilaku kelompok atau individu.[27] Jadi, secara luas pendidikan adalah bagian dari "rekayasa sosial" yang secara sengaja dan sistematis berlangsung dalam sebuah kurun waktu tertentu; pendidikan tidak selalu berarti interaksi *face to face* guru-murid dalam lingkungan kelas. Pendidikan merupakan inti dari proses "pembudayaan" yang berlangsung di tengah-tengah kehidupan suatu masyarakat, di mana terkandung di dalamnya proses pengembangan potensi, pewarisan 'budaya' dan perpaduan antar keduanya.

---

[24]Bandingkan dengan paparan M. Abid al-Jabiri dalam, *Takwimu al-Aql al-Arabi*, khususnya bab pertama:" 'Aql...Tsaqafah", p.11-34

[25]Knight, *Op.cit.*, p.24

[26]Lihat uraian tentang istilah ini dalam Gary Gutting (ed.), *The Cambridge Campanion; Foucault*, (Cambridge:Cambridge University Press, 1994), p.103

[27]Hisham Nashabe, *Muslim Educational Institutions*, (Beirut: Libraire du Liban, 1989), p.13

Abad III dan IV H, sebagai penggal masa Keemasan, dinilai merupakan fase perkembangan terpenting pendidikan Islam;[28] karena terbukti di abad ini berlangsung proyek konstruksi budaya secara massif dalam pengalaman sejarah peradaban Islam.[29] Namun, bersamaan itu, berlangsung juga kemunculan dan konsolidasi aliran Sunni.[30] Menurut Majid Irsan al-Kailani, pada abad-abad itu muncul "madrasah-madrasah" pendidikan yang punya andil besar terhadap perkembangan dan kematangan teori pendidikan.[31] Setidaknya, terdapat tiga madrasah: madrasah *fuqaha'* dan *muhadditsun*, madrasah kalangan sufi dan madrasah filosof dan ilmuwan alam.[32] Madrasah *fuqaha'* (ahli fikih) dan *muhadditsun* (ahli hadis) dalam perkembangannya melalui dua tahap: *tahap pertama*; antara madrasah ahli fikih dan ahli hadis tidak ada pertentangan; ini berlangsung pada abad III H; *tahap kedua*; terjadi pertentangan antara madrasah ahli fikih dan madrasah ahli hadis; ini berlangsung pada abad IV H.

M. Jawwad Ridla memetakan aliran-aliran pendidikan yang pernah berkembang dalam sejarah dunia Islam menjadi tiga macam: aliran Konservatif, aliran Religius-Rasional dan aliran Pragmatis.[33] Aliran pertama dalam pemikiran pendidikannya "agamis" murni, sehingga formulasi pemikiran kependidikannya

---

[28]*Ibid.*, p.19; lihat juga Joel L. Kraemer, *Humanism in the Renaissance of Islam; The Cultural Revival during the Buyid Age*, (Leiden: EJ. Brill, 1986), p.4. Batasan abad III dan IV di sini tidaklah bersifat ketat dan kaku; ia lebih dimaksudkan sebagai 'ancar-ancar' yang mengacu pada penggal sejarah umat Islam klasik yang sering disebut *the Golden Ages* atau *the Renaissance of Islam*, termasuk juga ke dalamnya abad V H.

[29]Muhammad Abed al-Jabiri, *Post-Tradisionalisme Islam*, terj. Ahmad Baso (Yogyakarta: LKiS, 2000), p.60; lihat juga, Muhammad Abed al-Jabiri, *al-Turats wa al-Hadatsah*, p.142

[30]Devin J. Stewart, *Islamic Legal Orthodoxy; Twelver Shi'ite Responses to the Sunni Legal System*, (Satt Lake City: the University of Utah Press, 1998), p.1

[31]Majid Irsan al-Kailani, *Tathawwuru Mafhumi al-Nazariyyati al-Tarbawiyyat al-Islamiyyah*, (Beirut: Dar Ibn Katsir, 1987), p.103

[32]Majid Irsan al-Kailani, *al-Fikr al-Tarbawi inda Ibn Taimiyah*,(Medinah: Maktabah Dar al-Turats, 1986), p.43

[33]M. Jawwad Ridla, *op.cit.*, p.66

sarat nuansa moral-keagamaan; aliran kedua dalam pemikiran pendidikannya menggunakan basis rasional-filosofis, tidak semata-mata agamis murni; sedangkan aliran terakhir punya orientasi kepraktisan (fungsionalitas) dan pensintesaan antara akal dan *naql*. Pemikiran kependidikan dari aliran-aliran yang berkembang itu bila diletakkan dalam spektrum pemikiran yang lebih luas, secara epistemologis tidaklah berada di luar lingkup tiga paradigma: *Bayani, Irfani* dan *Burhani*. M. Abid al-Jabiri mengemukakan karakteristik dasar arus utama bangunan pemikiran Islam sebagai berikut: *pertama*, nalar tekstual (*sulthatu al-lafz*), yaitu persoalan utama yang memunculkan *discursive formations* berkisar pada relasi kata dan makna, pola penataan dan aneka macamnya; *kedua*, hegemoni *ashl* (nalar analogis), yaitu dijadikannya otoritas *salaf* sebagai 'sumber' pengetahuan dan dijadikannya "pokok" (*al-ashlu*) sebagai tumpuan penalaran atas dasar relasi *musyabahah* (analogis) dengan "cabang" (*al-far'u*); dan *ketiga*, hegemoni *tajwiz* (nalar okasionalistik), yaitu tiadanya relasi *dlaruriyyah* (kepastian) dalam tatanan realitas karena semuanya berjalan serba-mungkin atas kehendak Ilahi yang absolut, baik pada aras pola pikir, tata prilaku (moralitas) maupun fenomena kealaman.[34] Karakteristik demikian, antara lain, dapat dilihat dari munculnya fenomena gerakan *Humanism* dan *Scholoticism* sebagai arus utama pemikiran Islam klasik.[35] Gerakan pertama melahirkan kejayaan ilmu-ilmu kebahasaan (*Ulum al-Lughah al-Arabiyyah*) dalam wacana intelektual Islam klasik, sedangkan gerakan kedua memunculkan supremasi fikih dalam wacana keilmuan dan keagamaan umat Islam. Menurut Mehdi Nakosteen, pendidikan dan keilmuan Islam abad Pertengahan didukung oleh

---

[34]Lihat M. Abid al-Jabiri, *Bunyat al-Aql al-Arabi*, (Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1993), p. 43, 560-562

Skolatikisme Islam yang selain berwatak kreatif dan dinamis, juga berwatak reaksioner dan finalistik,[36] sehingga disamping ia cepat tumbuh dan berkembang secara akseleratif, juga cepat mengalami kemunduran dan deklinasi. Ini berarti terdapat unsur-unsur kekuatan dan kelemahan sekaligus dalam konstraksi dinamis yang terjadi pada alur sejarah pendidikan dan keilmuan Islam.

Pesantren merupakan institusi pendidikan yang selain mempunyai corak *indegenious* (keaslian) Indonesia, juga mempunyai corak keislaman.[37] Latar-belakang munculnya institusi ini, menurut Martin Van Bruinessen, adalah alasan untuk mentransmisikan produk pemikiran skolastik Islam tradisional.[38] Ini berarti pesantren secara "geneologis" terikat kuat dengan budaya dan tradisi pemikiran Islam abad Pertengahan yang puncak formulasinya berlangsung pada masa Keemasan dunia Islam. Institusi-institusi pesantren dalam pertumbuhan dan perkembangannya berjalan seiring dengan gelombang "neo-sufisme", yakni gerakan moral-keagamaan yang dimotori oleh aliran tasauf Sunni. Gerakan ini berpengaruh nyata terhadap perubahan "kandungan intelektual" dalam penyebaran keislaman di tanah air, dengan pesantren sebagai sarana utama penunjangnya.

G. Sistematika Kajian

Sistematika kajian di sini terbagi menjadi dalam lima bab: **bab pertama** berisi pendahuluan; **bab kedua** memuat paparan tentang panorama historis pemikiran

---

[35]George Makdisi, *The Rise of Humanism in Classical Islam and The Christian West* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1990), p.xix; lihat juga Montgomery Watt, *Islamic Philosophy and Theology: an Extended Survey*, (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1992), p.37

[36]Mehdi Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat; Deskripsi Analisis Abad Keemasan Islam*, terj. Joko S. Kahhar dan Supriyanto A., (Surabaya: Risalah Gusti, 1996), p.x-xi

[37]Nurcholish Madjid, "Merumuskan Kembali Tujuan Pendidikan Pesantren" dalam M. Dawam Rahardjo (ed.), *Pergulatan Dunia Pesantren; Membangun dari Bawah*, (Jakarta: P3M, 1985), p.3

Islam masa Keemasan, khususnya di abad III, IV dan V H, serta pemetaan struktur dasar epistemologisnya; di bab ini, konstelasi dominan struktur epistemik budaya dan tradisi pemikiran Islam yang menjadi *setting* sosio-kultural pendidikan Islam masa itu diungkapkan; **bab ketiga** fokus utamanya menjabarkan kaitan organik antara struktur epistemik yang dimunculkan oleh paradigma *bayani* sebagai struktur dasar *mainstream* bangunan pemikiran Islam abad itu dengan pendidikan Islam saat itu; **bab keempat** mengungkapkan kaitan benang-merah dari dampak transmisi historisnya ke dalam konteks pendidikan Islam di Indonesia untuk menemukan implikasi kependidikan yang ada; dan **bab kelima**, sebagai bab terakhir, memuat kesimpulan dan kata penutup.

---

[38]Martin Van Bruinessen, *Kitab Kuning; Pesantren dan Tarekat*, (Bandung: Mizan, 1999), p.17

peradaban Islam dipicu dan dipacu oleh berbagai faktor, diantaranya: faktor agama (keislaman), faktor arabisasi (*al-ta'rib*), faktor konversi ke Islam, faktor fragmentasi politik dan faktor gejolak sosial.[41]

Kenyataan tersebut mendorong para sejarawan untuk membuat periodesasi dan tipologisasi kesejarahan atas proses dan produk budaya Arab Islam sebagai upaya menteoritisasikan fenomena-fenomena historis masyarakat dunia Arab Islam dalam kurun waktu tertentu dan wilayah geografis tertentu pula. Menurut analisa M. Abid al-Jabiri, tipologisasi dan periodesasi budaya dan tradisi pemikiran (*al-tsaqafat*) semacam itu dimungkinkan mengingat senantiasa ada sesuatu yang "tetap" (*al-tsabit*) dan sesuatu yang "berubah" (*al-mutaghayyir*) sebagai bentuk dinamika dalam perjalanan sejarah masyarakat dunia Arab Islam.[42] Hanya saja, intensitas dan ekstensitas bentuk dinamika kultural tersebut sangat ditentukan oleh salah satu dari dua varian mana yang lebih dominan: apakah gerak-dinamis (*harakatu naqlah*) atau gerak-statis (*harakatu i'timad*),[43] dalam realitas kesejarahan budaya dan tradisi pemikiran Arab Islam.

Bila dibandingkan dengan sejarah budaya Barat modern, maka sejarah budaya Arab Islam sebagai sebuah *turats* nampaknya memiliki karakteristik dasar yang berbeda; sejarah budaya Barat modern adalah lebih sebagai sejarah "strukturasi" pemikiran (*tarikhu bina'i al-ra'yi*) sehingga senantiasa berlangsung proses dialektis-dinamis pemikiran di dalamnya, sedangkan sejarah budaya Arab Islam adalah lebih sebagai sejarah keragaman pemikiran yang *erratic* (*tarikhu al-*

---

[41]*Ibid.*, p.12-18

[42]M. Abid al-Jabiri, *Takwinu al-'Aql al-Arabi*, (Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1991), p.38

[43]Tentang penjelasan kedua terma tersebut lihat *Ibid.*, p.42

ikhtilaf fi al-ra'yi).[44] Oleh karena itu, upaya periodesasi kultural (*al-zaman al-tsaqafi*) atas sejarah budaya Arab Islam mengalami kesulitan, atau kalau ada periodesisasi yang telah dibuat untuknya dinilai masih bersifat superfisial. Hal ini terkait erat dengan kuatnya orientasi regresif akibat dominasi gerak-statis atas kesadaran budaya dan tradisi pemikiran dunia Arab Islam, yang pada gilirannya dapat membawa ke arah krisis perkembangan (*al-tathawwur*) dan kemajuan (*al-taqaddum*).

Bertolak dari itu, periodesasi kultural sejarah budaya Arab Islam yang digunakan banyak sejarawan umumnya atas kerangka dasar orde politik (*political orders*)[45] yang memang dirasa lebih mudah, tidak atas kerangka dasar struktur epistemik. Bilamana sejarah budaya Arab Islam dengan tradisi pemikirannya hingga sekarang ini diletakkan dalam kerangka struktur epistemik, maka periodesasi sederhana yang kiranya bisa digunakan adalah: masa Jahiliyah (pra Islam), masa Islam dan masa Kebangkitan.[46] Ini berarti telah terjadi kemandekan dan uniformitas sekian lama dalam pergumulan sejarah budaya dan tradisi pemikiran Arab Islam, karena gerak sejarah yang ada tidak mengkristal pada produksi hal-hal baru melainkan reproduksi hal-hal lama dalam bingkai pemahaman tradisional atas tradisi (*al-turats*).[47]

---

[44]*Ibid.*, p.42, 46

[45]Lihat periodesasi yang dikemukakan para sejarawan, misalnya: M.A. Shaban, *Islamic History; a New Interpretation*, jilid I dan II, (New York: Cambridge University, 1971); G.E. Von Grunebaum, *Classical Islam; a History 600-1258*, terj. Katherine Watson, (London: George Allen and Unwin Ltd., 1970).

[46]al-Jabiri, *Takwinu....*, p.44. Jadi, menurut al-Jabiri, sejarah Arab hingga sekarang dilihat dari struktur epistemologisnya melewati tiga periode, yaitu: epistemologi Jahiliyyah, epistemologi Islam, dan epistemologi Kebangkitan; lihat, Ibrahim Abu Rabi', *Intellectual Origins of Islamic Resurgence in the Modern Arab World*, (New York: State University of New York Press, 1996), p.28

B. Tiga Wajah Epistemik Tradisi Pemikiran Islam

1. Epistemologi *Bayani*

Munculnya periode *tadwin* (kodifikasi massif keilmuan)[48] disinyalir sebagai babak baru transformasi episteme *Bayan* dari wacana kebahasaan menuju wacana diskursif; periode *tadwin* mengantarkan budaya Arab Islam ke budaya tulis/grafis (*al-kitabah*) dan penalaran (*al-dirayah*) dimana sebelumnya berada dalam budaya oral/lisan (*al-musyafahah*) dan transmisi-replikatif (*al-riwayah*).[49] Lebih jauh, episteme *Bayan* telah menjadi semacam "perspektif" (*ru'yah*) dan "metode" (*manhaj*) yang melandasi pemikiran sistematis dalam menginterpretasi wacana (*fi tafsiri al-khithab*) dan memproduksi wacana (*fi intaji al-khithab*).

Secara leksikal-etimologis, terma *Bayan* mengandung beragam arti, yaitu: a) kesinambungan (*al-washlu*); b) keterpilahan (*al-fashlu*); c) jelas dan terang (*al-dhuhur wa al-wudluh*); d) kemampuan membuat terang dan jelas.[50] Berdasarkan ragam arti ini, kiranya dapat disimpulkan bahwa makna generik yang terkandung dalam *Bayan* adalah *keterpilahan* dan *kejelasan*. Sebagai sebuah episteme, keterpilahan dan kejelasan tadi mewujud dalam *Bayan* ibarat "perspektif" dan "metode" yang sangat menentukan pola pemikiran tidak hanya dalam lingkup "estetik-susastra", melainkan juga dalam lingkup "logik-diskursif". Dengan kata lain, *Bayan* berubah menjadi sebuah terminologi yang disamping mencakup arti

---

[47]M. Abid al-Jabiri, *al-Turats wa al-Hadatsah; Dirasat wa Munaqasyat*, (Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1991), p.15

[48]*Tadwin* selain memberikan fungsi historis-politis tertentu, juga memberikan pengaruh intelektual yang sangat kuat terhadap pemikiran Arab Islam (masa Keemasan), bahkan hingga masa-masa berikutnya; lihat, Nazih Ayubi, *Political Islam; Religion and Politics in the Arab World*, (London: Routledge, 1991), p.10-11. Periode *tadwin*, menurut Nazih Ayubi, memunculkan dua hal utama: obsesi akan keunggulan bahasa Arab, dan hasil pemikiran fikih yang begitu mengagumkan sampai-sampai peradaban Islam layak disebut sebagai peradaban fikih.

[49]M. Abid al-Jabiri, *Bunyatu al-Aql al-Arabi*, (Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1993), p.14

segala sesuatu yang berkaitan dengan realisasi tindakan "memahamkan", juga mencakup arti segala sesuatu yang melengkapi tindakan "memahami".

Epistemologi *Bayani* muncul bukan sebagai hal yang *sui generis*, akan tetapi ia memiliki akar historisnya dalam sejarah budaya dan tradisi pemikiran Arab. Sebagaimana dimaklumi, bangsa Arab sangat mengagungkan bahasanya sedemikian rupa, terlebih lagi setelah bahasa Arab diyakini mereka sebagai bahasa wahyu Tuhan. Oleh karena itu, cukup berdasar bila dikatakan bahwa determinan historis awal-mula peradaban Islam adalah sinergi bahasa dan agama;[51] awal-mula aktifitas ilmiah yang mewarnai budaya Arab Islam berupa penghimpunan bahasa Arab dan peletakan dasar-dasar tata kebahasaannya seiring dengan upaya memahami ajaran agama dan memproduksi wacana keagamaan yang membangun "rasionalitas- keagamaan Arab" (*al-ma'qul al-diniy al-arabiy*) dengan produk intelektualnya, yaitu ilmu kebahasaan dan ilmu agama.[52]

Nuansa iklim kultural-intelektual semacam itu melahirkan komunitas agamawan-intelektual yang menempati posisi otoritatif dalam ranah keagamaan dan keilmuan. Mereka adalah kalangan ulama' *Bayan*, meminjam istilah al-Jabiri, yang secara 'kolegial' berperan dalam memapankan ilmu-ilmu Arab Islam *istidlali* murni, yaitu: Nahwu, Balaghah, Fikih, dan Kalam[53] yang menjadi lokomotif bagi

---

[50]Lihat elaborasi masing-masing arti tersebut dalam *Ibid.*, p.16-18

[51]al-Jabiri, *Takwinu...*, p.75

[52]Keilmuan semacam ini oleh Hassan Hanafi dikategorikan sebagai keilmuan *naqliyah* murni dan keilmuan *naqliyah-aqliyah*, oleh Khairullah Thalfah dikategorikan sebagai keilmuan *syar'iyyah* dan keilmuan *lisaniyyah*, sedangkan oleh Ali Husni al-Kharbouthli disebutnya dengan *dirasat diniyyah* dan *dirasat adabiyyah*; lihat Hassan Hanafi, *Dirasat Falsafiyyah*, (Kairo: Maktabah al-Anjilo, 1987), p.156, Khairullah Thalfah, *Kuntum Khaira Ummatin Ukhrijat li al-Nas*, juz I, (Beirut: Dar al-Kitab al-Arabi, 1975), p.726, 737; dan al-Kharbouthli, *al-Hadlarat al-Arabiyyah al-Islamiyyah*, (Kairo: Maktabah al-Khanji, tt.), p.224

[53]al-Jabiri, *Bunyat...*, p.13

formulasi keilmuan *Naqliyyah* murni dan keilmuan *Naqliyyah-Aqliyyah*. Imam al-Syafi'i merupakan salah satu *pioneer* utama ulama' *Bayan* yang menteoritisasi episteme *Bayani* sebagaimana terformulasikan dalam pemikiran Ushul Fikihnya. Dengan pemikiran fundamentalnya tentang empat prinsip dasar: al-Qur'an, al-Sunah, Ijma' dan Qiyas,[54] ia telah merumuskan kerangka pikir yang menjadi basis penting epistemologi *Bayani*. Menurut Nashr Hamid Abu Zaid, sumbangan al-Syafi'i terbukti sangat menonjol terutama berkenaan dengan pemikirannya yang telah memposisikan al-Sunah sebagai nash kedua yang berfungsi *musyarri'* (penetap hukum) tak kurang sedikitpun bila dibandingkan dalam fungsi ini dengan al-Qur'an sebagai nash pertama; padahal sebelumnya, posisi al-Sunah lebih berfungsi sebagai *syarih* (penjelas hukum) bagi nash pertama. Selanjutnya, ia pun memperluas cakupan pengertian al-Sunah dengan tidak secara tegas membedakan antara "sunah-tradisi" dengan "sunah-wahyu". Selain itu, sumbangan al-Syafi'i juga ditunjukkan oleh perannya dalam mengikat erat ruang gerak ijtihad (Ijma' dan Qiyas) dengan nash-nash (al-Qur'an dan al-Sunah).[55] Sumbangan penting pemikiran al-Syafi'i ini semakin mengokohkan geliat *Bayani*, karena berarti ijtihad sebagai aktifitas intelektual senantiasa **dalam nash** (teks), **bertolak dari nash** atau **bersandar pada nash**.[56]

Aktifitas intelektual yang bercirikan *haula al-nash* (seputar-teks) semacam itu menghasilkan pola pemikiran yang berorientasi pada "reproduksi" teks dengan al-Qur'an sebagai teks intinya, dan mendudukkan rasio dalam posisi *al-musyarra'*

---

[54] John Burton menyebut empat prinsip dasar ini sebagai empat cara pemerolehan pengetahuan tentang 'kemauan' Tuhan yang dikemukakan al-Syafi'i; lihat John Burton, *An Introduction to the Hadith*, (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1994), p.153

[55] Nashr Hamid Abu Zaid, *al-Tafkir fi Zamani al-Takfir*, (Kairo: Sina li al-Nasyr, 1995), p.149. Kiranya karena peran itulah, al-Syafi'i mendapat gelar sebagai *Nashiru al-Sunnah* ("Penolong" al-Sunah).

lah (penentu hukum yang dependen). Dalam kerangka inilah, sangat bisa dipahami sekiranya peradaban Arab Islam sampai disinyalir sebagai peradaban teks,[57] karena begitu besar dan berpengaruhnya teks dalam membentuk proses dan produk kultural-intelektual yang berkembang. Bahkan lebih jauh, asumsi dasar yang melandasi segenap aktifitas kultural-intelektual pun adalah *al-ashlu fi al-nash la fi al-waqi'* (acuan pokok ada pada nash/teks bukan ada pada kenyataan riil). Oleh karena itu, problematika utama yang mendominasi "hal-terpikirkan" peradaban Arab Islam dan yang sekaligus menjadi salah satu ciri episteme *Bayan* adalah **relasi kata dan makna** (*'alaqatu al-lafdz wa al-ma'na*).[58]

Problematika diskursif tersebut mewarnai beragam keilmuan *Bayani*: problematika *al-i'rab* ada pada ilmu Nahwu, problematika *al-auzan al-sharfiyyah* ada pada ilmu Sharf, problematika *al-dilalah* dalam hubungannya dengan fenomena "keluasan-makna" bahasa Arab ada pada ilmu Fikih, problematika *muhkam-mutasyabih*, batasan ta'wil, *i'jaz qur'ani* dan semisalnya ada pada ilmu Kalam, dan problematika "rahasia" susastra ada pada ilmu Balaghah.[59] Kenyataan ini pada gilirannya mendorong pembentukan nalar *Bayani* yang bertumpu pada pemeliharaan teks (nash) dan refleksi *dalam* dan *tentang* teks, dengan alur operasionalnya yang berada di atas "sistem-wacana" (*nidham al-khithab*) bukan di

---

[56]al-Jabiri, *Bunyat*..., p.23

[57]Nashr Hamid Abu Zaid, *Tekstualitas al-Qur'an; Kritik terhadap Ulumul Qur'an*, terj. Khoiron Nahdliyyin, (Yogyakarta: LKiS, 2001), p.1

[58]Hal ini memunculkan *isykaliyyatu al-lafdzi wa al-ma'na* (problematika kata dan makna) sebagai determinan utama *al-khithab al-Arabiy al-Islamiy* (wacana diskursif Arab Islam) sehingga ia lebih kental bercirikan watak 'eksplanasi' kebahasaan daripada watak 'intelektual-logis'. Jadi, bahasa Arab merupakan *referential authority* (*sulthah marji'iyyah*) epistemologis nalar Arab Islam. Lihat al-Jabiri, *al-Turats*..., p.155-157; lihat juga al-Jabiri, *Bunyat*..., p.208

[59]al-Jabiri, *Bunyat*..., p.103

atas "sistem-nalar" (*nidham al-'aql*).[60] Perbedaannya, sistem-wacana adalah tata interrelasi pada lingkup *kalam* (wacana verbal), sedangkan sistem-nalar adalah tata interrelasi pada lingkup segala sesuatu yang berada dalam ranah intelektual dan empiris, atau disebut sistem-kausalitas (*nidham al-sababiyyah*).

Implikasi lain, teks (nash) kemudian terposisikan sebagai *al-ashl* (acuan *a priori*) bagi aktifitas intelektual dalam nalar *Bayani*. Maka dari itu, aktifitas intelektual nalar *Bayani* tidak bisa keluar dari lingkup tiga ranah, yakni: a) aktifitas intelektual yang bertitik-tolak dari *al-ashl*, sering disebut dengan *al-istinbath* (penggalian pengetahuan dari teks); b) aktifitas intelektual yang bermuara pada *al-ashl*, sering disebut dengan *al-qiyas* (analogisasi cabang pada pokok, atau hal meta-empiris pada hal empiris); dan c) aktifitas intelektual dengan 'pengarahan' dari *al-ashl* (ber*istidlal* dengan menggunakan kerangka metodologis *Bayani*).[61] Ini bisa disimpulkan, aktifitas intelektual dalam nalar *Bayani* senantiasa terkungkung oleh *sulthatu al-ashl* (hegemoni *al-ashl*).

Lebih jauh, kristalisasi corak aktifitas intelektual demikian itu membuka pintu bagi "metamorfosis" *al-ashl* menjadi *al-dalil* sehingga memunculkan dimensi lain nalar *Bayani*, yaitu: *al-nadhar fi al-dalil* (penalaran dalam dalil), dimana yang dimaksudkan dengan *al-dalil* di sini adalah tanda tersurat ataupun tersirat yang menunjuk pada *al-madlul* (obyek yang ditunjuk). Relasi antara *al-dalil* dengan *al-madlul* tersebut bukanlah relasi atas dasar kemestian yang berlandaskan pada prinsip kausalitas,[62] melainkan relasi *arbitrary* yang berlandaskan pada prinsip

---

[60] *Ibid.*, p.107

[61] *Ibid.*, p.113-116

[62] *Ibid.*, p. 220-223

"keserba-mungkinan" atau "kebiasaan".[63] Latar belakang prinsip keserba-mungkinan ini sebenarnya bisa dirunut dari pandangan-dunia bahasa Arab yang kuat sisi keterpilahannya (*al-infishali*) dalam melihat realitas; realitas yang ada seakan digambarkan sebagai entitas-entitas yang tidak terangkaikan secara sinambung oleh prinsip yang pasti (*a fixed principle*).[64] Dengan kata lain, pandangan-dunia bahasa Arab atas realitas bersifat atomistik. Itu sebabnya, kekayaan kosa-kata bahasa Arab lebih diarahkan untuk membahasakan "keunikan-keunikan" tiap-tiap realitas. Pandangan-dunia semacam ini kurang kondusif bagi bersemainya kesadaran dan *greget* untuk mengeksplorasi tatanan kausalitas yang melandasi interrelasi realitas, melainkan paham *occasionalism*[65] yang justru tumbuh subur dalam alam pikiran dunia Arab Islam.

2. **Epistemologi *'Irfani***

Salah satu determinan historis budaya dan tradisi pemikiran Arab Islam adalah "warisan klasik".[66] Dalam konteks keilmuan, produk determinan historis ini biasa dikenal dengan *Ulum al-Awa'il* (warisan keilmuan generasi terdahulu). Begitu banyak kiranya sumber-sumber warisan klasik yang memberi kontribusi bagi pemekaran budaya dan tradisi pemikiran Arab Islam.[67] Hanya saja, sumber-sumber

---

[63]al-Jabiri menyebutnya dengan *mabda' al-tajwiz* atau *mabda' al-lasababiyyah*.

[64]Karena adanya prinsip yang pasti ini sebagaimana diungkapkan oleh penemuan-penemuan ilmiah, penguasaan akan ilmu pengetahuan (sains) berguna untuk mengontrol, memprediksi dan merekayasa atas fenomena-fenomena kealaman yang ada ini.

[65]Istilah yang digunakan oleh Giorgio De Santilla dalam "Preface" buku Seyyed Hossein Nasr, *Science and Civilization in Islam*, (New York: New American Library, 1970), p.xiii. Istilah tersebut dimaksudkannya untuk menunjukkan arti: paham yang mengatakan bahwa 'kronologi' peristiwa-peristiwa yang terjadi bukanlah atas dasar kaitan hukum sebab-akibat, melainkan atas dasar 'kebetulan' atau hukum kebiasaan.

[66]al-Jabiri menyebutnya dengan *al-mauruts al-qadim*, yaitu perpaduan ragam kepercayaan, agama, filsafat (pemikiran) dan keilmuan yang berpindah ke teritori kekuasaan Arab Islam bersamaan dengan ekspansi kekuasaan dan masuknya wilayah-wilayah taklukan di bawah panji negara baru, negara Islam; lihat al-Jabiri, *Takwinu...*, p.141

[67]*Ibid.*, p.189

warisan klasik yang disinyalir menebar benih tradisi 'Hermes' di dalamnya dapat dikelompokkan menjadi tiga arus utama, yaitu: a) sistem kepercayaan Zoroaster dan Manna; b) aliran *al-Shabi'ah*; c) aliran-aliran filosof.[68] Diantara issu sentral yang digulirkan oleh tradisi 'Hermes'[69] tadi adalah paham dualitas ekstrim antara Tuhan dan materi, antara kebaikan (cahaya) dan keburukan (kegelapan); paham keterkaitan antara dunia "atas" dengan dunia "bawah"; paham penyucian jiwa, asal-muasal jiwa dari anasir "ketuhanan"; paham ketak-terpisahan ilmu dan agama.[70] Memang, kedatangan Islam telah membawa perubahan mendasar terhadap struktur nalar Arab, yakni dengan lahirnya nalar baru, "rasionalitas-keagamaan Arab".[71] Namun, akibat kuatnya penetrasi warisan klasik tersebut, maka berlangsunglah dialektika kultural-intelektual antara *al-ma'qul al-diniy al-arabiy* dengan *al-lama'qul al-aqliy*, hingga kemudian memunculkan nalar Gnostik (*al-'aql al-mustaqil*).[72] Pada perkembangan selanjutnya, kemapanan nalar Gnostik ini, yang bermula dari masa *tadwin*, membidani kelahiran epistemologi *Irfani* dalam diskursus budaya dan tradisi pemikiran Arab Islam.

---

[68] *Ibid.*, p.148

[69] Konon, istilah 'Hermes' dalam mitologi Yunani adalah nama Dewa yang menjadi perantara antara sang Maha Dewa (Tuhan) dengan manusia; perantara antara dunia 'langit' dan dunia 'bumi'; lihat uraian tentang ini dalam Komaruddin Hidayat, *Memahami Bahasa Agama; Sebuah Kajian Hermeneutik*, (Jakarta: Paramadina, 1996), p.125-126. Ini berarti bahwa tradisi Hermes selain dari tradisi kepercayaan dan keagamaan Persia, juga dari tradisi Yunanian, khususnya Neo-Platonisme.

[70] al-Jabiri, *Takwinu...*, p. 171, 183, 193

[71] al-Jabiri menyebutnya *al-ma'qul al-diniy al-arabiy* yang seringkali dikontraskan dengan *al-lama'qul al-aqliy* (wacana pemikiran warisan klasik yang berlawanan dengan prinsip ajaran yang diintrodusir oleh Islam/wacana al-Qur'an). Rasionalitas-keagamaan Arab yang dibangun oleh kedatangan Islam (wacana al-Qur'an) berpijak pada asumsi dasar: kemungkinan mengenal Tuhan melalui perenungan alam semesta dan keteraturannya, keesaan Tuhan, dan kenabian/pewahyuan; lihat *Ibid.*, p.140

[72] "Nalar Gnostik" (*al-'Irfan, al-Ghanoush*) bertumpu pada klaim atas kemungkinan terjadinya penyatuan spiritual dengan daya-daya rohaniah samawi, dan menganggap **rasio** sebagai tirai penghalang antara jiwa manusia dengan Tuhan; lihat M. Abid al-Jabiri, *Isykaliyyatu al-Fikr al-Arabiy al-Mu'ashir*, (Beirut: Markaz Dirasat al-Wahdat al-Arabiyyah, 1994), p.189

Terma *al-'irfan* dalam kosa-kata bahasa Arab mengandung arti: pengetahuan (*al-ma'rifah*). Lalu, terma ini populer di kalangan para sufi untuk menunjukkan arti: pengetahuan termulia yang dihujamkan ke lubuk hati melalui cara *kasyf* (penyingkapan mata-batin) atau ilham.[73] Awal-mulanya, di kalangan para sufi memang sudah berkembang paham yang memilahkan antara pengetahuan yang diperoleh lewat indera, rasio atau keduanya dengan pengetahuan yang diperoleh lewat *kasyf*; dan secara hirarkhis, jenis pengetahuan terakhir ini dipandang oleh mereka lebih tinggi/mulia.[74] Ruang-lingkup pengetahuan sufistik ini tidak hanya meliputi masalah keagamaan atau ketuhanan, melainkan juga meliputi wawasan kealaman (*the Universe*). Sebab, dalam perspektif mereka realitas kealaman merupakan bentuk teofani Tuhan, atau realitas yang ada ini tersusun dari simbol-simbol yang dipahami sebagai suatu tahapan perjalanan menuju Tuhan.[75]

Berdasarkan itu, *al-'Irfan* (nalar Gnostik) layaknya bagaikan dua sisi mata-uang, yaitu: sebagai suatu sikap terhadap dunia, dan sebagai suatu wawasan (perspektif) dalam menafsirkan realitas.[76] Sebagai suatu sikap, nalar Gnostik dilatar-belakangi oleh rasa keterasingan diri dan kecenderungan eskapis dari hiruk-pikuk duniawi, dan kegandrungan menyatu dengan Tuhan, sehingga melahirkan sikap individualistik-kejiwaan dan kontemplatif-praktis; sedangkan sebagai suatu wawasan (perspektif), nalar Gnostik mengarah pada penafsiran batini (takwil) dan pengokohan cara-pandang "teosofis" dalam menguraikan perkembangan alam

---

[73] al-Jabiri, *Bunyat...*, p.251

[74] Lihat Abu al-Wafa al-Taftazani, *Dirasat fi al-Falsafati al-Islamiyyati*, (Kairo: Maktabah al-Qahirah al-Haditsah, 1957), p.155. al-Ghazali sendiri, misalnya, berpendapat bahwa ada dua jalur pemerolehan pengetahuan: jalur indera dan rasio, dan jalur *kasyf*/ilham; lihat Muhammad Ghallab, *al-Ma'rifatu inda Mufakkiri al-Muslimin*, (ttp.: al-Dar al-Mishriyyah, tt.), p.335

[75] Sayyed Hossein Nasr, *Islamic Studies; Essays on Law and Society, the Sciences, and Philosophy and Sufism*, (Beirut: Librairie Du Liban, 1967), p.58-59

penciptaan dari awal-kejadian hingga akhir-kejadian.[77] Salah satu problem filosofis yang dimunculkan oleh nalar Gnostik ini adalah tentang adanya *keburukan* di dunia dan *penyelamatan diri* darinya. Dari sinilah kemudian nalar Gnostik dalam bahasa simplistiknya, meminjam istilah al-Jabiri, dinamakan dengan "ideologi-akhirat".[78]

Kalangan *al-'Irfaniyyun* (para penganut nalar Gnostik) tidak puas hanya berhenti pada pengetahuan akan hal-hal fenomenal (lahiriah-eksoteris), melainkan mereka terus berjalan hingga sampai pada pengetahuan akan hal-hal noumenal (batiniah-esoteris). Dalam pandangan mereka, realitas senantiasa memiliki sisi ganda: sisi lahir dan sisi batin, baik berupa realitas yang "diwahyukan" maupun realitas yang "diciptakan". Kemampuan untuk mengetahui *sisi batin* hanya ada pada kelompok orang tertentu yang telah mencapai *maqam* kenabian dan kewalian, atau hanya ada pada jiwa manusia sewaktu telah mengalami kondisi *kasyf*. Pengalaman *kasyf* di sini tidaklah dihasilkan melalui proses penalaran diskursif yang mana potensi intelektual manusia dituntut bersifat aktif, kritis dan reflektif, melainkan justru ia dihasilkan melalui proses *mujahadah* dan *riyadliyah* (penempaan diri secara moral-spiritual).[79] Dan, corak pengetahuan yang diperoleh melalui aktifitas spiritual ini adalah bersifat ilhami atau *hudluri*, sehingga kebenarannya pun sangat subyektif dan kondisional; atau dalam kata lain, sifat pengetahuan itu adalah *dzauqiyyah* dan intuitif.

---

[76]al-Jabiri, *Bunyat...*, p.254

[77]Di kalangan sufisme berkembang pemahaman bahwa segala yang ada dalam semua tingkatannya: dari yang murni 'spiritual' hingga yang murni 'material', tiada lain merupakan penampakan Hakikat Tunggal, yaitu **Hakikat Ilahiyyah**, lihat Nasr Hamid Abu Zaid, *Isykaliyyatu al-Qira'at wa Aliyyatu al-Ta'wil*, (Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1994), p.81

[78]al-Jabiri, *Bunyat..*, p.259

[79]*Ibid.* p.295; lihat juga al-Taftazani, *Op.cit.*, p.147, 168

Dalam rangka dapat menyingkap sisi batin realitas kewahyuan yang seringkali diistilahkan dengan *al-haqiqat*, kalangan *al-'Irfaniyyun* mengembangkan metode takwil. Bila dicermati, ada perbedaan mendasar antara konsep takwil yang dikembangkan kalangan *al-'Irfaniyyun* dengan konsep takwil yang diintrodusir oleh kalangan Mu'tazilah. Takwil sebagai interpretasi metaforis atas realitas kewahyuan yang diintrodusir kalangan Mu'tazilah dimaksudkan untuk menghilangkan kesan pertentangan antara rasio dengan wahyu di satu sisi, dan kesan pertentangan inter-teks kewahyuan di sisi lain.[80] Sementara itu, takwil yang dikembangkan kalangan *al-'Irfaniyyun* lebih sebagai kecenderungan interpretasi *isyari* (mistis-esoteris) atas teks kewahyuan untuk bisa menyingkap apa yang tersirat di balik apa yang tersurat. Namun, tidak jarang interpretasi *isyari* yang dikembangkan terasa ganjil secara linguistik-rasional, atau bahkan mengarah pada gejala *tadwin*, karena mereka *kadang* terjebak dalam kecenderungan memposisikan relasi syari'at-hakikat/relasi lahir-batin secara "diametral-polaristik".

3. **Epistemologi *Burhani***

Masuknya pengaruh pemikiran logika dan filsafat Aristotelian ke dalam budaya dan tradisi pemikiran Arab Islam dinilai berlangsung lebih belakangan bersamaan dengan periode *tadwin*. Konon, di balik gerakan *tadwin* terselubung maksud dari khalifah al-Makmun (berkuasa pada tahun 813 M-833 M) untuk mengembangkan wacana baru yang bisa mengkonter ekspansi pengaruh gerakan-gerakan intelektual-politis yang dianggap akan mengancam kelangsungan

---

[80]Nasr Hamid Abu Zaid, *al-Ittijah al-Aqliy fi al-Tafsir: Dirasat fi Qadliyyati al-Majaz fi al-Qur'an inda al-Mu'tazilah*. (Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1996), p 246. Di sini, takwil dipahami sebagai pemalingan teks kewahyuan dari arti hakikinya menuju arti majazi (kiasan)nya karena adanya suatu *qarinah* yang menuntut demikian. Jadi, hakikat dilawankan dengan majaz, bukan hakikat dilawankan dengan syari'at.

kekuasaannya.[81] Strategi politis al-Makmun dalam mengatasi memanasnya hubungan antara Abbasiyyun dan Alawiyyun ini telah membawanya pada glorifikasi pemikiran Aristotelian, penegakan "nalar universal" (*al-'aql al-kauniy*),[82] yang nyata berseberangan dengan nalar Gnostik yang banyak didukung oleh kalangan Alawiyyun (khususnya Syi'ah-Isma'iliyah), dan berdampak pada terjadinya pergeseran format "rasionalitas-keagamaan Arab" yang dianyam kalangan *Bayaniyyun*. Meskipun begitu, tidak berarti diintrodusirnya nalar universal tadi yang menjadi basis episteme *Burhani* sepenuhnya hanya dilatar-belakangi oleh *vested interest* yang serba bersifat politis-ideologis. Dimaklumi bahwa berlangsungnya proses pengokohan nalar universal itu dalam budaya dan tradisi pemikiran Arab Islam tidaklah mudah dan sederhana, karena ia berada dalam suasana tarik-menarik yang sedemikian rumit di antara dua arus epistemik yang berkelindan dengan dua kecenderungan ideologis, yaitu: sistem epistemik *Bayani* dan ideologi Sunni di satu pihak, dan sistem epistemik *'Irfani* dan ideologi Syi'i di pihak lain.[83]

Dalam *khazanah* kosa-kata bahasa Arab, secara etimologis kata *al-Burhan* berarti argumen yang tegas dan jelas. Lalu, kata ini disadur sebagai salah satu terminologi yang dipakai dalam ilmu Mantik untuk menunjukkan arti: proses penalaran yang menetapkan benar-tidaknya suatu preposisi melalui cara deduksi, yaitu melalui cara pengaitan antar preposisi yang kebenarannya bersifat postulatif.[84]

---

[81] Al-Jabiri, *Takwim*..., p.224

[82] Yaitu daya pikir yang hanya dimiliki oleh manusia yang bila dipergunakan secara semestinya akan memungkinkannya memperoleh pengetahuan-pengetahuan universal, pasti dan absolut. Jenis pengetahuan ini berlandaskan pada prinsip "esensialisme", tiadanya kontradiktori, dan kausalitas; lihat *Ibid.*, p.251, khususnya *endnote* no. 33

[83] *Ibid.*, p.149

[84] al-Jabiri, *Bunyat*..., p.383

Sebagai terma epistemologis, seperti halnya *al-Bayan* dan *al-'Irfan*, *al-Burhan* di sini adalah sebutan bagi sistem epistemik dalam tradisi pemikiran Arab Islam yang dicirikan oleh adanya metode pemikiran tertentu dan perspektif realitas tertentu pula, yang secara "geneologis" berhubungan erat dengan tradisi pemikiran Aristotelian. Sistem epistemik *Burhani* bertumpu sepenuhnya pada seperangkat kemampuan intelektual manusia, baik berupa indera, pengalaman dan daya rasional, bagi upaya pemerolehan pengetahuan tentang semesta, bahkan juga bagi solidasi perspektif realitas yang sistematis, valid dan postulatif.[85] Ini jelas berbeda bila dibandingkan dengan sistem epistemik *Bayani* dan *'Irfani* yang secara *a priori* telah menjadikan realitas kewahyuan (al-Qur`an dan Hadis) yang terkemas dalam wacana bahasa dan agama sebagai acuan berpijak bagi pemerolehan pengetahuan. Dalam kenyataan historisnya, sistem epistemik *Burhani* tersebut banyak dikembangkan oleh kalangan filosof Muslim, semisal al-Kindi, al-Farabi dan Ibnu Sina. Munculnya sistem epistemik ini terkait erat dengan pengaruh budaya Yunanian yang masuk ke dunia Islam; pengaruh budaya Yunanian terhadap pemikiran masyarakat Muslim, terutama di kalangan filosof, menimbulkan dua aliran yang berbeda, yaitu: *the Hermetic-Pythagorean* yang pendekatannya lebih bersifat metafisis dengan corak penafsiran simbolik-esoterik, dan *the Syllogistic-Rationalistic* yang pendekatannya lebih bersifat filosofis dan mengarah pada upaya penemuan sistem rasional yang mendasari segala sesuatu.[86]

Sistem epistemik "ortodoks" dan *mainstream* dalam budaya dan tradisi pemikiran Arab Islam, paling tidak pada masa gerakan penerjemahan, adalah

[85] *Ibid.*, p.384

[86] Seyyed Hossein Nasr, *Science* , p.31-32. Berdasarkan itu, filosof Ibnu Sina dan al-Ghazali nampaknya termasuk aliran pertama, sedangkan filosof Ibnu Rusyd termasuk aliran kedua.

episteme *Bayan*.[87] Oleh karena itu, *route* jalan yang dilalui untuk pengokohan episteme *Burhani* memasuki "lorong-lorong" *Bayani*; ada proses vernakularisasi di sini, yaitu: membahasakan ide-ide *burhani* dengan bahasa "lokal" *bayani*. Sehingga tidaklah mengherankan, jikalau kemudian persoalan-persoalan berat yang ramai didiskusikan adalah berkaitan dengan diskursus **bahasa** dan **agama**. Diskursus ini antara lain memunculkan pembahasan tentang asal-muasal bahasa, relasi singkronis-korelatif antara Nahwu dan Logika, antara agama dan filsafat. Berbeda dengan kalangan *Bayanyyun*, al-Farabi, misalnya, memberikan analisis "burhani" atas fenomena bahasa, dan sampai pada kesimpulan bahwa bahasa adalah termasuk realitas "antropologis", bukan hal yang *tauqifi*. Ia pun berkesimpulan, *makna* lebih dahulu ada dari pada *kata*. Sebab, embrio kata yang membangun suatu sistem bahasa tiada lain berasal dari akal pikiran manusia; proses panjang yang dilalui manusia dalam mengekspresikan pikiran dan mengkomunikasikannya melahirkan sebuah bahasa. Lewat analisa semacam itu, berlangsung proses teoritisasi "kelebih-dahuluan" (*asbaqiyyah*) akal pikiran manusia. Selanjutnya, teori "kelebih-dahuluan" akal pikiran ini bermuara pada paham prioritas, otonomi dan kebebasan rasio manusia sebagai pemegang supremasi sumber pengetahuan yang menjadi basis utama epistemologi *Burhani*. Dalam pandangan epistemologi ini, rasio (tata-akali) manusia itu kongruen dengan tata-sistem kealaman, dan tata-sistem kealaman (dengan kebakuan relasi kausalitasnya) adalah manifestasi "tata-akali" Ilahi.[88]

Satu hal yang menarik untuk digaris-bawahi menyangkut implikasi dari vernakularisasi dan kuatnya tarik-menarik antara episteme *Bayani* dan *'Irfani* ketika berlangsungnya proses pengokohan episteme *Burhani* adalah realitas historis:

---

[87]Al-Jabiri, *Bunyat*..., p.416

episteme *Burhani* masih "mengabdi" pada episteme *Bayani* dan *'Irfani*.[89] Artinya, episteme *Burhani* yang berkembang dalam budaya dan tradisi pemikiran Arab Islam belum sepenuhnya selaras dengan fungsi asalinya, yaitu fungsi analisa (*al-tahlil*) dan fungsi argumen (*al-burhan*); episteme *Burhani* belum berhasil membangun formulasi yang kokoh bagi *al-tafkiru fi al-'aql* (aktifitas intelektual "dalam" [metodologis dan metafisis] rasio).

C. Kejayaan Epistemologi *Bayani*

Seluruh bangunan pemikiran keislaman kiranya tidak bisa dilepaskan dari determinasi "kredo" bahwa kepercayaan terhadap wahyu akan mengokohkan fungsi rasio manusia.[90] Oleh karena itu, jargon semisal: *'aqlun matbu'un wa syar'un masmu'un* (rasio diikuti, syara' dipatuhi) dan *al-dinu dharuratun fi al-'aql wa al-'aqlu li al-dini ashlun* (agama adalah hal niscaya bagi rasio, dan rasio adalah landasan bagi agama)[91] sangat populer dalam pergumulan pemikiran keislaman.

---

[88] al-Jabiri, *al-Turats...*, p.205

[89] *Ibid.*, p.477. Dalam pandangan M. Abid al-Jabiri, yang memang memprimadonakan epistemologi *Burhani*, pemikiran filosof Ibnu Rusyd adalah representasi kecenderungan *Burhani* di Andalusia. Ia lebih mengidealkan pemikiran Ibnu Rusyd, karena dinilainya *genuine* dan genius dalam menampilkan epistemologi *Burhani* daripada pemikiran filosof Ibnu Sina dan al-Farabi. Kegeniusan Ibnu Ruysd terletak pada keberhasilannya mensingkronkan antara tata-sistem rasio dan tata-sistem kealaman, dan menjadikan hal meta-fisik atau teologis sebagai "konsekwensi" dari kedua tata-sistem itu. Lihat al-Jabiri, *Ibid.*, p.214. Oliver Leamen sendiri mengakui bahwa mistisisme memang merupakan kecenderungan yang paling menunyak dalam filsafat Islam. Oliver Leaman, *Pengantar Filsafat Islam; Sebuah Pendekatan Tematis*, terj. Musa Kazhim dan Arif Mulyadi, (Bandung: Mizan, 2001), p.84. Wajar, bila episteme *Burhani* masih belum sepenuhnya dapat lepas dari lilitan *'Irfani*.

[90] Mohammed Arkoun, *Tarikhiyyatu al-Fikr al-Arabi al-Islami*, terj. Hasyim Soleh, (Beirut: Markaz al-Inma' al-Qaumi, 1986), p.65

[91] Lihat misalnya dalam al-Mawardi, *Adabu al-Dunya wa al-Din*, (Beirut: Dar al-Fikr, 1995), p.26, 61. Al-Mawardi tercatat sebagai salah satu pemikir Muslim rasional di abad IV/V H. Menurut George F. Hourani, sebagaimana dikutip oleh M. Amin Abdullah, persoalan relasi antara rasio dan *naql* (agama, wahyu, syara') merupakan diskursus utama yang telah menyebabkan terpolarisasikannya pemikiran Islam menjadi lima aliran, yaitu: 1) wahyu (*naql*) dan rasio bebas-otonom, 2) wahyu dilengkapi dengan rasio yang tidak otonom, 3) berdasar wahyu saja, 4) wahyu yang diperluas dengan peran Imam; dan 5) rasio lebih dahulu daripada wahyu; lihat M. Amin Abdullah, *Falsafah Kalam di Era Postmodernisme*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1995), p.149-151

Hanya saja, persoalannya lalu menjadi sangat kompleks, terlebih dengan adanya "nalar politis"[92] yang nyata ikut berpengaruh dan memicu munculnya fragmentasi pemikiran keislaman. Ini bisa dilihat dari meryeruaknya klaim kebenaran yang sebenarnya dilatari oleh ambisi memperoleh "kuasa" (*al-sulthah*) dengan jargon agamawi.[93] Sejarah mencatat bahwa aktifitas intelektual yang dilakukan umat Islam di masa-masa awal adalah berijtihad tentang hukum-hukum agama; aktifitas intelektual ini mengarah pada orientasi pemeliharaan al-Qur'an dan motif keagamaan. Di masa pemerintahan dinasti Umayyah, aktifitas intelektual tersebut terus berlanjut dan tumbuh-berkembang dalam komunitas masyarakat Muslim yang, meminjam istilah Hodgson, disebut *the Piety-minded*, yaitu kelompok masyarakat yang bersikap 'oposan' terhadap penguasa saat itu dan mempunyai sikap keberagamaan yang idealistik.[94] Mereka tersebar di berbagai penjuru wilayah dunia Islam, seperti: Kufah, Basrah, Baghdad, Mesir, Medinah, Damaskus dan Khurasan.[95] Salah satu *communalism*[96] utama dari komunitas aktifitas intelektual

---

[92]"Nalar politis" (*al-'Aql al-Siyasi*) adalah 'logika' dan 'bahasa' bertindak (aksi) dalam kerangka otoritas/kekuasaan (*sulthatu al-hukm*); faktor-faktor penentunya dapat berupa: *al-aqidah* (ideologi-keagamaan), *al-qabilah* (etnisitas-kesukuan) dan *al-ghanimah* (harta-kekayaan). Lihat M. Abid al-Jabiri, *al-'Aqlu al-Siyasi al-'Arabi; Muhaddidatuhu wa Tajalliyatuhu*, (Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1991)

[93]Mohammed Arkoun menuturkan beberapa jargon yang mendukung hal ini, seperti: *la hukma illa lillah*, *la tha'ata li makhluqin fi ma'shiyyati al-khaliq*, *al-firqah al-najiyat wa al-firqoh al-halikah*, *ahlu al-sunnah wa al-jama'ah*, *ahlu al-ishmah wa al-'adalah*, dsb. Lihat Mohammed Arkoun, *al-Islam, al-Akhlaq wa al-Siyasat*, terj. Hasyim Soleh, (Beirut: Markaz al-Inma' al-Qaumi, 1990), p.49

[94]Marshal G.S. Hodgson, *The Venture of Islam: Concience and History in a World Civilization, the Classical Age of Islam*, vol. 1, (Chicago: the University of Chicago, 1974), p.250

[95]*Ibid.*, p.263

[96] Istilah Hodgson yang berarti: kesungguhan sedemikian rupa dalam loyalitas terhadap kelompok dan simbol-simbol yang diakui (doktrin) oleh kelompok, bahkan hingga pada dataran nilai-normatif lainnya; lihat Marshal G.S. Hodgson, *The Venture of Islam: Concience and History in a World Civilization, the Expansion of Islam in the Middle Periods*, vol. II, (Chicago: The University of Chicago, 1974), p.193

tersebut adalah kelompok Ahli Sunah wal Jama'ah yang berhasil membangun "ortodoksi" pemikiran keislaman.[97]

Pada masa al-Makmun berkuasa, ia punya ambisi menyeragamkan paham keagamaan, antara lain ditunjukkan oleh adanya kebijakan yang mengharuskan kepada semua pemuka agama untuk mau mengakui paham kebaharuan al-Qur'an yang dijadikannya sebagai ideologi resmi negara. Kebijakan al-Makmun ini, yang didukung oleh kelompok Mu'tazilah (Rasionalis), mendapat tentangan keras dari banyak kalangan, khususnya kelompok Ahli Sunah, semisal Ahmad bin Hanbal, dan warga Khurasan yang dimotori Sahl bin Salamah,[98] sehingga terjadi peristiwa *Mihnah* (penyiksaan fisik terhadap para penentang) yang berlangsung selama kurang-lebih 15 tahun.[99] Namun, hal ini justru malah semakin membuat solid paham keagamaan kalangan Tradisionalis dan kembali 'berjaya' setelah kebijakan penguasa pengganti tidak lagi represif pada mereka.[100]

Dalam perkembangan selanjutnya, kejayaan kalangan Tradisionalis ditopang oleh kesuksesan ortodoksi teologi *Sunni* dengan tampilnya Abu al-Hasan al-Asy'ari

---

[97]Ahli Sunah wal Jama'ah adalah semacam 'organisasi' yang didukung oleh beberapa segmen masyarakat, terutama dari kalangan teolog, yuris, ahli hadis, sufi dan ahli kebahasaan (*adib*); lihat Abdul Latif Muhammad al-'Abd, *al-Ushul al-Fikriyyatu li Madzhabi Ahli al-Sunnah*, (Kairo: Dar al-Nahdlah, tt.), p.14 dst. Itu sebabnya, Ahli Sunah lebih dekat ke paham Tradisionalis.

[98]Arkoun, *al-Islam*..., p.51. Ini berarti peristiwa *Mihnah* sebenarnya sarat motif-motif sosiologis dan politis yang berkelindan dengan penyangkalan ideologis-keagamaan; penentangan warga Khurasan adalah lebih sebagai cerminan dari motif sosiologis-politis, sedangkan penentangan Ahli Sunah kiranya lebih sebagai cerminan motif ideologis-keagamaan.

[99]M.A. Shaban, *Islamic History: a New Interpretation*, vol. II, (New York: Cambridge University Press, 1992), p.55. *Mihnah* sebagai salah satu gejolak sosial-politik yang ekplosif adalah bentuk pertentangan antara "ulama'" Suni ortodoks dengan dinasti Abbasiyyah, pertentangan ini selain bernuansa keagamaan, juga sarat tendensi politis, yaitu ambisi al-Makmun untuk dapat mengontrol ulama' Sunni dan memapankan paham Mu'tazilah. Lihat, Iskandar Arnel, "Mihna in The Reign of Al-Makmun" dalam Yudian Wahyudi, et. al., *The Dynamics of Islamic Civilization*, (Yogyakarta: Titian Ilahi Press, 1998), p.78

[100]Kalangan Tradisionalis dengan didukung oleh khalifah al-Mutawakkil (w. 861) kembali berjaya dan 'memukul-balik' paham Mu'tazilah (Rasionalis), lihat Fazlur Rahman, *Gelombang Perubahan dalam Islam; Studi tentang Fundamentalisme dalam Islam*, disunting oleh Ebrahim Moosa, terj. Aam Fahmia, (Jakarta: Rajagrafindo Persada, 2000), p.78

yang semula menganut paham *I'tizaliy* (Rasionalis) kemudian beralih ke paham Tradisionalis. Kasus "konversi" al-Asy'ari itu dirasa sangat mengejutkan dan semakin menambah keyakinan kalangan Tradisionalis atas kebenaran paham keagamaan mereka.[101] Sepeninggal al-Asy'ari, giliran al-Ghazali dengan didukung oleh perdana menteri Nidzam al-Mulk berhasil meraih prestasi gemilang dalam memapankan ortodoksi *Sunni* tadi.[102] Memang, di periode awal pemerintahan dinasti Abbasiyyah berlangsung proses perebutan pengaruh dan otoritas, atau "ideologi perang" (*ideologiyyatu al-kifah*), antara kelompok *fuqaha'* dan *mutakallimun* di satu pihak[103] dengan kelompok filosof di pihak lain. Akan tetapi kondisi dunia Arab Islam ternyata lebih kondusif bagi supremasi kelompok *fuqaha'* dan *mutakallimun*, karena kejayaan borjuisme dan aristrokasi yang menopang etika pragmatis dan budaya rasional-humanis tidak berlangsung lama sehingga supremasi kelompok filosof dan Mu'tazilah pun demikian juga.[104]

Menurut Marshal G. S. Hodgson, masa al-Makmun memerintah adalah masa puncak perkembangan pemikiran hukum Islam (fikih) dan kematangan susastera-kebahasaan, sehingga lahir lembaga "ulama'" dan "adib"[105] yang memotori gerakan, meminjam istilah George Makduisi, *scholaticism* dan *humanism*. Gerakan pertama merupakan perwujudan dari gerakan keagamaan tradisional-konservatif

---

[101] Kutipan cerita konversi Abul Hasan al-Asy'ari sebagaimana dituturkan oleh Ibnu Asakir (w. 571 H) bisa dibaca dalam Mohammed Arkoun, *Tarikhiyyatu...*, p.96

[102] George Makdisi, *Religion, Law and Learning in Classical Islam*, (USA: Variorum, 1991), p.39. Kiranya karena prestasi itulah al-Ghazali digelari dengan *Hujjatu al-Islam* (bukti kebenaran Islam). Uraian 'skematik' atas proses terbangunnya ortodoksi dengan tokoh-tokohnya bisa dilihat dalam, Mehdi Nakosteen, *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat: Deskripsi Analisis Abad Kemasan Islam*, terj. Joko S. Kahar, (Surabaya: Risalah Gusti, 1996), p.279-283

[103] Produk pemikiran yang dihasilkan dari 'kolaborasi' antara *fuqaha'* dan *mutakallimun* berupa *juridical-theology* (kalam-fikih), bukan *philosophical-theology* (kalam-filsafat)

[104] Arkoun, *al-Islam...*, p.119

[105] Hodgson, *The Venture...*, vol. I, p.473

dan budaya intelektual; gerakan ini adalah bentuk interrelasi antara agama dan budaya, yang mengarah pada "ortodoksi" keagamaan, sedangkan gerakan kedua adalah gerakan yang dilatari oleh kepedulian tinggi terhadap kemurnian dan "keunggulan" bahasa Arab sebagai bahasa resmi dan bahasa Kitab Suci; gerakan ini mengarah pada "ortodoksi" dalam kebahasaan.[106] Keberhasilan dua gerakan tersebut secara simbiotik dalam meraih ortodoksi telah memunculkan kejayaan bagi epistemologi *Bayani*, sehingga ia disinyalir sebagai *mainstream* tradisi pemikiran Arab Islam.

---

[106] George Makdisi, *The Rise of Humanism in Classical Islam and The Christian West*, (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1990), p.xix-xx

BAB III

KAITAN ORGANIK ANTARA EPISTEMOLOGI *BAYANI* DAN PENDIDIKAN ISLAM MASA KEEMASAN

A. 'Nalar' *Setting* Kebudayaan Pendidikan Islam

Kebudayaan adalah sesuatu yang khas insani,[107] karena hanya manusialah yang telah menghasilkan kebudayaan; kebudayaan ada dikarenakan "intervensi" manusia terhadap karya-cipta Tuhan. Namun demikian, kebudayaan yang dihasilkan pun kemudian mempengaruhi dan membentuk manusia. Bila dilihat dari perspektif epistemologi budaya, ini mengandung arti bahwa dalam kebudayaan terdapat suatu struktur "nalar" yang mendasari berlangsungnya proses saling mempengaruhi antara manusia dan kebudayaan yang dihasilkannya. Dalam konteks budaya Arab Islam, struktur nalarnya berporoskan pada tiga hal pokok, yaitu: Tuhan, manusia dan alam.[108] Hanya saja, struktur nalar itu menempatkan Tuhan pada posisi yang sangat sentral, sedangkan alam hanya ditempatkan sebagai media pengantar manusia untuk bisa sampai kepada-Nya. Dengan kata lain, struktur nalar tadi menggiring kegiatan intelektual-kultural manusia pada "pemahaman" tentang alam yang diorientasikan untuk "memahami" Tuhan.

Selanjutnya, struktur nalar tersebut sekembalinya memahami Tuhan berorientasi pada "moralitas" untuk menuju ke "pengetahuan" (*al-ittijah min al-akhlaqi ila al-ma'rifati*). Jadi, struktur nalar dimaksud mengarahkan budaya Arab

---

[107] J.W.M. Bakker SJ. *Filsafat Kebudayaan: Sebuah Pengantar*, (Yogyakarta: Kanisius, 1984), p.14

Islam bukan pada penyingkapan tentang relasi kausalitas antar unsur kealaman, melainkan pada pengetahuan tentang baik-buruk perilaku moral,[109] sehingga yang tumbuh subur adalah cara pandang normatif (*nadhrah mi'yariyyah*). Nampaknya, cara pandang semacam ini mempunyai *raison d'etre*nya dalam al-Qur'an, karena fungsi nalar (*al-'aql*) di situ sangat lekat dengan muatan (makna) nilai, semisal: baik-buruk, hak-batil dan petunjuk-kesesatan. Bila diselami lebih jauh, al-Qur'an sendiri dalam mengkonter "irrasionalitas" budaya-keagamaan saat itu ternyata mengembangkan struktur nalar budaya-keagamaan yang berlandaskan pada dua hal: alam semesta dengan tata keteraturannya, dan al-Qur'an dengan kegamblangannya.[110] Hal pertama diorientasikan sebagai bukti atas keberadaan dan kemaha-kuasaan Tuhan, sedangkan hal kedua diorientasikan sebagai bukti atas kewahyuan al-Qur'an dan kerasulan Muhammad. Dengan kedua hal yang melatari ini, wajar bila alur kebudayaan Arab Islam mengerucut pada pengkajian dan kreasi wacana *Bayani* atas fenomena "kewahyuan" dan mediasi fenomena "kealaman" dalam kerangka pengenalan Tuhan. Maka dari itu, sangat kondusif sekiranya *humanism* dan *scholaticism* tampil menjadi gerakan dominan dalam peta sejarah intelektual Islam klasik,[111] karena keduanya memang tipikal dengan struktur nalar budaya asali yang ada. Dan, karena berpangkal pada struktur nalar yang sama, meski secara kronologis kesejarahan *humanism* muncul lebih awal, kejayaan

---

[108]M. Abid al-Jabiri, *Takwinu al-'Aql al-Arabi*, (Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1991), p.29

[109]*Ibid.*, p.30-31

[110]*Ibid.*, p.139

[111]George Makdisi, *The Rise of Humanism in Classical Islam and The Christian West*, (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1990), p.xix, 2. Pertemanan antara gerakan *humanism* dan *scholaticism* terbangun atas kerangka dasar paham *Tradisionalism* yang banyak disokong oleh kelompok Sunni.

scholaticism berpengaruh besar terhadapnya dan berhasil mendakupnya, apalagi ditambah ada dukungan politis dan kelembagaan.

Dominasi gerakan *humanism* dan *scholaticism* yang memunculkan ortodoksi kebahasaan dan hukum-keagamaan melahirkan "tradisi" tertentu dalam pendidikan Islam, yakni pendidikan Islam yang bisa dijadikan saluran transmisi dan inkulturasi keilmuan kebahasaan dan hukum-keagamaan dalam kerangka ortodoksi. Atas dasar alasan inilah, pendidikan (Islam) dinilai sebagai "sistem-sosial" yang senantiasa merefleksikan filosofi komunitas pendukungnya.[112] Dengan kata lain, pendidikan Islam dalam praksisnya menerima pendefinisian secara sosiologis-kultural, tidak sekedar pendefinisian secara normatif-ideal. Sebab, realitas menunjukkan bahwa kelangsungan sebuah ortodoksi pemikiran memang meniscayakan adanya dukungan institusional pendidikan. Ini berarti posisi pendidikan Islam terbukti sedemikian strategis, sehingga ia dianggap sebagai salah satu pilar utama penyebaran budaya Islam, selain pilar utama lainnya: bahasa Arab.[113] Anggapan semacam ini menuntun kita pada pengakuan dan pembenaran atas terjalinnya hubungan organik antara fenomena kebudayaan Arab Islam dengan fenomena pendidikannya.

Hubungan organik tersebut nampak jelas terlebih bilamana pendidikan Islam tidak lagi hanya dipahami dalam makna sempit, akan tetapi dalam makna luasnya, yakni pendidikan tidak semata berarti aktifitas sistematis pemerolehan dan pengalihan pengetahuan dalam institusi-institusi yang dibangun untuk tujuan ini,

---

[112] Ahmad Fuad al-Ahwani, *al-Tarbiyatu fi al-Islam*, (Kairo: Dar al-Ma'arif, tt.), p.7. Ia berpendapat bahwasanya kesejarahan pendidikan Islam yang ada bersifat *iqlimiy* (bercorak partikuler), tidak bersifat universal. Pendapat ini disanggah oleh M. Munir Mursi dengan dalih bahwa berbagai pemikiran tujuan kependidikan yang dikemukakan para pemikir Muslim sebenarnya hanyalah berbeda aksentuasinya, bukan substansi dan esensinya; lihat Muhammad Munir Mursi, ***al-Tarbiyyatu al-Islamiyyah; Ushuluha wa Tathawwuruha fi al-Biladi al-Arabiyyah***, (Kairo: Alam al-Kutub, 1977), p.17-18

[113] Abdul Majid Mun'im, *Tarikhu al-Hadlarat al-Islamiyyat fi al-Ushur al-Wustha*, (Kairo: Maktabah al-Anjilo, 1978), p.153

melainkan juga berarti pengaruh sosial dan personal yang membentuk budaya dan perilaku kelompok atau individu.[114] Jadi, proses "dinamis-interaktif" antar subyek dalam sebuah kebudayaan tiada lain merupakan manifestasi praktik kependidikan juga. Atau dalam ungkapan lain, pendidikan Islam selain mencakup ranah pengajaran institusional yang ada, juga mencakup ranah pembudayaan yang berlangsung dalam penggal tertentu sejarah budaya Islam.

B. Aliran Utama Pemikiran Pendidikan Islam

Aliran pendidikan Islam yang pernah berkembang pada masa Keemasan, bila berpijak pada pendapat M. Jawwad Ridla,[115] bisa dipetakan menjadi dua macam, yaitu: aliran Konservatif dan aliran Religius-Rasional.[116] Di antara tokoh pendidikan Muslim yang termasuk ke dalam aliran pertama adalah: Ibnu Sahnun, al-Qabisi, al-Ghazali dan Nashiruddin al-Thusi, sedangkan tokoh pendidikan Muslim yang kiranya termasuk ke dalam aliran kedua, antara lain adalah: al-Farabi, Ibnu Sina, Ikhwan al-Shafa, Ibnu Miskawaih dan al-Mawardi. Meskipun terdapat

---

[114]Hisham Nashabe, *Muslim Educational Institution*, (Beirut: Libraire du Liban, 1989), p.13.

[115]Sebenarnya M. Jawwad Ridla memetakan menjadi tiga aliran, yaitu: Konservatif, Religius-Rasional dan Pragmatis. Namun, untuk aliran Pragmatis tidak berkembang di masa Keemasan karena tokohnya hanyalah Ibnu Khaldun (w. 808 H) yang hidup tidak lagi di masa itu. Lihat M. Jawwad Ridla, *al-Fikru al-Tarbawiyyu al-Islamiyyu; Muqaddimatun fi Ushulihi al-Ijtima'iyyati wa al-'Aqlaniyyati*, (ttp.: Dar al-Fikr al-Arabi, tt.), p.66-92

[116]Pemilahan (klasifikasi) yang dikemukakan M. Jawwad Ridla di sini nampak berbeda dengan klasifikasi yang dikemukakan Majid Irsan al-Kailani. Menurut al-Kailani, aliran-aliran pendidikan yang berkembang masa itu adalah: aliran fukaha dan *muhadditsun*, aliran sufisme, aliran filosof dan ilmu kealaman, dan aliran teolog dan ahli Ushul Fikih; lihat Majid Irsan al-Kailani, *Tathawwuru Mafhumi al-Nadhariyyati al-Tarbawiyyati al-Islamiyyati*, (Medinah: Maktabah Dar al-Turats, 1987), p.107-130. Klasifikasi ini kiranya lebih didasarkan pada komunitas pendukung, tidak pada kerangka 'ideologis-epistemologis' dari masing-masing aliran yang ada. Scandainya ia menggunakan basis itu, klasifikasi aliran pendidikan yang dibuatnya tentu tidak akan jauh berbeda dengan tiga pemetaan al-Jabiri, yaitu: aliran *Bayani* dengan komunitas pendukung: fukaha, teolog, ahli Ushul, dan *muhadditsun*; aliran *'Irfani* dengan komunitas pendukung: sufisme; dan aliran *Burhani* dengan komunitas pendukung: filosof dan ilmuwan kealaman.

perbedaan aliran, namun pada dasarnya pemikiran mereka, lanjut M. Jawwad Ridla, tetaplah berada dalam satu bingkai: "keislaman" (orientasi keagamaan).[117]

1. Aliran Konservatif

Yang dimaksudkan dengan aliran Konservatif (*al-Muhafidz*) di sini adalah aliran pendidikan yang punya kecenderungan "keagamaan" sangat kuat, bahkan hingga menimbulkan beberapa implikasi sebagai berikut:

a) Memaknai ilmu hanya terbatas pada pengetahuan tentang Tuhan;

b) Berambisi pada keluhuran spiritual hingga bersikap "meremehkan" dunia;

c) Menganggap "ilmu hanya untuk ilmu" (*al-'ilmu fadlilatun bi dzatihi*); ilmu secara instrinsik dipandang bernilai (utama) meski tanpa digunakan untuk pengabdian bagi sesama.[118]

Kecenderungan "keagamaan" yang sedemikian kuat tersebut ditunjukkan oleh formulasi pemikiran aliran ini tentang prinsip-prinsip pendidikan yang kental bercirikan moral-keagamaan, antara lain: keharusan dibarenginya ilmu dengan amal, penjauhan diri dari sikap rakus, ketidak-sediaan menerima hadiah dan pemberian yang dimaksudkan sebagai upah mengajar, tenggang-rasa dan toleran, keinsafan dan keadilan, respek atas kebenaran, pengabdian pada sesama, dan tidak merasa serba-tahu dan serba-bisa.[119]

Sejarah pemikiran Islam klasik kiranya adalah sejarah yang ditandai oleh kungkungan pandangan bipolar, yaitu: lahir/batin, iman/kufur, *naqal*/akal (rasio),

---

[117]Ridla, *op.cit.*, p.55

[118]*Ibid.*, p.56-57

[119]*Ibid.*, p.60-62

agama/dunia, benar/sesat dan sejenisnya,[120] yang menyeruak hingga ke relung-relung kesadaran terdalam umat Islam. Maka tidak aneh, bila kemudian *mainstream* pemikiran semacam itu menjelma, meminjam istilah Arkoun, sebagai "nalar-keagamaan" yang berhadap-hadapan dengan "nalar-ilmiah". Nalar-keagamaan ini mengusung semangat kepatuhan luar biasa terhadap dogma (agama) dan memandangnya sebagai otoritas-eksternal (*sulthah kharijiyyah*) bagi artikulasi pemikiran manusia. Berdasarkan itu, pemerolehan ilmu sebagai produk utama intelektual manusia, seperti diungkapkan al-Syafi'i, dinilai terbatas hanya melalui dua cara: *itiba'* dan *istinbath*.[121] Artinya, pemerolehan ilmu bertumpu pada kesediaan mengikuti al-Kitab; jika tidak didapat di dalamnya, bertumpu pada kesediaan mengikuti al-Sunah; jika tidak didapat di dalamnya, bertumpu pada pendapat kalangan *Salaf*; jika tidak didapat di dalamnya, bertumpu pada panduan *Qiyas*; tidak diperkenankan bertumpu pada selain itu. Pandangan demikian jelas dirasa memasung inovasi dan kreasi intelektual, karena telah mempersempit ruang gerak peran akal dan mentahbiskannya sebagai "abdi" dogma agama; akal (rasio) hanya berperan terbatas dalam relasinya dengan dogma agama (wahyu), bukan berperan secara otonom-independen.

Lebih jauh, pandangan semacam itu mengantarkan pada "pengintegrasian" antara agama dan pendidikan, sebagaimana integralnya antara sarana dan tujuan;[122] pendidikan adalah sarana, sedangkan agama adalah tujuan. Hanya saja, dalam kenyataannya pengintegrasian tersebut cenderung mengarah pada ekselensi dan

---

[120]Mohammed Arkoun, *Tarikhiyyatu al-Fikri al-Arabi al-Islami*, (Beirut: Markaz al-Inma' al-Qaumi, 1986), p.25-26

[121]*Ibid.*, p.78

[122]Kesimpulan yang dikemukakan oleh Ahmad Fuad Al-Ahwani tentang pendapat al-Qabisi, salah seorang tokoh pendidikan aliran Konservatif, lihat al-Ahwani, *op.cit.*, p.98

urgensi ilmu-ilmu keagamaan, dan marginalisasi ilmu-ilmu lainnya. Sehingga, Nashiruddin al-Thusi sampai berpendapat bahwa ilmu-ilmu keagamaan ibarat "makanan" yang setiap saat dibutuhkan, sedangkan ilmu-ilmu non-keagamaan ibarat "obat" yang dibutuhkan dalam keadaan tertentu saja.[123]

Kuatnya infiltrasi ajaran sufistik ke dalam domain pemikiran aliran Konservatif merupakan unsur utama yang berhasil membangun citra bahwasanya "jiwa" pendidikan Islam adalah pendidikan akhlak.[124] Namun, pendidikan akhlak di sini nampaknya lebih dipahami sebatas sebagai aktifitas internalisasi (indoktrinasi) moral positif, daripada sebagai aktifitas pengembangan *moral reasoning* pada peserta didik. Oleh karena itu, sebagai implikasinya, pendidikan Islam kemudian cenderung berkutat dalam aktifitas *takdzib* dan *tazkiyyah* yang berorientasi pada penyucian hati, penempaan jiwa dan pembinaan perilaku moral.

2. Aliran Religius-Rasional

Hal pokok yang membedakan antara aliran Religius-Rasional (*al-Diniy al-'Aqlaniy*) dengan aliran Konservatif tersebut adalah cara pandang yang digunakan dalam memperbincangkan seputar wacana pendidikan; aliran Religius-Rasional menggunakan analisa rasional-filosofis secara signifikan, namun tidak demikian halnya dengan aliran Konservatif. Menurut aliran Religius-Rasional, pendidikan tiada lain dipahami sebagai usaha mengaktualisasikan potensi-potensi yang ada pada seseorang, sehingga esensi pendidikan adalah kiat transformasi ragam potensi menjadi kemampuan aktual.[125] Keberhasilan usaha mentransformasikan ragam potensi yang ada sangatlah ditentukan oleh optimalisasi fungsi daya-daya inderawi

---

[123]Lihat Ridla, *op.cit.*, p.67

[124]Sebuah citra yang diakui juga oleh M. Athiyyah al-Abrasyi; lihat al-Abrasyi, *al-Tarbiyyah al-Islamiyyah wa Falasifatuha*, (Mesir: Isa al-Babi al-Halabi, 1969), p.22

dan rasio. Sebab, daya-daya inderawi dan rasio itulah yang menjadikan seseorang mempunyai pengetahuan tentang realitas di sekeliling dan kemampuan mengabstraksikannya, sehingga menuntunnya sampai pada pemahaman kebenaran (*al-ma'rifah*). Adanya apresiasi terhadap fungsi daya inderawi dan rasio membawa konsekwensi pada pengakuan atas urgensi "eksperimentasi" (*al-tajribah*) dan "penalaran" (*al-tafkir*) dalam konteks pendidikan. Itu sebabnya, keilmuan eksak-matematis, keilmuan filosofis dan keilmuan kealaman diintegrasikan sebagai materi utama pendidikan. Dalam pandangan aliran ini, akal (rasio) tidak semata berfungsi mengetahui (*mudrik*) sesuatu, melainkan juga berfungsi memutuskan (*hakam*) benar-salah atau baik-buruknya sesuatu tadi.

Selain itu, pendidikan juga dipahami oleh aliran ini sebagai **sosialisasi**. Artinya, aktifitas pendidikan senantiasa berlangsung dalam konteks sosial; pendidikan selalu berkelindan dengan nilai dan norma sosial, dan berorientasi pada imperasi sosial.[126] Ini berarti sangatlah distortif sekiranya pendidikan dipersepsikan semata-mata sebagai aktifitas murni keagamaan atau diletakkan di atas "menara-gading" yang membuat jarak terhadap realitas sosial-budaya yang melingkupi. Sebaliknya, aktifitas pendidikan justru harus mampu menjalin hubungan sinergis dengan perubahan dan perkembangan sosial-budaya, sehingga bisa memperoleh akuntabilitas dan relevansi nyata di tengah masyarakat.

Pemikiran kependidikan aliran Religius-Rasional, khususnya sebagaimana dirumuskan oleh kelompok Ikhwan al-Shafa, memang dapat dinilai sarat dengan

---

[125] Ridla, *op.cit.*, p.69

[126] *Ibid.*, p.83

agenda "rekonstruksi" sosial.[127] Sikap 'kritis-transformatif' yang sangat menonjol, telah mengarahkan kelompok ini pada upaya-upaya pencerahan masyarakat dengan berbagai wawasan dan kesadaran baru, agar masing-masing mampu memahami hak dan kewajibannya serta tidak lagi terlenakan berkepanjangan dalam "budaya bisu". Menurut pandangan kelompok ini, aktifitas pendidikan tidak cukup sekedar berkutat pada lingkup pembinaan moral personal (*al-akhlaq al-fardiyyah*), melainkan juga harus bertumpu pada pembinaan moral sosial (*al-akhlaq al-ijtima'iyyah*).[128] Dengan moral sosial itulah, tumbuhnya kesadaran-bersama (*collective conciousness*) yang mendasari suatu "pergerakan" sangat mungkin diwujudkan.

C. Warisan Keilmuan Islam: Inklinasi *Bayani*

Budaya dan tradisi pemikiran Islam yang kita warisi dari generasi terdahulu biasa disebut dengan istilah *al-turats al-qadim*. Secara material, *al-turats al-qadim* sebenarnya tersusun dari beberapa elemen dasar, yaitu: Kitab Suci (wahyu), keilmuan *Naqliy* murni, keilmuan *Naqliy-'Aqliy*, keilmuan *'Aqliy* murni, dan *folklore* atau mitologi.[129] Umumnya, warisan itu sampai kepada kita melalui saluran "cerita" lisan atau tertulis, bukan melalui saluran partisipasi dan penyaksian langsung. Dimaklumi bahwa kegiatan melestarikan dan mentransmisikan warisan tersebut, baik dalam lingkup intra-generasional maupun inter-generasional, sudah berlangsung sekian lama. Bahkan, dalam kasus Kitab Suci dan Sunah Nabi, terdapat

---

[127] M. Jawwad Ridla mengidentifikasi beberapa keistimewaan yang dimiliki kelompok ini, yaitu: 1) Menerapkan ilmu untuk mengatasi problem sosial melalui instrumen pendidikan; merekonstruksi tata pikir dan perilaku moral masyarakat luas; 2) Melakukan gerakan politik yang bercorak pengajaran; 3) Meragamkan sumber-sumber pengetahuan; 4) Menanggalkan fanatisme sempit, lihat Ridla, *op.cit.*, p.153

[128] Hassan Hanafi menyebut-nyebut Ikhwan al-Shafa sebagai kelompok pemikir yang tidak hanya mengintrodusir moral personal, melainkan juga moral sosial dalam wacana pemikiran Islam; lihat Hassan Hanafi, *Dirasat Islamiyyat*, (Kairo: Maktabah al-Anjilo al-Mishriyyah, 1987), p.133

mekanisme pelestarian dan pentransmisian yang sedemikian ketat, misalnya mata-rantai jalur *isnad*,[130] sehingga bisa menjamin orisinalitas dan validitasnya.

Menurut Hassan Hanafi, keilmuan Islam sebagai warisan intelektual utama yang sampai pada kita dapat diklasifikasikan menjadi tiga macam: keilmuan *Naqliy* murni, keilmuan *Naqliy-'Aqliy* dan keilmuan *'Aqliy* murni.[131] Lingkup macam keilmuan pertama meliputi lima disiplin pokok: al-Qur'an, al-Hadits, Tafsir, *Sirah* dan Fikih; lingkup macam keilmuan kedua meliputi empat disiplin pokok: ilmu Kalam, ilmu Hikmah, Tasauf dan Ushul Fikih; sedangkan lingkup macam keilmuan terakhir meliputi tiga rumpun disiplin: Eksak-Matematis, Humaniora dan Kealaman. Kerangka pikir yang digunakan Hassan Hanafi dengan klasifikasinya itu adalah atas pijakan epistemologis yang berangkat dari dualitas *naqal* dan *'aql*; klasifikasi ditentukan oleh seberapa besar *naqal* atau *'aql* berperan dalam pemeroleh dan formulasi keilmuan tersebut.

Dalam analisanya, Hassan Hanafi menyimpulkan bahwa keilmuan *'Aqliy* murni tidak meresap jauh hingga ke dasar kesadaran kita sebagaimana resapan keilmuan *Naqliy* murni dan *Naqliy-'Aqliy*.[132] Oleh karena itu, Humaniora, Eksak-Matematis dan Kealaman yang merupakan pilar utama keilmuan *'Aqliy* murni

---

[129]Hassan Hanafi, *Dirasat Falsafiyyat*, (Kairo: Maktabah al-Anjilo al-Mishriyyah, 1987), p.54

[130]Dalam konteks keseluruhan 'warisan' Kitab Suci dikenal istilah *qath'iyyu al-tsubut*, sedangkan dalam konteks sebagian 'warisan' al-Sunah dikenal istilah *qath'iyyu al-wurud*. Hal ini terkait erat dengan kesinambungan dan kemutawatiran mata-rantai *isnad* yang menjadi saluran transmisinya.

[131]Hassan Hanafi, *Dirasat Falsafiyyat*, p.156. Franz Rosenthal menyebut banyak model klasifikasi keilmuan yang telah dibuat oleh ilmuwan terdahulu, semisal: al-Farabi, al-Khawarazmi, al-Amiri dan Ibnu Hazm. Menurut Ibnu Hazm, sebagaimana dikutip oleh Franz Rosenthal, ilmu pengetahuan itu dapat diklasifikasikan menjadi tujuh macam, yaitu: 1) ilmu keagamaan; 2) ilmu sejarah bangsa; 3) ilmu kebahasaan; 4) Astronomi; 5) Aritmatika; 6) Kedokteran; dan 7) Filsafat. Ilmu keagamaan meliputi empat unsur, yaitu: 1) ilmu al-Qur'an; 2) ilmu Hadis; 3) Fikih; 4) Kalam. Lihat Franz Rosenthal, *The Classical Heritage in Islam*, trans. Emile and Jenny Marmorstein, (New York: Routledge, 1992) p.54-63

[132]Hassan Hanafi, *Dirasat Falsafiyyat*, p.26

mengalami stagnasi dan terpinggirkan oleh ilmu-ilmu keagamaan. Selain sisi-sisi kekuatan, warisan keilmuan Islam juga mengandung sisi-sisi kelemahan, antara lain sebagai berikut:

a) Supremasi pengetahuan "tekstual", sehingga muncul adigium: kelebih-unggulan *naqal* daripada *'aql*; penghakiman teks (*nash*) atas kenyataan, bukan interpretasi teks selaras dengan kenyataan. Kecenderungan inilah yang biasa disebut dengan "literal-tekstualis" (*al-harfiyyah*);

b) Supremasi konsep kekuasaan mutlak atas alam semesta yang terpusat pada Yang Maha Tunggal, Maha Tahu segalanya dan Maha Kuasa;[133]

c) Supremasi logika formil, sehingga logika "ekperimental" meredup;

d) Bipolaritas konsep keilmuan: relatif/mutlak, baik/buruk, kekal/fana, iman/kufur dan sejenisnya, yang seringkali berat sebelah;

e) Supremasi keutamaan "teoritis" atas keutamaan "praktis"; merenung lebih utama daripada beraksi (berbuat) dan seterusnya;

f) Supremasi nilai "kepasifan" dalam keilmuan Tasauf, semisal: tawakkal, zuhud, qana'ah, ridla dan sabar.[134]

Sebenarnya, dilihat dari beberapa segi terdapat kaitan erat antara dominasi sisi-sisi kelemahan tersebut dengan fenomena terpinggirkannya keilmuan *'Aqliy* murni yang bermuasal pada adanya inklinasi *Bayani* (baca: tekstual-distingtif) dalam wawasan intelektual tradisi keilmuan Islam; meskipun memang diakui terjadinya hal ini

---

[133]Supremasi konsep ini, antara lain, merembes ke dalam kecenderungan interpretasi fenomena sosial-kealaman dengan bertumpu pada **Causa-Prima**, karena Tuhan dianggap sebagai Pencipta dan Penyebab segala sesuatu, bukan pada prinsip kausalitas. Ini adalah salah satu kritikan pedas yang dikemukakan oleh Nashr Hamid terhadap adanya kecenderungan semacam ini sebagai hal yang mencirikan wacana keagamaan kita; lihat Nashr Hamid Abu Zaid, *Naqdu al-Khithab al-Dini*, (Kairo: Sina li al-Nasyr, 1994), p.67. Sementara itu, Hassan Hanafi menganggap bahwa kecenderungan demikian kiranya merupakan biang keladi "kepongahan Timur".

[134]Hanafi, *Dirasat Falsafiyyat*., p.58-60

bukan semata-mata persoalan epistemologis. Visi hirarkhis dalam klasifikasi keilmuan[135] yang bertautan dengan kerangka-pikir bipolar menjelma pada distingsi dan diskriminasi keilmuan: ilmu religius dibedakan dari ilmu intelektual; ilmu religius lebih diunggulkan daripada ilmu intelektual.

Visi hirarkhis dalam klasifikasi keilmuan antara lain didasarkan pada basis etis keilmuan, yaitu berpijak atas hasil penilaian seberapa besar dukungan suatu ilmu terhadap realisasi amal. Ini pada gilirannya menimbulkan kecenderungan kurang diapresiasinya keilmuan *'Aqliy* (intelektual) murni, bahkan kemudian berujung pada pelarangan terhadap pencarian ilmu apapun yang tidak langsung berkaitan dengan amal, sehingga seiring maraknya gejala anti intelektualisme yang diawali oleh "penutupan pintu ijtihad" terkesampingkanlah keilmuan intelektual murni (*pure thought*), semisal: filsafat dan matematika.[136] Lebih lanjut, menurut Fazlur Rahman, hal itu kiranya juga berkaitan dengan "kerapuhan" konsep keilmuan Islam sendiri yang melihat ilmu lebih sebagai sesuatu yang "diperoleh" (*al-ihalab*; *al-iktisab*), bukan sebagai sesuatu yang harus "dicari" dan "ditemukan" (*al-bahts*; *al-tajribah*) oleh daya pikir manusia.[137] Dengan konsep keilmuan pertama, daya pikir (rasio) manusia cenderung terkondisikan pasif-reseptif, karena adanya "otoritas" eksternal[138] sebagai sumber pengetahuan atau acuan-analogis;

---

[135]Seperti dikonstatir oleh Seyyed Hossein Nasr bahwa visi hirarkhis merupakan hal pokok yang melandasi klasifikasi keilmuan para ilmuwan Muslim terdahulu; lihat Seyyed Hossein Nasr, "Kata Pengantar" dalam Osman Bakar, *Hierarki Ilmu: Membangun Rangka-Pikir Islamisasi Ilmu*, terj. Purwanto, (Bandung: Mizan, 1997), p.11-15

[136]Fazlur Rahman, *Islam*, cet. III, terj. Ahsin Mohammad, (Bandung: Pustaka, 1997), p.270-271. Kalaulah sedikit ilmu berhitung masih diajarkan, tiada lain karena pertimbangan 'agama' (fikih), yaitu untuk keperluan bekal pengnitungan waris (*ilmu al-faraidl*) dan semisalnya.

[137]*Ibid.*, p.279

[138]Bila menggunakan istilah M. Abid al-Jabiri, otoritas eksternal ini kiranya bisa dimasukkan dalam pengertian *sulthah al-'ashl* yang menjadi salah satu ciri episteme *Bayani*; lihat penjelasan tentang istilah ini dalam al-Jabiri, *Bunyah al-'Aql al-Arabi*, (Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1993), p.560

berbeda dengan konsep keilmuan kedua, daya pikir manusia cenderung dituntut untuk lebih aktif-kreatif.

Salah satu kritik mendasar yang dilontarkan Hassan Hanafi terhadap tradisi keilmuan Islam semacam itu adalah hilangnya visi "kemanusiaan" (*al-nadhrah al-insaniyyah*), sehingga wajar bila kemudian sekarang ini, sebagai implikasinya, tidak terbangun konsep "pemuliaan" manusia (humanisme) dalam ranah intelektual kita, melainkan konsep "penyucian" Tuhan.[139] Kenyataan ini, antara lain, dilatari oleh konstruk warisan pemikiran (filsafat) Islam yang memang hanya berlandaskan pada tiga pilar penyangga: *al-Mantiq* (Logika), *al-Thabi'iyyat* (Fisika-Kealaman) dan *al-Ilahiyyat* (Teologi-Metafisika),[140] sebagaimana telah dirumuskan para pemikir Muslim. Oleh karena itu, tidak ditemukan di dalamnya formulasi teoritik yang memperbincangkan konsep kemanusiaan secara komprehensif.[141]

Pemikiran pendidikan Islam, dalam kenyataan historisnya, menurut Abdul Ghani 'Abbud, adalah pemikiran "keislaman" dan pemikiran "kemanusiaan" sekaligus.[142] Artinya, ruang lingkup pembicaraan pemikiran pendidikan yang ada selain meliputi isu *memanusiakan manusia*, juga meliputi ajaran Islam yang lebih luas. Maka dari itu, percikan dan pengayaan pemikiran pendidikan Islam banyak tersebar dalam karya-karya ahli hukum, filosof dan teolog, selain dalam karya-karya

---

[139] Hassan Hanafi, *Dirasat Islamiyyat*, p.142. Ini bisa dilihat dari arus 'pemikiran/gerakan' atas nama Tuhan: untuk membela hak-Nya, mengokohkan kedaulatan-Nya dan menjalankan kemauan-Nya; lihat, Hassan Hanafi, *Dirasat Falsafiyyat*, p.138. Senada dengan ini, Mohammed Arkoun pun mengakui bahwa 'humanisme' (*al-insaniyyah*) merupakan hal yang telah terabaikan dalam pemikiran Arab Islam semenjak serangan balik kalangan Sunni terhadap kelompok Mu'tazilah dan Falasifah; lihat, Arkoun, *al-Fikr al-Islami; Qira'at Ilmiah*, terj. Hasyim Soleh, (Beirut: Markaz al-Inma' al-Qaumi, 1987), p.76

[140] Agak sedikit berbeda, Khairullah Thalfah menuturkan lingkup keilmuan Filsafat, atau disebutnya juga dengan *al-'ulum al-kauniyyah*, yang meliputi empat disiplin: Logika, Fisika-Kealaman, Teologi-Metafisika dan Eksak-Matematik; lihat, Thalfah, *Kuntum Khaira Ummatin Ukhrijat li al-Nas*, juz-I, (Beirut: Dar al-Kitab al-Arabi, 1975), p.745

[141] Hassan Hanafi, *Dirasat Islamiyyat*, p.141

ahli pendidikan sendiri. Kenyataan demikian, hemat penulis, tidak sekedar membenarkan pendapat 'Abbud tadi, melainkan juga secara tak langsung membuktikan atas benarnya kritik Hassan Hanafi di atas dan minimnya pemikiran pendidikan Islam, karena sekiranya ada formulasi teoritik konsep kemanusiaan yang komprehensif, tentunya pemikiran pendidikan Islam tidak lebih banyak berasal dari percikan pemikiran yang tersebar di berbagai karya para pemikir.

D. Kemunculan Madrasah dan Tendensi "Homeostatic"

Di antara fungsi utama pendidikan adalah sebagai sarana transmisi keilmuan. Di awal perkembangannya, transmisi keilmuan ini berpusat pada person-person bukan pada institusi pendidikan.[143] Namun, sejalan dengan akselerasi pertumbuhan masyarakat dan eskalasi kemajuan peradabannya, transmisi keilmuan menuntut dibangunnya institusi-institusi khusus, meskipun aspek personal masih dirasa sangat menonjol.[144] Dengan demikian, terbangunnya berbagai institusi pendidikan Islam berlangsung setelah jaringan ulama' menjadi mapan karena ditopang sistem *isnad* dan *ijazah* dalam pola transmisi keilmuan.

Sejarah mencatat, sebelum masa berdirinya madrasah sebagai institusi pendidikan *par-excellence*, tradisi pendidikan Islam sudah mengenal jenis institusi pendidikan lain: *kuttab*, mesjid dan mesjid-khan. Sebagian ahli pendidikan berpendapat, madrasah barulah berdiri pada abad ke-5 H, yakni sejak dibangunnya madrasah Nizamiyyah di Baghdad oleh perdana menteri Nizam al-Mulk; sebagian

---

[142]Abdul Ghani 'Abbud, *Fi al-Tarbiyyah al-Islamiyyah*, (ttp.: Dar al-Fikr al-Arabi, tt.), p.133

[143]Rahman, *Islam*, p.269

[144]Seyyed Hossein Nasr, *Science and Civilization in Islam*, (New York: New American Library, 1970), p.73

yang lain berdasar data historis yang ada berpendapat bahwa sebelum itu, sudah berdiri institusi madrasah, seperti: madrasah Ibnu Hibban di Nisabur (354 H), madrasah Abi Hafsh di Bukhara (361 H) dan madrasah al-Shabuni di Nisabur (405 H).[145] Ini bukan berarti sepenuhnya meruntuhkan pendapat pertama, sebab bagaimanapun kenyataan historis menunjukkan bahwa peran nyata madrasah dalam belantika pendidikan dunia Islam hingga menjadi institusi *par-excellence* memang baru berawal pada madrasah Nizamiyyah; madrasah Nizamiyyah, dengan dukungan politis penguasa masa itu, menandai perubahan sejarah institusi madrasah yang ada menuju ke status "resmi".[146]

Munculnya madrasah, dan juga institusi pendidikan tinggi Islam lainnya, memiliki orientasi untuk mempertemukan dua tuntutan yang berbeda di masyarakat dampak dari berlangsungnya kontak antara dunia Islam dengan budaya intelektual yang berasal dari Yunani.[147] Yakni *pertama*, orientasi untuk menjabarkan makna pesan yang terkandung dalam al-Qur'an dan "menyesuaikannya" dengan derap perkembangan masyarakat, *kedua*, orientasi untuk merekonsiliasi wahyu dengan capaian ilmiah dan intelektual saat itu. Dalam rangka dapat memenuhi tuntutan pertama tadi, program pengajaran institusi formal pendidikan tinggi Islam, madrasah, memfokuskan pada kajian keagamaan dan hukum. Hanya saja, nuansa "inovatif" dalam kajian keagamaan di institusi pendidikan tinggi Islam, khususnya

---

[145]Lihat Naji Marouf, *Madarisu Makkah* (*Colleges of Mecca*), (Baghdad: Maktabah al-Irsyad, 1966), p.26 dst., khususnya bab kedua.

[146]Lihat George Makdisi, *The Rise of Colleges; Institutions of Learning in Islam and the West*, (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981), p.31

[147]Charles Michael Stanton, *Higher Learning in Islam; the Classical Period A.D. 700-1300*, (USA: Rowman, 1990), p.179

madrasah, kemudian memudar setelah kajian pemikiran Yunanian didepak oleh *Scholaticisme* Islam.[148]

Disinyalir bahwa pada abad III H, IV H dan V H, dunia Islam menyaksikan kemunculan dan konsolidasi aliran Sunni.[149] Implikasi dalam konteks pendidikan yang dapat dilihat adalah, meminjam istilah George Makdisi, proses terbangunnya 'kelembagaan' *schools of law* (madzhab) dan *colleges of law* (madrasah).[150] Gelombang pertentangan yang menyeruak antara Tradisionalisme Islam dengan Rasionalisme Islam, yang berkembang karena adanya pengaruh pemikiran Yunanian, merupakan hal yang melatari kemunculan dua kelembagaan tersebut hingga kemudian mencapai kemapanan, setelah terlebih dahulu melalui proses panjang, yaitu: a) terbentuknya madzhab-madzhab hukum pada paroh kedua abad II H; b) bermunculannya mesjid-mesjid untuk kajian hukum pada abad III dan IV H; c) tersebarnya institusi-institusi madrasah yang melanjutkan fungsi mesjid tadi pada abad IV dan V H; d) berdirinya banyak institusi konservatif lain yang mendukung, semisal *dar al-hadis*, pada abad VI H.[151]

Ragam keilmuan yang dijadikan 'program kurikuler' institusi pendidikan pada masa Islam klasik terbagi tiga macam: a) ilmu-ilmu bahasa-kesusasteraan

---

[148] *Ibid.*, p.180

[149] Devin J. Stewart, *Islamic Legal Orthodoxy; Twelver Shi'ite Responses to the Sunni Legal System*, (Satt Lake City: the University of Utah Press, 1998), p.1

[150] Terma *schools of law* (madzhab), menurut Makdisi, menunjukkan arti: a) kelompok *jurisconsults* (faqih; mufti) yang seafiliasi karena berasal dari satu daerah (*geographical schools*), misalnya: madzhab Irak dan madzhab Medinah; b) kelompok *jurisconsults* yang mengikuti salah satu tokoh ternama *jurisconsult*, semisal: madzahab al-Syafi'iyyah dan madzhab al-Malikiyyah; sedangkan terma *colleges of law* menunjukkan arti: institusi pendidikan, madrasah; lihat George Makdisi, *The Rise of Colleges*, p.1

[151] *Ibid.*, p.282-283

Arab; b) ilmu-ilmu keislaman; c) ilmu-ilmu "asing".[152] Namun, institusi pendidikan madrasah yang berada di bawah kontrol 'eksklusif' kalangan *jurisconsults* (faqih; mufti) tradisionalis dan didanai dari wakaf cenderung hanya mengajarkan ilmu-ilmu keislaman dan kebahasaan.[153] Sebagai persiapan untuk mengkaji ilmu-ilmu keislaman dan hukum (fikih), para pelajar dituntut mendalami ilmu-ilmu kebahasaan;[154] ilmu-ilmu keislaman mendominasi kurikulum di madrasah.[155] Berdasar ini, cukup beralasan pendapat yang mengatakan bahwa institusi madrasah tidak pernah menjadi universitas yang difungsikan semata-mata untuk mengembangkan tradisi penyelidikan bebas berdasarkan rasio, sebagaimana terdapat di Eropa pada masa modern.[156] Itu sebabnya, ada penilaian kritis yang dikenakan pada madrasah, bahwa proses pendidikan di institusi ini berorientasi pada "stabilisasi" karena nilai-nilai yang diinternalisasikan dianggap sakral dan valid selamanya, dan senantiasa ada teks yang tidak boleh dipertanyakan lagi, melainkan hanya boleh diinterpretasikan.[157]

Hilangnya ranah "intelektualisme" dalam proses pendidikan di madrasah bersamaan dengan proses penghapusan keilmuan yang bertumpu pada eksperimen (*al-tajribah*) dan rasio dari daftar program kurikuler, diganti dengan keilmuan

---

[152] George Makdisi, *The Rise of Humanism in Classical Islam and the Christian West*, (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1990), p.88

[153] Maksum, *Madrasah; Sejarah dan Perkembangannya*, (Jakarta: Logos, 1999), p.70; lihat juga Azyumardi Azra, *Pendidikan Islam; Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*, (Jakarta: Logos, 1999), p.x-xi; lihat juga Bassam Tibi, *Islam Kebudayaan dan Perubahan Sosial*, terj. Misbah Zulfa dkk., (Yogyakarta: Tiara Wacana, 1999), p.169-171

[154] Stanton, *op.cit.*, p.42

[155] Menurut penuturan Seyyed Hossein Nasr, kegiatan utama madrasah-madrasah yang ada adalah pengajaran ilmu-ilmu keagamaan, terutama fikih, yang pada gilirannya meniscayakan penguasaan ilmu kebahasaan, lihat Seyyed Hossein Nasr, *Islam Tradisi di Tengah Kancah Dunia Modern*, terj. Luqman Hakim, (Bandung: Pustaka, 1994), p.128

[156] Azyumardi Azra, *op.cit.*, p.viii. Azyumardi Azra berpendapat, akar keterbelakangan dunia Islam dapat dilacak pada hilangnya berbagai cabang keilmuan intelektual dalam tradisi keilmuan dan pendidikan Islam, berawal dari tidak diapreasiasinya ilmu-ilmu 'asing' dalam institusi madrasah.

Naqliy-'Aqliy dan *Naqliy* murni, merupakan bentuk dari adanya gejala tendensi "homeostatic" madrasah, meminjam istilah Joel L. Kraemer, karena ia bermula dari kesediaan menerima pengaruh dari "luar", namun kemudian akhirnya bersikap tertutup dan tradisional Sikap tertutup dan tradisional ini tidak hanya ditunjukkan oleh marginalisasi keilmuan *'Aqliy* dan pemrioritasan keilmuan agama, melainkan ditunjukkan juga oleh pewakafan madrasah secara eksklusif untuk kelompok (madzhab) tertentu.[158] Dalam perkembangannya, pembiayaan pendidikan madrasah yang bersumber dari dana wakaf ternyata cenderung menjauhkan kegiatan institusi ini dari hal-hal yang bernuansa profan, semisal pengajaran keilmuan intelektual.

---

[157]Bassam Tibi, *op.cit.*, p.173. 183

[158]Sebagai contoh madrasah Nizamiyyah yang secara khusus diwakafkan untuk kalangan madzhab Syafi'iyyah; staf pengajarnya pun harus bermadzhab Syafi'iyyah; materi pengajarannya pun harus ada al-Qur'an dan ilmu alat; lihat, Makdisi, *The Rise of Humanism*, p.40

BAB IV

IMPLIKASI KEPENDIDIKAN DALAM KONTEKS KEINDONESIAAN
Telaah Fenomena Pendidikan Pesantren

A. Keistimewaan Pesantren

Sudah menjadi opini publik bahwa Islam adalah agama yang dianut oleh mayoritas penduduk Indonesia, termasuk penduduk pulau Jawa. Kenyataan demikian ini tidak lepas dari proses panjang islamisasi yang dilalui, dan tak diragukan lagi pesantren *intens* terlibat di dalamnya. Selama proses islamisasi itu, pesantren dengan "canggihnya" telah melakukan akomodasi dan transformasi sosio-kultural terhadap pola kehidupan masyarakat setempat. Maka dari itu, secara historis, seperti diungkap banyak pakar, pesantren dinilai tidak hanya mengandung makna keislaman, melainkan juga mengandung makna keaslian (*indegenous*) Indonesia; sebab, lembaga sejenis telah ada semenjak Hindu-Budha, sedangkan pesantren meneruskan dan mengislamkannya.[159]

Dengan ciri demikian, dalam dinamikanya, pesantren dipandang mempunyai identitas tersendiri yang, oleh Abdurrahman Wahid atau lebih akrab dipanggil Gus Dur, diistilahkan dengan **sub kultur**.[160] Memang secara jujur harus diakui bahwa ada suatu "tradisi" tertentu yang tumbuh berkembang di masyarakat pesantren,

---

[159]Nurcholish Madjid, "Merumuskan Kembali Tujuan Pendidikan Pesantren" dalam M. Dawam Rahardjo (ed.), *Pergulatan Dunia Pesantren; Membangun dari Bawah*, (Jakarta: P3M, 1985), p.3

[160]Gus Dur sendiri mengakui bahwa istilah **sub kultur** belum mendapatkan kesepakatan merata. Penggunaan istilah ini kiranya lebih dimaksudkan sebagai usaha pengenalan identitas kultural yang dilakukan oleh pihak "luar" terhadap dunia pesantren, bukan oleh pihak "dalam", karena akan memberi kesan isolasionis-eksklusif. Gus Dur mengemukakan **tiga unsur pokok** yang membangun sub kultur pesantren, yaitu: pola kepemimpinan, literatur universal (kitab kuning) yang dipelihara

namun tidak demikian kenyataannya di masyarakat luar pesantren. Sewaktu dunia luar mulai santer diterpa isu kemodernan, "keistimewaan" unik itu adalah salah satu penyebab mengapa tradisi pesantren mulai marak dibicarakan secara ekstensif, intensif dan diskursif. Pro-kontra pemikiran pun mengemuka dan menyeruak mewarnai perbincangan pesantren. Salah satu implikasinya, dunia pesantren yang telah sekian lama dalam kurun modern ini kurang begitu dikenal dan marginal, mendadak berubah menjadi sesuatu yang amat populer dan memperoleh perhatian serius dari kalangan akademisi kita.

Menurut catatan sejarah, dahulu pernah muncul usulan dari sebagian *Founding Fathers* (para pendiri bangsa) kita agar pesantren yang mempunyai ciri kental *indegenous* itu dijadikan alternasi sebagai perguruan nasional, karena dinilai banyak kelebihan yang dimilikinya, bila dibandingkan dengan apa yang ada pada perguruan Barat. Kelebihan-kelebihan pesantren yang dimaksudkan mereka adalah: *pertama*, sistem pondoknya yang memungkinkan pendidik (kyai) melakukan tuntutan dan pengawasan langsung kepada para santri; *kedua*, keakraban antar santri dan kyai yang sangat kondusif bagi pemerolehan pengetahuan yang hidup; *ketiga*, kemampuan pesantren mencetak lulusan yang punya kemandirian; *keempat*, kesederhanaan pola hidup komunitas pesantren; dan *kelima*, murahnya biaya pengajaran dan pendidikan yang diselenggarakan.[161] Tanpa bermaksud sekedar "mengamini" begitu saja, namun yang jelas penilaian tersebut mengindikasikan bahwa dalam beberapa seginya, pesantren memang sangat potensial untuk dikembangkan sebagai institusi keagamaan, pendidikan dan kemasyarakatan yang

---

beberapa abad, dan sistem nilainya; lihat Abdurrahman Wahid, *Bunga Rampai Pesantren*, (ttp.: CV Dharma Bhakti, tt), p.9

[161] M. Dawam Rahardjo, "Perkembangan Masyarakat dalam Perspektif Pesantren" dalam M. Dawam Rahardjo (ed.), *Pergulatan*., p.vii

cocok dengan kondisi budaya bangsa kita. Oleh sebab itu sangat wajar, bila kemudian pesantren banyak dilirik untuk dijadikan sebagai salah satu pilihan alternatif dalam menghadapi kebuntuan upaya merumuskan sistem perguruan nasional yang tidak tercerabut dari akar historis keindonesiaan dan tidak berkurang efesiensi dan efektifitasnya.

Zaman memang terus bergulir seiring dengan laju modernisasi, dan pesantren pun mengalami perubahan dan dinamika. Meskipun demikian, nampak tetap ada pola baku sebagai hal esensial pada pesantren yang relatif masih *ajeg*. Yakni struktur "nalar" pesantren yang memancar pada tradisi keilmuan dan moralitasnya, yang secara epistemik-etik menentukan cara pandang (*inward and outward looking*) dunia pesantren dalam menafsirkan realitas sekeliling dan melakukan "reaksi" terhadapnya.

B. Pesantren dalam Lintasan Sejarah: Citra Pesantren

Pembicaraan tentang pesantren tak pelak lagi mengingatkan kita akan peran strategis yang telah diembannya selama ini dalam mem*back up* tumbuh-berkembangnya Islam di tanah air, khususnya pulau Jawa. Sehingga sangat beralasan, bila kemudian pesantren tetap dicitrakan oleh sebagian masyarakat Muslim kita sebagai institusi yang berorientasi pada **etos keilmuan** yang **berbasis moralitas keagamaan**. Perjalanan panjang sejarah pesantren tidaklah mengikuti garis lurus uni-linier yang membawa ke muara uniformitas *performance* dalam segala hal. Akselerasi perubahan kondisi sosial-budaya yang berkembang, dengan variasi intensitas antar masing-masing daerah, sangat berpengaruh nyata terhadap pergeseran *performance* pesantren. Itu sebabnya, diskripsi yang "persis" mengenai

pesantren dengan segala seluk beluknya hampir merupakan hal yang *absurd*,[162] mengingat ia sangatlah kompleks dan heterogen. Walaupun memang diakui bahwa eksistensi dunia pesantren turut ditopang oleh kuatnya geneologi (silsilah) keilmuan antar kyai pesantren, bahkan juga geneologi keturunan antar mereka.

Eksistensi pesantren bermula dari fungsinya sebagai tempat pendidikan elementer keagamaan, lalu setapak demi setapak melangkah menuju fungsinya sebagai tempat pendidikan keagamaan lanjutan dan pendalaman, bahkan lebih jauh lagi dari ini. Dengan ini, pandangan pesantren sebagai lembaga pendidikan dan pusat penyiaran Islam tertua dan asli di Indonesia[163] nampaknya mengandung kebenaran, antara lain terbukti dengan kayanya *khazanah* "keislaman" pesantren. Bila dipetakan, *khazanah* pesantren itu dapat ditinjau dari **tiga sisi**, yaitu: sisi internal pesantren, jalinan mata rantai pesantren dan hubungan dunia pesantren dengan lingkungan sekitar.[164]

Berpindahnya sentral proses Islamisasi di Jawa dari kawasan pesisir menuju kawasan pedesaan/pedalaman, dan gencarnya penetrasi kolonial Barat, disinyalir mempunyai hubungan erat dengan tumbuh berkembangnya pesantren secara "diam-diam" di pedesaan. Pedesaan (pedalaman) mempunyai akar yang kuat bagi tradisi "agama Jawa"; sebuah tradisi yang merupakan perpaduan (sintesa-kreatif) antara kepercayaan Animisme, Hinduisme dan Budhisme. Tradisi ini, berkelindan dengan corak tasawuf yang kental dalam proses awal islamisasi, merupakan sebagian dari cikap-bakal tradisi pesantren. Dengan demikian cukup wajar, bila muncul anggapan

---

[162]M. Habib Chirzin, "Agama dan Ilmu dalam Pesantren" dalam M. Dawam Rahardjo (ed.), *Pesantren dan Pembaharuan*, (Jakarta: LP3ES, 1974), p.77

[163]Tim Penyusun DEPAG, *Standarisasi Pengajaran Agama di Pondok Pesantren*, (Jakarta: DEPAG, 1982/1983), p.3

[164]Lihat Taufik Abdullah, *Islam dan Masyarakat; Pantulan Sejarah Indonesia*, (Jakarta: LP3ES, 1996), p. 110

bahwa secara historis pesantren adalah hasil rekayasa umat Islam yang mengembangkannya dari sistem pendidikan agama Jawa.[165] Kenyataan ini, antara lain, dapat dilihat dari pola kepemimpinan di pesantren: pola kepemimpinan kharismatik. Santri menerima kepemimpinan kyai, bahkan kadang cenderung tanpa *reserve*, karena kepercayaan mereka pada konsep *barokah* yang didasarkan pada doktrin emanasi kaum sufi. Dan, model kepemimpinan semacam ini disinyalir punya kesamaan dengan hubungan guru-murid model Hindu-Budha.[166] Berangkat dari perspektif itu, kita lebih bisa memahami mengapa proses islamisasi yang berbasis pesantren tidak menyebabkan terjadinya diskontinuitas budaya dari masa sebelum kedatangan Islam. Di satu sisi banyak kalangan yang mengakui, lantaran model islamisasi demikian itu, Islam tersebar dengan cepat dalam waktu yang relatif singkat sebagai sebuah gerakan yang "mempribumi" dan akulturatif, dimana ajaran Islam telah mengalami "pembahasa-lokalan". Namun di sisi lain, muncul juga suatu anggapan bahwa Islam di Indonesia adalah bukan "Islam yang sebenarnya" akan tetapi Islam yang benar-benar lain dengan Islam di Timur Tengah, karena telah banyak tercampuri oleh budaya lokal.

Pada masa kolonialisme, pesantren lebih banyak bersikap defensif dan isolasionis. Hal ini disebabkan oleh adanya penetrasi budaya Barat modern dan kebijakan diskriminatif pemerintah kolonial Barat terhadap umat Islam yang menimbulkan luka mendalam dan *image* negatif pada mereka. Maka, kolonial Barat dicitrakan oleh mereka sebagai "momok" religio-kultural. Pandangan semacam ini pada gilirannya membawa pesantren pada sikap *a priori* dan selalu curiga terhadap

---

[165]Manfred Ziemek, *Pesantren dalam Perubahan Sosial*, terj. Butche B. Soedojo, (Jakarta: P3M, 1986), p.2; lihat juga, Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren*, (Jakarta: INIS, 1994), p.3

[166]Abdurrahman Wahid, "Prospek Pesantren sebagai Lembaga Pendidikan" dalam Manfred Oepen dkk., *Dinamika Pesantren*, (Jakarta: P3M, 1988), p.267

segala nilai baru (modern) yang berasal dari Barat. Akibatnya, pesantren menjadi lekat dengan konservatisme, karena terlalu *udreg* dengan tradisi lamanya, tertutup dan kebal (*immune*) terhadap perubahan (kemodernan). Dalam beberapa hal, ciri demikian disinyalir masih saja dimiliki oleh sebagian pesantren pada masa pasca kemerdekaan, bahkan hingga sekarang ini.

Sewaktu konsolidasi "negara kolonial" semakin mantap, pesantren cenderung pada pengurangan suasana dialektis dalam situasi dialog;[167] pesantren semakin berorientasi melihat "ke dalam" dan mengembangkan sikap *counter culture* (reaktif) terhadap kemodernan (kolonial Barat). Ia ingin mengokohkan identitas diri yang sama sekali berbeda dari identitas budaya kolonial Barat, sehingga tercipta sebuah kondisi antagonistik dan *mutual-exclusive*. Pemerintahan kolonial Barat dengan institusi pendidikan sekulernya mengajarkan ilmu pengetahuan umum, sedangkan institusi pesantren melulu mengajarkan ilmu pengetahuan agama. Dari sinilah asal-usul sistem pendidikan yang dualistik di tanah air bermula,[168] dan hingga sekarang ini usaha untuk mengatasinya ternyata masih saja menghadapi berbagai kendala, baik politis, filosofis maupun kelembagaan.

C. Pendidikan Pesantren: Kecenderungan Inkulturasi Fiqh-Sufistik

Menurut A. Mukti Ali, setidaknya ada dua faktor yang menyebabkan ilmu agama (Islam) di Indonesia kurang berkembang: **pertama**, arus bawah mistik yang memberikan corak kehidupan agama di Indonesia lebih mementingkan "amaliah" daripada "pemikiran"; **kedua**, pemikiran-pemikiran ulama di Indonesia tentang Islam lebih banyak ditekankan dalam bidang fikih dengan pendekatan secara

---

[167]Taufik Abdullah, *op.cit.*, p.154

normatif.[169] Bagaimanapun juga, pesantren yang diklaim sebagai salah satu *fountain head* keislaman di tanah air memang dinilai turut bertanggung jawab terhadap munculnya fenomena keilmuan semacam itu.

Secara historis-kultural, latar belakang pesantren memiliki jalinan erat dengan Islam yang bercorak tasawuf yang pertama-tama masuk ke Indonesia. Setelah "dipedesakan", dalam pergumulan sejarahnya, pesantren banyak meng*absorb* budaya desa yang statis dan sinkretis. Karenanya, institusi pesantren dapat dipandang sebagai kancah tumbuh-berkembangnya "sistem pengetahuan" hasil dari pertemuan unik antara kategori sosial secara vertikal (*wong cilik*) dan kategori kutural secara horisontal (*santri*).[170] Sistem pengetahuan semacam itu, bila dimaknai dengan meminjam paradigma periodisasi perkembangan Islam di Indonesia, seperti yang dikemukakan oleh Kuntowijoyo,[171] yakni tiga periodisasi: zaman mitos, zaman ideologi dan zaman ide/ilmu, maka pesantren nampaknya masih belum sepenuhnya beranjak dari "zaman mitos", karena kesadaran intelektualnya didominasi oleh kepercayaan mistis-religius. Dalam pada itu, struktur sosial pesantren pun merupakan cerminan konsep pendidikan sebagai jalan menuju kebijaksanaan (dalam artian sufistik) ketimbang menuju pengetahuan (dalam artian ilmiah-filosofis).[172] Sang kyai menempati hirarkhi teratas, disusul asisten kyai, santri senior, lalu santri yunior, sesuai dengan *maqam* kesalehan dan keilmuan

---

[168]Karel Steenbrink, *Pesantren Madrasah Sekolah*, (Jakarta: LP3ES, 1994), p.1-7

[169]A. Mukti Ali, *Ilmu Perbandingan Agama di Indonesia*, (Bandung: Mizan, 1992), p.19

[170]Kuntowijoyo mengklasifikasikan masyarakat Jawa menjadi kategori sosial secara vertikal (**wong cilik-priyayi**) dan kategori kultural horisontal (**santri-abangan**). lihat Kuntowijoyo, *Budaya dan Masyarakat*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 1987), p 60

[171]Koentowijoyo, *Dinamika Sejarah Umat Islam di Indonesia*, (Yogyakarta: Salahudin Press, 1994), p 29

mereka. Semakin tinggi hirarkhi seseorang dalam komunitas pesantren, diyakini semakin pula memiliki kharisma dan daya *linuweh* lainnya.

Pada sekitar abad XVII M terbentuk jaringan ulama Timur Tengah dan kepulauan Nusantara yang memiliki "kandungan intelektual" **neo-sufisme**. Tidak seperti paham tasawuf sebelumnya, neo-sufisme memberikan tekanan lebih besar pada kesetiaan terhadap syari'ah (fiqh).[173] Dari sini, pergeseran tradisi keilmuan pesantren dimulai menuju tradisi keilmuan fiqh-sufistik. Maka, di samping kecenderungan mistik atau tasawuf yang makin diarahkan kepada coraknya yang *mu'tabaroh*, yang tidak menyimpang, fiqh pun makin merupakan ukuran dalam menentukan corak tata perilaku. Fermentasi fiqh-sufistik yang begitu kuat mengkonstruk *living culture* dunia pesantren berakibat pada kemunculan *frame* dan kreasi komunitas pesantren akan *khazanah* pengetahuan Islam yang senantiasa berada dalam alur formulasi "normatif". Salah satu implikasi yang bisa dilihat, proses belajar-mengajar yang berlangsung di pesantren tampak lebih didominasi oleh model pemikiran **deduktif-dogmatis agama** daripada pemikiran yang **induktif-rasional faktual**.[174] Dengan kata lain, pola *istitsmaru al-nash* (reproduksi teks), meminjam istilah M. Abid al-Jabiri, sangat menonjol sebagai paradigma

---

[172]Benedict Anderson, "Banasa Politik Indonesia" dalam Yudi Latief dkk. (ed.), *Bahasa dan Kekuasaan*, (Bnadung: Mizan. 1996), p.128

[173]Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama' Timur Tengah dan Kepulauan Nusantara abad XVII dan XVIII*, (Bandung: Mizan, 1995), p.294. Secara garis besar, tasauf terbagi menjadi dua: aliran tasauf Sunni dan aliran tasauf falsafi. Aliran pertama adalah tasauf yang berwawasan moral praktis dan bersandarkan pada al-Qur'an dan al-Sunah dengan penuh disiplin mengikuti batasan-batasannya; sedangkan aliran kedua adalah tasauf yang menggabungkan tasauf dengan berbagai aliran mistik di luar Islam. Kedua aliran tasauf tersebut masuk ke Indonesia, namun tasauf aliran Sunni yang nampaknya lebih dominan; aliran ini berkembang melalui tahap-tahap: pengenalan oleh para Wali Songo, pendalaman dan pemantapan oleh para sufi semisal: al-Raniri dan al-Palembani, dan pertahanan, tantangan dan pelestarian yang diwakili oleh para ulama' dan kyai yang tergabung dalam NU di bawah pimpinan Syekh Hasyim Asy'ari; lihat Alwi Shihab, *Islam Sufistik*, terj. Muhammad Nursamad, (Bandung: Mizan, 2001), p.32, 263

[174]Mastuhu, *op.cit.*, p.69

penalaran dan pembelajaran di pesantren. Sehingga penguasaan para santri akan disiplin keilmuan yang mendasari kemampuan ber*istidlal* dan ber*istinbath* dari teks merupakan "trade mark" program utama kurikuler pesantren.

Senada dengan hal tersebut, Mastuhu mengidentifikasi prinsip-prinsip (moralitas) sistem pendidikan pesantren, antara lain sebagai berikut: teosentris, sukarela dan mengabdi, kearifan, kesederhanan, pengamalan ajaran agama, restu sang kyai.[175] Moralitas semacam ini menunjukkan aspek penting pendidikan pesantren, yaitu selalu memiliki **dimensi metafisik**: pendidikan pesantren merupakan bagian sebuah perjalanan panjang pelatihan spiritual para santri. Dokumentasi tertulis terhadap formulasi moralitas "konvensional" demikian itu antara lain dapat ditemukan dalam kitab *Ta'lim al-Muta'allim*, sebuah kitab yang dijadikan sebagai petunjuk praktis bagi kesuksesan belajar di pesantren. Kitab panduan belajar yang dianggit oleh al-Zarnuji ini, dilihat dari tipologisasi M. Jawwad Ridla, merupakan karya tulis tentang pendidikan dari aliran Konservatif (*al-Muhafidh*), yakni aliran pemikiran yang cenderung memaknai pendidikan sebagai aktivitas "murni" keagamaan dan bercorak *naqly-oriented*.[176] Oleh karena itu, selaras dengan preskripsi-preskripsi kitab tersebut, upaya belajar (dan mengajar) sebagai aktivitas ilmiah di pesantren, diyakini hanya akan sukses dan bernilai ibadah jikalau dilandasi oleh kesucian hati dari pamrih *duniawi* dan kesediaan diri untuk mengamalkannya. Bersamaan dengan ini, skala prioritas pembelajaran pun didasarkan pada seberapa besar manfaat keagamaan (*ukhrawi*) yang bisa diberikan oleh sesuatu yang dipelajari. Atas dasar itu, pesantren mengenal klasifikasi keilmuan: *al-Mahmudah* (yang terpuji) dan *al-Madzmumah* (yang tercela), *fardlu*

---

[175] *Ibid.*, p.62-66

'ain (wajib bagi setiap individu Muslim) dan *fardlu kifayah* (wajib bagi sebagian umat Islam). Bahkan lebih jauh, dalam konteks sufistik dikenal juga jenis klasifikasi: *ilmu al-Mu'amalah* dan *ilmu al-Mukasyafah*. Klasifikasi keilmuan semacam ini terkait erat dengan filosofi pesantren tentang ilmu, jiwa manusia dan amal, yang diletakkan dalam kerangka *ta'abbud* kepada Allah, sebuah proses pendakian spiritual.

D. Pandangan Dunia Pesantren dan "Langgam" Perubahannya

1. Pandangan Dunia Pesantren

Dalam perspektif sosiologi pengetahuan, struktur kesadaran senantiasa diletakkan dalam konteks situasi sosial yang spesifik. Perubahan konteks sosial tak ayal lagi akan menyebabkan terjadinya perubahan struktur kesadaran. Sama halnya dengan kasus tersebut, perubahan budaya desa, dimana pesantren banyak tumbuh-berkembang di dalamnya, dari agraris menuju industrial menyebabkan terjadinya perubahan struktur kesadaran pesantren. Struktur kesadaran inilah yang dimaksudkan dengan nalar sebagai wawasan epistemik yang membangun pandangan dunia pesantren. Memang diakui bahwa pesantren telah membentuk suatu **sub kultur**, namun bukan berarti ia adalah entitas *sui generis* yang sama sekali tidak dapat disentuh oleh pergeseran dan perubahan dari dunia luar. Bagaimanapun, eksistensi pesantren jelas mempunyai kepentingan untuk mendapatkan relevansi sosiologis-kontekstual, agar dapat tetap *survive* dan eksis. Gencarnya arus perubahan global, suka ataupun tidak suka, pesantren harus menggunakan "legika" perubahan dengan tetap teguh memegang tradisinya tanpa

---

[176] Lihat uraian tentang aliran Koservatif dalam M. Jawwad Ridla, *al-Fikr al-Tarbawi al-Islami; Muqaddimatun fi Ushulihi al-Iqtin.aiyyah wa al-Aqlaniyyah*. (ttp.: Dar al-Fikr al-Arabi, tt.), p.66

bersikap tradisional. Persoalan demikian seringkali menimbulkan ketegangan internal pesantren yang berkelanjutan, apabila ia tidak pandai-pandai menyikapinya. Sebagai contoh dari akomodasi terhadap tuntutan perubahan itu, rasionalisasi dan teknikalisasi, sedikit-banyak, mulai merambah ke dunia pesantren, meski pesantren yang notabene dicap sangat tradisional sekalipun.

Pesantren umumnya dipandang sebagai basis Islam tradisional, yakni Islam yang masih terikat kuat oleh pemikiran ulama' abad pertengahan (abad II-XVII)[177] yang notabene berakar kuat pada budaya Arab Islam masa Klasik (Scholastik Islam). Perkembangan pemikiran Islam pada abad Pertengahan (Scholastik Islam) itu, menurut penuturan George Makdisi, ditandai oleh dua arus gerakan: *Humanism* dan *Scholaticism*.[178] Arus gerakan *Humanism* melahirkan "ortodoksi" (paham resmi-dominan) dalam humaniora-kebahasaan, sehingga *'Ulum al-Lughah al-'Arabiyyah* mendapatkan supremasi intelektual dalam wacana keilmuan Islam, sedangkan, arus gerakan *Scholaticisme* bermuara pada lahirnya "ortodoksi" keagamaan, yang diiringi oleh pemerolehan *fiqh* (baca: fukaha') akan supremasi intelektual-politis dalam kesadaran keagamaan umat.

Dengan demikian, tidak dapat dipungkiri bahwa struktur nalar Arab Islam, seperti yang diungkap George Makdisi dan M. Abid al-Jabiri di atas, banyak mempengaruhi terhadap tradisi keilmuan dan moralitas pesantren, karena transmisi sistem nilai dan keilmuan universalnya memang berasal dari produk pemikiran masa Scholastik Islam. Oleh karena itu, cukup berdasar bila Martin Van Bruinessen sampai berpendapat bahwa alasan pokok yang melatari munculnya pesantren adalah

---

[177]Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren; Studi tentang Pandangan Hidup Kyai*, (Jakarta: LP3ES, 1985), p.1

[178]George Makdisi, *The Rise of Humanism in Classical Islam and the Christian West*, (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1990), p xix

untuk mentransmisikan produk pemikiran Scholastik Islam tradisional.[179] Di antara ciri menonjol dari wawasan epistemik yang berkembang dalam struktur nalar Arab Islam tersebut adalah orientasi dari moralitas menuju pengetahuan (*al-ittijah min al-suluk wa al-akhlaq ila al-ma'rifah*).[180] Ciri episteme ini bisa dilihat pada dominasi (hegemoni) kacamata-pandang "baik-buruk" etis-amaliah, bukan kacamata-pandang "benar-salah" saintifik-ilmiah terhadap dunia (komunitas) pesantren, bahkan sampai pada aktivitas akademisnya sekalipun. Kalau dicermati, pada setiap akhir kajian topik kitab kuning terdapat ungkapan: *Wallahu a'lamu bish-shawab* (Allah yang lebih tahu sesuatu yang benar) yang mengajarkan paham **relativisme-teosentris**, yaitu paham bahwa kebenaran mutlak ada pada (wahyu) Allah, sedangkan pemahaman manusia hanyalah bersifat nisbi/relatif. Namun sayang dalam praktiknya, seringkali paham semacam itu kurang diapresiasi dengan semestinya. Sehingga dunia pesantren seharusnya senantiasa membuka peluang untuk bersikap "kritis", bukan justru malah bersikap "finalistik".

Selain itu, bertolak dari pendapat Makdisi tersebut, ilmu-ilmu tentang kebahasa-araban memperoleh porsi dan apreasiasi lebih, karena dianggap oleh komunitas pesantren sebagai sumber bekal akademis yang dibutuhkan bagi peningkatan kadar kesantrian mereka, mengingat penguasaan ilmu-ilmu kebahasa-arabanlah yang memungkinkan mereka berdialog langsung dengan referensi standar keilmuan universal kitab kuning. Dilihat dari sisi ini, pesantren telah mampu membuktikan diri sebagai institusi konservator tradisi Islam klasik melalui pengakraban bahasa aslinya kepada komunitas Muslim dari generasi ke generasi. Karena itu, tidak lepas dari peran pesantren, *khazanah* pemikiran tokoh-tokoh

---

[179]Martin Van Bruinessen, *Kitab Kuning: Pesantren dan Tarekat*, cet. III. (Bandung: Mizan, 1999), p 17

Muslim terdahulu, semisal: al-Syafi'i, al-Ghazali dan Ibnu Hajar al-Haitami, masih dikenal dan dikaji hingga kini.

Nampaknya, di situlah letak "keistimewaan" pesantren, sehingga mampu menghasilkan insan didik (santri) yang berkepribadian, bermoral dan "akrab" dengan tradisi Islam; suatu hal yang banyak orang telah merasa skeptis akan kemampuan institusi pendidikan di luar pesantren untuk bisa melakukannya. Basis epistemik-etik seperti itu memang sangat mewarnai totalitas, bahkan boleh dikata *built in*, visi dasar dan struktur nalar (*ru'yah wa manhaj*) dunia pesantren, baik dalam menafsirkan realitas maupun dalam memberikan reaksi terhadapnya. Terbukti totalitas visi dasar dunia pesantren demikian ini masih saja tetap lestari, *survive*, dan bahkan menjadi jati-diri eksistensi pesantren di tengah-tengah himpitan budaya sekuleristik-materialistik yang kian terus membalut kehidupan masyarakat kurun modern.

Tradisi fiqh-sufistik merupakan dimensi utama realisasi dari corak struktur nalar tersebut dalam wacana keilmuan dan moralitas keagamaan pesantren. Ini berarti bahwa pembaharuan apapun yang ditimbulkan oleh dan dalam tradisi itu akan senantiasa sarat dengan alur paradigma pemikiran "normatif" dan "moral-religius". Jadi, citra pesantren sulit dipisahkan dari nuansa alur normatif dan moral-religius tadi, sehingga bentuk perubahan atau pembaharuan pesantren yang mengarah pada pemisahan nuansa alur ini darinya, masih ibarat halnya pemisahan suatu makhluk hidup dari habitatnya.

---

[80]M. Abid al-Jabiri, *Takwinu al-Aql al-Arabi*, (Beirut:al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1991), p.30

2. "Langgam" Perubahan Dunia Pesantren

Tradisi pesantren dengan kelebihan dan kekurangannya merupakan bagian dari *khazanah* budaya bangsa. Ia memiliki andil besar dalam "mempribumikan" Islam sehingga mudah dicerna dan terhindar dari benturan konfliktual pada masa awal kemunculan dan perkembangannya dengan budaya setempat, melalui cara pewarisan tradisi Islam abad Pertengahan dan akulturasi dengan budaya lokal. Di sinilah, kesinambungan (*continuity*) dan perubahan (*change*) mendapatkan porsinya *ala* pesantren sebagai implementasi dari strategi akomodasi-transformasi.

Memang tidaklah sepenuhnya benar bila dunia pesantren diklaim "alergi" terhadap perubahan. Buktinya, dinamika pesantren akhir-akhir ini telah banyak yang jauh melampaui "definisi" awalnya. Yakni definisi sewaktu pesantren masih dipahami (berfungsi) sebatas sebagai lembaga keagamaan untuk *tafaqquh fi al-din* dalam makna sempitnya. Dewasa ini telah banyak bermunculan jenis pesantren baru produk alam modern: pesantren yang tumbuh berkembang di perkotaan, pesantren yang tidak sekedar mengkaji kitab kuning (litertur klasik), melainkan sudah ditambah dengan literatur modern; selain itu telah muncul juga semisal: pesantren pertanian, pesantren peternakan dan sejenisnya, sebagai hasil kebijakan "intervensif" dari pemerintah terhadap institusi pesantren atau hasil akulturasi (pergulatan) pesantren dengan tuntutan kemodernan.

Bila dicermati dalam perkembangannya hingga sekarang ini, setidaknya telah terjadi dua macam perubahan (pergeseran) di dunia pesantren, yaitu: perubahan fungsi dan perubahan manajemen.[181] Hanya saja, dinamika perubahan yang terjadi di pesantren tersebut kiranya masih tergolong relatif lambat. Fenomena

BAB V

KESIMPULAN

A. Kesimpulan

Berdasarkan uraian di atas, beberapa kesimpulan pokok yang bisa dikemukakan sebagai jawaban atas rumusan masalah penelitian adalah sebagai berikut:

1) Dalam budaya dan tradisi pemikiran Islam masa Keemasan (abad III, IV dan V H) terdapat tiga struktur epistemologis yang berkelindan sedemikian kompleks, yaitu: *Bayani*, *'Irfani* dan *Burhani*. Dari ketiga struktur epistemologis itu, epistemologi *Bayani* yang paling dominan, karena selain ia bersifat "asali", juga tipikal dengan nalar-keagamaan kalangan Sunni (Tradisionalisme) yang berhasil membangun ortodoksi keagamaan. Dominasi epistemologi *Bayani* erat terkait dengan kejayaan gerakan Humanisme dan Scholaticisme Islam yang didukung oleh sistem politik pasca "tragedi" *Mihnah*, yang menandai surutnya Rasionalisme di dunia Islam. Di antara karakteristik dasar epistemologi *Bayani* adalah aktifitas intelektual yang berada dalam hegemoni teks (nalar tekstual), hegemoni *ashl* (nalar analogis) dan hegemoni *tajwiz* (nalar okasionalistik).

2) Hubungan organik antara epistemologi *Bayani* dan pendidikan Islam masa Keemasan mempengaruhi kelahiran aliran Konservatif, yaitu aliran pendidikan yang cenderung bersifat keagamaan "murni" dan mengambil jarak terhadap pengaruh rasional dari luar. Selain itu, pengaruh hubungan organik di antara keduanya nampak pada adanya inklinasi *Bayani* (tekstual-distingtif) dalam warisan keilmuan Islam sehingga minim apresiasi terhadap keilmuan intelektual. Dalam dataran praksis, kecenderungan semacam itu termasuk hal

perubahan dan pembaharuan yang berlangsung di pesantren itu merupakan bentuk pengejawantahan dari spirit adigium yang populer di lingkungan pesantren, yaitu: *al-muhafadhatu ala al-qadimi al-shalih wa al-akhdzu bi al-jadidi al-ashlah* (memelihara nilai/tradisi lama yang masih baik dan mengambil nilai/tradisi baru yang lebih baik).

---

[181] Lihat Ainurrafiq, "Pesantren dan Pembaruan: Arah dan Implikasi" dalam Abuddin Nata (ed.), *Sejarah Pertumbuhan dan Perkembangan Lembaga-lembaga Pendidikan Islam di Indonesia*, (Jakarta: Gramedia Widiasarana, 2001), p.158

yang melatar-belakangi berdirinya madrasah sebagai lembaga (institusi) pendidikan tinggi *par excellence* di dunia Islam.

3) Implikasi dominasi epistemologi *Bayani* tersebut terhadap pendidikan Islam di Indonesia masih nyata dirasakan, terutama dalam konteks pendidikan pesantren yang memang disinyalir mempunyai ikatan "geneologis" yang kuat dengan budaya dan tradisi pemikiran Islam abad Pertengahan. Meskipun tidak murni sepenuhnya *Bayani*, implikasi kependidikan dalam institusi ini terlihat jelas pada wawasan etik-keilmuannya yang memprioritaskan ilmu keagamaan, khususnya fikih, dan ilmu kebahasaan sebagai ilmu bantunya. Wawasan etik-keilmuan semacam ini menguat setelah gerakan "neo-sufisme" berpengaruh nyata atas sejarah umat Islam di tanah air. Dan, pendidikan pesantren pun kemudian cenderung sebagai inkulturasi fikih-sufistik.

B. Penutup

Demikianlah laporan hasil penelitian yang bisa disajikan setelah melakukan eksplorasi literatur terkait. Tentunya masih banyak hal di sana-sini yang dirasa kurang. Oleh karena itu, saran dan kritik konstruktif pembaca sangat diperlukan untuk perbaikan laporan penelitian ini selanjutnya. Sekian, semoga bermanfa'at.

DAFTAR PUSTAKA

A.S. Tritton, *Materials on Muslim Education in the Middle Ages*, London: Luzac & Company Ltd., 1957

Abdul Ghani Abbud, *Fi al-Tarbiyah al-Islamiyah*, ttp.: Dar al-Fikr al-Arabi, 1977

Abdul Latif Muhammad al-Abd, *al-Ushul al-Fikriyyatu li Madzhabi Ahli al-Sunnah*, Kairo: Dar al-Nahdlah, tt.

Abdul Majid Mun'im, *Tarikhu al-Hadlarat al-Islamiyyat fi al-Ushur al-Wustha*, Kairo: Maktabah al-Anjilo, 1978

Abdurrahman Wahid, *Bunga Rampai Pesantren*, ttp., CV. Dharma Bhakti, tt.

Abdurrahman Wahid, "Prospek Pesantren sebagai Lembaga Pendidikan", dalam Manfred Oepen, et. al., (ed.), *Dinamika Pesantren*, Jakarta, P3M, 1988.

Abu al-Wafa al-Taftazani, *Dirasat fi al-Falsafati al-Islamiyyati*, Kairo: Maktabah al-Qahirah al-Haditsah, 1957.

Abuddin Nata (ed.), *Sejarah Pertumbuhan dan Perkembangan Lembaga-lembaga Pendidikan Islam di Indonesia*, Jakarta: Gramedia Widiasarana, 2001.

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

Aholiab Watloly, *Tanggung jawab Pengetahuan; Mempertimbangkan Epistemologi Secara Kultural*, Yogyakarta: Kanisius, 2001

Ali Husni al-Kharbouthli, *al-Hadlarat al-Arabiyyah al-Islamiyyah*, Kairo: Maktabah al-Khanji, tt.

Alwi Shihab, *Islam Sufistik: Islam Pertama dan Pengaruhnya Hingga Kini di Indonesia*, Bandung: Mizan, 2001.

Azyumardi Azra, *Jaringan Ulama' Timur Tengah dan Kepulauan Nusantara Abad XVII dan XVIII*, Bandung, Mizan, 1995.

Azyumardi Azra, *Pendidikan Islam; Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*, Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999

Bassam Tibi, *Islam Kebudayaan dan Perubahan Sosial*, terj. Misbah Zulfa dkk., Yogyakarta: Tiara Wacana, 1999.

Bayard Dodge, *Muslim Education in Medieval Time*, Washington D.C.: the Middle East Institute, 1962

Benedict Anderson, "Bahasa Politik Indonesia", dalam Yudi Latief, et. al. (ed.), *Bahasa dan Kekuasaan*, Bandung. Mizan, 1996.

Charles Michael Stanton, *Higher Learning in Islam; the Classical Period A.D. 700-1300*, USA: Rowman 1990.

Devin J. Stewart, *Islamic Legal Orthodoxy; Twelver Shi'ite Responses to the Sunni Legal System*, Satt Lake City: the University of Utah Press, 1998.

Fahrudin, *Keberdayaan Pendidikan Islam; Telaah Sistematis-Historis*, Disertasi IAIN Yogyakarta, 1999.

Fazlur Rahman, *Gelombang Perubahan dalam Islam; Studi tentang Fundamentalisme dalam Islam*, disunting oleh Ebrahim Moosa, terj. Aam Fahmia, Jakarta: Rajagrafindo Persada, 2000.

Fazlur Rahman *Islam*, cet. III, terj. Ahsin Mohammad, Bandung: Pustaka, 1997.

G.E. Von Grunebaum *Classical Islam; a History 600-1258*, terj. Katherine Watson, London: George Allen and Unwin Ltd., 1970

Gary Gutting (ed.), *The Cambridge Companion; Foucault*, New York: Cambridge University Press, 1994.

George Makdisi, *Religion Law and Learning in Classical Islam*, USA: Variorum, 1991.

George Makdisi, *The Rise of Colleges; Institutions of Learning in Islam and the West*, Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981.

George Makdisi, *The Rise of Humanism in Classical Islam and The Christian West*, Edinburgh, Edinburgh University Press, 1990.

H A.R. Tilaar, *Pendidikan, Kebudayaan dan Masyarakat Madani Indonesia*, Bandung: Remaja Rosda Karya, 1999

Hadari Nawawi, *Metode Penelitian Bidang Sosial*, Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 1998

Hasan Abd al-'Al, *al-Tarbiyah al-Islamiyah fi al-Qarn al-Rabi'*, ttp.: Dar al-Fikr al-Arabi, 1978

Hassan Hanafi, *Dirasat Falsafiyyat*, Kairo: Maktabah al-Anjilo al-Mishriyyah, 1987.

Hassan Hanafi, *Dirasat Islamiyyat*, Kairo: Maktabah al-Anjilo al-Mishriyah, tt.

Hassan Hanafi , *Humumu al-Fikr wa al-Wathan: al-Fikr al-Arabiy al-Mu'ashir*, juz II, Kairo: Dar al-Quba' li al-Thiba'ah, 1998

Hisham Nashabe , *Muslim Educational Institution*, Beirut: Libraire du Liban, 1989

Ibrahim Abu Rabi', *Intellectual Origins of Islamic Resurgence in the Modern Arab World*, New York: State University of New York Press, 1996

Iskandar Arnel," Mihna in The Reign of Al-Makmun" dalam Yudian Wahyudi, et. al., *The Dynamics of Islamic Civilization*, Yogyakarta: Titian Ilahi Press, 1998.

J.W.M. Bakker SJ , *Filsafat Kebudayaan; Sebuah Pengantar*, Yogyakarta: Kanisius, 1984.

Joel L. Kremer, *Humanism in The Renaissance of Islam; the Cultural Revival during the Buyid Age*, Leiden: E.J. Brill, 1986

John Burton , *An Introduction to the Hadith*, Edinburgh: Edinburgh University Press, 1994.

Karel A. Steenbrink , *Pesantren Madrasah Sekolah*, Jakarta, LP3ES, 1994.

Khairullah Thalfah , *Kuntum Khaira Ummatin Ukhrijat li al-Nas*, juz I, Beirut: Dar al-Kitab al-Arabi, 1975

Koentowijoyo, *Dinamika Sejarah Umat Islam di Indonesia*, Yogyakarta, Salahuddin Pers, 1994.

Koentowijoyo , *Budaya dan Masyarakat*, Yogyakarta, Tiara Wacana, 1987

Komaruddin Hidayat , *Memahami Bahasa Agama; Sebuah Kajian Hermeneutik*, Jakarta: Paramadina, 1996

M. Abid al-Jabiri, *al-'Aqlu al-Siyasi al-'Arabi; Muhaddidatuhu wa Tajalliyatuhu*, Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1991

M. Abid al-Jabiri , *al-Din wa al-Daulah wa Tathbiqu al-Syari'ah*, Beirut: Markaz Dirasatu al-Wahdah al-Arabiyyah, 1996

M. Abid al-Jabiri , *al-Turats wa al-Hadatsah: Dirasat wa Mhmaqasyat* ,Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi, 1991

M. Abid al-Jabiri, *Bunyat al-Aql al-Arabi*, Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1993

M. Abid al-Jabiri, *Isykaliyyat al-Fikr al-Arabi al-Mu'ashir*, Beirut: Markaz Dirasat al-Wahdah al-Arabiyyah, 1990.

M. Abid al-Jabiri, *Takwinu al-Aql al-Arabi*, Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1991

Muhammad Abed al-Jabiri, *Post-Tradisionalisme Islam*, terj. Ahmad Baso, Yogyakarta: LKiS, 2000

M. Athiyyah al-Abrasyi; *al-Tarbiyyah al-Islamiyyah wa Falasifatuha*, Mesir: Isa al-Babi al-Halabi, 1969

M. Dawam Rahardjo, "Perkembangan Masyarakat dalam Perspektif Pesantren", dalam M. Dawam Rahardjo (ed.), *Pergulatan Dunia Pesantren; Membangun dari Bawah*, Jakarta, P3M, 1985.

M. Habib Chirzin, "Agama dan Ilmu dalam Pesantren", dalam M. Dawam Rahardjo (ed), *Pesantren dan Pembaharuan*, Jakarta, LP3ES, 1974.

M. Jawwad Ridla, *al-Fikr al-Tarbawi al-Islami: Muqaddimah fi Ushulihi al-Ijtimaiyyah wa al-Aqlaniyyah*, ttp., Dar al-Fikr al-Arabi, tt.

M.A. Shaban, *Islamic History; a New Interpretation*, vol. I & II, New York: Cambridge University Press, 1992.

M.B. Hooker (ed.), *Islam in South-East Asia*, Leiden: E.J. Brill, 1983.

Majid Irsan al-Kailani, *al-Fikr al-Tarbawi inda Ibn Taimiyah*, Medinah: Maktabah Dar al-Turats, 1986

Majid Irsan al-Kailani, *Falsafatu al-Tarbiyyah al-Islamiyyah*, Mekah: Maktabah al-Hadi, 1988

Majid Irsan al-Kailani, *Tathawwuru Mafhumi al-Nadhariyyati al-Tarbawiyyati al-Islamiyyati*, Medinah, Maktabah Dar al-Turats, 1987.

Maksum, *Madrasah; Sejarah dan Perkembangannya*, Jakarta: Logos Wacana Ilmu, 1999

Manfred Ziemek, *Pesantren Dalam Perubahan Sosial*, terj. Butche B. Soedojo, Jakarta, P3M, 1986.

Marshal G.S. Hodgson, *The Venture of Islam; Conscience and History in a World Civilization, the Expantion of Islam in the Middle Periods*, vol. II, Chicago: The University of Chicago, 1974.

Martin Van Bruinessen . *Kitab Kuning; Pesantren dan Tarekat*, Bandung, Mizan, cet.III, 1999.

Mastuhu , *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren*, Jakarta, INIS, 1994.

Mehdi Nakosteen . *Kontribusi Islam atas Dunia Intelektual Barat; Deskripsi Analisis Abad Keemasan Islam*, terj. Joko S. Kahar, Surabaya: Risalah Gusti, 1996.

Mohammed Arkoun, *Tarikhiyyatu al-Fikr al-'Arabi al-Islamiy*, terj. Hasyim Shalih, Beirut. Markaz Inma' al-Qaumi. 1986.

Mohammed Arkoun . *al-Fikr al-Islami; Qira'at Ilmiah*, terj. Hasyim Soleh, Beirut: Markaz al-Inma' al-Qaumi, 1987.

Mohammed Arkoun . *al-Islam, al-Akhlaq wa al-Siyasat*, terj. Hasyim Soleh, Beirut: Markaz al-Inma' al-Qaumi, 1990.

Montgomery Watt, *Islamic Philosophy and Theology: an Extended Survey*, Edinburgh: Edinburgh University Press. 1992

Muhammad al-Khudlari . *Tarikhu al-Tasyri' al-Islami*. Beirut: Dar al-Fikr. 1995

Muhammad Ghallab . *al-Ma'rifatu inda Mufakkiri al-Muslimin*, ttp.: al-Dar al-Mishriyyah. tt.

Muhammad Munir Mursi. *al-Tarbiyah al-Islamiyah: Ushuluha wa Tathawuruha fi al-Bilad al-Arabiyah*, Kairo: Alam al-Kutub, 1977

Mukti Ali , *Ilmu Perbandingan Agama di Indonesia*, Bandung, Mizan, 1992.

Naji Marouf . *Madarisu Makkah*, (*Colleges of Mecca*), Baghdad: Maktabah al-Irsyad, 1966.

Nashr Hamid Abu Zaid, *al-Tafkir fi Zamani al-Takfir*, Kairo: Sina li al-Nasyr, 1995.

Nashr Hamid Abu Zaid . *Naqdu al-Khithab al-Dini*. Kairo: Sina li al-Nasyr, 1994

Nasr Hamid Abu Zaid . *al-Ittijah al-Aqliy fi al-Tafsir; Dirasat fi Qadliyyati al-Majaz fi al-Qur'an inda al-Mu'tazilah*. Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1996.

Nasr Hamid Abu Zaid . *Isykaliyyatu al-Qira'at wa Aliyyatu al-Ta'wil*, Beirut: al-Markaz al-Tsaqafi al-Arabi, 1994.

Nezih Ayoubi, *Political Islam: Religion and Politics in the Arab World*, London: Routledge, 1991

Nurcholis Medjid "Merumuskan Kembali Tujuan Pendidikan Pesantren", dalam M. Dawam Rahardjo (ed.), *Pergulatan Dunia Pesantren, Membangun dari Bawah*, Jakarta, P3M, 1985.

Oliver Leaman, *Pengantar Filsafat Islam; Sebuah Pendekatan Tematis*, terj. Musa Kazhim dan Arif Mulyadi, Bandung: Mizan, 2001.

Osman Bakar, *Hierarki Ilmu: Membangun Rangka-Pikir Islamisasi Ilmu*, terj. Purwanto, Bandung: Mizan, 1997.

Peter L. Berger, *Pikiran Kembara; Modernisasi dan Kesadaran Manusia*, terj. A. Widyamartaya, Yogyakarta, Kanisius, 1992

R.M. Savory (ed.), *Introduction to Islamic Civilization*, USA: Cambridge University Press, 1994

Richard G. Hovannisian and George Sabagh (ed.), *Religion and Culture in Medieval Islam*, Cambridge University Press, 1999

Royce A. Singleton and Bruce C. Straits, *Approaches to Social Research*, edisi III, New York: Oxfor University Press, 1999

Sayyed Hossein Nasr, *Islamic Studies: Essays on Law and Society, the Sciences, and Philosophy and Sufism*, Beirut: Librairie Du Liban, 1967.

Seyyed Hossein Nasr, *Science and Civilization in Islam*, New York: New American Library, 1970

Seyyed Hossein Nasr, *Islam Tradisi di Tengah Kancah Dunia Modern*, terj. Luqman Hakim, Bandung: Pustaka, 1994

Taufik Abdullah, *Islam dan Masyarakat, Pantulan Sejarah Indonesia*, Jakarta, LP3ES, 1996.

Tim Penyusun DEPAG, *Standarisasi Pengajaran Agama di Pondok Pesantren*, Jakarta, Depag, 1982/1983

Zamakhsyari Dhofir, *Tradisi Pesantren; Studi tentang Pandangan Hidup Kyai*, Jakarta, LP3ES, 1985

MILIK PERPUSTAKAAN