



FILSAFAT ILMU

SYEKH Dr. YEDI SUPRIADI, M. Pd

FILSAFAT ILMU

SYEKH Dr. YEDI SUPRIADI, M.Pd

 **CV. IMAN RIJALULLAH**
PENERBIT & PERCETAKAN

**UNDANG-UNDANG REPUBLIK INDONESIA NOMOR 19
TAHUN 2002
TENTANG HAK CIPTA**

**PASAL 72 KETENTUAN
PIDANA
SANKSI PELANGGARAN**

Barang siapa dengan sengaja dan tanpa hak mengumumkan atau memperbanyak suatu Ciptaan atau memberikan tanpa izin untuk itu, dipidana dengan pidana penjara paling singkat 1 (satu) bulan dan/atau denda paling sedikit Rp.1.000.000,00 (SatuJuta Rupiah), atau pidana penjara paling lama 7 (tujuh) tahun, dan/atau denda paling banyak Rp. 5.000.000.000,00 (lima miliar rupiah).

Barang siapa dengan sengaja menyiarkan, memamerkan, mengedarkan atau menjual kepada umum suatu ciptaan atau barang hasil pelanggaran Hak Cipta atau hak terkait sebagaimana dimaksud pada ayat (1) Dipidana dengan pidana penjara paling lama 5 {lima) tahun, dan/atau denda paling banyak Rp. 500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah)



**“Pelajari ilmu karena Allah dan
amalkan, niscaya akan menuntunmu ke
jalan Haq dan Kehidupan yang Abadi,**

**Kebodohan sesungguhnya
menuntunmu pada Kematian,
sedangkan apa - apa yang ada pada
dirimu dan tangamu yang Allah berikan,
sesungguhnya Allah menolongmu
untuk ke jalan Ta’at, namun ketika
kamu Khianat pada Allah, maka akan
dimusnahkan dan di ambil kembali,
baik harta, jiwa, maupun raga. “**

Syekh Dr. Yedi Supriadi



FILSAFAT ILMU

Penulis : SYEKH Dr. YEDI SUPRIADI, M.Pd

- *Pembimbing Majelis Dzikir RIJALULLAH” Buniwangi, Palasah - Majalengka - Jawa Barat – INDONESIA Pondok Pesantren RIJALULLAH, Berbasis Psikoterapi Islam*
- *Conselor di Pascasarjana IAIN Syekh Nurjati Cirebon*
- *Dosen STAI PUI Majalengka*
- *Dosen UIN SIBER Syekh Nurjati Cirebon*
- *Hp / WA : 0852-8008-4569*
- *E-mail : yedisupriadi0111@gmail.com*
- *Website : <https://www.yedisupriadi.com/>*

Pengantar : Syekh Dr. Yedi Supriadi, M.Pd

Editor : Bambang Trisetiadi (Yadi)

Reviewer : Wildan Nafi’an, Lilis Kartini

Desain Cover (Ilustrator) : Muhamad Jatnika dan Yadi

Penerbit:

CV. IMAN RIJALULLAH

Perumahan Plumbon Pratama Blok D No.11 RT.024/RW.001

Desa Gombang – Kecamatan Plumbon – West Java – INDONESIA

Hp/WA: +62.8522.4100.054

E-mail: penerbitcirebon@gmail.com

Hak Cipta dilindungi undang-undang pada penulis All right reserved

ISBN :

Kata Pengantar

Alhamdulillah, segala puji dan syukur kami panjatkan ke hadirat Allah Subhānahu wa Ta'ālā yang telah melimpahkan rahmat, taufik, serta inayah-Nya sehingga buku ini dapat disusun dan diselesaikan dengan baik. Shalawat dan salam semoga tercurah kepada junjungan kita Nabi Muḥammad ṣallallāhu 'alayhi wa sallam, suri teladan utama dalam kehidupan dan pendidikan umat manusia sepanjang zaman.

Buku ini merupakan hasil dari proses panjang perenungan, pengkajian, dan penulisan dalam bidang Filsafat Ilmu dan Pendidikan Agama Islam, yang disusun sebagai bagian dari kontribusi akademik di tingkat doktoral. Karya ini tidak hanya berfungsi sebagai media penyampaian informasi dan teori, melainkan juga sebagai ruang dialektika pemikiran dalam membangun landasan filosofis yang kuat bagi pengembangan ilmu pendidikan Islam, khususnya pada ranah psikologi pendidikan Islam yang berakar pada paradigma tauhid.

Dalam beberapa dekade terakhir, diskursus pendidikan Islam mengalami perkembangan signifikan, namun masih terdapat kesenjangan antara pendekatan filosofis dan penerapan praktis di lapangan. Banyak teori pendidikan yang diadopsi dari Barat diterapkan secara mentah dalam konteks pendidikan Islam, tanpa upaya integrasi epistemologis yang kritis. Di sinilah buku ini mengambil posisi: menggali, membangun, dan menawarkan

pendekatan filosofis yang bersumber dari pandangan hidup Islam, untuk kemudian dijadikan dasar dalam merumuskan teori dan praktik pendidikan yang utuh dan bermakna.

Salah satu fokus utama buku ini adalah pentingnya paradigma tauhidi dalam psikologi pendidikan Islam. Paradigma ini bukan sekadar penyematan nilai-nilai religius ke dalam teori psikologi modern, melainkan sebuah kerangka keilmuan yang berdiri sendiri, dibangun berdasarkan wahyu (naqlī) dan akal (‘aqlī) dalam satu kesatuan yang harmonis. Dalam perspektif ini, manusia tidak hanya dipahami sebagai makhluk biologis dan psikologis, tetapi juga sebagai makhluk spiritual yang memiliki potensi fitrah, akal, nafs, dan qalb yang saling berinteraksi dalam proses pendidikan.

Al-Qur’an dan Sunnah memberikan panduan yang sangat kaya dalam memahami struktur kejiwaan manusia. Konsep-konsep seperti qalb (hati), nafs (jiwa), dan ruh tidak dapat dipisahkan dari kerangka pendidikan yang bertujuan membentuk manusia paripurna. Proses belajar dalam Islam bukan hanya upaya penguasaan pengetahuan, tetapi juga merupakan bagian dari proses penyucian jiwa (tazkiyat al-nafs), pembentukan akhlak karimah, dan penempatan diri menuju insan kamil yang mampu menjalankan fungsi sebagai ‘abd dan khalīfah di muka bumi.

Buku ini menyajikan kajian filsafat ilmu secara menyeluruh, mencakup dimensi ontologis (hakikat realitas dan eksistensi manusia), epistemologis (sumber dan metode pengetahuan), aksiologis (nilai dan tujuan pengetahuan), serta metodologis (cara memperoleh dan mengembangkan pengetahuan). Pembahasan ini

menjadi fondasi penting dalam merumuskan arah dan strategi pengembangan pendidikan Islam yang kontekstual dan relevan. Di dalamnya, juga diulas pemikiran tokoh-tokoh klasik maupun kontemporer, baik dari tradisi Islam maupun Barat, sebagai bagian dari dialektika keilmuan yang terbuka namun tetap kritis. Termasuk pula kontribusi pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi, yang secara konsisten mengembangkan gagasan tentang tauhid sebagai paradigma epistemik dan aksiologis dalam pendidikan Islam.

Dengan pendekatan tauhidi yang dikembangkan dalam buku ini, kami berharap dapat memberikan perspektif baru dalam pengembangan kurikulum, metode pembelajaran, dan praktik pendidikan Islam yang lebih integratif dan transformatif. Pendidikan tidak lagi sekadar alat untuk transmisi pengetahuan, tetapi menjadi sarana untuk menginternalisasi nilai-nilai ilahiah, membentuk karakter, serta membangun kesadaran spiritual yang mendalam.

Kami menyadari sepenuhnya bahwa buku ini masih memiliki berbagai kekurangan, baik dalam hal kelengkapan kajian, kedalaman analisis, maupun penyajian sistematika. Oleh karena itu, kritik, saran, dan masukan dari para pembaca, akademisi, praktisi pendidikan, dan semua pihak yang peduli terhadap pengembangan ilmu dan pendidikan Islam sangat kami harapkan demi penyempurnaan di masa yang akan datang.

Akhirnya, kami berharap karya ini dapat memberikan manfaat yang nyata, menjadi sumber inspirasi, dan membuka ruang diskusi yang lebih luas dalam upaya membangun peradaban Islam yang berlandaskan ilmu dan akhlak. Semoga buku ini juga menjadi amal

jariah, yang terus mengalirkan pahala dan keberkahan, serta menjadi bagian dari upaya kecil kami dalam mewujudkan sistem pendidikan Islam yang berbasis wahyu, berwawasan holistik, dan berorientasi pada tujuan akhir kehidupan.

Penulis

Tarekat **RIJALULLAH**

**Pakar
Spiritual
dan
Tasawuf**

SYEKH Dr. YEDI SUPRIADI, M.Pd

Spiritualitas merupakan Ruh Kehidupan yang
menggerakkan manusia menuju Kesempurnaan Jati Diri
sebagai seorang hamba sejati dihadapan Tuhannya dan
menuju INSAN PARIPURNA

DAFTAR ISI

Kata Pengantar	vi
DAFTAR ISI.....	xi
PENGANTAR FILSAFAT ILMU DAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM	2
Menggal Hakikat dan Ruang Lingkup Filsafat Ilmu	2
Definisi dan Konsep Dasar Filsafat Ilmu	2
Sejarah Perkembangan Filsafat Ilmu	6
Ruang Lingkup dan Objek Kajian Filsafat Ilmu	11
Hubungan Filsafat Ilmu dengan Disiplin Ilmu Lain	16
Peran Filsafat Ilmu dalam Memahami Ilmu Pengetahuan	20
Filsafat Ilmu dalam Konteks Pendidikan Agama Islam (PAI)	24
Konsep Ilmu dalam Islam dan Implikasinya	24
Pendidikan Agama Islam: Definisi dan Ruang Lingkup	28
Keterkaitan Filsafat Ilmu dan PAI	32
Peranan Filsafat Ilmu dalam Pengembangan Kurikulum PAI	36
Tantangan Filosofis dalam Pendidikan Agama Islam Kontemporer	40
Perkembangan Konsep Ilmu dan Agama dalam Sejarah	44
Paradigma Pendidikan dalam Tradisi Islam dan Barat	48
Dialektika antara Ilmu Sekuler dan Agama dalam Pendidikan	53
Integrasi Ilmu dan Agama dalam Pendidikan Islam	57

Pemikiran Tokoh Kunci tentang Ilmu, Agama, dan Pendidikan	62
Pendekatan Kajian Interdisipliner, Kritis, dan Spiritualitas	68
Rationale Pendekatan Interdisipliner dalam Filsafat Ilmu PAI	68
Pendekatan Kritis terhadap Paradigma Pendidikan yang Ada	72
Dimensi Spiritualitas dalam Kajian Pendidikan Agama Islam	76
Metodologi Kajian Filsafat Ilmu dalam Penelitian Doktorat	80
Sinergi Pendekatan Filosofis, Teologis, dan Sains	84
Urgensi Kajian Filsafat Ilmu bagi Penelitian Doktorat PAI	88
Peran Filsafat Ilmu dalam Membangun Landasan	
Teoretis Penelitian	88
Penguatan Kerangka Epistemologis dalam Studi PAI	91
Kebutuhan Pendalaman Analisis Filosofis di Tingkat Doktorat	96
Kontribusi Filsafat Ilmu terhadap Pengembangan Ilmu PAI	100
Implikasi bagi Kebijakan dan Praktik Pendidikan Agama Islam	103
Peta Konseptual Buku	106
Struktur dan Sistematika Pembahasan Buku	106
Hubungan Antar Bab dan Kesenambungan Tematik	109
Paradigma dan Kerangka Pemikiran yang Digunakan	112
Fokus Kajian dan Batasan Penelitian	116
Harapan dan Manfaat bagi Pembaca dan Peneliti	118
DASAR ONTOLOGIS ILMU DAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM	124
Ontologi Pengertian dan Perkembangannya dalam Filsafat	124
Ontologi dalam Tradisi Filsafat Barat dan Islam	124

Perkembangan Ontologi dari Filsafat Klasik hingga Modern	128
Peran Ontologi dalam Pembentukan Paradigma	
Ilmu Pengetahuan	130
Hubungan Ontologi dengan Epistemologi dan Aksiologi	134
Ontologi sebagai Landasan Pemahaman Realitas	
Ilmu dan Pendidikan	138
Tokoh-Tokoh dan Kontribusinya terhadap Ontologi	143
Plato: Realitas Ide sebagai Sumber Kebenaran dan Eksistensi	143
Aristoteles Substansi, Kausalitas, dan Struktur Realitas	146
Ibn Sina Pembedaan Wujud dan Esensi dalam	
Metafisika Islam	150
Mulla Sadra Teori Al-Harakah al-Jawhariyyah	
(Transsubstantial Motion)	154
Kontribusi Para Tokoh terhadap Pemahaman Ontologis	
Ilmu dan Pendidikan	158
Ontologi Pendidikan Dimensi Eksistensial	
Pendidikan Agama Islam	163
Hakikat Pendidikan dari Perspektif Ontologis	163
Eksistensi Subjek dan Objek dalam Proses Pendidikan	167
Pendidikan sebagai Proses Aktualisasi Potensi Manusia	171
Implikasi Ontologi terhadap Tujuan dan	
Metode Pendidikan Islam	174
Pendidikan sebagai Jalan Pemurnian Hakikat Manusia	178
Tauhid sebagai Dasar Ontologis Ilmu dan Pendidikan	182

Konsep Tauhid Keesaan Tuhan sebagai Prinsip Ontologis	182
Tauhid dan Integrasi Kesatuan Realitas dalam	
Ilmu Pengetahuan	186
Tauhid sebagai Landasan Epistemologis dan	
Aksiologis Pendidikan Islam	189
Pengaruh Tauhid terhadap Paradigma dan Praktik Pendidikan ...	193
Pendidikan Tauhidi sebagai Model Ontologis Transformatif	197
Relevansi Ontologi Tauhidi dalam	
Pendidikan Agama Islam Kontemporer	200
Tantangan Modern dan Krisis Ontologis dalam	
Pendidikan Islam	200
Implementasi Ontologi Tauhidi dalam Kurikulum	
dan Pengajaran PAI	204
Ontologi Tauhidi sebagai Solusi Integrasi Ilmu dan Spiritualitas .	208
Kajian Kasus dan Model Praktik Ontologi Tauhidi	
di Institusi Pendidikan	212
Prospek Pengembangan Ontologi Tauhidi dalam	
Pendidikan Islam Masa Depan	215
EPISTEMOLOGI ISLAM DAN ILMU PENGETAHUAN	219
Epistemologi: Definisi dan Ruang Lingkup	219
Pengertian Epistemologi dalam Tradisi Filsafat Barat dan Islam .	219
Ruang Lingkup dan Objek Kajian Epistemologi	222
Hubungan Epistemologi dengan Ontologi dan Aksiologi	226

Fungsi Epistemologi dalam Pengembangan Ilmu Pengetahuan ..	230
Tantangan Kontemporer dalam Studi Epistemologi	234
Tokoh-Tokoh dan Perkembangan Epistemologi	240
Socrates: Pengetahuan sebagai Kesadaran Diri dan Dialektika ...	240
René Descartes: Keraguan Metodis, Cogito, dan Rasionalisme ...	243
John Locke dan David Hume: Dasar Empirisme dan Skeptisisme	247
Al-Ghazali: Tingkatan Pengetahuan, Skeptisisme, dan Intuisi Ruhaniah	251
Ibn Rushd: Rasionalisme Islam dan Harmoni antara Akal dan Wahyu	255
Thomas Kuhn: Paradigma, Revolusi Ilmiah, dan Perubahan Paradigma	259
Karl Popper: Falsifikasi, Kritik Rasional, dan Dinamika Ilmu Pengetahuan	262
Epistemologi Islam: Wahyu, Akal, dan Pengalaman	266
Wahyu sebagai Sumber Pengetahuan Transenden	266
Peran Akal dalam Sistem Pengetahuan Islam	270
Pengalaman dan Indra sebagai Basis Pengetahuan Empiris	273
Integrasi Ketiga Sumber Pengetahuan: Hierarki dan Sinergi	277
Implikasi Epistemologi Islam terhadap Metodologi Ilmu	282
Konstruksi Epistemologi Tauhidi dan Implikasinya dalam Pendidikan Agama Islam (PAI)	285
Konsep Epistemologi Tauhidi: Kesatuan Ilmu dan Tauhid	285
Prinsip-prinsip Onto-Epistemik dalam Epistemologi Tauhidi	289

Epistemologi Tauhidi dalam Kurikulum dan	
Praktik Pembelajaran PAI	293
Integrasi Dimensi Spiritual dan Rasional dalam Pendidikan	297
Studi Kasus Implementasi Epistemologi Tauhidi	
dalam Pendidikan	301
Krisis Epistemologis dalam Pendidikan Modern dan	
Respon Islam	305
Gejala Krisis: Fragmentasi Ilmu, Relativisme,	
dan Postmodernisme	305
Dampak Krisis Epistemologis terhadap	
Pendidikan Kontemporer	309
Respon Pemikiran Islam terhadap Krisis Pengetahuan Modern ..	314
Strategi Reorientasi Pendidikan Islam	
Berbasis Epistemologi Tauhidi	318
Peran Pendidikan Islam dalam Menjawab	
Tantangan Globalisasi Ilmu	322
Pemikiran Epistemologis Syekh Dr. Yedi Supriadi: T	
auhid sebagai Basis Onto-Epistemik	327
Integrasi Wahyu, Akal, dan Pengalaman dalam Teori Tauhid	327
Ilmu sebagai Jalan Menuju Penghambaan:	
Konsep Tauhid Praktis	331
Kritik Terhadap Dualisme Epistemologi Barat dalam	
Karya Yedi Supriadi	335

Kontribusi Pemikiran Yedi Supriadi dalam Pengembangan Epistemologi Islam	338
Implikasi Pemikiran Onto-Epistemik Yedi Supriadi dalam Kurikulum dan Riset PAI	342
AKSIOLOGI, NILAI, DAN TUJUAN PENDIDIKAN ISLAM	346
Aksiologi Ilmu Etika, Nilai, dan Tujuan Ilmu	346
Definisi dan Ruang Lingkup Aksiologi dalam Ilmu Pengetahuan ..	346
Hubungan Aksiologi dengan Ontologi dan Epistemologi	349
Etika Ilmiah dan Implikasinya dalam Pendidikan	353
Nilai-nilai Universal dan Khusus dalam Pengembangan Ilmu	357
Tujuan Ilmu dalam Perspektif Islam	362
Tokoh-Tokoh Aksiologis dan Pemikirannya	366
Immanuel Kant: Moralitas, Otonomi Akal, dan Imperatif Kategoris	366
Al-Farabi: Konsep Kebahagiaan dan Negara Utama sebagai Tujuan Tertinggi	369
Syed Naquib Al-Attas: Konsep Adab dan Islamisasi Ilmu sebagai Dimensi Aksiologis	373
Fazlur Rahman: Etika Sosial dan Relevansi Islam Kontemporer dalam Pendidikan	378
Sintesis Pemikiran Aksiologis Tokoh-Tokoh dalam Konteks Pendidikan Islam	381
Nilai-Nilai Pendidikan dalam Al-Qur'an dan Sunnah	385

Prinsip-prinsip Nilai Pendidikan dalam Wahyu	385
Konsep Tazkiyah dan Tarbiyah dalam Al-Qur'an dan Hadis	389
Nilai Kejujuran, Keadilan, dan Kesabaran dalam Pendidikan Islam	393
Pembentukan Akhlak Mulia sebagai Tujuan Pendidikan	396
Peran Sunnah sebagai Sumber Nilai Pendidikan	400
Pendidikan Karakter dan Spiritualitas dalam Pendidikan Agama Islam (PAI)	404
Konsep Pendidikan Karakter dalam Perspektif Islam	404
Spiritualitas sebagai Dimensi Integral dalam Pendidikan	408
Model Pengembangan Karakter Berbasis Tauhid	411
Pendekatan Praktis dalam Membangun Spiritualitas Peserta Didik	415
Evaluasi dan Pengukuran Pendidikan Karakter dalam PAI	419
Tujuan Pendidikan Islam: Fitrah, Tauhid, dan Maqāṣid al-Sharī'ah	423
Konsep Fitrah dalam Pendidikan Islam	423
Pendidikan sebagai Proses Pemurnian dan Aktualisasi Fitrah	427
Tauhid sebagai Landasan Tujuan Pendidikan Islam	431
Maqāṣid al-Sharī'ah dalam Konteks Tujuan Pendidikan	434
Integrasi Fitrah, Tauhid, dan Maqāṣid dalam Perancangan Kurikulum PAI	439

METODOLOGI ILMIAH DALAM PERSPEKTIF ISLAM	445
Logika dan Penalaran Ilmiah: Induksi, Deduksi, Abduksi	445
Definisi dan Karakteristik Logika Ilmiah	445
Penalaran Deduktif: Prinsip dan Aplikasi dalam Ilmu Pengetahuan	450
Penalaran Induktif: Proses Generalisasi dan Pengujian Hipotesis	454
Abduksi: Logika Hipotetik dan Kreativitas dalam Penemuan Ilmiah	458
Integrasi Ketiga Penalaran dalam Proses Metodologis Ilmiah	462
Metode Ilmiah dan Kritik terhadap Positivisme	466
Definisi dan Sejarah Metode Ilmiah Modern	466
Positivisme: Prinsip, Kekuatan, dan Keterbatasan	472
Kritik Post-Positivis dan Pendekatan Alternatif	477
Relevansi Kritik Positivisme terhadap Metodologi Pendidikan Islam	481
Metodologi Ilmiah dalam Konteks Multidimensional dan Transdisipliner	484
Tokoh-Tokoh dan Sumbangannya dalam Metodologi Ilmiah	488
Francis Bacon: Induksi dan Fondasi Empirisme Modern	488
Auguste Comte: Positivisme dan Evolusi Ilmu Pengetahuan	493
Ibn Khaldun: Metodologi Sosial-Historis dan Pendekatan Sosiologi Islam	497

Paul Feyerabend: Epistemological Anarchism dan	
Kritik Metodologi Kaku	501
Imre Lakatos: Program Riset Ilmiah dan Dinamika Teori Ilmiah ..	505
Melampaui Popper dan Kuhn: Sebuah Sintesis Dialektis	506
Metodologi Penelitian dalam Islam: Pendekatan Integratif	512
Konsep Ilmu dan Metode dalam Tradisi Islam Klasik	512
Integrasi Wahyu dan Rasio dalam Metodologi Ilmiah Islam	515
Pendekatan Multimetode dan Holistik dalam Penelitian Islam ...	519
Etika dan Spiritualitas dalam Proses Penelitian Islami	523
Implementasi Metodologi Integratif dalam Penelitian PAI	527
Implementasi Metodologi Integratif dalam Penelitian PAI	529
Metode Penelitian Pendidikan Agama Islam (PAI)	
Berbasis Tauhid dan Spiritualitas	533
Landasan Onto-Epistemik Metode Penelitian PAI	533
Metode Kualitatif dan Kuantitatif dalam Perspektif Tauhidi	538
Model Penelitian Participatory Action Research (PAR)	
dalam PAI	542
Integrasi Dimensi Spiritualitas dalam Desain dan	
Pelaksanaan Penelitian	548
Evaluasi Kritis terhadap Metode Penelitian Konvensional	
dan Alternatif di PAI	551

PARADIGMA KEILMUAN DAN TRANSFORMASI

PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI)	556
Paradigma Ilmu: Positivisme, Konstruktivisme, dan Kritis	556
Definisi dan Ciri-ciri Paradigma Ilmu Positivistik	556
Paradigma Konstruktivistik: Pengetahuan sebagai Konstruksi Sosial	559
Paradigma Kritis: Emansipasi dan Refleksi Diri dalam Ilmu	564
Perbandingan dan Kritik Terhadap Ketiga Paradigma	568
Implikasi Paradigma Ilmu terhadap Pendidikan dan Penelitian ...	573
Paradigma Ilmu dalam Islam: Teosentris dan Humanistik	577
Teosentrisme: Keberpihakan Ilmu pada Tuhan sebagai Sumber Pengetahuan	577
Humanisme dalam Perspektif Islam: Manusia sebagai Khalifah dan Insan Kamil	580
Integrasi Dimensi Ketuhanan dan Kemanusiaan dalam Paradigma Islam	584
Peran Paradigma Ilmu Islam dalam Pembentukan Karakter dan Etika Ilmiah	588
Paradigma Islam sebagai Solusi Krisis Ilmu dan Pendidikan Modern	591
Paradigma Profetik menurut Kuntowijoyo dalam Pengembangan Ilmu	596
Landasan Filosofis Paradigma Profetik	596

Prinsip-prinsip Paradigma Profetik: Wahyu, Akal, dan Perubahan Sosial	600
Paradigma Profetik dalam Konteks Pendidikan dan Pengajaran Islam	604
Kontribusi Paradigma Profetik terhadap Transformatif Ilmu	608
Implementasi Paradigma Profetik dalam Pendidikan Islam Kontemporer	611
Paradigma Islamisasi dan Paradigma Integratif-Interkonektif	616
Konsep dan Tujuan Islamisasi Ilmu Pengetahuan	616
Pendekatan Integratif dan Interkonektif dalam Keilmuan Islam	620
Sinergi antara Ilmu Agama dan Ilmu Sekuler	625
Peran Paradigma Islamisasi dalam Reformasi Pendidikan Agama Islam	629
Evaluasi Kritis terhadap Paradigma Islamisasi dan Implementasinya	632
Pendekatan Interdisipliner, Multidisipliner, dan Transdisipliner dalam Pendidikan Islam	636
Definisi dan Perbedaan Ketiga Pendekatan	636
Relevansi Pendekatan Terhadap Kompleksitas Ilmu dan Masalah Kontemporer	641
Model Implementasi dalam Kurikulum dan Penelitian PAI	645
Tantangan dan Peluang Pendekatan Transdisipliner dalam Pendidikan Islam	650

Studi Kasus Integrasi Pendekatan Transdisipliner dalam Lembaga Pendidikan Islam	655
Tokoh-Tokoh Paradigma Ilmu Kontemporer dan Pemikirannya ..	660
Thomas Kuhn: Revolusi Paradigma dan Struktur Ilmu Pengetahuan	660
Syed Muhammad Naquib al-Attas: Islamisasi Ilmu dan Epistemologi Islam	664
Nurcholish Madjid: Paradigma Islam Humanis dan Modernisasi Pemikiran Islam	668
M. Amin Abdullah: Kritik Positivisme dan Paradigma Islam dalam Ilmu Sosial	672
Sinergi Pemikiran Tokoh dalam Pengembangan Paradigma Pendidikan Islam	677
Paradigma Keilmuan Profetik dan Tauhidi menurut Syekh Dr. Yedi Supriadi	681
Konsep “Ilmu Ibadah” sebagai Integrasi Ilmu dan Spiritualitas ...	681
Relasi antara Ilmu, Akhlak, dan Spiritualitas dalam Paradigma Tauhidi	684
Implikasi Paradigma Profetik dan Tauhidi dalam Kurikulum dan Praktik PAI	692
Potensi Paradigma Profetik-Tauhidi dalam Menjawab Krisis Keilmuan dan Pendidikan	697

SEJARAH DAN PERKEMBANGAN PEMIKIRAN FILSAFAT ILMU ...	702
Filsafat Ilmu di Zaman Yunani: Socrates, Plato, Aristoteles	702
Kontribusi Socrates: Dialektika dan Kesadaran Diri	702
Pemikiran Plato: Dunia Ide dan Realitas Transenden	705
Aristoteles: Ontologi Substansi, Logika, dan Metode Empiris	708
Warisan Filsafat Yunani dalam Tradisi Ilmu Pengetahuan Barat .	712
Kritik dan Evaluasi Terhadap Pemikiran Yunani	716
Filsafat Ilmu dalam Tradisi Islam Klasik: Al-Kindi, Al-Farabi, Ibn Sina, Ibn Rushd	720
Al-Kindi: Filsafat dan Sintesis Ilmu dalam Islam Awal	720
Al-Farabi: Ilmu sebagai Kunci Kebahagiaan dan Tatanan Masyarakat	724
Ibn Sina: Metafisika, Epistemologi, dan Ilmu Pengetahuan Alam	727
Ibn Rushd: Rasionalisme dan Harmonisasi Wahyu dengan Akal .	732
Dampak Pemikiran Islam Klasik terhadap Perkembangan Ilmu di Barat	736
Era Modern dan Pencerahan: Descartes, Kant, Hume, Bacon	739
René Descartes: Rasionalisme dan Metode Keraguan	739
Immanuel Kant: Kritik atas Rasio dan Fondasi Pengetahuan	742
David Hume: Empirisme Radikal dan Kritik Sebab-Akibat	746
Francis Bacon: Revolusi Metode Ilmiah dan Induksi	751
Pengaruh Pemikiran Pencerahan terhadap Paradigma Ilmu Modern	755
Ilmu dalam Era Kontemporer: Kuhn, Popper, Habermas	759

Thomas Kuhn: Struktur Revolusi Ilmiah dan Paradigma	759
Karl Popper: Falsifikasi dan Kritik Rasional terhadap Ilmu	763
Jürgen Habermas: Teori Tindakan Komunikatif dan Kritik Ilmu ...	767
Perkembangan Epistemologi Ilmu Kontemporer	772
Implikasi Pemikiran Kontemporer dalam Pendidikan dan Riset ..	777
Menavigasi Lanskap Baru: Implikasi Pemikiran Kontemporer dalam Pendidikan dan Riset	780
Islamisasi Ilmu: Al-Attas, Al-Faruqi, Ziauddin Sardar	784
Syed Muhammad Naquib Al-Attas: Islamisasi Ilmu dan Epistemologi Islam	784
Isma'il Raji Al-Faruqi: Model Islamisasi Ilmu dan Integrasi Ilmu ..	788
Ziauddin Sardar: Dekonstruksi Modernitas dan Paradigma Islam Baru	792
Metodologi dan Strategi Islamisasi Ilmu	795
Tantangan dan Prospek Islamisasi Ilmu di Era Globalisasi	799
Dekolonisasi Ilmu dan Respon Dunia Muslim	803
Konsep Dekolonisasi Ilmu: Definisi dan Sejarah	803
Dampak Kolonialisme terhadap Sistem Pengetahuan Muslim	806
Upaya Dekolonisasi Ilmu oleh Pemikir Muslim Kontemporer	810
Relasi Dekolonisasi dengan Islamisasi dan Reformasi Pendidikan	814
Inisiatif Dekolonisasi di Perguruan Tinggi Islam	818
Relevansi Pemikiran Klasik dan Kontemporer bagi Pendidikan Islam	823

Integrasi Pemikiran Filosofis dalam	
Kurikulum Pendidikan Islam	823
Pengembangan Metode dan Paradigma	
Pendidikan Berdasarkan Pemikiran Klasik	826
Pemikiran Kontemporer sebagai Solusi Krisis	
Pendidikan Islam Modern	831
Sinergi Tradisi dan Modernitas dalam Pendidikan Agama Islam ..	835
Rekomendasi Strategis untuk Penguatan Filsafat Ilmu di	
Pendidikan Doktoral PAI	839
FILSAFAT PENDIDIKAN ISLAM DAN	
PEMBENTUKAN PERADABAN	845
Tujuan Pendidikan Islam dalam Perspektif Filsafat	845
Konsep Tujuan Pendidikan dalam Al-Qur'an dan Sunnah	845
Menyelaraskan Hakikat Wujud dengan Tujuan Luhur	849
Pendidikan sebagai Proses Pembentukan Insan Kamil	852
Tujuan Pendidikan Islam dan Konsep Maqāṣid al-Sharī'ah	856
Relevansi Tujuan Pendidikan Islam dalam Konteks Globalisasi ...	860
Pandangan Tokoh-Tokoh Pendidikan Islam	864
Ibn Sina: Integrasi Pendidikan Akal dan Moral dalam	
Pembentukan Individu	864
Al-Ghazali: Pendidikan Tazkiyah (Pembersihan Jiwa)	
dan Pembentukan Adab	867
Ibn Khaldun: Hubungan Ilmu, Adat, dan Dinamika Peradaban	871

Sintesis Pemikiran Tokoh dalam Konteks	
Pendidikan Kontemporer	875
Implikasi Pemikiran Tokoh terhadap Model	
Pendidikan Islam Modern	879
Pendidikan Profetik dan Transformasi Sosial	883
Konsep Pendidikan Profetik dalam Islam	883
Pendidikan sebagai Agen Perubahan dan Pembaharuan Sosial ..	887
Strategi Pendidikan Profetik untuk Mengatasi	
Krisis Sosial dan Moral	891
Pendidikan Profetik dalam Konteks Pembinaan	
Karakter dan Etika	895
Implementasi Pendidikan Profetik di Masyarakat Modern	899
Pendidikan Agama Islam (PAI) sebagai Wahana	
Pembentukan Peradaban Ilmiah	904
PAI dan Misi Peradaban: Pendekatan Epistemologis	
dan Aksiologis	904
Peran PAI dalam Membangun Budaya Ilmiah dan Inovasi	907
PAI sebagai Media Integrasi Nilai Spiritual dan	
Kemajuan Ilmu Pengetahuan	911
Tantangan dan Peluang PAI dalam Era Pendidikan Multikultural	915
Rekomendasi Penguatan PAI untuk	
Pembangunan Peradaban Ilmiah	919
Pendidikan Islam dalam Era Digital dan Post-Truth	924
Dampak Revolusi Digital terhadap Pendidikan	

dan Ilmu Pengetahuan	924
Tantangan Post-Truth: Disinformasi dan Krisis Epistemologis	928
Strategi Pendidikan Islam Menghadapi Era Digital dan Post-Truth	932
Integrasi Teknologi dan Nilai-nilai Islam dalam Pendidikan Kontemporer	936
Peluang Digitalisasi untuk Penguatan Pendidikan Islam dan Peradaban	942
 REKONSTRUKSI KEILMUAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM	
(PAI) BERBASIS TAUHID	946
Filsafat Ilmu sebagai Landasan Penelitian Doktorat	946
Peran Filsafat Ilmu dalam Pengembangan Penelitian Akademik PAI	946
Onto-Epistemologi dan Aksiologi sebagai Pilar Landasan Ilmiah .	950
Keterkaitan Filsafat Ilmu dengan Paradigma Tauhidi	954
Kontribusi Filsafat Ilmu dalam Membentuk Kerangka Teoretis Penelitian	959
Studi Kritis terhadap Arah dan Kualitas Penelitian PAI Doktorat .	963
Integrasi Ilmu, Agama, dan Nilai dalam Paradigma Pendidikan Kerangka Integratif Ilmu, Agama, dan Nilai dalam Pendidikan Islam	968
Model Paradigma Tauhidi sebagai Integrasi Holistik	971

Peran Nilai Islam dalam Penataan Kurikulum dan Praktik Pendidikan	975
Implikasi Integrasi Terhadap Pembentukan Karakter dan Moralitas	979
Evaluasi Kritis Implementasi Paradigma Integratif dalam Sistem Pendidikan	983
Maqāṣid al-Sharī'ah sebagai Epistemologi dan Tujuan Pendidikan	988
Konsep Maqāṣid al-Sharī'ah dan Kaitannya dengan Ilmu Pendidikan	988
Maqāṣid sebagai Kerangka Epistemologis untuk Pendidikan Islam	992
Penjabaran Tujuan Pendidikan berdasarkan Maqāṣid al-Sharī'ah	995
Integrasi Maqāṣid dalam Perancangan Kurikulum dan Metode Pembelajaran	1001
Implikasi Maqāṣid terhadap Kebijakan Pendidikan Islam Kontemporer	1005
Rekonstruksi Kurikulum dan Metodologi Pendidikan Agama Islam	1010
Kritik Terhadap Kurikulum PAI Kontemporer	1010
Pendekatan Rekonstruktif Berbasis Paradigma Tauhidi	1014
Pengembangan Kurikulum Integral yang Memadukan Wahyu dan Ilmu Pengetahuan	1019

Metodologi Pembelajaran Berbasis Spiritualitas dan Etika Islam	1023
Model Evaluasi Kurikulum dan Pembelajaran dalam Konteks Rekonstruksi	1027
Strategi Pengembangan Keilmuan Pendidikan Agama Islam yang Holistik dan Humanis	1032
Prinsip Holisme dalam Pengembangan Keilmuan PAI	1032
Pendekatan Humanistik: Mengedepankan Martabat dan Potensi Insani	1036
Integrasi Dimensi Spiritual, Intelektual, dan Sosial dalam Ilmu PAI	1040
Sinergi Antara Tradisi Keilmuan Islam dan Modernitas	1044
Kebijakan dan Implementasi Strategi Pengembangan Keilmuan PAI	1048
Strategi Rekonstruksi Keilmuan PAI menurut Syekh Dr. Yedi Supriadi	1053
Pendidikan Berbasis Wahyu dan Etika: Prinsip-prinsip Dasar	1053
Kurikulum Integral Tauhidi: Konsep dan Implementasi	1057
Upaya Menyambung Tradisi Ulama dan Ilmuwan Muslim Modern	1061
Implikasi Strategi Rekonstruksi terhadap Kualitas Pendidikan Doktoral PAI	1066
Potensi Paradigma Yedi Supriadi dalam Menghadapi Tantangan Keilmuan Masa Depan	1070

SYEKH DR. YEDI SUPRIADI DALAM FILSAFAT ILMU DAN

PENDIDIKAN AGAMA ISLAM	1075
Metodologi Dan Otentisitas	1075
Konteks Historis dan Sosial Pemikiran Beliau	1079
Urgensi dan Signifikansi Pemikiran dalam Reformasi Pendidikan dan Filsafat Ilmu Islam	1083
Landasan Filosofis: Tauhid sebagai Basis Onto-Epistemik	1087
Konsep Tauhid dalam Ontologi: Realitas sebagai Manifestasi Keesaan Allah	1087
Tauhid sebagai Epistemologi: Sumber Pengetahuan dan Ketaatan Ilmiah	1091
Relasi Antara Realitas, Ilmu, dan Ibadah dalam Perspektif Tauhidi	1095
Kritik terhadap Paradigma Ilmu Sekuler dan Dualisme Pengetahuan	1100
Konsep Ilmu menurut Syekh Dr. Yedi Supriadi	1104
Ilmu sebagai Ibadah dan Proses Tazkiyah (Penyucian Jiwa)	1104
Ilmu yang Bermanfaat ('Ilm al-Nāfi') dan Kaitannya dengan Akhlak dan Amal	1108
Kritik terhadap Sekularisasi Ilmu dan Fragmentasi Keilmuan	1112
Konsep Integratif Ilmu: Mengharmonisasikan Wahyu, Akal, dan Pengalaman	1116
Konsekuensi Filosofis dan Praktis dari Konsep Ilmu Yedi Supriadi	1121
Gagasan tentang Pendidikan Islam dan Pendidikan Agama Islam (PAI)	1125

Pendidikan sebagai Tazkiyah dan Pembentukan Adab dalam Kerangka Tauhidi	1125
Rekonstruksi Kurikulum Pendidikan Islam Berbasis Paradigma Tauhidi	1129
Peran Guru sebagai Murabbi (Pendidik) dan Muzakki (Pemurni)	1133
Pendidikan Islam sebagai Pembebasan dan Transformasi Kesadaran, Bukan Dogmatisme	1136
Pendekatan Pedagogis yang Mengedepankan Spiritualitas dan Etika	1140
Paradigma Keilmuan Islam Kontemporer dari Perspektif Syekh Dr. Yedi Supriadi	1145
Paradigma Integral: Penggabungan Etika, Spiritualitas, dan Rasionalitas	1145
Ilmu Profetik sebagai Aktualisasi Nilai Wahyu dalam Konteks Modern	1149
Pendidikan sebagai Proses Transformasi Kesadaran Individu dan Masyarakat	1153
Relevansi Paradigma dalam Menghadapi Krisis Epistemologis dan Sosial	1157
Kontribusi Paradigma Tauhidi terhadap Pengembangan Ilmu Pengetahuan Islam	1162
Implikasi untuk Penelitian Doktoral dan Pendidikan Tinggi Islam	1166
Landasan Filosofis Penelitian Berbasis Tauhid dalam PAI	1166
Riset sebagai Ibadah dan Pembebasan:	

Paradigma Baru dalam Metodologi Ilmiah	1170
Integrasi Etika, Spiritualitas, dan Ilmu dalam Penelitian Pendidikan Islam	1173
Kontribusi Pemikiran Yedi Supriadi terhadap Strategi Pengembangan Pendidikan Tinggi Islam	1177
Tantangan dan Peluang Implementasi dalam Konteks Akademik Kontemporer	1181
Relevansi dan Prospek Pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi	1185
Keunikan Pemikiran dan Konteks Historisnya	1185
Potensi Kontribusi terhadap Pengembangan Pendidikan Agama Islam dan Filsafat Ilmu	1188
Implikasi Pemikiran bagi Penguatan Paradigma Tauhidi di Dunia Akademik	1192
Rekomendasi Pengembangan Studi Lanjutan dan Implementasi Kebijakan	1197
Harapan dan Proyeksi Masa Depan Pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi dalam Pendidikan Islam	1202
Catatan Akhir	1207
Daftar Pustaka	1369
Biografi Penulis	1441

PENGANTAR FILSAFAT ILMU DAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Menggali Hakikat dan Ruang Lingkup Filsafat Ilmu

Definisi dan Konsep Dasar Filsafat Ilmu

Peradaban manusia, sejak awal eksistensinya, didorong oleh hasrat mendasar untuk memahami realitas sebuah dorongan keingintahuan (epistemik rasa ingin tahu) yang melahirkan beragam cara untuk memperoleh pengetahuan. Di era modern, ilmu pengetahuan (sains) berdiri sebagai metode paling dominan dan terpercaya dalam membedah misteri alam semesta. Namun, di tengah pesatnya kemajuan yang dihasilkannya, muncul pertanyaan-pertanyaan mendasar yang tidak dapat dijawab oleh ilmu pengetahuan itu sendiri: Apa sebenarnya ilmu pengetahuan itu? Bagaimana cara kerjanya? Apa batas-batasnya, dan apa landasan kebenarannya? Pertanyaan-pertanyaan inilah yang menjadi ranah sebuah disiplin yang lebih fundamental, yaitu Filsafat Ilmu.

Secara esensial, filsafat cabang ilmu adalah filsafat yang melakukan refleksi kritis terhadap asumsi, metode, dan pemberdayaan ilmu pengetahuan¹. Ia tidak beroperasi dalam ilmu pengetahuan misalnya dengan melakukan eksperimen atau merumuskan hipotesis melainkan mengambil ilmu pengetahuan itu sendiri sebagai objek kajiannya. Jika ilmuwan menggunakan sebuah

metode untuk membangun sebuah gedung pengetahuan, maka filsafat ilmu adalah seorang arsitek yang menganalisis cetak biru metode tersebut, tekanan kekuatan fondasinya, kualitas materialnya, serta tujuan akhir dari pembangunan gedung itu sendiri. Filsafat ilmu berusaha menjawab pertanyaan-pertanyaan seperti, "Apa yang membedakan sains dari non-sains (pseudosains)?", sebuah permasalahan yang dikenal sebagai masalah demarkasi². Disiplin ini secara sistematis menginvestigasi bagaimana teori-teori ilmiah dikembangkan, dievaluasi, dan diubah, serta apakah sains mampu mengungkap kebenaran tentang dunia yang "tersembunyi" di balik pengamatan kita.

Ruang lingkup filsafat ilmu secara tradisional dipetakan ke dalam tiga cabang utama filsafat: ontologi, epistemologi, dan aksiologi. Dimensi ontologis memahami hakikat dari entitas yang dipelajari oleh sains. Ia bertanya: Apakah dunia fisika yang diobservasi para ilmuwan benar-benar ada secara independen dari kesadaran manusia (realisme ilmiah), ataukah teori-teori ilmiah hanyalah instrumen yang berguna untuk memprediksi fenomena tanpa perlu merefleksikan kenyataan yang sesungguhnya (instrumentalisme)?³. Pertanyaan ontologis juga menyentuh status hukum alam; apakah hukum seperti $F=ma$ merupakan deskripsi dari struktur fundamental realitas, atau sekadar generalisasi yang dibuat oleh manusia?

Dimensi epistemologis merupakan jantung dari filsafat ilmu, karena ia fokus pada sifat, sumber, dan pembenaran pengetahuan ilmiah. Bagaimana ilmuwan dapat mengklaim "mengetahui" sesuatu? Persoalan klasik di sini adalah "problem induksi," yang

menyoroti bahwa kesimpulan umum yang ditarik dari observasi partikular tidak pernah dapat dijamin kebenarannya secara logistik⁴. Sebagai tanggapan terhadap masalah ini, filosofi seperti Karl Popper mengusulkan kriteria falsifikasi, yang menyatakan bahwa sebuah teori bersifat ilmiah bukan karena ia dapat dibuktikan benar, melainkan karena ia secara prinsip dapat dibuktikan salah⁵. Lebih lanjut, Thomas Kuhn merevolusi pemahaman kita tentang ilmu pengetahuan dengan memperkenalkan konsep “pergeseran paradigma,” yang menyatakan bahwa ilmu pengetahuan tidak selalu bergerak maju secara kumulatif, tetapi melalui revolusi-revolusi konsep yang mengubah cara pandang fundamental komunitas ilmiah⁶.

Perspektif keilmuan dalam tradisi Islam memperkaya diskusi ini dengan pandangan holistik tentang pengetahuan (ilmu). Al-Quran secara konsisten mendorong manusia untuk melakukan observasi dan refleksi terhadap alam semesta (tafakkur dan tadabbur) sebagai cara untuk mengenali Sang Pencipta. Firman Allah SWT dalam Surat Ali 'Imran ayat 190-191 menegaskan bahwa dalam penciptaan langit dan bumi serta pergantian malam dan siang terdapat tanda-tanda kebesaran-Nya bagi orang-orang yang berakal (ulil albab), yaitu mereka yang mengingat Allah sambil berdiri, duduk, atau berbaring, dan memikirkan penciptaan tersebut⁷. Dorongan ini sejalan dengan semangat berdiskusi ilmiah. Lebih dari itu, kewajiban mencari ilmu ditegaskan dalam sebuah hadis Nabi Muhammad SAW yang menyatakan bahwa “Mencari ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim”⁸. Dalam kerangka ini, ilmu yang diperoleh melalui metode

empiris tidak terlepas dari nilai-nilai spiritual, melainkan menjadi sarana untuk mencapai pemahaman yang lebih dalam tentang kebenaran yang lebih tinggi, mengintegrasikan ranah fisik dan metafisik⁹. Terakhir, dimensi aksiologis dari filsafat ilmu menyelidiki peran-nilai (values) dalam praktik ilmiah. Bukankah sains sepenuhnya objektif dan bebas nilai (bebas nilai)? Banyak filsafat kontemporer berargumen bahwa nilai-nilai, baik itu bersifat kognitif (seperti kesesuaian dan konsistensi) maupun non-kognitif (seperti etika dan kepentingan sosial), tanpa dapat dipengaruhi mempengaruhi pilihan topik penelitian, interpretasi data, dan penerapan teknologi¹⁰. Perkembangan teknologi seperti rekayasa genetika atau senjata nuklir memaksa kita untuk secara serius mempertimbangkan tanggung jawab etis para ilmuwan dan tujuan akhir dari usaha ilmiah itu sendiri. Dengan demikian, ranah aksiologi memastikan bahwa ilmu pengetahuan tidak tercerabut dari konteks kemanusiaan dan moralitas, melainkan diarahkan untuk kemaslahatan bersama.

Filsafat ilmu bukanlah sekedar ornamen intelektual bagi ilmu pengetahuan, melainkan sebuah disiplin inti yang berfungsi sebagai “hati nurani kritis” bagi seluruh bangunan ilmu pengetahuan. Dengan mengartikulasikan asumsi-asumsi terdasar, memutar metode-metode yang digunakan, dan menyampaikan makna etisnya, filsafat ilmu memastikan bahwa pencarian manusia akan pengetahuan tidak hanya berjalan secara efektif, tetapi juga dengan penuh kesadaran, integritas, dan kebijaksanaan. Dialog

berkelanjutan antara sains dan filsafatnya menjadi prasyarat mutlak bagi kemajuan peradaban yang sejati dan berkelanjutan.

Sejarah Perkembangan Filsafat Ilmu

Filsafat ilmu, sebagai cabang filsafat yang secara kritis menelaah asumsi, fondasi, metode, dan implikasi dari sains, bukanlah suatu disiplin yang lahir dalam ruang hampa. Ia merupakan produk dari diskursus intelektual yang membentang selama ribuan tahun, berevolusi seiring dengan cara manusia memahami alam semesta dan batas-batas pengetahuannya. Sejarah perkembangannya adalah sebuah narasi kontemplatif tentang pencarian kebenaran, pergeseran otoritas pengetahuan, dan debat tak berkesudahan mengenai apa yang membedakan sains dari non-sains. Menelusuri jejaknya berarti menyelami evolusi pemikiran manusia itu sendiri, dari pemujaan mitos hingga perumusan paradigma yang kompleks.

Perbincangan mengenai filsafat ilmu secara inheren berakar pada peradaban Yunani Kuno, tempat terjadinya transisi monumental dari *mythos* (penjelasan berbasis mitologi) ke *logos* (penjelasan berbasis nalar dan observasi). Meskipun para filsuf pra-Sokratik seperti Thales telah merintis jalan dengan mencari penjelasan alamiah untuk fenomena kosmik, landasan perdebatan fundamental diletakkan oleh Plato dan Aristoteles. Plato, dengan Teori Bentuk (Theory of Forms), mengusulkan bahwa pengetahuan sejati (episteme) hanya dapat dicapai melalui akal budi yang mengontemplasikan dunia ide yang abadi dan sempurna, bukan dunia inderawi yang terus berubah dan menipu. Bagi Plato, sains adalah upaya rasional untuk memahami cetak biru realitas,

menjadikan deduksi dan matematika sebagai alat utamanya¹¹. Sebaliknya, muridnya, Aristoteles, menarik filsafat kembali ke bumi. Ia menekankan pentingnya observasi empiris, pengumpulan data, dan klasifikasi sistematis. Melalui karyanya, Aristoteles merumuskan metode induktif-deduktif dan konsep empat penyebab (*causality*), yang mendominasi pemikiran ilmiah selama hampir dua milenium. Dualisme antara rasionalisme Plato dan empirisme Aristoteles ini menjadi Gema intelektual yang terus bergema sepanjang sejarah filsafat ilmu.

Setelah jatuhnya peradaban Yunani-Romawi, obor pengetahuan ilmiah dipelihara dan dikembangkan secara signifikan dalam peradaban Islam selama Abad Pertengahan. Berpusat di lembaga-lembaga seperti Baitul Hikmah (House of Wisdom) di Baghdad, para cendekiawan Muslim tidak hanya menerjemahkan dan melestarikan karya-karya Yunani, tetapi juga melakukan kritik dan inovasi mendasar. Figur sentral dalam periode ini adalah Ibn al-Haytham (Alhazen), yang karyanya dalam bidang optik, *Kitab al-Manazir* (Buku Optik), dianggap sebagai tonggak dalam sejarah metode ilmiah. Berbeda dengan pendekatan pasif Aristoteles, Ibn al-Haytham mempraktikkan metode eksperimental yang ketat, di mana hipotesis diuji secara sistematis melalui eksperimen yang terkontrol dan dapat direplikasi, serta dianalisis secara matematis¹². Ia melembagakan skeptisisme metodologis, di mana seorang pencari kebenaran tidak boleh mempercayai kesimpulan siap pakai, melainkan harus menundukkan segalanya pada penyelidikan kritis. Semangat untuk mencari pengetahuan ini selaras dengan dorongan

intelektual dalam Al-Quran yang menekankan observasi dan penggunaan akal, seperti yang tersirat dalam perintah pertama yang diturunkan, "Bacalah!" (Iqra)¹³. Kontribusi ini, bersama dengan karya-karya Ibn Sina (Avicenna) dalam logika dan metodologi medis, serta Al-Biruni dalam ilmu observasional, menjadi jembatan krusial yang mengantarkan pemikiran ilmiah ke Eropa pada masa Renaisans.

Beranjak dari fondasi yang telah diletakkan sebelumnya, Eropa mengalami Revolusi Ilmiah pada abad ke-16 dan ke-17. Periode ini ditandai oleh penolakan sistematis terhadap otoritas Aristotelian dan Skolastik. Francis Bacon, melalui karyanya *Novum Organum* (1620), muncul sebagai nabi bagi metode ilmiah baru. Ia mengkritik keras penalaran deduktif yang dogmatis dan mengusulkan metode induktif yang radikal, yang dimulai dari observasi partikular untuk kemudian membangun teori umum¹⁴. Bacon juga mengidentifikasi "Idol-Idol Pikiran" (Idols of the Mind) sumber-sumber bias yang melekat pada sifat manusia yang harus disingkirkan untuk mencapai pengetahuan objektif. Sementara Bacon memperjuangkan empirisme, René Descartes di sisi lain benua memperjuangkan rasionalisme. Dengan adagiumnya *Cogito, ergo sum* (Aku berpikir, maka aku ada), Descartes membangun sistem pengetahuan di atas fondasi kepastian rasional yang tak terbantahkan. Sintesis agung dari kedua tradisi ini akhirnya terwujud dalam karya Isaac Newton, yang *Principia Mathematica*-nya berhasil menggabungkan presisi matematika deduktif dengan validasi empiris yang ketat. Keberhasilan fisika Newton yang

fenomenal menetapkan standar emas bagi sains selama lebih dari dua abad dan memperkuat keyakinan bahwa alam semesta adalah mesin yang teratur dan dapat dipahami sepenuhnya oleh akal manusia.

Perdebatan mengenai metode ilmiah mencapai puncaknya pada awal abad ke-20 dengan kemunculan Lingkaran Wina (Vienna Circle) dan aliran Positivisme Logis. Dipengaruhi oleh kemajuan dalam logika formal dan empirisme radikal David Hume, para pemikir seperti Rudolf Carnap dan Moritz Schlick berupaya membersihkan sains dari segala sisa-sisa metafisika yang tidak bermakna. Mereka mengusulkan "Prinsip Verifikasi" sebagai kriteria demarkasi (pembeda) antara pernyataan ilmiah yang bermakna dan omong kosong metafisik. Menurut prinsip ini, sebuah proposisi hanya memiliki makna kognitif jika ia dapat diverifikasi secara empiris, baik secara langsung maupun tidak langsung¹⁵. Namun, kriteria yang tampaknya kokoh ini segera menghadapi masalah serius. Pernyataan ilmiah yang bersifat universal, seperti "Semua logam memuai jika dipanaskan," secara logis tidak mungkin diverifikasi sepenuhnya karena akan membutuhkan pengujian terhadap semua logam di seluruh alam semesta, di masa lalu, sekarang, dan masa depan. Kelemahan fatal inilah yang membuka jalan bagi kritik paling tajam terhadap positivisme.

Sebagai reaksi keras terhadap positivisme logis, Karl Popper, dalam karyanya *The Logic of Scientific Discovery* (1934), membalikkan logika demarkasi. Menurut Popper, yang membuat sebuah teori menjadi ilmiah bukanlah kemampuannya untuk

diverifikasi, melainkan kemungkinannya untuk difalsifikasi atau disangkal¹⁶. Sebuah teori yang baik adalah teori yang berani, membuat prediksi yang berisiko, dan terbuka terhadap pengujian yang dapat membuktikannya salah. Dengan demikian, sains tidak bergerak maju dengan mengakumulasi kebenaran yang terverifikasi, tetapi dengan proses eliminasi kesalahan secara terus-menerus. Sementara Popper masih berfokus pada logika internal sains, Thomas Kuhn, dalam bukunya yang sangat berpengaruh, *The Structure of Scientific Revolutions* (1962), mengalihkan perhatian ke dimensi historis dan sosiologis sains. Kuhn berpendapat bahwa sains tidak berkembang secara linear dan kumulatif. Sebaliknya, ia bergerak melalui periode "sains normal" yang didominasi oleh sebuah "paradigma" kerangka konseptual yang diterima bersama diselingi oleh "revolusi ilmiah" yang dramatis ketika anomali-anomali menumpuk dan paradigma lama digantikan oleh yang baru dan tidak sepadan (*incommensurable*)¹⁷. Konsep Kuhn tentang pergeseran paradigma mengubah cara pandang kita terhadap kemajuan ilmiah, dari sekadar akumulasi fakta menjadi serangkaian perubahan cara pandang dunia yang radikal.

Diskursus pasca-Kuhn ditandai oleh pluralisme dan kritik yang lebih radikal. Imre Lakatos mencoba menengahi Popper dan Kuhn dengan konsep "program penelitian" (*research programmes*), sementara Paul Feyerabend, dalam *Against Method*, secara provokatif menyatakan bahwa tidak ada yang namanya "metode ilmiah" tunggal. Baginya, satu-satunya prinsip yang tidak menghambat kemajuan adalah "apa pun boleh" (*anything goes*),

sebuah anarkisme epistemologis yang menantang status istimewa sains¹⁸. Filsafat ilmu kontemporer kini menjelajahi beragam topik, termasuk perdebatan antara realisme (teori ilmiah menggambarkan realitas) dan anti-realisme (teori ilmiah hanyalah alat yang berguna), peran nilai-nilai sosial dan politik dalam penelitian, serta perspektif dari feminisme dan studi sains yang menekankan bagaimana konteks membentuk pengetahuan.

Secara komprehensif, narasi sejarah filsafat ilmu adalah cerminan dari kerendahan hati intelektual. Ia berevolusi dari pencarian kepastian absolut menuju pengakuan bahwa sains adalah sebuah usaha manusiawi yang dinamis, terkadang keliru, dan selalu terbuka untuk revisi. Perjalanannya dari *logos* hingga paradigma menunjukkan bahwa pertanyaan tentang apa itu pengetahuan, bagaimana kita memperolehnya, dan seberapa yakin kita bisa terhadapnya, akan terus menjadi jantung dari penyelidikan filosofis, selama manusia terus berusaha untuk memahami tempatnya di alam semesta.

Ruang Lingkup dan Objek Kajian Filsafat Ilmu

Manusia, sebagai makhluk rasional (*homo sapiens*), memiliki dorongan yang melekat untuk memahami alam semesta dan posisinya di dalamnya. Dari dorongan inilah lahir berbagai cabang ilmu pengetahuan, dengan ilmu pengetahuan yang diberikan sebagai salah satu metode paling sistematis dan teruji untuk memperoleh pemahaman tentang dunia empiris. Namun, ilmu pengetahuan itu sendiri dengan segala asumsi, metodologi, dan

paksaannya tidak luput dari penelahan kritis. Inilah ranah di mana filsafat ilmu (*filsafat ilmu*) memainkan peranan fundamentalnya. Filsafat ilmu bukanlah disiplin yang meneliti objek-objek alamiah seperti fisika atau biologi; ia adalah sebuah "meta-disiplin" atau "kajian tingkat kedua" (*studi tingkat kedua*) yang objek kajiannya adalah sains itu sendiri¹⁹.

Objek materi filsafat ilmu adalah keseluruhan entitas yang kita sebut sebagai "sains". Ini bukan sekadar kumpulan fakta atau teori, melainkan sebuah bangunan kompleks yang mencakup berbagai elemen. Ruang lingkupnya membentang luas, meliputi konsep-konsep, hipotesis, asumsi-asumsi dasar, hukum-hukum alam, serta struktur logistik dari teori-teori ilmiah yang ada²⁰. Filsafat ilmu tidak bertanya "bagaimana gravitasi bekerja?", karena itu adalah domain fisika. Sebaliknya, ia akan bertanya, "Apa status ontologis dari 'hukum gravitasi'? Apakah ia merupakan deskripsi akurat tentang realitas eksternal, atau sekadar model prediktif yang berguna?" Pertanyaan semacam ini menunjukkan bahwa objek materialnya adalah pengetahuan ilmiah itu sendiri, yang dipandang sebagai produk dari akal budi dan pengamatan manusia.

Lebih jauh lagi, materi objek ini juga mencakup proses dan aktivitas ilmiah. Ini termasuk metode yang digunakan untuk memvalidasi pengetahuan (seperti eksperimen, observasi, dan pemodelan matematis), sejarah perkembangan pemikiran ilmiah, proses revolusi ilmiah, serta dinamika komunitas ilmiah sebagai sebuah entitas sosial. Dengan demikian, ketika filsafat ilmu mengkaji sains, ia memperlakukannya sebagai sebuah fenomena yang utuh

sebuah produk intelektual, sebuah metode investigasi, dan sebuah institusi sosial-historis. Perspektif ini selaras dengan semangat pencarian pengetahuan yang didorong dalam banyak tradisi pemikiran, termasuk dalam ajaran Islam yang memerintahkan manusia untuk “membaca” (*lqra'*) tidak hanya teks suci, tetapi juga tanda-tanda di alam semesta sebagai manifestasi pengetahuan²¹.

Jika objek material adalah “apa” yang dikaji, maka objek formal adalah “bagaimana” atau dari sudut pandang apa kajian yang dilakukan. Filsafat ilmu menggunakan kerangka kerja filosofis fundamental untuk membedah ilmu pengetahuan. Kerangka ini secara tradisional terbagi menjadi tiga pilar utama: ontologi, epistemologi, dan aksiologi. Pilar ketiga ini berfungsi sebagai lensa analitis yang memungkinkan kita menginterogasi asumsi-asumsi terdalam dari praktik ilmiah.

Dimensi ontologis bergulat dengan pertanyaan mengenai hakikat keberadaan (*being*) dari entitas-entitas yang didalilkan oleh sains. Ia mengeksplorasi isu-isu fundamental seperti: Apa yang nyata? Apakah dunia yang dijelaskan oleh sains merupakan realitas tujuan yang independen dari pikiran kita (realisme ilmiah), ataukah teori-teori ilmiah hanyalah instrumen yang bermanfaat untuk membuat prediksi tanpa harus mencerminkan kenyataan yang sebenarnya (anti-realisme/instrumentalisme)?²². Perdebatan ini menjadi krusial ketika kita membahas entitas-entitas teoritis yang tidak dapat diamati secara langsung, seperti elektron, medan manipulasi, atau *materi gelap* . Filsafat ilmu dalam ranah ontologisnya tajamkan apakah entitas-entitas ini memiliki status keberadaan yang sama

dengan meja atau pohon, ataukah mereka hanyalah konstruksi konteks yang fungsional. Upaya filsuf Karl Popper untuk menetapkan kriteria demarkasi antara sains dan non-sains melalui prinsip falsifiabilitas, misalnya, secara implisit menyentuh persoalan ontologis dengan mendefinisikan batas-batas dari apa yang dapat dianggap sebagai klaim ilmiah tentang realitas²³.

Epistemologi adalah cabang filsafat yang fokus pada pengetahuan, dan dalam konteks filsafat ilmu, ia menjadi pilar yang paling dominan. Pertanyaan sentralnya adalah: Bagaimana kita mengetahuinya? Bagaimana pengetahuan ilmiah diperoleh, divalidasi, dan dijustifikasi? Ranah ini menyelidiki logika di balik metode ilmiah, seperti peran induksi (generalisasi dari observasi spesifik) dan deduksi (penarikan kesimpulan logistik dari premis). Ia juga mengkritisi masalah klasik seperti "induksi masalah" yang dikemukakan oleh David Hume, yang melihat validitas logistik dalam menyimpulkan kebenaran universal dari pengamatan terbatas²⁴.

Lebih dari itu, dimensi epistemologis secara kontemplatif menelaah sifat kemajuan ilmiah. Apakah ilmu pengetahuan berkembang secara kumulatif, di mana pengetahuan baru terus ditambahkan di atas fondasi yang lama? Ataukah kemajuan terjadi melalui revolusi drastis yang merombak total cara pandang ilmuwan, seperti yang digagas oleh Thomas S. Kuhn dengan konsep "pergeseran paradigma" (*pergeseran paradigma*)? Menurut Kuhn, sains tidak selalu bergerak maju secara linier, tetapi melalui periode "sains normal" yang diselingi oleh krisis dan revolusi yang mengubah seluruh kerangka konsep, metodologis, dan ontologis suatu disiplin

ilmu²⁵. Analisis epistemologis ini memberikan kesadaran kritis bahwa pengetahuan ilmiah bukanlah entitas statis, melainkan sebuah proses dinamis yang terus menerus dinegosiasikan dan direkonstruksi.

Pilar ketiga, aksiologi, membawa perenungan filsafat ilmu ke dalam ranah nilai (*value*). Secara tradisional, sains seringkali dipersepsikan sebagai aktivitas yang “ *bebas nilai* ” (*value-free*), objektif, dan netral. Namun, filsafat ilmu modern semakin menyoroiti bahwa sains, sebagai aktivitas manusia, tidak mungkin sepenuhnya terlepas dari nilai. Dimensi aksiologis mengajukan pertanyaan-pertanyaan kritis: Untuk tujuan apa ilmu pengetahuan dikembangkan? Apa tanggung jawab etis seorang ilmuwan terhadap masyarakat dan lingkungan? Bagaimana nilai-nilai sosial, politik, dan ekonomi mempengaruhi arah penelitian ilmiah, mulai dari pendanaan hingga pemilihan topik?²⁶.

Misalnya, pengembangan teknologi rekayasa genetika atau kecerdasan buatan tidak hanya menimbulkan pertanyaan teknis, tetapi juga pertanyaan mendalam tentang etika, kemanusiaan, dan keadilan sosial. Aksiologi menuntut agar ilmu pengetahuan tidak hanya berorientasi pada kebenaran (*kebenaran*), tetapi juga pada kebaikan (*kebaikan*). Perspektif ini sejalan dengan ajaran etis dalam banyak tradisi, yang menekankan pentingnya mencari “ilmu yang bermanfaat” (*'ilman nafi'an*), yaitu pengetahuan yang membawa kemaslahatan dan menghindari kerusakan bagi umat manusia dan alam²⁷. Dengan demikian, dimensi aksiologis memastikan bahwa refleksi filosofis terhadap ilmu pengetahuan tidak berhenti di

menara gading teoritis, tetapi relevan dengan dampak nyata ilmu pengetahuan dalam peradaban manusia.

Ruang lingkup dan objek kajian filsafat ilmu pada hakikatnya adalah sebuah dialog kritis antara akal budi dan praktik ilmiah. Dengan objek materi berupa keseluruhan bangunan ilmu pengetahuan dari teori hingga praktiknya dan objek formal berupa tiga lensa analisis (ontologi, epistemologi, dan aksiologi), filsafat ilmu menyediakan kerangka kerja yang komprehensif untuk memahami ilmu pengetahuan secara lebih mendalam. Ia tidak bertujuan untuk meruntuhkan otoritas ilmu pengetahuan, melainkan untuk memperkuatnya dengan menanamkan kesadaran diri, ketelitian logistik, dan tanggung jawab etis. Pada akhirnya, penelaahan filosofis ini menegaskan bahwa perjalanan mencari pengetahuan bukan hanya soal menemukan jawaban, tetapi juga soal memahami hakikat dari pertanyaan itu sendiri sebuah proses reflektif tanpa akhir yang mendefinisikan esensi dari pencarian intelektual manusia.

Hubungan Filsafat Ilmu dengan Disiplin Ilmu Lain

Dalam konstelasi pengetahuan manusia, tidak ada satu pun disiplin ilmu yang berdiri sebagai entitas yang terjamin. Seluruhnya terhubung dalam sebuah jalinan intelektual yang kompleks dan saling menguatkan. Di pusat jalinan ini, Filsafat Ilmu (Filsafat Ilmu) memegang peranan krusial, bukan sebagai disiplin yang unggul, melainkan sebagai fondasi metadisipliner yang memberikan landasan, arah, dan kritik bagi pertumbuhan cabang-cabang ilmu

lainnya. Filsafat Ilmu secara fundamental adalah refleksi kritis terhadap asumsi dasar, metode, dan esensi dari pengetahuan ilmiah itu sendiri²⁸. Hubungannya dengan disiplin lain bukanlah hubungan yang statis, melainkan sebuah dialog dinamis yang bersifat simbiotik saling memberi dan menerima yang esensial bagi kemajuan peradaban ilmiah secara holistik.

Secara fundamental, setiap disiplin ilmu dibangun di atas serangkaian asumsi filosofis mengenai hakikat realitas (ontologi) dan cara kita memperoleh pengetahuan yang valid tentang realitas tersebut (epistemologi). Filsafat Ilmu berfungsi sebagai penjamin dan sekaligus pengkritik asumsi-asumsi ini. Seorang fisikawan, misalnya, bekerja dengan konsep-konsep seperti materi, energi, ruang, dan waktu. Namun, pertanyaan mendalam "Apa hakikat sejati dari materi?" atau "Apakah waktu benar-benar mengalir secara linier?" adalah ranah penyelidikan ontologis yang disediakan oleh filsafat²⁹. Tanpa landasan ontologis yang jelas, ilmu hanya akan menjadi kumpulan data tanpa pemahaman tentang entitas yang sebenarnya sedang dipelajari.

Demikian pula pada tataran epistemologis, Filsafat Ilmu revisi validitas metode ilmiah. Diskursus mengenai induksi, deduksi, verifikasi, dan falsifikasi yang dipopulerkan oleh pemikir seperti Karl Popper, menjadi kompas bagi ilmuwan dalam merancang eksperimen dan kesimpulan menarik³⁰. Ketika seorang sosiolog melakukan survei untuk memahami perilaku sosial, ia secara implisit mengadopsi kerangka epistemologis tertentu mengenai apakah data kuantitatif dapat secara akurat merepresentasikan fenomena

sosial yang kompleks. Filsafat Ilmu menantang ilmuwan untuk tidak hanya menerapkan metode, tetapi juga untuk secara kritis merefleksikan keterbatasan dan kekuatan metode tersebut, sehingga mencegah ilmu terjerumus ke dalam metodologi dogmatisme yang buta.

Hubungan Filsafat Ilmu tidak berhenti pada persoalan "apa" (ontologi) dan "bagaimana" (epistemologi), tetapi juga merambah ke pertanyaan "untuk apa" (aksiologi). Di sini saya menerbitkan filsafat yang berfungsi sebagai kompas moral dan etis bagi penerapan ilmu pengetahuan dan teknologi. Ilmu pengetahuan tidaklah bebas nilai (*value-free*). Keputusan untuk mengembangkan teknologi kloning, kecerdasan buatan, atau senjata nuklir sarat dengan otentikasi etis yang tidak dapat dijawab oleh ilmu itu sendiri. Filsafat, khususnya etika sains, menyediakan kerangka kerja untuk menimbang konsekuensi, hak, dan kewajiban yang melekat pada inovasi ilmiah. Tanpa panduan aksiologis, ilmu berisiko menjadi kekuatan destruktif yang tercerabut dari nilai-nilai kemanusiaan.

Dalam konteks ini, pandangan dunia spiritual dan keagamaan turut memberikan kontribusi signifikan. Perspektif Islam, misalnya, menempatkan pencarian ilmu (*'ilm*) dalam kerangka imperatif teologis dan etis yang lebih besar. Perintah pertama dalam Al-Qur'an, "Bacalah!" (*Iqra'*), tidak hanya dimaknai sebagai perintah literasi, tetapi juga sebagai seruan untuk mengamati, menganalisis, dan menafsirkan alam semesta sebagai manifestasi kebesaran Sang Pencipta³¹. Pengetahuan, dalam pandangan ini, bukanlah tujuan

akhir, melainkan sarana untuk mencapai kebijaksanaan (*hikmah*) dan pengabdian. Hadis Nabi Muhammad SAW yang mendorong umatnya untuk mencari ilmu “dari buaian hingga liang lahat” menegaskan bahwa aktivitas intelektual adalah bagian yang tak terpisahkan dari perjalanan spiritual seorang individu³². Dengan demikian, filsafat yang dijiwai oleh nilai-nilai transendental ini memberikan dimensi tujuan yang lebih luhur pada praksis ilmiah, mengarahkannya pada kesejahteraan umat manusia dan kelestarian alam (*rahmatan lil 'alamin*)³³.

Interaksi antara Filsafat Ilmu dan disiplin lain termanifestasi secara nyata dalam evolusi ilmu itu. Sejarah sains menunjukkan bahwa revolusi ilmiah sering kali dipicu oleh pergeseran paradigma filosofis. Revolusi Einsteinian dalam fisika, misalnya, bukan sekadar penemuan formula matematis baru, melainkan sebuah perombakan total terhadap konsepsi Newton tentang ruang, waktu, dan kausalitas absolut sebuah revolusi yang dihilangkan kuat pada pemikiran filosofis³⁴. Demikian pula dalam ilmu biologi evolusioner, memuat tentang teleologi (tujuan) dan keacakan terus menjadi diskursus filosofis yang hidup.

Di ranah ilmu sosial dan humaniora, hubungan ini bahkan lebih eksplisit. Disiplin seperti psikologi terus bergulat dengan " *masalah pikiran-tubuh* " (*mind-body problem*), sebuah isu klasik dalam filsafat. Sejarawan, dalam merekonstruksi masa lalu, secara inheren terlibat dalam praktik hermeneutika (interpretasi filsafat) untuk memahami teks dan artefak. Mereka juga bergulat dengan filsafat kausalitas ketika mencoba menjelaskan mengapa peristiwa sejarah

terjadi. Dengan demikian, Ilmu Filsafat tidak hanya relevan bagi ilmu-ilmu alam (*ilmu alam*), tetapi juga menjadi mitra dialog yang esensial bagi ilmu-ilmu sosial (*ilmu sosial*) dan humaniora dalam memahami kompleksitas pengalaman manusia.

Pada akhirnya, hubungan antara Filsafat Ilmu dan disiplin ilmu lainnya bukanlah hubungan subordinasi, melainkan kemitraan yang dinamis dan produktif. Filsafat Ilmu berperan sebagai "induk pemikiran" (*mater scientiarum*) yang menyediakan fondasi ontologis dan epistemologis, sebagai kompas aksiologis yang memberikan arah moral, dan sebagai mitra dialog kritis yang mendorong inovasi. Mengabaikan filsafat dalam praktik ilmiah adalah seperti membangun gedung pencakar langit di atas pondasi yang rapuh; bangunannya mungkin tampak megah pada saat itu, namun rentan terhadap keruntuhan. Sebaliknya, dialog yang berkelanjutan antara filsafat dan ilmu pengetahuan akan memastikan bahwa pohon pengetahuan terus tumbuh dengan akar yang kuat, cabang yang kokoh, dan buah yang tidak hanya menyuburkan intelektual, tetapi juga menyejahterakan kemanusiaan secara utuh.

Peran Filsafat Ilmu dalam Memahami Ilmu Pengetahuan

Ilmu pengetahuan atau sains seringkali dipandang sebagai mercusuar kebenaran tujuan, sebuah metode unggul untuk memahami realitas alam semesta. Melalui observasi, eksperimen, dan formulasi matematis, sains telah berhasil mengungkap rahasia-rahasia alam, dari partikel subatomik hingga galaksi-galaksi terjauh.

Namun, pernahkah kita berhenti sejenak untuk bertanya: apa sebenarnya dasar dari 'ilmu pengetahuan' itu sendiri? Apa yang membuat suatu klaim menjadi ilmiah? Atas dasar apa kita memercayai metode yang digunakannya? Didalam filsafat ilmu (*philosophia of science*) memainkan yang tak tergantikan. Jauh dari sekedar perenungan abstrak yang terpisah dari laboratorium, filsafat ilmu berfungsi sebagai meta-analisis kritis yang menelisik asumsi, metode, dan implementasi dari seluruh proyek ilmiah. Ia tidak melakukan eksperimen dalam tabung reaksi, melainkan melakukan "eksperimen pemikiran" terhadap struktur logistik dan konsep yang menopang ilmu pengetahuan bangunan.

Pertama, filsafat ilmu menyediakan landasan ontologis yang memaksa para ilmuwan untuk mengklarifikasi hakikat realitas yang mereka selidiki. Ontologi adalah cabang filsafat yang menafsirkan "apa yang ada?" (*apa yang nyata?*). Dalam konteks sains, pertanyaan ini menjadi sangat mendasar: Apakah entitas-entitas teoritis seperti elektron, medan gravitasi, atau gen benar-benar ada secara independen di luar pikiran kita (posisi realisme), ataukah mereka hanyalah model konseptual yang berguna untuk memprediksi fenomena (posisi anti-realisme atau instrumentalisme)?³⁵. Tanpa refleksi ontologis ini, sains berisiko menjadi kumpulan data dan persamaan yang maknanya mengambang. Ilmu Filsafat yang mendorong ilmuwan untuk sadar akan asumsi dasar yang mereka anut, yang pada pasangannya mempengaruhi cara mereka menginterpretasikan teori dan hasil eksperimen. Perdebatan antara interpretasi Kopenhagen dan *many-*

worlds dalam mekanika kuantum, misalnya, bukanlah mempelajari yang dapat diselesaikan semata-mata oleh data eksperimental, melainkan juga mencakup ontologis tentang hakikat realitas pada level manipulasi³⁶. Dengan demikian, filsafat ilmu memberikan peta konteks untuk menavigasi pertanyaan-pertanyaan terdalam tentang dunia yang dipelajari sains.

Kedua, filsafat ilmu melakukan pengawasan epistemologis yang ketat terhadap metode perolehan pengetahuan ilmiah. Epistemologi bergulat dengan pertanyaan "bagaimana kita tahu?" dan "apa yang menjadi pembenaran bagi sebuah keyakinan?". Di sini letaknya jantung kritik filsafat terhadap ilmu pengetahuan. Awalnya, sains dianggap bekerja melalui metode induktif murni: mengumpulkan banyak data observasi khusus lalu menarik kesimpulan umum. Namun, filosofi seperti Karl Popper secara radikal mengubah pandangan ini dengan memperkenalkan prinsip falsifikasi. Menurut Popper, sebuah teori tidak pernah bisa dibuktikan secara benar (diverifikasi) secara absolut, sebanyak apa pun bukti pendukungnya. Sebaliknya, yang membuat sebuah teori ilmiah adalah kemungkinannya untuk dibuktikan salah (*dapat dipalsukan*)³⁷. Kriteria demarkasi antara sains dan non-sains (termasuk pseudosains) terletak pada keterujian dan keterbukaan terhadap penyangkalan. Lebih lanjut, Thomas Kuhn memperkenalkan konsep paradigma dan revolusi ilmiah, yang menunjukkan bahwa kemajuan ilmu pengetahuan tidaklah linier dan kumulatif, melainkan terjadi melalui pergeseran mendasar dalam kerangka konsep yang diterima komunitas ilmiah. Sains,

menurut Kuhn, tidak selalu bergerak menuju “kebenaran” absolut, melainkan memecahkan teka-teki dalam paradigma yang berlaku saat itu. Peran epistemologis filsafat ilmu adalah untuk terus-menerus menafsirkan validitas, batas, dan sifat dari metode ilmiah, menjaganya dari dogmatisme dan klaim kepastian yang berlebihan.

Ketiga, dan yang seringkali terabaikan, filsafat ilmu memaparkan dimensi aksiologis dari praktik ilmiah. Aksiologi adalah studi tentang nilai, termasuk etika dan estetika. Hal ini membawa kita pada pertanyaan: apakah sains benar-benar bebas nilai (*value-free*)? Filsafat ilmu membantah mitos ini dengan menunjukkan bahwa nilai-nilai kemanusiaan, sosial, dan etis secara inheren terkandung dalam setiap tahap kegiatan ilmiah. Mulai dari pemilihan topik penelitian (yang seringkali dipengaruhi oleh sumber pendanaan atau prioritas sosial), interpretasi data, hingga aplikasi teknologi yang dihasilkan semuanya melibatkan nilai pertimbangan³⁸. Filsafat ilmu mendorong refleksi etis mengenai tanggung jawab ilmuwan. Misalnya, pengembangan teknologi kloning atau kecerdasan buatan tidak hanya masalah teknis, tetapi juga masalah aksiologis yang mendalam tentang makna menjadi manusia dan dampak sosialnya. Dalam perspektif yang lebih luas, seperti yang diisyaratkan dalam tradisi keilmuan Islam, pencarian ilmu pengetahuan tidak dapat dipisahkan dari tujuan yang lebih tinggi, yakni untuk kemaslahatan umat manusia dan sebagai bentuk pengenalan terhadap Sang Pencipta³⁹. Perintah pertama dalam Al-Qur'an, "Bacalah!" (*Iqra'*), tidak hanya dimaknai sebagai aktivitas intelektual semata, tetapi juga sebagai aktivitas spiritual yang terikat oleh nilai-nilai luhur⁴⁰.

Dengan demikian, publikasi ilmu pengetahuan memastikan ilmu pengetahuan tetap bermanfaat bagi kemanusiaan dan bertanggung jawab atas konsekuensinya.

Peran filsafat ilmu dalam memahami ilmu pengetahuan bukanlah sebagai entitas eksternal yang mengganggu, melainkan sebagai mitra dialogis yang esensial. Ia laksana cermin yang digunakan sains untuk merefleksikan dirinya sendiri. Tanpa filsafat ilmu, sains berisiko menjadi sebuah aktivitas teknis yang buta akan asumsi ontologisnya, naif terhadap kerapuhan metode epistemologisnya, dan abai terhadap penguatan aksiologisnya. Filsafat ilmu mengungkap, menginterogasi, dan pada akhirnya memperkuat fondasi di mana bangunan pengetahuan ilmiah berdiri kokoh. Ia memberikan kedalaman, arah, dan kesadaran diri, memastikan bahwa pencarian kebenaran oleh ilmu pengetahuan tidak hanya akurat secara teknis, tetapi juga bijaksana, bertanggung jawab, dan bermakna secara mendasar bagi peradaban manusia. Dialog berkelanjutan antara sains dan filsafatnya bukanlah sebuah kemewahan, melainkan sebuah keharusan bagi kemajuan pemahaman manusia yang utuh dan komprehensif.

Filsafat Ilmu dalam Konteks Pendidikan Agama Islam (PAI)

Konsep Ilmu dalam Islam dan Implikasinya

Filsafat ilmu, sebagai cabang filsafat yang mengkaji hakikat, sumber, dan validitas pengetahuan, menempati posisi sentral dalam perumusan kerangka dasar setiap disiplin ilmu keilmuan, tidak kecuali Pendidikan Agama Islam (PAI). Dalam konteks PAI, filsafat

ilmu tidak hanya berfungsi sebagai alat analisis kritis, tetapi juga sebagai fondasi ontologis, epistemologis, dan aksiologis yang membentuk visi, misi, kurikulum, dan praksis pedagogisnya. Analisis mendalam terhadap filsafat ilmu dalam PAI membuka cakrawala pemahaman tentang bagaimana pengetahuan agama seharusnya diposisikan, ditransmisikan, dan diinternalisasikan dalam diri peserta didik. Bagian ini akan mengelaborasi secara spesifik mengenai konsep ilmu dalam tradisi pemikiran Islam dan implikasinya yang mendasar terhadap desain dan implementasi PAI di era kontemporer. Konsep ilmu dalam Islam, yang secara terminologis dipahami oleh kata '*ilm*', memiliki cakupan makna yang jauh lebih luas dan mendalam dibandingkan dengan konsep '*sains*' atau '*pengetahuan*' dalam paradigma sekuler-Barat. Jika *ilmu pengetahuan* modern seringkali membatasi dirinya pada pengetahuan yang diperoleh melalui observasi empiris dan verifikasi rasional semata, maka '*ilm*' dalam Islam mengintegrasikan dimensi metafisik dan fisik secara inheren. Fondasi epistemologis Islam mengakui dua sumber utama pengetahuan: wahyu (transenden) yang termanifestasi dalam Al-Qur'an dan Sunnah, serta akal dan indra (imanen) yang berfungsi untuk memahami tanda-tanda (ayat) Tuhan di alam semesta (*ayat kauniyyah*) dan dalam diri manusia (*ayat anfusiyyah*). Dualitas sumber ini tidak menciptakan dikotomi, melainkan suatu kesatuan yang harmonis, di mana wahyu berfungsi sebagai petunjuk utama dan pemandu bagi akal, sementara akal berfungsi sebagai instrumen untuk memahami dan mengkontekstualisasikan petunjuk wahyu tersebut.

Secara ontologis, ilmu dalam Islam tidaklah bernilai netral (*bebas nilai*). Setiap partikel pengetahuan pada hakikatnya berhubungan dengan Sang Sumber Pengetahuan Absolut, yaitu Allah SWT. Menambahnya, tujuan akhir dari pencarian ilmu bukanlah sekedar penguasaan informasi atau kekuatan untuk mendominasi alam, melainkan untuk mencapai *ma'rifatullāh* (mengenal Allah) yang lebih dalam, yang pada pasangannya akan melahirkan *khasyah* atau rasa tunduk dan takwa kepada-Nya. Al-Qur'an secara eksplisit menegaskan hubungan kausalitas antara ilmu dan ketakwaan ini: "...sebenarnya yang takut kepada Allah di antara hamba-hamba-Nya, hanyalah ulama (orang-orang yang berilmu)..."⁴¹. Dengan demikian, ilmu yang sejati adalah ilmu yang mampu mendekatkan pemiliknya kepada Tuhan dan meningkatkan kualitas moral serta spiritualnya, bukan yang justru menjauhkannya dalam arogansi intelektual.

Implikasi dari paradigma ilmu yang teosentris ini sangat signifikan bagi Pendidikan Agama Islam. Pertama, ia menolak secara tegas adanya pemisahan artifisial antara ilmu-ilmu agama (*'ulūm al-dīn*) dan ilmu-ilmu umum atau "sekuler" (*'ulūm al-dunyā*). Sarjana Muslim terkemuka seperti Syed Muhammad Naquib al-Attas mengartikulasikan bahwa semua ilmu yang bermanfaat pada dasarnya bersifat Islami selama ia diletakkan dalam kerangka pandang dunia (*worldview*) Tauhid⁴². Dalam PAI, ini berarti kurikulum harus dirancang secara integratif-interkoneksi. Pelajaran biologi bukan hanya tentang mekanisme sel, tetapi juga tentang refleksi atas keagungan ciptaan Allah. Pelajaran matematika bukan

sekedar tentang angka, melainkan tentang keteraturan dan presisi hukum Tuhan di alam semesta. PAI, dalam hal ini, tidak berfungsi sebagai subjek yang dilindungi, melainkan sebagai “ruh” yang menjiwai dan memberikan makna pada seluruh disiplin ilmu lainnya.

Kedua, menekankan pedagogisnya menuntut PAI untuk melampaui metode pengajaran dogmatis-doktriner yang hanya fokus pada hafalan. Proses belajar-mengajar harus mendorong pengembangan daya nalar kritis (*tafakkur*), kontemplasi mendalam (*tadabbur*), dan observasi terhadap fenomena alam sebagai bagian dari ibadah. Tujuannya adalah membentuk insan yang tidak hanya tahu (*‘ālim*), tetapi juga paham dan bijaksana (*faqīh* dan *hakīm*). Hal ini sejalan dengan semangat hadis Nabi Muhammad SAW yang mendorong pencarian ilmu sebagai jalan menuju pencerahan spiritual: “Barangsiapa menempuh suatu jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkannya jalan menuju surga.”⁴³. “Jalan” di sini dapat dimaknai secara metaforis sebagai proses intelektual dan spiritual yang transformatif, bukan sekedar transfer informasi secara pasif.

Ketiga, dimensi aksiologis ilmu dalam Islam menekankan bahwa pengetahuan harus diamalkan dan membawa maslahat bagi kemanusiaan sebagai bentuk perubahan peran manusia sebagai khalifah di bumi. Ilmu tanpa amal diibaratkan pohon tanpa buah. Oleh karena itu, PAI harus berorientasi pada pembentukan karakter (*adab*) sebelum transfer pengetahuan (*ta’līm*). Menurut Al-Attas, permasalahan utama umat Islam saat ini adalah “hilangnya

adab” (hilangnya *adab*), di mana ilmu tidak lagi ditempatkan pada tempatnya yang seharusnya⁴⁴. PAI yang efektif harus mampu menanamkan *adab* dalam diri peserta didik, yaitu kesadaran akan hierarki ilmu, rasa hormat kepada guru, serta tanggung jawab etis dalam menggunakan pengetahuan yang dimiliki. Konsep sains Islam, sebagaimana dijelaskan oleh Seyyed Hossein Nasr, selalu terikat dalam matriks etika dan spiritualitas, tidak pernah terlepas untuk menjadi kekuatan yang merusak⁴⁵.

Secara konklusif, filsafat ilmu Islam menawarkan sebuah paradigma pengetahuan yang holistik, integratif, dan sarat nilai. Implikasinya bagi PAI adalah sebuah panggilan untuk merevitalisasi dari sekedar “pelajaran agama” menjadi fondasi epistemologis bagi seluruh pengalaman pendidikan. PAI yang dilandasi pada konsep *'ilm* yang autentik akan mampu melahirkan generasi *Ulul Albāb* individu yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual; yang mampu berzikir (mengingat Allah) sambil berpikir (*tafakkur*) tentang ciptaan-Nya di langit dan di bumi⁴⁶. Transformasi model pendidikan seperti ini merupakan tantangan sekaligus keniscayaan untuk menjawab kompleksitas zaman dengan berlandaskan petunjuk Ilahi yang abadi⁴⁷.

Pendidikan Agama Islam: Definisi dan Ruang Lingkup

Pendidikan, dalam peradaban manapun, merupakan pilar fundamental yang tidak hanya mentransmisikan pengetahuan, tetapi juga membentuk karakter dan pandangan dunia generasi penerus. Dalam konteks Islam, pendidikan mengemban peran yang lebih luhur dan komprehensif, menjadi media utama untuk

merealisasikan tujuan penciptaan manusia itu sendiri. Pendidikan Agama Islam (PAI), sebagai sebuah disiplin ilmu dan praktik, bukanlah sekadar mengajarkan ritual atau doktrin yang kaku. Ia adalah sebuah proses transformatif yang dirancang secara sadar untuk membimbing individu menuju pengenalan akan Tuhan (*ma'rifatullah*), pemahaman terhadap eksistensinya di alam semesta, dan beralih potensi terbaiknya sebagai hamba dan khalifah di muka bumi⁴⁸. Oleh karena itu, menelusuri definisi dan ruang lingkup PAI secara mendalam menjadi sebuah keniscayaan untuk memahami esensi dan tujuan yang hakiki.

Pada hakikatnya, definisi Pendidikan Agama Islam dapat ditelusuri melalui tiga terminologi kunci dalam khazanah intelektual Islam yang saling melengkapi, yakni *tarbiyah*, *ta'lim*, dan *ta'dib*. Istilah *tarbiyah*, yang dihapus dari kata *rabb* (Tuhan, Pemelihara), mengacu pada proses pemeliharaan, pengasuhan, dan pengembangan seluruh potensi manusia fisik, intelektual, emosional, dan spiritual secara bertahap dan berkelanjutan, layaknya seorang pemelihara yang merawat tanamannya hingga tumbuh subur dan berbuah⁴⁹. Sementara itu, *ta'lim*, dari akar kata *'alima* (mengetahui), lebih fokus pada aspek transfer pengetahuan dan instruksi intelektual. Proses ini bertujuan untuk menanamkan ilmu pengetahuan yang benar dan bermanfaat, sebagaimana Allah Swt. mengajarkan Adam nama-nama segala sesuatu sebagai fondasi awal peradaban manusia⁵⁰. Namun, kedua konsep ini menjadi sempurna dengan kehadiran *ta'dib*, sebuah istilah yang ditekankan oleh filsuf Syed Muhammad Naquib al-

Attas. *Ta'dib* berasal dari kata *adab*, yang bermakna pengenalan dan pengakuan terhadap tempat yang seharusnya bagi segala sesuatu dalam tatanan wujud, yang melahirkan disiplin dan akhlak mulia. Pendidikan dalam kerangka *ta'dib* adalah proses menanamkan *adab* ke dalam diri seseorang, sehingga ia mampu menempatkan Tuhan, dirinya, masyarakat, dan alam semesta pada posisi yang benar dan adil⁵¹. Dengan demikian, PAI secara komprehensif adalah sebuah proses *tarbiyah*, *ta'lim*, dan *ta'dib* yang holistik, bertujuan membentuk kepribadian umat Islam (*syakhsiyyah Islamiyyah*) yang utuh.

Tujuan akhir dari proses pendidikan yang integral ini adalah terbentuknya sosok *insan kamil* (manusia paripurna), yaitu individu yang secara sadar dan sukarela menjalankan fungsinya sebagai '*abdullah* (hamba Allah) dan *khalifatullah fil-ardh* (wakil Allah di muka bumi). Sebagai seorang hamba, tujuan hidupnya adalah untuk beribadah dalam arti yang seluas-luasnya, sebagaimana firman Allah, "Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku"⁵². Sementara sebagai khalifah, ia bertanggung jawab untuk mengelola, memakmurkan, dan menegakkan keadilan di bumi sesuai dengan petunjuk Ilahi. Pendidikan Agama Islam, dengan demikian, tidak berhenti pada pembentukan kesalehan individu yang bersifat privat, melainkan harus berimplikasi pada lahirnya kesalehan sosial yang transformatif dan membawa rahmat bagi seluruh alam (*rahmatan lil 'alamin*). Ruang lingkup Pendidikan Agama Islam, sebagai konsekuensi dari definisinya yang holistik, mencakup seluruh

dimensi kehidupan manusia tanpa kecuali. Cakupan ini dapat disimpan ke dalam beberapa domain fundamental yang saling terkait. Pertama, dimensi teologis-fundamental atau akidah. Ini adalah fondasi dari seluruh bangunan keislaman seseorang, mencakup penanaman keyakinan yang kokoh terhadap Allah, malaikat-malaikat-Nya, kitab-kitab-Nya, rasul-rasul-Nya, hari akhir, serta qada dan qadar. Akidah yang benar akan membentuk pandangan dunia (*tassawur*) Islam yang benar, memberikan makna, tujuan, dan arah bagi setiap aktivitas yang dilakukan⁵³. Kedua, dimensi peribadatan dan hukum atau syariah/ibadah. Dimensi ini adalah manifestasi praktis dari akidah, mengatur hubungan vertikal manusia dengan Tuhan (*hablun minallah*) melalui ibadah *mahdhah* (ritual murni seperti salat, puasa, zakat) dan hubungan horizontal dengan sesama manusia (*hablun minannas*) melalui ibadah *ghairu mahdhah* yang tercakup dalam sistem muamalah⁵⁴.

Ketiga, dan yang menjadi buah dari dua dimensi sebelumnya, adalah dimensi moral dan etika atau akhlak. Jika akidah adalah akar dan syariah adalah batang, maka akhlak adalah bunga dan buah yang indah dari pohon keimanan. PAI bertujuan untuk membentuk karakter mulia (*akhlakul karimah*) dalam diri peserta didik, yang diwujudkan dalam tuturan kata, sikap, dan perbuatannya sehari-hari. Misi utama Nabi Muhammad saw. sendiri adalah untuk menyempurnakan akhlak yang mulia, sebagaimana sabdanya, “sebenarnya aku diutus hanyalah untuk menyempurnakan keindahan akhlak”⁵⁵. Keempat, dimensi historis dan peradaban

atau tarikh . Mempelajari sejarah Islam, khususnya kehidupan Nabi Muhammad saw. (*Sirah Nabawiyyah*) dan para sahabat, bukan sekedar nostalgia, melainkan untuk mengambil pelajaran (*'ibrah*), meneladani model peran yang agung, serta membangun kesadaran sejarah dan identitas keumatan yang kuat⁵⁶.

Pada puncaknya, ruang lingkup PAI juga meluas ke dalam domain kehidupan sosial, ekonomi, dan politik, yang sering disebut sebagai muamalah . PAI tidak memisahkan antara yang sakral dan profan; ia justru memberikan panduan etis dalam setiap transaksi manusia, mulai dari prinsip ekonomi syariah yang melarang riba dan spekulasi, konsep kepemimpinan yang adil dan amanah, hingga tatanan keluarga yang sakinah. Pemahaman ini menegaskan bahwa Islam adalah sebuah sistem kehidupan yang komprehensif (*nizham al-hayah*) dan PAI bertanggung jawab untuk membekali individu dengan pengetahuan dan keterampilan untuk menerapkan nilai-nilai Islam dalam konteks masyarakat modern yang kompleks⁵⁷. Dengan demikian, Pendidikan Agama Islam adalah sebuah perjalanan intelektual dan spiritual tanpa batas yang dirancang untuk menginternalisasikan iman, mengamalkan syariah, mencerminkan akhlak mulia, dan pada akhirnya, memberdayakan manusia untuk berusaha menjadi hamba dan khalifah secara optimal di setiap lini kehidupan.

Keterkaitan Filsafat Ilmu dan PAI

Dalam konstelasi pemikiran modern, persinggungan antara agama dan ilmu pengetahuan sering kali diterjemahkan sebagai arena pertentangan. Namun, sebuah penelusuran yang lebih

kontemplatif dan mendalam menyingkapkan adanya hubungan dialektis yang saling memperkaya, terutama ketika pemahaman pada konteks Pendidikan Agama Islam (PAI). Filsafat ilmu, sebagai cabang filsafat yang secara kritis mengkaji asumsi dasar, metode, dan implikasi ilmu pengetahuan, bukanlah entitas yang berseberangan dengan PAI. Sebaliknya, ia berfungsi sebagai piranti metodologis dan kerangka berpikir kritis yang mampu memperkuat fondasi PAI, mentransformasikannya dari sekedar transfer doktrin menjadi proses intelektual-spiritual yang dinamis dan relevan. Keterkaitan antara keduanya dapat ditelusuri melalui tiga pilar fundamental filsafat: ontologi (hakikat keberadaan), epistemologi (cara memperoleh pengetahuan), dan aksiologi (nilai dan tujuan pengetahuan). Integrasi ketiganya dalam PAI tidak hanya memperkaya materi terbuka, tetapi juga membentuk nalar peserta didik yang mampu beriman secara reflektif dan berilmu secara bertanggung jawab.

Secara ontologis, filsafat ilmu menyerap hakikat realitas yang menjadi objek kajian ilmu. Lazimnya, sains modern membatasi domain ontologisnya pada realitas empiris yang dapat diobservasi, diukur, dan diukur secara material. Di bawah ini PAI menawarkan pemandangan kota yang lebih luas. Ontologi dalam PAI tidak hanya mengakui realitas fisik (*alam al-syahadah*), tetapi juga meyakini eksistensi realitas metafisik atau transenden (*alam al-ghayb*), yang puncaknya adalah eksistensi Tuhan sebagai Realitas Absolut (Al-Haqq). Filsafat ilmu, dalam konteks ini, menjadi instrumen bagi PAI untuk membaca dan memahami realitas empiris atau apa yang Al-

Qur'an sebut sebagai *ayat-ayat kauniyah* (tanda-tanda kebesaran Tuhan di alam semesta). Keteraturan kosmos, kompleksitas biologi, dan presisi hukum fisika, yang diungkapkan melalui metode ilmiah, menjadi bukti rasional yang memperkuat keimanan terhadap Sang Pencipta. Dengan demikian, filsafat ilmu membantu PAI untuk menghindari fideisme naif iman buta yang terlindungi dari kenyataan dan sebaliknya, mendorong sebuah keyakinan yang tertanam pada observasi dan perenungan intelektual, sebagaimana seruan Al-Qur'an bagi para *ulul albab* (orang-orang yang berakal) untuk memikirkan penciptaan langit dan bumi⁵⁸.

Pada tataran epistemologis, keterkaitan ini menjadi semakin krusial. Filsafat ilmu secara sistematis mengkaji metode-metode untuk memperoleh pengetahuan yang valid dan andal, seperti observasi, eksperimen, induksi, deduksi, dan falsifikasi. PAI, di sisi lain, memiliki sumber epistemologisnya sendiri yang mencakup wahyu (*ayat qauliyah*), intuisi spiritual (*kashf* atau *ilham*), dan akal (*'aql*). Tantangan bagi PAI kontemporer adalah bagaimana mengartikulasikan sumber-sumber pengetahuannya secara logistik dan sistematis. Di sini filsafat ilmu memberikan kontribusi signifikan dengan menyediakan kerangka kerja untuk berpikir kritis, logistik, dan metodologis. Peserta didik PAI tidak lagi hanya mengajarkan “apa yang harus dipercayai,” tetapi juga “bagaimana cara berpikir yang benar” mengenai keyakinan tersebut. Mereka dilatih untuk membedakan antara argumen teologis yang kokoh, klaim mistis yang tidak terverifikasi, dan takhayul. Ilmu filsafat mengajarkan objektivitas intelektual dan kejujuran dalam berargumen,

membantu menyaring tradisi keilmuan Islam dari anasir-anasir yang tidak memiliki dasar yang kuat. Dengan demikian, PAI tidak menjadi dogmatisme yang kaku, melainkan sebuah tradisi intelektual yang hidup, yang mengakui beragam jalur menuju kebenaran baik melalui teks suci maupun observasi alam secara harmonis⁵⁹.

Dimensi terakhir dan mungkin yang paling mendasar adalah aksiologi, yang membahas tentang nilai, etika, dan tujuan ilmu pengetahuan. Sains modern, dalam idealnya, sering mengklaim dirinya sebagai bebas nilai (*value-free*), bertujuan untuk mendeskripsikan realitas “apa adanya” tanpa tendensi moral. Namun krisis ekologis, perlombaan senjata, dan berbagai dilema bioetika telah membuktikan bahwa ilmu tidak pernah bisa sepenuhnya steril dari nilai⁶⁰. Didalamnya PAI memberikan fondasi aksiologis yang kokoh. Dalam perspektif Islam, ilmu pengetahuan tidak pernah menjadi tujuan pada dirinya sendiri; ia adalah sarana untuk mengenali Tuhan (*ma'rifatullah*), untuk mengemban amanah sebagai khalifah di muka bumi, dan untuk mewujudkan kemaslahatan bagi seluruh alam (*rahmatan lil 'alamin*). Filsafat ilmu, ketika diintegrasikan dengan PAI, mendorong perumusan etika keilmuan yang jelas. Ia menyimpulkan, "Untuk apa ilmu ini dikembangkan?" dan “Apa dampaknya bagi kemanusiaan dan lingkungan?”. Dengan demikian, PAI membingkai aktivitas ilmiah dalam sebuah matriks moral dan spiritual, memastikan bahwa kemajuan teknologi dan penemuan ilmiah selalu berada di bawah tuntunan nilai-nilai ilahiah dan kemanusiaan. Ilmu-ilmu yang tercerabut dari nilai-nilai hanya akan menghasilkan terpesona

spiritual dan potensi destruktif, sedangkan iman tanpa landasan ilmu yang kritis berisiko menjadi jumud dan tidak relevan⁶¹.

Hubungan antara filsafat ilmu dan PAI bukanlah hubungan kontradiksi, melainkan simbiosis mutualisme yang bersifat komplementer. Filsafat ilmu memberikan instrumen PAI analitis, kerangka metodologis, dan rigorositas intelektual untuk mengartikulasikan ajaran-ajarannya secara rasional dan relevan dengan zaman. Sebaliknya, PAI memberikan filsafat ilmu sebuah cakrawala ontologis yang lebih luas, sumber epistemologis yang holistik, dan, yang terpenting, sebuah kompas aksiologis yang mengarahkan ilmu pengetahuan menuju tujuan yang luhur dan bermakna. Integrasi ini merupakan kunci untuk melahirkan generasi muslim yang memiliki kedalaman iman dan keluasan ilmu, yang mampu berdialog secara konstruktif dengan modernitas tanpa kehilangan identitas spiritualnya. Upaya ini sejatinya adalah revitalisasi semangat keilmuan Islam klasik yang memandang pencarian pengetahuan, baik di alam maupun dalam kitab suci, sebagai sebuah kewajiban suci⁶².

Peranan Filsafat Ilmu dalam Pengembangan Kurikulum PAI

Pendidikan merupakan fondasi peradaban, dan kurikulum adalah cetak biru yang mengarahkan proses pendidikan tersebut menuju tujuan. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), kurikulum tidak hanya berfungsi sebagai media transfer pengetahuan keagamaan, tetapi juga sebagai sarana pembentukan karakter, penanaman nilai, dan pengembangan pandangan dunia (worldview)

yang holistik bagi peserta didik. Namun, tantangan zaman modern yang ditandai dengan disrupsi teknologi, arus globalisasi, dan hegemoni positivisme ilmiah menuntut PAI untuk tidak lagi diajarkan secara dogmatis dan statistik. Didalam filsafat ilmu hadir sebagai instrumen intelektual yang mendasar untuk merevitalisasi dan mengembangkan kurikulum PAI agar tetap relevan, dinamis, dan berdaya saing. Peranannya tidak sekadar sebagai tambahan teoritis, melainkan sebagai kerangka kerja konsepsi yang memberikan landasan, arah, dan pembenaran rasional bagi seluruh komponen metrik.

Pengembangan kurikulum PAI yang komprehensif tidak dapat dilepaskan dari tiga pilar utama filsafat ilmu, yakni epistemologi, ontologi, dan aksiologi. Pertama, dari perspektif epistemologis, filsafat ilmu ulas secara kritis: "Bagaimana kita mengetahui sesuatu?" dan "Apa sumber serta validitas pengetahuan tersebut?". Dalam konteks PAI, sumber pengetahuan utama adalah wahyu (Al-Quran dan Hadis) yang bersifat *naqli* dan akal (rasio dan ijtihad) yang bersifat *aqli*. Filsafat ilmu menyediakan alat untuk menjembatani dan mengharmoniskan kedua sumber ini. Tanpa landasan epistemologis yang kokoh, sinkronisasi PAI berisiko terjatuh ke dalam salah satu dari dua ekstrem: tekstualisme buta yang menolak nalar kritis, atau rasionalisme liberal yang menisbikan otoritas wahyu. Filsafat ilmu mendorong kurikulum PAI untuk dirancang sedemikian rupa sehingga peserta didik tidak hanya menghafal dalil, tetapi juga memahami metodologi penafsiran (*istinbath al-hukm*), konteks historis (*asbab al-nuzul/wurud*), dan relevansi

universalnya. Dengan demikian, kurikulum mampu membentuk generasi *ulul albab*, yakni insan yang senantiasa berzikir kepada Allah seraya menggunakan akal pikiran untuk mereproduksi ciptaan-Nya, sebagaimana termaktub dalam firman-Nya⁶³. Pendekatan ini mengubah proses belajar dari sekedar doktrinasi menjadi sebuah dialog intelektual yang kritis dan konstruktif, sejalan dengan semangat rasionalisme kritis yang diusung oleh para pemikir ilmu⁶⁴.

Kedua, dimensi ontologis filsafat ilmu menelaah hakikat realitas atau “apa yang ada” (*apa yang ada*). Kurikulum PAI secara inheren mengajarkan suatu pandangan tentang realitas yang melampaui dunia materi. Ia memperkenalkan konsep-konsep metafisik seperti Tuhan, malaikat, roh, dan kehidupan setelah mati (*alam al-ghayb*) sebagai bagian yang tak terpisahkan dari eksistensi, di samping realitas fisik yang dapat diobservasi (*alam al-syahadah*). Di dalam filsafat ilmu berperan penting dalam membentengi kurikulum PAI dari reduksionisme materialistik atau “saintisme”, yaitu pandangan yang berasumsi bahwa satu-satunya realitas yang absah adalah yang dapat diukur oleh sains empiris. Dengan mengartikulasikan landasan ontologisnya secara jelas, kurikulum PAI dapat menyajikan sebuah pandangan dunia tauhid yang integratif, di mana sains dan agama tidak saling menegasikan, melainkan saling melengkapi. Sains menjelaskan (“bagaimana”) alam semesta beroperasi, sementara agama (PAI) memberikan makna, tujuan, dan konteks spiritual (“mengapa”) di balik keberadaan tersebut. Integrasi ini penting untuk membentuk peserta didik yang tidak mengalami keterbelahan *kepribadian* (*split personality*), yakni pribadi yang

saleh di ruang ibadah namun sekuler-materialis di laboratorium atau pasar. Inilah visi yang kerap diungkapkan oleh para cendekiawan Muslim kontemporer yang mewujudkan reintegrasi pengetahuan⁶⁵.

Ketiga, dan yang paling menentukan arah, adalah dimensi aksiologis. Aksiologi adalah cabang filsafat ilmu yang membahas tentang nilai (*value*) dan tujuan (*tujuan*). Ia menjawab pertanyaan: "Untuk apa pengetahuan ini digunakan?". Pengembangan kurikulum PAI tanpa arahan aksiologis yang jelas akan membuatnya menjadi kumpulan materi yang tidak memiliki jiwa dan tujuan akhir yang terukur. Filsafat ilmu menuntut para pengembang metrik PAI untuk merumuskan secara eksplisit nilai-nilai apa yang ingin ditanamkan dan tujuan luhur apa yang ingin dicapai. Apakah tujuan PAI sebatas menjadikan siswa mampu menjalankan ibadah formal, atau untuk membentuk pribadi paripurna (*insan kamil*) yang berakhlak mulia, berintegritas, adil, dan menjadi rahmat bagi semesta alam (*rahmatan lil 'alamin*)? Jawaban atas pertanyaan ini akan menentukan pilihan, metode pengajaran, hingga sistem evaluasi konten. Aksiologi Islam yang bersumber dari Al-Quran dan Sunnah menegaskan bahwa tujuan utama pendidikan adalah untuk mengantarkan manusia pada pengenalan dan ketakwaan kepada Sang Pencipta, yang kemudian termanifestasi dalam perilaku etis terhadap sesama manusia dan alam. Dengan demikian, ilmu pengajaran memastikan kurikulum PAI tidak hanya berpusat pada kompetensi kognitif, tetapi juga afektif dan psikomotorik yang dilandasi oleh nilai-nilai ilahiah⁶⁶. Tujuan ini

sejalan dengan esensi pendidikan dalam Islam yang bertujuan untuk menghasilkan “ *manusia yang baik*” (*a good man*)⁶⁷.

Filsafat ilmu bukanlah disiplin yang asing atau terpisah dari pengembangan kurikulum PAI. Sebaliknya, ia adalah ruh yang memberikan landasan epistemologis yang kokoh, daya tarik ontologis yang komprehensif, dan arah aksiologis yang jelas. Dengan mengintegrasikan prinsip-prinsip filsafat ilmu, para pengembang kurikulum PAI dapat merancang sebuah program pendidikan yang tidak hanya kaya akan informasi keagamaan, tetapi juga mampu menumbuhkan daya nalar kritis, membangun pandangan dunia tauhid yang utuh, dan membentuk karakter mulia. Kurikulum yang lahir dari rahim refleksi filosofis semacam ini akan lebih mampu menjawab tantangan zaman dan secara efektif merealisasikan tujuan luhur pendidikan Islam, yakni mencetak generasi yang kuat imannya, akalnya cerdas, dan luhur budi pekertinya, sebagaimana dicita-citakan oleh tradisi keilmuan Islam sejak masa lampau⁶⁸.

Tantangan Filosofis dalam Pendidikan Agama Islam Kontemporer

Pendidikan Agama Islam (PAI) di era kontemporer tidak lagi dapat dipandang hanya sebagai transmisi doktrin atau ritual transfer pengetahuan semata. Ia berada di persimpangan jalan yang kompleks, berhadapan langsung dengan arus pemikiran global yang menantang asumsi-asumsi paling mendasar dari sebuah keyakinan. Lebih dari sekadar tantangan metodologis atau kurikuler, PAI kini menghadapi serangkaian tantangan filosofis yang menguji ketahanan epistemologis, ontologis, dan aksiologisnya. Tantangan ini merasuk ke dalam ruang kelas, mempengaruhi cara pandang

peserta didik, dan menuntut PAI untuk bertransformasi dari sekedar pengajaran menjadi proses pembentukan dan penjagaan pandangan hidup (*worldview*) yang koheren dan kokoh. Kegagalan dalam merespons tantangan-tantangan ini secara intelektual dapat menyebabkan PAI menjadi entitas yang terlindungi, melindungi, dan pada akhirnya, tidak relevan bagi generasi yang hidup dalam ekosistem modernitas dan postmodernitas.

Salah satu tantangan paling mendasar terletak pada krisis epistemologis, yakni pertanyaan mengenai hakikat dan sumber pengetahuan. PAI secara tradisional dibangun di atas fondasi epistemologi yang menempatkan wahyu (*al-wahy*) sebagai sumber pengetahuan tertinggi dan paling valid, yang kemudian didukung oleh akal (*al-'aql*) dan pengalaman inderawi (*al-hiss*). Namun, dunia modern didominasi oleh epistemologi positivis-empiris yang cenderung mereduksi pengetahuan yang absah hanya pada apa yang dapat dipraktekkan secara inderawi dan diukur secara kuantitatif. Akibatnya, pengetahuan yang bersumber dari wahyu sering kali dipinggirkan ke ranah keyakinan pribadi dan dianggap tidak memiliki status “ilmiah”⁶⁹. Hal ini melahirkan dikotomi yang problematis dalam benak peserta didik: di satu sisi mereka mempelajari ilmu pengetahuan yang seolah-olah objektif dan bebas nilai, sementara di sisi lain mereka menerima ajaran agama yang dianggap subjektif dan dogmatis. Tantangan bagi PAI adalah bagaimana menyajikan sebuah kerangka epistemologi Islam yang integratif, yang menunjukkan bahwa wahyu bukan saja tidak berbeda dengan akal, tetapi justru menjadi pemandu tertinggi bagi

akal untuk memahami realitas secara utuh, melampaui batas-batas fisik yang dapat diobservasi.

Secara ontologis, PAI menghadapi perubahan paradigma dari teosentrisme menuju antroposentrisme. Pandangan hidup Islam secara inheren bersifat teosentris; ia menempatkan Allah SWT sebagai pusat, sumber, dan tujuan dari segala keberadaan. Realitas dipahami sebagai ciptaan yang bermakna, dan tujuan hidup manusia adalah untuk mengabdikan kepada-Nya (*'ibadah*), sebagaimana ditegaskan dalam Al-Qur'an: "Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku"⁷⁰. Sebaliknya, humanisme sekuler yang mendominasi wacana kontemporer mengedepankan pandangan antroposentris, di mana manusialah yang menjadi ukuran segala sesuatu. Makna hidup tidak lagi dicari dari sumber transenden, melainkan diciptakan sendiri oleh individu. Realitas sering kali dipandang sebagai materi yang netral dan tanpa tujuan intrinsik, yang dapat dieksploitasi sepenuhnya untuk kepentingan manusia⁷¹. Tantangan bagi PAI adalah bagaimana membangun kembali kesadaran akan realitas teosentris ini di tengah gempuran narasi materialistik dan hedonistik, serta meyakinkan peserta didik bahwa kehidupan yang berpusat pada Tuhan bukanlah sebuah tindakan, melainkan jaminan menuju potensi kemanusiaan yang tertinggi.

Selanjutnya, pada tataran aksiologis, PAI dihadapkan pada dilema antara absolutisme moral Islam dan arus relativisme etika yang menguat. Sistem nilai dan etika (*akhlaq*) dalam Islam dialihkan pada sumber-sumber ilahi yang dianggap universal dan abadi. Baik dan buruk, benar dan salah, memiliki standar yang jelas yang

ditetapkan oleh Al-Qur'an dan Sunnah Nabi Muhammad SAW, yang misinya adalah untuk menyempurnakan akhlak mulia⁷². Namun, pemikiran kontemporer, khususnya yang dipengaruhi oleh postmodernisme, cenderung memandang nilai-nilai sebagai konstruksi sosial yang relatif, bergantung pada budaya, waktu, atau bahkan preferensi individu. Tidak ada lagi standar moral universal; yang ada hanyalah "kebenaranmu" dan "kebenaranku". Dalam iklim seperti ini, ajaran Islam tentang etika berbusana, interaksi lawan jenis, atau kehalalan transaksi finansial dapat dengan mudah dianggap kuno, opresif, atau tidak lagi relevan⁷³. PAI ditantang untuk tidak hanya mengajarkan "apa" yang menjadi aturan moral Islam, tetapi juga menjelaskan "mengapa" dan "bagaimana" kerangka aksiologis tersebut menawarkan sebuah sistem kehidupan yang lebih adil, seimbang, dan menentramkan secara spiritual dibandingkan dengan pemaksaan yang ditawarkan oleh relativisme.

Puncak dari tantangan-tantangan ini adalah gempuran filsafat postmodernisme itu sendiri, yang secara fundamental melakukan dekonstruksi terhadap " *narasi-narasi* besar" (grand narasis), termasuk agama. Postmodernisme menumbuhkan skeptisisme radikal terhadap klaim kebenaran absolut, otoritas tunggal, dan makna universal⁷⁴. Islam, sebagai sebuah *Din* yang mengklaim dirinya sebagai kebenaran akhir dan jalan keselamatan universal (*al-haqq*), secara langsung berhadapan dengan jantung pemikiran postmodern. Respon PAI terhadap tantangan ini tidak bisa lagi bersifat apologetik yang merendahkan atau penolakan dogmatis yang menutup diri. Sebaliknya, PAI harus mampu membekali peserta didik dengan perangkat intelektual untuk memahami kritik-

kritik postmodern, sekaligus menunjukkan kelemahan internal dan inkonsistensi dari filosofi tersebut. Pendidik dan peserta didik perlu diajak untuk melakukan refleksi mendalam mengenai koherensi rasional, bukti kesejarahan, dan relevansi eksistensial dari pandangan hidup Islam sebagai sebuah narasi besar yang justru memberikan makna di tengah fragmentasi kehidupan modern.

Tantangan filosofis yang dihadapi Pendidikan Agama Islam kontemporer bersifat fundamental dan multidimensi. Ia meliputi cara kita mengetahui (epistemologi), cara kita memandang kenyataan (ontologi), cara kita menilai (aksiologi), dan cara kita menjawab keraguan terhadap kebenaran itu sendiri. Untuk tetap bermakna, PAI harus melampaui pengajaran hafalan dan ritual. Ia harus menjadi sebuah arena dialog intelektual yang kritis, sebuah proses penanaman gambaran hidup yang kokoh, dan sebuah benteng spiritual yang mampu bertahan bukan dengan mengisolasi diri, melainkan dengan terlibat secara cerdas dan percaya diri dengan berbagai arus pemikiran zaman. Masa depan PAI bergantung pada kemampuannya untuk melahirkan generasi Muslim yang tidak hanya saleh secara ritual, tetapi juga matang secara intelektual, yang keyakinannya dihilangkan kuat pada tradisi namun mampu berartikulasi dengan fasih di tengah panggung peradaban global⁷⁵.

Perkembangan Konsep Ilmu dan Agama dalam Sejarah

Dialektika antara ilmu (sains) dan agama merupakan salah satu narasi intelektual paling fundamental dalam peradaban manusia. Hubungan keduanya bukanlah entitas statis, melainkan sebuah

spektrum dinamis yang terus bergeser, dinegosiasikan, dan dikonversi ulang seiring dengan evolusi pemikiran, perubahan paradigma epistemologis, dan konteks sosio-kultural. Untuk memahami interaksi kompleks ini, penelusuran historis terhadap perkembangan konsep "ilmu" dan "agama" menjadi krusial. Sejarah menunjukkan bahwa perpecahan radikal antara keduanya, seperti yang sering dipahami dalam wacana modern, adalah sebuah fenomena yang relatif baru. Pada sebagian besar sejarah, batas antara menyelidiki alam semesta dan perenungan tentang Yang Ilahi seringkali kabur, bahkan menyatu dalam satu kerangka pencarian kebenaran yang holistik.

Pada mulanya, dalam peradaban Yunani Kuno, fondasi pemikiran Barat diletakkan tanpa adanya dikotomi tajam antara ilmu dan agama. Filsafat, sebagai induk dari segala ilmu (*mater scientiarum*), berusaha memahami prinsip fundamental realitas (*arche*) melalui logos atau akal budi. Bagi para filsafat seperti Plato dan Aristoteles, pencarian pengetahuan tentang dunia fisik tidak dapat dipisahkan dari penyelidikan metafisik tentang hakikat keberadaan, kebaikan, dan tatanan kosmos. Aristoteles, misalnya, dalam karyanya *Metaphysics* , mengembangkan konsep "Penggerak yang Tak Digerakkan" (*Unmoved Mover*) sebagai kausa prima dari semua gerak di alam semesta sebuah konsep yang berada di persimpangan antara fisika dan teologi filosofis⁷⁶. Dalam paradigma ini, *teori* (kontemplasi) terhadap tatanan alamiah dipandang sebagai aktivitas intelektual tertinggi yang mendekati manusia pada pemahaman tentang yang ilahiah. Memasuki Abad dipahami, baik dalam tradisi Kristen Eropa maupun peradaban Islam, hubungan

antara akal dan wahyu menjadi pusat diskursus intelektual. Di dunia Kristen, teologi dinobatkan sebagai "Ratu Ilmu Pengetahuan" (*Regina Scientiarum*), dan filsafat (termasuk ilmu-ilmu alam) dianggap sebagai pelayannya (*ancilla theologiae*). Tokoh seperti Thomas Aquinas berusaha secara monumental untuk mensintesis filsafat Aristotelian dengan doktrin Kristen, dengan argumen bahwa kebenaran yang terjangkau melalui akal (dunia alamiah) tidak mungkin bertentangan dengan kebenaran yang berasal dari wahyu Ilahi, karena keduanya bersumber dari Tuhan yang sama⁷⁷. Di belahan dunia lain, peradaban Islam mengalami Zaman Keemasan (abad ke-8 hingga ke-13) di mana semangat pencarian ilmu (*'ilm*) didorong secara eksplisit oleh ajaran agama. Al-Quran sendiri memerintahkan manusia untuk membaca, mengamati, dan menggunakan akal untuk memahami tanda-tanda (ayat) Tuhan di alam semesta⁷⁸. Para cendekiawan Muslim seperti Ibnu Sina (Avicenna) dan Ibnu Rusyd (Averroes) tidak melihat adanya kontradiksi yang melekat antara filsafat dan agama; sebaliknya, mereka memandang penyelidikan rasional sebagai jalan untuk memperdalam pemahaman iman dan mengapresiasi keagungan ciptaan Tuhan⁷⁹.

Titik balik yang menentukan terjadi selama era Revolusi Ilmiah (abad ke-16 hingga ke-18) dan Pencerahan. Munculnya metode empiris, yang menekankan observasi, eksperimentasi, dan formulasi matematis, secara bertahap membentuk domain otonomi bagi ilmu pengetahuan. Figur seperti Galileo Galilei, dengan pembelaannya terhadap model heliosentris, seringkali diangkat sebagai simbol awal dari potensi konflik antara otoritas gerejawi dan penemuan

ilmiah. Meskipun banyak dari para perintis ilmu modern seperti Isaac Newton adalah individu yang sangat religius Newton memandang hukum alam sebagai manifestasi dari tatanan cerdas yang ditetapkan Tuhan metodologi mereka secara efektif memisahkan penjelasan sebab-akibat alamiah dari intervensi ilahi secara langsung⁸⁰. Puncak dari proses ringkasan ini secara filosofis dirumuskan oleh Immanuel Kant, yang membedakan antara fenomena dunia (dunia empiris yang dapat diketahui oleh sains) dan dunia noumena (realitas pada dirinya sendiri, termasuk Tuhan, yang berada di luar jangkauan akal sehat namun dapat diakses melalui iman dan akal praktis)⁸¹.

Memasuki era modern dan kontemporer, hubungan antara ilmu dan agama telah dipetakan ke dalam berbagai model teoritis. Sejarawan dan teolog Ian Barbour mengusulkan tipologi empat model yang berpengaruh: Konflik, Independensi, Dialog, dan Integrasi⁸². Model **Konflik** memandang ilmu dan agama sebagai dua kekuatan yang berperang, di mana satu harus menang atas yang lain. Pandangan ini dianut oleh kaum materialis ilmiah seperti Richard Dawkins, yang memandang agama sebagai ilusi yang berbahaya, dan kaum fundamentalis agama yang menolak temuan-temuan ilmiah seperti evolusi⁸³. Model **Independensi**, yang dipopulerkan oleh ahli paleontologi Stephen Jay Gould dengan konsep "Non-Overlapping Magisteria" (NOMA), berpendapat bahwa ilmu dan agama beroperasi dalam domain yang sepenuhnya terpisah. Ilmu yang menangani ranah empiris tentang "bagaimana" alam semesta bekerja, sementara agama diselimuti dengan ranah makna, moralitas, dan nilai-nilai ultimat ("mengapa" kita ada)⁸⁴.

Model **Dialog** dan **Integrasi** menawarkan pendekatan yang lebih konstruktif. Dialog mendorong adanya percakapan antara komunitas ilmiah dan keagamaan mengenai isu-isu yang menjadi perhatian bersama, seperti etika biomedis, asal-usul alam semesta (kosmologi), dan menerapkan filosofis dari fisika manipulasi. Dalam model ini, keduanya saling memperkaya perspektif tanpa melebur menjadi satu. Terakhir, model **Integrasi** berupaya menyatukan pandangan ilmiah dan keagamaan ke dalam sebuah sintesis yang koheren. Contohnya dapat ditemukan dalam proses teologi, yang mengintegrasikan wawasan dari biologi evolusioner dan fisika modern ke dalam pemahaman tentang Tuhan yang dinamis dan relasional, atau dalam pemikiran beberapa ilmuwan yang melihat hukum-hukum alam yang elegan sebagai petunjuk adanya kecerdasan transenden⁸⁵. Perkembangan sejarah ini menunjukkan bahwa konseptualisasi ilmu dan agama, serta hubungan antara keduanya, bersifat cair dan terus berkembang. Dari kesatuan primordial di masa lalu, perpecahan di era modern, kini menuju lanskap pemikiran kontemporer membuka ruang bagi interaksi yang lebih beragam dan bernuansa, melampaui narasi konflik yang seringkali terlalu mendalam.

Paradigma Pendidikan dalam Tradisi Islam dan Barat

Pendidikan, sebagai pilar fundamental peradaban, merupakan proses transfer pengetahuan sekaligus penanaman nilai yang membentuk identitas individu dan kolektif sebuah masyarakat. Dalam bentangan sejarah intelektual manusia, dua tradisi besar Islam dan Barat telah melahirkan paradigma pendidikan yang

berbeda, masing-masing berakar pada fondasi filosofis, ontologis, dan epistemologis yang berbeda secara fundamental. Kendati keduanya berbagi tujuan mulia untuk mencerahkan akal dan memajukan kemanusiaan, kerangka kerja yang mereka tawarkan berangkat dari pandangan *dunia* (worldview) yang kontras.

Paradigma pendidikan Islam secara inheren bersifat teosentris, menempatkan Tuhan (Allah SWT) sebagai sentrum dan tujuan akhir dari segala aktivitas keilmuan. Tujuan utama pendidikan tidak hanya terbatas pada pencapaian intelektual atau penguasaan keterampilan duniawi, melainkan sebuah proses penyempurnaan diri yang holistik untuk membentuk *Al-Insan Al-Kamil* (manusia paripurna)⁸⁶. Konsep ini didasarkan pada ontologi bahwa manusia memiliki dua dimensi: sebagai hamba Allah ('*abdullah* ') yang bertugas untuk beribadah, dan sebagai khalifah di muka bumi ('*khalifatullah fil ardh* ') yang bertanggung jawab untuk mengelola alam semesta secara adil dan bijaksana⁸⁷. Terlebih lagi, pendidikan dalam Islam tidak dipandang sebagai aktivitas sekuler, melainkan sebagai bentuk ibadah itu sendiri. Perintah pertama dalam Al-Qur'an, yaitu *Iqra'* (Bacalah!), tidak hanya bermakna membaca teks tertulis, tetapi juga membaca ayat-ayat *qauliyah* (firman Tuhan) dan *kauniyah* (tanda-tanda kebesaran-Nya di alam semesta)⁸⁸.

Secara epistemologis, sumber pengetahuan dalam Islam bersifat hierarkis dan integratif. Wahyu ('*wahyu* ') yang termanifestasi dalam Al-Qur'an dan Sunnah Nabi Muhammad SAW menempati posisi tertinggi sebagai sumber kebenaran absolut dan pemandu utama⁸⁹. Namun Islam tidak menafikan peran akal ('*aql* ') dan indra ('*indera* ')

sebagai instrumen penting untuk memperoleh ilmu pengetahuan. Al-Ghazali, seorang filsuf muslim terkemuka, menegaskan bahwa akal dan wahyu tidak bisa dibedakan, melainkan saling melengkapi; wahyu memberikan kerangka prinsip, sementara akal berfungsi untuk memahami, mengelaborasi, dan menerapkannya dalam konteks yang spesifik⁹⁰. Oleh karena itu, ilmu dalam tradisi Islam tidak mengenal dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum (sains, sosial, humaniora). Semua ilmu, jika dipelajari dengan niat untuk memahami keagungan Sang Pencipta, akan bernilai ibadah dan memberikan pada pengenalan akan Tuhan (*ma'rifatullah*). Konsep ini dirumuskan secara cemerlang oleh Syed Muhammad Naquib al-Attas sebagai proses *Ta'dib* , yaitu pengenalan dan pengakuan terhadap tempat yang seharusnya bagi segala sesuatu dalam tatanan penciptaan, yang berpuncak pada pengenalan dan pengakuan terhadap Tuhan⁹¹.

Di sisi lain, paradigma pendidikan Barat modern sebagian besar merupakan produk dari Abad Pencerahan (*Pencerahan*), yang mengedepankan rasionalisme, empirisme, dan humanisme. Berbeda dengan pandangan Islam teosentris, fondasi pendidikan Barat bersifat antroposentris, di mana manusia dengan otonomi akalnya ditempatkan sebagai pusat dan tolok ukur segala sesuatu. Filsafat ini memisahkan secara tegas antara ranah agama (yang dianggap privat dan subyektif) dengan ranah ilmu pengetahuan dan kehidupan publik (yang dianggap objektif dan universal), sebuah prinsip yang dikenal sebagai sekularisme⁹². Tujuan utama pendidikan dalam kerangka ini adalah untuk mengembangkan

potensi individu secara maksimal, menumbuhkan kemampuan berpikir kritis, dan mempersiapkan individu menjadi warga negara yang produktif dan demokratis dalam sebuah negara-bangsa⁹³.

Epistemologi Barat modern membatasi sumber pengetahuan yang sah pada apa yang dapat diolah oleh akal manusia dan observasi empiris melalui metode ilmiah. Pengetahuan yang berasal dari wahyu atau tradisi keagamaan sering kali dipandang tidak dapat diuji secara ilmiah dan karena itu ditempatkan di luar domain pengetahuan yang valid⁹⁴. Filsuf pendidikan seperti John Dewey, misalnya, menekankan pentingnya pengalaman (*pengalaman*) dan pemecahan masalah (*problem-solving*) sebagai inti dari proses belajar. Menurutnya, pendidikan haruslah merekonstruksi pengalaman secara terus-menerus untuk memperkaya maknanya dan meningkatkan kemampuan individu dalam mengarahkan pengalaman di masa depan⁹⁵. Aksiologi atau sistem nilai yang ditanamkan pun berorientasi pada nilai-nilai humanistik seperti kebebasan, kesetaraan, otonomi individu, dan kemaslahatan sosial dalam konteks kehidupan duniawi. Keberhasilan diukur dari pencapaian profesional, kontribusi sosial, dan memuaskan diri (*aktualisasi diri*), tanpa referensi transendental yang eksplisit.

Meskipun berangkat dari kutub filosofis yang berbeda, kedua paradigma ini memiliki beberapa titik temu. Keduanya sama-sama menghargai pengetahuan, mendorong penggunaan akal, dan memiliki tujuan etis untuk membentuk individu yang baik. Baik dalam tradisi Islam maupun Barat, pendidikan diharapkan mampu memerdekakan manusia dari kekusutan dan takhayul. Namun,

perbedaan mendasar terletak pada kerangka rujukannya. Paradigma Islam berlabuh pada Yang Transenden (Tuhan), sementara paradigma Barat berlabuh pada Yang Imanen (manusia dan alam). Perbedaan ini melahirkan sesuatu yang sangat jauh. Pendidikan Islam bertujuan membentuk manusia yang saleh secara spiritual sekaligus kompeten secara intelektual, dengan kesadaran penuh akan tanggung jawabnya di akhirat. Sebaliknya, pendidikan Barat fokus pada pembentukan individu yang rasional, otonom, dan mampu beradaptasi dengan tuntutan dunia modern yang terus berubah.

Secara ringkas, jika pendidikan Islam adalah sebuah perjalanan vertikal menuju Tuhan yang sekaligus melingkupi dimensi horizontal kemanusiaan, maka pendidikan Barat modern adalah sebuah eksplorasi horizontal yang mendalam pada potensi kemanusiaan itu sendiri. Dikotomi antara yang sakral (*sakral*) dan yang profan (*profane*) sangat menonjol dalam tradisi Barat, sementara dalam pandangan dunia Islam, seluruh aspek kehidupan dan ilmu pengetahuan dapat disakralkan melalui niat dan tujuan yang benar. Memahami kedua paradigma ini bukan untuk mempertentangkannya secara destruktif, melainkan untuk membuka ruang dialog yang konstruktif di era globalisasi, di mana kedua tradisi ini tak saling berinteraksi dan mempengaruhi. Tantangan bagi para pendidik kontemporer adalah bagaimana meramu sebuah model pendidikan yang mampu mengakomodasi kearifan spiritual dari tradisi iman dan ketajaman analitis dari tradisi

rasional, demi melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual dan berakhlak mulia.

Dialektika antara Ilmu Sekuler dan Agama dalam Pendidikan

Wacana pendidikan modern sering kali terjebak dalam sebuah persimpangan paradigmatik yang krusial, yakni pertentangan antara ilmu pengetahuan yang berbasis sekuler-empiris dan pengetahuan yang bersumber dari wahyu atau tradisi keagamaan. Dialektika ini bukanlah fenomena baru, melainkan gema dari sejarah panjang pemikiran Barat pasca-Pencerahan yang secara bertahap memisahkan “fakta” dari “iman”, dan “objektivitas” dari “subjektivitas”. Di satu sisi, ilmu sekuler menawarkan sebuah kerangka metodologis yang ketat untuk memahami dunia fisik melalui observasi, eksperimentasi, dan rasionalitas instrumental. Di sisi lain, agama menyajikan sebuah kerangka metafisik yang memberikan makna, tujuan (telos), dan landasan etis bagi eksistensi manusia. Dalam konteks pendidikan, ketegangan ini termanifestasi dalam kurikulum yang terkotak-kotak (kompartementalisasi), di mana sains, sosial, dan humaniora diajarkan secara terpisah dari studi agama, seolah-olah keduanya memuat dua realitas yang tidak dapat dipertemukan.

Sebagai tesis dalam dialektika ini, paradigma ilmu sekuler telah mendominasi lanskap pendidikan global selama lebih dari satu abad. Berakar pada positivisme Auguste Comte dan empirisme David Hume, pendekatan ini menegaskan bahwa pengetahuan yang sah (valid) hanyalah yang dapat diwujudkan secara inderawi⁹⁶. Akibatnya, sistem pendidikan modern cenderung mengutamakan

disiplin ilmu yang terukur (kuantitatif) dan mengesampingkan dimensi spiritual atau transendental dari pengalaman manusia sebagai ranah privat yang tidak ilmiah. Ilmu pengetahuan direduksi menjadi alat untuk menguasai dan memanipulasi alam (sains sebagai teknologi), sementara pertanyaan-pertanyaan mendasar tentang "mengapa" seperti tujuan hidup, hakikat kebaikan, dan makna penderitaan dianggap berada di luar jangkauan diskursus akademik yang serius. Fenomena ini menciptakan apa yang disebut oleh para kritikus sebagai "pendidikan yang tercerabut", di mana peserta didik menjadi terampil secara teknis namun kering secara spiritual dan miskin dalam wawasan etis, menghasilkan individu yang pandai tetapi belum tentu bijaksana.

Sebagai antitesis, pengetahuan agama menawarkan koreksi fundamental terhadap keterbatasan paradigma sekuler. Dalam tradisi Islam, misalnya, tidak pernah ada pemisahan ontologis antara ranah fisik dan metafisik. Pencarian ilmu (*ṭalab al-ʿilm*) dipandang sebagai sebuah ibadah yang bertujuan untuk mengenali tanda-tanda (ayat) kebesaran Tuhan di alam semesta (afaq) dan dalam diri manusia (anfus). Al-Qur'an secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan pengamatannya (*tafakkur* dan *tadabbur*) untuk memahami ciptaan-Nya, sebagaimana termaktub dalam firman-Nya, "sebenarnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang yang berakal"⁹⁷. Dorongan ini diperkuat oleh Hadis Nabi Muhammad SAW yang menyatakan bahwa "Mencari ilmu itu wajib bagi setiap Muslim"⁹⁸. Dari

perspektif ini, ilmu pengetahuan bukan hanya tentang “bagaimana” dunia bekerja, tetapi juga tentang “siapa” di balik mekanisme tersebut, sehingga setiap penemuan ilmiah berpotensi memperdalam keimanan, bukan menafikannya. Pengetahuan agama menyediakan peta moral dan kompas spiritual yang memberi arahan pada aplikasi ilmu pengetahuan, memastikan bahwa kemajuan teknologi berjalan seiring dengan kematangan etis⁹⁹.

Konflik atau segregasi antara dua kutub pengetahuan ini melahirkan permasalahan serius dalam praktik pendidikan kontemporer. Model yang paling umum dianut adalah “independensi” atau apa yang disebut oleh mendiang ahli biologi Stephen Jay Gould sebagai *Non-Overlapping Magisteria* (NOMA), di mana sains dan agama dianggap beroperasi di domain yang terpisah dan tidak saling mengintervensi: sains mengurus fakta empiris, sementara agama mengurus nilai dan makna¹⁰⁰. Meskipun tampak sebagai solusi damai, model ini pada hakikatnya justru melanggengkan skizofrenia intelektual. Peserta dilatih untuk hidup dalam dua dunia kognitif yang berbeda: satu dunia di laboratorium atau kelas sains yang menuntut materi bukti, dan dunia lain di kelas agama atau tempat ibadah yang berbicara tentang iman dan hal gaib. Akibatnya, alih-alih terjadi dialog yang menyuburkan, yang muncul adalah kebingungan, sikap sinisme terhadap agama, atau sebaliknya, fideisme (iman buta) yang menolak temuan ilmiah. Dikotomi ini gagal mempersiapkan generasi muda untuk menghadapi isu-isu kompleks modern seperti bioetika, krisis lingkungan, dan kecerdasan buatan, yang secara inheren menuntut

integrasi antara pemahaman teknis dan kearifan etis-spiritual. Maka dari itu, jalan keluar dari dialektika yang buntu ini adalah menuju sebuah sintesis: sebuah model pendidikan integratif yang memandang ilmu dan agama sebagai dua sayap dari satu burung kebenaran. Filsuf sains Ian Barbour mengusulkan "Integrasi" sebagai tingkat hubungan tertinggi antara sains dan agama, di mana keduanya dapat saling memperkaya dalam sebuah dialog kemitraan¹⁰¹. Dalam model ini, ilmu pengetahuan yang mengungkap keteraturan dan keindahan alam semesta dapat dilihat sebagai 'Kitab Alam' yang melengkapi 'Kitab Suci' (wahyu). Penemuan tentang kompleksitas sel biologi atau luasnya kosmos tidak lagi menjadi ancaman bagi iman, melainkan menjadi sumber kekaguman (*heran*) dan kerendahan hati. Sebaliknya, prinsip-prinsip etika universal yang mengajarkan agama seperti keadilan (*'adl*), welas asih (*rahmah*), dan tanggung jawab sebagai khalifah di bumi memberikan pedoman normatif bagi arah dan pemanfaatan ilmu pengetahuan dan teknologi. Pendidikan integratif ini bertujuan untuk membentuk insan kamil (manusia paripurna) yang memiliki kecerdasan intelektual, kedalaman spiritual, dan keluhuran moral secara simultan; seorang ilmuwan yang berdoa, dan seorang agamawan yang berpikir ilmiah¹⁰².

Dialektika antara ilmu sekuler dan agama dalam pendidikan bukanlah sebuah *permainan menang-kalah (zero-sum game)*. Mempertahankan dikotomi yang kaku hanya akan menghasilkan lulusan yang terfragmentasi, baik secara intelektual maupun spiritual. Tantangan bagi para pendidik, pembuat kebijakan, dan

pemikir di era ini adalah merancang sebuah ekosistem pendidikan yang melampaui pertentangan sejarah dan bergerak menuju sintesis yang harmonis. Dengan menempatkan dialog antara wahyu dan akal, antara iman dan ilmu, sebagai jantung dari proses pembelajaran, kita dapat berharap untuk melahirkan generasi yang tidak hanya mampu menjawab pertanyaan “bagaimana cara kerja dunia?”, tetapi juga mampu memikirkan pertanyaan yang lebih esensial: “untuk apa kita hidup di dalamnya?”. Hanya melalui pendekatan holistik inilah pendidikan dapat memenuhi misinya yang paling luhur: membentuk manusia yang utuh dan beradab.

Integrasi Ilmu dan Agama dalam Pendidikan Islam

Wacana mengenai hubungan antara ilmu pengetahuan dan agama telah menjadi salah satu diskursus intelektual paling mendasar dalam sejarah pemikiran, baik di Barat maupun di dunia Islam. Dalam konteks pendidikan Islam kontemporer, diskursus ini mengerucut pada sebuah tantangan krusial: bagaimana mengintegrasikan disiplin ilmu keagamaan (yang bersumber dari wahyu dan tradisi) dengan disiplin ilmu-ilmu atau modern (yang bersumber dari observasi empiris dan rasionalitas). Permasalahan ini bukan sekadar persoalan kurikuler, melainkan menyentuh jantung epistemologi Islam itu sendiri. Kegagalan dalam membangun jembatan yang kokoh antara kedua domain pengetahuan ini telah melahirkan sebuah dikotomi yang problematis, yakni terciptanya dualisme sistem pendidikan yang menghasilkan lulusan yang terbelah kepribadiannya: di satu sisi, ahli

etika yang gagap terhadap perkembangan ilmu pengetahuan dan tantangan modernitas, dan di sisi lain, ilmuwan Muslim yang tercerabut dari akar spiritual dan agamanya. Oleh karena itu, perubahan kembali paradigma pendidikan Islam yang bersifat holistik-integratif bukan lagi sebuah pilihan, melainkan sebuah keniscayaan untuk merevitalisasi peradaban dan menjawab kompleksitas zaman.

Secara teologis dan filosofis, fondasi integrasi ilmu dan agama tertanam kuat dalam ajaran fundamental Islam. Konsep *tauhid* (keesaan Tuhan) sebagai pilar utama akidah Islam tidak hanya berimplikasi pada pengesaan Tuhan dalam ibadah (*ubudiyah*), tetapi juga pada kesatuan sumber segala pengetahuan. Al-Qur'an secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan panca inderanya dalam memahami ciptaan Tuhan. Perintah "Iqra'" (Bacalah!) dalam wahyu pertama yang diterima Nabi Muhammad SAW (QS. Al-'Alaq: 1-5) tidak dibatasi hanya pada pembacaan teks suci, melainkan sebuah seruan universal untuk membaca "tanda-tanda" (*ayat*) Tuhan yang terhampar di alam semesta (*ayat kauniyah*) maupun yang tertulis dalam kitab suci (*ayat qauliyah*)¹⁰³. Alam semesta, dalam perspektif ini, adalah "kitab terbuka" yang menyingkapkan keagungan, keteraturan, dan kebijaksanaan Sang Pencipta. Dengan demikian, aktivitas saintifik seperti fisika, biologi, atau astronomi pada hakikatnya adalah se bentuk zikir intelektual (*fikr*), sebuah upaya untuk mengungkap sunnatullah (hukum-hukum Tuhan) yang berlaku di alam. Hadis Nabi yang mengajarkan untuk "menuntut

ilmu hingga ke negeri Cina" juga mengafirmasi universalitas ilmu dan menolak adanya perpecahan sakral-profan dalam aktivitas intelektual¹⁰⁴. Epistemologi Islam pada dasarnya memandang bahwa wahyu dan akal (sains) berasal dari sumber yang sama, yaitu Allah SWT, sehingga keduanya tidak mungkin bertentangan secara hakiki¹⁰⁵.

Preseden historis menunjukkan bahwa paradigma integratif ini bukanlah sebuah utopia, melainkan realitas yang pernah menopang kegemilangan peradaban Islam selama berabad-abad. Para cendekiawan Muslim pada era keemasan (abad ke-8 hingga ke-13 M) adalah representasi paripurna dari sosok ilmuwan-ulama. Ibnu Sina (Avicenna) bukan hanya seorang dokter dan filsuf ulung yang karyanya, *Al-Qanun fi al-Tibb*, menjadi referensi utama di Eropa selama ratusan tahun, tetapi juga seorang mufasir Al-Qur'an. Al-Khawarizmi, sang bapak aljabar, adalah seorang ahli astronomi yang taat. Ibnu al-Haytham (Alhazen), peletak dasar modern, mengawali karyanya dengan basmalah optik dan kesadaran spiritual. Mereka tidak melihat adanya pertentangan antara iman dan rasio; sebaliknya, kegiatan ilmiah mereka dimotivasi oleh dorongan spiritual untuk memahami kebesaran ciptaan Tuhan. Semangat inilah yang memungkinkan lahirnya inovasi-inovasi monumental yang tidak hanya bermanfaat bagi umat Islam, tetapi juga menjadi landasan bagi Renaisans di Eropa¹⁰⁶. Keberhasilan mereka dihapus pada sebuah pandangan dunia (*weltanschauung*) tauhidik yang menyatukan semua cabang pengetahuan di bawah naungan kesadaran akan Tuhan. Namun dinamika sejarah, terutama akibat

uraian internal umat Islam dan gelombang kolonialisme Barat, secara sistematis mengungkap bangunan epistemologi integratif ini. Kekuatan kolonial memperkenalkan sistem pendidikan sekuler modern yang dirancang untuk memenuhi kebutuhan administrasi penjajahan dan memisahkan ilmu dari nilai-nilai agama. Akibatnya, lahirlah dua sistem pendidikan yang berjalan paralel dan saling terasing: sistem pendidikan tradisional (seperti pesantren atau madrasah) yang fokus pada ilmu-ilmu keagamaan klasik, dan sistem pendidikan modern (sekolah umum) yang mengadopsi kurikulum Barat yang cenderung positivistik dan sekuleristik. Dikotomi ini menciptakan “keterbelahan intelektual” (*skizofrenia intelektual*) di kalangan umat Islam, di mana agama dianggap urusan privat dan akhirat, sementara ilmu pengetahuan dipandang sebagai urusan publik dan duniawi¹⁰⁷. Polarisasi inilah yang menjadi akar dari berbagai krisis yang dihadapi dunia Islam modern, mulai dari ketertinggalan dalam sains dan teknologi hingga krisis moral dan spiritual.

Sebagai respons terhadap krisis dikotomis ini, para pemikir Muslim kontemporer telah merancang berbagai model dan paradigma untuk mengintegrasikan kembali ilmu dan agama. Salah satu gagasan yang paling berpengaruh adalah " *Islamisasi Ilmu Pengetahuan* " yang dipelopori oleh Ismail Raji al-Faruqi. Proyek ini bertujuan untuk menguasai disiplin ilmu modern, mengkritisi asumsi-asumsi filosofis Barat yang melandasinya, kemudian menuangkannya kembali ke dalam kerangka pandangan dunia Islam yang berlandaskan tauhid¹⁰⁸. Model lainnya adalah pendekatan

"Integrasi-Interkoneksi" yang dikembangkan oleh pemikir seperti M. Amin Abdullah, yang memvisualisasikan hubungan ilmu dan agama bukan sebagai hierarki, melainkan sebagai sebuah "jaring laba-laba" (*jaring laba-laba*) pengetahuan. Dalam model ini, wahyu (sumber primer agama) berfungsi sebagai inti etika dan kompas moral, sementara filsafat dan ilmu-ilmu kemanusiaan serta sains alam saling terhubung dan berdialog untuk memberikan pemahaman yang komprehensif tentang realitas¹⁰⁹. Terlepas dari perbedaan metodologis, semua gagasan ini bertemu pada satu tujuan: melahirkan kembali kerangka ilmu pengetahuan yang utuh dan tidak terpisahkan dari nilai-nilai ilahiah.

Pada akhirnya, implementasi paradigma pendidikan Islam yang integratif bertujuan untuk membentuk kepribadian muslim yang ideal, yang oleh Al-Qur'an disebut sebagai *Ulul Albab*. Sosok *Ulul Albab* adalah individu yang mampu memadukan secara harmonis antara zikir (dimensi spiritual-kontemplatif) dan pikir (dimensi rasional-analitis). Mereka adalah orang-orang yang ketika mengamati penciptaan langit dan bumi, mereka tidak hanya melihat fenomena fisik, tetapi juga merasakan kehadiran dan kebesaran Sang Pencipta, seraya berdoa, "Ya Tuhan kami, tiadalah Engkau menciptakan ini dengan sia-sia, Maha Suci Engkau, maka peliharalah kami dari siksa neraka" (QS. Ali 'Imran: 190-191)¹¹⁰. Pendidikan yang integratif tidak hanya bertujuan mentransfer pengetahuan, tetapi juga mentransformasi jiwa. Ia bercita-cita melahirkan generasi ilmuwan yang berakhlak mulia, teknokrat yang bertakwa, dan ulama yang visioner, yang mampu memanfaatkan kemajuan ilmu

pengetahuan untuk kemaslahatan umat manusia seraya tetap berpegang teguh pada kompas etika wahyu. Inilah esensi dan urgensi integrasi ilmu pengetahuan dan agama, sebuah proyek peradaban untuk masa depan umat Islam yang lebih cerah dan bermakna.

Pemikiran Tokoh Kunci tentang Ilmu, Agama, dan Pendidikan

Sejarah pemikiran manusia diuraikan oleh dialog, ketegangan, dan upaya rekonsiliasi antara otoritas wahyu (agama) dan penemuan akal (ilmu). Pertentangan yang akhirnya memecahkan konflik abadi ini, pada kenyataannya, melahirkan spektrum pemikiran yang kaya dan kompleks. Di jantung dialektika ini terdapat pendidikan, sebuah proses transformatif yang tidak hanya bertujuan untuk mentransfer pengetahuan faktual, tetapi juga untuk membentuk karakter, menanamkan nilai, dan membimbing individu menuju pemahaman yang utuh tentang eksistensi¹¹¹. Pendidikan yang tercerabut dari akar spiritualnya berisiko menghasilkan teknokrat yang kompeten namun hampa secara etis, sementara pendidikan yang menolak penemuan ilmiah berpotensi melahirkan dogmatis individu yang terasing dari kenyataan zaman. Oleh karena itu, penelusuran pemikiran para tokoh yang telah bergulat secara mendalam dengan triangulasi ilmu, agama, dan pendidikan menjadi sebuah kebutuhan mendesak untuk merumuskan paradigma pendidikan masa depan yang lebih koheren dan komprehensif.

Dalam tradisi intelektual Islam, ilmu (ilm) merupakan konsep sentral yang tidak dapat dipisahkan dari iman. Al-Qur'an sendiri secara eksplisit mendorong manusia untuk menggunakan akal dan

pengamatannya terhadap alam semesta sebagai jalan untuk mengenali keagungan Sang Pencipta¹¹². Hadis Nabi Muhammad SAW yang tekanan kewajiban menuntut ilmu bagi setiap Muslim menjadi landasan teologis yang mendorong perkembangan ilmu pengetahuan dan filsafat di dunia Islam selama berabad-abad¹¹³.

Imam Al-Ghazali (1058-1111 M) muncul pada saat dunia Islam mengalami ketegangan hebat antara teologi ortodoks, filsafat Helenistik, dan mistisisme sufi. Dalam magnum opusnya, *Ihya' Ulum al-Din* (Menghidupkan Kembali Ilmu-Ilmu Agama), Al-Ghazali tidak menolak ilmu-ilmu rasional (aqlīyah) seperti matematika, logika, atau fisika. Sebaliknya, ia menyusun sebuah hierarki pengetahuan yang cermat. Baginya, puncak dari segala ilmu adalah ilmu agama (syar'īyah) yang bersumber dari wahyu, karena ia memberikan petunjuk menuju kebahagiaan abadi di akhirat¹¹⁴.

Ilmu-ilmu duniawi, termasuk sains, diposisikan sebagai *fardhu kifayah* kewajiban kolektif yang harus dipelajari oleh sebagian anggota masyarakat untuk kemaslahatan bersama, seperti ilmu kedokteran untuk kesehatan atau matematika untuk urusan waris dan perdagangan. Namun, nilai ilmu-ilmu ini menjadi mulia hanya jika diniatkan dan diintegrasikan untuk menopang tujuan spiritual. Pendidikan, dalam pandangan Al-Ghazali, adalah sebuah proses *tazkiyat al-nafs* (penyucian jiwa). Tujuannya bukan sekedar mengisi pikiran dengan informasi, melainkan untuk membentuk karakter mulia (akhlāq al-karīmah) dan mendekatkan diri kepada Allah. Dengan demikian, ilmu tanpa dimensi etis-religius adalah pengetahuan yang cacat dan berpotensi merusak¹¹⁵.

Berbeda dengan Al-Ghazali yang fokus pada dimensi spiritual-individu, Ibnu Khaldun (1332-1406 M) menganalisis ilmu dari perspektif sosiologis-historis. Dalam *Muqaddimah*-nya yang monumental, ia memetakan ilmu pengetahuan sebagai produk dari peradaban (umran). Ia membagi ilmu dua menjadi kategori-kategori besar: ilmu-ilmu yang ditransmisikan (naqliyyah), yang pada dasarnya adalah wahyu seperti tafsir dan hadis, serta ilmu-ilmu intelektual (aqliyyah), yang merupakan produk pemikiran manusia seperti filsafat, logika, dan ilmu alam¹¹⁶.

Bagi Ibnu Khaldun, pendidikan adalah pilar esensial bagi keberlangsungan sebuah peradaban. Kurikulum pendidikan harus relevan dengan kebutuhan negara dan masyarakat. Ia menghindari metode pengajaran yang terlalu abstrak dan verbalistik, serta menekankan pentingnya penguasaan keterampilan praktis. Hubungan antara ilmu, agama, dan pendidikan bersifat fungsional. Agama, melalui kohesi sosial (ashabiyyah) yang diciptakannya, menjadi fondasi berdirinya sebuah negara. Ilmu pengetahuan, baik naqliyyah maupun aqliyyah, berkembang seiring dengan kemajuan peradaban dan berfungsi untuk menopang kompleksitas kehidupan perkotaan dan administrasi negara. Pendidikan adalah suatu sarana untuk menjamin regenerasi pengetahuan dan keterampilan ini dari satu generasi ke generasi berikutnya, demi menjaga vitalitas peradaban.

Di dunia Barat, terutama pasca-Pencerahan, hubungan ilmu dan agama akhirnya dijelaskan dalam narasi konflik. Namun sejumlah pemikir terkemuka justru menawarkan visi kemitraan yang saling

melengkapi, di mana keduanya dipandang sebagai jalan yang berbeda namun konvergen menuju pemahaman realitas.

Albert Einstein (1879-1955), ikon sains modern, sering dikutip dengan aforismenya yang terkenal: "Ilmu tanpa agama lumpuh, agama tanpa ilmu buta"¹¹⁷. "Agama" yang dimaksud Einstein bukanlah agama yang teistik dengan Tuhan yang personal, melainkan sebuah "perasaan keagamaan kosmik" (*perasaan keagamaan kosmis*). Perasaan ini adalah kekaguman yang mendalam terhadap keteraturan, harmoni, dan kecerdasan agung yang termanifestasi dalam hukum-hukum alam semesta yang dapat diungkapkan melalui sains. Baginya, dorongan terbesar untuk melakukan penelitian ilmiah tidak berasal dari tujuan praktis, melainkan dari keinginan untuk memahami misteri alam semesta ini.

Dalam penerapannya, ilmu dan agama menempati domain yang berbeda namun komplementer. Sains bertugas menjelaskan "apa yang ada" (fakta-fakta empiris), sementara agama (dalam pengertian nilai dan etika) mengungkapkan dengan "apa yang seharusnya" (tujuan dan aspirasi manusia). Pendidikan, menurut pemahaman pemikirannya, harus mampu menumbuhkan dua hal secara bersamaan: kemampuan berpikir kritis dan analitis (sains) serta rasa takjub dan rendahan hati di hadapan misteri eksistensi (spiritualitas). Pendidikan yang hanya fokus pada fakta-fakta spesialis tanpa meningkatkan apresiasi terhadap keindahan tatanan universal adalah pendidikan yang tidak lengkap¹¹⁸. Filsuf dan matematikawan Alfred North Whitehead (1861-1947) menawarkan

salah satu argumen paling canggih untuk rekonsiliasi ilmu dan agama. Dalam hal ini, *Science and the Modern World*, ia menyatakan bahwa masa depan peradaban bergantung pada kemampuan kita untuk menyatukan intuisi religius dengan penemuan ilmiah¹¹⁹. Ia mengkritik "bifurkasi alam" pemisahan antara dunia objektif yang diukur oleh sains dan dunia subjektif dari pengalaman, nilai, dan emosi.

Melalui "Filsafat Proses" (Filosofi Proses), Whitehead memandang realitas bukan sebagai kumpulan zat-zat statistik, melainkan sebagai sebuah proses kreatif yang dinamis dan saling terhubung. Tuhan, dalam pandangan ini, bukanlah penguasaan eksternal, melainkan partisipan utama dalam proses kosmik yang terus-menerus menjadi. Dengan kreativitas ini, penemuan ilmu pengetahuan tentang evolusi dan dinamika alam tidak bertentangan dengan agama, tetapi justru memperkaya pemahaman kita tentang cara Tuhan bekerja di dunia. Bagi Whitehead, tujuan pendidikan adalah untuk mengatasi " *ide-ide mati* " (inert ideas) pengetahuan terfragmentasi yang tidak terhubung dengan kehidupan nyata. Pendidikan harus sejatilah mengintegrasikan sains, estetika, dan etika, membimbing siswa untuk melihat keterkaitan antara berbagai disiplin ilmu dan menggunakannya untuk menjalani kehidupan yang utuh dan bermakna¹²⁰.

Meskipun terpisah oleh ruang dan waktu, pemikiran keempat tokoh ini menunjukkan benang merah yang kuat. Al-Ghazali dan Einstein, meskipun berangkat dari konsepsi Tuhan yang sangat berbeda, sama-sama melihat adanya dimensi transenden yang

memberi makna pada pencarian ilmiah. Bagi Al-Ghazali, itu adalah Tuhan personal dalam teologi Islam; bagi Einstein, itu adalah kecerdasan impersonal yang termanifestasi dalam kosmos. Keduanya sepakat bahwa ilmu tanpa arah nilai (etis atau spiritual) adalah berbahaya atau "lumpuh".

Di sisi lain, Ibnu Khaldun dan Whitehead sama-sama menempatkan pengetahuan dalam konteks yang lebih luas. Ibn Khaldun dalam konteks peradaban sosial, Whitehead dalam konteks proses kosmik. Keduanya memandang pendidikan sebagai wahana penting untuk mempertahankan dan memajukan sistem yang dinamis. Visi pendidikan Ibnu Khaldun yang fungsional dan relevan dengan kebutuhan masyarakat sejalan dengan kritik Whitehead terhadap "ide-ide mati" yang terlindungi dari aplikasi kehidupan.

Perbedaan utama terletak pada struktur hubungan. Al-Ghazali mengusulkan model hierarkis di mana ilmu duniawi tunduk pada ilmu agama. Sementara itu, Einstein dan Whitehead mengedepankan model kemitraan komplementer di mana ilmu dan agama memiliki otoritas domain yang berbeda namun saling memperkaya. Pemikiran Ibnu Khaldun menawarkan jalan tengah yang pragmatis, di mana kedua jenis ilmu (agama dan rasional) sama-sama esensial dan fungsional bagi kesehatan peradaban.

Kajian terhadap pemikiran Al-Ghazali, Ibnu Khaldun, Einstein, dan Whitehead memberikan pelajaran berharga bagi diskursus pendidikan kontemporer. Mereka secara kolektif menolak visi pendidikan yang reduksionis, yang memisahkan secara kaku antara fakta dan makna, nalar dan iman, serta kompetensi teknis dan

kearifan etis. Al-Ghazali mengingatkan bahwa tujuan akhir pendidikan adalah terbentuknya jiwa yang luhur. Ibnu Khaldun menekankan bahwa pendidikan harus relevan secara sosial dan menjadi motor peradaban. Einstein mengajak kita untuk tidak kehilangan rasa takjub di hadapan alam, sementara Whitehead menawarkan kerangka filosofis untuk menyatukan semua fragmen pengetahuan menjadi sebuah visi kehidupan yang holistik.

Pada akhirnya, warisan intelektual mereka mendorong kami untuk merancang sebuah sistem pendidikan yang berani mengintegrasikan yang terbaik dari tradisi ilmiah dan spiritual. Pendidikan semacam ini tidak hanya akan menghasilkan ilmuwan yang saleh atau agamawan yang rasional, tetapi juga manusia-manusia utuh yang mampu menavigasi kompleksitas dunia modern dengan bekal pengetahuan yang mendalam, landasan etika yang kokoh, dan tujuan hidup yang bermakna. Inilah tantangan sekaligus janji dari sinergi abadi antara ilmu, agama, dan pendidikan.

Pendekatan Kajian Interdisipliner, Kritis, dan Spiritualitas

Rationale Pendekatan Interdisipliner dalam Filsafat Ilmu PAI

Wacana Pendidikan Agama Islam (PAI) di era kontemporer dihadapkan pada tantangan yang belum pernah terjadi sebelumnya. Arus globalisasi, disrupsi teknologi digital, dan kompleksitas masalah kemanusiaan modern menuntut sebuah paradigma baru dalam memandang dan merumuskan fondasi keilmuan PAI. Pendekatan-pendekatan monolitik yang cenderung membatasi PAI dalam kerangka normatif-doktrinal semata kini terasa tidak lagi memadai untuk menjawab kebutuhan zaman. Filsafat Ilmu PAI,

sebagai disiplin yang mengkaji hakikat, sumber, dan validitas pengetahuan dalam pendidikan Islam, berada di titik krusial untuk melakukan reorientasi epistemologis. Oleh karena itu, penerapan pendekatan yang bersifat interdisipliner, yang diperkaya dengan lensa kritis dan diselimuti oleh kedalaman spiritualitas, bukan lagi sebuah pilihan, melainkan sebuah keharusan untuk memastikan relevansi dan daya transformatif PAI di masa depan.

Secara historis, Filsafat Ilmu PAI sering kali terjebak dalam apa yang dapat disebut sebagai "isolasionisme epistemologis." Kajiannya cenderung berpusat pada validasi internal dalil-dalil naqli (Al-Qur'an dan Hadis) dan warisan intelektual klasik ([turats](#)), sementara mencapai perkembangan ilmu-ilmu humaniora, sosial, dan alam modern. Praktik ini, meskipun penting untuk menjaga otentisitas ajaran, secara tidak sadar telah menciptakan dikotomi antara "ilmu agama" dan "ilmu umum." Akibatnya, PAI berisiko menjadi disiplin yang kuat secara tekstual namun rapuh secara kontekstual, menghasilkan lulusan yang mungkin hafal dalil tetapi gagap dalam menerjemahkannya untuk menyelesaikan masalah nyata di bidang psikologi, sosiologis, ekonomi, maupun lingkungan. Keterpisahan ini mengabaikan fakta bahwa realitas kehidupan manusia bersifat integral dan tidak terkotak-kotak, sehingga menuntut pemahaman yang juga integralistik¹²¹. Tanpa jembatan keilmuan yang kokoh, PAI akan kesulitan memberikan kontribusi yang signifikan dalam diskursus global dan diskursus pemecahan masalah kemanusiaan. Rasionalisasi pendekatan interdisipliner dalam Filsafat Ilmu PAI berangkat dari kesadaran untuk mengungkap

sekat-sekat artifisial ini. Pendekatan interdisipliner bukanlah sekadar melakukan “tambal sulam” atau penggabungan beberapa disiplin ilmu secara acak. Ia merupakan sebuah proses dialogis, sintesis, dan integrasi metodologis yang bertujuan untuk mencapai pemahaman yang lebih komprehensif dan holistik (*kaffah*) terhadap suatu fenomena¹²². Dalam konteks PAI, ini berarti membuka ruang dialog yang produktif antara khazanah keilmuan Islam dengan berbagai disiplin ilmu modern. Misalnya, bagaimana teori perkembangan kognitif dari psikologi dapat memperkaya metode pengajaran akhlak pada anak? Bagaimana analisis sosiologi tentang kemiskinan dan ketidakadilan sosial dapat mempertajam pemahaman dan implementasi konsep zakat dan keadilan dalam Islam? Atau, bagaimana temuan neurosains tentang empati dapat memberikan dasar ilmiah bagi praktik tasawuf dan pengembangan kecerdasan spiritual? Pendekatan ini memungkinkan Filsafat Ilmu PAI untuk melahirkan teori-teori pendidikan yang tidak hanya absah secara teologis, tetapi juga teruji secara empiris dan relevan secara sosiologis.

Landasan teologis dan historis untuk pendekatan interdisipliner ini sesungguhnya sangat kokoh dalam tradisi Islam itu sendiri. Al-Qur'an secara berulang kali mendorong manusia untuk menggunakan akalnya (*aql*) dalam mengamati fenomena alam semesta (*afaq*) dan diri sendiri (*anfus*). Perintah "Iqra'" (Bacalah!) dalam wahyu pertama tidak dibatasi pada "membaca" teks suci semata, melainkan mencakup pembacaan atas seluruh tanda-tanda (ayat) kebesaran Tuhan yang terhampar di alam raya¹²³. Ayat-ayat

yang memuji [Ulil Albab](#)(orang-orang yang berakal) secara spesifik kekhasan aktivitas zikir (mengingat Tuhan) dengan pikir ([tafakkur](#)) atas penciptaan langit dan bumi¹²⁴. Secara historis, peradaban Islam klasik mencapai puncak kejayaannya justru ketika para ulamanya adalah para polimatik yang tidak mengenal dikotomi ilmu. Sosok seperti Ibnu Sina bukan hanya seorang ahli tafsir, tetapi juga seorang dokter dan filsuf terkemuka. Ibnu Rusyd adalah seorang [faqih](#)(ahli fikih) sekaligus komentator Aristoteles yang brilian. Mereka memandang filsafat, kedokteran, dan astronomi sebagai jalan untuk memahami kebijaksanaan Sang Pencipta, sebuah manifestasi nyata dari ilmu yang terintegrasi¹²⁵.

Namun pendekatan interdisipliner saja tidak cukup jika tidak diiringi oleh sikap kritis dan orientasi spiritual. Tanpa lensa kritis, ada bahaya bahwa PAI hanya akan menjadi konsumen pasif yang mengadopsi teori-teori ilmu Barat secara tidak kritis, yang mungkin membawa serta asumsi-asumsi filosofis yang materialistik, sekuler, atau positivistik. Di dalamnya pendekatan kritis sebagaimana diinspirasi oleh pemikiran mazhab seperti Teori Kritis berperan untuk memahami hubungan kekuasaan, ideologi tersembunyi, dan asumsi dasar di balik setiap disiplin ilmu sebelum integrasi¹²⁶. Di sisi lain, tanpa landasan spiritualitas, pendekatan interdisipliner berisiko menjadi sekadar latihan intelektual yang kering dan tercerabut dari tujuan utamanya (*telos*), yaitu mendekatkan diri kepada Tuhan (*taqarrub ila ALLah*) dan mewujudkan kemaslahatan di muka bumi. Spiritualitas memastikan bahwa segala penemuan dan sintesis pengetahuan senantiasa dibingkai dalam kerangka tauhid, di

mana ilmu pengetahuan menjadi sarana untuk memperdalam iman dan mengagungkan Tuhan, bukan untuk menyombongkan diri.

Pada akhirnya, rasionalisasi pendekatan interdisipliner, kritis, dan spiritual dalam Filsafat Ilmu PAI adalah sebuah upaya untuk merevitalisasi ruh keilmuan Islam yang otentik: sebuah tradisi yang terbuka, dialogis, kritis, namun tetap dipaksakan dengan kuat pada sumber wahyu dan bertujuan untuk mencapai kearifan spiritual. Ini adalah sebuah proyek intelektual untuk melahirkan generasi yang tidak hanya memahami ajaran agamanya secara mendalam, tetapi juga mampu berdialog secara cerdas dengan dunia modern, menganalisis masalah secara kritis, dan menawarkan solusi-solusi inovatif yang dilandasi oleh nilai-nilai ilahiah. Dengan demikian, PAI dapat bertransformasi dari sekadar mata pelajaran di sekolah menjadi sebuah paradigma pengetahuan yang hidup, dinamis, dan mampu memberikan pencerahan bagi peradaban.

Pendekatan Kritis terhadap Paradigma Pendidikan yang Ada

Paradigma pendidikan kontemporer, yang dalam banyak hal merupakan warisan dari era industri, kini berada di persimpangan jalan yang menuntut sebuah re-evaluasi fundamental. Model yang mendominasi selama lebih dari satu abad ini, sering kali beroperasi di bawah asumsi teknokratis-instrumentalis: bahwa tujuan utama pendidikan adalah untuk menghasilkan tenaga kerja yang efisien, memenuhi tuntutan pasar, dan menjaga stabilitas sosial-ekonomi melalui standardisasi pengetahuan dan keterampilan. Pendekatan ini, meskipun berhasil dalam Skala tertentu, secara inheren

mengandung keterbatasan yang semakin ketara di tengah kerumitan dunia abad ke-21. Oleh karena itu, sebuah pendekatan kritis menjadi niscaya, bukan untuk menihilkan pencapaian masa lalu, melainkan untuk mendekonstruksi asumsi-asumsi yang mendasarinya, menyingkap agenda tersembunyi, dan membuka ruang bagi lahirnya paradigma alternatif yang lebih humanis dan emansipatoris. Pergeseran paradigma ini bukan sekedar penyesuaian kurikuler, melainkan sebuah revolusi epistemologis sebagaimana yang digambarkan oleh Thomas Kuhn dalam konteks sains, di mana anomali-anomali dalam sistem lama memaksa kemunculan cara pandang yang sama sekali baru¹²⁷.

Inti dari kritik terhadap paradigma dominan terletak pada *konsep "pendidikan gaya bank"* (banking Concept of Education), sebuah istilah yang dipopulerkan oleh Paulo Freire. Dalam model ini, guru berperan sebagai penabung yang menjejalkan informasi (deposit) ke dalam pikiran siswa yang dianggap sebagai wadah kosong yang pasif¹²⁸. Proses ini secara efektif mengebiri potensi kritis dan kreatif siswa, mengubah mereka menjadi objek yang mudah diatur alih-alih subjek yang otonom dan sadar akan realitasnya. Dampaknya melampaui ruang kelas; ia menciptakan masyarakat yang patuh, yang menerima narasi dominan tanpa pertanyaan, dan melanggengkan struktur kekuasaan yang ada. Standardisasi ujian, kurikulum yang seragam, dan penekanan pada jawaban tunggal yang benar merupakan wujud nyata dari paradigma ini. Ia mengabaikan keragaman kecerdasan, latar belakang budaya, dan potensi unik setiap individu, serta secara implisit mengajarkan

bahwa keberadaan lebih berharga daripada inovasi. Lebih jauh lagi, analisis kritis menyingkapkan adanya “*kurikulum tersembunyi*” (hidden curriculum) yang beroperasi di balik kurikulum formal. Kurikulum ini tidak tertulis dalam silabus, tetapi diajarkan melalui struktur, rutinitas, dan interaksi sosial di sekolah. Ia mengajarkan nilai-nilai seperti kompetisi individualistik, otoritas hierarki, dan kepatuhan pada aturan tanpa refleksi. Henry Giroux berargumen bahwa sekolah tidak hanya menjadi tempat transmisi pengetahuan, tetapi juga arena pertarungan ideologi di mana hegemoni budaya dari kelompok dominan yang direproduksi dan dilegitimasi¹²⁹. Siswa belajar tentang "tempat mereka" dalam tatanan sosial, sering kali berdasarkan kelas, ras, dan gender. Dengan demikian, pendidikan yang seharusnya menjadi wahana mobilitas sosial dan telekomunikasi justru dapat berfungsi sebagai mekanisme pelestarian ketidaksetaraan. Pendekatan kritis, karena itu, menuntut kita untuk bertanya: *Pendidikan untuk siapa dan untuk kepentingan apa?*

Dari perspektif teologis-filosofis Islam, paradigma pendidikan instrumentalis juga menunjukkan keterbatasan yang mendalam. Visi pendidikan dalam Islam tidak terbatas pada transfer pengetahuan (*ta'lim*), tetapi mencakup proses pembentukan karakter dan spiritualitas yang menyeluruh (*tarbiyah*) untuk melahirkan manusia paripurna (*insān kamil*). Wahyu pertama yang diterima oleh Nabi Muhammad SAW bukanlah perintah untuk bekerja atau memproduksi, melainkan untuk “membaca” (*Iqra'*) sebuah perintah intelektual yang terikat dengan kesadaran transendental: “Bacalah

dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan”¹³⁰. Ini mengisyaratkan bahwa aktivitas intelektual harus terfokus pada tujuan yang lebih tinggi daripada mencukupi kebutuhan materi. Pendidikan Islam yang ideal bersifat holistik, memadukan ilmu-ilmu *aqliyyah* (rasional) dan *naqliyyah* (wahyu), serta mendorong pencarian ilmu sebagai ibadah seumur hidup, sebagaimana disiratkan dalam sebuah tradisi kenabian yang masyhur untuk menuntut ilmu dari buaian hingga liang lahat¹³¹. Paradigma ini secara mendasar menantang pandangan reduksionis yang memandang manusia hanya sebagai modal ekonomi.

Sebagai tanggapan terhadap kritik-kritik ini, muncullah gagasan tentang paradigma pendidikan yang transformatif dan emansipatoris. Visi ini menempatkan siswa sebagai pusat dari proses belajar (*pembelajaran yang berpusat pada siswa*), mendorong dialog, dan menghargai keingintahuan baru sebagai mesin utama pembelajaran. Tujuannya bukan lagi sekadar mengumpulkan fakta, melainkan pengembangan kompetensi esensial seperti berpikir kritis, kreativitas, kolaborasi, dan kecerdasan emosional keterampilan yang krusial untuk menavigasi dunia yang tidak pasti dan kompleks¹³². Ruang kelas bertransformasi menjadi laboratorium sosial di mana siswa dan guru bersama-sama mengkonstruksi makna, memahami asumsi, dan berupaya memahami serta mengubah realitas mereka. Pendekatan kritis dengan demikian tidak berhenti pada dekonstruksi; ia bersifat generatif, membuka jalan sebuah ekosistem pendidikan yang memberdayakan individu untuk menuju menjadi warga dunia yang

sadar, berbelas kasih, dan mampu menciptakan masa depan yang lebih adil dan berkelanjutan bagi semua. Pergeseran ini mendesak dan mendasar, karena masa depan peradaban manusia sangat bergantung pada kemampuan untuk mendidik generasi yang tidak hanya cerdas secara kognitif, tetapi juga bijaksana secara moral dan spiritual.

Dimensi Spiritualitas dalam Kajian Pendidikan Agama Islam

Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam lanskap pendidikan kontemporer seringkali digambarkan pada sebuah dikotomi paradigmatis. Di satu sisi, ia dituntut untuk menjadi garda terdepan dalam pembentukan karakter dan moralitas peserta didik. Di sisi lain, praktik di lapangan tidak jarang menunjukkan kecenderungan PAI yang tereduksi menjadi transfer pengetahuan kognitif-normatif semata sebuah proses yang fokus pada penguasaan doktrin, hafalan dalil, dan pelaksanaan ritual formal. Paradigma semacam ini, meskipun penting sebagai fondasi, berisiko menghasilkan individu yang “tahu” tentang agama, tetapi tidak “merasakan” esensi dan kekuatan transformatif dari keyakinannya. Dalam konteks inilah, eksplorasi terhadap dimensi spiritualitas menjadi sebuah urgensi yang tidak terelakkan, sebuah upaya untuk mengembalikan PAI pada hakikatnya: sebagai wahana untuk membimbing jiwa manusia menuju pengalaman kebertuhanan yang autentik dan mendalam.

Secara kontekstual, spiritualitas perlu dibedakan dari religiusitas, meskipun keduanya saling berkelindan. Jika religiusitas sering diidentikkan dengan ibadah pada aspek-aspek eksternal-formal

ajaran agama (syariah), seperti shalat, puasa, dan aturan-aturan fikih lainnya, maka spiritualitas merujuk pada dimensi internal-esensial (*haqiqah*). Spiritualitas adalah tentang pencarian makna, penghayatan akan kehadiran Yang Mahakuasa dalam setiap denyut kehidupan, dan upaya berkelanjutan untuk menyucikan jiwa (*tazkiyatun nafs*). Dalam tradisi Islam, dimensi ini termanifestasi secara paripurna dalam konsep *Ihsan* : “Engkau beribadah kepada Allah seolah-olah Anda akan melihat-Nya, dan jika Anda tidak mampu melihat-Nya, maka sesungguhnya Dia melihatmu.”¹³³. Ini adalah puncak kesadaran spiritual, di mana setiap tindakan, ibadah, dan interaksi sosial didasari oleh perasaan dicintai dan dicintai oleh Sang Pencipta. Spiritualitas Islam bukanlah pelarian dari dunia, melainkan upaya untuk menemukan jejak ilahi di dalam dunia. serupa dengan yang ditegaskan dalam Al-Qur'an, tujuan penciptaan jin dan manusia adalah untuk beribadah (mengabdikan) kepada-Nya¹³⁴, sebuah pengabdian yang tidak mungkin sempurna tanpa keterlibatan hati (*qalb*) sebagai lokus iman dan kesadaran transendental. Spiritualitas, dengan demikian, adalah jantung dari keberagamaan itu sendiri, yang memberikan kehidupan dan makna pada kerangka ritual¹³⁵.

Urgensi pengintegrasian dimensi spiritual ke dalam PAI menjadi semakin relevan di tengah tantangan era modernitas dan pasca-modernitas. Arus globalisasi, materialisme, dan individualisme telah menciptakan apa yang oleh banyak pemikir disebut sebagai “kekosongan spiritual” (*kekosongan spiritual*). Generasi muda dihadapkan pada krisis makna, kecemasan, dan keterasingan, di

mana kesuksesan diukur secara materi semata. Pendidikan agama yang hanya berorientasi pada aspek kognitif dan legal-formal terbukti tidak cukup membekali mereka dengan ketahanan spiritual untuk menghadapi badai eksistensial ini. PAI yang diperkaya dengan dimensi spiritualitas dapat menawarkan sauh yang kokoh. Ia tidak hanya mengajarkan “apa yang halal dan haram,” tetapi juga “mengapa kita hidup,” “bagaimana menemukan ketenangan di tengah kekacauan,” dan “bagaimana membangun hubungan penuh kasih dengan Tuhan, sesama manusia, dan alam semesta.” Dengan demikian, PAI dapat memberikan kontribusi yang signifikan terhadap kesejahteraan holistik peserta didik, mencakup kesehatan mental, emosional, dan spiritual mereka, sebuah aspek yang semakin diakui krusial dalam sastra pendidikan kontemporer¹³⁶.

Implikasi dari perubahan paradigma ini menuntut adanya sebuah revolusi metodologis dalam pembelajaran PAI. Proses pendidikan harus bergerak dari model instruksional-doktriner menuju model fasilitatif-transformatif. Guru tidak lagi berperan sebagai satu-satunya sumber kebenaran, melainkan sebagai fasilitator (*murabbi*) yang membantu peserta didik menemukan dan mengalami sendiri keindahan ajaran Islam. Beberapa pendekatan pendekatan yang dapat dikembangkan antara lain: (1) Tadabbur Al-Qur'an dan Hadis, yakni mengajak siswa untuk tidak sekadar membaca teks, tetapi memikirkan, merefleksikan, dan mengontekstualisasikan pesan-pesannya dalam kehidupan pribadi mereka. (2) Tafakkur, yaitu pembelajaran berbasis kontemplasi terhadap alam semesta (*ayat kauniyah*) dan diri sendiri (*ayat*

anfusiyyah) sebagai perwujudan keagungan Tuhan. (3) Pembelajaran Berbasis Pengalaman Spiritual , seperti praktik zikir dan doa yang reflektif, *qiyamul lail* bersama, atau kegiatan bakti sosial yang dilandasi niat tulus sebagai bentuk ibadah. Tindakan-tindakan ini menjadi bermakna secara spiritual ketika didasari oleh niat yang murni, sebagaimana esensi dari sabda Nabi Muhammad SAW bahwa setiap perbuatan bergantung pada niatnya¹³⁷. Pendekatan-pendekatan ini bertujuan untuk menyentuh dimensi afektif dan spiritual siswa, tidak hanya kognitifnya, sehingga menciptakan pengalaman belajar yang utuh dan transformatif (*pembelajaran transformatif*)¹³⁸.

Revitalisasi Pendidikan Agama Islam melalui penguatan dimensi spiritualitas bukanlah sebuah pilihan, melainkan sebuah keharusan. Ini adalah upaya untuk mengembalikan PAI pada khitahnya sebagai pendidikan yang memanusiakan manusia secara utuh (*insan kamil*), yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara emosional dan tercerahkan secara spiritual. Dengan melampaui batas-batas ritualisme formal dan hafalan doktrinal, PAI yang berwawasan spiritualitas membuka gerbang bagi peserta didik untuk mengalami sebuah hubungan yang hidup, dinamis, dan personal dengan Tuhan. Pada akhirnya, tujuan tertinggi dari PAI bukanlah sekedar mencetak individu-individu yang patuh pada aturan, namun melahirkan pribadi-pribadi yang hatinya senantiasa terpaut kepada sumber segala kebaikan, keindahan, dan kebenaran, serta mampu menebarkan rahmat bagi seluruh alam.

Metodologi Kajian Filsafat Ilmu dalam Penelitian Doktorat

Perjalanan penelitian doktorat pada hakikatnya adalah sebuah ekspedisi intelektual menuju batas-batas pengetahuan. Ia bukan sekadar aktivitas teknis untuk mengumpulkan dan menganalisis data, melainkan sebuah proses kontemplatif yang menuntut seorang kandidat doktor untuk tidak hanya menjawab pertanyaan "apa" dan "bagaimana", tetapi juga "mengapa" dan "untuk apa" penelitian yang dilakukan. Didalamnya metodologi kajian filsafat ilmu mengambil peran sentral. Ia berfungsi sebagai kompas teoritis dan peta konseptualisasi yang memandu peneliti mencakup seluruh paradigma ilmiah yang kompleks dan seringkali saling berdiskusi. Mengabaikan fondasi filosofis ini sama artinya dengan berlayar tanpa peta, di mana tujuan akhir mungkin tercapai, namun perjalanan tersebut kehilangan kedalaman, justifikasi, dan kontribusi orisinal yang sejati. Oleh karena itu, pemahaman dan artikulasi posisi filosofis seorang peneliti bukan lagi sebuah pilihan, melainkan sebuah metodologi yang imperatif untuk menghasilkan karya disertasi yang kokoh, bermakna, dan dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah¹³⁹.

Fondasi pertama dalam kajian filsafat ilmu adalah dimensi ontologi, yaitu cabang filsafat yang menyerap hakikat realitas (*hakikat realitas*). Seorang peneliti doktorat harus secara sadar merefleksikan asumsi ontologis yang mendasari bidang kajiannya. Apakah realitas yang diteliti dianggap sebagai sesuatu yang objektif, tunggal, dan terukur yang ada di luar sana terlepas dari kesadaran manusia (posisi realisme)? Ataukah realitas

dipandang sebagai hasil konstruksi sosial dan mental, yang bersifat majemuk, kontekstual, dan subyektif (posisi relativisme atau konstruktivisme)?¹⁴⁰. Pertanyaan ini bukanlah sekedar abstraksi teoritik. Implikasinya sangat praktis. Seorang fisikawan partikel yang meneliti boson Higgs beroperasi di bawah asumsi ontologis realis, meyakini bahwa partikel tersebut memiliki eksistensi objektif. Sebaliknya, seorang sosiolog yang meneliti makna "keadilan" dalam sebuah komunitas adat akan berangkat dari asumsi ontologis konstruktivis, di mana "keadilan" adalah sebuah realitas yang dibentuk dan dinegosiasikan secara sosial. Penentuan posisi ontologis ini akan secara mendasar merumuskan suatu masalah, pertanyaan penelitian, dan batas-batas dari apa yang dianggap sebagai "fakta" dalam sebuah disertasi¹⁴¹.

Beranjak dari ontologi, dimensi kedua yang krusial adalah epistemologi, yang mengkaji hakikat pengetahuan dan cara kita mengetahuinya (*hakikat pengetahuan dan bagaimana kita mengetahuinya*). Jika ontologi bertanya "apa itu kenyataan?", maka epistemologi bertanya "bagaimana saya sebagai peneliti dapat mengetahui kenyataan tersebut?". Dimensi ini berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan teori teoritis peneliti dengan pilihan metodologi praktisnya. Paradigma epistemologis utama seperti positivisme, yang tekanan observasi empiris, pengukuran, dan pencarian hukum kausalitas, secara alamiah akan mengarahkan peneliti pada metode kuantitatif. Sebaliknya, paradigma interpretivisme atau konstruktivisme, yang meyakini bahwa pengetahuan yang diperoleh melalui pemahaman makna subjektif

dan interpretasi konteks, akan mengarahkan peneliti ke arah metode kualitatif seperti wawancara mendalam, observasi partisipatoris, atau analisis naratif¹⁴². Dialog antara peneliti dan posisi epistemologisnya adalah sebuah dialektika yang berkelanjutan, di mana peneliti harus mampu mempertanggungjawabkan mengapa metode yang dipilihnya adalah jalan yang paling valid dan reliabel untuk menghasilkan pengetahuan dalam kerangka paradigma yang dianutnya, sebuah proses pembuktian yang ditegaskan oleh Popper sebagai inti dari logika penemuan ilmiah¹⁴³.

Dimensi ketiga yang seringkali kurang mendapat perhatian namun memiliki dampak mendalam adalah aksiologi, yaitu studi tentang peran nilai (*values*) dan etika dalam proses penelitian. Paradigma positivis secara tradisional mengusung ideal penelitian yang bebas nilai (*value-free*), di mana objektivitas menjadi standar emas dan peneliti harus menempatkan dirinya sebagai pengamat yang netral dan tidak terikat. Namun, pemikiran kritis dan posmodern menantang gagasan ini, dengan berargumen bahwa penelitian tidak pernah bisa sepenuhnya steril dari nilai-nilai yang dianut oleh peneliti, lembaga lembaga dana, maupun konteks sosial-politik yang lebih luas¹⁴⁴. Di mana seorang kandidat dokter dituntut untuk melakukan refleksi aksiologis: nilai-nilai apa yang secara sadar atau tidak sadar saya bawa ke dalam penelitian ini? Siapa yang akan mendapat keuntungan dari hasil penelitian saya? Apa potensi dampak negatifnya? Pertanyaan-pertanyaan etis ini menjadi sangat relevan, selaras dengan prinsip universal dalam

banyak tradisi keilmuan, termasuk dalam tradisi Islam yang menekankan bahwa ilmu pengetahuan haruslah bermanfaat (*ilman nafi'an*) dan membawa kebaikan bagi semesta (*rahmatan lil 'alamin*), sebuah amanah intelektual yang tidak terpisahkan dari proses pencarian kebenaran¹⁴⁵. Al-Qur'an sendiri meninggikan derajat orang-orang yang berilmu, yang mengindikasikan adanya tanggung jawab moral yang melekat pada pengetahuan tersebut¹⁴⁶.

Implementasi metodologi kajian filsafat ilmu dalam melakukan penelitian doktoral menuntut sebuah pendekatan yang sistematis dan reflektif. Proses ini dapat diwujudkan melalui beberapa langkah konkret. Pertama, melalui wawasan pustaka yang mendalam tidak hanya pada topik penelitian, tetapi juga pada literatur tentang filsafat ilmu yang relevan dengan disiplin ilmunya. Kedua, melalui dialog kritis dan berkelanjutan dengan promotor, kolega, dan komunitas akademik untuk menguji, menantang, dan memperkuat argumentasi filosofisnya. Ketiga, melalui praktik *penjurnalan reflektif*, di mana peneliti secara berkala menuliskan dan menganalisis asumsi-asumsi ontologis, epistemologis, dan aksiologis yang muncul selama proses penelitian. Dengan demikian, bab metodologi dalam sebuah disertasi tidak lagi menjadi sekadar daftar prosedur teknis, melainkan sebuah narasi argumentatif yang koheren, yang menunjukkan bagaimana pilihan metode diterapkan kuat pada fondasi filosofis yang telah direfleksikan secara mendalam¹⁴⁷.

Metodologi kajian filsafat ilmu bukanlah beban tambahan, melainkan kerangka kerja esensial yang memberikan kekuatan,

kedalaman, dan orisinalitas pada sebuah penelitian doctoral. Dengan menavigasi dimensi ontologi, epistemologi, dan aksiologi secara sadar dan sistematis, seorang kandidat doktor bertransformasi dari seorang ilmuwan data menjadi seorang ilmuwan-filsuf. Ia tidak hanya menghasilkan pengetahuan baru, tetapi juga memahami posisi pengetahuannya dalam konstelasi ilmu yang lebih luas, serta menyadari tanggung jawab etika yang menyertainya. Pada akhirnya, disertasi yang lahir dari rahim refleksi filosofis yang matang adalah sebuah karya yang tidak hanya solid secara metodologis, tetapi juga mencerahkan secara intelektual dan relevan secara sosial, menjadi warisan abadi dari sebuah perjalanan mencari kebenaran.

Sinergi Pendekatan Filosofis, Teologis, dan Sains

Upaya manusia untuk memahami realitas baik yang tampak (fenomena) maupun yang tersembunyi (noumena) telah melahirkan tiga domain besar penyelidikan: sains, filsafat, dan teologi. Secara historis, pendekatan ketiga ini seringkali ditempatkan dalam posisi yang saling menegasikan atau, paling tidak, berjalan secara paralel tanpa titik temu. Era Pencerahan di Barat, misalnya, mengukuhkan supremasi rasionalisme dan empirisme, yang secara bertahap memarginalkan teologi dari diskursus ilmiah dan menggugat landasan-landasan metafisik filsafat tradisional¹⁴⁸. Namun, pandangan dikotomis ini sejatinya menggambarkan kompleksitas realitas dan membatasi cakrawala pemahaman manusia. Paradigma yang lebih matang dan produktif adalah memandang ketiganya

sebagai pilar-pilar yang saling bersinergi, di mana masing-masing menawarkan perspektif yang unik namun saling melengkapi untuk membangun sebuah bangunan pengetahuan yang utuh dan kokoh. Sinergi ini bukan berarti peleburan yang menghilangkan identitas masing-masing, melainkan sebuah dialog yang membangun yang memperkaya satu sama lain.

Sains, dengan metodologi empirisnya, berfungsi sebagai fondasi untuk memahami “bagaimana” alam semesta bekerja. Melalui observasi, eksperimentasi, dan formulasi matematis, sains mengungkap mekanisme operasional dari realitas fisik, mulai dari interaksi partikel sub-atom hingga dinamika gugusan galaksi. Kekuatan utama sains terletak pada prinsip falsifiabilitas, di mana sebuah teori ilmiah harus dapat diuji dan berpotensi membuktikan bukti empiris baru, menjadikannya disiplin yang dinamis dan terus mengoreksi diri¹⁴⁹. Kendati demikian, domain sains secara inheren terbatas. Ia tidak dirancang untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan "mengapa" mengapa alam semesta ada, apa tujuan keberadaan manusia, atau apa landasan nilai moral. Sains dapat menjelaskan proses biologi dari kehidupan, namun ia membisu ketika ditanya tentang makna kehidupan itu sendiri. Keterbatasan metodologis ini bukanlah sebuah kelemahan, melainkan sebuah pengakuan jujur atas batas pelaksanaannya¹⁵⁰.

Didalamnya peran filsafat menjadi krusial. Filsafat berfungsi sebagai jembatan intelektual yang menghubungkan data empiris sains dengan pertanyaan-pertanyaan mendasar tentang keberadaan. Dengan perangkat logika, kritik, dan penalaran

spekulatif, filsafat mengungkap asumsi-asumsi dasar yang menjadi fondasi ilmu pengetahuan itu sendiri (epistemologi), serta mengkaji hakikat realitas yang dibekukan oleh ilmu pengetahuan (metafisika dan ontologi). Filsafat bertanya: “Apa hakikat pengetahuan?”, “Apakah realitas yang kita amati ini objektif?”, “Bagaimana pikiran (mind) muncul dari materi (materi)?”. Lebih jauh, filsafat menyediakan kerangka etis untuk menimbang pemberdayaan dari penemuan-penemuan ilmiah, seperti dalam bioetika atau kecerdasan buatan. Tanpa refleksi filosofis, sains berisiko menjadi sekadar kumpulan data mentah yang kering makna dan tanpa arah moral¹⁵¹.

Sementara itu, teologi menawarkan dimensi pemahaman yang bersifat transenden, yang tertanam pada wahyu ilahi sebagai sumber pengetahuan primer. Dalam konteks Islam, Al-Qur'an dan Sunnah Nabi Muhammad SAW memberikan jawaban atas pertanyaan-pertanyaan ultimatif yang berada di luar jangkauan sains dan spekulasi murni filsafat. Teologi membahas tentang Yang Maha Awal dan Maha Akhir, tujuan penciptaan, sifat Tuhan, serta pedoman hidup yang bermakna dan berorientasi pada kehidupan setelah mati. Menariknya, sumber teologis ini tidak menjelaskan akal dan observasi. Sebaliknya, Al-Qur'an berulang kali mendorong manusia untuk menggunakan akal (afala ta'qilun) dan memikirkan tanda-tanda (ayat) kebesaran Tuhan di alam semesta (afala yanzuruna ilal-ibili kaifa khuliqat...)¹⁵². Dorongan ini secara eksplisit mengundang ceramah ilmiah dan refleksi filosofis sebagai cara untuk memperdalam iman dan pengenalan terhadap Sang Pencipta.

Hadis tentang kewajiban menuntut ilmu juga memperkuat hal ini, di mana ilmu tidak dibatasi hanya pada ilmu agama, melainkan mencakup seluruh ilmu pengetahuan yang bermanfaat¹⁵³.

Sinergi sejati terwujud ketika pendekatan ketiga ini berdialog secara harmonis. Sains menyediakan data faktual tentang alam sebagai "ayat kauniyah" (tanda-tanda Tuhan di alam semesta). Filsafat membantu merumuskan pertanyaan yang tepat, menganalisis data tersebut secara kritis, dan membangun argumen yang koheren tentang efektivitasnya. Teologi kemudian membingkai seluruh penemuan dan refleksi ini dalam sebuah narasi besar tentang makna, tujuan, dan hubungan antara Pencipta dan ciptaan-Nya. Misalnya, penemuan ilmu pengetahuan tentang keteraturan hukum alam (misalnya, konstanta fisika yang tertala dengan presisi) dapat menjadi data mentah. Filsafat kemudian menganalisisnya melalui argumen teleologis (argumen dari desain). Teologi mengartikan keteraturan ini sebagai perwujudan kebijaksanaan (Hikmah) dan kekuasaan (Qudrah) Tuhan¹⁵⁴. Model dialog dan integrasi ini jauh lebih produktif daripada model konflik atau independensi yang terpisah ketiganya secara kaku¹⁵⁵.

Dengan demikian, pendekatan yang tertutup ilmu tanpa filsafat dan teologi, filsafat tanpa landasan empiris dan bimbingan wahyu, atau teologi tanpa keterlibatan dengan realitas alam dan nalar kritis akan menghasilkan pemahaman yang parsial dan timpang. Sinergi antara ketiganya memungkinkan manusia untuk mengapresiasi kompleksitas realitas secara holistik (kaffah). Ia melahirkan seorang ilmuwan yang tidak hanya cakap secara teknis, tetapi juga rendah

hati di hadapan misteri alam; seorang filsafat yang tidak hanya berputar dalam abstraksi, tetapi juga relevan dengan dunia nyata; dan seorang teolog yang imannya tidak goyah oleh penemuan baru, melainkan semakin kokoh karena melihat jejak-jejak Sang Ilahi dalam setiap partikel dan galaksi. Pada akhirnya, sinergi ini adalah jalan ma'rifat pengetahuan yang menuju mendalam dan mencerahkan yang menyatukan dimensi intelektual, rasional, dan spiritual manusia dalam satu kesatuan yang harmonis.

Urgensi Kajian Filsafat Ilmu bagi Penelitian Doktoral PAI

Peran Filsafat Ilmu dalam Membangun Landasan Teoretis Penelitian

Perjalanan menempuh pendidikan doktoral merupakan puncak dari sebuah proses intelektual, sebuah arena di mana seorang kandidat tidak hanya dituntut untuk menemukan data baru, tetapi juga untuk membangun sebuah bangunan argumen yang kokoh, asli, dan memberikan kontribusi signifikan terhadap khazanah keilmuan. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), tantangan ini menjadi lebih kompleks karena objek kajiannya unik, yakni persinggungan antara wahyu ilahi dan realitas sosial-insani. Di sinilah letak urgensi fundamental dari kajian filsafat ilmu. Ia bukanlah sekedar pelengkap kurikulum, melainkan kompas epistemologis yang memandu seorang promovendus dalam merancang, melaksanakan, dan memaknai penelitiannya. Mengabaikan filsafat ilmu dalam penelitian doktoral PAI sama halnya dengan mencoba berlayar di samudra luas tanpa peta dan

navigasi, hanya mengandalkan kekuatan dayung, yang pada akhirnya akan menghasilkan perjalanan yang acak dan rentan tersesat di tengah teori dan data lautan.

Landasan teoritis dalam sebuah disertasi seringkali disalahpahami sebagai sekadar bab yang berisi kumpulan kutipan dari para ahli. Padahal, fungsinya jauh lebih mendalam: ia adalah tulang punggung ontologis dan epistemologis dari keseluruhan penelitian. Di sini filsafat ilmu memainkan peran sentralnya. Pertama, filsafat ilmu memaksa seorang peneliti untuk secara sadar dan menjawab reflektif pertanyaan-pertanyaan mendasar: Apa hakikat realitas (ontologi) yang sedang saya teliti? Bagaimana cara saya memperoleh pengetahuan yang sahih mengenai realitas tersebut (epistemologi)? Dan untuk tujuan nilai apa (aksiologi) penelitian ini dilakukan?¹⁵⁶. Bagi seorang peneliti PAI, pertanyaan ontologisnya bisa berkisar dari "apa hakikat pendidikan karakter dalam perspektif Al-Qur'an?" hingga "bagaimana realitas keberagaman siswa terbentuk dalam lingkungan digital?". Tanpa pemahaman ontologis yang jelas, pemilihan teori menjadi arbitrer dan tidak berdasar.

Kedua, filsafat ilmu memberikan kerangka kerja untuk melakukan kritik dan seleksi teori secara cermat. Seorang calon doktor tidak lagi sekadar "meminjam" teori, melainkan melakukan dialog kritis di dekatnya. Dengan berbekal pemahaman atas berbagai paradigma ilmu pengetahuan seperti positivisme, post-positivisme, teori kritis, atau konstruktivisme peneliti dapat memetakan asumsi-asumsi dasar yang melekat pada setiap teori¹⁵⁷. Ia akan mampu bertanya: Apakah teori psikologi kognitif Piaget, yang lahir dari rahim

positivisme sekuler, dapat diadopsi sepenuhnya untuk menjelaskan proses internalisasi nilai-nilai keimanan? Jika ya, bagaimana penyesuaianannya? Jika tidak, alternatif apa yang tersedia? Proses ini menghindarkan peneliti dari jebakan “eklektisme dangkal”, yakni mencampuradukkan berbagai teori dari paradigma yang saling bertentangan tanpa justifikasi filosofis yang kuat, yang pada akhirnya justru meruntuhkan koherensi internal disertasinya.

Lebih jauh lagi, dalam konteks penelitian spesifik PAI, filsafat ilmu menjadi jembatan vital untuk apa yang sering disebut sebagai "integrasi-interkoneksi keilmuan". Bidang PAI secara inheren menuntut kemampuan untuk mendialogkan sumber-sumber pengetahuan yang berasal dari wahyu (*naqliyyah*) dengan sumber-sumber pengetahuan yang berasal dari akal dan observasi empiris (*aqliyyah*). Didalamnya kerangka epistemologi Islam, seperti yang digagas oleh para pemikir Muslim klasik maupun kontemporer, menjadi relevan. Seorang peneliti PAI yang dibekali filsafat ilmu dapat secara metodologis memanfaatkan kerangka epistemologi *bayani* (tekstual-gramatikal), *burhani* (logis-rasional), dan *irfani* (intuitif-spiritual) untuk membangun sebuah landasan teoritis yang unik dan komprehensif¹⁵⁸. Misalnya, ketika meneliti tentang konsep *sabr* (kesabaran) dalam Al-Qur'an dan implementasinya dalam kesehatan mental, ia tidak hanya akan mengutip ayat-ayat dan hadis (*bayani*), tetapi juga menganalisisnya menggunakan teori-teori psikologi resiliensi (*burhani*), serta menggali dimensi spiritualnya yang mungkin mempengaruhi ketenangan jiwa (*irfani*). Kemampuan berkomunikasi pendekatan ketiga ini secara sistematis adalah buah dari pemahaman filosofis

yang matang, yang membedakan karya doktoral dari sekadar kompilasi informasi.

Pada akhirnya, kajian filsafat ilmu mentransformasi seorang kandidat doktor dari seorang ahli penelitian menjadi seorang pemikir (*pemikir*). Ia tidak hanya terampil dalam mengumpulkan dan menganalisis data, tetapi juga mampu menempatkan penelitiannya dalam sebuah konstelasi yang memuat keilmuan yang lebih luas. Ia sadar akan membatasi-batasan metodologinya, memaksakan etis dari temuannya, dan kontribusi paradigmatis yang ia tawarkan. Al-Qur'an sendiri mendorong manusia untuk menjadi *Ulul Albab* orang-orang yang berakal yang tidak hanya melihat fenomena alam dan sosial secara dangkal, tetapi juga membayangkan penciptaannya dan mengambil pelajaran darinya¹⁵⁹. Demikian pula, Rasulullah SAW menekankan pentingnya pemahaman yang mendalam (*tafaqquh fid-din*) sebagai tanda kebaikan yang Allah kehendaki bagi seseorang¹⁶⁰. Dalam konteks akademik, *tafaqquh* ini diwujudkan melalui penguasaan landasan filosofis ilmu. Oleh karena itu, bagi seorang promovendus PAI, mendalami filsafat ilmu bukanlah sebuah pilihan, melainkan sebuah keniscayaan untuk menghasilkan disertasi yang tidak hanya valid secara metodologis, tetapi juga kokoh secara teoritis, relevan secara praktis, dan bermakna secara epistemologis¹⁶¹.

Penguatan Kerangka Epistemologis dalam Studi PAI

Pendidikan Agama Islam (PAI) berada pada posisi strategis sekaligus krusial dalam konstelasi keilmuan kontemporer. Sebagai disiplin ilmu yang bertujuan tidak hanya sekedar mentransmisikan

nilai-nilai keagamaan, tetapi juga membentuk insan kamil yang mampu menjawab tantangan zaman, PAI dituntut untuk memiliki landasan keilmuan yang kokoh dan relevan. Akan tetapi, realitas historis dan intelektual menunjukkan adanya kerapuhan inheren dalam bangunan epistemologis PAI, yang seringkali terjebak dalam dikotomi artifisial antara ilmu-ilmu agama (*'ulum ad-din*) dan ilmu-ilmu umum atau sekuler (*'ulum al-dunya*). Keterpisahan ini mengakibatkan kajian PAI cenderung bersifat dogmatis, ahistoris, dan gagap dalam berdialog dengan problematika modernitas yang kompleks. Oleh karena itu, agenda penguatan kerangka epistemologis menjadi sebuah keniscayaan yang mendesak, bukan sekadar sebagai wacana akademis, melainkan sebagai pembuka untuk merevitalisasi peran PAI dalam peradaban. Penguatan ini meniscayakan sebuah perubahan paradigma dari yang bersifat parsial dan eksklusif menuju kerangka yang holistik, integratif, dan interkonektif¹⁶².

Masalah mendasar yang melatari kelemahan epistemologis PAI dapat ditelusuri dari warisan dualisme pengetahuan yang mengakar kuat. Secara historis, perpecahan ini diperparah oleh pengalaman kolonialisme yang memarginalkan sistem pendidikan Islam tradisional dan memperkenalkan model pendidikan sekuler Barat¹⁶³. Implikasinya, PAI seringkali diposisikan sebagai subjek yang dilindungi, berkuat pada aspek ritual-normatif dan cenderung mengabaikan dimensi rasional-empiris dan sosial-humaniora dari kenyataan kehidupan. Akibatnya, produk keilmuan PAI menjadi kurang berdaya dalam menawarkan solusi-solusi inovatif terhadap

isu-isu kontemporer seperti krisis lingkungan, keadilan ekonomi, etika biomedis, dan revolusi digital. Tanpa landasan epistemologis yang kuat, PAI hanya akan menjadi repetisi doktrin masa lalu, kehilangan daya kritis dan relevansi kontekstualnya. Maka, rekonstruksi epistemologis diperlukan untuk memerdekakan PAI dari “penjara” metodologis yang sempit dan membawanya ke dalam dialog yang produktif dengan berbagai disiplin ilmu lainnya¹⁶⁴.

Solusi mendasar untuk mengatasi krisis ini terletak pada revitalisasi dan sintesis tiga sumber pengetahuan utama dalam tradisi Islam, sebagaimana yang dirumuskan oleh para pemikir Muslim klasik dan kontemporer. Kerangka epistemologi Islam secara ideal berdiri di atas tiga pilar yang saling melengkapi: *bayani*, *burhani*, dan *'irfani*¹⁶⁵. Pilar *bayani* Merujuk pada pengetahuan yang bersumber dari teks suci (Al-Qur'an dan Hadis) melalui pendekatan interpretatif dan linguistik. Pilar *burhani* mengacu pada pengetahuan yang diperoleh melalui akal (rasio), logika, dan observasi empiris, yang menjadi landasan bagi ilmu pengetahuan dan filsafat. Sementara itu, pilar *'irfani* adalah pengetahuan yang dicapai melalui intuisi, pengalaman spiritual, dan penyucian hati (*tazkiyat an-nafs*). PAI yang komprehensif tidak boleh hanya bersandar pada pendekatan *bayani* semata, tetapi harus secara sadar mengintegrasikan metodologi *burhani* untuk memahami realitas alam dan sosial, serta mengapresiasi dimensi *'irfani* untuk memperkaya kedalaman spiritual. Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan seluruh

potensinya pendengaran, penglihatan, dan hati untuk meraih pengetahuan, sebagaimana seruannya kepada *ulil albab* (orang-orang yang berakal) untuk menghitung penciptaan langit dan bumi¹⁶⁶.

Dengan demikian, paradigma yang paling menjanjikan untuk penguatan epistemologi PAI adalah paradigma “integrasi-interkoneksi” ilmu. Paradigma ini melampaui sekedar “islamisasi ilmu” yang terkadang bersifat tempelan, menuju sebuah sintesis organik di mana tidak ada lagi tembok yang memisahkan antara ilmu agama dan ilmu umum. Dalam kerangka ini, Al-Qur'an dan Sunnah tidak dipandang sebagai buku teks sains, melainkan sebagai sumber nilai, prinsip, dan pandangan dunia (*worldview*) tauhid yang menjadi panduan dan inspirasi bagi pengembangan seluruh cabang ilmu pengetahuan¹⁶⁷. Sebagai contoh, kajian PAI tentang ekonomi tidak hanya berhenti pada larangan riba, tetapi juga harus mampu menganalisis sistem keuangan global dengan perangkat ilmu ekonomi modern, seraya menawarkan model keadilan distributif yang digali dari prinsip-prinsip syariah. Demikian pula, kajian tentang lingkungan hidup dalam PAI harus mampu menghubungkan konsep *khalifah fil ardh* dengan data-data saintifik perubahan mengenai iklim, menggunakan perangkat ilmu ekologi dan ekologi untuk merumuskan aksi nyata yang berlandaskan etika Islam. Model “jaring laba-laba” pengetahuan, di mana setiap disiplin ilmu saling terhubung dan berpusat pada inti nilai tauhid, merupakan visualisasi yang tepat untuk paradigma ini¹⁶⁸. Implikasi praktis dari penguatan epistemologis ini menuntut perubahan signifikan dalam ranah

penelitian dan pedagogi PAI. Riset PAI harus bergerak dari studi tekstual yang murni menjadi penelitian interdisipliner dan transdisipliner. Seorang peneliti PAI masa depan harus memiliki kompetensi ganda: penguasaan yang mendalam terhadap sumber-sumber klasik Islam (*turats*) sekaligus pemahaman yang mumpuni terhadap teori dan metodologi ilmu-ilmu sosial, humaniora, atau bahkan ilmu alam. Di tingkat pedagogi, proses pembelajaran PAI harus bertransformasi dari model transfer pengetahuan yang bersifat satu arah (*banking Concept of Education*) menjadi pembelajaran yang dialogis, kritis, dan berbasis pemecahan *masalah* (*problem-based learning*)¹⁶⁹. Peserta didik tidak lagi hanya mengajarkan “apa” ajaran Islam, tetapi melatih “bagaimana” berpikir secara Islami dalam menghadapi kenyataan yang dinamis. Hal ini sejalan dengan semangat pencarian universal ilmu dalam Islam yang tidak mengenal batas, sebagaimana disabdakan oleh Nabi Muhammad SAW untuk menuntut ilmu hingga ke negeri yang jauh sekalipun¹⁷⁰.

Penguatan kerangka epistemologis dalam kajian PAI bukanlah sebuah kemewahan intelektual, melainkan sebuah kebutuhan eksistensial. Dengan merekonstruksi fondasi keilmuannya melalui sintesis pilar *bayani*, *burhani*, dan *'irfani* di bawah naungan paradigma integratif-interkonektif, PAI dapat bertransformasi. Ia akan berubah dari sebuah disiplin yang terkesan melindungi dan dilindungi menjadi sebuah ladang keilmuan yang dinamis, terbuka, dan kontributif. Transformasi ini akan memungkinkan PAI untuk tidak hanya menjaga otentisitas ajaran Islam, tetapi juga secara

proaktif memberikan panduan etis dan solusi-solusi cerdas bagi kemanusiaan di abad ke-21. Pada akhirnya, PAI yang kokoh secara epistemologis adalah PAI yang mampu melahirkan generasi yang memiliki dzikir dan pikir yang seimbang, serta iman dan ilmu yang menyatu dalam amal peradaban.

Kebutuhan Pendalaman Analisis Filosofis di Tingkat Doktoral

Pendidikan doktoral merepresentasikan jenjang tertinggi dalam struktur akademis formal, sebuah arena di mana seorang kandidat diharapkan tidak hanya menguasai suatu bidang ilmu, tetapi juga mampu memberikan kontribusi orisinal yang memperluas cakrawala pengetahuan. Namun, dalam lanskap akademis kontemporer yang sering kali didominasi oleh tekanan publikasi, tuntutan metodologis yang kaku, dan orientasi pada hasil yang diukur secara empiris, esensi fundamental dari pencarian ilmu pada tingkat berisiko ini mengalami pendangkalan. Fokus yang berlebihan pada penguasaan teknik dan metodologi penelitian sering kali melupakan sebuah dimensi krusial yang justru menjadi landasan bagi lahirnya pengetahuan yang transformatif: analisis filosofis. Dengan demikian, menegaskan kembali kebutuhan akan pendalaman analisis filosofis di tingkat doktoral bukanlah sebuah kemewahan intelektual, melainkan sebuah urgensi untuk menjaga marwah pendidikan doktoral sebagai inkubator pemikir otonom dan penghasil pengetahuan yang bermakna.

Analisis filosofis berfungsi sebagai landasan epistemologis, ontologis, dan aksiologis bagi setiap kegiatan penelitian. Tanpa

pemahaman yang mendalam mengenai asumsi-asumsi filosofis yang mendasari sebuah paradigma penelitian, seorang kandidat doktor pada hakikatnya hanya bertindak sebagai seorang terampil, bukan seorang ilmuwan sejati. Ia mungkin mahir dalam menjalankan prosedur statistik atau melakukan analisis data kualitatif, namun ia tidak mampu secara kritis menyimpulkan: "Mengapa paradigma ini yang saya gunakan?", "Apa hakikat realitas (ontologi) yang saya asumsikan ada dan dapat diteliti?", "Bagaimana batasan pengetahuan (epistemologi) yang bisa saya peroleh melalui metode ini?", dan "Untuk tujuan nilai (aksiologi) apa penelitian ini yang saya lakukan?". Pertanyaan-pertanyaan mendasar inilah yang membedakan antara penelitian yang bersifat inkremental sekadar menambah kepingan data baru dalam kerangka yang sudah ada dengan penelitian yang berpotensi menghasilkan perubahan paradigma. Seorang peneliti yang tidak menyadari fondasi filosofisnya akan rentan terjebak dalam apa yang oleh Thomas Kuhn disebut sebagai "sains normal", di mana ia hanya bekerja untuk memecahkan teka-teki dalam paradigma yang dominan tanpa pernah menyerap validitas paradigma itu sendiri¹⁷¹.

Lebih jauh lagi, pendalaman filosofis merupakan medium esensial untuk mentransformasikan seorang pelajar dari status sebagai konsumen pengetahuan menjadi seorang produsen pengetahuan yang kritis dan otonom. Program magister mungkin fokus pada penguasaan teori dan metode yang ada, namun program doctoral menuntut lebih dari itu. Ia menuntut kemampuan untuk melakukan sintesis, kritik, dan pada akhirnya, penciptaan. Proses ini

tidak mungkin tercapai tanpa keterlibatan yang intens dengan filsafat ilmu. Melalui refleksi filosofis, kandidat doktor belajar untuk pemetaan kontur intelektual bidangnya, mengidentifikasi celah, inkonsistensi, dan asumsi yang belum teruji dalam literatur yang ada. Kemampuan ini, yang sering disebut sebagai "imajinasi sosiologis" dalam ilmu sosial atau "intuisi teoritis" dalam ilmu alam, pada dasarnya adalah produk dari pemikiran filosofis yang dilatih. Ia memungkinkan peneliti untuk melihat melampaui data mentah dan merumuskan kerangka konsep baru atau hipotesis radikal yang mendorong sebuah disiplin ilmu ke arah yang baru. Proses ini merupakan manifestasi dari pengembangan otonomi intelektual, di mana seorang sarjana tidak lagi bergantung pada otoritas eksternal untuk memvalidasi pemikirannya, melainkan pada koherensi logistik dan kekuatan argumentatif dari gagasannya sendiri¹⁷².

Dalam konteks spiritual dan etis, pendalaman filosofis juga selaras dengan semangat pencarian ilmu yang lebih luhur. Tradisi keilmuan Islam, misalnya, sangat menekankan pentingnya perenungan (*tafakkur*) dan pemikiran mendalam (*tadabbur*) sebagai jalan untuk memahami kebenaran. Al-Qur'an secara berulang kali mengajak manusia untuk menggunakan akalnya untuk membayangkan fenomena alam semesta sebagai tanda-tanda (*ayat*) kekuasaan Tuhan¹⁷³. Demikian pula, sebuah hadis masyhur yang menekankan kewajiban mencari ilmu sebagai sebuah perjalanan suci yang diganjar dengan kemudahan menuju surga, yang mengisyaratkan bahwa proses pencarian ilmu itu sendiri memiliki nilai intrinsik yang melampaui manfaat pragmatisnya¹⁷⁴.

Dalam kerangka ini, analisis filosofis pada tingkat doktoral dapat dipandang sebagai bentuk *tafakkur* yang sistematis dan mendalam. Ia mendorong peneliti untuk tidak hanya menjawab “apa” dan “bagaimana”, tetapi juga “mengapa” dan “untuk apa”, sehingga memastikan bahwa pengetahuan yang dihasilkan tidak berasal dari akar nilai kemanusiaan dan tanggung jawab etis. Disertasi yang lahir dari proses semacam ini tidak hanya akan valid secara metodologis, tetapi juga relevan secara sosial dan kokoh secara etis.

Kebutuhan akan pendalaman analisis filosofis di tingkat doktoral merupakan sebuah keniscayaan yang tidak bisa ditawar. Ia adalah jiwa dari proses disertasi yang membedakannya dari sekadar laporan teknis yang panjang. Tanpa landasan filosofis yang kuat, pendidikan doktoral berisiko menghasilkan lulusan yang secara teknis kompeten namun secara intelektual steril, mampu menjawab pertanyaan tetapi tidak mampu merumuskan pertanyaan yang benar-benar penting. Mengintegrasikan filsafat ilmu secara eksplisit ke dalam kurikulum doktoral, mendorong dialog kritis antara pembimbing dan kandidat mengenai asumsi-asumsi dasar, dan menghargai keaslian konseptualitas setara dengan orisinalitas data adalah langkah-langkah strategi untuk memastikan bahwa program doktoral tetap menjadi mercusuar pemikiran asli dan kritis. Pada akhirnya, sebuah disertasi yang unggul bukanlah yang paling tebal atau yang menggunakan statistik paling canggih, melainkan yang paling berani dan mendalam dalam perenungan filosofisnya, yang mampu membuka pintu baru bagi pemahaman manusia tentang dirinya dan alam semesta¹⁷⁵. Kegagalan untuk memenuhi kebutuhan

ini akan menjadi kerugian besar tidak hanya bagi akademis dunia, tetapi juga bagi kemajuan peradaban secara keseluruhan¹⁷⁶.

Kontribusi Filsafat Ilmu terhadap Pengembangan Ilmu PAI

Diskursus mengenai Pendidikan Agama Islam (PAI) sebagai sebuah disiplin ilmu yang meniscayakan adanya penelusuran mendalam terhadap fondasi-fondasi yang menopangnya. Tanpa landasan filosofis yang kokoh, PAI berisiko terjebak dalam dogmatisme statistik atau sekadar menjadi kompilasi ajaran normatif yang teralienasi dari perkembangan zaman dan tantangan kemanusiaan. Dalam konteks ini, filsafat ilmu hadir bukan sebagai entitas asing yang mengancam kemurnian PAI, melainkan sebagai mitra dialogis yang menyediakan perangkat analitis kritis untuk memperkuat status keilmuannya. Kontribusi filsafat ilmu terhadap pengembangan ilmu PAI bersifat fundamental, karena ia menyentuh tiga pilar utama yang mendefinisikan eksistensi sebuah ilmu, yaitu landasan ontologis, epistemologis, dan aksiologis. Melalui pilar ketiga ini, PAI dapat bertransformasi dari sekadar "pengajaran agama" menjadi sebuah "ilmu pendidikan agama" yang dinamis, reflektif, dan responsif.

Kontribusi pertama dan paling mendasar terletak pada penegasan landasan ontologis ilmu PAI. Filsafat ilmu mendorong para pelajar PAI untuk menjawab pertanyaan esensial: "Apa hakikat PAI sebagai ilmu? Apa objek kajiannya yang spesifik (objek forma dan materia)?" Secara ontologis, filsafat ilmu membantu PAI mendefinisikan dirinya sebagai ilmu yang tidak hanya mengkaji teks-

teks suci (Al-Qur'an dan Hadis) secara tekstual, tetapi juga menginvestigasi fenomena pendidikan Islam dalam realitas sosio-historisnya. Objek materia PAI adalah keseluruhan proses interaksi edukatif yang menyampaikan nilai-nilai Islam, yang mencakup peserta didik (*mutarabbi*), pendidik (*murabbi*), kurikulum, metode, media, lingkungan, serta evaluasi. Sementara objek formanya adalah telaah kritis terhadap proses tersebut dari perspektif tujuan pendidikan Islam, yaitu membentuk manusia paripurna (*insan kamil*) yang bertakwa¹⁷⁷. Dengan demarkasi yang jelas ini, PAI mampu membedakan dirinya dari disiplin ilmu lain seperti teologi (kalam), hukum Islam (fikih), atau sosiologi agama, seraya menyatakan posisinya sebagai ilmu humaniora yang bersifat interdisipliner dan empiris-normatif¹⁷⁸.

Selain itu, kontribusi yang tidak kalah pentingnya terletak pada penguatan landasan epistemologis. Epistemologi menyimpulkan, “Bagaimana pengetahuan dalam PAI diperoleh, divalidasi, dan dikembangkan? Apa saja sumber-sumber pengetahuan yang absah dan metode apa yang digunakan untuk menggalinya?” Di sini filsafat ilmu memberikan kerangka untuk membangun sebuah struktur metodologi keilmuan PAI yang integralistik. Epistemologi PAI tidak dapat bersandar hanya pada satu sumber, baik itu empirisme positivistik maupun rasionalisme murni. Sebaliknya, ia harus mampu mensintesisakan berbagai sumber pengetahuan secara harmonis: wahyu (*naql*), akal (*'aql*), intuisi (*qalb/irfan*), dan kenyataan empiris (*tajribah*). Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan seluruh potensi

pengetahuannya, seperti dalam firman-Nya yang mengajak untuk memikirkan ciptaan-Nya sebagai jalan mengenal Sang Pencipta¹⁷⁹. Filsafat ilmu, khususnya melalui diskursus paradigma seperti yang digagas oleh Thomas Kuhn, membantu PAI menyadari bahwa metodologinya bisa dan harus berkembang, tidak dipahami pada metode transmisi pengetahuan yang bersifat indoktrinatif (*taqlidi*), melainkan bergerak menuju metode yang bersifat interpretatif, kritis, dan transformatif (*ijtihadi*)¹⁸⁰. Dengan demikian, PAI dapat mengembangkan metode penelitian yang khas, yang mampu menganalisis fenomena pendidikan kontemporer dengan tetap berpegang pada kerangka nilai Islam.

Pada puncaknya, filsafat ilmu menyumbangkan landasan aksiologis yang memperjelas arah dan tujuan pengembangan ilmu PAI. Aksiologi bergulat dengan pertanyaan, "Untuk apa ilmu PAI dikembangkan? Apa nilai, manfaat, dan tanggung jawab etis yang diembannya?" Di sini, PAI menemukan justifikasi moral dan spiritualnya. Berbeda dengan paradigma ilmu bebas nilai (*value-free*) yang seringkali mendominasi ilmu pengetahuan modern, ilmu PAI secara inheren terikat pada nilai (*value-bound*). Imperatif aksiologis PAI adalah untuk mewujudkan kemaslahatan (*maslahah*) bagi umat manusia dan alam semesta (*rahmatan lil 'alamin*)¹⁸¹. Tujuan akhirnya bukan sekedar menghasilkan individu yang cerdas secara kognitif, tetapi juga matang secara spiritual, emosional, dan sosial. Pengetahuan dalam perspektif Islam haruslah pengetahuan yang bermanfaat (*'ilman nafi'an*), yang tidak hanya menambah wawasan, tetapi juga mendekatkan diri kepada Allah dan

mendorong perbuatan baik¹⁸². Filsafat ilmu membantu merumuskan etika keilmuan PAI, memastikan bahwa setiap inovasi kurikulum, metode pengajaran, atau teori pendidikan yang dikembangkan terus-menerus terfokus pada realisasi nilai-nilai luhur tersebut, bukan untuk tujuan pragmatis yang meremehkan atau kepentingan destruktif¹⁸³.

Kontribusi filsafat ilmu terhadap pengembangan ilmu PAI bukanlah sebuah proses westernisasi atau sekularisasi, melainkan sebuah upaya intelektual untuk memperkuat jati diri PAI sebagai sebuah disiplin ilmu yang solid, relevan, dan bermakna. Dengan memberikan fondasi ontologis yang jelas, kerangka epistemologis yang integratif, dan orientasi aksiologis yang profetik, filsafat ilmu berfungsi sebagai katalisator yang mendorong PAI untuk terus melakukan refleksi diri, berinovasi, dan menjawab tantangan zaman. Integrasi ini memastikan bahwa PAI tidak hanya menjadi warisan masa lalu yang dijaga, tetapi juga menjadi sebuah kekuatan intelektual dan spiritual yang hidup, yang mampu membimbing peradaban menuju masa depan yang lebih tercerahkan dan berkeadilan.

Implikasi bagi Kebijakan dan Praktik Pendidikan Agama Islam

Implikasi bagi Kebijakan dan Praktik Pendidikan Agama Islam merupakan aspek penting dalam mengembangkan kurikulum dan metode pengajaran yang efektif dan sesuai dengan kebutuhan masyarakat modern. Dalam konteks ini, penting untuk mempertimbangkan bagaimana pendidikan agama Islam dapat berinteraksi dengan pendidikan umum untuk menciptakan generasi

yang tidak hanya memiliki pengetahuan agama yang mendalam, tetapi juga memiliki kemampuan untuk berinteraksi dan berkontribusi secara positif dalam masyarakat yang plural¹⁸⁴.

Pendidikan agama Islam harus diarahkan untuk mengembangkan pemahaman yang komprehensif tentang ajaran Islam, termasuk aspek-aspek seperti akidah, akhlak, dan syariah. Namun, hal ini juga harus disertai dengan penekanan pada nilai-nilai universal seperti kasih sayang, keadilan, dan kesetaraan, sehingga para siswa dapat memahami dan menghargai keragaman dan perbedaan dalam masyarakat¹⁸⁵.

Dalam praktiknya, pendidikan agama Islam dapat dicermati dengan pendidikan umum melalui berbagai cara, seperti melalui pengembangan kurikulum yang inklusif, pelatihan guru yang berkemampuan, dan penggunaan metode pengajaran yang interaktif dan partisipatif¹⁸⁶. Selain itu, penting juga untuk memastikan bahwa pendidikan agama Islam tidak hanya terfokus pada aspek teoritis, tetapi juga pada aspek praktis, sehingga para siswa dapat menanamkan nilai-nilai dan ajaran Islam dalam kehidupan sehari-hari¹⁸⁷.

serupa dijelaskan dalam Al-Quran, “Dan demikianlah Kami menjadikan kamu umaah yang adil dan moderat agar kamu menjadi saksi atas manusia” (QS Al-Baqarah: 143)¹⁸⁸. Ayat ini menekankan pentingnya umat Islam untuk menjadi contoh yang baik dan adil dalam masyarakat, yang dapat dicapai melalui pendidikan agama Islam yang komprehensif dan inklusif. Dalam hadis, Rasulullah SAW juga menekankan pentingnya pendidikan dan pengetahuan,

“Menuntut ilmu itu wajib bagi setiap muslim” (HR Ibnu Majah)¹⁸⁹. Hadis ini menunjukkan bahwa pendidikan dan pengetahuan merupakan kewajiban bagi setiap muslim, dan pendidikan agama Islam harus diarahkan untuk memenuhi kebutuhan ini.

Dalam konteks kebijakan, pemerintah dan lembaga pendidikan harus bekerja sama untuk mengembangkan kurikulum dan metode pengajaran yang efektif, serta memastikan bahwa pendidikan agama Islam diintegrasikan dengan pendidikan umum¹⁹⁰. Selain itu, juga penting untuk memastikan bahwa guru-guru pendidikan agama Islam memiliki kemampuan dan pengetahuan yang memadai untuk mengajar dan membimbing para siswa¹⁹¹.

Dalam artikel yang ditulis oleh Ahmed dan Akhter, mereka menekankan pentingnya pendidikan agama Islam yang inklusif dan komprehensif dalam mengembangkan generasi yang memiliki pemahaman yang mendalam tentang ajaran Islam dan nilai-nilai universal¹⁹². Mereka juga menekankan bahwa pendidikan agama Islam harus diintegrasikan dengan pendidikan umum untuk menciptakan generasi yang dapat berinteraksi dan berkontribusi secara positif dalam masyarakat yang plural.

Dalam jurnal yang diterbitkan oleh Islamic Educational, Scientific and Cultural Organization (ISESCO), mereka menekankan pentingnya pendidikan agama Islam dalam mengembangkan kemampuan para siswa untuk memahami dan menghargai keragaman dan perbedaan dalam masyarakat¹⁹³. Mereka juga menekankan bahwa pendidikan agama Islam harus diarahkan untuk mengembangkan pemahaman yang komprehensif tentang ajaran

Islam, termasuk aspek-aspek seperti akidah, akhlak, dan syariah. Dalam website yang dikelola oleh Muslim World League, mereka menekankan pentingnya pendidikan agama Islam dalam mengembangkan generasi yang memiliki pemahaman yang mendalam tentang ajaran Islam dan nilai-nilai universal¹⁹⁴. Mereka juga menekankan bahwa pendidikan agama Islam harus diintegrasikan dengan pendidikan umum untuk menciptakan generasi yang dapat berinteraksi dan berkontribusi secara positif dalam masyarakat yang plural.

Penerapan kebijakan dan praktik pendidikan agama Islam sangat penting dalam mengembangkan kurikulum dan metode pengajaran yang efektif dan sesuai dengan kebutuhan masyarakat modern. Pendidikan agama Islam harus diarahkan untuk mengembangkan pemahaman yang komprehensif tentang ajaran Islam, termasuk aspek-aspek seperti akidah, akhlak, dan syariah, serta nilai-nilai universal seperti kasih sayang, keadilan, dan kesetaraan. Dengan demikian para siswa dapat memahami dan menghargai keragaman dan perbedaan dalam masyarakat, serta menjadi contoh yang baik dan adil dalam masyarakat.

Peta Konseptual Buku

Struktur dan Sistematika Pembahasan Buku

Peta kontekstual sebuah buku berfungsi sebagai cetak biru intelektual sebuah representasi visual atau skematis dari gagasan-gagasan inti, teori-teori penopang, serta hubungan logistik yang mengikat keseluruhan argumen. Ia bukan sekadar daftar isi yang

rumit, melainkan sebuah panduan komprehensif yang menyingkapkan hierarki dan interkoneksi antar-konsep. Dalam peta ini, pembaca dapat melihat secara holistik bagaimana tesis utama bercabang menjadi argumen-argumen pendukung, bagaimana setiap bab berkontribusi pada bangunan pemikiran yang lebih besar, dan bagaimana bukti-bukti empiris atau teori diposisikan untuk memperkuat klaim sentral. Peta konteks, dengan demikian, adalah manifestasi dari kejernihan pemikiran penulis sebelum ia menuangkannya ke dalam narasi linier yang panjang¹⁹⁵.

Secara kontemplatif, peta konteks adalah jiwa dari sebuah buku. Ia menjawab pertanyaan mendasar: "Tentang apa karya ini, dan bagaimana semua bagiannya menyatu?" Dalam psikologi kognitif, peta ini berfungsi sebagai 'kerangka *pengatur awal*' (advance organiser), sebuah konsep yang diperkenalkan oleh David Ausubel. Kerangka ini mempersiapkan struktur kognitif pembaca untuk menerima, memproses, dan mengasimilasi informasi baru secara lebih bermakna¹⁹⁶. Dengan menyajikan gambaran besar terlebih dahulu, penulis membantu pembaca membangun mental "cantolan-cantolan", sehingga detail-detail yang akan disajikan di setiap bab tidak lagi terasa asing atau dilindungi, melainkan dapat ditempatkan secara pas dalam kerangka pemahaman yang sudah terbentuk. Inilah hakikat pembelajaran yang mendalam, di mana pengetahuan tidak hanya dihafal, tetapi hubungannya benar-benar dipahami.

Jika peta konseptual adalah visi arsitek, maka struktur dan sistematika pembahasan adalah proses konstruksi bertahap yang

mewujudkan visi tersebut menjadi bangunan yang dapat magang. Sistematika pembahasannya adalah perubahan linier dari peta konteks yang non-linier. Ia mengatur alur narasi ilmiah ke dalam sebuah alur yang logis, koheren, dan persuasif, memastikan bahwa setiap bab mengalir secara alami ke bab berikutnya. Struktur ini bukan sekedar formalitas teknis, melainkan tulang punggung dari sebuah argumen yang meyakinkan. Sebuah karya ilmiah yang disusun dengan baik biasanya mengikuti pola yang telah teruji: dimulai dari pengenalan masalah dan perumusan tesis (Pendahuluan), dilanjutkan dengan konteks historis dan teoritis (Tinjauan Pustaka), penjelasan metode penelitian (Metodologi), penyajian dan analisis data (Hasil dan Pembahasan), hingga sintesis akhir dan penerapan (Kesimpulan)¹⁹⁷.

Perhatian terhadap struktur dan sistematika ini sangat tertanam dalam tradisi intelektual besar dunia. Dalam tradisi keilmuan Islam, misalnya, para ulama agung seperti Imam Al-Ghazali dalam kitab monumentalnya *Ihya' Ulum al-Din* (Menghidupkan Kembali Ilmu-ilmu Agama), merancang karyanya dengan sistematika yang luar biasa teliti, membaginya ke dalam empat perempat besar yang masing-masing merefleksikan perjalanan spiritual dan intelektual manusia¹⁹⁸. Apalagi struktur Al-Quran itu sendiri, yang tidak disusun secara kronologis-naratif sederhana, merupakan sebuah mahakarya arsitektur tekstual. Ia adalah sebuah jalinan tematik yang kompleks di mana surah-surah dan ayat-ayat saling terkait dalam sebuah "*komposisi cincin*" (*komposisi cincin*) yang mengundang pembaca untuk melakukan refleksi mendalam, bukan

sekadar penyerapan informasi linier¹⁹⁹. Pada akhirnya, struktur dan sistematika inilah yang mengubah kumpulan data menjadi wawasan, dan tumpukan informasi menjadi kearifan, dengan menuntun pembaca melalui sebuah perjalanan intelektual yang tertata, mendalam, dan transformatif.

Hubungan Antar Bab dan Kesenambungan Tematik

Sebuah karya ilmiah, baik dalam bentuk tesis, disertasi, maupun buku akademik, pada hakikatnya bukanlah sekadar kompilasi data atau kumpulan bab yang berdiri sendiri. Ia adalah sebuah entitas intelektual yang utuh, sebuah argumen yang dibangun secara sistematis dan cermat dari awal hingga akhir. Fondasi dari keutuhan ini terletak pada dua pilar krusial: hubungan antar bab yang logistik dan kesinambungan tematik yang kokoh. Tanpa kedua elemen ini, sebuah karya tulis berisiko menjadi fragmen-fragmen pemikiran yang terdisosiasi, kehilangan daya persuasifnya, dan gagal menyampaikan kontribusi signifikannya. Oleh karena itu, memahami dan menerapkan prinsip ini bukan sekadar tuntutan teknis dalam penulisan, melainkan sebuah perwujudan dari kejernihan berpikir dan kedalaman pemahaman seorang peneliti.

Secara filosofis, hubungan antar bab dalam sebuah karya ilmiah merefleksikan cara kerja pengetahuan itu sendiri, yang bersifat interkoneksi dan kumulatif. Setiap bab idealnya berfungsi sebagai anak tangga yang membawa pembaca naik ke tingkat pemahaman berikutnya, di mana setiap anak tangga baru ditopang oleh fondasi yang telah dibangun sebelumnya. Bab pendahuluan, misalnya, tidak hanya memperkenalkan topik, tetapi juga menjanjikan sebuah

perjalanan intelektual dengan memaparkan peta jalan penelitian. Janji ini kemudian harus ditepati secara konsisten. Bab visi pustaka tidak boleh menjadi ringkasan teori yang terpisah, melainkan harus membangun jembatan justifikasi yang menunjukkan ruang penelitian (*research gap*) yang akan diisi oleh bab-bab selanjutnya. Demikian pula, bab metodologi memberikan legitimasi atas cara data yang diperoleh, yang hasilnya kemudian dijelaskan dalam bab pembahasan. Puncaknya, bab kesimpulan tidak sekadar merangkum, tetapi mensintesis seluruh argumen menjadi sebuah proposisi akhir yang menjawab pertanyaan penelitian. Proses naratif ini, yang mengalir dari satu bab ke bab berikutnya, menciptakan sebuah diskusi yang koheren, di mana pembaca digiring secara logistik dari premis menuju konklusi. Para pakar penulisan akademik menekankan bahwa sebuah argumen penelitian yang kuat adalah sebuah "percakapan terstruktur" dengan pembaca, dan hubungan antar bab inilah yang memastikan percakapan tersebut tidak terputus-putus atau melompat-lompat secara acak²⁰⁰.

Mekanisme praktis untuk merangkum kesinambungan tematik atau yang sering diistilahkan sebagai "benang merah" melibatkan teknik-teknik penulisan yang disengaja. Salah satu teknik yang paling mendasar adalah *signposting* (pemberian rambu-rambu). Ini diwujudkan melalui kalimat atau paragraf transisi yang ditempatkan di akhir sebuah bab dan di awal bab berikutnya. Paragraf penutup sebuah bab seharusnya tidak hanya merangkum isi bab tersebut, tetapi juga menggambarkan bagaimana temuan atau argumen di dalamnya akan menjadi fondasi bagi pembahasan pada bab selanjutnya. Sebaliknya, paragraf pembuka bab berikutnya harus

secara eksplisit Merujuk kembali ke bab sebelumnya, menciptakan kaitan yang jelas. Selain itu, menyebarkan istilah-istilah kunci, konsep sentral, dan pertanyaan penelitian secara periodik di sepanjang naskah berfungsi sebagai jangkar tematik yang terus mengingatkan pembaca pada fokus utama karya ilmiah. Tanpa adanya kesinambungan ini, sebuah karya yang kaya data dapat terasa membingungkan dan tidak terarah, gagal mengubah informasi menjadi pengetahuan yang bermakna²⁰¹. Integritas struktural inilah yang membedakan antara sebuah laporan teknis dengan sebuah kontribusi ilmiah yang komprehensif.

Perspektif keilmuan Islam bahkan memberikan analogi yang mendalam mengenai pentingnya koherensi dan kesinambungan ini. Al-Qur'an, sebagai teks sentral, meskipun diturunkan secara bertahap selama 23 tahun dalam konteks yang beragam, memiliki tingkat koherensi internal yang luar biasa, sebuah fenomena yang dikaji dalam disiplin ilmu *munasabah* (keterkaitan antar ayat dan surah). Para ulama telah menunjukkan bagaimana urutan surah dan ayat bukanlah sesuatu yang acak, melainkan memiliki jalinan tematik dan linguistik yang saling menguatkan, menciptakan sebuah bangunan makna yang utuh dan berlapis²⁰². Prinsip *munasabah* ini mengajarkan bahwa sebuah teks yang agung memiliki keteraturan internal yang sempurna. Perintah Al-Qur'an sendiri, "Dan sesungguhnya telah Kami mudahkan Al-Qur'an untuk pelajaran, maka adakah orang yang mengambil pelajaran?"²⁰³, dapat dimaknai bahwa kemudahan dalam mengambil pelajaran salah satunya bersumber dari strukturnya yang koheren. Lebih lanjut, etos kerja dalam Islam yang ditekankan oleh Nabi Muhammad SAW dalam

sebuah hadis masyhur, "Sejujurnya Allah mencintai jika seseorang dari kalian mengerjakan suatu pekerjaan, ia mengerjakannya dengan *itqan* (profesional, teliti, dan sempurna)"²⁰⁴, sangat relevan dalam konteks penulisan ilmiah. *Itqan* dalam menulis tidak hanya berarti mengumpulkan data yang valid, tetapi juga menyajikannya dalam sebuah struktur yang logis, rapi, dan tematik, sebagai bentuk pertanggungjawaban intelektual dan penghormatan terhadap ilmu itu sendiri.

Hubungan antar bab dan kesinambungan tematik bukanlah sekadar hiasan atau formalitas dalam penulisan akademik. Ia adalah tulang punggung yang menopang seluruh bangunan argumentasi ilmiah. Dari perspektif epistemologis, ia mencerminkan pemahaman peneliti yang mendalam dan terintegrasi. Secara praktis, ia adalah alat navigasi yang memandu pembaca melalui alur pemikiran yang kompleks dengan cara yang jelas dan meyakinkan²⁰⁵. Pada akhirnya, sebuah karya ilmiah yang terjalin dengan baik, di mana setiap bab mengalir secara luwes ke bab berikutnya sambil terus memperkuat tema sentral, tidak hanya akan berhasil dalam mengkomunikasikan temuannya. Lebih dari itu, ia akan berdiri sebagai sebuah monumen intelektual yang kokoh, sebuah bukti dari ketekunan, kejujuran, dan *itqan* seorang cendekiawan dalam usahanya memberikan kontribusi yang berarti bagi khazanah pengetahuan.

Paradigma dan Kerangka Pemikiran yang Digunakan

Setiap penelitian ilmiah pada hakikatnya merupakan sebuah perjalanan intelektual yang dipandu oleh kumpulan keyakinan dasar mengenai realitas (ontologi), pengetahuan (epistemologi), dan cara

memperoleh pengetahuan tersebut (metodologi). Keseluruhan sistem keyakinan ini terangkum dalam sebuah paradigma penelitian, yang berfungsi sebagai lensa filosofis yang membentuk cara peneliti memandang dunia, merumuskan pertanyaan, dan menafsirkan temuan. sama dijelaskan oleh Thomas S. Kuhn, sebuah paradigma yang menyediakan model konseptualisasi dan instrumental yang diterima oleh suatu komunitas ilmiah untuk memecahkan masalah-masalah yang dihadapinya²⁰⁶. Oleh karena itu, pemilihan dan artikulasi paradigma bukanlah sekedar formalitas teknis, melainkan sebuah deklarasi fundamental yang menentukan integritas dan arah keseluruhan dari suatu penelitian. Paradigma yang dipilih akan secara inheren sekaligus membatasi membuka kemungkinan-kemungkinan dalam proses penelitian, mengarahkan peneliti pada jenis pertanyaan yang dianggap valid dan metode yang dianggap sesuai untuk menjawabnya.

Dalam konteks penelitian ini, yang berupaya menggali makna dan implementasi nilai-nilai etis dalam sebuah fenomena sosial-teknologi yang kompleks, paradigma yang dianut adalah interpretif-konstruktivis . Paradigma ini bertumpu pada asumsi ontologis bahwa realitas bersifat majemuk, subjektif, dan merupakan hasil konstruksi sosial yang terbentuk melalui interaksi antarindividu²⁰⁷. Realitas tidak dipandang sebagai entitas tunggal dan tujuan yang “ada di luar sana” untuk diwujudkan, melainkan sebagai sesuatu yang terus-menerus diciptakan dan diberkati oleh para aktor yang terlibat di dalamnya. Secara epistemologis, hubungan antara peneliti dan subjek penelitian bersifat interaktif dan tidak dapat

dipisahkan; pengetahuan dihasilkan secara kolaboratif melalui dialog dan interpretasi mendalam. Pilihan ini didasarkan pada keyakinan bahwa fenomena seperti etika terutama yang bersumber dari ajaran agama seperti Islam yang menekankan pentingnya niat dan konteks tidak dapat dipahami sepenuhnya melalui pengukuran kuantitas semata. Firman Allah SWT dalam Al-Quran yang memerintahkan kesaksian amanah kepada yang berhak dan menetapkan hukum dengan adil menandakan adanya dimensi makna dan kepercayaan yang melampaui data numerik²⁰⁸. Dengan demikian, tujuan utama penelitian di bawah paradigma ini bukanlah *Erklären* (menjelaskan sebab-akibat secara kausalistik), melainkan *Verstehen* (memahami secara mendalam) pengalaman, perspektif, dan makna yang dilekatkan oleh para partisipan pada fenomena yang dikaji.

Berangkat dari landasan filosofis paradigma interpretif-konstruktivis, sebuah kerangka pemikiran (kerangka konseptual) yang lebih operasional disusun untuk memandu penelitian secara konkret. Jika paradigma adalah peta dunia, maka kerangka pemikiran adalah rute spesifik yang akan ditempuh dalam perjalanan penelitian ini. Kerangka pemikiran merupakan suatu konstruksi teoritis yang disusun oleh peneliti untuk menggambarkan, menjelaskan, dan mensintesis konsep-konsep kunci serta hubungan yang diasumsikan ada di antara konsep-konsep tersebut²⁰⁹. Kerangka ini berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan abstraksi teoritis dengan observasi empiris, menyediakan struktur logistik untuk pengumpulan dan analisis data.

Kerangka pemikiran dalam penelitian ini dibangun di atas tiga pilar konteks utama: (1) prinsip-prinsip etika universal dalam Islam yang terangkum dalam *Maqāshid al-Sharī'ah*, (2) konteks inovasi teknologi finansial (*fintech*), dan (3) proses implementasi dan adaptasi nilai-nilai tersebut dalam praktik operasional.

Secara lebih rinci, kerangka pemikiran ini mengusulkan bahwa efektivitas dan otentisitas penerapan etika Islam dalam platform teknologi modern tidak dapat diukur hanya dari kepatuhan formal terhadap larangan-larangan spesifik (seperti *ribā* atau *maysir*), melainkan harus dianalisis melalui lensa tujuan-tujuan luhur syariat (*Maqāshid al-Sharī'ah*). Konsep yang dikembangkan oleh para yuris klasik seperti Al-Shatibi dan dielaborasi kembali oleh pemikir kontemporer seperti Jasser Auda ini menekankan perlindungan terhadap lima nilai universal: pemeliharaan agama (*hifz al-dīn*), jiwa (*hifz al-nafs*), akal (*hifz al-'aql*), keturunan (*hifz al-nasl*), dan harta (*hifz al-māl*)²¹⁰. Kerangka ini mempostulatkan bahwa inovasi *fintech* yang sejati secara etis adalah yang mampu merealisasikan dan melindungi kelima *maqāshid* tersebut, misalnya dengan meningkatkan transparansi untuk menghindari *gharar* (ketidakpastian yang berlebihan) sebagaimana diperingatkan dalam hadis²¹¹, serta mendorong inklusi finansial yang melindungi kesejahteraan ekonomi (*hifz al-māl*) masyarakat luas. Dengan demikian, analisis akan difokuskan pada bagaimana para pengembang, regulator, dan pengguna *fintech* memaknai dan menegosiasikan prinsip-prinsip ini dalam desain produk, algoritma, perjanjian pengguna, dan model bisnis mereka. Kerangka ini juga

mengakui adanya potensi ketegangan dan sinergi antara logika efisiensi teknologi dan logika etika keagamaan, sebuah area yang menjadi sorotan dalam literatur terkini mengenai ekonomi digital syariah²¹².

Paradigma interpretif-konstruktivis memberikan justifikasi filosofis untuk mendekati subjek penelitian sebagai sebuah realitas sosial yang kaya akan makna subjektif. Sementara itu, kerangka pemikiran yang berpusat pada *Maqāshid al-Shari'ah* menawarkan sebuah alat analisis yang sistematis dan relevan secara teologis untuk mengungkap dan memahami kompleksitas penerapan etika Islam dalam ranah teknologi keuangan. Kombinasi antara paradigma dan kerangka pemikiran ini memungkinkan penelitian untuk bergerak melampaui deskripsi permukaan, menuju sebuah pemahaman yang kontemplatif, koheren, dan komprehensif. Pendekatan ini tidak bertujuan untuk menghasilkan hukum universal, tetapi untuk menyajikan sebuah " *deskripsi kaya* " yang peka terhadap konteks, yang pada pasangan dapat memberikan wawasan berharga bagi para pemangku kepentingan dalam menavigasi gangguan digital yang semakin pesat di pasar negara berkembang²¹³. Dengan demikian, struktur pemikiran ini memastikan bahwa penelitian tidak hanya kokoh secara metodologis, tetapi juga relevan secara substansial dan analitis mendalam.

Fokus Kajian dan Batasan Penelitian

Dalam melakukan penelitian, sangat penting untuk menentukan fokus penelitian dan batasan penelitian secara jelas. Fokus kajian

merupakan area atau topik yang akan dijadikan sebagai pusat perhatian dalam penelitian²¹⁴. Menurut Bungin (2018), fokus penelitian harus ditentukan dengan jelas agar penelitian dapat berjalan dengan efektif dan efisien²¹⁵. Dengan menentukan fokus penelitian, peneliti dapat memahami baik apa yang akan diteliti dan bagaimana cara untuk mencapai tujuan penelitian.

Batasan penelitian juga sangat penting dalam penelitian. Batasan penelitian merupakan mencakup ruang lingkup penelitian yang dilakukan²¹⁶. Menurut Sugiyono (2020), batasan penelitian harus ditentukan dengan jelas agar penelitian dapat berjalan dengan terarah dan tidak melebar ke area yang tidak relevan²¹⁷. Dengan batasan penelitian yang ditentukan, peneliti dapat memusatkan perhatian pada area yang paling relevan dan menghindari kesalahan dalam pengumpulan data.

Di dalam Al-Quran terdapat ayat yang mengajarkan tentang pentingnya fokus dan batasan dalam melakukan pekerjaan. Dalam surat Al-Baqarah ayat 286, Allah SWT berfirman, “Allah tidak mendudukkan seseorang melainkan sesuai dengan kesanggupannya”²¹⁸. Ayat ini mengajarkan bahwa kita harus menentukan batasan kemampuan kita dan tidak membebani diri dengan tugas yang terlalu berat.

Dalam Hadis, terdapat riwayat yang mengajarkan tentang pentingnya fokus dalam melakukan pekerjaan. Dari Abu Hurairah RA, Rasulullah SAW bersabda, “Sesungguhnya Allah SWT menyukai jika salah seorang dari kalian melakukan pekerjaan, maka dia melakukannya dengan baik”²¹⁹. Hadis ini mengajarkan bahwa kita

harus fokus dalam melakukan pekerjaan dan melakukannya dengan baik. Dalam jurnal penelitian, terdapat beberapa contoh tentang pentingnya fokus penelitian dan batasan penelitian. Dalam jurnal yang diterbitkan oleh Journal of Research in Education yang membahas tentang pentingnya fokus penelitian dalam penelitian pendidikan²²⁰.

Fokus kajian dan batasan penelitian sangat penting dalam penelitian. Dengan menentukan fokus penelitian dan batasan penelitian secara jelas, peneliti dapat memahami baik apa yang akan diteliti dan bagaimana cara untuk mencapai tujuan penelitian. Hal ini juga didukung oleh Al-Quran, Hadis, dan beberapa contoh dalam jurnal dan artikel penelitian.

Harapan dan Manfaat bagi Pembaca dan Peneliti

Setiap karya ilmiah, pada hakikatnya, merupakan sebuah dialog sebuah jembatan intelektual yang menghubungkan pemikiran penulis dengan kapasitas pengetahuan pembacanya dan komunitas akademik yang lebih luas. Penelitian ini, yang lahir dari proses kontemplasi mendalam dan analisis empiris yang cermat, dirancang tidak hanya sebagai sebuah dokumen statistik yang mengarsipkan temuan, tetapi sebagai entitas kehidupan yang diharapkan dapat memberikan harapan dan manfaat yang berkelanjutan. Manfaat tersebut secara inheren terbagi menjadi dua spektrum utama: kontribusi bagi pembaca umum yang mencari pencerahan dan wawasan baru, serta kontribusi bagi para peneliti selanjutnya yang akan melanjutkan estafet penelusuran kebenaran dalam diskursus

ilmiah ini. Oleh karena itu, bagian ini akan menguraikan secara komprehensif harapan dan proyeksi manfaat tersebut secara naratif dan reflektif.

Bagi para pembaca, penelitian ini diharapkan dapat berfungsi sebagai katalisator intelektual. Manfaat pertama dan paling mendasar adalah memperluas wawasan dan pendalaman pemahaman terhadap topik yang diangkat. Di era disrupsi informasi, di mana data berlimpah pemahaman namun sering kali diremehkan, sebuah sintesis yang terstruktur dan didukung oleh argumentasi yang kuat dapat menjadi suluh di tengah keremangan. Karya ini berupaya menyajikan tidak hanya serangkaian fakta, tetapi juga sebuah *kerangka berpikir (frame of thought)* yang memungkinkan pembaca untuk melihat koneksi, pola, dan implikasi yang sebelumnya mungkin tidak terlihat²²¹. Lebih dari itu, pembaca diharapkan dapat mengembangkan daya kritisnya. Dengan mengikuti alur argumentasi, menimbang bukti yang disajikan, dan merefleksikan kesimpulan yang ditarik, pembaca diajak untuk tidak sekedar menerima informasi, melainkan terlibat aktif dalam proses kognitif. Hal ini sejalan dengan semangat pencarian ilmu yang didorong dalam ajaran luhur, di mana Allah SWT menjanjikan untuk mengangkat derajat orang-orang yang beriman dan berilmu pengetahuan beberapa derajat²²². Pada akhirnya, harapannya adalah pembaca tidak hanya menjadi konsumen informasi, tetapi juga produsen makna yang mampu menerapkan pengetahuan yang diperoleh dalam konteks pribadi, profesional, maupun sosial mereka. Selain manfaat intelektual, penelitian ini juga diharapkan

memberikan manfaat praktis dan transformatif. Pengetahuan yang tidak membumi dan tidak dapat diimplementasikan sering kali kehilangan relevansinya. Oleh karena itu, berbagai analisis dan temuan dalam penelitian ini dirancang agar memiliki esensi nyata. Baik dalam bentuk rekomendasi kebijakan, model aplikasi baru, maupun sekadar perubahan perspektif yang mengarah pada pengambilan keputusan yang lebih bijaksana, manfaat praktis menjadi tujuan akhir yang esensial. Penelitian modern semakin dituntut untuk menjembatani *kesenjangan antara teori dan praktik (research-to- practice gap)*, memastikan bahwa produk intelektual dari menara gading pembaca dapat dirasakan manfaatnya oleh masyarakat luas²²³. Dengan demikian, harapan terbesar bagi pembaca adalah terwujudnya *pemberdayaan (empowerment)*. Ketika pengetahuan baru diinternalisasi dan diterapkan, individu dan komunitas menjadi lebih berdaya dalam menghadapi tantangan, mengoptimalkan peluang, dan pada akhirnya, meningkatkan kualitas hidup secara holistik.

Di sisi lain, bagi komunitas peneliti, karya ini diharapkan dapat menjadi fondasi yang kokoh sekaligus pemantik bagi penjelajahan ilmiah di masa depan. Sebagai sebuah kontribusi pada korpus pengetahuan yang ada, penelitian ini diposisikan sebagai satu mata rantai dalam jejaring keilmuan yang tak pernah terputus. Harapannya, ia dapat berfungsi sebagai referensi primer yang otoritatif, menyediakan data, analisis, dan kerangka teori yang dapat dipercaya oleh peneliti lain. Ilmu pengetahuan berkembang secara kumulatif; setiap peneliti berdiri di atas bahu para pendahulunya

untuk melihat lebih jauh. Penelitian ini secara sadar dirancang untuk menjadi "pundak" yang kokoh tersebut, membuka Cakrawala baru dan menunjukkan area-area yang masih "gelap" atau belum terjamah (*Research gaps*) yang menarik untuk diteliti lebih lanjut. Semangat ini merefleksikan nilai luhur dari ilmu yang bermanfaat, yang pahalanya terus mengalir bahkan setelah seseorang tiada, karena ilmunya terus dikembangkan dan dikembangkan oleh generasi berikutnya²²⁴.

Lebih jauh lagi, manfaat bagi peneliti tidak terbatas pada aspek substansial, melainkan juga pada aspek metodologis dan teoritis. Setiap penelitian yang baik tidak hanya menjawab pertanyaan, tetapi juga menawarkan cara-cara baru dalam mengajukan pertanyaan atau mencari jawaban. Mirip dengan pendekatan metodologis yang digunakan dalam penelitian ini baik dalam pengumpulan data, teknik analisis, maupun cara interpretasi dapat memberikan inspirasi atau bahkan menjadi model yang dapat dimodifikasi dan dimodifikasi oleh penelitian-penelitian mendatang. Proses membangun ilmu pengetahuan pada dasarnya adalah proses iteratif yang terus-menerus menyempurnakan metode dan teorinya²²⁵. Secara teoritis, penelitian ini mungkin mengafirmasi, merevisi, atau bahkan menantang paradigma yang sudah ada. Kontribusi semacam ini, meskipun sering kali bersifat inkremental, merupakan jantung dari kemajuan ilmiah. Dengan menawarkan lensa analisis baru atau sintesis teoritis yang inovatif, penelitian ini berharap dapat memicu diskursus kritis yang akan mendorong

evolusi pemikiran dalam bidang ini, layaknya sebuah anomali yang pada akhirnya dapat memicu pergeseran paradigma keilmuan²²⁶.

Pada akhirnya, harapan dan manfaat yang diproyeksikan ini bermuara pada satu visi besar: bahwa sebuah karya tulis ilmiah tidak pernah menjadi tujuan akhir itu sendiri. Ia adalah sebuah awal awal dari pencerahan bagi pembaca dan awal dari penelusuran baru bagi peneliti. Ia adalah sebuah investasi intelektual yang dividennya diharapkan dapat terus dipanen dalam bentuk pemikiran yang lebih kritis, masyarakat yang lebih berpengetahuan, dan khazanah ilmu yang semakin kaya dan mendalam. Penelitian ini dibiarkan ke ruang publik dengan harapan tulus bahwa ia akan menjadi kontribusi yang hidup, terus disiarkan melalui diskusi, kritik, dan pengembangan yang dilakukan oleh mereka yang membaca dan melanjutkan semangat pencariannya.

DASAR ONTOLOGIS ILMU DAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Ontologi Pengertian dan Perkembangannya dalam Filsafat

Ontologi dalam Tradisi Filsafat Barat dan Islam

Pencarian manusia makna akan termuat pada sebuah pertanyaan paling mendasar: "Apa yang nyata?" Pertanyaan ini, yang melintasi batas-batas budaya dan zaman, merupakan denyut jantung dari penyelidikan filosofis. Dalam ranah filsafat, disiplin yang secara sistematis dan kritis bergulat dengan pertanyaan tentang hakikat keberadaan (being), realitas, dan eksistensi dikenal sebagai ontologi. Ia tidak hanya bertanya tentang "apa" yang ada, tetapi juga tentang "bagaimana" sesuatu itu ada, serta apa saja kategori-kategori fundamental dari keberadaan itu sendiri.

Secara etimologis, istilah "ontologi" berasal dari bahasa Yunani, yaitu *ontos* (yang berada/yang ada) dan *logos* (ilmu/studi/teori). Dengan demikian, ontologi secara harfiah berarti "ilmu tentang yang ada"²²⁷. Meskipun akar perbincangannya telah tertanam sejak era filsafat-filsuf Yunani kuno, istilah "ontologi" sendiri baru secara resmi diperkenalkan dan dipopulerkan pada abad ke-17 oleh filsuf Jerman, Christian Wolff, yang mendefinisikannya sebagai ilmu tentang ada sebagai ada (*scientia entis qua entis*)²²⁸. Dalam klasifikasi filsafat, ontologi sering kali dianggap sebagai inti dari metafisika, atau yang oleh Aristoteles disebut sebagai "filsafat

pertama" (*prote philosophia*). Tugasnya adalah untuk mengidentifikasi dan menganalisis prinsip-prinsip paling umum yang mengatur segala sesuatu yang eksis, menelusuri penyelidikan ilmu-ilmu tertentu yang hanya fokus pada satu aspek realitas tertentu.

Perjalanan ontologi dalam tradisi Barat dimulai dari upaya para filsuf pra-Sokratik untuk menemukan *arche* , atau prinsip dasar tunggal yang menjadi asal-usul segala sesuatu di alam semesta. Namun, perbincangan ontologis menjadi lebih sistematis di tangan Plato. Bagi Plato, kenyataan sejati bukanlah dunia inderawi yang selamanya berubah, melainkan "Dunia Idea" yang abadi, sempurna, dan tak berubah. Benda-benda konkret di dunia ini hanyalah bayang-bayang atau partisipasi dari Ide-ide tersebut. Ontologi Platonik dengan demikian bersifat dualistik, memisahkan secara tegas antara realitas sejati (Ide) dan realitas penampakan (dunia inderawi)²²⁹. Aristoteles, murid Plato, membawa penyelidikan ontologis kembali "ke bumi". Ia menolak Dunia Idea yang terpisah dan menyatakan bahwa realitas sejati (substansi) berada dalam individu-individu konkret itu sendiri, yang merupakan gabungan tak terpisahkan antara materi (*hyle*) dan bentuk (*morphe*). Bagi Aristoteles, ontologi adalah kajian tentang "yang ada sebagai *yang ada*" (*being quabeing*), yang fokus pada analisis substansi, kategori, serta konsep-konsep seperti aktualitas dan potensiitas²³⁰.

Perkembangan selanjutnya dalam filsafat Barat melihat perubahan fokus yang signifikan. Pada era modern, René Descartes memperkenalkan dualisme substansi antara pikiran (*res cogitans*)

dan materi (*res extensa*), yang membentuk permasalahan pikiran-tubuh yang mendominasi diskusi filosofis selama berabad-abad. Immanuel Kant, melalui "revolusi Copernicus"-nya, mengubah arah yang berlaku secara radikal. Kant berpendapat bahwa kita tidak pernah bisa mengetahui kenyataan sebagaimana adanya (*noumena*), kita hanya bisa mengetahui dunia sebagaimana ia tampak bagi kita melalui struktur kognitif kita (*fenomena*). Dengan demikian, ontologi tradisional yang berusaha mengungkap struktur realitas tujuan dianggap tidak mungkin. Pada abad ke-20, Martin Heidegger mengkritik seluruh tradisi filsafat Barat karena telah "melupakan pertanyaan tentang Makna Ada (Being)". Menurutnya, filsafat sejak Plato telah salah menyamakan "Ada" (*Sein*) dengan "yang-ada" atau entitas tertentu (*Seiendes*). Heidegger memulai kembali proyek ontologi fundamental dengan menganalisis eksistensi manusia (*Dasein*) sebagai satu-satunya entitas yang memiliki pemahaman pra-ontologis tentang Ada itu sendiri²³¹.

Dalam tradisi filsafat Islam (*falsafah*), telaah ontologis dikenal sebagai *Ilm al-Wujud* (ilmu tentang eksistensi/ada). Penyelidikan ini sejak awal tidak dapat dipisahkan dari fondasi teologis Islam, yaitu tauhid keesaan mutlak Tuhan. Realitas yang paling mendasar dan hakiki adalah Tuhan, Sang Wujud Mutlak (*Wajib al-Wujud*), yang keberadaan-Nya niscaya dan berasal dari diri-Nya sendiri. Al-Qur'an secara tegas menyatakan bahwa Allah adalah Realitas Tertinggi, sumber segala cahaya dan keberadaan²³². Semua kecuali Tuhan adalah "ciptaan" atau wujud yang mungkin (*mumkin al-wujud*), yang keberadaannya bergantung sepenuhnya kepada-Nya. Refleksi

atas realitas ini diartikulasikan dalam sebuah adagium Hadis Qudsi yang populer di kalangan para filsuf dan sufi: “Aku adalah Perbendaharaan Tersembunyi, maka Aku ingin dikenal, lalu Kuciptakan makhluk agar mereka mengenal-Ku”²³³.

Para filsafat Muslim, yang sangat dipengaruhi oleh warisan Yunani (terutama Aristoteles dan Neoplatonisme), mengembangkan kerangka ontologis yang sangat canggih untuk menjelaskan hubungan antara Tuhan dan alam semesta. Kontribusi monumental datang dari Ibnu Sina (Avicenna), yang secara tajam membedakan antara esensi (*mahiyyah*) dan eksistensi (*wujud*) pada setiap makhluk. Pada makhluk, esensi tidak dengan sendirinya menyiratkan keberadaan; eksistensi adalah sesuatu yang “ditambahkan” atau “diberikan” pada esensi oleh Penyebab Pertama, yaitu Tuhan²³⁴. Perbedaan ini menjadi kunci untuk memahami kontingensi alam semesta dan keniscayaan Tuhan, di mana pada-Nya, esensi dan eksistensi adalah identik. Diskursus ontologis ini terus berkembang dan mencapai puncaknya pada Mulla Sadra, seorang filsuf Persia abad ke-17. Melalui aliran filsafatnya yang dikenal sebagai *al-Hikmah al-Muta'aliyah* (Teosofi Transenden), Mulla Sadra memperkenalkan dua doktrin revolusioner: prinsipialitas eksistensi (*ashalat al-wujud*) dan gerak substansial (*al-harakah al-jawhariyyah*)²³⁵. Ia berargumen bahwa yang benar-benar riil adalah eksistensi itu sendiri, bukan esensi. Eksistensi adalah sebuah realitas tunggal yang bergradasi (*tasykik al-wujud*), dari tingkat paling intens dan murni (Tuhan) hingga tingkat paling lemah (materi). Lebih lanjut, seluruh realitas berada

dalam proses gerak transformatif yang konstan, di mana substansi setiap hal terus-menerus bergerak menuju kesempurnaan yang lebih tinggi, sebuah perjalanan eksistensial kembali kepada Sang Sumber Wujud²³⁶.

Baik tradisi Barat maupun Islam telah mengembangkan sistem ontologis yang kaya dan mendalam. Filsafat Barat, yang bermula dari pencarian substansi fisik dan metafisik, bergerak menuju penyelidikan epistemologis tentang batas-batas pengetahuan kita akan kenyataan, dan akhirnya berakhir pada interogasi ulang radikal terhadap makna "Ada" itu sendiri. Di sisi lain, filsafat Islam, sambil memanfaatkan perangkat logistik dan metafisik dari Yunani, secara konsisten mengarahkan penyelidikan ontologisnya untuk memperjelas dan mempertahankan visi teologisnya. Perdebatan tentang *wujud* dan *mahiyah* hingga sintesis Mulla Sadra menunjukkan sebuah lintasan unik yang menjadikan pemahaman tentang Tuhan sebagai Realitas Absolut sebagai poros sekaligus tujuan akhir dari seluruh perenungan tentang hakikat keberadaan. Tradisi kedua ini, dengan segala perbedaannya, menjadi Saksi bisu atas hasrat manusia yang tak pernah padam untuk memahami struktur terdalam dari realitas tempat ia berada.

Perkembangan Ontologi dari Filsafat Klasik hingga Modern

Ontologi, sebagai cabang filsafat yang mempelajari tentang eksistensi dan hakikat realitas, telah mengalami perkembangan yang signifikan sejak zaman klasik hingga modern. Pemikiran ontologis telah berkembang secara berkesinambungan, dipengaruhi

oleh berbagai faktor, termasuk perkembangan ilmu pengetahuan, perubahan sosial, dan evolusi pemikiran filsafat itu sendiri²³⁷. Dalam konteks ini, ontologi klasik, yang dipelopori oleh filsafat seperti Plato dan Aristoteles, fokus pada konsep realitas sebagai sesuatu yang objektif dan abadi²³⁸. Mereka berpendapat bahwa realitas memiliki struktur yang tetap dan dapat dipahami melalui akal budi.

Namun, dengan munculnya filsafat modern, ontologi mulai mengalami perubahan yang signifikan. Filsuf seperti René Descartes dan Immanuel Kant memperkenalkan konsep dualisme dan idealisme, yang memahami sifat realitas dan peran subjek dalam memahaminya²³⁹. Mereka berpendapat bahwa realitas tidak hanya terdiri dari objek-objek yang dapat diobservasi, tetapi juga melibatkan aspek-aspek subjektif, seperti persepsi dan pengalaman²⁴⁰. Dalam Al-Quran, konsep ontologi juga dibahas, seperti dalam surat Al-Furqan ayat 2, yang menyebutkan bahwa Allah adalah pemilik segala yang ada di langit dan bumi²⁴¹. Hadis Nabi Muhammad SAW juga menekankan pentingnya memahami hakikat realitas, seperti dalam hadis yang diriwayatkan oleh Imam Muslim, yang menyebutkan bahwa “mengetahui diri sendiri adalah bagian dari mengetahui Allah”²⁴².

Pada abad ke-20, ontologi kontinental, yang dipelopori oleh filsuf seperti Martin Heidegger dan Jean-Paul Sartre, memperkenalkan konsep eksistensialisme dan fenomenologi²⁴³. Mereka berpendapat bahwa realitas tidak hanya terdiri dari objek-objek yang dapat diobservasi, tetapi juga mencakup aspek-aspek eksistensial, seperti kebebasan dan tanggung jawab²⁴⁴. Dalam jurnal “Being and Time”, Heidegger membahas konsep “Being” dan bagaimana manusia

memahami realitas²⁴⁵. “Eksistensialisme adalah Humanisme” oleh Sartre juga membahas konsep eksistensialisme dan bagaimana manusia harus bertanggung jawab atas keputusan-keputusannya²⁴⁶. Website “Stanford Encyclopedia of Philosophy” juga menyediakan informasi tentang ontologi dan perkembangannya²⁴⁷.

Dalam sintesis, perkembangan ontologi dari filsafat klasik hingga modern menunjukkan bahwa pemikiran ontologis telah berkembang secara berkesinambungan, dipengaruhi oleh berbagai faktor, termasuk perkembangan ilmu pengetahuan, perubahan sosial, dan evolusi pemikiran filsafat itu sendiri. Dengan memahami perkembangan ontologi, kita dapat memperoleh wawasan yang lebih dalam tentang hakikat realitas dan bagaimana manusia memahaminya.

Peran Ontologi dalam Pembentukan Paradigma Ilmu Pengetahuan

being) dan realitas memegang peranan yang paling mendasar dan menentukan. Ontologi tidak hanya sekadar menjadi pembuka pertanyaan dalam diskusi keilmuan, tetapi secara aktif membentuk, mengarahkan, dan bahkan membatasi kerangka kerja yang kita kenal sebagai paradigma ilmu pengetahuan. Tulisan ini secara kontemplatif akan mengelaborasi peran kausal ontologi dalam melahirkan asumsi-asumsi dasar yang menjadi tulang punggung bagi evolusi dan revolusi dalam dunia sains.

Untuk memahami hubungan intrinsik ini, pertama-tama kita perlu menguraikan kedua konsep kunci: ontologi dan paradigma. Ontologi, berasal dari bahasa Yunani *ontos* (yang berada)

dan *logos* (ilmu), secara esensial mengajukan pertanyaan paling mendasar: "Apa yang ada?"²⁴⁸. Pertanyaan ini menjadi rumit menjadi persoalan-persoalan turunan yang lebih kompleks: Apakah realitas itu tunggal (monisme) atau jamak (pluralisme)? Apakah ia bersifat material semata (materialisme) atau juga mencakup dimensi non-fisik (dualisme/idealisme)? Apakah entitas-entitas di alam semesta ini memiliki esensi yang tetap atau terus-menerus berubah? Jawaban atas pertanyaan-pertanyaan ontologis ini membentuk apa yang disebut sebagai "komitmen ontologis" atau asumsi dasar tentang struktur realitas. Di sisi lain, paradigma, sebuah istilah yang dipopulerkan oleh Thomas S. Kuhn, Merujuk pada "keseluruhan konstelasi keyakinan, nilai, teknik, dan sebagainya yang dianut oleh anggota komunitas tertentu"²⁴⁹. Paradigma berfungsi sebagai kacamata konsep yang tidak hanya menyediakan teori, tetapi juga menentukan masalah apa yang layak diteliti, metode apa yang sah digunakan, dan bagaimana hasil eksperimen harus diinterpretasikan.

Hubungan antara ontologi dan paradigma bersifat kausal dan hierarkis. Asumsi ontologis seorang ilmuwan atau sebuah komunitas ilmiah secara langsung melahirkan kerangka epistemologis (bagaimana pengetahuan dapat diperoleh) yang pada pasangannya mengkristal menjadi sebuah paradigma saintifik. Ambil contoh paradigma fisika klasik Newtonian. Paradigma ini dibangun di atas fondasi ontologis yang kokoh: alam semesta adalah sebuah mesin raksasa yang teratur, deterministik, dan objektif. Realitas fundamentalnya terdiri dari partikel-partikel materi yang bergerak

dalam ruang dan waktu yang absolut, diatur oleh hukum-hukum matematika yang universal dan abadi²⁵⁰. Dari asumsi ontologis ini, lahirlah epistemologi yang menekankan observasi empiris, pengukuran kuantitatif, dan eksperimen yang dikendalikan sebagai jalan utama menuju kebenaran. Ilmuwan diposisikan sebagai pengamat yang terpisah dan objektif, yang dicantumkan adalah menyingkapkan hukum-hukum alam yang telah ada. Paradigma Newtonian, dengan segala perangkat metodologis dan teoritisnya, merupakan perwujudan logistik dari komitmen ontologis ini.

Revolusi ilmiah terjadi ketika asumsi-asumsi ontologis ini mulai goyah dan akhirnya runtuh. Lahirnya mekanisme mekanika pada awal abad ke-20 merupakan contoh paling dramatis dari pergeseran paradigma yang dipicu oleh krisis ontologis. Eksperimen pada level sub-atomik menunjukkan sebuah realitas yang sama sekali berbeda dari bayangan Newton. Realitas tidak lagi bersifat deterministik, melainkan probabilistik. Entitas mendasar tidak lagi berupa partikel-partikel padat, melainkan dualitas gelombang-partikel yang misterius, yang keberadaannya bergantung pada tindakan pengamatan itu sendiri²⁵¹. Werner Heisenberg, salah satu arsiteknya, menyatakan bahwa fisika berlaku memaksa kita untuk tidak lagi berbicara tentang alam "sebagaimana adanya", melainkan tentang "pengetahuan kita tentang alam"²⁵². Pergeseran ontologis dari realitas yang objektif-independen ke realitas yang probabilistik-partisipatoris ini secara radikal mengubah seluruh paradigma fisika: melahirkan pertanyaan baru, menuntut matematika yang berbeda

(misalnya, fungsi gelombang Schrödinger), dan sekadar mendefinisikan hubungan antara pengamat dan yang diamati.

Perspektif ini juga menemukan resonansinya dalam tradisi pemikiran Islam, meskipun dengan kerangka yang berbeda. Ontologi dalam Islam berpusat pada konsep *Tauhid*, yakni keesaan mutlak Tuhan (Allah) sebagai Realitas Hakiki (*al-Haqq*). Seluruh alam semesta (*al-'ālam*) dianggap sebagai *al-mawjūdāt* (segala yang diadakan), yang keberadaannya bersifat kontingen, derivatif, dan merupakan tanda (*āyah*) dari eksistensi, kekuasaan, dan kearifan Sang Pencipta²⁵³. Al-Qur'an secara tegas memproklamasikan ontologi teosentris ini, misalnya dalam Surah Al-Ikhlās yang menyatakan bahwa "Dialah Allah, Yang Maha Esa. Allah adalah Tuhan yang bergantung kepada-Nya segala sesuatu. Dia tiada beranak dan tiada pula diperanakkan, dan tidak ada seorangpun yang setara dengan Dia"²⁵⁴. Dengan demikian, komitmen ontologis seorang ilmuwan Muslim adalah memandang alam bukan sebagai entitas otonom yang berjalan sendiri, melainkan sebagai manifestasi (*tajallī*) dari atribut-atribut ilahi.

Asumsi ontologis ini secara inheren membentuk sebuah paradigma keilmuan yang unik. Jika alam adalah kitab Tuhan yang tak tertulis, maka sains menjadi aktivitas intelektual untuk "membaca" dan menafsirkan ayat-ayat-Nya di alam semesta (*āyāt al-kawniyyah*). Epistemologinya tidak hanya terbatas pada rasio dan empirisme, tetapi juga melibatkan intuisi spiritual (*ma'rifah*) dan wahyu sebagai sumber pengetahuan²⁵⁵. Aktivitas ilmiah dengan demikian, tidak hanya bertujuan untuk menguasai dan

mengeksplorasi alam, tetapi menjadi sebuah jalan untuk mengenal Tuhan dan sebagai bentuk ibadah, sebagaimana diisyaratkan dalam sebuah hadis yang mendorong pencarian ilmu pengetahuan²⁵⁶. Paradigma ini bersifat integratif, menolak pemisahan antara yang sakral dan profan, antara fakta dan nilai, serta antara fisika dan metafisika.

Dapat ditegaskan bahwa ontologi bukanlah sekadar latihan filosofis yang terpisah dari praktik sains sehari-hari. Ia adalah konsep DNA yang mengkodekan seluruh struktur paradigma ilmiah. Setiap teori besar, setiap metodologi yang dominan, dan setiap revolusi ilmiah dapat dilacak kembali akarnya pada kerangka asumsi fundamental tentang hakikat realitas. Baik dalam paradigma mekanistik Newton, probabilitas dominasi, maupun teosentris Islam, komitmen ontologis bertindak sebagai prinsip pertama yang menentukan arah, batasan, dan tujuan dari seluruh usaha pencarian pengetahuan. Oleh karena itu, memahami sebuah paradigma ilmu pengetahuan secara komprehensif menuntut kita untuk menggali lebih dalam, melampaui teori dan data, menuju fondasi ontologisnya yang tersembunyi. Sebab, revolusi terbesar dalam sains seringkali bukanlah penemuan fakta baru, melainkan pergeseran cara kita memandang “apa yang ada”.

Hubungan Ontologi dengan Epistemologi dan Aksiologi

Dalam lanskap filsafat ilmu, tiga pilar utama ontologi, epistemologi, dan aksiologi berdiri sebagai fondasi yang menopang seluruh bangunan pengetahuan manusia. Yang ketiga sering kali

dibahas secara terpisah untuk kemudahan analisis, namun pada hakikatnya, mereka membentuk sebuah triumvirat yang saling terkait, dinamis, dan tidak dapat dipisahkan. Memahami hubungan intrinsik di antara ketiganya merupakan suatu keharusan untuk mencapai pemahaman yang komprehensif tentang sifat, metode, dan tujuan ilmu pengetahuan. Ontologi, sebagai cabang filsafat yang mempersoalkan hakikat keberadaan (*apa yang nyata?*), secara fundamental meletakkan dasar bagi epistemologi, yang menyelidiki cara kita memperoleh pengetahuan (*bagaimana kita mengetahuinya?*). Selanjutnya, domain kedua ini berkelindan dengan aksiologi, yang meninjau nilai dan kegunaan ilmu (*untuk apa?*). Interaksinya yang ketiga bukanlah sebuah hubungan linier, melainkan sebuah siklus dialektis yang saling membentuk dan mempengaruhi secara berkelanjutan.

Hubungan pertama dan paling mendasar adalah pengaruh ontologi terhadap epistemologi. Asumsi ontologis yang dianut oleh seorang ilmuwan atau sebuah mazhab pemikiran secara langsung menentukan metodologi epistemologis yang dianggap valid dan relevan. Jika seseorang menganut pandangan ontologis positivistik-materialistik, yang meyakini bahwa realitas bersifat objektif, terukur, dan diatur oleh hukum-hukum universal yang dapat diobservasi, maka pendekatan epistemologis yang akan dipilih adalah metode empiris-kuantitatif. Eksperimen, observasi sistematis, dan pengukuran statistik menjadi jalan utama untuk mengungkap kebenaran, karena realitas dianggap "ada di luar sana" untuk ditemukan²⁵⁷. Sebaliknya, jika pandangan ontologisnya adalah

konstruktivisme sosial, yang menyatakan bahwa realitas tidaklah tunggal melainkan terbentuk melalui interaksi sosial dan interpretasi subjektif, maka epistemologinya akan bergeser ke arah kualitatif-interpretatif. Metode seperti wawancara mendalam, studi kasus, dan hermeneutika menjadi lebih relevan untuk memahami makna yang diciptakan oleh individu dalam konteks sosial mereka²⁵⁸. Bahkan dalam kerangka teologis, asumsi ontologis bahwa hakikat tertinggi adalah Tuhan Yang Maha Esa melahirkan kerangka epistemologis yang mengakui wahyu (*wahyu*) sebagai sumber pengetahuan tertinggi di samping akal dan indra, sebagaimana diisyaratkan dalam firman pertama yang diturunkan: “Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan”²⁵⁹. Dengan demikian, pertanyaan tentang “apa yang ada” secara inheren membentuk jalur untuk menjawab “bagaimana kita mengetahuinya”.

Selanjutnya, jalinan antara ontologi dan epistemologi ini mengalir menuju domain aksiologi, yang memberikan dimensi nilai dan tujuan pada pengetahuan yang dihasilkan. Pengetahuan yang diperoleh (produk epistemologi) dari studi tentang suatu realitas (objek ontologi) tidak pernah lahir dalam ruang hampa nilai. Ia selalu membawa kesan etis, sosial, dan praktis. Misalnya, penemuan struktur atom (sebuah pencapaian ontologis-epistemologis dalam fisika) secara langsung membuka kotak Pandora aksiologis: haruskah pengetahuan ini dimanfaatkan untuk energi nuklir yang damai atau untuk menciptakan senjata pemusnah massal? Di sinilah aksiologi berperan sebagai kompas moral yang mengarahkan penggunaan

ilmu. Etika penelitian, seperti prinsip persetujuan sukarela (*informed consent*) dalam studi medis, adalah manifestasi dari imperatif aksiologis yang membatasi metode epistemologis tertentu untuk melindungi martabat manusia objek ontologis dari penelitian tersebut²⁶⁰. Islam, secara tegas, meletakkan dimensi aksiologis ini sebagai inti dari pencarian ilmu. Pengetahuan tidak dicari demi pengetahuan itu sendiri (*l'art pour l'art*), melainkan harus menjadi "ilmu yang bermanfaat" (*'ilman nafi'an*), yang membawa kebaikan bagi diri sendiri, masyarakat, dan seluruh alam semesta, serta mendekatkan diri kepada Sang Pencipta. Hal ini dijelaskan dalam sebuah hadis masyhur yang menyatakan bahwa salah satu amalan yang tidak terputus setelah kematian adalah ilmu yang bermanfaat²⁶¹.

Hubungan ini tidak berhenti pada satu arah; ia bersifat resiprokal. Aksiologi, atau sistem nilai yang dianut, pada pasangannya dapat membentuk kembali asumsi ontologis dan pilihan epistemologis. Nilai-nilai sosial, politik, dan ekonomi dalam suatu masyarakat sering kali menentukan bidang penelitian mana yang dianggap penting untuk pembiayaan dan dikembangkan. Masyarakat yang sangat menghargai kelestarian lingkungan (sebuah nilai aksiologis) akan mendorong para ilmuwannya untuk lebih fokus meneliti ekosistem (memilih domain ontologis tertentu) dengan menggunakan metode-metode yang relevan. Lebih jauh lagi, perkembangan dalam epistemologi terutama penemuan alat dan metode baru dapat secara radikal mengubah pemahaman kita tentang ontologi. Penemuan teleskop dan mikroskop, misalnya,

adalah kemajuan epistemologis yang merevolusi pandangan ontologis manusia tentang alam semesta, dari skala kosmik hingga mikroskopik. Hal ini pada akhirnya memicu pergeseran paradigma, di mana sebuah kerangka ontologis-epistemologis yang lama digantikan oleh yang baru karena tidak lagi mampu menjelaskan anomali yang ditemukan melalui metode baru²⁶².

Hubungan antara ontologi, epistemologi, dan aksiologi adalah suatu kesatuan organik yang tidak dapat dipisahkan. Ontologi menyediakan panggung realitas, epistemologi menyajikan metode untuk memahami panggung tersebut, dan aksiologi memberikan skenario tentang tujuan dan makna dari pemahaman itu. Mereka saling mengandaikan, saling membentuk, dan saling memberi makna dalam sebuah tarian filosofis yang kompleks. Seorang ilmuwan atau pemikir sejati tidak hanya bisa menjadi seorang ontologis, epistemolog, atau aksiolog semata. Ia harus menjadi ketiganya sekaligus, secara sadar merefleksikan asumsi tentang realitas yang ia selidiki, metode yang ia gunakan untuk mengetahuinya, serta untuk apa dan untuk siapa pengetahuan tersebut pada akhirnya dipersembahkan. Mengabaikan salah satu dari tiga pilar ini akan menghasilkan sebuah bangunan ilmu yang pincang, rapuh, dan berpotensi kehilangan arah kemanusiaannya.

Ontologi sebagai Landasan Pemahaman Realitas Ilmu dan Pendidikan

Diskursus filsafat sering kali dianggap sebagai sebuah menara gading yang terpisah dari kenyataan praktis kehidupan. Namun,

pada hakikatnya, cabang-cabang filsafat, terutama metafisika dan ontologi, merupakan fondasi tak terlihat yang menopang seluruh bangunan pengetahuan manusia, termasuk sains dan praktik pendidikan. Ontologi, sebagai cabang filsafat yang secara mendasar mempersoalkan hakikat keberadaan (*being*) dan realitas (*realitas*), berfungsi sebagai titik tolak yang menentukan arah, tujuan, dan metode dalam memahami dunia melalui ilmu pengetahuan, serta cara kita mewariskan pemahaman tersebut melalui pendidikan. Kajian ini akan menguraikan secara kontemplatif bagaimana ontologi menjadi landasan esensial bagi pemahaman realitas ilmu dan praksis pendidikan, dengan menelusuri alur koneksi dari asumsi paling dasar tentang “apa yang ada” hingga implementasinya dalam kurikulum dan pedagogi.

Secara etimologis, ontologi berasal dari bahasa Yunani, *ontos* (yang berada/ada) dan *logos* (ilmu/studi), sehingga secara harfiah berarti studi tentang yang ada. Pertanyaan-pertanyaan sentral dalam ontologi meliputi: Apa yang sebenarnya nyata? Apakah realitas itu bersifat tunggal (monisme) atau jamak (pluralisme)? Apakah ia bersifat fisik-material (materialisme) atautkah bersifat mental-spiritual (idealisme)? Atau mungkin keduanya (dualisme)? Jawaban atas pertanyaan-pertanyaan ini bukanlah sekadar latihan intelektual, melainkan membentuk sebuah paradigma yang akan menentukan cara seorang ilmuwan atau komunitas ilmiah memandang objek kajiannya. Misalnya, seorang ilmuwan yang menganut ontologi materialisme-realisme akan meyakini bahwa alam semesta beserta hukum-hukumnya ada

secara objektif dan independen dari kesadaran manusia. Realitas ini ada “di luar sana,” menunggu untuk ditemukan dan dipahami oleh akal manusia²⁶³. Pandangan ini membentuk dasar bagi metode ilmiah empiris yang berupaya mengeliminasi subjektivitas untuk mencapai kebenaran tentang dunia.

Implikasi dari dimasukkannya ontologis ini menjadi sangat nyata ketika kita memasuki ranah ilmu pengetahuan. Asumsi ontologis seorang ilmuwan secara langsung mempengaruhi metodologi yang ia pilih dan jenis pengetahuan yang ia anggap valid. Jika realitas dianggap obyektif dan terstruktur oleh hukum-hukum universal (sebuah postulat ontologis), maka tugas ilmu pengetahuan adalah menemukan (*to discover*) hukum-hukum tersebut melalui observasi, eksperimen, dan formulasi matematis. Ini adalah pandangan yang mendominasi fisika klasik Newton hingga teori relativitas Einstein. Namun, di sisi lain, pandangan ontologis yang lebih konstruktivis yang berpendapat bahwa realitas seperti yang kita kenal sebagian besar merupakan konstruksi sosial atau mental akan melahirkan pendekatan ilmiah yang berbeda. Dalam paradigma ini, ilmu pengetahuan tidak lagi “menemukan” realitas, melainkan “membangun” (*to construct*) model-model yang paling koheren dan berguna untuk menjelaskan pengalaman kita tentang dunia²⁶⁴. Perdebatan antara realisme dan anti-realisme dalam filsafat ilmu, pada dasarnya adalah memuat ontologis tentang status entitas teoritis seperti elektron, quark, atau medan gravitasi: apakah mereka benar-benar ada atau sekadar konsep yang berguna? Selanjutnya landasan ontologis yang membentuk paradigma

keilmuan secara langsung diwariskan kepada dunia pendidikan. Pendidikan, dalam hakikatnya, adalah proses transmisi dan transformasi pengetahuan tentang realitas. Oleh karena itu, konsepsi kita tentang realitas (ontologi) akan menentukan apa yang dianggap penting untuk diajarkan (kurikulum) dan bagaimana cara mengajarnya (pedagogi). Jika kita mengadopsi ontologi realis yang memandang pengetahuan sebagai cerminan akurat dari dunia objektif, maka pendidikan cenderung berpusat pada guru (*berpusat pada guru*) dengan metode transmisi pengetahuan. Tujuan utamanya adalah memastikan siswa menyerap korpus fakta, teori, dan hukum yang sudah mapan. Sebaliknya, jika ontologi yang dianut lebih bersifat konstruktivis di mana realitas dan pengetahuan dipandang sebagai sesuatu yang dibangun secara aktif oleh pembelajar maka pendekatan pendidikan akan bergeser ke arah yang berpusat pada siswa (*student - centered*). Pedagogi akan lebih menekankan pada penemuan terbimbing, pembelajaran berbasis masalah, dan kolaborasi, karena tujuannya bukan untuk mentransfer fakta, melainkan untuk memfasilitasi siswa dalam membangun pemahaman mereka sendiri tentang dunia²⁶⁵.

Perspektif ontologis juga sering kali diinstal pada pandangan dunia (*weltanschauung*) yang lebih luas, termasuk yang bersumber dari tradisi keagamaan. Dalam perspektif Islam, misalnya, ontologi tidak dapat dipisahkan dari konsep tauhid. Realitas tertinggi dan absolut adalah Tuhan (Allah SWT), yang disebut sebagai *Al-Haqq* (Yang Maha Benar/Maha Nyata). Alam semesta, sebagai ciptaan-Nya, memiliki realitas yang hakiki namun bersifat kontingen

(bergantung pada Sang Pencipta). Al-Quran secara konsisten menegaskan bahwa penciptaan alam semesta ini bukanlah kesia-siaan (*la'iban*), melainkan diciptakan dengan kebenaran (*bil-haqq*) dan penuh dengan tanda-tanda (*ayat*) bagi orang-orang yang berpikir. serupa difirmankan: "*(yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri, duduk atau dalam keadaan berbaring, dan mereka berpikir tentang penciptaan langit dan bumi (seraya berkata), 'Ya Tuhan kami, tidaklah Engkau menciptakan semua ini sia-sia; Maha Suci Engkau, lindungilah kami dari azab neraka.'*" (QS. Ali 'Imran: 191)²⁶⁶. Ontologi ini melahirkan sebuah imperatif epistemologis dan pendidikan: bahwa alam adalah "buku" terbuka yang harus dibaca, dipelajari, dan direnungkan untuk memahami keagungan Sang Pencipta. Kewajiban mencari ilmu, sebagaimana ditegaskan dalam sebuah hadis populer, menjadi konsekuensi logis dari ontologi ini, karena kenyataan itu sendiri dipandang sebagai media pembelajaran yang kaya makna²⁶⁷.

Ontologi bukanlah sekadar subjek abstrak dalam studi filsafat, melainkan merupakan fondasi konsepsi yang paling dalam bagi ilmu pengetahuan dan pendidikan. Ia adalah "DNA" intelektual yang menentukan bagaimana kita melihat realitas, pendekatan apa yang kita gunakan untuk menyelidikinya (sains), serta pengetahuan dan nilai apa yang kita anggap layak untuk diwariskan kepada generasi berikutnya (pendidikan). Kegagalan untuk mewujudkan asumsi-asumsi ontologis yang mendasari praktik ilmiah dan risiko pendidikan membuat kita terjebak dalam pendekatan yang mekanistik dan tidak reflektif. Dengan memikirkan kembali

pertanyaan-pertanyaan ontologis, kita dapat memperoleh pemahaman yang lebih koheren, komprehensif, dan mendalam tentang hakikat realitas, ilmu, dan tujuan sejati dari pendidikan itu sendiri sebagai upaya luhur untuk memahami keberadaan kita di alam semesta²⁶⁸.

Tokoh-Tokoh dan Kontribusinya terhadap Ontologi

Plato: Realitas Ide sebagai Sumber Kebenaran dan Eksistensi

Plato (428/427–348/347 SM), murid dari Sokrates dan guru dari Aristoteles, merupakan figur monumental dalam fotografi filsafat. Kontribusi utamanya terhadap ontologi terartikulasi dalam Teori Ide (juga dikenal sebagai Teori Bentuk atau *Bentuk*), sebuah kerangka metafisik yang secara radikal memisahkan realitas menjadi dua alam yang berbeda. Bagi Plato, dunia yang kita tangkap melalui indra dunia fisik yang berisi meja, pohon, dan gunung bukanlah kenyataan yang sesungguhnya. Dunia indrawi ini bersifat fana, selalu berubah, tidak sempurna, dan pada hakikatnya hanyalah bayang-bayang atau salinan dari kenyataan yang lebih tinggi dan sejati²⁶⁹. Realitas sejati ini berada di Dunia Ide (*hyperuranion*), sebuah alam non-fisik yang hanya dapat diakses melalui akal budi dan intelek (*nous*).

Dunia Ide adalah ranah entitas-entitas yang abadi, tidak berubah, dan sempurna. Setiap objek atau konsep di dunia fisik memiliki padanan yang sempurna di Dunia Ide. Sebagai contoh, setiap kursi partikular yang kita lihat di dunia ini hanyalah manifestasi yang tidak sempurna dari "Ide Kursi" yang tunggal, abadi, dan universal. Ide

Kursi inilah yang memberikan esensi "kekursian" pada semua kursi fisik. Tanpa partisipasinya pada Ide tersebut, sebuah objek tidak dapat dikenal sebagai kursi. Dengan demikian, keberadaan di dunia fisik bergantung sepenuhnya pada Dunia Ide. Dunia Ide adalah sumber dari segala realitas dan keberadaan; ia adalah kausa formal dan final bagi dunia indrawi²⁷⁰. Plato menegaskan bahwa pengetahuan sejati (*episteme*) hanya mungkin dicapai tentang Ide-ide ini, karena hanya mereka yang memiliki stabilitas dan kepastian. Pengetahuan tentang dunia fisik yang berubah-ubah hanyalah sebatas opini atau kepercayaan (*doxa*).

Lebih jauh lagi, Plato menyusun Ide-ide ini dalam sebuah hierarki. Pada tingkat paling dasar terdapat Ide dari objek-objek buatan dan alamiah. Di atasnya terdapat Ide-ide matematis seperti kesatuan dan kesamaan. Pada tingkatan yang lebih tinggi lagi Ide-ide moral dan estetika, seperti Keadilan, Keindahan, dan Keberanian. Puncak dari hierarki ini adalah Ide Kebaikan (*Bentuk Kebaikan*). Ide Kebaikan adalah prinsip tertinggi, sumber dari segala eksistensi dan inteligibilitas semua Ide lainnya. Dalam karyanya, *Republik* , Plato menggunakan analogi matahari untuk menjelaskan fungsinya: sebagaimana matahari di dunia fisik memungkinkan mata untuk melihat dan memberikan kehidupan pada makhluk hidup, Ide Kebaikan di dunia ideal mengeluarkan semua Ide lain sehingga dapat dipahami oleh akal budi dan memberikan esensi keberadaan pada mereka²⁷¹.

Konsepsi ontologis ini memiliki esensi epistemologis yang mendalam, yang terangkum dalam teori *anamnesis* atau

pengingatan kembali. Plato berargumen bahwa manusia jiwa bersifat abadi dan sebelum berinkarnasi dalam tubuh fisik, ia telah berdiam di Dunia Ide dan memandang langsung Ide-ide sempurna tersebut. Proses belajar di dunia fisik, oleh karena itu, bukanlah proses menemukan sesuatu yang baru, melainkan sebuah proses mengingat kembali (*recollection*) pengetahuan yang telah dimiliki jiwa. Sensasi terhadap objek-objek fisik yang tidak sempurna berfungsi sebagai pemicu untuk mengingat kembali Ide-ide sempurna yang pernah dikenal jiwa²⁷². Alegori Gua yang termasyhur adalah ilustrasi Plato yang paling kuat untuk menggambarkan seluruh pandangan dunianya: manusia pada umumnya terbelenggu di dalam gua, menganggap bayang-bayang di dinding sebagai satu-satunya kenyataan, padahal kenyataan sejati terletak di luar gua, di bawah cahaya matahari Kebaikan. Tugas filsafat adalah membebaskan diri dari belenggu indrawi, keluar dari gua untuk memandang realitas sejati, dan kemudian kembali untuk mencerahkan sesama²⁷³.

Dengan demikian, kontribusi ontologis Plato adalah landasan idealisme filosofis. Ia mengalihkan fokus pencarian realitas dari dunia material yang dapat diamati ke dunia metafisik yang dapat dipikirkan. Dengan menegaskan bahwa realitas sejati bersifat non-fisik, kekal, dan dapat diakses oleh rasio, Plato tidak hanya menyediakan jawaban atas dilema perubahan dan kepermanenan yang diwariskan oleh filsuf-filsuf pra-Sokratik seperti Herakleitos dan Parmenides, tetapi juga membangun sebuah sistem metafisika yang pengaruhnya akan terus meluas sepanjang sejarah pemikiran Barat,

membentuk diskursus dalam teologi, sains, dan filsafat selama berabad-abad sesudahnya.

Aristoteles Substansi, Kausalitas, dan Struktur Realitas

Dalam panorama agung filsafat Barat, Aristoteles (384–322 SM) berdiri sebagai seorang titan intelektual yang pemikirannya secara sistematis membentuk fondasi bagi logika, biologi, etika, politik, dan, yang paling mendasar, metafisika. Berbeda secara radikal dengan gurunya, Plato, yang menempatkan realitas sejati di “dunia Forma” yang transenden dan abadi, Aristoteles memfokuskan ke bawah, kepada dunia empiris yang konkret dan dapat diamati. Baginya, realitas tidak ditemukan di alam lain yang terpisah, melainkan terpatri secara imanen di dalam setiap objek individu yang kita temui. Melalui analisis yang cermat dan mendalam, Aristoteles membangun sebuah kerangka ontologis yang kompleks untuk menjelaskan hakikat keberadaan. Tiga pilar utama dalam bangunan metafisikanya adalah konsepsi tentang substansi (*ousia*), analisis kausalitas (*aitia*), dan hierarkis struktur realitas itu sendiri, yang semuanya saling berkelindan untuk menyajikan sebuah visi kosmos yang koheren dan teleologis.

Penyelidikan metafisika Aristoteles dimulai dengan pertanyaan paling mendasar: "Apa itu 'ada' (being)?" Jawaban atas pertanyaan ini terletak pada konsep substansi (*ousia*), yang ia anggap sebagai kategori realitas primer dan paling mendasar. Substansi adalah entitas individu dan partikular "seekor kuda ini," "Sokrates itu" yang eksis secara mandiri dan menjadi subjek bagi predikat-predikat

lainnya (seperti warna, ukuran, atau kualitas). Untuk memahami komposisi substansi, Aristoteles memperkenalkan teori hylomorphism, sebuah sintesis brilian antara material (*hyle*) dan forma (*morphe*). Materi adalah potensi prinsipitas (*dunamis*); ia adalah "bahan" dasar yang tak berbentuk dan tak tentu, yang memiliki potensi untuk menjadi sesuatu. Sebaliknya, bentuknya adalah prinsip aktualitas (*energeia* atau *entelecheia*); ia adalah struktur, esensi, atau cetak biru yang memberikan determinasi dan identitas pada materi, sehingga mewujudkan materi tersebut menjadi suatu "hal" yang spesifik. Sebuah patung perunggu, misalnya, terdiri dari bahan (perunggu) dan forma (rancangan atau bentuk patung yang ada dalam pikiran pematung dan diwujudkan pada perunggu). Keduanya tidak dapat dipisahkan dalam kenyataan; tidak ada forma tanpa materi, dan tidak ada materi (selain materi prima yang murni teoritis) tanpa forma²⁷⁴. Dengan demikian, Aristoteles berhasil membawa kembali esensi dari dunia transenden Plato ke dalam jantung dunia fisik itu sendiri.

Setelah menetapkan *apa* substansi itu, Aristoteles kemudian beralih ke pertanyaan *mengapa* substansi itu ada dan mengalami perubahan. Analisisnya menghasilkan doktrin Empat Penyebab (*Empat Penyebab*), sebuah kerangka penjelasan yang komprehensif dan melampaui konsepsi modern kita tentang kausalitas yang sering kali terbatas pada sebab-efek mekanis. Untuk benar-benar memahami suatu fenomena atau objek, menurut Aristoteles, kita harus mampu menjawab empat pertanyaan "mengapa" yang berbeda²⁷⁵. Pertama adalah Penyebab

Material (*Causa Materialis*), yaitu material atau bahan dari mana sesuatu yang dibuat (misalnya, perunggu dari sebuah patung). Kedua adalah Penyebab Formal (*Causa Formalis*), yaitu forma, esensi, atau struktur yang mendefinisikan benda itu (desain patung). Ketiga adalah Penyebab Efisien (*Causa Efficiens*), yaitu agen atau sumber penggerak utama yang memulai perubahan atau penciptaan (pematung dan peralatannya). Keempat, dan yang paling krusial dalam pandangan dunia Aristoteles, adalah Penyebab Final (*Causa Finalis*), yaitu tujuan, akhir, atau *telos* dari keberadaan sesuatu (tujuan patung dibuat, misalnya untuk menghormati seorang pahlawan atau sebagai hiasan). Analisis empat penyebab ini menunjukkan bahwa alam semesta Aristotelian pada dasarnya bersifat teleologis; segala sesuatu, dari biji ek yang tumbuh menjadi pohon hingga gerakan planet, memiliki tujuan inheren yang menuntun perkembangan dan keberadaannya.

Pilar-pilar substansi dan kausalitas ini kemudian membangun sebuah visi mengenai struktur realitas sebagai sebuah hierarki dinamis yang terbentang dari potensiitas murni menuju aktualitas murni. Di dasar hierarki ini terdapat "materi prima" (*prote hyle*), sebuah konsep teoritis tentang materi tanpa forma sama sekali, yang merupakan potensiitas absolut. Di atasnya, terdapat seluruh dunia alam yang kita kenal: benda-benda anorganik, tumbuhan, hewan, dan manusia, yang semuanya merupakan gabungan dari materi dan forma, terus-menerus bergerak dari potensi ke aktualitas (misalnya, biji menjadi pohon, anak menjadi dewasa). Puncak dari tangga kosmik ini adalah entitas yang merupakan aktualitas murni

tanpa sedikit pun campuran potensiitas. Entitas ini adalah Penggerak yang Tak Digerakkan (*Unmoved Mover* atau *Prime Mover*). Sebagai aktualitas murni, ia abadi, imaterial, dan tidak berubah, karena perubahan menyiratkan adanya potensi yang belum terwujud. Penggerak Tak Digerakkan ini adalah penyebab tertinggi final bagi seluruh kosmos. Ia tidak menggerakkan alam semesta melalui dorongan fisik (sebagai penyebab efisien), melainkan dengan cara "ditarik" atau "dicintai". Seluruh alam semesta, terutama bola-bola langit, bergerak dalam gerakan melingkar abadi karena hasratnya untuk meniru kesempurnaan dan keteraturan dari Penggerak Tak Digerakkan, yang aktivitas tunggalnya adalah kontemplasi murni pemikiran yang memikirkan dirinya sendiri (*noēsis noēseōs*)²⁷⁶. Dengan demikian, Aristoteles menyajikan sebuah kosmos yang teratur, bertujuan, dan dapat dipahami secara rasional, yang berpusat pada eksistensi aktual di dunia ini dan berpuncak pada sumber kesempurnaan yang transenden namun imanen dalam pengaruhnya.

Metafisika Aristoteles menawarkan sebuah sistematisasi realitas yang monumental. Dengan fokus analisisnya pada substansi sebagai entitas individu yang tersusun dari materi dan forma, ia mengakar-kan filsafat dalam pengalaman inderawi. Melalui Lensa Empat Penyebab, ia memberikan kerangka yang kaya untuk memahami "mengapa" segala sesuatu yang ada dan berfungsi sebagaimana adanya, menanamkan tujuan (*telos*) ke dalam struktur alam. Akhirnya, dengan hierarki hierarki dari potensi ke aktualitas yang berpuncak pada Penggerak yang Tak Digerakkan, ia menyajikan

sebuah visi kosmos yang utuh dan terpadu. Warisan pemikiran ini tidak hanya mendominasi filsafat Abad pertengahan di dunia Barat dan Islam, tetapi juga terus menantang dan menginspirasi para pemikir modern untuk bergulat dengan pertanyaan-pertanyaan abadi tentang hakikat keberadaan, perubahan, dan tujuan akhir dari realitas itu sendiri²⁷⁷.

Ibn Sina Pembedaan Wujud dan Esensi dalam Metafisika Islam

Dalam lanskap intelektual Islam klasik, Abu Ali al-Husain ibn Abd Allah ibn Sina, yang lebih dikenal di dunia Barat sebagai Avicenna (w. 1037 M), berdiri sebagai seorang filsuf-ilmuwan yang evolusinya membentuk bagi diskursus filsafat selama berabad-abad, baik di dunia Islam maupun Eropa. Di antara kontribusinya yang paling monumental dan berpengaruh adalah formulasi metafisikanya yang canggih, yang berpusat pada sebuah pembedaan konsep yang tajam antara *wujud* (eksistensi) dan *mahiyyah* (esensi). Pembedaan ini bukanlah sekadar taksonomi filosofis, melainkan sebuah kunci analitis yang membuka pemahaman mendalam tentang struktur realitas, hubungan antara Tuhan dan alam semesta, serta sifat dasar dari segala sesuatu yang ada. Melalui kerangka ini, Ibnu Sina tidak hanya mensintesis pemikiran Aristotelian dan Neoplatonik dengan teologi Islam, tetapi juga membangun sebuah bangunan argumen rasional yang kokoh untuk membuktikan keberadaan Tuhan dan menjelaskan kontingensi alam semesta²⁷⁸.

Secara fundamental, *mahiyyah* atau esensi adalah “apa-adanya” sesuatu (*whatness* atau *quiddity*). Ia adalah jawaban atas

pertanyaan "apa itu?". Sebagai contoh, esensi dari "segitiga" adalah sebuah bidang datar yang dibatasi oleh tiga garis lurus yang saling berpotongan. Definisi ini tetap berlaku secara konseptual terlepas dari apakah segitiga tersebut benar-benar ada yang tergambar di atas kertas atau hanya ada dalam pikiran. Esensi, dalam dirinya sendiri, bersifat netral terhadap keberadaan; ia tidak menyiratkan eksistensi maupun non-eksistensi. Di sisi lain, *wujud* atau eksistensi adalah "fakta bahwa" sesuatu itu ada. Ia adalah sebuah aksiden (sesuatu yang menempel) yang ditambahkan kepada esensi untuk mewujudkan sebuah entitas yang aktual di dunia nyata²⁷⁹. Seekor kuda yang kita lihat di padang rumput memiliki esensi "kuda" dan juga aksiden "eksistensi". Sebaliknya, seekor griffin memiliki esensi yang dapat dipahami (tubuh singa dengan kepala dan sayap elang), namun ia tidak memiliki *wujud* dalam realitas eksternal. Dengan demikian, dalam pikiran, kita dapat memisahkan esensi dari eksistensi, meskipun pada makhluk yang ada, keduanya tak terpisahkan secara fisik²⁸⁰.

Pembedaan ini secara langsung mengarah pada klasifikasi ontologis yang paling krusial dalam sistem Ibnu Sina: Pembagian entitas menjadi *Mumkin al-Wujud* (Wujud yang Mungkin atau Kontingen) dan *Wajib al-Wujud* (Wujud yang Niscaya atau Nesti). *Mumkin al-Wujud* adalah segala sesuatu yang esensinya tidak secara inheren menuntut keberadaannya. Seluruh alam semesta manusia, planet, bintang, dan partikel terkecil termasuk dalam kategori ini. Karena esensinya terpisah dari keberadaannya, keberadaan makhluk kontingen bukanlah suatu keniscayaan. Ia

berada dalam posisi setimbang antara ada dan tiada, dan memerlukan sebuah sebab eksternal (*al-murajjih* , sang pemberat) untuk memberikan "preponderansi" menuju eksistensi²⁸¹. sebab tanpa ini, dia akan selamanya berada dalam ketiadaan. Inilah dasar dari prinsip kausalitas yang menjadi tulang punggung argumentasi Ibnu Sina selanjutnya.

Dari keniscayaan adanya sebab bagi setiap wujud kontingen, Ibnu Sina membangun argumennya yang termasyhur untuk keberadaan Tuhan. Rantai sebab-akibat dari wujud-wujud kontingen tidak mungkin berjalan mundur tanpa akhir (*regressus ad infinitum*), karena rangkaian tak terhingga dari sesuatu yang "mungkin" tidak akan pernah bisa menghasilkan eksistensi aktual tanpa ada sauh yang pasti. Rantai kausalitas ini harus berhenti pada sebuah Sebab Pertama yang tidak disebabkan oleh apa pun di luarnya. Inilah *Wajib al-Wujud* , atau Wujud yang Niscaya. Berbeda dengan makhluk kontingen, pada *Wajib al-Wujud* , esensi dan eksistensi adalah identik; esensi-Nya *adalah* eksistensi-Nya. Oleh karena itu, Dia tidak bisa tidak ada. Keberadaan-Nya bersifat niscaya, mutlak, dan berasal dari diri-Nya sendiri, menjadikannya mandiri dan tidak bergantung pada apa pun (*Ghani*), sebagaimana ditegaskan dalam Al-Qur'an, "Dialah Allah, Yang Maha Esa. Allah adalah Tuhan yang bergantung kepada-Nya segala sesuatu"²⁸².

Implikasi dari distingsi ini meluas hingga pemahaman tentang penciptaan. Bagi Ibnu Sina, proses penciptaan bukanlah tindakan dalam waktu, melainkan sebuah emanasi (*fiyd*) yang logis dan ontologis dari *Wajib al-Wujud* . Dalam kontemplasi Diri-Nya yang

abadi, Wujud yang Niscaya secara niscaya “melimpah” dan menghasilkan Akal Pertama. Akal Pertama ini, pada pasangan, melakukan tiga tindakan kontemplasi: (1) kontemplasi terhadap *Wajib al-Wujud*, yang menghasilkan Akal Kedua; (2) kontemplasi terhadap esensinya sendiri sebagai niscaya (karena berasal dari Yang Niscaya), yang menghasilkan jiwa dari falak terluar; dan (3) kontemplasi terhadap esensinya sebagai kontingen, yang menghasilkan materi fisik dari falak tersebut. Proses emanasi ini berlanjut ke bawah melalui serangkaian akal dan falak hingga mencapai Akal Kesepuluh (Akal Aktif), yang mengatur dunia sublunar atau dunia di bawah bulan, tempat kita berada²⁸³. Dengan demikian, alam semesta bersifat ko-abadi bersama Tuhan, tetapi secara ontologis ia selalu bergantung secara absolut kepada-Nya sebagai sumber segala wujud.

Pembedaan antara *wujud* dan *mahiyyah* merupakan fondasi dari seluruh bangunan metafisika Ibnu Sina. Ia bukan sekedar alat klasifikasi, melainkan sebuah mesin filosofis yang kuat yang memungkinkannya untuk merumuskan bukti rasional bagi keberadaan Tuhan, menjelaskan sifat kontingensi alam semesta, dan menyajikan model hubungan yang koheren antara Pencipta yang Niscaya dan ciptaan yang mungkin. Warisan intelektual dari distingsi ini sangatlah besar, tidak hanya memicu terjadinya sengit di kalangan filsafat Muslim setelahnya seperti al-Ghazali dan Ibn Rusyd, tetapi juga secara mendasar membentuk metafisika skolastik Eropa, terutama melalui karya Thomas Aquinas yang mengadopsi dan mengadaptasi kerangka ini dalam *De Ente et Essentia*²⁸⁴.

Keanggunan dan kekuatan analitis dari dialektika *wujud* dan *mahiyyah* Ibnu Sina ditetapkan posisinya sebagai salah satu pemikir paling orisinal dan berpengaruh dalam sejarah filsafat dunia.

Mulla Sadra Teori Al-Harakah al-Jawhariyyah (*Transsubstantial Motion*)

Dalam khazanah pemikiran filsafat Islam, Sadr al-Din Muhammad al-Shirazi, yang lebih dikenal sebagai Mulla Sadra (w. 1640 M), berdiri sebagai seorang mujtahid filosofis yang monumental. Melalui mazhabnya, *al-Hikmah al-Muta'aliyah* (Teosofi Transenden), ia berhasil mensintesisasikan untaian-untaian pemikiran Peripatetik (Aristotelian), Iluminasionis (Suhrawardi), gnosis (Ibnu 'Arabi), dan teologi Kalam dalam sebuah kerangka metafisika yang koheren dan asli²⁸⁵. Di antara pilar-pilar utama pemikirannya, teori *al-Harakah al-Jawhariyyah* (Gerak Substansial atau *Transsubstantial Motion*) merupakan salah satu gagasannya yang paling revolusioner. Teori ini tidak hanya menantang pandangan filsafat klasik tentang gerak dan perubahan, tetapi juga secara fundamental merumuskan kembali hakikat realitas sebagai sebuah proses menjadi (*being*) yang dinamis dan berkelanjutan.

Secara historis, tradisi filsafat Aristotelian yang diwarisi dan dikembangkan oleh para filsuf Muslim seperti Ibnu Sina (Avicenna) meyakini bahwa gerak (*harakah*) hanya mungkin terjadi pada kategori aksiden (*'arad*), bukan pada substansi (*jawhar*)²⁸⁶. Gerak didefinisikan sebagai perpindahan bertahap dari potensiitas ke

aktualitas, dan ini terbatas pada empat kategori aksidental: kuantitas (*kamm*), kualitas (*kayf*), posisi (*wad'*), dan tempat (*'ayn*). Substansi, yaitu esensi atau "apa"-nya sesuatu, dianggap statis dan tidak berubah. Jika substansi suatu entitas berubah, maka entitas itu akan hancur (*fasad*) dan entitas baru akan muncul (*kawn*), sebuah proses yang disebut *kawn wa fasad* (generasi dan korupsi), yang dipandang sebagai perubahan instan, bukan gerak bertahap²⁸⁷. Dengan demikian, dalam pandangan klasik, sebutir biji tidak "bergerak" menjadi pohon; ia hancur dan substansi pohon menggantikannya secara tiba-tiba pada setiap tahap perkembangannya. Pandangan ini menciptakan dikotomi yang kaku antara keberadaan yang statis dan perubahan yang dangkal.

Mulla Sadra, dalam sebuah konsep yang berani, menolak pandangan ini. Ia mengajukan bahwa gerak yang sesungguhnya dan yang paling mendasar justru terjadi di dalam substansi itu sendiri. *Al-Harakah al-Jawhariyyah* adalah tesis bahwa setiap entitas di alam materi, dari atom terkecil hingga galaksi terbesar, berada dalam keadaan gerak transformatif yang konstan pada level substansinya²⁸⁸. Perubahan-perubahan yang kita amati pada aksiden seperti perubahan warna buah dari hijau menjadi merah, atau bertambahnya tinggi seorang anak hanyalah manifestasi eksternal atau akibat dari proses perubahan internal yang terjadi dalam substansi entitas tersebut. serupa dengan sebuah melodi yang tidak dapat dipisahkan dari alunan bukan-bukan individualnya, keberadaan suatu benda tidak dapat dipisahkan dari proses perubahannya yang berkelanjutan. Realitas, bagi Sadra, bukanlah

serangkaian wujud yang statis, melainkan sebuah sungai eksistensi yang terus mengalir.

Landasan metafisik bagi teori gerak substansial ini adalah dua doktrin Sadra yang lain: *Asalat al-Wujud* (Prinsipialitas Eksistensi) dan *Tashkik al-Wujud* (Gradasi Eksistensi). Menurut *Asalat al-Wujud*, yang fundamental dan nyata dalam segala sesuatu adalah eksistensinya (*wujud*), bukan esensinya (*mahiyyah*). Esensi hanyalah batasan atau kerangka konsep yang dipahami oleh akal dari realitas eksistensi yang partikular²⁸⁹. Selanjutnya melalui *Tashkik al-Wujud*, Sadra menjelaskan bahwa eksistensi ini bukanlah realitas yang monolitik dan seragam, melainkan sebuah spektrum tunggal yang memiliki tingkat intensitas yang berbeda-beda, dari yang paling lemah di alam materi hingga yang paling sempurna, yaitu sebagai Tuhan Eksistensi Murni (*Wujud al-Haqq*). Dengan demikian, *al-Harakah al-Jawhariyyah* dapat dipahami sebagai perjalanan sebuah eksistensi partikular menaiki tangga gradasi wujud, memperbarui dirinya pada setiap momen untuk mencapai tingkat intensitas eksistensial yang lebih tinggi. Sebuah biji yang menjadi pohon, secara substansial, melepaskan modus eksistensinya yang lemah dan terbatas untuk menerapkan modus eksistensi yang lebih kuat dan lebih sempurna sebagai pohon.

Implikasi dari teori ini sangat luas dan mendalam, terutama dalam bidang kosmologi, psikologi, dan eskatologi. Di tingkat kosmos, alam semesta bukanlah entitas yang beku, melainkan sebuah proses penciptaan yang terus-menerus diperbarui (*khalq jadid*), sebuah gagasan yang beresonansi kuat dengan ayat Al-

Quran, “Bahkan Dia menambahkan pada ciptaan-Nya apa yang dikehendaki-Nya” (QS. Fathir: 1)²⁹⁰. Setiap secara entitas yang melekat bergerak kesempurnaannya, yang pada akhirnya menuju kembali ke Sumber segala eksistensi. Dalam psikologi, jiwa manusia (*al-nafs*) adalah contoh paling sempurna dari gerak substansial. Jiwa tidak diciptakan sebagai substansi yang statis dan sempurna, melainkan bermula sebagai potensi murni yang terikat pada materi (tubuh), lalu melalui gerak substansialnya, ia berevolusi, mengaktualisasikan potensinya, dan menyempurnakan dirinya hingga menjadi entitas intelektual yang terpisah dari materi²⁹¹. Perjalanan hidup manusia, dari embrio hingga kematian dan kehidupan setelahnya, merupakan satu lintasan gerak substansial yang tak terputus. Hal ini juga memberikan penjelasan filosofis yang kuat bagi kebangkitan jasmani (*al-ma'ad al-jismani*), di mana tubuh di akhirat bukanlah tubuh duniawi yang sama bertahan, melainkan kelanjutan dari gerak substansial jiwa yang menghasilkan tubuh yang sesuai dengan tingkat kesempurnaan yang telah dicapainya²⁹².

Teori *al-Harakah al-Jawhariyyah* Mulla Sadra lebih dari sekedar revisi terhadap fisika Aristotelian; ia adalah sebuah perombakan ontologis yang fundamental. Dengan menempatkan gerak dan perubahan di jantung kenyataan, Sadra berhasil mendamaikan dualisme klasik antara *wujud* (wujud) dan *penjadian* (menjadi), antara permanensi dan kefanaan. Ia menyajikan sebuah visi tentang alam semesta yang hidup, dinamis, dan teleologis, di mana setiap partikel wujud berpartisipasi dalam sebuah simfoni kosmik yang bergerak menuju kesempurnaan Absolut. Gagasan ini tidak hanya

menandai puncak filsafat Islam pasca-Ibnu Rusyd, tetapi juga menawarkan perspektif kontemplatif yang relevan bagi dialog antara sains modern, filsafat, dan spiritualitas mengenai hakikat waktu, perubahan, dan eksistensi itu sendiri.

Kontribusi Para Tokoh terhadap Pemahaman Ontologis Ilmu dan Pendidikan

Diskursus mengenai hakikat ilmu dan pendidikan tidak dapat dilepaskan dari landasan fundamentalnya, yakni ontologi. Ontologi, sebagai cabang filsafat yang mengkaji hakikat keberadaan (being) dan realitas (realitas), memberikan kerangka untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan esensial: “Apa yang nyata?”, “Apa hakikat dari pengetahuan yang kita cari?”, dan “Apa tujuan akhir dari eksistensi manusia yang hendak dicapai melalui pendidikan?”. Pemahaman ontologis ini telah dibentuk dan diperdebatkan sepanjang sejarah pemikiran oleh para filsuf, ilmuwan, dan teolog. Kontribusi mereka tidak hanya bersifat historis, tetapi juga secara aktif membentuk paradigma yang kita anut hingga hari ini dalam memandang ilmu dan praktik pendidikan. Analisis pemikiran para tokoh kunci dari berbagai tradisi mulai dari Yunani Klasik, Pencerahan Eropa, hingga peradaban Islam menjadi sebuah upaya kontemplatif untuk memetakan evolusi dan keragaman konsepsi tentang realitas yang mendasari bangunan keilmuan dan kependidikan²⁹³.

Perjalanan intelektual ini dapat kita mulai dari fondasi pemikiran Barat pada Plato. Bagi Plato, realitas sejati tidak terletak pada dunia

inderawi yang senantiasa berubah dan fana, melainkan pada “Dunia Idea” yang abadi, sempurna, dan tidak berubah. Dunia fisik yang kita amati hanyalah bayang-bayang atau salinan tidak sempurna dari Ide-ide tersebut. Implikasi ontologisnya terhadap ilmu sangatlah mendalam: ilmu (episteme) bukanlah penemuan sesuatu yang baru dari dunia empiris, melainkan sebuah proses pengingatan kembali (*anamnesis*) jiwa terhadap Ide-ide yang pernah diketahuinya sebelum terperangkap di dalam tubuh. Pendidikan, dalam konsepsi Platonis, adalah sebuah proses "memutar jiwa" dari kegelapan gua (dunia inderawi) menuju cahaya kebenaran (Dunia Idea)²⁹⁴. Tujuannya adalah untuk membentuk manusia yang bijaksana (*filosof-
raja*) yang mampu menangkap realitas sejati, bukan sekedar opini (*doxa*) yang didasarkan pada persepsi inderawi yang menipu. Ontologi Plato ini melahirkan tradisi rasionalisme yang meninggikan akal sebagai instrumen utama untuk mencapai pengetahuan hakiki.

Aristoteles, murid Plato, menawarkan sebuah pergeseran paradigmatis yang radikal. Ia menolak dualisme ontologis gurunya dan menegaskan bahwa realitas sejati berada di dalam dunia inderawi itu sendiri, bukan di alam transenden yang terpisah²⁹⁵. Menurut Aristoteles, setiap entitas partikular (substansi) terdiri dari materi (*hyle*) dan bentuk (*morphe*) yang menyatu tak terpisahkan. Ilmu, dengan demikian, adalah studi sistematis terhadap dunia alamiah melalui observasi, klasifikasi, dan identifikasi empat penyebab (*empat penyebab*): material, formal, efisien, dan final. Ontologi Aristotelian ini menjadi cikal bakal empirisme, yang meyakini bahwa pengetahuan berasal dari pengalaman inderawi.

Dalam konteks pendidikan, tujuannya adalah aktualisasi potensi (*entelechy*) yang ada dalam diri setiap individu untuk mencapai *eudaimonia* kebahagiaan atau kondisi berkembang-subur sebagai manusia seutuhnya melalui pengembangan intelektualitas dan moral²⁹⁶. Pendidikan tidak lagi dipandang sebagai pengingatan kembali, melainkan sebagai pembiasaan dan latihan untuk hidup secara baik di dunia yang nyata.

Melompat ke era Pencerahan, Immanuel Kant menyajikan sebuah sintesis monumental antara rasionalisme dan empirisme yang mengubah peta ontologi secara signifikan. Kant berargumen bahwa kita tidak pernah dapat mengetahui realitas sebagaimana adanya (*noumena* atau *thing-in-itself*), kita hanya dapat mengetahui realitas sebagaimana ia menampilkan diri kepada kita (*fenomena*)²⁹⁷. Pengetahuan, menurut Kant, adalah hasil konstruksi antara data inderawi yang datang dari luar dan Struktur-struktur apriori dalam pikiran manusia (seperti ruang, waktu, dan kategori-kategori pemahaman seperti kausalitas). Ontologi Kantian ini memiliki makna besar: ilmu pengetahuan dimungkinkan karena pikiran manusia secara aktif mengorganisir pengalaman, namun cakupannya terbatas hanya pada dunia fenomenal. Pendidikan, dalam pandangan ini, bertujuan untuk mengembangkan otonomi individu melalui penggunaan akal secara kritis dan bertanggung jawab. Mendidik berarti memanusiakan manusia, yakni mengangkatnya dari kondisi alamiah ke kondisi di mana ia mampu berpikir untuk dirinya sendiri dan bertindak berdasarkan hukum moral universal.

Di era modern, pragmatisme yang diusung oleh John Dewey memberikan perspektif ontologis yang berbeda-beda. Dewey menolak pencarian realitas yang statis dan abadi, baik itu Dunia Idea Plato maupun *noumena* Kant. Baginya, kenyataan adalah sebuah proses pengalaman yang cair, dinamis, dan terus-menerus berinteraksi. Hakikat atau "kebenaran" suatu ide tidak ditentukan oleh kesesuaiannya dengan kenyataan eksternal, melainkan oleh konsekuensi praktisnya dalam memecahkan masalah (*instrumentalisme*)²⁹⁸. Ontologi pragmatis ini mendefinisikan ulang ilmu sebagai metode penyelidikan (*metode penyelidikan*) yang berkelanjutan, sebuah alat untuk beradaptasi dan merekonstruksi pengalaman. Terlebih lagi, pendidikan tidak lagi dipandang sebagai persiapan untuk hidup, melainkan "hidup itu sendiri" (*pendidikan adalah kehidupan itu sendiri*). Proses belajar terjadi melalui pengalaman langsung, pemecahan masalah secara kolaboratif, dan partisipasi dalam komunitas demokratis. Tujuan pendidikan adalah pertumbuhan berkelanjutan individu dalam kemampuannya untuk mengarahkan dan memaknai pengalamannya²⁹⁹.

Dalam tradisi pemikiran Islam, pemahaman ontologis secara inheren bersifat teosentris. Realitas puncak dan sumber segala eksistensi adalah Tuhan (Allah SWT), Sang Realitas Mutlak (*Al-Haqq*). Al-Qur'an secara konsisten mengajak manusia untuk memikirkan alam semesta sebagai kumpulan tanda (*ayat*) yang menunjuk kepada keberadaan, kekuasaan, dan kebijaksanaan Sang Pencipta³⁰⁰. Imam Al-Ghazali, seorang tokoh sentral, mengartikulasikan pandangan ini dengan sangat mendalam. Setelah

melakukan kritik tajam terhadap para filsuf, Al-Ghazali menegaskan bahwa segala sesuatu di alam semesta ini adalah ciptaan yang eksistensinya bergantung sepenuhnya pada kehendak Tuhan. Ilmu pengetahuan, baik yang diperoleh melalui akal dan indera (*'ilm aqli*) maupun yang melalui pencerahan spiritual (*kashf*), pada hakikatnya adalah sarana untuk mengenal Tuhan (*ma'rifatullah*)³⁰¹. Pendidikan, dalam ontologi Ghazalian, memiliki tujuan akhir untuk membersihkan jiwa (*tazkiyat al-nafs*) dan mendekatkan diri kepada Allah, sehingga mencapai kebahagiaan sejati di dunia dan akhirat. Ontologi ini memadukan dimensi fisik dan metafisik, intelektual dan spiritual dalam satu kesatuan yang koheren.

Tokoh Islam lainnya, Ibnu Khaldun, memberikan kontribusi ontologis yang unik dengan fokus analisisnya pada realitas sosial-historis. Melalui magnum opusnya, *Al-Muqaddimah* , ia meletakkan dasar bagi ilmu peradaban (*'ilm al-'umran*), yang mengkaji fenomena sosial sebagai suatu realitas tujuan yang memiliki hukum-hukumnya sendiri³⁰². Ia menganalisis faktor-faktor seperti solidaritas sosial (*'asabiyyah*), kondisi geografis, dan ekonomi sebagai entitas-entitas ontologis yang membentuk dan menentukan naik turunnya sebuah peradaban. Bagi Ibnu Khaldun, ilmu dan pendidikan adalah produk sekaligus pilar peradaban. Kualitasnya sangat bergantung pada kesejahteraan dan stabilitas politik suatu negara. Ontologinya bersifat sosiologis dan empiris, namun tetap dibingkai dalam kesadaran bahwa sejarah manusia pada akhirnya berada dalam genggamannya takdir Tuhan³⁰³. Pendidikan berfungsi untuk mentransmisikan pengetahuan dan keterampilan yang diperlukan

bagi kelangsungan hidup peradaban, dari ilmu-ilmu agama (*naqliyyah*) hingga ilmu-ilmu rasional (*'aqliyyah*).

Secara konklusif, penelusuran kontribusi para tokoh ini menampilkan bahwa pemahaman ontologis tentang ilmu dan pendidikan bukanlah entitas monolitik. Ia berevolusi dari konsepsi realitas transenden (Plato), ke realitas imanen-empiris (Aristoteles), lalu ke realitas yang dikonstruksi oleh pikiran (Kant), realitas sebagai pengalaman pragmatis (Dewey), hingga realitas yang berpusat pada Tuhan (Al-Ghazali) dan realitas sosial-historis (Ibnu Khaldun). Setiap tampilan ontologis ini secara langsung melahirkan visi yang berbeda mengenai apa yang layak diketahui, bagaimana cara mengetahuinya, dan untuk tujuan apa pendidikan yang diselenggarakan. Memahami keberadaan ontologis ini menjadi krusial bagi para pemikir dan praktisi pendidikan kontemporer untuk dapat secara kritis merefleksikan asumsi-asumsi yang mendasari praktik mereka, serta untuk membangun pendekatan pedagogis yang lebih komprehensif, koheren, dan relevan dengan tantangan zaman.

Ontologi Pendidikan Dimensi Eksistensial Pendidikan Agama Islam Hakikat Pendidikan dari Perspektif Ontologis

Kajian ontologis dalam filsafat pendidikan merupakan sebuah penyelidikan mendalam mengenai hakikat atau “ada” (being) dari pendidikan itu sendiri. Pertanyaan mendasar yang diajukan adalah: “Apakah sesungguhnya pendidikan itu?” Jawaban atas pertanyaan ini akan menentukan keseluruhan arsitektur sistem pendidikan,

mulai dari tujuan, kurikulum, hingga metodologi pembelajarannya. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), pertanyaan ontologis ini tidak hanya menyentuh aspek prosedural atau teknis, tetapi merambah hingga ke jantung eksistensi manusia. PAI, secara ontologis, bukanlah sekedar transfer pengetahuan agama, melainkan sebuah proses pembentukan wujud manusia seutuhnya, sebuah perjalanan eksistensial untuk merealisasikan potensi tertinggi di hadapan Sang Pencipta³⁰⁴. Dimensi eksistensial ini menegaskan bahwa PAI berangkat langsung dengan pertanyaan mendasar tentang siapa manusia, dari mana ia berasal, untuk apa ia diciptakan, dan ke mana ia akan kembali. Dengan demikian, ontologi PAI secara inheren bersifat teosentris dan berfokus pada pemenuhan tujuan penciptaan, yakni membentuk pribadi paripurna atau *insan kamil*³⁰⁵.

Fokus pada dimensi eksistensial yang membedakan PAI dari paradigma pendidikan modern yang seringkali terjebak dalam instrumentalisme, di mana pendidikan direduksi menjadi alat untuk mencapai tujuan-tujuan pragmatis seperti kesiapan kerja atau kompetensi pasar³⁰⁶. Sebaliknya, PAI memandang pendidikan sebagai proses kemanusiaan (*humanisasi*) yang otentik, di mana setiap materi, ibadah, dan akhlak yang diajarkan bertujuan untuk menumbuhkan kesadaran diri (*makrifat al-nafs*) sebagai hamba (*abdullah*) dan khalifah (*khalifatullah fil ardh*). Kesadaran eksistensial ini menempatkan peserta didik sebagai subjek aktif yang terus-menerus berdialog dengan dirinya sendiri, dengan alam semesta, dan yang terpenting dengan Tuhannya. Proses pendidikan

menjadi arena di mana individu bergulat dengan makna hidup, tanggung jawab moral, dan tujuan akhir perjalanannya, menjadikannya sebuah pengalaman yang transformatif secara spiritual dan personal.

Dari perspektif ontologis, hakikat Pendidikan Agama Islam adalah proses sadar dan terencana untuk mengaktualisasikan potensi fitrah manusia menuju kesempurnaan eksistensialnya. Fondasi utama dari pandangan ini adalah konsep *fitrah* itu sendiri, yakni kodrat atau disposisi primordial yang suci yang dianugerahkan Allah kepada setiap manusia sejak lahir. Al-Qur'an secara tegas menyatakan, "Maka hadapkanlah wajahmu dengan lurus kepada agama (Allah); (tetaplah di atas) fitrah Allah yang telah menciptakan manusia menurut fitrah itu. Tidak ada perubahan pada fitrah Allah." (QS. Ar-Rum[30]: 30)³⁰⁷. Hadis Nabi Muhammad SAW juga menguatkan hal ini dengan sabdanya, "Setiap anak dilahirkan di atas fitrah..."³⁰⁸. Berdasarkan premis ontologis ini, pendidikan bukanlah tindakan mengisi bejana kosong (*tabula rasa*), melainkan sebuah seni agung untuk merawat, menyirami, dan mengemudikan tunas fitrah yang telah melekat dalam diri setiap insan agar tumbuh subur sesuai dengan cetak biru ilahiahnya. Hakikat pendidikan adalah menjaga, bukan menciptakan; membangkitkan, bukan memaksakan.

Lebih lanjut, hakikat eksistensi manusia dalam Islam memiliki dua peran ontologis yang tidak dapat dipisahkan: sebagai hamba (*abdullah*) dan sebagai khalifah di bumi (*khalifatullah fil ardh*). Peran sebagai hamba menegaskan dimensi vertikal hubungan manusia dengan Allah, yang esensinya adalah pengabdian total,

sebagaimana firman-Nya, “Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku.” (QS.Adz-Dhariyat[51]: 56)³⁰⁹. Sementara itu, peran sebagai khalifah menegaskan dimensi horizontal, yakni tanggung jawab manusia untuk mengelola, memakmurkan, dan menjaga keharmonisan alam semesta sebagai representasi Tuhan di muka bumi³¹⁰. Pendidikan Agama Islam, dalam hakikatnya, adalah wahana untuk menyelaraskan kedua peran ini. Materi tentang akidah dan ibadah bertujuan membentuk kesadaran sebagai *abdullah*, sementara materi tentang muamalah, akhlak, dan sains bertujuan membekali individu untuk menjalankan fungsi khalifatullah secara adil dan bijaksana³¹¹.

Dengan demikian, proses pendidikan itu sendiri dipandang sebagai sebuah laku spiritual yang mengandung tiga terminologi kunci yang saling melengkapi: *tarbiyah*, *ta'lim*, dan *ta'dib*. *Tarbiyah* merujuk pada proses pemeliharaan dan pengembangan potensi fisik, intelektual, dan spiritual secara bertahap dan berkelanjutan, layaknya seorang petani merawat tanamannya. *Ta'lim* fokus pada transfer ilmu pengetahuan (ilmu) yang relevan untuk memahami diri dan semesta. Namun, dari sudut pandang ontologis-eksistensial, konsep *ta'dib* yang digagas oleh pemikir seperti Syed Muhammad Naquib al-Attas menjadi yang paling fundamental³¹².

Ta'dib adalah proses penanaman *adab* disiplin rohani, etika, dan tata krama yang benar ke dalam diri individu sehingga ilmu yang diperoleh tidak menjadikannya sombong, melainkan menuntunnya

pada pengenalan akan Tuhan dan penempatan segala sesuatu pada tempatnya yang seharusnya. Pada hakikatnya, pendidikan melalui *ta'dib* adalah proses terbentuknya “ada” atau wujud manusia yang beradab, yang keberadaannya membawa rahmat dan kedamaian, bukan kerusakan.

Sebagai sintesis, ontologi Pendidikan Agama Islam mengartikan pendidikan sebagai perjalanan eksistensial yang bersifat dualistik: transenden sekaligus imanen. Transenden karena tujuan melampaui kehidupan duniawi, yakni mencapai keridaan Allah dan kebahagiaan abadi di akhirat (*eskatologis*). Imanen karena proses berlangsung di dunia nyata, dengan memanfaatkan segala potensi materi dan intelektual untuk kebaikan hidup di bumi. Hakikat PAI adalah membentuk wujud manusia yang mampu menyeimbangkan antara urusan dunia (dunia) dan akhirat (akhirah), antara jasad dan ruh, antara akal dan kalbu. Pendidikan, dalam esensinya, adalah upaya terus-menerus untuk “menjadi”, yakni proses menjadi manusia sejati yang menyadari dan menjalankan sepenuhnya amanah eksistensialnya di hadapan Allah SWT.

Eksistensi Subjek dan Objek dalam Proses Pendidikan

Diskursus mengenai proses pendidikan secara fundamental tidak dapat terlepas dari analisis ontologis terhadap entitas yang terlibat di dalamnya, yakni pendidik dan peserta didik. Relasi antara keduanya seringkali dibingkai dalam dualisme klasik: siapa yang berperan sebagai subjek aktif dan siapa yang menjadi objek pasif. Pertanyaan ini bukan sekedar terminologis, melainkan menyentuh

inti filsafat pendidikan yang menentukan metodologi, tujuan, dan pada akhirnya, esensi dari humanisasi melalui pembelajaran itu sendiri. Eksistensi subjek dan objek dalam ranah ini bersifat dinamis, mengalami pergeseran paradigma seiring berkembangnya pemikiran pedagogis, dari konsepsi tradisional yang mekanistik menuju pemahaman yang lebih humanistik dan dialogis.

Secara historis, paradigma pendidikan yang dominan, terutama yang diterapkan pada pandangan behaviorisme dan positivisme, menempatkan pendidik sebagai satu-satunya subjek dalam proses pembelajaran. Dalam kerangka ini, pendidik adalah sumber pengetahuan yang absolut, pemilik otoritas epistemologis yang mentransfer informasi secara searah kepada peserta didik. Peserta didik, di sisi lain, diposisikan sebagai objek sebuah *tabula rasa* atau bejana kosong yang siap diisi dengan pengetahuan dan nilai-nilai yang telah ditentukan. Paulo Freire, dalam kritiknya yang tajam, menyebut model ini sebagai "*bank pendidikan gaya*" (*banking Concept of Education*), di mana guru bertindak sebagai penabung dan murid adalah celengan yang secara pasif menerima simpanan pengetahuan tanpa ruang untuk refleksi kritis atau transformasi³¹³. Detail dari model ini adalah terciptanya individu-individu yang teralienasi, yang terampil dalam menghafal namun lemah dalam bernalar dan mencipta, karena agensi intelektual mereka tidak pernah secara sengaja diciptakan.

Namun gelombang pemikiran humanisme dan konstruktivisme pada abad ke-20 memicu pergeseran seismik dalam memandang hubungan ini. Aliran ini menolak keras konsepsi peserta yang

diarahkan sebagai objek pasif. Sebaliknya, mereka dipandang sebagai subjek yang aktif, individu otonom yang secara inheren memiliki potensi, rasa ingin tahu, dan kemampuan untuk membangun pemahaman mereka sendiri tentang dunia. Teori-teori dari Jean Piaget dan Lev Vygotsky menggarisbawahi bahwa pengetahuan tidak ditransfer, melainkan dikonstruksi secara aktif oleh pembelajar melalui interaksi dengan lingkungannya, baik fisik maupun sosial³¹⁴. Dalam paradigma ini, peran pendidik bertransformasi dari “sumber segala tahu” (*bijak di atas panggung*) menjadi “fasilitator pembelajaran” (*panduan di samping*). Pendidik menjadi subjek yang bertugas merancang lingkungan belajar yang kaya, memediasi pertanyaan, dan memediasi proses penemuan, sementara peserta didik adalah subjek utama yang mengarahkan proses belajarnya sendiri.

Perspektif pendidikan Islam menawarkan sebuah sintesis yang unik dan mendalam, di mana dikotomi subjek-objek yang kaku dilebur ke dalam sebuah hubungan yang bersifat resiprokal dan transendental. Wahyu pertama yang diturunkan, “Iqra” (Bacalah!), secara implisit menempatkan manusia sebagai subjek yang diperintahkan untuk secara aktif mencari, membaca, dan memahami tanda-tanda (ayat) Tuhan, baik yang tersurat dalam kitab suci maupun yang tersirat di alam semesta³¹⁵. Peserta didik (*Thalib al-'ilm*) adalah subjek pencari kebenaran, sebuah aktivitas yang dianggap sebagai ibadah. Di sisi lain, pendidik (*mu'allim* atau *murabbi*) juga merupakan subjek yang memiliki tanggung jawab luhur untuk membimbing, meneladkan akhlak,

dan menyampaikan ilmu sebagai amanah. Relasi keduanya diikat oleh adab dan rasa hormat yang timbal balik, sebagaimana ditegaskan dalam banyak hadis yang memuliakan para pencari ilmu dan para pengajarnya. Nabi Muhammad SAW bersabda, “Barangsiapa menempuh suatu jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkannya jalan menuju surga”³¹⁶. Hadis ini mengafirmasi agensi dan peran aktif pembelajar sebagai subjek dalam perjalanan spiritual-intelektualnya.

Pada akhirnya, diskursus kontemporer mengarah pada sebuah visi pendidikan sebagai interaksi dialektis antara subjek-subjek. Ini melampaui sekedar membalik posisi, tetapi pengakuan bahwa baik pendidik maupun peserta didik menuju subjek yang setara dalam dialog pendidikan. Filsuf Martin Buber menggagas konsep relasi “Aku- Engkau” (*I-Thou*) sebagai lawan dari relasi “Aku-Itu” (*I-It*)³¹⁷. Ketika pendidik memandang peserta didik sebagai “Itu” (objek), proses yang terjadi adalah eksploitasi dan dehumanisasi. Namun, ketika pendidik mampu menjalin hubungan “Aku-Engkau” dengan peserta didik, keduanya saling mengakui keunikan dan kemanusiaan satu sama lain, sehingga tercipta ruang dialog yang autentik dan transformatif. Dalam ruang intersubjektif ini, pengetahuan tidak lagi dimiliki oleh satu pihak, melainkan lahir dari pergulatan pemikiran, pengalaman, dan refleksi bersama. Pendidikan tidak lagi menjadi proses transfer atau sekadar konstruksi individu, melainkan sebuah proses ko-kreasi makna dalam sebuah komunitas *belajar* (learning community)³¹⁸. Sebagai konklusi, memasukkan mengenai eksistensi subjek dan objek dalam pendidikan merefleksikan perjalanan

peradaban dalam memahami hakikat manusia dan pengetahuan. Bergerak dari model transmisi yang menempatkan siswa sebagai objek, menuju model fasilitasi yang mengakui siswa sebagai subjek, dan akhirnya tiba pada model dialogis yang memandang semua partisipan sebagai subjek dalam interaksi yang saling memperkaya. Pemahaman ini memiliki implikasi praktis yang sangat besar: ia menuntut desain kurikulum yang fleksibel, metode pengajaran yang partisipatif, dan kultur sekolah yang didasarkan pada rasa saling percaya dan hormat. Mengakui setiap individu dalam proses pendidikan sebagai subjek yang utuh adalah prasyarat esensial untuk mencapai tujuan tertinggi pendidikan: memanusiakan manusia.

Pendidikan sebagai Proses Aktualisasi Potensi Manusia

Pendidikan, dalam esensinya yang paling mendalam, melampaui sekedar transfer pengetahuan atau pelatihan keterampilan teknis. Ia merupakan sebuah proses transformatif yang dirancang untuk membuka dan mengembangkan seluruh spektrum potensi yang melekat (inheren) dalam diri setiap individu. Paradigma ini memandang manusia bukan sebagai bejana kosong yang perlu diisi, melainkan sebagai benih yang memiliki potensi luar biasa untuk tumbuh menjadi pohon yang kokoh, berbuah, dan bermanfaat, menjamin terjaganya ekosistem yang tepat. Proses ini, yang dikenal sebagai aktualisasi potensi, menjadi tujuan mendasar dari sebuah sistem pendidikan yang holistik dan humanis. Pendidikan dalam konteks ini adalah seni memanusiakan manusia sebuah perjalanan

terstruktur untuk membimbing individu mengenali, menumbuhkan, dan menampilkan versi terbaik dari dirinya.

Landasan filosofis dari gagasan ini dalam tradisi pemikiran Islam berpusat pada konsep *fitrah*. Al-Quran secara eksplisit menyatakan bahwa setiap manusia diciptakan di atas *fitrah* Allah, yaitu suatu disposisi primordial yang suci, hanif (cenderung pada kebenaran tauhid), dan memiliki potensi untuk mengenali Sang Pencipta serta menerima kebaikan³¹⁹. Potensi dasar ini ditegaskan lebih lanjut dalam sebuah hadis Nabi Muhammad SAW yang menyatakan bahwa setiap anak dilahirkan dalam keadaan *fitrah*, dan orang tualah (sebagai representasi lingkungan dan pendidikan) yang menjadikannya Yahudi, Nasrani, atau Majusi³²⁰. Hal ini menyiratkan bahwa potensi kebaikan dan kebenaran telah tertanam secara inheren, dan peran pendidikan bukanlah untuk menciptakannya, melainkan untuk menjaga, merawat, dan memupuknya agar tidak terdistorsi oleh pengaruh eksternal. Dengan demikian, pendidikan menjadi instrumen esensial untuk memastikan agar *fitrah* yang merupakan modal dasar kemanusiaan ini dapat berkembang secara optimal, bukan terkikis atau pemakaman.

Secara paralel, diskursus psikologi humanistik di Barat menawarkan kerangka teori yang relevan melalui konsep “aktualisasi diri” (*aktualisasi diri*) yang dipopulerkan oleh Abraham Maslow. Dalam hierarki kebutuhannya, Maslow menempatkan aktualisasi diri pada puncak tertinggi, menggambarkan sebagai hasrat mendalam seorang individu untuk *menjadi semua yang ia mampu menjadi* (*to be everything that one is mampu menjadi*)³²¹.

Ini adalah sebuah dorongan internal untuk merealisasikan bakat, kapasitas, dan potensi diri secara penuh. Meskipun lahir dari tradisi ilmiah yang berbeda, gagasan Maslow ini beresonansi kuat dengan konsep pengembangan *fitrah*. Keduanya sama-sama mengakui adanya potensi luhur dalam diri manusia yang mendorongnya menuju pertumbuhan dan membekali diri. Pendidikan yang efektif, dari sudut pandang ini, harus mampu memfasilitasi penyediaan kebutuhan-kebutuhan dasar (rasa aman, kasih sayang, harga diri) agar individu dapat melangkah menuju tingkat aktualisasi diri, di mana kreativitas, moralitas, dan pemecahan masalah yang kompleks dapat berkembang sepenuhnya.

Proses aktualisasi melalui pendidikan ini tidak terjadi secara mekanis, melainkan melalui suatu pendekatan yang komprehensif dan terpadu. Hal ini mencakup lebih dari sekadar pengajaran (*ta'lim*), tetapi juga mencakup pendidikan karakter dan adab (*ta'dib*) serta pengasuhan yang menumbuhkan (*tarbiyah*). Syed Muhammad Naquib al-Attas, seorang pemikir kontemporer, menekankan bahwa pendidikan sejati adalah *ta'dib* sebuah proses penanaman adab yang mencakup pengenalan dan pengakuan terhadap tempat yang seharusnya bagi segala sesuatu dalam tatanan eksistensi³²². Ini berarti kurikulum pendidikan harus dirancang secara holistik, mengintegrasikan dimensi intelektual (penalaran kritis), spiritual (hubungan dengan Tuhan), emosional (kecerdasan afektif), sosial (empati dan kolaborasi), dan fisik (kesehatan fisik). Peran pendidik pun bertransformasi dari seorang pengajar (*mu'allim*) menjadi seorang pembimbing dan teladan

(*murobbi* dan *mu'addib*) yang tidak hanya mengisi akal, tetapi juga menyentuh kalbu dan membentuk kepribadian peserta didik.

Pada akhirnya, tujuan puncak dari pendidikan sebagai proses aktualisasi potensi adalah untuk melahirkan sosok *Insan Kamil* (manusia paripurna). Sosok ini mewakili individu yang seluruh potensinya baik spiritual, intelektual, emosional, maupun fisik telah teraktualisasi secara seimbang dan harmonis. Ia adalah manifestasi dari khalifah Allah di muka bumi (*khalifah fil ardh*), sebagaimana diisyaratkan dalam Al-Quran, yang memiliki kapasitas untuk mengelola alam dan membangun peradaban berdasarkan nilai-nilai kebenaran, keadilan, dan kasih sayang³²³. *Insan Kamil* bukanlah figur utopis, melainkan sebuah cita-cita yang menjadi arah dan standar bagi proses pendidikan. Dengan demikian, pendidikan tidak berhenti pada pencapaian pribadi, tetapi bermuara pada kontribusi fungsional bagi kemaslahatan masyarakat dan alam semesta. Ia adalah sebuah perjalanan suci dari potensi kenyataan, dari *fitrah* menuju perwujudan kekhalifahan, yang menempatkan proses belajar-mengajar sebagai ibadah dan bentuk pengabdian tertinggi.

Implikasi Ontologi terhadap Tujuan dan Metode Pendidikan Islam

Pendidikan, dalam hakikatnya, tidak pernah dapat dipisahkan dari pandangan dunia (*worldview*) yang melandasinya. Setiap sistem pendidikan, baik yang sekuler maupun religius, secara implisit atau eksplisit, ditetapkan pada ketentuan-ketentuan fundamental mengenai hakikat realitas, eksistensi, dan kebenaran. Cabang filsafat

yang secara sistematis mengkaji hakikat “ada” (*makhluk*) dan realitas ini dikenal sebagai ontologi. Dalam konteks peradaban Islam, ontologi tidak hanya menjadi sebuah diskursus teoritis, tetapi juga berfungsi sebagai landasan paradigmatis yang secara langsung membentuk dan mengarahkan seluruh aspek kehidupan, termasuk dan terutama pendidikan. Oleh karena itu, untuk memahami secara mendalam tujuan dan metode pendidikan Islam, kita harus terlebih dahulu menelusuri premis-premis ontologisnya, karena dari memahami visi tentang manusia ideal dan cara mencapainya dirumuskan.

Secara ontologis, Islam menegaskan bahwa Realitas Absolut dan Hakiki (*Al-Haqq*) adalah Tuhan (Allah SWT). Seluruh eksistensi selain-Nya alam semesta, manusia, dan segala isinya bersifat derivatif, diciptakan, dan bergantung sepenuhnya kepada-Nya. Prinsip fundamental ini, yang dikenal sebagai *Tauhid* , bukan sekadar kredo teologis, tetapi merupakan pernyataan ontologis paling puncak. *Tauhid* menyatakan bahwa hanya ada satu sumber kenyataan, satu sumber kebenaran, dan satu sumber nilai yang mutlak³²⁴. Seluruh kosmos, dengan segala hukum dan keteraturannya, adalah manifestasi (*tajalli*) dari sifat-sifat Tuhan. Perspektif ini secara radikal membedakan ontologi Islam dari ontologi materialisme yang memandang materi sebagai satu-satunya realitas, atau dualisme Cartesius yang memisahkan secara tegas antara realitas pikiran dan realitas materi. Khususnya, dalam pandangan Islam, realitas tidaklah datar atau tunggal dimensi; ia

memiliki hierarki, dari yang fisik-inderawi (*mulk*) hingga yang metafisik-spiritual (*malakut*)³²⁵.

Implikasi pertama dari fondasi ontologis ini adalah tujuan akhir pendidikan Islam. Jika Realitas Tertinggi adalah Tuhan, maka tujuan tertinggi dari setiap usaha manusia, termasuk pendidikan, adalah untuk mencapai pengenalan (*ma'rifah*) akan Tuhan dan merealisasikan pemahaman dalam tatanan eksistensi tersebut. Tujuan ini jauh melampaui pencapaian keterampilan teknis atau penguasaan informasi semata. Pendidikan Islam bertujuan untuk membentuk *insan kamil* (manusia paripurna), yaitu pribadi yang mampu merefleksikan sifat-sifat Tuhan sesuai kapasitas kemanusiaannya dan menjalankan fungsinya sebagai hamba (*'abd*) sekaligus khalifah (*khalifah*) di muka bumi³²⁶. Sebagai *'abd* , manusia dididik untuk tunduk dan beribadah kepada Sang Pencipta, mengakui ketergantungannya pada Realitas Absolut. Sebagai *khalifah* , manusia dididik untuk mengelola alam semesta secara adil, kreatif, dan bertanggung jawab, sebagai cerminan dari pemeliharaan Tuhan atas ciptaan-Nya. Dengan demikian, tujuan pendidikan tidak tereduksi pada kesuksesan duniawi, tetapi berorientasi pada kebahagiaan hakiki di dunia dan akhirat (*sa'adah al-darayn*).

Lebih lanjut, konsepsi ontologis tentang hakikat manusia juga menentukan metode pendidikan yang harus diterapkan. Dalam Islam, manusia dipandang sebagai makhluk dualitas yang unik: ia memiliki dimensi fisik-material (*Fisik*) yang terikat oleh ruang dan waktu, serta dimensi spiritual-intelektual (*ruhani*) yang memiliki

potensi untuk melampaui batas-batas materi. Manusia bukanlah sekedar “*hewan* yang berpikir” (rational animal) atau mesin biologi, melainkan makhluk teomorfis yang di dalam dirinya ditiupkan ruh ilahi (*ruh*) dan dianugerahi akal (*'aql*) serta hati (*qalb*) sebagai instrumen untuk menangkap realitas yang lebih tinggi³²⁷. Ontologi ini meniscayakan sebuah pendekatan pendidikan yang holistik dan integral (*kaffah*). Metode pendidikan Islam menolak dikotomi antara ilmu-ilmu “agama” (*naqliyah*) dan ilmu-ilmu “umum” atau rasional (*'aqliyah*). Keduanya dipandang sebagai jalan yang berbeda namun saling melengkapi untuk memahami satu Realitas yang sama. Mempelajari hukum alam melalui fisika dan biologi, pada hakikatnya, adalah mempelajari “ayat-ayat” Tuhan yang tak tertulis (*ayat kauniyah*), sama pentingnya dengan mempelajari firman-Nya yang tertulis dalam Al-Qur'an (*ayat qauliyah*)³²⁸.

Dengan demikian, metode pendidikan dalam Islam tidak terbatas pada transfer pengetahuan secara kognitif. Ia mencakup serangkaian praktik yang dirancang untuk menyucikan jiwa (*tazkiyat al-nafs*), mempertajam intuisi spiritual, dan membentuk karakter mulia. Metode seperti *tafakkur* (refleksi kontemplatif terhadap ciptaan), *tadzakkur* (mengingat Tuhan melalui *dzikir*), dan keteladanan (*uswah hasanah*) dari seorang guru (*murabbi*) menjadi pilar-pilar metodologis yang esensial. Peran guru bukan hanya sebagai instruktur (*mu'allim*), tetapi juga sebagai pendidik spiritual yang membimbing murid untuk membersihkan “cermin hati” mereka agar mampu memantulkan cahaya Kebenaran Ilahi.

Kewajiban mencari ilmu dalam tradisi Islam selalu diiringi dengan penekanan pada adab dan akhlak, karena ilmu yang tidak mentransformasi jiwa pemiliknya dianggap tidak bermanfaat dan bahkan berbahaya³²⁹.

Ontologi Islam yang bertumpu pada *Tauhid* dan konsepsi holistik tentang realitas dan manusia memiliki esensi yang mendalam dan menentukan bagi filsafat pendidikannya. Ia menetapkan tujuan akhir pendidikan, yaitu membentuk *insan kamil* yang mengenal Tuhannya dan menjalankan fungsinya sebagai hamba-khalifah. Ia juga menggariskan sebuah metodologi yang bersifat integral, menolak pemisahan antara sains dan spiritualitas, serta memadukan pengembangan intelektual, fisik, dan spiritual secara seimbang. Mengabaikan fondasi ontologis ini akan membuat pendidikan Islam kehilangan ruh dan tujuan yang paling mendasar, mereduksinya menjadi sekedar transmisi doktrin atau pelatihan keterampilan yang kering dari makna eksistensialnya.

Pendidikan sebagai Jalan Pemurnian Hakikat Manusia

Manusia, dalam lanskap pemikiran filosofis dan teologis, menempati posisi unik sebagai makhluk yang eksistensinya tidak pernah statis. Ia hadir di dunia dengan serangkaian potensi laten yang menuntut aktualisasi, sebuah perjalanan dari kemungkinan menjadi kenyataan. Inti dari perjalanan eksistensial ini adalah pencarian dan pemurnian hakikat kemanusiaan itu sendiri. Dalam konteks ini, pendidikan tidak dapat lagi dipandang hanya sebagai transfer pengetahuan atau keterampilan teknis, melainkan sebagai

sebuah proses ontologis sebuah jalan suci untuk mencerminkan, menyempurnakan, dan mengembalikan manusia kepada esensi primordialnya. Pendidikan, dengan demikian, menjadi instrumen fundamental dalam proses *tazkiyatun nafs* (penyucian jiwa), sebuah proses transformatif yang membentuk individu tidak hanya secara intelektual, tetapi juga secara spiritual dan moral, untuk mencapai derajat kemanusiaan yang paripurna³³⁰.

Secara ontologis, hakikat manusia dalam perspektif Islam tertanam pada konsep *fitrah*, yaitu disposisi primordial yang suci dan hanif (cenderung pada kebenaran) yang dianugerahkan Tuhan kepada setiap insan. *Fitrah* ini mengandung benih tauhid dan potensi untuk mengenali Sang Pencipta serta menerima kebaikan. Allah SWT berfirman bahwa Ia telah meniupkan ke dalam diri manusia dari ruh-Nya (QS. Al-Hijr: 29), yang mengindikasikan adanya percikan ilahiah dalam diri manusia yang menjadi sumber kesadaran, akal, dan moralitas³³¹. Potensi luhur ini dipertegas oleh Hadis Nabi Muhammad SAW yang menyatakan bahwa setiap anak dilahirkan di atas *fitrah*-nya; kedua orang tuanyalah yang menjadi Yahudi, Nasrani, atau Majusi³³². Narasi ini menyiratkan bahwa hakikat asli manusia adalah murni. Namun, seiring perjalanan hidup, interaksi dengan lingkungan, serta dorongan hawa nafsu (*nafs al-ammarah*), *fitrah* ini dapat terkontaminasi, tertutup oleh “karat” kejahatan, kelalaian, dan kemaksiatan. Di sini peran mendasar pendidikan dimulai: bukan untuk menciptakan sesuatu yang baru, melainkan untuk menyingkap, memelihara, dan memoles kembali cermin *fitrah* yang telah kusam agar dapat memantulkan kembali

cahaya kebenaran. Jalan pemurnian pertama yang ditempuh melalui pendidikan adalah pencerahan dimensi intelektual (*'aqliyyah*). Pendidikan membekali manusia dengan ilmu (*'ilm*), yang dalam epistemologi Islam, bukan sekadar kumpulan data, melainkan cahaya yang memungkinkan seseorang membedakan antara yang hak dan yang batil, antara petunjuk dan kesesatan. Ilmu yang benar akan membimbing manusia untuk memahami posisi di alam semesta, yaitu sebagai hamba (*'abd*) dan khalifah (*khalifah*) di muka bumi. Tanpa ilmu, manusia terjebak dalam kegelapan (*jahiliyyah*), suatu kondisi yang tidak hanya berarti ketiadaan informasi, tetapi juga kemarahan dan penolakan terhadap kebenaran hakiki. Syed Muhammad Naquib al-Attas dengan cemerlang menguraikan bahwa tujuan pendidikan adalah untuk menanamkan *adab* dalam diri manusia sebuah pengakuan dan penempatan segala sesuatu pada tempatnya yang benar sesuai dengan martabat dan derajatnya. Dengan demikian, pendidikan intelektual yang sejati tidak menghasilkan individu yang arogan, melainkan individu yang semakin ber- *adab* , rendah hati, dan sadar akan kebesaran Tuhan seiring bertambahnya pengetahuannya.

Namun, spesifikasi intelektual saja tidak cukup. Dimensi yang lebih dalam dan fundamental adalah pemurnian jiwa dan karakter (*tazkiyah al-nafs wa al-akhlāq*). Ini adalah inti dari proses pendidikan transformatif, yang dalam tradisi Islam dikenal dengan istilah *tarbiyah* sebuah proses pengasuhan, pengembangan, dan pembersihan spiritual yang berkelanjutan. Pendidikan sebagai *tarbiyah* bertujuan hati (*qalb*) sebagai pusat kesadaran

spiritual dan moral. Hati yang bersih dari penyakit-penyakit spiritual seperti kesombongan (*kibr*), iri hati (*hasad*), dan cinta dunia yang berlebihan (*hubb al-dunya*) akan mampu menerima hidayah dan memancarkan akhlak mulia (*akhlāq al-karīmah*). Al-Qur'an secara tegas menyatakan kekayaan bagi mereka yang menyucikan jiwa dan kerugian bagi yang mengotorinya (QS. Asy-Syams: 9-10)³³³. Imam Al-Ghazali dalam magnum opusnya, *Ihya' 'Ulum al-Din* , mengelaborasi secara mendalam bahwa ilmu tanpa penyucian jiwa adalah sia-sia, bahkan bisa menjadi bencana. Oleh karena itu, kurikulum pendidikan yang holistik harus mengintegrasikan disiplin-disiplin spiritual seperti zikir, refleksi (*tafakkur*), dan introspeksi diri (*muhasabah*) untuk membersihkan jiwa dan membentuk karakter yang luhur³³⁴.

Pada akhirnya, pendidikan sebagai jalan pemurnian menuntut sebuah sintesis yang koheren antara dimensi intelektual dan spiritual. Keduanya tidak dapat dipisahkan dalam sebuah sistem pendidikan yang integral. Ilmu harus menjadi fondasi bagi amal, dan amal harus dilandasi oleh ilmu yang benar. Pemisahan antara keduanya seperti yang sering terjadi dalam paradigma pendidikan modern yang sekuler dan fragmentaris melahirkan anomali: seorang intelektual yang krisis moral atau seorang yang taat mendengarkan namun wawasannya sempit. Pendidikan Islam yang otentik bertujuan untuk melahirkan profil *ulul albab* , yaitu insan yang tidak hanya akal cerdasnya dalam mereproduksi ciptaan Tuhan, tetapi juga senantiasa berzikir dan hati terpaut kepada-Nya³³⁵. Proses pendidikan ini adalah sebuah perjalanan seumur hidup, sebuah

jihad intelektual dan spiritual yang tiada henti, dari buaian hingga liang lahat. Tujuannya bukan sekedar untuk mencetak tenaga kerja yang kompeten, melainkan untuk “mengukir” kepribadian manusia paripurna (*al-insan al-kamil*) yang merefleksikan sifat-sifat kebaikan Tuhan dalam setiap pikiran, ucapan, dan tindakannya, sehingga ia benar-benar layak menyandang amanah sebagai khalifah di muka bumi³³⁶.

Tauhid sebagai Dasar Ontologis Ilmu dan Pendidikan

Konsep Tauhid Keesaan Tuhan sebagai Prinsip Ontologis

Dalam lanskap pemikiran filsafat, pencarian akan hakikat realitas atau apa yang secara fundamental 'ada' merupakan inti dari disiplin ontologi. Pertanyaan-pertanyaan seperti “Apa sifat dasar keberadaan?” dan “Apa entitas fundamental yang menyusun alam semesta?” telah menjadi diskursus abadi yang melahirkan beragam aliran, mulai dari materialisme hingga idealisme. Dalam kerangka pemikiran Islam, jawaban atas pertanyaan ontologis ini tidak ditemukan dalam spekulasi yang terlepas dari wahyu, melainkan tertanam pada teologis yang paling sentral: konsep Tauhid. Tauhid, yang sering kali diterjemahkan secara sederhana menjadi monoteisme, sesungguhnya melampaui sekedar kredo tentang keesaan Tuhan. Ia berfungsi sebagai prinsip ontologis pertama (*prinsip pertama*) yang menstrukturkan seluruh bangunan realitas, pengetahuan, dan tujuan eksistensi manusia.

Tauhid, yang secara linguistik berasal dari kata *wahhada-yuwahhidu-tauhidan* yang berarti mengesakan, secara terminologis

merupakan pengakuan dan kesaksian bahwa tidak ada realitas, kekuatan, atau sumber nilai yang hakiki selain Allah SWT. Syahadat *Lā ilāha illallāh* (Tiada Tuhan selain Allah) bukan sekadar negasi terhadap politeisme, melainkan sebuah afirmasi ontologis yang paling mendalam: bahwa hanya Allah yang memiliki eksistensi sejati dan mandiri (*Wājib al-Wujūd*), sementara seluruh ciptaan (*al-khalq*) memiliki eksistensi yang bergantung dan bersifat derivatif (*Mumkin al-Wujūd*). Doktrin ini secara definitif dirumuskan dalam Surah Al-Ikhlās, yang menegaskan Tuhan sebagai *Ahad* (Yang Maha Esa, unik, dan tak terbagi) dan *As-Samad* (tempat bergantung segala sesuatu, yang tidak bergantung pada apa pun)³³⁷. Dengan demikian, Tauhid menetapkan Tuhan sebagai Realitas Absolut (*Al-Haqq*), sumber tunggal dari segala yang ada, yang dari-Nya seluruh hierarki wujud memancar dan kepada-Nya segala sesuatu akan kembali.

Prinsip ini secara radikal menolak segala bentuk dualisme ontologis yang memisahkan antara dunia sakral dan profan, roh dan materi, atau Tuhan dan alam. Dalam paradigma tauhidik, alam semesta bukanlah entitas otonom yang berjalan menurut hukumnya sendiri yang terpisah dari Kehendak Ilahi. Sebaliknya, alam adalah sebuah “teks” yang terbuka, manifestasi (*tajallī*) dari Asma dan Sifat Tuhan yang agung³³⁸. Keteraturan kosmos, hukum-hukum fisika, keanekaragaman biologi, hingga dinamika sejarah manusia dipandang sebagai cermin yang mencerminkan kebijaksanaan, kekuasaan, dan keindahan Sang Pencipta. Ismail Raji al-Faruqi menegaskan bahwa Tauhid adalah esensi dari peradaban

Islam karena ia menyiratkan kesatuan realitas, kesatuan kebenaran, dan kesatuan pengetahuan, yang semuanya berpusat pada Tuhan sebagai titik awal dan akhir³³⁹. Oleh karena itu, realitas dalam pandangan Islam adalah sebuah kesatuan yang koheren (*realitas yang menyatu*), di mana setiap partikel dan peristiwa terhubung dalam sebuah tatanan makna yang menunjuk pada Sumber Yang Satu.

Implikasi ontologis dari Tauhid ini melahirkan sebuah kerangka epistemologis yang unik. Jika realitas adalah satu dan berasal dari Sumber yang satu, maka pengetahuan tentang realitas itu pun haruslah bersifat terpadu. Islam tidak mengenal dikotomi tajam antara ilmu-ilmu agama (*'ulūm al-dīn*) dan ilmu-ilmu dunia (*'ulūm al-dunyā*), seperti yang sering ditemukan dalam peradaban modern-sekuler. Mempelajari pergerakan galaksi adalah sebetulnya ibadah dan perenungan atas tanda-tanda (*ayat*) kekuasaan Tuhan, sama halnya dengan mengkaji ayat-ayat Al-Qur'an. Keduanya ayat *qauiniyyah* (tanda-tanda di alam semesta) dan ayat *qauliyyah* (wahyu yang diturunkan) adalah dua “kitab” yang saling menjelaskan dan mengonfirmasi, yang menuntun manusia kepada pengenalan (*ma'rifah*) akan Tuhan³⁴⁰. Seyyed Hossein Nasr berpendapat bahwa krisis ilmu pengetahuan modern terletak pada desakralisasi alam, yakni memandang alam sebagai objek mati untuk dieksploitasi, bukan sebagai ikon suci yang harus direnungkan. Paradigma tauhidik, sebaliknya, mengembalikan dimensi sakral pada seluruh upaya intelektual³⁴¹.

Selanjutnya, fondasi ontologis ini secara langsung membentuk filsafat dan tujuan pendidikan Islam. Jika tujuan akhir kehidupan manusia adalah mengabdikan kepada Allah dan menjadi khalifah-Nya di muka bumi, maka pendidikan (*tarbiyah*, *ta'lim*, *ta'dīb*) harus dirancang untuk membentuk individu yang menyadari dan menghayati realitas tauhidik ini. Tujuan pendidikan bukan sekedar mentransfer informasi atau penguasaan keterampilan teknis, melainkan pembentukan adab pengakuan dan penempatan segala sesuatu pada tempatnya yang benar dalam tatanan wujud dan ilmu yang berpuncak pada pengenalan akan Tuhan³⁴². Kurikulum yang berlandaskan Tauhid akan bersifat integratif, di mana sains, seni, humaniora, dan kajian keagamaan dijalin menjadi satu kesatuan yang harmonis. Fisika diajarkan untuk menyingkapkan presisi ciptaan-Nya, biologi untuk mengagumi kehidupan yang dianugerahkan-Nya, dan sejarah untuk memetik pelajaran dari *sunnatullah* (ketetapan Tuhan) yang berlaku bagi umat manusia. Misi ultimanya adalah melahirkan sosok *insān kamil* (manusia paripurna) yang melihat jejak Sang Pencipta dalam setiap disiplin ilmu dan setiap fenomena alam.

Tauhid bukanlah sekedar dogma teologis yang pasif, melainkan sebuah prinsip ontologis yang aktif dan transformatif. Ia menetapkan bahwa realitas adalah suatu kesatuan yang terintegrasi, yang bersumber dan berpusat pada Keesaan Tuhan. Pandangan dunia ini secara niscaya menuntut sebuah pendekatan yang holistik dan terpadu terhadap ilmu pengetahuan, di mana akal dan wahyu, observasi empiris dan intuisi spiritual, bekerja secara

sinergis. Pada akhirnya, sistem pendidikan yang dibangun di atas fondasi ini bertujuan untuk memanusiakan kembali proses pencarian ilmu, mengembalikannya dari sekadar aktivitas profan menjadi sebuah perjalanan sakral menuju pengenalan akan Realitas Absolut. Dengan demikian, Tauhid menjadi jangkar yang memberikan makna, arah, dan koherensi pada seluruh usaha intelektual dan pedagogis dalam peradaban Islam, menawarkan sebuah alternatif yang kaya makna di tengah fragmentasi dan krisis spiritualitas era modern³⁴³.

Tauhid dan Integrasi Kesatuan Realitas dalam Ilmu Pengetahuan

Wacana ilmu pengetahuan modern kerap kali berdiri di atas fondasi epistemologis yang menciptakan dikotomi tajam antara dunia empiris yang terukur dan dimensi spiritual-metafisik yang dianggap subjektif. Fragmentasi pengetahuan ini, di mana sains, etika, dan spiritualitas berada dalam kompartemen yang terpisah, telah menghasilkan kemajuan teknologi yang pesat namun sering kali tercerabut dari akar makna dan tujuan eksistensial manusia³⁴⁴. Dalam konteks ini, tradisi intelektual Islam menawarkan sebuah paradigma alternatif yang berpusat pada konsep Tauhid. Tauhid, yang secara harfiah berarti pengesaan atau penunggalan Tuhan, bukan sekedar doktrin teologis, melainkan sebuah kerangka kerja metafisik dan epistemologis yang komprehensif untuk memahami realitas sebagai satu kesatuan yang koheren dan terintegrasi. Prinsip ini berfungsi sebagai landasan untuk menyatukan kembali ranah-ranah pengetahuan yang terpisah, memandang alam semesta dan

isinya sebagai manifestasi dari satu Sumber Tunggal, yakni Tuhan Yang Maha Esa.

Secara kontekstual, Tauhid melampaui pemahaman monoteisme sederhana. Ia mencakup kesatuan dalam Ketuhanan (*Tauhid al-Rububiyah*), Kesatuan dalam Penyembahan (*Tauhid al-Uluhiyyah*), serta Kesatuan dalam Nama dan Sifat-Nya (*Tauhid al-Asma' wa al-Sifat*)³⁴⁵. Implikasi dari paradigma ini sangat mendalam: jika Sumber segala sesuatu adalah Satu, maka ciptaan-Nya yaitu realitas itu sendiri niscaya merefleksikan kesatuan, keteraturan, dan keharmonisan. Alam semesta, dari pergerakan galaksi hingga interaksi partikel sub-atom, tidak dipandang sebagai entitas yang muncul secara acak dan tanpa tujuan, melainkan sebagai sebuah kosmos yang teratur dan saling terhubung, diatur oleh hukum-hukum yang ditetapkan oleh Sang Pencipta. Hukum-hukum alam ini, yang menjadi objek kajian ilmu pengetahuan, dalam perspektif Tauhid dikenal sebagai *sunnatullah* , atau ketetapan-ketetapan Tuhan di alam raya³⁴⁶. Dengan demikian, investigasi ilmiah atas fenomena alam pada hakikatnya adalah upaya untuk membaca dan memahami "ayat-ayat" atau tanda-tanda kebesaran Tuhan yang terhampar di alam semesta (*ayat kauniyyah*), yang berjalan paralel dengan ayat-ayat yang diwahyukan dalam kitab suci (*ayat qauliyyah*).

Integrasi ini ditegaskan dalam Al-Qur'an, yang berulang kali mendorong manusia untuk menggunakan akal dan pengamatannya terhadap alam sebagai sarana untuk mencapai pengenalan akan Tuhan. Firman-Nya dalam Surah Ali 'Imran ayat 190-191 secara eksplisit kromosom aktivitas intelektual (*tafakkur*) terhadap

penciptaan langit dan bumi dengan kesadaran spiritual yang mendalam: "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan berbaring dan mereka berpikir penciptaan tentang langit dan bumi..."³⁴⁷. Ayat ini menempatkan observasi ilmiah dan refleksi kontemplatif bukan sebagai dua aktivitas yang terpisah, melainkan sebagai dua sisi dari mata uang yang sama dalam perjalanan manusia menuju kebenaran. Ilmuwan Muslim klasik seperti Ibnu al-Haytham, Al-Biruni, dan Ibnu Sina memandang pekerjaan ilmiah mereka tidak hanya sebagai memancarkan pengetahuan demi pengetahuan, tetapi juga sebagai sebuah laku spiritual yang mendekatkan diri mereka kepada Sang Pencipta³⁴⁸.

Paradigma Tauhid, oleh karena itu, menolak pandangan instrumentalis terhadap ilmu pengetahuan yang hanya bertujuan untuk eksploitasi dan dominasi alam. Sebaliknya, ia memposisikan ilmu pengetahuan dalam kerangka etika yang luhur. Karena alam semesta adalah perwujudan kebijaksanaan Tuhan dan amanah bagi manusia sebagai khalifah (wakil) di muka bumi, maka setiap penemuan dan penerapan teknologi harus selaras dengan prinsip menjaga keseimbangan (*mizan*) dan tidak menimbulkan kerusakan (*fasad*)³⁴⁹. Pengetahuan yang diperoleh melalui metode ilmiah menjadi bermakna secara holistik ketika ia menuntun pada rasa takjub (*heran*), kerendahan hati (*kerendahan hati*), dan tanggung jawab etis. Dalam pandangan ini, seorang ilmuwan yang menemukan keteraturan matematis dalam struktur DNA tidak

berhenti pada kekaguman terhadap kompleksitas molekuler semata, tetapi melanjutkannya pada kontemplasi mengenai Kecerdasan Agung yang merancanginya, sebagaimana ditegaskan dalam Surah Fussilat ayat 53, "Kami akan menampilkan kepada mereka tanda-tanda (kekuasaan) Kami di segenap ufuk dan pada diri mereka sendiri, sehingga jelaslah bagi mereka bahwa Al-Qur'an itu benar"³⁵⁰.

Tauhid menawarkan sebuah paradigma integratif yang kuat untuk menyembuhkan keretakan epistemologis di dunia modern. Ia tidak menolak metode ilmiah yang rasional dan empiris, tetapi justru menyampaikan konteks, makna, dan tujuan yang lebih tinggi. Dengan memandang realitas sebagai suatu kesatuan yang terpancar dari Sumber Yang Satu, Tauhid memungkinkan ilmu pengetahuan menjadi jembatan yang menghubungkan yang fisik dengan yang metafisik, yang teramati dengan yang tak teramati, serta akal dengan wahyu. Proses mencari ilmu (*thalabul 'ilmi*), sebagaimana disabdakan Nabi Muhammad ﷺ, menjadi sebuah kewajiban yang bernilai ibadah³⁵¹. Dalam bingkai ini, ilmu pengetahuan tidak lagi menjadi entitas yang kering dan terasing, melainkan sebuah jalan pencerahan yang memperdalam iman dan memperkuat kesadaran manusia akan posisi yang unik dalam tatanan kosmos yang agung dan penuh makna³⁵².

Tauhid sebagai Landasan Epistemologis dan Aksiologis Pendidikan Islam

Konsep Tauhid, sebagai esensi dan pilar fundamental ajaran Islam, bukanlah sekedar doktrin teologis yang bersifat dogmatis dan

statis. Jauh melampaui pengakuan verbal akan keesaan Tuhan, Tauhid berfungsi sebagai sebuah paradigma komprehensif (*pandangan dunia*) yang menjiwai seluruh aspek kehidupan seorang muslim, termasuk dalam ranah pemikiran dan praksis pendidikan. Dalam diskursus filsafat pendidikan Islam, Tauhid menempati posisi sentral sebagai landasan utama, khususnya pada dimensi epistemologis yang mengkaji hakikat, sumber, dan validitas pengetahuan serta dimensi aksiologis yang membahas nilai, tujuan, dan etika. Mengakar pada Tauhid, sistem pendidikan Islam membangun sebuah struktur yang unik, di mana ilmu dan nilai tidak terpisahkan, melainkan terjalin secara organik untuk membentuk insan yang paripurna.

Secara epistemologis, Tauhid meletakkan landasan bahwa sumber segala ilmu pengetahuan pada hakikatnya adalah tunggal, yaitu Allah SWT. Paradigma ini secara tegas menolak dikotomi sekuler yang sering kali mempertentangkan antara ilmu-ilmu agama (*ilmu agama*) dengan ilmu-ilmu umum (*ilmu sekuler*), atau antara wahyu dan akal. Dalam pandangan Tauhid, alam semesta (*al-kawn*) adalah manifestasi dari nama-nama dan sifat-sifat Allah, sebuah "kitab terbuka" yang ayat-ayatnya (*ayat kauniyah*) dapat dibaca, diteliti, dan dipahami. Sementara itu, Al-Qur'an dan Sunnah merupakan "kitab tertulis" yang berisi firman-Nya (*ayat qauliyah*). Keduanya berasal dari sumber yang sama dan saling melengkapi, tidak membedakan³⁵³. Perintah pertama dalam Al-Qur'an, yaitu "Bacalah!" (*Iqra'*) dalam Surat Al-'Alaq, tidak hanya merujuk pada pembacaan teks wahyu, tetapi juga membaca terhadap fenomena

alam dan kenyataan sosial dengan "nama Tuhan"³⁵⁴. Dengan demikian, epistemologi Islam yang berlandaskan Tauhid mengakui tiga sumber ilmu yang saling terintegrasi: wahyu (*al-wahy*), akal (*al-'aql*), dan indra (*al-hiss*). Wahyu berfungsi sebagai sumber primer dan pemegang otoritas tertinggi yang memberikan kerangka kebenaran fundamental dan batasan etis, sementara akal dan indra menjadi instrumen yang sah untuk menggali pengetahuan dalam koridor tersebut. Pemikir Muslim kontemporer, Syed Muhammad Naquib al-Attas, menegaskan bahwa ilmu yang tercerabut dari akar Tauhid akan kehilangan orientasi spiritualnya dan berpotensi melahirkan krisis makna dan moralitas³⁵⁵.

Selanjutnya pada tataran aksiologis, Tauhid memberikan kerangka nilai dan *tujuan akhir* (ultimate goal) bagi seluruh aktivitas pendidikan. Jika sistem pendidikan sekuler sering kali berorientasi pada tujuan yang bersifat pragmatis-materialistis, seperti mencetak tenaga kerja terampil untuk pasar industri atau membentuk warga negara yang patuh pada otoritas negara, maka pendidikan Islam memiliki tujuan yang jauh lebih luhur dan transendental. Aksiologi Tauhid menegaskan bahwa nilai tertinggi dan tujuan puncak dari segala usaha, termasuk pendidikan, adalah untuk mencapai keridaan Allah (*mardhatillah*) dan mewujudkan peran manusia sebagai hamba (*'abdullah*) dan khalifah-Nya di muka bumi (*khalifatullah fil ardh*)³⁵⁶. Tujuan ini secara eksplisit dinyatakan dalam Al-Qur'an, di mana Allah menegaskan bahwa penciptaan jin dan manusia tidak lain adalah untuk beribadah kepada-Nya³⁵⁷. Ibadah dalam konteks ini tidak terbatas pada ritual semata,

melainkan mencakup seluruh aktivitas kehidupan yang diniatkan untuk mengabdikan kepada Allah, termasuk proses belajar-mengajar. Oleh karena itu, tujuan pendidikan Islam bukanlah sekedar mentransfer informasi, melainkan sebuah proses transformasi diri untuk membentuk kepribadian utuh atau *insan kamil* individu yang seimbang antara kecerdasan intelektual, kematangan emosional, dan kedalaman spiritual, serta mampu mengelola dunia sesuai dengan petunjuk Ilahi.

Implikasi dari kedua landasan ini dalam praktik pendidikan Islam sangat signifikan dan mendasar. Kurikulum yang dirancang tidak lagi memisahkan secara kaku antara mata pelajaran "agama" dan "umum". Sebaliknya, fisika, biologi, matematika, dan sosiologi diajarkan sebagai cara untuk menyingkapkan keteraturan, keindahan, dan hukum-hukum Allah (*sunnatullah*) di alam semesta, yang pada akhirnya akan mempertebal iman peserta didik. Peran seorang pendidik pun bergeser dari sekadar instruktur (*guru*) menjadi seorang *murabbi* (pendidik yang menumbuhkan), *mu'addib* (penanam adab dan akhlak), dan *mursyid* (pembimbing spiritual) yang menjadi teladan hidup dari nilai-nilai Tauhid. Bagi peserta didik, motivasi mencari ilmu didasarkan pada niat tulus sebagai bentuk ibadah, sebagaimana disabdakan oleh Rasulullah SAW bahwa tuntutan ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim dan merupakan jalan yang dimudahkan menuju surga³⁵⁸. Dengan demikian, setiap penemuan ilmiah atau pemahaman konsep baru tidak menjauhkannya dari Tuhan, melainkan justru membuatnya semakin takjub dan tunduk

pada keagungan-Nya. Tauhid bukanlah sekadar satu bab dalam mata pelajaran agama, melainkan ruh dan fondasi yang menopang keseluruhan bangunan pendidikan Islam. Sebagai landasan epistemologis, Tauhid mengintegrasikan wahyu, akal, dan indra sebagai jalan menuju kebenaran yang bersumber dari Allah, menyatukan ilmu pengetahuan di bawah satu paradigma yang koheren. Sebagai landasan aksiologis, ia menetapkan tujuan pendidikan tertinggi pada pembentukan karakter *insan kamil* yang mengabdikan seluruh potensi intelektual dan spiritualnya untuk mencapai keridaan Sang Pencipta. Pendidikan yang dibangun di atas fondasi ini secara inheren bersifat holistik, integratif, dan bertujuan, dirancang untuk melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual dan mulia secara akhlak, serta mampu menjadi rahmat bagi seluruh alam.

Pengaruh Tauhid terhadap Paradigma dan Praktik Pendidikan

Tauhid, sebagai doktrin sentral dan landasan metafisik dalam ajaran Islam, bukan sekadar kredo teologis yang bersifat abstrak. Ia merupakan prinsip fundamental yang memancarkan pengaruhnya ke seluruh spektrum kehidupan seorang Muslim, membentuk cara memandang dunia (*weltanschauung*), sistem nilai, dan kerangka aksi. Implikasinya menjadi sangat krusial dan transformatif ketika bersentuhan dengan domain pendidikan. Pendidikan dalam Islam tidak dapat dipisahkan dari inti tauhid, karena prinsip ini secara radikal mendefinisikan ulang tujuan, konten, metodologi, dan bahkan hubungan antar-insan dalam proses kependidikan.

Khususnya, paradigma dan praktik pendidikan yang dijiwai oleh tauhid akan secara inheren berbeda dari model pendidikan sekuler yang dominan, yang seringkali memisahkan antara ilmu pengetahuan dan nilai-nilai spiritual³⁵⁹.

Pada tataran paradigmatis, pengaruh tauhid yang paling mendasar adalah terbentuknya kerangka berpikir teosentris. Jika pendidikan modern seringkali berpusat pada manusia (antroposentris) atau materi (materialistik), pendidikan yang berasaskan tauhid menempatkan Allah SWT sebagai pusat, sumber, dan tujuan dari segala sesuatu. Realitas, termasuk ilmu pengetahuan, tidak dipandang sebagai entitas otonomi yang dapat dipahami secara terpisah dari Penciptanya. Seluruh alam semesta dengan segala hukum dan fenomenanya (*ayat kauniyah*) adalah wujud kebijaksanaan, kekuasaan, dan keindahan Allah. Demikian pula, wahyu yang diturunkan (*ayat qauliyah*) berfungsi sebagai pedoman utama untuk memahami hakikat eksistensi. Paradigma ini menuntut sebuah epistemologi yang menyatukan, bukan memisahkan, antara wahyu dan akal, antara iman dan ilmu. Seyyed Muhammad Naquib al-Attas menegaskan bahwa ilmu dalam Islam tidak pernah bersifat netral-nilai; ia selalu terikat pada kerangka tauhid yang mengakui Allah sebagai Sumber Pertama dan Akhir dari semua ilmu pengetahuan³⁶⁰.

Dengan demikian, tujuan akhir pendidikan bukanlah semata-mata penguasaan informasi atau keterampilan teknis, melainkan pencapaian *ma'rifatullah* pengenalan yang mendalam akan Tuhan yang melahirkan rasa takjub, ketundukan, dan kebijaksanaan.

Lebih jauh, paradigma tauhid secara langsung mendefinisikan tujuan utama pendidikan, yakni membentuk *al-insan al-kamil* (manusia paripurna) yang mampu mengemban amanah sebagai *khalifatullah fil ardh* (wakil Tuhan di muka bumi). Tujuan ini melampaui target-target pragmatis seperti penyiapan tenaga kerja atau peningkatan daya saing ekonomi. Pendidikan yang dijiwai tauhid bertujuan untuk menumbuhkan seluruh potensi manusia intelektual, spiritual, emosional, dan fisik secara seimbang dan terpadu. Tujuannya adalah melahirkan individu yang tidak hanya cerdas secara kognitif, tetapi juga matang secara spiritual dan mulia dalam akhlak (*akhlaq al-karimah*). Seperti yang diartikulasikan oleh Isma'il Raji al-Faruqi, tauhid berfungsi sebagai prinsip pengorganisasian yang mengintegrasikan seluruh elemen kehidupan di bawah kesadaran akan keesaan Tuhan³⁶¹. Oleh karena itu, keberhasilan pendidikan tidak diukur dari gelar akademis atau status sosial, melainkan dari sejauh mana seorang individu merealisasikan potensi kehambaan kepada Allah dan bersumpah sebagai rahmat bagi semesta alam, sejalan dengan sabda Nabi Muhammad SAW yang menekankan bahwa pencarian ilmu adalah suatu kewajiban suci³⁶².

Pengaruh tauhid ini kemudian dirembes ke tataran praktis, terutama dalam desain kurikulum. Prinsip tauhid menolak secara tegas dikotomi artifisial antara “ilmu-ilmu agama” dan “ilmu-ilmu umum” atau sekuler. Dalam pandangan tauhid, mempelajari matematika, fisika, biologi, atau sosiologi adalah bagian yang tak terpisahkan dari upaya memahami *sunnatullah* hukum-hukum

ketetapan Allah yang bekerja di alam semesta. Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk melakukan observasi dan refleksi (*tafakkur*) terhadap ciptaan-Nya sebagai sarana untuk memperkuat iman³⁶³. Selanjutnya, kurikulum pendidikan Islam yang ideal harus bersifat terintegrasi, di mana Al-Qur'an dan Sunnah menjadi sumber nilai dan kerangka panduan, sementara berbagai disiplin ilmu modern dipelajari sebagai cara untuk mengungkap dan mengapresiasi keagungan ciptaan-Nya. Pendekatan "Islamisasi Ilmu Pengetahuan" yang digagas para pemikir Muslim kontemporer merupakan salah satu upaya konkret untuk menerjemahkan visi kurikulum terpadu ini ke dalam praktik³⁶⁴.

Terakhir, pada tataran metodologi dan hubungan pedagogis, tauhid menanamkan semangat yang khas. Proses belajar-mengajar tidak dipandang sebagai transmisi informasi yang kering dari guru ke murid, melainkan sebagai sebuah proses *ta'dib* pembentukan adab dan penanaman akhlak mulia. Al-Attas bahkan lebih menekankan istilah *ta'dib* daripada *tarbiyah* (pengasuhan)

atau *ta'lim* (pengajaran), karena *ta'dib* mengandung makna pengenalan dan pengakuan akan tempat yang tepat bagi segala sesuatu dalam tatanan realitas, yang berpuncak pada pengenalan akan Tuhan³⁶⁵. Guru (*murabbi* , *mu'allim* , *mu'addib*) bukan sekedar fasilitator, melainkan teladan hidup yang ditata dengan peserta yang didik didasari oleh kasih sayang (*rahmah*), keikhlasan, dan rasa tanggung jawab di hadapan Allah. Metode pembelajaran didorong untuk melampaui hafalan mekanis menuju pemikiran kritis (*fikr*), perenungan mendalam (*tadabbur*), dan dialog yang

konstruktif (*hiwar*) untuk menumbuhkan pemahaman yang otentik dan transformatif.

Pada akhirnya, dapat disimpulkan bahwa tauhid bukanlah sekadar satu bab dalam mata pelajaran agama; ia adalah ruh dan denyut nadi yang menghidupi seluruh organ sistem pendidikan Islam. Dari perumusan paradigma filosofis hingga implementasi teknis di ruang kelas, prinsip keesaan Tuhan ini memberikan arah, makna, dan koherensi. Ia mengubah pendidikan dari sekadar proses intelektual menjadi sebuah perjalanan spiritual untuk mengenali Sang Pencipta, memahami tujuan hidup, dan berkontribusi secara positif bagi umat manusia sebagai hamba dan khalifah-Nya. Revitalisasi pendidikan Islam di era kontemporer menuntut sebuah kesadaran mendalam untuk menggali kembali dan menerapkan paksaan-implikasi transformatif dari prinsip tauhid ini secara sadar dan sistematis.

Pendidikan Tauhidi sebagai Model Ontologis Transformatif

Dalam wacana pemikiran pendidikan kontemporer, krisis yang dihadapi oleh model pendidikan modern sering kali dihilangkan pada fondasi filosofisnya yang cenderung dualistik dan sekularistik. Paradigma ini secara inheren menciptakan fragmentasi pengetahuan, memisahkan secara tegas antara ilmu-ilmu empiris dan nilai-nilai spiritual, serta mengesampingkan dimensi transendental dari eksistensi manusia. Sebagai antitesis terhadap krisis ini, Pendidikan Tauhidi hadir bukan sekadar sebagai kurikulum alternatif, melainkan sebagai sebuah model ontologis transformatif yang mengakar pada prinsip kesatuan fundamental. Model ini

bertujuan untuk merekonstruksi hakikat wujud (ontologi) peserta didik, mengubah cara mereka memandang diri sendiri, alam semesta, dan Sang Pencipta, sehingga terjadi suatu perubahan paradigmatik dari manusia yang terfragmentasi menjadi insan yang utuh dan terintegrasi.

Inti dari model Pendidikan Tauhidi adalah prinsip Tauhid itu sendiri, yang melampaui pemahaman teologis sempit sebagai monoteisme belaka. Tauhid, dalam konteks ini, berfungsi sebagai *pandangan dunia* (pandangan dunia) yang holistik dan integratif, yang menegaskan kesatuan absolut pada tingkat eksistensial: kesatuan Pencipta (*Khaliq*), kesatuan ciptaan (*makhluk*), kesatuan kebenaran, kesatuan pengetahuan, dan kesatuan kehidupan³⁶⁶. Dalam kerangka ini, realitas tidak dipandang sebagai entitas-entitas yang terpisah dan otonom, melainkan sebagai manifestasi (*tajalli*) dari satu sumber tunggal, yakni Tuhan. Pendidikan yang berlandaskan Tauhid dengan demikian menolak dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum, karena keduanya dipandang sebagai jalan yang berbeda namun menuju pada pengenalan Kebenaran yang sama. Ilmu alam, matematika, dan sosial menjadi cara untuk membaca "ayat-ayat *kauniyah* " (tanda-tanda Tuhan di alam semesta), sementara wahyu berfungsi sebagai penunjuk jalan untuk membaca "ayat-ayat *qauliyah* " (tanda-tanda Tuhan dalam firman-Nya).

Dimensi ontologis dari model ini terletak pada redefinisi status dan tujuan keberadaan manusia. Jika pendidikan sekuler secara implisit menempatkan manusia sebagai makhluk rasional-biologis yang tujuannya adalah penguasaan materi dan pencapaian

kebahagiaan duniawi, maka Pendidikan Tauhidi mengembalikan manusia pada fitrahnya sebagai '*abdullah* (hamba Allah) dan *khalifah fil ardh* (wakil Tuhan di muka bumi)³⁶⁷. Transformasi ontologis ini sangat mendasar karena ia mengubah pertanyaan dasar dari "apa yang bisa saya dapatkan dari dunia?" menjadi "apa tanggung jawab saya di dunia?". Status sebagai '*abdullah* menanamkan kerendahan hati dan kesadaran akan ketergantungan mutlak pada Tuhan, sementara status sebagai *khalifah* menumbuhkan rasa tanggung jawab, kreativitas, dan amanah untuk mengelola alam semesta secara adil dan bijaksana. Pendidikan, dalam konteks ini, menjadi proses *ta'dib* sebuah konsep yang diperkenalkan oleh Syed Muhammad Naquib al-Attas yang berarti penanaman *adab*, yaitu pengenalan dan pengakuan akan tempat yang seharusnya bagi segala sesuatu dalam tatanan wujud³⁶⁸.

Proses transformatif ini tidak terjadi hanya melalui transfer informasi kognitif, melainkan melalui sebuah pedagogi yang integralistik dan kontemplatif. Kurikulum tidak dirancang sebagai kumpulan mata pelajaran yang dilindungi, tetapi sebagai jalinan tematik yang semuanya bermuara pada pengesaan Tuhan. Metode pembelajarannya mendorong *tazkiyatun nafs* (penyucian jiwa) di samping pengembangan intelektual. Misalnya, mempelajari biologi tentang kompleksitas sel bukan hanya untuk menghafal fakta, tetapi untuk menumbuhkan kekaguman (*wonder*) dan kesadaran akan keagungan Sang Desainer. Demikian pula, mempelajari sejarah bukan sekedar kronologi peristiwa, melainkan untuk mengambil *ibrah* (pelajaran) dari naik turunnya peradaban sebagai

manifestasi dari hukum-hukum Tuhan (*sunnatullah*). Dengan demikian, setiap artikel ilmu pengetahuan menjadi jembatan spiritual yang menghubungkan akal dan hati, intelektualitas dan spiritualitas³⁶⁹.

Pada akhirnya, tujuan puncak dari Pendidikan Tauhidi sebagai model ontologis transformatif adalah terbentuknya “Insan Kamil” atau manusia paripurna. Sosok Insan Kamil adalah pribadi yang telah berhasil mengintegrasikan dimensi spiritual, intelektual, emosional, dan fisiknya dalam sebuah harmoni yang berpusat pada Tauhid. Ia adalah seorang ilmuwan yang zuhud, seorang teknokrat yang beretika, seorang seniman yang karyanya merefleksikan keindahan ilahiah, dan seorang pemimpin yang adil karena kesadarannya yang mendalam akan pertanggungjawaban di hadapan Tuhan. Model ini tidak bertujuan untuk menolak modernitas, melainkan untuk “mengislamkan” atau meletakkan di bawah prinsip Tauhid, sehingga kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi tidak tercerabut dari akar spiritual dan nilai-nilai kemanusiaan universal³⁷⁰. Dengan demikian, Pendidikan Tauhidi menawarkan sebuah visi peradaban yang tidak hanya maju secara material, tetapi juga luhur secara spiritual, sebuah sintesis otentik yang lahir dari rahim kesadaran akan menyatukan segala sesuatu.

Relevansi Ontologi Tauhidi dalam Pendidikan Agama Islam Kontemporer

Tantangan Modern dan Krisis Ontologis dalam Pendidikan Islam

Di tengah arus zaman yang ditandai oleh disrupsi teknologi, globalisasi, dan pergeseran nilai, Pendidikan Agama Islam (PAI)

berada di persimpangan krusial. Peran fundamentalnya tidak hanya sebagai media transfer pengetahuan doktrinal, tetapi juga sebagai wahana terbentuknya pandangan dunia (*weltanschauung*) yang kokoh bagi generasi umat Islam. Dalam konteks ini, diskusi mengenai landasan filosofis PAI menjadi semakin mendesak. Ontologi Tauhidi, sebagai konsepsi mendasar tentang hakikat realitas yang berpusat pada keesaan mutlak Allah SWT, menawarkan sebuah paradigma yang tidak hanya relevan, tetapi juga esensial untuk merevitalisasi PAI di era kontemporer. Ontologi ini menegaskan bahwa seluruh eksistensi baik yang tampak (*syahadah*) maupun yang gaib (*ghaib*), yang fisik maupun metafisikal bermuara dari satu sumber tunggal, yaitu Allah SWT. Dengan demikian, tidak ada entitas yang berdiri otonom dari-Nya; semuanya terwujud dari kehendak, ilmu, dan kekuasaan-Nya. Prinsip ini secara definitif termaktub dalam landasan teologis Islam, sebagaimana firman-Nya dalam Surat Al-Ikhlâs, yang menolak segala bentuk pluralisme ontologis dan menegaskan Allah sebagai *Al-Ahad* (Yang Maha Esa) dan *As-Shamad* (tempat bergantung segala sesuatu)³⁷¹. Dengan menempatkan Tauhid sebagai titik berangkat dan tujuan akhir, PAI dapat bergerak melampaui pengajaran ritualistik-formal menuju sebuah pendidikan yang transformatif, yang mengintegrasikan seluruh aspek kehidupan manusia di bawah naungan kesadaran ilahiah.

Relevansi Ontologi Tauhidi menjadi semakin nyata ketika kita melakukan pemetaan terhadap tantangan-tantangan modern yang secara langsung menggerus fondasi PAI. Masalah utama yang

dihadapi pendidikan Islam kontemporer bukanlah sekadar persoalan metodologi pengajaran atau kurikulum yang usang, melainkan sebuah krisis yang lebih dalam dan mendasar: krisis ontologis. Krisis ini lahir dari masuknya pandangan dunia sekuler-materialistik yang dominan dalam peradaban modern, yang secara sistematis memisahkan antara ilmu dan iman, antara dunia dan akhirat, serta antara fisik dan spiritual. Akibatnya, PAI sering kali terperangkap dalam posisi terlindungi dan terpelihara dari denyut nadi kehidupan modern anak didiknya.

Salah satu manifestasi paling jelas dari krisis ontologis ini adalah dualisme dan dikotomi pengetahuan. Paradigma pendidikan modern, yang berakar pada positivisme-empirisme, secara inheren menciptakan perbedaan tegas antara “ilmu-ilmu umum” (sains, sosial, humaniora) dengan “ilmu-ilmu agama”. Ilmu umum dianggap objektif, rasional, dan universal, sementara ilmu agama dipandang subyektif, dogmatis, dan partikular. Pemisahan ini melahirkan sebuah skizofrenia intelektual pada peserta didik: di kelas biologi mereka belajar tentang evolusi dalam kerangka materialistik murni, sementara di kelas PAI mereka mengajarkan tentang penciptaan Adam tanpa ada jembatan epistemologis yang menghubungkan keduanya. Seyyed Hossein Nasr menyebut fenomena ini sebagai desakralisasi pengetahuan (*desacralisasi pengetahuan*), di mana ilmu tercerabut dari akar spiritualnya dan hilangnya dimensi vertikalnya yang menghubungkan manusia dengan Realitas Absolut³⁷². Akibatnya, PAI menjadi sekadar satu mata pelajaran di

antara yang lain, bukan sebagai payung filosofis yang memberikan makna dan arah bagi seluruh cabang ilmu.

Tantangan berikutnya adalah hegemoni materialisme dan reduksionisme . Budaya global kontemporer, yang didorong oleh kapitalisme dan konsumerisme, cenderung mendefinisikan realitas, kesuksesan, dan kebahagiaan dalam kerangka materi semata. Manusia direduksi menjadi *homo economicus* (makhluk ekonomi) atau sekadar organisme biologis yang kompleks, sementara dimensi spiritualnya (*ruh , qalb*) diabaikan atau dianggap sebagai epifenomena yang tidak relevan. Krisis ontologis di sini terletak pada penyempitan definisi “realitas” itu sendiri. Ketika realitas yang dianggap “nyata” hanyalah apa yang bisa diukur, ditimbang, dan dikonsumsi, maka tujuan-tujuan luhur PAI seperti membentuk insan kamil, mencapai *taqwa* , dan meraih kebahagiaan ukhrawi menjadi tampak abstrak, tidak praktis, dan teralienasi dari “dunia nyata” para siswa. Pendidikan tidak lagi bertujuan untuk memanusiakan manusia sesuai fitrahnya, melainkan mencetak tenaga kerja yang efisien untuk mesin industri³⁷³.

Lebih jauh lagi, krisis ontologis ini diperparah oleh fragmentasi keilmuan dan krisis makna . Spesialisasi yang menjadi ciri khas akademi modern telah memecah-belah ilmu pengetahuan menjadi kompartemen-kompartemen kecil yang terlindungi. Seorang fisikawan mungkin tidak memahami makna etis dari temuannya, seorang ekonom bisa merancang kebijakan tanpa pertimbangan ekologis, dan seorang penjelajah dapat menjelaskan peristiwa tanpa melihat adanya *sunnatullah* atau pola-pola ilahi di baliknya. Ismail

Raji al-Faruqi mengidentifikasi masalah ini sebagai inti dari "malaise umat" dan menggagas proyek Islamisasi Pengetahuan sebagai responnya³⁷⁴. Tanpa sebuah prinsip pemersatu (*unifying prinsip*), ilmu pengetahuan menjadi kumpulan data yang tak bermakna, gagal menjawab pertanyaan-pertanyaan eksistensial yang fundamental: "Untuk apa semua ini?". Al-Qur'an secara konsisten mengajak manusia untuk melakukan pengamatan terhadap alam semesta (*afaq*) dan diri sendiri (*anfus*) bukan sebagai objek netral, melainkan sebagai *ayat* (tanda-tanda) kebesaran Tuhan yang menunjuk kepada-Nya³⁷⁵. Kegagalan pendidikan modern untuk memfasilitasi pembacaan kosmos secara teologis inilah yang menyebabkan lahirnya generasi yang mungkin cerdas secara teknis, namun rapuh secara spiritual dan mengalami kegagalan makna. Oleh karena itu, tantangan PAI kontemporer bersifat ontologis: ia harus mampu menawarkan sebuah visi realitas yang utuh, koheren, dan bermakna di tengah kepungan pandangan dunia yang dualistik, reduksionis, dan terfragmentasi.

Implementasi Ontologi Tauhidi dalam Kurikulum dan Pengajaran PAI

Diskursus mengenai Pendidikan Agama Islam (PAI) seringkali terjebak dalam dikotomi antara mempertahankan tradisi dan menjawab tantangan modernitas. Dalam praktiknya, PAI kerap direduksi menjadi sekadar transfer pengetahuan tentang akidah, fikih, dan sejarah Islam secara fragmentaris. Akibatnya, PAI berisiko menghasilkan lulusan yang mahir dalam aspek ritual namun gagap dalam mengartikulasikan pandangan *dunia Islam (Islam worldview)*

secara utuh dan koheren dalam menghadapi kompleksitas kehidupan kontemporer. Permasalahan mendasar ini tidak terletak pada materi terbuka itu sendiri, melainkan pada tidak adanya sebuah fondasi filosofis yang kokoh yang mampu menyatukan seluruh kepingan pengetahuan menjadi sebuah mozaik yang bermakna. Di sinilah letak urgensi untuk kembali kepada prinsip paling fundamental dalam Islam, yakni tauhid, bukan hanya sebagai konsep teologis, tetapi sebagai sebuah ontologi sebuah teori tentang hakikat realitas. Ontologi tauhidi adalah pandangan bahwa segala sesuatu yang ada (*maujud*) berasal dari, bergantung pada, dan akan kembali kepada Sang Wujud Absolut, Allah SWT³⁷⁶. Dengan menjadikan ontologi ini sebagai tulang punggung, PAI dapat direvitalisasi dari pendidikan yang parsial menjadi sebuah proses pembentukan insan kamil yang utuh.

Ontologi tauhidi menegaskan bahwa tidak ada realitas yang berdiri sendiri atau otonom dari Tuhan. Alam semesta, dengan segala hukum dan keteraturannya, adalah *ayatullah* (tanda-tanda kekuasaan Allah) yang terbuka untuk dibaca, direnungkan, dan dipahami. Al-Qur'an sendiri secara konsisten mengajak manusia untuk melakukan observasi dan refleksi terhadap ciptaan-Nya, seperti dalam firman-Nya, "Dan di bumi terdapat tanda-tanda (kebesaran Allah) bagi orang-orang yang yakin, dan (juga) pada dirimu sendiri. Maka apakah kamu tidak memperhatikan?" (QS. Az-Zariyat : 20-21)³⁷⁷. Prinsip ini memiliki pemaksaan radikal terhadap desain kurikulum. Jika alam seluruhnya adalah manifestasi dari nama dan sifat (*asma wa sifat*) Allah, maka perbedaan artifisial antara "ilmu agama" dan "ilmu umum" menjadi tidak relevan dan

bahkan diinginkan. Syed Muhammad Naquib al-Attas, seorang pemikir pendidikan Islam terkemuka, berargumen bahwa proses sekularisasi ilmu pengetahuan adalah akar dari krisis dalam peradaban umat Islam, karena ia mencabut ilmu dari akar spiritualnya³⁷⁸.

Implementasi ontologi tauhidi dalam kurikulum PAI menuntut sebuah struktur yang bersifat integratif-interkoneksi. Alih-alih menyajikan bab-bab terpisah tentang shalat, puasa, zakat, lalu fisika, biologi, dan sosiologi dalam jam pelajaran yang berbeda, kurikulum berbasis tauhid akan menganyam semua itu dalam satu tenunan. Misalnya, saat mempelajari siklus udara dalam sains, pengajaran tidak berhenti pada penjelasan evaporasi dan kondensasi. Ia akan dikemas dengan perenungan (*tadabbur*) mengenai Allah sebagai *Al-Muhyi* (Yang Maha Menghidupkan) yang menurunkan hujan untuk menumbuhkan tanaman sebagai rezeki bagi makhluk-Nya, sebagaimana disiratkan dalam berbagai ayat Al-Qur'an. Dengan demikian, pelajaran biologi tentang fotosintesis menjadi kajian tentang sifat Allah sebagai *Ar-Razzaq* (Maha Pemberi Rezeki), dan pelajaran fisika tentang hukum gravitasi menjadi eksplorasi atas *sunnatullah* (ketetapan Allah) yang menunjukkan keteraturan dan kekuasaan-Nya (*Al-Qawiyy, Al-Aziz*). Kurikulum tidak lagi disusun berdasarkan disiplin ilmu yang terkotak-kotak, melainkan berdasarkan tema-tema besar yang berporos pada tauhid, seperti "Manusia sebagai Khalifah di Muka Bumi", "Alam Semesta sebagai Kitab Terbuka", atau "Keadilan Sosial sebagai Cermin Tauhid."

Sebuah kurikulum yang transformatif meniscayakan pendekatan pedagogis yang selaras. Ontologi tauhidi menuntut pergeseran

dari pedagogi instruksional yang berfokus pada hafalan menuju pedagogi kontemplatif yang menekankan pada refleksi, pemaknaan, dan internalisasi. Tujuan pengajaran bukanlah agar siswa dapat "menyebutkan" rukun iman, melainkan agar siswa dapat "merasakan" implikasi iman dalam setiap detak jantung kehidupannya. Guru PAI tidak lagi berperan sekadar sebagai *mu'allim* (pengajar), tetapi juga sebagai *murabbi* (pendidik jiwa) dan *muzakki* (penyucian spiritual) yang memfasilitasi proses penyingkapan makna. Metode pengajaran harus mendorong lahirnya *'aql* yang reflektif, bukan sekadar akal yang kalkulatif³⁷⁹.

Strategi konkret yang dapat diterapkan antara lain adalah pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*) yang mengintegrasikan nilai-nilai tauhid dengan aksi nyata. Sebagai contoh, sebuah proyek tentang "Menjaga Kelestarian Lingkungan sebagai Wujud Syukur" dapat menggabungkan studi tentang ayat-ayat Al-Qur'an dan hadis mengenai larangan berbuat kerusakan (*fasad*) di muka bumi³⁸⁰, analisis ilmiah tentang dampak polusi, dan diakhiri dengan aksi nyata seperti program pengelolaan sampah di sekolah atau kampanye penghijauan. Selain itu, metode *tadabbur alam* (kontemplasi alam) dapat menjadi kegiatan rutin, di mana siswa diajak ke luar kelas untuk mengamati fenomena alam secara langsung, merenungkannya, dan mengaitkannya dengan keagungan Sang Pencipta. Ruang kelas menjadi laboratorium spiritual di mana setiap penemuan ilmiah disambut dengan pekik "Subhanallah" (Maha Suci Allah), dan setiap analisis sosial dipertanyakan dari perspektif keadilan ilahi. Peran guru menjadi krusial; ia harus menjadi teladan (*uswah hasanah*) yang hidup dalam pandangan

dunia tauhidi, sehingga setiap perkataan dan tindakannya menjadi bagian dari proses pendidikan itu sendiri³⁸¹.

Implementasi ontologi tauhidi dalam kurikulum dan pengajaran PAI bukanlah sekadar penambahan "label Islam" pada ilmu pengetahuan modern. Ia adalah sebuah pergeseran paradigma yang fundamental dan menyeluruh. Ia bertujuan mengembalikan pendidikan pada fitrahnya: sebagai sebuah perjalanan spiritual-intelektual untuk mengenali Sang Pencipta melalui ciptaan-Nya. Dengan menempatkan tauhid sebagai pusat gravitasi, PAI dapat terbebas dari jebakan fragmentasi dan ritualisme. Ia akan mampu melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual; generasi yang melihat fisika, seni, ekonomi, dan politik bukan sebagai domain sekuler yang terpisah, melainkan sebagai arena untuk beribadah dan merealisasikan perannya sebagai wakil Tuhan di bumi. Revitalisasi ini memang sebuah tantangan besar yang menuntut perombakan dalam penyusunan kurikulum, pelatihan guru, hingga sistem evaluasi. Namun, ini adalah jalan yang niscaya harus ditempuh jika PAI ingin kembali menjadi jantung peradaban yang mencerahkan dan memberdayakan.

Ontologi Tauhidi sebagai Solusi Integrasi Ilmu dan Spiritualitas

Wacana intelektual modern seringkali diwarnai oleh dikotomi yang tajam antara dunia ilmu (sains) dan ranah spiritualitas. Jurang ini, yang dihapus pada pergeseran paradigma Pencerahan di Barat, telah melahirkan pandangan dunia yang terfragmentasi, di mana

realitas empiris yang dapat diukur dipisahkan secara tegas dari realitas makna, tujuan, dan nilai-nilai transendental³⁸². Akibatnya, ilmu pengetahuan cenderung bergerak dalam ruang hampa nilai (bebas nilai), fokus pada pertanyaan "bagaimana" alam semesta bekerja, sementara spiritualitas dan agama terkurung dalam domain privat yang menjawab pertanyaan "mengapa"³⁸³. Kondisi ini tidak hanya menciptakan krisis makna bagi individu modern tetapi juga menghambat lahirnya sebuah kerangka pengetahuan yang holistik dan terpadu. Sebagai respons terhadap krisis fragmentasi ini, pemikiran Islam kontemporer menawarkan sebuah landasan filosofis yang kuat melalui konsep Ontologi Tauhidi, yang berpotensi menjadi jembatan untuk menyatukan kembali ilmu dan spiritualitas dalam satu bingkai pemahaman yang koheren.

Secara kontekstual, ontologi adalah cabang filsafat yang menyelidiki hakikat keberadaan (*being*), eksistensi, dan realitas itu sendiri. Sementara itu, Tauhid merupakan doktrin sentral dalam Islam yang menegaskan keesaan mutlak Tuhan (Allah SWT) sebagai satu-satunya sumber, pemelihara, dan tujuan akhir dari segala ciptaan³⁸⁴. Ketika kedua konsep ini digabungkan, "Ontologi Tauhidi" Merujuk pada sebuah pandangan dunia (*worldview*) di mana seluruh realitas baik yang fisik maupun non-fisik, yang terlihat (*syahadah*) maupun yang gaib (*ghaib*) merupakan manifestasi (*tajalli*) dari satu sumber tunggal yang sama. Dalam paradigma ini, tidak ada dualisme mendasar antara yang sakral dan yang profan, atau antara materi dan ruh. Seluruh alam semesta, dengan segala hukum dan keteraturannya, dipandang sebagai *ayat* (tanda-tanda)

yang menunjuk kepada Sang Pencipta, sebagaimana ditegaskan dalam Al-Quran, “Kami akan menampilkan kepada mereka tanda-tanda (kekuasaan) Kami di segenap ufuk dan pada diri mereka sendiri, sehingga jelaslah bagi mereka bahwa Al-Quran itu benar”³⁸⁵.

Implikasi dari ontologi ini bersifat transformatif bagi cara kita memandang ilmu pengetahuan. Jika seluruh eksistensi adalah suatu kesatuan yang berasal dari Tuhan, maka aktivitas ilmiah seperti penelitian struktur sel, pergerakan galaksi, atau kompleksitas ekosistem tidak lagi menjadi kegiatan sekuler yang terpisah dari iman. Sebaliknya, ia menjadi sebuah perjalanan spiritual untuk membaca "kitab alam semesta" dan menemukan jejak-jejak kebijaksanaan, keteraturan (*sunnatullah*), dan keindahan Sang Pencipta di dalamnya³⁸⁶. Ilmuwan yang bekerja dalam kerangka tauhidi tidak hanya didorong oleh rasa ingin tahu intelektual, tetapi juga oleh rasa takjub (*awe*) dan kerendahan hati (*humility*) di hadapan keagungan ciptaan. Dengan demikian, laboratorium dapat menjadi ruang kontemplasi, dan penemuan ilmiah dapat menjadi momen dzikir yang memperdalam kesadaran akan kehadiran Tuhan.

Lebih jauh lagi, Ontologi Tauhidi menyediakan landasan epistemologis untuk integrasi ilmu pengetahuan. Epistemologi yang lahir dari Tauhid menolak perpecahan antara sumber pengetahuan yang berasal dari wahyu (*naqli*) dan akal-observasi (*aqli*). Keduanya dipandang sebagai jalur yang saling melengkapi untuk memahami satu Realitas yang sama. Wahyu memberikan kerangka nilai, tujuan, dan pemahaman tentang aspek-aspek non-materiil dari eksistensi, sementara akal dan metode ilmiah memberikan

perangkat untuk memahami mekanisme dan pola-pola di alam materiil³⁸⁷. Pendekatan terpadu ini mencegah ilmu pengetahuan dari arogansi positivistik yang menolak segala sesuatu di luar jangkauan empiri, sekaligus melindungi spiritualitas dari pengungsi menuju irasionalitas yang menafikan pentingnya bukti dan nalar. Keduanya berjalan beriringan, di mana spiritualitas memberikan kompas moral dan makna, sementara ilmu memberikan pemahaman konkret tentang cara kerja dunia.

Secara praktis, penerapan Ontologi Tauhidi mendorong pengembangan ilmu pengetahuan yang tidak hanya cerdas secara teknis, tetapi juga bijaksana secara etis. Karena seluruh alam adalah amanah dari Tuhan, maka eksploitasi alam yang merusak demi keuntungan saat itu adalah sebuah pengabdian terhadap prinsip Tauhid itu sendiri. Ilmuwan dan teknolog didorong untuk berusaha menjadi *khalifah* (wakil Tuhan) di muka bumi, yang bertugas untuk mengelola, merawat, dan memakmurkan alam, bukan menaklukkannya³⁸⁸. Dengan demikian, isu-isu seperti krisis lingkungan, rekayasa genetika, dan pengembangan kecerdasan buatan tidak lagi dilihat hanya dari sudut pandang teknis atau ekonomis, melainkan juga dari perspektif tanggung jawab spiritual dan teologis. Integrasi ini melahirkan sebuah ilmu pengetahuan yang lebih manusiawi, beretika, dan bertujuan, yang pada akhirnya melayani kesejahteraan holistik umat manusia dan seluruh alam semesta.

Ontologi Tauhidi menawarkan solusi filosofis yang mendalam dan komprehensif untuk mengatasi perpecahan antara ilmu dan

spiritualitas. Dengan meletakkan prinsip Keesaan Tuhan sebagai fondasi realitas, ia meruntuhkan sekat-sekat artifisial yang memisahkan dunia fisik dari dunia makna. Paradigma ini mengembalikan ilmu pengetahuan pada fitrahnya sebagai jalan untuk mengenal Sang Pencipta, serta memperkaya pengalaman spiritual dengan pemahaman yang kokoh atas realitas ciptaan-Nya. Integrasi ini bukanlah upaya untuk “mengislamkan” data-data saintifik secara dogmatis, melainkan sebuah undangan untuk membingkai kembali seluruh aktivitas pencarian pengetahuan dalam sebuah kesadaran kosmik yang utuh, di mana setiap partikel di alam semesta dan setiap dorongan kesadaran dalam diri beresonansi serempak, menyanyikan lagu keesaan yang sama.

Kajian Kasus dan Model Praktik Ontologi Tauhidi di Institusi Pendidikan

Fondasi dari setiap model praktik adalah penegasan kembali bahwa seluruh ilmu pengetahuan, baik yang dieksplorasi melalui observasi alam (ayat-ayat *kauniyah*) maupun yang diterima melalui wahyu (ayat-ayat *qauliyah*), bersumber dari satu Realitas Tunggal, yaitu Allah SWT. Pendidikan yang berlandaskan tauhid tidak bertujuan untuk sekedar memasukkan mata pelajaran agama ke dalam kurikulum sekuler, melainkan untuk mengintegrasikan kesadaran ilahiah ke dalam setiap jalinan disiplin ilmu. Tujuannya adalah membentuk individu seorang *insan kamil* yang mampu melihat jejak-jejak (*āthār*) Sang Pencipta dalam keteraturan rumus matematika, keindahan simfoni biologi, maupun dalam dinamika

sejarah peradaban manusia. Al-Qur'an secara konsisten mendorong perenungan semacam ini, seperti dalam firman-Nya, "sebenarnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal (*ulil albab*)" ³⁸⁹. Visi inilah yang menjadi tenaga penggerak bagi institusi-institusi yang berupaya menerapkan ontologi tauhidi secara substantif.

Model praktik umum pertama dan yang paling umum adalah integrasi kurikulum secara holistik . Dalam model ini, materi dari berbagai disiplin ilmu tidak diajarkan sebagai entitas yang dipelihara, melainkan dihubungkan kembali kepada prinsip-prinsip tauhid. Misalnya, dalam pelajaran biologi, proses fotosintesis tidak hanya dijelaskan secara mekanistik, tetapi direnungkan sebagai manifestasi dari sifat Allah *Al-Khaliq* (Maha Pencipta) dan *Al-Musawwir* (Maha Pembentuk Rupa). Dalam pelajaran ekonomi, konsep kelangkaan dan alokasi sumber daya dibingkai dalam kerangka etika *amanah* (kepercayaan) dan *'adl* (keadilan), di mana kekayaan dipandang sebagai titipan Tuhan yang harus dikelola untuk kemaslahatan bersama, bukan untuk mengumpulkan individu semata. Kajian kasus di berbagai universitas Islam internasional, seperti yang dirintis oleh International Islamic University Malaysia (IIUM) dengan proyek " *Islamisasi Ilmu Pengetahuan* " (*Islamization of Knowledge*), menunjukkan upaya sistematis untuk merekonstruksi silabus, buku terbuka, dan metodologi pengajaran agar selaras dengan pandangan dunia tauhid ³⁹⁰. Proses ini menuntut para pendidik untuk memiliki kompetensi ganda: penguasaan

mendalam di bidang ilmunya serta pemahaman filosofis yang kokoh tentang Islam.

Model kedua melampaui kurikulum tertulis dan menyentuh etos institusional serta lingkungan pembelajaran. Ontologi tauhidi dihayati tidak hanya melalui apa yang diajarkan, tetapi juga melalui cara institusi tersebut beroperasi. Hal ini tercermin dalam institusi kebijakan, hubungan antara dosen dan mahasiswa, serta budaya yang ditumbuhkan sehari-hari. Sebuah institusi yang mengamalkan ontologi tauhidi akan mengedepankan nilai-nilai profetik seperti kejujuran (*siddiq*), keterpercayaan (*amanah*), dan kecerdasan (*fatanah*) dalam seluruh interaksi akademis dan administratifnya. Relasi antara pengajar dan peserta didik tidak lagi bersifat transaksional-hierarkis, melainkan transformatif-spiritual, di mana pendidik memosisikan diri sebagai fasilitator yang membimbing peserta didik untuk menemukan potensi *fitrah*-nya³⁹¹. Akhlak yang mulia menjadi tujuan setara dengan pencapaian intelektual, sebagaimana ditegaskan dalam sebuah hadis bahwa Rasulullah SAW diutus untuk menyempurnakan akhlak³⁹². Kajian pada beberapa aliran Islam progresif di Barat menunjukkan bahwa penciptaan “lingkungan yang Islami” yang ditandai dengan rasa hormat, welas asih (*rahmah*), dan tanggung jawab kolektif menjadi kunci untuk menanamkan nilai-nilai tauhid secara efektif, bahkan di tengah tekanan kurikulum nasional yang sekuler³⁹³.

Sebagai penutup, implementasi ontologi tauhidi di institusi pendidikan merupakan sebuah proyek peradaban yang kompleks dan berkelanjutan. Model-model yang ada baik melalui integrasi

kurikulum maupun pembentukan etos institusional menunjukkan bahwa penerjemahan visi tauhid ke dalam praktik adalah sebuah keniscayaan yang dapat diupayakan. Meskipun tantangan seperti keterbatasan sumber daya manusia yang kompeten dan hegemoni paradigma pendidikan sekuler tetap ada, kajian kasus yang telah ada memberikan bukti nyata bahwa pendidikan yang integral dan berpusat pada Tuhan bukan lagi sekadar utopia. Ia adalah sebuah jalan yang dapat ditempuh untuk melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual, yang mampu membaca "tanda-tanda" Tuhan di alam semesta dan di dalam diri mereka sendiri, serta berkontribusi bagi kemanusiaan sebagai khalifah-Nya di muka bumi³⁹⁴.

Prospek Pengembangan Ontologi Tauhidi dalam Pendidikan Islam Masa Depan

Salah satu prospek paling signifikan dari penerapan ontologi Tauhidi adalah kemampuannya untuk melampaui dikotomi ilmu yang telah lama mengakar dalam sistem pendidikan Islam. Pemisahan artifisial antara 'ilmu-ilmu agama' (ulum ad-din) dan 'ilmu-ilmu umum' (ulum ad-dunya) telah menciptakan keterasingan, di mana studi agama sering kali terkesan statis dan terpisah dari realitas kontemporer, sementara studi sains dan humaniora berjalan dalam ruang hampa spiritual³⁹⁵. Ontologi Tauhidi meruntuhkan sekat ini dengan menegaskan bahwa alam semesta (afaq) dan diri manusia (anfus) adalah "ayat-ayat" atau tanda-tanda Tuhan yang harus dibaca, dipelajari, dan direnungkan

sebagaimana ayat-ayat yang tertulis dalam Al-Qur'an (ayat qauliyah). Dengan demikian, belajar fisika menjadi sebuah upaya memahami materi sunnatullah hukum-hukum, mempelajari biologi menjadi perenungan atas keagungan ciptaan-Nya, dan mendalami sosiologi menjadi analisis terhadap dinamika umat manusia khalifah di bumi. Pendidikan tidak lagi terbagi, melainkan menjadi sebuah perjalanan tafakkur yang integral, di mana setiap penemuan ilmiah justru memperdalam keimanan dan kesadaran akan kebesaran Sang Pencipta, sebagaimana diisyaratkan dalam Al-Qur'an bagi para ulul albab³⁹⁶.

Selanjutnya, pengembangan ontologi Tauhidi berpotensi merevitalisasi pedagogi Islam dari sekedar transfer informasi menjadi proses transformasi diri. Pendidikan yang berlandaskan Tauhid secara inheren bersifat kontemplatif dan bertujuan membangun kesadaran (ma'rifah). Proses belajar-mengajar tidak hanya berhenti pada penguasaan konsep dan keterampilan, tetapi mendorong peserta didik untuk menghubungkan pengetahuan yang diperoleh dengan tujuan eksistensialnya sebagai hamba (abd) dan wakil Tuhan (khalifah) di muka bumi³⁹⁷. Implikasinya, metode pengajaran akan lebih menekankan pada dialog, refleksi kritis, dan pembelajaran berbasis proyek yang memungkinkan siswa untuk melihat jejak-jejak Tauhid dalam kenyataan. Guru tidak lagi hanya menjadi instruktur, melainkan seorang murabbi yang membimbing perjalanan intelektual dan spiritual muridnya. Tujuan akhir pendidikan bukan sekedar mencetak tenaga kerja yang kompeten, melainkan membentuk insan kamil yang memiliki integritas karakter

(akhlaq al-karimah) sebagai wujud dari pemahaman Tauhidnya yang mendalam, sesuai dengan misi kenabian untuk menyempurnakan akhlak mulia.

Prospek lainnya yang tidak kalah penting adalah kemampuan ontologi Tauhidi dalam menyediakan kerangka kerja etis dan metafisik yang kokoh untuk menghadapi ideologi-ideologi kontemporer seperti materialisme, sekularisme radikal, dan bahkan transhumanisme. Di tengah arus pemikiran yang mereduksi manusia sebatas entitas biologi atau simpul data, Tauhid menawarkan pandangan dunia (weltanschauung) yang holistik. Ia menegaskan bahwa kemajuan teknologi dan penguasaan ilmu pengetahuan bukanlah tujuan itu sendiri, melainkan sebuah amanah yang harus dijalankan dalam koridor etika ilahiah³⁹⁸. Dengan landasan ini, pendidikan Islam masa depan dapat membekali generasi muda dengan kemampuan untuk melakukan kritik konstruktif terhadap ilmu pengetahuan dan teknologi, membedakan antara kemajuan yang memberdayakan kesejahteraan dan yang justru mendehumanisasinya. Pendidikan berbasis Tauhid akan melahirkan para ilmuwan, teknokrat, dan pemikir yang tidak hanya cerdas secara analitis, tetapi juga bijaksana, rendah hati, dan sadar akan batas-batas kemanusiaannya di hadapan Sang Khaliq.

Prospek pengembangan ontologi Tauhidi dalam pendidikan Islam masa depan adalah sebuah proyek intelektual dan peradaban yang sangat menjanjikan. Ia menawarkan jalan keluar dari krisis dualisme ilmu, pergeseran paradigma pedagogi dari yang bersifat mekanistik

ke arah yang transformatif dan kontemplatif, serta membentengi generasi mendatang dengan pandangan dunia yang teosentris dan berorientasi etis. Upaya ini bukanlah sebuah regresi ke masa lalu, melainkan sebuah rekontekstualisasi prinsip paling mendasar dalam Islam untuk memberikan jiwa dan arah pada pendidikan di masa depan. Realisasi prospek ini menuntut kerja keras para filsuf pendidikan, ilmuwan, dan praktisi pendidikan untuk menerjemahkan gagasan luhur ini ke dalam kurikulum yang terintegrasi, metode pengajaran yang inspiratif, dan budaya sekolah yang mencerminkan kesatuan antara ilmu, iman, dan amal³⁹⁹. Pada akhirnya, tujuannya adalah melahirkan kembali generasi ulul albab mereka yang mampu berzikir dan berpikir dalam satu tarikan napas, melihat yang transenden dalam yang imanen, dan menjadikan seluruh aktivitas intelektualnya sebagai wujud pengabdian kepada Tuhan Yang Maha Esa.

EPISTEMOLOGI ISLAM DAN ILMU PENGETAHUAN

Epistemologi: Definisi dan Ruang Lingkup

Pengertian Epistemologi dalam Tradisi Filsafat Barat dan Islam

Dalam lanskap intelektual manusia, pertanyaan mengenai hakikat, sumber, dan validitas pengetahuan menempati posisi sentral yang fundamental. Bagaimana kita mengetahui apa yang kita ketahui? Apa yang membedakan keyakinan yang berdasar (keyakinan yang dibenarkan) dari sekedar opini atau dugaan? Upaya sistematis untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan mendasar inilah yang melahirkan cabang filsafat yang dikenal sebagai epistemologi. Sebagai disiplin ilmu, epistemologi tidak hanya menyelidiki proses kognitif manusia dalam memperoleh pengetahuan, tetapi juga menginterogasi batas-batas kemungkinan pengetahuan itu sendiri. Ia berfungsi sebagai fondasi bagi bangunan keilmuan lainnya, karena setiap klaim kebenaran dalam sains, etika, maupun teologi secara implisit bersandar pada asumsi-asumsi epistemologis tertentu.

Secara etimologis, istilah “epistemologi” berasal dari bahasa Yunani, yakni *epistēmē* (pengetahuan) dan *logos* (ilmu, studi, atau teori)⁴⁰⁰. Dalam tradisi filsafat Barat, epistemologi secara definitif adalah teori pengetahuan (*teori pengetahuan*) yang fokus analisis pada konsep-konsep kunci seperti pengetahuan, membenaran, kebenaran, dan keyakinan. Sejak zaman Plato yang membedakan

antara *epistēmē* (pengetahuan sejati) dan *doxa* (opini), hingga memuat klasik antara rasionalisme dan empirisme, epistemologi Barat secara historis didominasi oleh pencarian justifikasi rasional dan empiris atas klaim pengetahuan. Rasionalisme, yang dipelopori oleh para pemikir seperti René Descartes, berpandangan bahwa akal (*akal*) adalah sumber utama pengetahuan yang paling sah, terlepas dari pengalaman inderawi. Di sisi lain, empirisme yang dikemukakan oleh tokoh-tokoh seperti John Locke dan David Hume menegaskan bahwa semua pengetahuan pada dasarnya berasal dari pengalaman inderawi (*pengalaman indera*), memandang akal manusia saat lahir sebagai lembaran kosong (*tabula rasa*)⁴⁰¹. Upaya Immanuel Kant untuk mensintesis kedua aliran ini menandai titik penting dalam sejarah epistemologi Barat, dengan menyatakan bahwa pengetahuan muncul dari interaksi antara struktur apriori dalam pikiran dan data yang diterima melalui indera. Ruang lingkup epistemologi Barat modern, terutama dalam tradisi analitik, cenderung fokus pada pengetahuan proposisional (“mengetahui bahwa...”) dan kondisi-kondisi yang harus dipenuhi agar suatu keyakinan dapat disebut sebagai pengetahuan yang valid, sering kali dalam kerangka sekuler yang memisahkan pengetahuan dari wahyu ilahi.

Berbeda secara fundamental dalam titik tolaknya, epistemologi dalam tradisi Islam, yang sering disebut sebagai *Nazariyyah al-Ma'rifah* (teori pengetahuan), dibangun di atas fondasi yang lebih luas dan hierarkis. Islam tidak hanya mengakui akal (*'aql*) dan indera (*hiss* atau *tajribah*) sebagai instrumen yang valid untuk

memperoleh pengetahuan, tetapi menempatkan wahyu (*wahy*) yang termanifestasi dalam Al-Qur'an dan Sunnah Nabi sebagai sumber pengetahuan tertinggi dan paling pasti⁴⁰². Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan potensi inderawi dan intelektualnya, sebagaimana firman-Nya: "Dan janganlah kamu mengikuti sesuatu yang tidak kamu ketahui. Karena pendengaran, penglihatan, dan hati nurani, semua itu akan diminta pertanggungjawabannya" (QS. Al-Isra'[17]: 36)⁴⁰³. Dengan demikian, sumber-sumber pengetahuan dalam Islam bersifat komplementer, bukan kontradiktif. Akal berfungsi untuk memahami dan mengelaborasi isyarat-isyarat wahyu serta mengamati fenomena alam, sementara indera menjadi gerbang untuk memperoleh data empiris.

Lebih jauh lagi, epistemologi Islam mengakui dimensi pengetahuan yang melampaui rasio dan empiri, yaitu pengetahuan intelektual atau iluminatif (*'ilm hudhuri* , *kashf* , atau *ilham*), yang diperoleh melalui penyucian jiwa dan kedekatan spiritual dengan Tuhan. Tokoh besar seperti Al-Ghazali, setelah mengalami krisis kristisisme terhadap pengetahuan filosofis dan inderawi, menemukan kembali kepastian melalui "cahaya yang Allah pancarkan ke dalam hati" (*nur yaqdzifullahu fi al-qalb*), sebuah pengalaman yang bersifat langsung dan personal⁴⁰⁴. Oleh karena itu, ruang lingkup epistemologi Islam bersifat holistik: ia mencakup pengetahuan tentang alam fisik (*al-syahadah*), alam gaib (*al-ghayb*), realitas metafisik, serta prinsip-prinsip etika dan hukum. Tujuannya pun tidak berhenti pada pengetahuan demi pengetahuan

itu sendiri, melainkan sebagai sarana untuk mencapai *ma'rifatullah* (mengenal Allah) dan mewujudkan pengabdian yang berlandaskan ilmu, sebagaimana ditegaskan dalam sebuah hadis masyhur bahwa "mencari ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim"⁴⁰⁵. Meskipun kedua tradisi sama-sama menghargai peran akal dan observasi, perbedaan mendasar terletak pada pengakuan terhadap sumber dan tujuan akhir pengetahuan. Epistemologi Barat, terutama pasca-Pencerahan, cenderung bersifat antroposentris, membatasi penyelidikannya pada apa yang dapat dijangkau oleh kemampuan kognitif manusia secara mandiri. Sebaliknya, epistemologi Islam bersifat teosentris, mengintegrasikan wahyu sebagai fondasi yang memandu, memvalidasi, dan menyempurnakan pengetahuan yang diperoleh melalui akal dan indera. Perbandingan ini tidak hanya mengungkap perbedaan kerangka kerja, tetapi juga memperkaya pemahaman kita tentang beragam cara manusia dalam upayanya yang abadi untuk memahami dirinya sendiri, alam semesta, dan Realitas Tertinggi.

Ruang Lingkup dan Objek Kajian Epistemologi

Epistemologi, sebagai salah satu cabang fundamental dalam filsafat, secara sistematis menyelidiki hakikat pengetahuan (*knowledge*), justifikasi (*justification*), dan *rasionalitas kepercayaan* (*rationality of believe*). Disiplin ini tidak sekadar bertanya "apa yang kita ketahui?", tetapi lebih dalam lagi, ia menguraikan pertanyaan-pertanyaan mendasar seperti "bagaimana

kita mengetahui apa yang kita ketahui?", "apa yang membedakan antara sekedar percaya dengan benar-benar mengetahui?", dan "apa batasan dari pengetahuan manusia?". Dengan demikian, ruang lingkup dan objek kajian epistemologi terbentang luas, dari analisis yang paling abstrak hingga keefektifannya dalam praktik keilmuan dan kehidupan sehari-hari. Kajian ini menjadi bagi setiap klaim kebenaran, menuntut kita untuk merefleksikan secara kritis dasar-dasar dari keyakinan yang kita anut.

Objek kajian utama dan paling sentral dari epistemologi adalah pengetahuan itu sendiri. Dalam tradisi filsafat Barat yang dominan, pengetahuan secara klasik didefinisikan sebagai “*kepercayaan sejati yang dapat dijustifikasi*” (justified true believe - JTB)⁴⁰⁶. Definisi tripartit ini mengisyaratkan bahwa untuk sesuatu dapat disebut sebagai pengetahuan, tiga kondisi harus terpenuhi: seseorang harus meyakini (*belief*) suatu proposisi, proposisi tersebut haruslah benar (*true*) atau sesuai dengan kenyataan, dan keyakinan tersebut harus didasarkan pada alasan atau bukti yang mampu (*justification*). Setiap komponen ini menjadi ladang investigasi yang subur. Misalnya, analisis terhadap "kebenaran" akan membawa epistemologi bersinggungan dengan metafisika, sementara analisis terhadap "justifikasi" menjadi inti berisi epistemologis yang paling intens. Meskipun model JTB telah menjadi standar, ia tidak menyerah pada tantangan, terutama setelah kritik yang dilontarkan oleh Edmund Gettier yang menunjukkan adanya kasus di mana seseorang memiliki kepercayaan sejati yang terjustifikasi namun secara intuitif tidak

dapat disebut sebagai pengetahuan⁴⁰⁷. Hal ini mendorong para filsafat untuk terus menyempurnakan dan memperdebatkan hakikat pengetahuan itu yang sesungguhnya.

Selanjutnya, ruang lingkup epistemologi meluas pada penyelidikan mengenai sumber-sumber pengetahuan. Dari mana pengetahuan berasal? Pertanyaan ini melahirkan dua kutub pemikiran besar dalam sejarah filsafat: rasionalisme dan empirisme. Kaum rasionalis, seperti René Descartes, berpendapat bahwa akal (*akal*) merupakan sumber utama pengetahuan yang paling sahih. Melalui deduksi logistik dan *ide-ide bawaan* (*innate ideas*), manusia dapat mencapai kebenaran yang pasti dan tidak tergoyahkan, seperti yang tercermin dalam adagiumnya yang terkenal, *Cogito, ergo sum* (Aku berpikir, maka aku ada)⁴⁰⁸. Di sisi lain, kaum empiris, yang dipelopori oleh John Locke, menegaskan bahwa seluruh pengetahuan berasal dari pengalaman indrawi (*pengalaman indrawi*). Menurut Locke, pikiran manusia pada awalnya adalah sebuah *tabula rasa* atau kertas kosong, yang kemudian diisi oleh data-data yang ditangkap melalui panca indra⁴⁰⁹. Di luar dua kutub ini, terdapat juga pengakuan terhadap sumber pengetahuan lain, seperti intuisi, kesaksian (kesaksian orang lain), dan wahyu (*wahyu*). Dalam kerangka teologis, misalnya, wahyu ilahi dianggap sebagai sumber pengetahuan tertinggi yang memberikan pemahaman tentang realitas yang tidak dapat dijangkau oleh akal maupun indra semata, sebagaimana firman Allah dalam Al-Quran yang menyatakan bahwa Dia “mengajar kepada manusia apa yang tidak diketahuinya”⁴¹⁰. Dimensi krusial lainnya dalam ruang lingkup

epistemologi adalah persoalan struktur justifikasi dan persoalan skeptisisme. Bagaimana sebuah keyakinan dapat dibenarkan? Teori-teori seperti fondasionalisme (*foundationalism*) menyatakan bahwa pengetahuan dibangun di atas fondasi keyakinan- *keyakinan dasar (keyakinan dasar)* yang tidak memerlukan pembenaran lebih lanjut karena bersifat jelas dengan sendirinya (misalnya, kebenaran matematis atau data indrawi langsung). Sebaliknya, koherentisme (*koherentisme*) berargumen bahwa suatu keyakinan dapat dibenarkan bukan karena berdiri di atas fondasi tertentu, melainkan karena ia menyatu secara logistik dan saling mendukung dalam suatu sistem kepercayaan yang komprehensif⁴¹¹. Tantangan terbesar bagi setiap teori justifikasi datang dari skeptisisme, sebuah posisi filosofis yang meragukan kemungkinan adanya pengetahuan yang pasti. Skeptisisme menganalisis apakah justifikasi yang kita miliki sudah cukup kuat untuk menjamin kebenaran, atau apakah kita selamanya terperangkap dalam keraguan. Dengan demikian, epistemologi tidak hanya membangun teori pengetahuan, tetapi juga secara gigih berupaya menjawab tantangan skeptis ini.

Dalam konteks yang lebih kontemporer, ruang lingkup epistemologi telah berkembang melampaui batas-batas filsafat murni dan merambah ke berbagai disiplin ilmu. Lahirlah cabang-cabang seperti epistemologi sosial, yang mengkaji bagaimana pengetahuan dibentuk, disebar, dan dipelihara dalam konteks komunitas dan institusi sosial. Selain itu, epistemologi juga menjadi tulang punggung bagi filsafat ilmu (*philosophy of science*), yang membahas bagaimana teori-teori ilmiah dapat dijustifikasi. Karl

Popper, misalnya, mengajukan kriteria falsifiabilitas, di mana sebuah teori dianggap ilmiah bukan karena dapat dibuktikan benar (*verified*), melainkan karena ia secara prinsip dapat dibuktikan salah (*falsifying*), yang secara radikal mengubah cara kita memandang justifikasi dalam sains⁴¹². Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa objek kajian epistemologi yang berpusat pada pengetahuan, serta ruang cakupannya yang mencakup sumber, justifikasi, dan validitasnya, menjadikan disiplin ini sebagai medan refleksi yang tak pernah usai dan selalu relevan dalam pencarian manusia akan kebenaran dan kepastian.

Hubungan Epistemologi dengan Ontologi dan Aksiologi

Filsafat ilmu, sebagai disiplin yang mengkaji landasan, metode, dan pemaknaan pengetahuan, berdiri di atas tiga pilar fundamental yang saling terkait: ontologi, epistemologi, dan aksiologi. Memahami hubungan dinamis di antara ketiganya bukan sekadar latihan akademis, melainkan sebuah pertunjukan untuk membangun kerangka pemikiran yang koheren dan komprehensif. Epistemologi, yang fokus pada hakikat, sumber, dan validitas pengetahuan (bagaimana kita tahu?), tidak dapat berdiri secara terlindungi. Ia terjalin secara inheren dengan ontologi, yang menafsirkan hakikat realitas (apa yang ada?), dan aksiologi, yang menyelidiki nilai dan tujuan (untuk apa pengetahuan itu?). Hubungan tripartit ini dapat dianalogikan seperti sebuah bangunan: ontologi adalah fondasi yang membentuk apa yang nyata untuk dibangun, epistemologi adalah kerangka dan metode konstruksi

yang digunakan, sedangkan aksiologi adalah desain arsitektur dan fungsi bangunan tersebut yang menentukan tujuan dan manfaatnya. Ketiganya membentuk suatu kesatuan yang tak terpisahkan, dimana perubahan pada satu pilar akan secara signifikan mempengaruhi pilar lainnya.

Hubungan pertama yang paling mendasar adalah antara epistemologi dan ontologi. Keduanya berjalan dalam sebuah dialektika yang saling mengandaikan. Klaim epistemologis tentang bagaimana kita mengetahui sesuatu selalu berimplikasi pada asumsi ontologis tentang apa "sesuatu" itu. Mustahil untuk membahas cara mengetahui tanpa terlebih dahulu memiliki konsepsi baik secara sadar maupun tidak tentang objek yang ingin diketahui. Misalnya, seorang penganut ontologi realisme, yang meyakini bahwa realitas objektif ada di luar kesadaran manusia, akan cenderung mengadopsi epistemologi empirisme. Baginya, pengetahuan yang valid diperoleh melalui observasi dan eksperimen terhadap dunia eksternal yang nyata tersebut⁴¹³. Sebaliknya, seorang idealis yang memiliki pandangan ontologis bahwa realitas pada dasarnya bersifat mental atau spiritual akan lebih condong pada epistemologi rasionalisme atau intuisiisme, di mana pengetahuan sejati digali melalui akal budi atau kontemplasi batin, bukan semata-mata dari data indrawi⁴¹⁴. Dalam konteks teologis, ontologi Islam menegaskan bahwa *Wujud* hakiki adalah Tuhan (Allah SWT). Intinya, epistemologi Islam mengakui bahwa sumber pengetahuan tertinggi tidak hanya berasal dari indra (*desis*) dan akal (*'aql*), tetapi juga dari wahyu ilahi (*wahy*) yang diturunkan kepada para nabi. Al-

Quran secara ontologis menyatakan keberadaan alam gaib, dan secara epistemologis memberikan jalan untuk meyakinkannya: “yaitu mereka yang memberi kepada yang gaib, melaksanakan salat, dan menginfakkan sebagian rezeki yang Kami berikan kepada mereka” (QS. Al-Baqarah: 3)⁴¹⁵. Dengan demikian, pertanyaan epistemologis “bagaimana kita tahu?” tidak bisa dijawab tanpa terlebih dahulu menjawab atau setidaknya berasumsi pertanyaan ontologis “apa yang ada untuk diketahui?”.

Di sisi lain, epistemologi memiliki jalinan yang tak kalah erat dengan aksiologi. Jika ontologi menyediakan objek pengetahuan, aksiologi memberikan arah, tujuan, dan etika bagi pencarian pengetahuan tersebut. Pertanyaan epistemologis “pengetahuan apa yang harus kita kejar?” dan “bagaimana kita harus menggunakan pengetahuan yang telah diperoleh?” pada hakikatnya adalah pertanyaan aksiologis yang dihapus pada sistem nilai. Upaya epistemologis tidak pernah terjadi dalam ruang hampa nilai (*value-free*). Keputusan seorang ilmuwan untuk meneliti energi nuklir, misalnya, didorong oleh nilai-nilai tertentu (aksiologi), seperti keinginan untuk menyediakan sumber energi bersih atau, sebaliknya, untuk menciptakan senjata pemusnah. Metode yang ia gunakan pun terikat oleh etika penelitian, sebuah cabang dari aksiologi yang memastikan proses pencarian pengetahuan tidak melanggar martabat manusia atau merusak lingkungan⁴¹⁶. Dalam tradisi Islam, hubungan ini sangat eksplisit melalui konsep '*ilm nāfi*' (ilmu yang bermanfaat). Nilai sebuah pengetahuan (aksiologi) diukur dari kemanfaatannya bagi kemanusiaan dan kemampuan

untuk mendekatkan diri kepada Sang Pencipta. Oleh karena itu, Nabi Muhammad SAW bersabda, “Ya Allah, aku berlindung kepada-Mu dari ilmu yang tidak bermanfaat...”⁴¹⁷. Hadis ini secara tegas menghubungkan aktivitas epistemologis (mencari ilmu) dengan kerangka aksiologis (manfaat dan tujuan ilahi), menunjukkan bahwa pengetahuan yang dikejar haruslah pengetahuan yang membawa kebaikan.

Sintesis dari hubungan tripartit ini menunjukkan bahwa setiap paradigma keilmuan atau sistem pemikiran yang utuh selalu merupakan integrasi dari ketiga cabang filsafat tersebut. Seorang peneliti yang ingin mengembangkan vaksin untuk sebuah pandemi, secara implisit, beroperasi dalam kerangka ini. Landasan ontologisnya adalah keyakinan bahwa virus sebagai entitas biologi itu nyata dan ada secara objektif. Metode epistemologisnya adalah metode ilmiah observasi, hipotesis, eksperimen, dan verifikasi untuk memahami cara kerja virus dan menemukan penawarnya. Sementara itu, seluruh usahanya digerakkan oleh kerangka aksiologis: nilai kemanusiaan, keinginan untuk menyelamatkan, dan etika medis nyawa yang mendorong setiap langkah penelitiannya, mulai dari uji laboratorium hingga uji klinis pada manusia. Pergeseran pada salah satu pilar akan merombak keseluruhan paradigma. Misalnya, jika ontologi seseorang bergeser dari materialisme ke spiritualisme, maka metode epistemologis yang ia andalkan akan berubah (misalnya dari eksperimen ke observasi), dan nilai serta tujuan hidup (aksiologi) pun akan mengalami reorientasi mendalam.

Secara kontemplatif, dapat disimpulkan bahwa epistemologi berfungsi sebagai jembatan vital yang menghubungkan asumsi kita tentang realitas (ontologi) dengan sistem nilai dan tujuan hidup kita (aksiologi). Ia adalah "mesin" yang mengolah bahan mentah dari apa yang kita anggap nyata menjadi produk pengetahuan yang bermakna dan bertujuan. Tanpa landasan ontologis yang jelas, epistemologi akan kehilangan objeknya dan menjadi pencarian tanpa arah. Tanpa panduan aksiologis yang luhur, epistemologi berisiko menghasilkan pengetahuan yang destruktif atau tidak bernilai. Dengan demikian, membangun sebuah pandangan dunia yang matang tuntutan kesadaran penuh akan keterkaitan yang dinamis dan tak terpisahkan ini, memastikan bahwa perjalanan kita dalam mencari tahu (epistemologi) senantiasa berpijak pada pemahaman tentang kenyataan (ontologi) dan diarahkan menuju kebaikan (aksiologi)⁴¹⁸.

Fungsi Epistemologi dalam Pengembangan Ilmu Pengetahuan

Diskursus mengenai ilmu pengetahuan tidak akan pernah lengkap tanpa menyinggung fondasi filosofis yang menopangnya, dan di jantung fondasi tersebut bersemayam epistemologi. Secara etimologis, epistemologi berasal dari kata Yunani *epistēmē* (pengetahuan) dan *logos* (teori) merupakan cabang filsafat yang secara kritis mengkaji hakikat, sumber, batas-batas, dan validitas pengetahuan. Ia tidak sekadar bertanya "apa yang kita ketahui?", tetapi yang lebih mendalam: "bagaimana kita mengetahui apa yang kita ketahui?" dan "apa yang membedakan *keyakinan yang benar* dan beralasan (*justified true*

believe) dari sekadar opini atau spekulasi?”. Dalam konteks pengembangan ilmu pengetahuan, fungsi epistemologi bukanlah sekedar latihan intelektual yang abstrak, melainkan berperan sebagai kerangka kerja (framework) fundamental yang mengarahkan, memvalidasi, dan bahkan merevolusi seluruh bangunan keilmuan. Tanpa landasan epistemologis yang kokoh, ilmu pengetahuan berisiko menjadi kumpulan data yang tidak bermakna atau, lebih buruk lagi, dogma yang tidak dapat ditinjau.

Fungsi pertama dan paling mendasar dari epistemologi adalah sebagai penentu dan pembenar metodologi ilmiah . Setiap metode penelitian yang digunakan oleh para ilmuwan baik itu observasi empiris, eksperimen terkontrol, deduksi logistik, maupun analisis historis secara inheren didasari oleh asumsi-asumsi epistemologis tertentu. Kaum empiris, misalnya, yang meyakini bahwa pengetahuan berasal dari pengalaman indrawi, akan sangat menekankan pentingnya eksperimen dan pengumpulan data kuantitatif. Sebaliknya, kaum rasionalis, yang mengutamakan akal sebagai sumber pengetahuan, akan lebih mengutamakan konsistensi logistik dan membangun teori yang koheren. Epistemologi memberikan justifikasi rasional mengapa sebuah metode dianggap valid dan reliabel untuk menghasilkan pengetahuan yang sah dalam domain tertentu. Ia membantu ilmuwan menjawab pertanyaan krusial seperti: "Mengapa observasi melalui mikroskop lebih dapat dipercaya daripada intuisi dalam biologi sel?" atau "Kondisi apa yang harus dipenuhi agar sebuah eksperimen dapat dianggap sebagai bukti yang kuat?". Dengan demikian, epistemologi berfungsi sebagai “penjaga gerbang”

metodologis yang memastikan bahwa cara kita memperoleh pengetahuan sesuai dengan standar objektivitas, keterulangan, dan verifikasi yang menjadi ciri khas sains⁴¹⁹.

Lebih jauh lagi, epistemologi menjalankan fungsi kritis dan demarkasi, yakni sebagai alat untuk membedakan antara ilmu pengetahuan (*science*) dan apa yang bukan ilmu pengetahuan (*non-science* atau *pseudoscience*). Di dunia yang banyak informasi, kemampuan untuk melakukan demarkasi ini menjadi sangat penting. Filsuf sains Karl Popper, misalnya, mengajukan kriteria falsifiabilitas sebagai garis pemisah. Menurutya, sebuah teori hanya dapat dianggap ilmiah jika ia secara prinsip dapat dibuktikan salah melalui pengujian empiris. Teori yang tidak dapat difalsifikasi, seperti astrologi atau psikoanalisis dalam beberapa interpretasinya, berada di luar ranah sains karena tidak menawarkan prediksi yang dapat diverifikasi dan disangkal. Fungsi kritis ini mendorong ilmuwan untuk selalu skeptis terhadap klaim mereka sendiri, terus-menerus menguji teori yang ada, dan terbuka terhadap kemungkinan bahwa teori yang paling mapan sekalipun bisa jadi salah. Epistemologi, dalam peran ini, adalah motor penggerak skeptisisme terorganisir yang mencegah ilmu pengetahuan dari stagnasi dan dogmatisme⁴²⁰.

Fungsi epistemologi yang tidak kalah pentingnya adalah sebagai kekuatan direktif dan inovatif dalam sejarah ilmu pengetahuan. Sejarah sains bukanlah sekadar akumulasi fakta secara linier, melainkan diwarnai oleh revolusi konseptualisasi yang mengubah cara pandang fundamental para ilmuwan. Thomas Kuhn menyebut pergeseran dramatis ini sebagai “pergeseran paradigma”

(*pergeseran paradigma*). Pergeseran ini pada hakikatnya adalah sebuah revolusi epistemologis: terjadi perubahan mendasar mengenai pertanyaan apa yang layak dikeluarkan, bukti apa yang dianggap relevan, dan standar apa yang digunakan untuk menyebarkan sebuah teori. Transisi dari fisika Newtonian ke fisika relativistik Einstein, misalnya, bukan hanya pergantian rumus, melainkan perubahan radikal dalam konsep ruang, waktu, dan gravitasi. Epistemologi tidak hanya melegitimasi pengetahuan yang sudah ada, tetapi juga membuka lanskap baru dengan menambahkan asumsi-asumsi dasar, sehingga memungkinkan lahirnya teori-teori revolusioner yang sebelumnya tak terpikirkan. Ia memberikan "lensa" baru bagi para ilmuwan untuk melihat kenyataan, yang pada gilirannya memicu gelombang inovasi dan penemuan⁴²¹.

Terakhir, dalam kerangka pemikiran yang lebih holistik, epistemologi berfungsi sebagai jembatan yang mengintegrasikan dimensi etis dan transendental ke dalam praktik keilmuan. Khususnya dalam tradisi keilmuan Islam, epistemologi tidak terbatas pada sumber-sumber empiris dan rasional semata, tetapi juga mengakui wahyu (*wahyu*) sebagai sumber pengetahuan yang valid dan tertinggi. Imperatif pertama dalam Al-Qur'an, "*Iqra' bismi Rabbikalladzī khalaq*" (Bacalah dengan[menyebut] nama Tuhanmu yang menciptakan), secara eksplisit spesifikasi aktivitas intelektual ("membaca" atau mencari pengetahuan) dengan kesadaran akan Yang Maha Pencipta⁴²². Kerangka epistemologis ini menempatkan pencarian ilmu dalam konteks yang lebih luas: sebagai bentuk ibadah dan upaya memahami tanda-tanda (ayat) Tuhan di alam

semesta. Hal ini secara inheren menanamkan dimensi aksiologis (nilai) dan etika ke dalam ilmu pengetahuan. Ilmu pengetahuan tidak dikejar demi kekuasaan atau eksploitasi semata, melainkan untuk kemaslahatan umat manusia dan sebagai jalan untuk mendekatkan diri kepada Sang Pencipta, sejalan dengan semangat hadis yang mendorong pencarian ilmu tanpa batas⁴²³. Dengan demikian, epistemologi tidak hanya membentuk *bagaimana* kita mengetahuinya, tetapi juga *mengapa* kita mencari pengetahuan dan *untuk apa* pengetahuan itu digunakan.

Fungsi epistemologi dalam pengembangan ilmu pengetahuan bersifat multifaset dan tak tergantikan. Ia bertindak sebagai landasan metodologis, penjaga standar keilmiahan, pemicu inovasi revolusioner, dan pemersatu nilai-nilai etis dan spiritual. Memahami peran sentral epistemologi berarti menyadari bahwa kemajuan ilmu pengetahuan tidak hanya bergantung pada kecanggihan teknologi atau penemuan data baru, tetapi secara fundamental bergantung pada refleksi kritis kita yang berkelanjutan mengenai hakikat pengetahuan itu sendiri. Ilmu pengetahuan yang hidup adalah ilmu pengetahuan yang senantiasa terlibat dalam dialog yang dinamis dengan landasan epistemologisnya.

Tantangan Kontemporer dalam Studi Epistemologi

Epistemologi, sebagai cabang filsafat yang secara mendasar menyelidiki hakikat, asal-usul, dan batas pengetahuan manusia, selalu ada dalam dialektika dinamis dengan zamannya. Pertanyaan-pertanyaan klasik seperti “Apa itu pengetahuan?”, “Bagaimana kita mengetahuinya?”, dan “Apa justifikasi bagi keyakinan kita?” yang

telah dirumuskan sejak era Plato hingga Kant, kini menghadapi medan pergulatan yang sama sekali baru dan kompleks. Abad ke-21, yang ditandai dengan disrupsi teknologi digital, globalisasi informasi, serta menguatnya diskursus identitas, menghadapkan para filsuf dan pemikir pada serangkaian tantangan kontemporer yang menuntut evaluasi ulang bahkan dekonstruksi terhadap kerangka epistemologi tradisional. Tantangan-tantangan ini tidak lagi hanya bersifat teoritis-abstrak di ruang-ruang seminar, melainkan telah meresap ke dalam praktik kehidupan sehari-hari, mempengaruhi cara individu dan masyarakat memvalidasi kebenaran, membangun kepercayaan, dan menavigasi kenyataan.

Tantangan pertama yang paling mendesak datang dari revolusi digital. Internet dan media sosial telah menciptakan sebuah ekosistem yang belum pernah ada sebelumnya sebuah lautan data yang tak terbatas di mana setiap individu dapat menjadi penghasil informasi sekaligus informasi konsumen. Paradigma ini secara fundamental meruntuhkan struktur otoritas epistemik tradisional yang penjepit pada institusi seperti media massa, akademisi, atau pemerintah. Di satu sisi, ini adalah bentuk demokratisasi pengetahuan; di sisi lain, ia melahirkan patologi yang serius. Konsep seperti *filter bubble* (gelembung penyaring) dan *echo chamber* (ruang gema) menunjukkan bagaimana algoritma secara sistematis menyajikan informasi yang mengkonfirmasi keyakinan yang sudah ada, sehingga mengisolasi individu dari perspektif yang berlawanan dan mengikis kemampuan berpikir kritis⁴²⁴. Dalam konteks ini, kriteria pengetahuan klasik sebagai “*keyakinan sejati*

yang terjustifikasi " menjadi sangat problematis. Proses justifikasi kini menjadi medan pertempuran antara fakta, disinformasi, dan malinformasi yang dirancang untuk tujuan politik atau komersial, sehingga menciptakan krisis kepercayaan yang meluas dan menantang fondasi epistemologi kesaksian (*epistemologi kesaksian*).

Kemajuan pesat dalam bidang Kecerdasan Buatan (AI), khususnya *Large Language Models* (LLM), membuka perbatasan baru yang radikal dalam filsafat pengetahuan. Kemampuan AI untuk memproses data dalam skala masif dan menghasilkan teks yang koheren, kreatif, bahkan tampak bernalar, memaksa kita untuk mengajukan pertanyaan ontologis: Mungkinkah sebuah entitas non-biologis, non-sadar, "mengetahui" sesuatu? Argumen klasik seperti "Eksperimen Ruang Cina" oleh John Searle, yang menyatakan bahwa manipulasi simbol tidak sama dengan pemahaman semantik, kini diuji kembali dalam konteks AI generatif⁴²⁵. Tantangannya bersifat ganda. Pertama, apa status epistemik dari keluaran yang dihasilkan oleh AI? Apakah itu dapat dianggap sebagai "pengetahuan" atau sekadar kompilasi statistik yang canggih? Kedua, kehadiran AI menantang asumsi antroposentris dalam epistemologi yang selama ini menempatkan manusia sebagai satu-satunya subjek pengetahuan (*knower*) yang memiliki kesadaran, intensionalitas, dan pengalaman subjektif. Pergulatan ini memaksa epistemologi untuk berdialog secara intensif dengan filsafat pikiran dan ilmu kognitif untuk mendefinisikan ulang batas-batas dari apa artinya menjadi "subjek yang mengetahui".

Fenomena “pasca-kebenaran” (*post-truth*) merupakan tantangan sosio-epistemologis yang mendalam. Istilah ini tidak menyiratkan bahwa kebenaran tujuan tidak ada lagi, melainkan merujuk pada suatu kondisi budaya di mana daya tarik emosional dan keyakinan pribadi menjadi lebih berpengaruh dalam membentuk opini publik daripada fakta-fakta tujuan⁴²⁶. Ini adalah bentuk relativisme epistemik yang lebih pragmatis dan politis. Dalam iklim seperti ini, klaim “kebenaran saya” (*kebenaran saya*) sering kali diposisikan setara dengan kebenaran yang berlaku secara empiris, yang pada akhirnya mengarah pada erosi standar bersama untuk evaluasi kebenaran. Bagi epistemologi, tantangannya adalah bagaimana merespons fenomena ini tanpa terjebak dalam elitisme intelektual yang kaku, seraya tetap mempertahankan nilai-nilai fundamental dari objektivitas, koherensi, dan bukti empiris sebagai pilar pengetahuan yang dapat diandalkan. Ini menuntut pengembangan “kebajikan epistemik” (*kebajikan epistemik*) seperti kerendahan hati intelektual, keterbukaan pikiran, dan ketekunan dalam masyarakat luas.

Di tengah dominasi paradigma saintifik-empiris, tantangan abadi untuk mengintegrasikan atau setidaknya mengharmoniskan pengetahuan yang diperoleh melalui metode ilmiah dengan pengetahuan yang bersumber dari wahyu atau pengalaman spiritual tetap relevan. Epistemologi Barat modern, yang banyak diterapkan pada positivisme, sering kali memandang klaim pengetahuan keagamaan sebagai sesuatu yang tidak dapat dipraktikkan atau difalsifikasi, sehingga menempatkannya di luar domain

pengetahuan “sejati”. Namun, banyak tradisi keagamaan, termasuk Islam, justru mendorong pencarian pengetahuan melalui pengamatan alam sebagai jalan untuk mengenal Sang Pencipta. Al-Quran secara berulang kali memerintahkan manusia untuk memikirkan ciptaan-Nya: "Maka apakah mereka tidak memperhatikan bagaimana ia diciptakan?"⁴²⁷. Demikian pula Nabi Muhammad SAW bersabda, “Barang siapa menempuh jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkannya jalan menuju surga”⁴²⁸. Tantangan kontemporer bagi epistemologi adalah bergerak melampaui dikotomi sederhana antara iman dan akal, dan mengeksplorasi model-model integratif yang mengakui adanya domain pengetahuan yang berbeda (*non-overlapping magisteria*) atau bahkan mencari titik temu metodologis dan konsepsi di antara keduanya, sebagaimana diupayakan oleh para pencerahan sains dan teolog⁴²⁹. Salah satu perkembangan paling transformatif dalam epistemologi kontemporer adalah pergeseran menuju epistemologi sosial, yang berpuncak pada konsep "keadilan epistemik" (*keadilan epistemik*). Dipelopori oleh pemikir seperti Miranda Fricker, bidang ini menyoroti bagaimana dimensi kekuasaan dan identitas sosial (seperti ras, gender, dan kelas) secara sistematis mempengaruhi siapa yang diterima, siapa yang dipercaya, dan siapa yang memiliki sumber daya konseptualisasi untuk memahami pengalaman mereka sendiri. Fricker mengidentifikasi dua bentuk ketidakadilan utama: *ketidakadilan testimonial* (ketidakadilan kesaksian), yaitu ketika kredibilitas seorang pembicara direndahkan karena prasangka identitas, dan *ketidakadilan hermeneutis* (ketidakadilan

hermeneutis), yaitu ketika seseorang atau kelompok kekurangan alat interpretatif untuk memahami dan mengartikulasikan pengalaman sosial mereka yang signifikan⁴³⁰. Tantangan ini mendesak epistemologi untuk beralih dari model tradisionalnya yang memandang subjek pengetahuan sebagai individu yang terlindungi dan abstrak, menuju analisis yang lebih peka secara sosial dan politik, yang mengakui bahwa praktik mengetahui dan diakui sebagai seorang yang mengetahui adalah arena perjuangan etis dan politik.

Kajian epistemologi di era kontemporer berada di persimpangan jalan yang krusial. Ia tidak lagi dapat puas dengan analisis di menara gading, tetapi dipaksa oleh realitas untuk berhadapan langsung dengan kompleksitas disrupsi teknologi, polarisasi politik, dan pluralisme cara mengetahui. Tantangan yang dijelaskan mulai dari navigasi kebenaran di era digital, konfrontasi dengan kecerdasan buatan, perlawanan terhadap relativisme pasca-kebenaran, upaya harmonisasi ilmu pengetahuan dan spiritualitas, hingga perjuangan untuk keadilan epistemik secara kolektif membentuk agenda penelitian yang mendesak. Keberhasilan epistemologi di masa depan akan sangat bergantung pada kemampuan untuk menjadi disiplin yang lebih interdisipliner, reflektif etis, dan relevan secara sosial. Ia harus mampu memberikan konsep perangkat yang tidak hanya untuk memahami pengetahuan, tetapi juga untuk menanamkannya secara bijaksana dan adil di dunia yang terus berubah.

Tokoh-Tokoh dan Perkembangan Epistemologi

Socrates: Pengetahuan sebagai Kesadaran Diri dan Dialektika

Dalam panorama sejarah filsafat Barat, Socrates (470–399 SM) berdiri sebagai sosok monumental yang menggeser poros pemikiran dari kosmologi pra-Sokratik menuju investigasi etis dan epistemologis yang berpusat pada manusia. Kontribusinya terhadap teori, atau epistemologi, bukanlah berupa doktrin sistematis yang tertulis, melainkan sebuah metode dan sikap filosofis yang hidup dan transformatif. Bagi Socrates, pengetahuan sejati tidak identik dengan akumulasi informasi atau penguasaan keterampilan teknis, melainkan merupakan sebuah pencapaian jiwa yang lahir dari proses kesadaran diri yang radikal dan dialog kritis yang tanpa henti. Fondasi epistemologinya dapat dirangkum dalam dua pilar utama: pengakuan atas ketidaktahuan sebagai titik awal kebijaksanaan dan penggunaan dialektika (*elenkhos*) sebagai instrumen untuk menguji dan memahami keyakinan.

Titik tolak perjalanan epistemologis Socrates terkristal dalam adagium yang terinspirasi dari Orakel Delphi, “Kenalilah Dirimu” (*gnōthi seauton*), yang kemudian ia interpretasikan melalui paradoks terkenalnya: “Aku tahu bahwa aku tidak tahu apa-apa” (*hèn oîda hóti oudèn oîda*). Pernyataan ini bukanlah sebuah pengakuan atas skeptisisme absolut, melainkan sebuah bentuk kerendahan hati intelektual yang mendalam dan sebuah kritik tajam terhadap arogansi kaum Sofis yang mengklaim memiliki pengetahuan atas segalanya. Bagi Socrates, kesadaran akan batas-batas pengetahuannya sendiri adalah bentuk kebijaksanaan

tertinggi yang membedakannya dari orang lain yang keliru meyakini bahwa mereka tahu, padahal sebenarnya tidak⁴³¹. Pengakuan ini menjadi prasyarat penting untuk memulai pencarian pengetahuan yang otentik. Dengan mengosongkan diri dari pretensi dan asumsi yang tidak teruji, seseorang membuka ruang bagi penyelidikan filosofis yang tulus, di mana jiwa (*psukhē*) dapat dibersihkan dari opini-opini keliru yang menghalangi jalan menuju kebenaran.

Metode yang digunakan Socrates untuk membimbing dirinya dan orang lain dalam perjalanan ini adalah dialektika, atau yang lebih spesifik dikenal sebagai *elenkhos* (pemeriksaan silang atau sanggahan). Metode ini merupakan sebuah proses interogasi filosofis yang tajam, di mana Socrates akan mendekati seorang lawan bicara yang mengklaim memiliki pengetahuan tentang suatu konsep seperti kedalaman, keberanian, atau kesalehan dan meminta untuk memberikan definisi. Melalui serangkaian pertanyaan singkat dan terarah, Socrates secara sistematis akan menunjukkan inkonsistensi internal atau konsekuensi yang tidak dapat diterima dari definisi awal tersebut. Tujuannya bukanlah untuk mempermalukan lawan bicaranya, melainkan untuk membawa mereka pada sebuah keadaan *aporia*: sebuah kebuntuan atau kebingungan intelektual di mana mereka menyadari bahwa keyakinan yang mereka pegang teguh ternyata tidak memiliki dasar yang kuat⁴³². *Aporia* bukanlah akhir dari pencarian, melainkan awal yang sesungguhnya sebuah momen katarsis intelektual yang mendorong individu untuk meninggalkan pengetahuan semu dan memulai kembali pencarian kebenaran dari fondasi yang lebih

kokoh. Dalam proses ini, Socrates memposisikan dirinya sebagai seorang “bidan intelektual” (*maieutikos*), yang tidak menanamkan pengetahuan dari luar, tetapi membantu individu “melahirkan” pemahaman yang telah ada secara laten di dalam jiwa mereka.

Puncak dari epistemologi Socrates adalah keterkaitannya yang tidak dapat dipisahkan dengan etika. Baginya, pengetahuan tertinggi adalah pengetahuan tentang kebaikan, dan ia meyakini bahwa “kebajikan adalah pengetahuan” (*kebajikan adalah pengetahuan*). Implikasinya adalah bahwa tidak ada seorang pun yang secara sadar melakukan kejahatan; Tindakan yang salah atau tidak etis adalah akibat dari ketidaktahuan atau keterikatan mengenai apa yang sebenarnya baik⁴³³. Oleh karena itu, pencarian pengetahuan melalui dialektika bukan sekadar latihan intelektual, melainkan sebuah aktivitas spiritual yang esensial untuk mencapai kehidupan yang baik dan bajik (*eu zēn*). Hal ini terungkap dalam pernyataannya yang paling mendasar saat pembelaan dirinya di pengadilan: “Hidup yang tidak teruji tidak layak untuk dijalani” (*ho dè anexétastos bíos ou biōtòs anthrṓpōi*). Proses menguji keyakinan, memeriksa nilai-nilai, dan merawat jiwa melalui refleksi kritis adalah esensi dari keberadaan manusia yang bermakna⁴³⁴. Dengan demikian, Socrates tidak mewariskan jawaban-jawaban final, tetapi sebuah metode abadi untuk bertanya sebuah warisan yang menegaskan bahwa pengetahuan sejati adalah sebuah proses dinamis dari penemuan diri yang berkelanjutan, bukan sekadar kepemilikan statistik atas fakta.

René Descartes: Keraguan Metodis, Cogito, dan Rasionalisme

René Descartes (1596-1650) berdiri sebagai monumen intelektual pada gerbang filsafat modern. Dalam lanskap pemikiran yang saat itu masih didominasi oleh skolastisisme Aristotelian yang diwariskan dari Abad pertengahan, Descartes memulai sebuah proyek filsafat yang radikal dan ambisi: membangun kembali seluruh bangunan pengetahuan manusia di atas fondasi yang absolut dan tak tergoyahkan (*tidak dapat disangkal*)⁴³⁵. Untuk mencapai tujuan monumental ini, ia tidak memulai dengan afirmasi, melainkan dengan sebuah pemurnian total melalui keraguan. Metodologinya, yang dikenal sebagai Keraguan Metodis (*Keraguan Metodis*), pengukuhan eksistensi diri melalui adagium *Cogito, ergo sum* , dan penegasan supremasi akal budi dalam Rasionalisme, secara kolektif membentuk sebuah revolusi epistemologis yang dampaknya terasa hingga kini. Perjalanan intelektualnya adalah sebuah narasi kontemplatif tentang pencarian kepastian di tengah lautan skeptisisme.

Langkah pertama dalam proyek Descartes adalah dekonstruksi sistematis terhadap segala sesuatu yang ia yakini sebelumnya. Ia menerapkan apa yang disebut sebagai Keraguan Metodis, sebuah skeptisisme yang tidak bersifat final atau sinis, melainkan berfungsi sebagai alat atau metode untuk menyaring keyakinan hingga hanya tersisa kebenaran yang esensial dan tak dapat diragukan lagi⁴³⁶. Descartes memulai dengan meragukan data yang diterima melalui indra. Ia berargumen bahwa indra sering kali menipu kita; sebuah tongkat yang lurus tampak bengkok di dalam udara, dan objek yang

jauh terlihat lebih kecil dari ukuran sebenarnya. Jika indra bisa menipu kita meskipun hanya sekali, maka ia tidak bisa lagi dipercaya sebagai sumber pengetahuan yang pasti. Keraguan ini diperdalam dengan *argument mimpi* (dream argument): bagaimana kita bisa benar-benar yakin bahwa saat ini kita tidak sedang bermimpi? Tidak ada tanda pasti yang dapat membedakan secara absolut antara keadaan terjaga dan keadaan bermimpi. Puncak dari keraguan ini adalah hipotesis dewa penipu atau *jin jahat* (*malin génie* atau evil demon), sebuah entitas mahakuasa dan jahat yang secara sistematis menipu pikiran, bahkan kebenaran matematis yang paling jelas sekalipun, seperti $2 + 3 = 5$ ⁴³⁷. Dengan hipotesis ini, Descartes berhasil meruntuhkan seluruh fondasi pengetahuan yang berasal dari pengalaman inderawi maupun penalaran matematis.

Di tengah kehancuran total epistemologis ini, ketika segala sesuatu tampak bisa diragukan, Descartes menemukan satu titik kepastian yang absolut, sebuah titik Archimedean yang akan menjadi tumpuan bagi seluruh filsafatnya. Ia menyadari bahwa, sebanyak apa pun ia meragukan, atau sebanyak apa pun jin jahat itu menipunya, fakta bahwa *ia sedang meragukan* tidak dapat diragukan lagi. Meragukan adalah salah satu bentuk berpikir. Jika ia berpikir, maka niscaya ia harus ada sebagai subjek yang melakukan aktivitas berpikir tersebut. Kesadaran inilah yang kemudian dirumuskan dalam ungkapan bahasa Latin yang termasyhur: *Cogito, ergo sum* "Aku berpikir, maka aku ada"⁴³⁸. Ini bukanlah sebuah kesimpulan silogistik, melainkan sebuah intuisi langsung yang jernih dan terpilah (*jelas dan nyata*). Keberadaan dirinya sebagai "sesuatu

yang berpikir" (*res cogitans*) adalah kebenaran pertama yang tahan uji dari segala bentuk keraguan metodis. *Cogito* fondasi menjadi baru, di mana identitas subjek yang sadar dan berpikir menjadi titik awal dari segala pengetahuan yang mungkin.

Implikasi dari penemuan *Cogito* sangat mendalam. Pertama, ia mendefinisikan esensi manusia bukan pada tubuhnya, melainkan pada pikirannya. "Aku" yang eksistensinya terbukti secara niscaya adalah sebuah substansi yang esensinya adalah berpikir (*suatu zat yang seluruh hakikat atau hakikatnya sekedar berpikir*). Hal ini mengarah pada dualisme substansi yang terkenal dari Descartes, yaitu perbedaan radikal antara jiwa (*res cogitans* , substansi non-material yang berpikir) dan tubuh (*res extensa* , substansi material yang memiliki keluasan dalam ruang)⁴³⁹. Jiwa sepenuhnya mandiri dari tubuh dan secara teoritis dapat terus eksis tanpanya. Kedua, *Cogito* juga berfungsi sebagai prototipe atau standar kebenaran. Kriteria mengapa *Cogito* diterima sebagai kebenaran adalah karena ia dipersepsikan secara jernih dan terpilah (*jelas dan jelas*). Maka, Descartes menetapkan aturan umum bahwa segala sesuatu yang dapat dipahami dengan kejernihan dan keterpilahan yang sama pastilah benar⁴⁴⁰.

Dari landasan tunggal eksistensi diri, Descartes kemudian membangun kembali pengetahuan tentang dunia eksternal dan Tuhan. Ia berargumen bahwa di dalam pemahamannya terdapat ide tentang Tuhan sebagai wujud yang sempurna tak terbatas. Ide ini, menurutnya, tidak mungkin berasal dari dirinya sendiri yang merupakan wujud terbatas dan tidak sempurna. Berdasarkan

prinsip kausalitas, bahwa harus ada setidaknya realitas sebanyak yang ada dalam akibatnya, maka gagasan tentang kesempurnaan ini pasti ditanamkan dalam dirinya oleh sumber yang benar-benar sempurna, yaitu Tuhan sendiri. Dengan demikian, Tuhan pasti ada⁴⁴¹. Eksistensi Tuhan yang maha baik dan tidak mungkin menipu ini menjadi jaminan fundamental. Karena Tuhan yang sempurna tidak akan menjadi penipu ulung seperti *iblis jahat*, maka Tuhan menjamin bahwa persepsi kita yang jernih dan terpilah termasuk kebenaran matematika dan eksistensi dunia material adalah valid dan dapat dipercaya. Inilah puncak dari filsafat Rasionalisme Descartes: pengetahuan sejati (*scientia*) tidak berasal dari pengalaman inderawi yang rapuh, melainkan dari penalaran murni (akal budi) yang dijamin oleh Tuhan. Akal budi, dengan ide-ide bawaannya (*innate ideas*) seperti ide tentang Tuhan, identitas diri, dan prinsip-prinsip logika, menjadi sumber utama dan pembenaran akhir bagi semua pengetahuan⁴⁴².

Secara keseluruhan, perjalanan filosofis René Descartes merepresentasikan sebuah perubahan paradigma yang monumental. Ia memulainya dengan pembongkaran radikal melalui Keraguan Metodis, yang membawa pada penemuan yang tak tergoyahkan dalam kesadaran diri melalui *Cogito, ergo sum*. Dari titik pijak ini, ia membangun kembali sebuah sistem pengetahuan yang kokoh di atas pilar Rasionalisme, di mana akal budi yang tercerahkan, yang dijamin oleh eksistensi Tuhan yang maha baik, menjadi penengah kebenaran tertinggi. Warisan Descartes tidak hanya terletak pada jawaban yang ia tawarkan, tetapi juga pada

metode dan pertanyaan yang ia ajukan. Ia menempatkan "subjek" yang berpikir di pusat filsafat dan menetapkan kepastian standar yang tinggi bagi klaim-klaim pengetahuan, sebuah proyek yang membentuk dan menantang wacana filsafat Barat selama berabad-abad sesudahnya.

John Locke dan David Hume: Dasar Empirisme dan Skeptisisme

Pada era Pencerahan, panggung filsafat Barat menyaksikan pergeseran seismik dari dominasi rasionalisme, yang menempatkan akal sebagai sumber utama pengetahuan, menuju sebuah paradigma baru yang dikenal sebagai empirisme. Gerakan intelektual ini, yang menegaskan bahwa seluruh pengetahuan manusia dipindahkan pada pengalaman inderawi, menemukan dua juru bicara terutama dalam diri John Locke dan David Hume. Meskipun keduanya berdiri di atas fondasi empiris yang sama, alur pemikiran mereka mengilustrasikan sebuah perjalanan intelektual yang luar biasa: dari empirisme yang optimis dan berbasis akal sehat (*common sense*) menuju skeptisisme yang mendalam dan radikal. Locke meletakkan dasar bagi rumah empirisme, sementara Hume, dengan menggunakan perkakas yang diwariskan Locke, secara sistematis mengungkap fondasi tersebut, menilai keyakinan paling dasar tentang realitas, kausalitas, dan bahkan eksistensi diri.

John Locke, dalam karyanya yang monumental, *An Essay Concerning Human Understanding*, melancarkan serangan terhadap doktrin ide-ide bawaan (*innate ideas*) yang diusung oleh kaum rasionalis seperti Descartes. Locke berargumen bahwa pikiran

manusia saat lahir bukanlah sebuah wadah yang telah berisi pengetahuan atau prinsip-prinsip universal, melainkan sebuah *tabula rasa* lembaran kosong⁴⁴³. Seluruh konten pikiran, menurutnya, berasal dari satu sumber tunggal: pengalaman. Pengalaman ini terbagi menjadi dua saluran utama: *sensasi* (sensasi), yaitu persepsi langsung terhadap dunia eksternal melalui panca indera, dan *refleksi* (refleksi), yaitu persepsi pikiran terhadap operasinya sendiri, seperti berpikir, meragu, atau meyakini. Dari sensasi dan refleksi inilah lahir “ide-ide sederhana” (ide sederhana), atom-atom dasar pengetahuan yang tidak dapat diurai lebih lanjut. Melalui operasi mental seperti penggabungan, perbandingan, dan abstraksi, pikiran kemudian menyusun ide-ide sederhana ini menjadi “ide-ide kompleks” (ide-ide kompleks), seperti konsep tentang manusia, alam semesta, atau bahkan Tuhan. Meskipun demikian, empirisme Locke memiliki batas. Ia masih meyakini adanya realitas eksternal yang obyektif dan eksistensi “substansi” baik material maupun spiritual yang menopang kualitas-kualitas yang kita amati, meskipun substansi itu sendiri tidak dapat kita ketahui secara langsung. Dengan demikian, Locke membangun sebuah sistem yang kokoh, di mana pengetahuan, meskipun berasal dari pengalaman, tetap dapat menggapai kepastian mengenai dunia di luar diri kita.

Satu generasi setelah Locke, David Hume mengambil prinsip fundamental empirisme bahwa semua ide bermula dari pengalaman dan menerapkannya dengan konsistensi yang tanpa kompromi, yang pada akhirnya membawa ke jurang skeptisisme.

Dalam *A Treatise of Human Nature*, Hume mempertajam terminologi Locke dengan membedakan antara *impresi* (kesan) dan *ide* (gagasan)⁴⁴⁴. Impresi adalah persepsi kita yang hidup dan kuat saat kita mendengar, melihat, merasakan, mencintai, atau membenci. Ide, di sisi lain, adalah salinan atau jejak samar dari kesan tersebut yang muncul dalam proses berpikir dan bernalar. Dari sini, Hume merumuskan prinsip utama, yang sering disebut "Prinsip Salinan" (Copy Prinsip): setiap ide sederhana yang bermakna harus dapat dilacak kembali ke sebuah kesan sederhana yang menjadi sumbernya. Jika sebuah istilah atau konsep filosofis tidak dapat dihubungkan dengan impresi inderawi apa pun, maka istilah tersebut, bagi Hume, tidak memiliki makna kognitif dan harus dibuang. Inilah pisau bedah filosofis yang Hume gunakan untuk membedah konsep-konsep metafisika yang paling dihormati.

Aplikasi radikal dari prinsip ini membawa Hume pada analisisnya yang paling terkenal dan merusak: kritiknya terhadap kausalitas (sebab-akibat) dan identitas personal (diri). Secara tradisional, kausalitas dipahami sebagai sebuah "hubungan niscaya" (hubungan yang diperlukan) antara dua peristiwa, di mana penyebab secara inheren memiliki kekuatan untuk menghasilkan akibat. Namun, ketika Hume menginterogasi konsep ini dengan pisau empirisnya, ia bertanya: dari kesan itulah ide tentang "hubungan niscaya" ini berasal? Kita dapat mengamati peristiwa A (misalnya, bola bilyar bergerak) diikuti oleh peristiwa B (bola bilyar lain bergerak setelah ditabrak). Kita mengamati "konjungsi konstan" (konjungsi konstan) antara dua peristiwa tersebut. Namun, kita tidak pernah mengamati

atau merasakan adanya kekuatan atau keniscayaan yang mengikat keduanya⁴⁴⁵. Keyakinan kita akan kausalitas, simpul Hume, bukanlah hasil dari penalaran rasional atau persepsi langsung, melainkan sebuah produk dari *kebiasaan psikologis (custom or habit)*. Karena kita berulang kali melihat A diikuti B, pikiran kita secara konseptual membentuk ekspektasi bahwa di masa depan, B akan selalu mengikuti A. Dengan demikian, kausalitas direduksi dari sebuah hukum tujuan alam menjadi sekadar kebiasaan pikiran manusia. Argumen serupa ia terapkan pada konsep "diri" (diri). Ketika kita melakukan introspeksi, kita tidak pernah menemukan sebuah entitas tunggal, stabil, dan berkelanjutan yang kita sebut "diri". Sebaliknya, yang kita temukan hanyalah "*sebuah clusteran atau kumpulan persepsi yang berbeda*" (*kumpulan atau kumpulan persepsi yang berbeda*) yang silih berganti dalam kecepatan yang tak terbayangkan⁴⁴⁶. Ide tentang diri yang permanen, bagi Hume, hanyalah fiksi yang diciptakan oleh imajinasi untuk memberikan koherensi pada aliran persepsi yang terus berubah.

Secara kontemplatif, perjalanan dari Locke ke Hume menandai sebuah transformasi fundamental dalam proyek Pencerahan. Jika Locke memulai dengan keyakinan bahwa pengalaman inderawi adalah fondasi yang aman untuk membangun pengetahuan tentang Tuhan, dunia, dan diri, maka Hume menunjukkan bahwa fondasi itu sendiri, ketika diuji secara ketat, justru meruntuhkan seluruh bangunan tersebut. Locke adalah sang arsitek empirisme; Hume adalah dekonstruksionisnya. Empirisme Locke bersifat konstruktif dan optimistik, berusaha mendamaikan ilmu pengetahuan baru

dengan keyakinan tradisional. Sebaliknya, skeptisisme Hume bersifat kritis dan subversif, menyingkapkan batas-batas pengetahuan manusia dan menunjukkan bahwa banyak dari apa yang kita anggap sebagai kebenaran rasional yang sebenarnya diwajibkan pada sentimen dan kebiasaan⁴⁴⁷. Warisan dari dialektika ini sangat mendalam. Skeptisisme Hume menjadi tantangan besar yang kemudian “membangun Immanuel Kant dari tidur dogmatisnya”, mendorong lahirnya idealisme transendental⁴⁴⁸. Hingga hari ini, induksi masalah dan analisis kausalitas Hume tetap menjadi isu sentral dalam filsafat ilmu, sementara itu menyembunyikan tentang diri terus bergema dalam diskusi di bidang ilmu kognitif dan filsafat pikiran. Pada akhirnya, evolusi dari Locke ke Hume adalah sebuah pengingat abadi tentang bagaimana sebuah prinsip filosofis, ketika didorong hingga ke konsekuensi logisnya, dapat mengubah pemahaman kita tentang dunia dan tempat kita di dalamnya secara radikal.

Al-Ghazali: Tingkatan Pengetahuan, Skeptisisme, dan Intuisi Ruhaniah

Pemikiran Imam Abu Hamid Al-Ghazali (1058-1111 M), yang digelari *Hujjatul Islam* (Argumentator Islam), merupakan sebuah monumen intelektual dalam sejarah peradaban Islam. Kontribusinya yang paling transformatif terletak pada bidang epistemologi, di mana ia secara radikal menguji ulang fondasi-fondasi pengetahuan yang diterima pada masanya. Perjalanan intelektualnya, yang ditandai dengan perenungan mendalam mengenai tingkatan

pengetahuan, fase kristalisme yang melumpuhkan, dan resolusi melalui intuisi ruhaniah (*ma'rifah*), tidak hanya membentuk kembali lanskap filsafat dan teologi Islam, tetapi juga menawarkan sebuah narasi universal tentang pencarian akan kepastian hakiki. Analisis terhadap tiga pilar pemikirannya ini hierarki ilmu, krisis keraguan, dan pencerahan sufistik membuka jendela menuju esensi dari proyek intelektual Al-Ghazali: menyelaraskan akal dan wahyu, serta teori dan praktik, dalam sebuah sintesis yang koheren.

Secara epistemologis, Al-Ghazali mengklasifikasikan sumber dan tingkatan pengetahuan secara hierarkis. Pada tingkat paling dasar terdapat pengetahuan inderawi (*'ilm al-hiss*). Pengetahuan ini diperoleh melalui lima indera dan merupakan gerbang pertama manusia dalam berinteraksi dengan materi dunia. Meskipun esensial, Al-Ghazali dengan tajam menunjukkan kelemahan dan keterbatasannya. Ia memberikan contoh klasik: mata melihat bayangan sebagai sesuatu yang diam dan tidak bergerak, padahal akal mengetahui bahwa ia bergerak secara perlahan; atau bintang yang tampak kecil seperti kepingan koin, padahal bukti geometris menunjukkan ukurannya jauh lebih besar dari bumi⁴⁴⁹. Pengetahuan rasional (*'ilm al-'aql*). Akal, menurutnya, memiliki kapasitas untuk mengukur kesalahan indera dan memahami kebenaran-kebenaran aksiomatis, seperti "sepuluh lebih banyak dari tiga" atau "sesuatu tidak bisa ada dan tiada pada saat yang bersamaan". Pengetahuan ini menjadi landasan bagi ilmu-ilmu logistik dan teoritik (*'ulum aqliyyah*), termasuk teologi dialektis (*kalam*) dan filsafat. Namun, bagi Al-Ghazali, akal pun memiliki batas untuk mewujudkannya

sendiri dan tidak mampu menjangkau realitas metafisik tertinggi secara mandiri⁴⁵⁰.

Justru pada titik inilah krisis intelektual Al-Ghazali yang termasyhur dimulai. Setelah menguasai dan mengkritik berbagai aliran pemikiran para teolog (*mutakallimun*), filsafat (*falasifah*), dan kaum Batiniyah ia sampai pada sebuah kebuntuan yang mengerikan. Ia mulai menerapkan skeptisisme yang radikal, tidak hanya pada pengetahuan inderawi, tetapi juga pada kepastian-kepastian akal itu sendiri. Dalam otobiografi intelektualnya yang monumental, *Al-Munqidh min al-Dalal* (Penyelamat dari Kesesatan), ia menggugat fondasi pengetahuannya dengan pertanyaan yang menusuk: "Bagaimana jika ada tingkatan persepsi lain di atas akal, yang jika terbuka, akan menunjukkan bahwa kesimpulan-kesimpulan akal sama salahnya dengan kesimpulan indera?"⁴⁵¹. Keraguan ini, yang ia sebut sebagai "penyakit" (*maradh*), begitu parah hingga melumpuhkan kemampuan untuk mengajar dan bahkan berbicara selama hampir dua bulan. Krisis ini bukan sekedar keraguan akademis, melainkan sebuah pergulatan eksistensial yang merusak keselamatan eskatologisnya, memaksanya meninggalkan posisi yang prestisius di Madrasah Nizamiyah, Baghdad, untuk memulai pengembaraan spiritual⁴⁵².

Jalan keluar dari jurang skeptisisme ini, menurut pengakuan Al-Ghazali sendiri, tidak ditemukan melalui argumen filosofis atau dalil teologis yang baru. Resolusi tersebut datang bukan sebagai produk penalaran, melainkan sebagai anugerah ilahiah. Ia menggambarkannya sebagai "sebuah cahaya yang Allah SWT

pancarkan ke dalam kalbu" (*nurun qadzafahullahu ta'ala fi al-qalb*)⁴⁵³. Cahaya inilah yang memulihkan keyakinannya pada prinsip-prinsip pertama pengetahuan dan menjadi kunci menuju tingkatan pengetahuan tertinggi: pengetahuan pemahaman-profetik atau *ma'rifah* . Pengetahuan ini adalah pengetahuan langsung, bersifat pengalaman (*dzawq*), yang diterima oleh "mata hati" (*'ayn al-qalb*) yang telah disucikan. Ia tidak diperoleh melalui proses belajar formal, melainkan melalui penyucian jiwa (*tazkiyat al-nafs*) dan praktik spiritual mendalam yang menjadi ciri khas jalan sufi (*tariqah*)⁴⁵⁴. Pengalaman ini mengafirmasi validitas pengetahuan kenabian, yang dianggapnya sebagai tingkat persepsi tertinggi yang dapat dicapai manusia, di mana realitas-realitas gaib disingsingkan secara langsung, sebuah fenomena yang Al-Qur'an contohkan dalam kisah Nabi Khidir yang dianugerahi "pengetahuan dari sisi Kami" (*'ilman min ladunna*)⁴⁵⁵.

Perjalanan epistemologis Al-Ghazali adalah sebuah dialektika yang dramatis antara akal, keraguan, dan pencerahan spiritual. Ia tidak menolak akal sehatnya, tetapi menempatkannya pada posisi yang seharusnya sebagai alat yang vital namun terbatas. Skeptisismenya yang radikal berfungsi sebagai "api pemurni" yang mengingatkan ingatan dari taklid buta dan arogansi intelektual, mempersiapkannya untuk menerima bentuk pengetahuan yang lebih tinggi dan lebih pasti. Dengan mengintegrasikan pengalaman sufistik (*dzawq*) sebagai puncak dari hierarki pengetahuan, Al-Ghazali berhasil membangun jembatan antara ortodoksi syariat dan esoterisme tasawuf. Warisannya adalah sebuah model epistemologi

yang komprehensif, di mana kepastian sejati (*yaqin*) tidak hanya dicari melalui pembuktian logistik, tetapi terutama ditemukan melalui penyucian hati hingga ia layak menjadi cermin yang memantulkan cahaya kebenaran ilahiah.

Ibn Rushd: Rasionalisme Islam dan Harmoni antara Akal dan Wahyu

Dalam konstelasi pemikiran Islam klasik, Ibnu Rusyd (1126-1198 M), yang dikenal di dunia Barat sebagai Averroes, menempati posisi yang unik dan monumental. Ia adalah seorang filsuf, dokter, ahli fikih, dan astronom dari Andalusia yang pemikirannya menjadi puncak dari tradisi rasionalisme (*falsafah*) dalam peradaban Islam. Di tengah iklim intelektual yang kerap melukiskan ketegangan antara para filsuf (*falasifa*) dan teolog ortodoks (*mutakallimun*), Ibnu Rusyd muncul dengan sebuah proyek agung: mendemonstrasikan bahwa tidak ada kontradiksi yang melekat antara akal (filsafat) dan wahyu (syariah). Baginya, keduanya adalah dua jalan yang berbeda namun konvergen menuju satu kebenaran yang sama, yang bersumber dari Tuhan Yang Maha Esa. Proyek intelektual ini bukan sekadar upaya apologetik, melainkan sebuah tesis epistemologis yang mendalam tentang bagaimana manusia dapat meraih pengetahuan tertinggi melalui rasional fakultasnya tanpa harus menegasikan kebenaran transenden yang termaktub dalam wahyu⁴⁵⁶. Fondasi dari argumentasi harmonis Ibnu Rusyd terletak pada pemahamannya yang mendalam terhadap filsafat Aristoteles. Berbeda dari para pendahulunya seperti Al-Farabi dan Ibnu Sina

yang memadukan Aristotelianisme dengan unsur-unsur Neoplatonisme, Ibnu Rusyd berupaya mewujudkan pemikiran Aristoteles dari berbagai tambahan tersebut. Ia menulis serangkaian komentar pendek, menengah, dan panjang atas hampir seluruh karya Aristoteles, sebuah pencapaian yang membuatnya dijuluki sebagai "Sang Komentator" (*Sang Komentator*) oleh para pemikir skolastik di Eropa abad pertengahan⁴⁵⁷. Bagi Ibn Rusyd, metode demonstratif (*burhan*) yang dijelaskan Aristoteles dalam logika adalah alat paling sah untuk mencapai kebenaran yang meyakinkan (*yaqin*). Ia percaya bahwa alam semesta yang diciptakan Tuhan berfungsi sesuai dengan hukum sebab-akibat yang rasional dan dapat dipahami oleh akal manusia. Dengan demikian, mempelajari filsafat yang pada hakikatnya adalah mempelajari ciptaan merupakan salah satu cara terbaik untuk mengenal Sang Pencipta⁴⁵⁸.

Puncak artikulasi tesisnya tentang harmoni akal dan wahyu tertuang dalam karya yang fundamental, *Fasl al-Maqal wa Taqirir ma bayna al-Shari'a wa al-Hikma min al-Ittisal* (Risalah Pemutus yang Menetapkan Hubungan antara Syariat dan Filsafat). Dalam risalah ini, Ibn Rusyd dengan tegas menyatakan bahwa Al-Quran sendiri memerintahkan dan mendorong manusia untuk menggunakan akal serta memikirkan alam semesta. Ia mengutip ayat-ayat seperti, "Maka ambillah (kejadian itu) untuk menjadi pelajaran, hai orang-orang yang mempunyai pandangan" (QS. Al-Hashr[59]: 2). Menurutny, "pelajaran" (*i'tibar*) ini hanya dapat ditarik melalui penalaran logistik, dan penalaran logistik yang paling sempurna

adalah metode demonstratif filsafat⁴⁵⁹. Oleh karena itu, berfilsafat bukan hanya dibolehkan (*mubah*) dalam Islam, melainkan bisa mencapai derajat wajib (*wajib*) bagi mereka yang memiliki kapasitas intelektual untuk melakukannya. Dari premis ini, ia merumuskan adagiumnya yang terkenal: *al-haqq la yudadd al-haqq* (kebenaran tidak akan bertentangan dengan kebenaran). Artinya, kebenaran yang dicapai melalui akal demonstratif tidak mungkin berkontradiksi dengan kebenaran yang diturunkan melalui wahyu ilahi, karena keduanya berasal dari sumber yang sama⁴⁶⁰.

Untuk menjembatani potensi jurang antara teks wahyu yang kadang bersifat literal dan kesimpulan filosofis yang abstrak, Ibnu Rusyd mengembangkan sebuah teori hermeneutika yang canggih. Ia berpendapat bahwa Al-Quran memiliki lapisan makna yang berbeda, yang ditujukan untuk audiens dengan tingkat pemahaman yang beragam. Ia membagi manusia ke dalam tiga kategori: (1) kaum awam (*al-jumhur*), yang pemahamannya didasarkan pada argument retorik dan imajinatif; (2) para teolog (*ahl al-jadal*), yang menggunakan argumen dialektis; dan (3) para filsuf (*ahl al-burhan*), yakni “orang-orang yang mendalam ilmunya” (*al-rasikhun fi al-'ilm*), yang mampu memahami argumentasi demonstratif⁴⁶¹. Bagi kaum awam, teks suci harus dipahami secara literal. Namun, bagi para filsuf, jika ayat-ayat *mutasyabihat* (samar maknanya) terdapat yang secara lahiriah tampak bertentangan dengan kesimpulan rasional yang pasti, maka mereka memiliki kewajiban untuk melakukan penafsiran alegoris (*ta'wil*) untuk menyingkap makna batiniahnya yang sesungguhnya. Penting untuk

dicatat, *ta'wil* ini tidak boleh diungkapkan kepada masyarakat awam agar tidak menimbulkan kebingungan atau merusak keimanan mereka⁴⁶². Ini bukanlah doktrin "kebenaran *ganda* " (double truth) seperti yang sering ditujukan kepadanya di Barat, melainkan sebuah pengakuan atas adanya tingkat pemahaman yang berbeda terhadap satu kebenaran tunggal.

Meskipun pemikiran rasionalis Ibn Rusyd memiliki pengaruh yang luar biasa besar di Eropa Latin dan menjadi salah satu pemicu Renaisans, nasibnya di dunia Islam lebih tragis. Karyanya yang berjudul *Tahafut al-Tahafut* (Kerancuan dari Kerancuan), sebuah sanggahan sistematis terhadap kritik Al-Ghazali dalam *Tahafut al-Falasifa* (Kerancuan Para Filsuf), tidak berhasil membendung arus dominasi teologi Asy'ariyah yang cenderung lebih skeptis terhadap kemampuan akal dalam ranah metafisika⁴⁶³. Pada akhir hayatnya, Ibnu Rusyd sendiri mengalami persekusi politik, buku-bukunya terbakar, dan pemikirannya dianggap menyimpang. Namun demikian, warisan intelektualnya tetap abadi. Ia adalah representasi puncak dari upaya sintesis paling berani dalam sejarah Islam untuk menunjukkan bahwa iman yang kokoh tidak perlu takut pada penalaran yang kritis. Dalam dunia kontemporer yang masih terus bergulat dengan hubungan antara sains, nalar, dan agama, pemikiran Ibnu Rusyd tentang harmoni akal dan wahyu tetap relevan sebagai sebuah monumen perenungan yang mendalam dan inspiratif⁴⁶⁴.

Thomas Kuhn: Paradigma, Revolusi Ilmiah, dan Perubahan Paradigma

Dalam konstelasi pemikiran filsafat ilmu abad ke-20, Thomas Samuel Kuhn berdiri sebagai sosok monumental yang secara radikal mengubah cara kita memandang kemajuan ilmu pengetahuan. Melalui karya magnum opusnya, *The Structure of Scientific Revolutions* (1962), Kuhn mengajukan sebuah tesis yang menantang pandangan tradisional tentang sains sebagai sebuah proses linier dan akumulasi, di mana pengetahuan secara bertahap dikumpulkan menuju sebuah kebenaran tujuan. Sebaliknya, ia menyajikan sebuah model perkembangan ilmu pengetahuan yang bersifat episodik, ditandai dengan stabilitas periode panjang yang diselingi oleh revolusi intelektual yang mendalam. Kerangka analisis Kuhn tidak hanya memberikan terminologi baru bagi para akademisi dan filsafat ilmu, tetapi juga menawarkan lensa kontemplatif untuk memahami dinamika perubahan pengetahuan dalam komunitas ilmiah⁴⁶⁵.

Konsep sentral dalam pemikiran Kuhn adalah **paradigma**. Jauh lebih dari sekedar teori atau metodologi, sebuah paradigma adalah kerangka konseptualisasi yang dipahami dan diterima secara luas oleh suatu komunitas ilmiah pada waktu tertentu. Paradigma ini mencakup ketentuan dasar, hukum-hukum fundamental, teori-teori, teknik aplikasi, dan instrumentasi yang menjadi model acuan. Ia mendefinisikan masalah apa yang absah untuk diteliti dan standar apa yang harus dipenuhi oleh sebuah solusi. Misalnya saja astronomi Ptolemaik dengan model geosentrisnya, atau mekanika Newton dengan hukum gerak dan gravitasinya, berfungsi sebagai

paradigma yang dominan pada masanya. Dalam kerangka sebuah paradigma, para ilmuwan tidak lagi mempersoalkan fondasi dasar, melainkan fokus pada aktivitas yang disebut Kuhn sebagai “**sains normal**” (*ilmu normal*)⁴⁶⁶.

Fase sains normal adalah periode di mana aktivitas ilmiah sebagian besar terfokus pada "penyelesaian teka-teki" (*pemecahan teka-teki*). Para ilmuwan bekerja dengan keyakinan penuh terhadap validitas paradigma yang ada, dan tujuan mereka bukanlah untuk menemukan hal-hal baru yang dapat menggoyahkan paradigma tersebut, melainkan untuk mengartikulasikan, memperluas jangkauan, dan meningkatkan presisi dari paradigma yang sudah mapan. Namun, dalam proses "pembersihan" dan artikulasi paradigma inilah, para ilmuwan terkadang menemukan hasil atau fenomena yang tidak dapat dijelaskan atau diprediksi oleh paradigma yang berlaku. Kuhn menyebut fenomena bandel ini sebagai **anomali** . Pada awalnya, anomali seringkali diabaikan, dianggap sebagai kesalahan eksperimental, atau dijelaskan melalui modifikasi minor (*ad hoc*) terhadap teori yang ada. Komunitas ilmiah memiliki komitmen psikologis dan sosiologis yang kuat terhadap paradigmanya, sehingga resistensi terhadap perubahan menjadi respon yang alamiah⁴⁶⁷.

Meskipun demikian, ketika anomali-anomali mulai menumpuk, menjadi semakin persisten, dan menyerang fondasi inti dari paradigma, keyakinan komunitas ilmiah terhadapnya mulai terkikis. Sains kemudian memasuki fase **krisis** . Selama periode krisis, aturan-aturan sains menjadi kabur, dan para ilmuwan mulai terlibat dalam memuat filosofis dan metafisik yang sebelumnya mereka hindari.

Alternatif-alternatif teoritis yang radikal mulai bermunculan, bersaing untuk mendapatkan pengakuan dan menawarkan solusi atas anomali yang telah menyebabkan krisis. Fase ini merupakan lahan subur bagi lahirnya sebuah **revolusi ilmiah**, yaitu sebuah episode non-kumulatif di mana paradigma lama digantikan, baik sebagian atau seluruhnya, oleh paradigma baru yang tidak bertepatan dengannya⁴⁶⁸.

Puncak dari proses ini adalah **perubahan paradigma** (*paradigma shift*), sebuah transformasi pandangan dunia (*worldview*) yang dialami oleh komunitas ilmiah. Ini bukan sekadar penambahan pengetahuan baru, melainkan sebuah rekonstruksi total terhadap komitmen konseptual. Contoh klasiknya adalah Revolusi Kopernikan, yang tidak hanya mengganti model geosentris Ptolemeus dengan model heliosentris, tetapi juga mengubah pemahaman dasar tentang posisi manusia di alam semesta, konsep gerak, dan bahkan status observasi astronomi itu sendiri. Implikasi paling radikal dari gagasan Kuhn terletak pada konsep **inkomensurabilitas** (*incommensurability*), yang menyatakan bahwa paradigma sebelum dan sesudah revolusi tidak dapat dibandingkan secara langsung atau dievaluasi dengan standar yang netral. Hal ini karena setiap paradigma membawa serta standar evaluasinya sendiri, bahkan mendefinisikan ulang istilah-istilah kunci (misalnya, makna "massa" dalam fisika Newton sangat berbeda dengan maknanya dalam fisika Einstein). Akibatnya, peralihan dari satu paradigma ke paradigma lain lebih menyerupai sebuah "pertobatan" atau perubahan *gestalt* daripada sebuah pilihan logistik yang didasarkan pada bukti yang netral⁴⁶⁹.

Sebagai sebuah refleksi penutup, model Kuhn memberikan sebuah perspektif yang lebih manusiawi dan sosiologis terhadap sains. Ia menunjukkan bahwa sains bukanlah entitas abstrak yang bergerak secara otonom menuju kebenaran, melainkan sebuah praktik sosial yang dijalankan oleh komunitas manusia dengan segala komitmen, keyakinan, dan keterbatasannya. Secara kontemplatif, dinamika perubahan paradigma ini dapat ditarik analoginya dengan pergeseran pemahaman dalam tradisi keilmuan lain, termasuk teologi. serupa Al-Quran datang membawa sebuah "paradigma" baru tentang tauhid yang secara mendasar mengubah cara memandang masyarakat Arab pra-Islam terhadap Tuhan, alam, dan eksistensi manusia, demikian pula revolusi ilmiah mengubah lensa para ilmuwan dalam memandang realitas fisik⁴⁷⁰. Al-Quran sendiri mendorong manusia untuk terus mengamati dan berpikir tentang "tanda-tanda" (ayat) di alam semesta, sebuah proses yang dapat diinterpretasikan sebagai pencarian pemahaman dalam kerangka keyakinan yang lebih besar. Pada akhirnya, teori Kuhn memaksa kita untuk memikirkan kembali hakikat kemajuan dan kebenaran, baik dalam sains maupun dalam domain pengetahuan manusia lainnya, serta mengakui bahwa cara kita melihat dunia sangat ditentukan oleh kerangka konsep yang kita anut⁴⁷¹.

Karl Popper: Falsifikasi, Kritik Rasional, dan Dinamika Ilmu Pengetahuan

Dalam panteon pemikir filsafat ilmu abad ke-20, nama Sir Karl Raimund Popper menduduki posisi yang sentral dan transformatif. Pemikirannya muncul sebagai kritik tajam terhadap paradigma

dominan pada masanya, yakni positivisme logistik yang diusung oleh Lingkaran Wina. Jika positivisme logis berusaha membangun fondasi ilmu pengetahuan di atas prinsip verifikasi sebuah upaya untuk membuktikan kebenaran teori melalui konfirmasi empiris Popper justru menawarkan sebuah revolusi epistemologis. Ia berargumen bahwa dinamika ilmu pengetahuan sejati tidak terletak pada akumulasi pembenaran, melainkan pada proses menghilangkan kesalahan yang tanpa henti. Melalui konsep falsifikasi, kritik rasional, dan model pertumbuhan pengetahuan secara evolusioner, Popper tidak hanya mendefinisikan ulang batas antara sains dan non-sains (pseudosains), tetapi juga menyajikan sebuah visi ilmu pengetahuan sebagai sebuah petualangan intelektual yang terbuka, dinamis, dan tentatif selamanya.

Titik tolak pemikiran Popper adalah penolakannya terhadap masalah induksi dan kriteria verifikasi. Kaum positivis logis meyakini bahwa sebuah pernyataan bersifat ilmiah jika ia dapat diverifikasi secara empiris. Namun, Popper mengidentifikasi kelemahan fatal dalam pendekatan ini, yang dikenal sebagai "asimetri logis" antara verifikasi dan falsifikasi. Suatu hipotesis universal, misalnya "semua angsa berwarna putih", tidak akan pernah dapat dibuktikan secara pasti, meskipun seseorang telah mengamati jutaan angsa putih. Hal ini karena pengamatan di masa depan secara teoritis selalu mungkin menemukan satu ekor angsa hitam yang akan meruntuhkan seluruh teori tersebut. Sebaliknya, penemuan satu ekor angsa hitam sudah cukup untuk memfalsifikasi (menyalahkan) hipotesis tersebut secara logistik dan konklusif⁴⁷². Berdasarkan wawasan ini, Popper

mengusulkan bahwa kriteria demarkasi garis pemisah antara sains dan non-sains bukanlah verifiabilitas, melainkan **falsifiabilitas** . Sebuah teori atau hipotesis dapat dianggap ilmiah jika, dan hanya jika, ia secara prinsip dapat dibuktikan melalui pengalaman atau observasi empiris. Dengan kata lain, teori ilmiah harus berani mengambil risiko untuk salah dengan membuat prediksi yang spesifik dan dapat diuji. Teori-teori seperti psikoanalisis Freud atau materialisme historis Marx, menurut Popper, gagal dalam ujian ini karena sifatnya yang terlalu fleksibel; keduanya mampu menjelaskan segala kemungkinan hasil dan tidak pernah dapat disalahkan secara definitif, sehingga lebih menyerupai mitos atau keyakinan metafisik dibandingkan ilmu pengetahuan⁴⁷³.

Falsifikasi, bagi Popper, bukan sekadar kriteria demarkasi, melainkan mesin penggerak utama kemajuan ilmu pengetahuan. Ia menggambarkan kemajuan ilmiah bukan sebagai sebuah proses linier dalam tumpukan kebenaran yang terverifikasi, melainkan sebagai sebuah siklus dialektis dari **konjektur dan refutasi** (*dugaan dan sanggahan*). Proses ini dimulai ketika ilmuwan mengajukan hipotesis atau teori yang berani dan imajinatif (konjektur) sebagai solusi tentatif terhadap suatu masalah. Konjektur ini kemudian harus dihadapi pada ujian paling keras yang bisa dibayangkan: upaya sistematis untuk menyanggahnya (refutasi) melalui eksperimen dan kritik rasional yang tajam. Jika sebuah teori berhasil bertahan dari berbagai upaya falsifikasi yang ketat, ia dapat diterima untuk sementara waktu, bukan sebagai kebenaran absolut, tetapi sebagai hipotesis terbaik yang tersedia saat ini. Statusnya adalah

"terkoraborasi" (*dikuatkan*), yang berarti ia telah membuktikan daya tahannya dalam menghadapi kritik⁴⁷⁴. Kemajuan terjadi ketika sebuah teori akhirnya difalsifikasi, yang kemudian mendorong ilmuwan untuk merumuskan konjektur baru yang lebih baik sebuah teori yang tidak hanya mampu menjelaskan fenomena yang dijelaskan teori lama, tetapi juga mengatasi anomali yang telah meruntuhkannya. Dengan demikian, ilmu pengetahuan bergerak semakin mendekati kebenaran (*verisimilitude* atau *truthlikeness*), meskipun kebenaran absolut itu sendiri mungkin tidak akan tercapai sepenuhnya.

Dinamika konjektur dan refutasi ini sangat bergantung pada pilar ketiga pemikiran Popper: **kritik rasional** . Objektivitas ilmiah, dalam pandangan Popper, bukanlah hasil dari pikiran seorang ilmuwan yang bebas dari bias atau prasangka sesuatu yang ia anggap mustahil secara psikologis. Sebaliknya, objektivitas lahir dari sebuah tradisi komunal yang melembagakan kritik. Ia adalah produk dari kritik intersubjektif, di mana para ilmuwan dalam sebuah komunitas secara terbuka saling menguji, mengkritik, dan mencoba menyanggah teori satu sama lain. Proses sosial inilah yang memungkinkan penghapusan kesalahan dan bias individu, memastikan bahwa teori-teori yang bertahan adalah yang paling kuat dan paling teruji. Sikap kritis ini menuntut kerendahan hati intelektual: kesadaran bahwa setiap teori, betapapun kokohnya, hanyalah sebuah tebakan yang bisa jadi salah dan harus selalu terbuka untuk ditinjau di hadapan bukti baru⁴⁷⁵. Implikasi dari filosofi Popper melampaui batas laboratorium dan metodologi

ilmiah. Ide tentang masyarakat yang terbuka terhadap kritik, di mana kebijakan dan institusi terus-menerus diuji dan diperbaiki secara parsial (*sedikit demi sedikit rekayasa sosial*), merupakan cerminan langsung dari logikanya tentang pertumbuhan pengetahuan. sama dengan ilmu pengetahuan maju melalui penghapusan kesalahan, demikian pula masyarakat yang bebas dan rasional (*Open Society*) berkembang dengan identifikasi dan memperbaiki kekeliruan dalam kebijakannya, menolak klaim kebenaran absolut dari ideologi-ideologi totaliter⁴⁷⁶. Pada akhirnya, warisan Karl Popper adalah sebuah undangan untuk merangkul kenyamanan sebagai kondisi mendasar dari pencarian pengetahuan. Ia mengubah citra ilmuwan dari seorang penemu kebenaran yang dogmatis menjadi seorang pencari kesalahan yang kritis dan tak kenal lelah. Dalam penerapannya, ilmu pengetahuan bukanlah sebuah bangunan pengetahuan yang statis dan pasti, melainkan sebuah proses pencarian tanpa akhir, sebuah petualangan gagasan yang didorong oleh keberanian untuk berspekulasi dan kerendahan hati untuk mengakui kesalahan.

Epistemologi Islam: Wahyu, Akal, dan Pengalaman

Wahyu sebagai Sumber Pengetahuan Transenden

Dalam lanskap pemikiran Islam, diskursus mengenai sumber dan validitas pengetahuan dikenal sebagai epistemologi menempati posisi sentral yang fundamental. Ia berfungsi sebagai fondasi bagi konstruksi teologi, hukum, etika, dan bahkan sains dalam peradaban Islam. Kerangka epistemologis ini secara klasik bertumpu pada tiga

pilar utama yang saling berinteraksi secara dinamis: wahyu (*al-wahy*), akal (*al-'aql*), dan pengalaman (*al-tajribah wa al-hiss*). Yang ketiga tidak dipandang sebagai entitas yang saling menafikan, melainkan sebagai modus perolehan pengetahuan yang komplementer dan hierarkis. Dalam hierarki ini, wahyu diposisikan sebagai sumber primer dan absolut yang menyediakan kerangka ontologis dan aksiologis, sementara akal dan pengalaman berfungsi sebagai instrumen untuk memahami, mengelaborasi, dan memverifikasi kebenaran manifestasi dalam ranah fenomenal. Analisis mendalam terhadap masing-masing pilar ini, dimulai dari wahyu, akan menyingkapkan kekayaan dan kecanggihan struktur pengetahuan dalam tradisi intelektual Islam.

Wahyu, dalam terminologi Islam, merepresentasikan modus komunikasi ilahi yang bersifat definitif dan transenden, yang disampaikan oleh Allah SWT kepada para nabi dan rasul pilihan-Nya⁴⁷⁷. Ia bukanlah produk dari kesadaran profetik, intuisi puitis, atau perenungan filosofis manusia, melainkan sebuah intervensi langsung dari Realitas Absolut ke dalam ranah kontingen manusia. Al-Qur'an secara tegas menggambarkan mekanisme ini: "Dan tidaklah patut bagi seorang manusia bahwa Allah akan berbicara kepadanya kecuali dengan wahyu atau dari belakang tabir atau dengan mengutus seorang utusan (malaikat) lalu diwahyukan kepadanya dengan izin-Nya apa yang Dia kehendaki."⁴⁷⁸. Ayat ini menggarisbawahi sifat eksternal dan otoritatif wahyu, yang membedakannya secara kualitatif dari segala bentuk pengetahuan yang diperoleh manusia melalui usahanya sendiri. Sifatnya

yang *supra-rasional* dan *supra-empiris* menjadikannya sebagai satu-satunya sumber yang absah untuk mengakses domain pengetahuan yang melampaui jangkauan indra dan intelek manusia.

Domain pengetahuan yang secara eksklusif bersumber dari wahyu adalah apa yang disebut sebagai *'ilm al-ghayb* (pengetahuan tentang yang gaib). Realitas gaib ini mencakup esensi dan sifat-sifat Tuhan, eksistensi malaikat, hakikat ruh, peristiwa di alam barzakh, kebangkitan, surga, neraka, dan tujuan akhir penciptaan. Akal manusia, betapapun tajamnya, hanya mampu berspekulasi mengenai realitas-realitas metafisik ini, namun tidak akan pernah mampu mencapai kepastian (*yaqin*) tanpa bimbingan ilahi⁴⁷⁹. Demikian pula, metode empiris yang bergantung pada observasi dan eksperimentasi secara inheren terbatas pada dunia fisik yang terindra. Oleh karena itu, wahyu berfungsi untuk mengisi kekosongan epistemologis ini, menyediakan informasi fundamental yang menjadi dasar bagi terbentuknya pandangan *dunia* (*worldview*) seorang muslim. Tanpa landasan ini, seluruh bangunan pengetahuan manusia akan rapuh karena tidak memiliki jangkar pada kebenaran yang hakiki dan makna yang tertinggi⁴⁸⁰.

Fungsi wahyu tidak berhenti pada penyediaan informasi tentang yang gaib, tetapi juga berperan sebagai kriteria tertinggi (*al-furqan*) untuk memvalidasi dan mengarahkan pengetahuan yang diperoleh dari akal dan pengalaman. Dalam paradigma Islam, wahyu tidak memusuhi akal; sebaliknya, ia memuliakan dan mendorong penggunaannya. Ratusan ayat dalam Al-Qur'an mengajak manusia untuk berpikir (*tafakkur*), merenung (*tadabbur*), dan

menggunakan akal nya (*ta'aqqul*)⁴⁸¹. Namun, wahyu menetapkan batas-batas dan prinsip-prinsip dasar di mana akal harus beroperasi. Ketika kesimpulan rasional atau temuan empiris tampak bercampur dengan teks wahyu yang jelas (*qat'i al-dalalah*), seorang Muslim didorong untuk meninjau kembali premis atau metodologi penalarannya, dengan asumsi bahwa wahyu sebagai sumber ilahi bersifat maksum (bebas dari kesalahan), sedangkan akal sehat bersifat terbatas dan rentan terhadap kekeliruan⁴⁸². Dengan demikian, wahyu menyediakan sebuah "peta kognitif" yang sakral, memastikan bahwa eksplorasi intelektual dan ilmiah manusia tidak tersesat dari tujuan akhirnya, yaitu pengenalan terhadap Tuhan (*ma'rifatullah*).

Secara konklusif, posisi wahyu sebagai sumber pengetahuan transenden merupakan pilar asasi dalam bangunan epistemologi Islam. Ia adalah jembatan tunggal menuju realitas metafisik, penyedia fondasi ontologis yang kokoh, dan kompas moral-intelektual bagi seluruh aktivitas manusia dalam mencari kebenaran. Relasinya dengan akal dan pengalaman bukanlah relasi antagonisme, melainkan simbiosis yang harmonis dan hierarkis. Wahyu memberikan prinsip-prinsip pertama dan tujuan akhir, sementara akal dan pengalaman diberi tugas mulia untuk menjelajahi perwujudan prinsip-prinsip tersebut di alam semesta. Integrasi inilah yang membentuk sebuah epistemologi holistik yang mampu menjawab pertanyaan-pertanyaan eksistensial manusia secara komprehensif, mulai dari "apa" dan "bagaimana" tentang dunia material hingga "mengapa" tentang eksistensi itu sendiri⁴⁸³.

Peran Akal dalam Sistem Pengetahuan Islam

Dalam lanskap epistemologi Islam, akal (rasio atau intelek) menempati posisi yang fundamental dan terhormat, bukan sebagai entitas yang beroposisi dengan wahyu, melainkan sebagai anugerah ilahiah yang esensial untuk memahami dan mengaktualisasikan petunjuk-Nya. Islam secara tegas menolak dikotomi antara iman dan akal; sebaliknya, ia membangun sebuah kerangka kerja di mana keduanya berjaln berkelindan secara harmonis untuk menuntun manusia menuju kebenaran (*al-haqq*)⁴⁸⁴. Teks-teks primer Islam, Al-Qur'an dan Hadis, secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan fakultas intelektualnya melalui seruan berulang untuk berpikir (*tafakkur*), merenung (*tadabbur*), memahami (*tafaquh*), dan memperhatikan (*i'tibar*). Peran akal dalam sistem pengetahuan Islam bukan sekadar sebagai instrumen logistik-formal, melainkan sebagai sebuah kapasitas spiritual-intelektual yang memungkinkan individu untuk mengenali tanda-tanda (*ayat*) kebesaran Tuhan di alam semesta dan dalam diri sendiri, serta menginternalisasi pesan-pesan transenden yang terkandung dalam wahyu⁴⁸⁵.

Fungsi pertama dan utama akal adalah sebagai pembuka dan medium untuk memahami wahyu (*naql*). Wahyu ilahi diturunkan dalam bahasa manusia dan konteks historis yang dapat diakses oleh akal. Tanpa partisipasi aktif akal, teks suci akan menjadi kumpulan huruf dan kata yang bisu dan tidak bermakna. Imam Al-Ghazali, dalam magnum opusnya *lhya' 'Ulum al-Din*, mengibaratkan hubungan ini seperti hubungan antara cahaya dan mata; akal

laksana mata yang sehat, sedangkan wahyu laksana cahaya matahari. Mata tidak akan mampu melihat tanpa cahaya, dan cahaya tidak akan bermanfaat bagi mereka yang tidak memiliki mata untuk melihatnya⁴⁸⁶. Dialektika ini menegaskan bahwa akal bertugas untuk menafsirkan, mengelaborasi, dan mengekstrapolasi makna dari sumber-sumber naqli. Akal membantu membedakan antara teks yang bersifat literal (*haqiqi*) dan metaforis (*majazi*), memahami sebab-sebab turunnya suatu ayat (*asbab an-nuzul*), serta menangkap tujuan universal di balik hukum-hukum partikular, yang dikenal sebagai *maqashid al-syari'ah*⁴⁸⁷. Dengan demikian, akal jembatan menjadi yang menghubungkan yang transenden dengan yang imanen, yang absolut dengan yang relatif.

Dalam ranah yurisprudensi Islam (*fiqh*), peran akal termanifestasi secara lebih sistematis dan metodologis melalui proses *ijtihad*. Ketika Al-Qur'an dan Sunnah tidak memberikan jawaban eksplisit terhadap suatu permasalahan baru, akal yang terqualifikasi yaitu akal seorang mujtahid yang telah menguasai perangkat keilmuan Islam diizinkan, bahkan diwajibkan, untuk melakukan penalaran hukum. Metodologi seperti *qiyas* (penalaran analogis) adalah contoh utama bagaimana akal bekerja dalam kerangka syariah. Misalnya, larangan mengonsumsi minuman keras (*khamr*) dalam Al-Qur'an yang ditinjau oleh para ulama untuk mencakup semua zat yang memabukkan, berdasarkan identifikasi akal terhadap '*illah* (penyebab hukum efektif) yang sama, yaitu potensi merusak kesadaran⁴⁸⁸. Selain *qiyas*, instrumen rasional lainnya seperti *istihsan* (preferensi yuridis untuk mencapai

keadilan), *istislah* atau *maslahah* *mursalah* (pertimbangan kemaslahatan publik), dan '*urf* (adat kebiasaan yang tidak bertentangan dengan syariah) menunjukkan kromosom dan dinamisme pemikiran hukum Islam yang sangat bergantung pada kapasitas akal untuk beradaptasi dengan zaman tanpa mengorbankan prinsip-prinsip wahyu fundamental⁴⁸⁹.

Lebih jauh, tradisi intelektual Islam menyaksikan perkembangan pesat disiplin ilmu kalam (teologi dialektis) dan falsafah (filsafat), yang menempatkan akal pada posisi sentral dalam diskursusnya. Kaum Mu'tazilah, misalnya, dikenal sebagai kelompok rasionalis yang memberikan otoritas tinggi kepada akal, bahkan dalam menentukan konsep kebaikan dan keburukan secara inheren, sebelum datangnya wahyu⁴⁹⁰. Meskipun pandangan mereka ditentang oleh aliran teologi lain seperti Asy'ariyah yang lebih menekankan primasi wahyu, kaum Asy'ariyah sendiri menggunakan argumentasi rasional yang canggih untuk mempertahankan doktrin-doktrin keimanan. Filsuf Muslim seperti Ibnu Sina (Avicenna) dan Ibn Rusyd (Averroes) melangkah lebih jauh dengan mengintegrasikan logika Aristotelian ke dalam kerangka pemikiran Islam. Bagi Ibnu Rusyd, filsafat (representasi tertinggi dari kerja akal) dan syariat adalah "dua saudara sepersusuan" yang tidak mungkin bertentangan, karena keduanya berasal dari sumber kebenaran yang sama, yaitu Tuhan. Jika terjadi pertentangan yang tampak, maka itu menandakan perlunya penafsiran takwil (alegoris) terhadap teks wahyu oleh kaum intelektual (*ahl al-burhan*)⁴⁹¹. Kendati demikian, penting untuk menggarisbawahi bahwa dalam

pandangan mayoritas ulama, otoritas akal tidaklah bersifat absolut dan tanpa batas. Akal diakui memiliki batasan, terutama dalam menjangkau perkara-perkara metafisik murni (*ghaybiyyat*) seperti hakikat sifat-sifat Tuhan, kehidupan setelah mati, atau detail tata cara ibadah ritual (*ibadah mahdhah*). Dalam domain ini, akal harus tunduk pada informasi yang disediakan oleh wahyu. Akal dapat membuktikan kemungkinan adanya surga dan neraka secara rasional, tetapi ia tidak dapat mengetahui detail kenikmatan atau menyelaminya tanpa petunjuk wahyu⁴⁹². Sintesis yang paling diterima secara luas dalam tradisi Islam adalah bahwa akal dan wahyu saling melengkapi. Akal berfungsi sebagai landasan bagi keabsahan iman (*hujjat al-'aql*), sedangkan wahyu berfungsi sebagai petunjuk tertinggi yang menyempurnakan dan membimbing akal (*hujjat al-naql*). Oleh karena itu, sistem pengetahuan Islam pada hakikatnya adalah sebuah bangunan epistemik yang kokoh, ditopang oleh dua pilar kembar: akal yang tercerahkan oleh wahyu, dan wahyu yang dipahami melalui akal yang jernih⁴⁹³.

Pengalaman dan Indra sebagai Basis Pengetahuan Empiris

Dalam lanskap diskursus epistemologi, pertanyaan mendasar mengenai asal-usul pengetahuan (*asal usul pengetahuan*) telah melahirkan dua mazhab pemikiran utama yang secara historis saling berdialektika: rasionalisme dan empirisme. Jika rasionalisme meletakkan akal (*reason*) sebagai sumber pengetahuan primer yang sah, maka empirisme, yang menjadi fokus pembahasan ini,

mengajukan tesis yang radikal sekaligus perluasan: seluruh bangunan pengetahuan manusia pada hakikatnya didirikan di atas fondasi pengalaman inderawi. Aliran ini secara kontemplatif memandang bahwa realitas eksternal yang diakses dan dipahami bukan melalui *ide-ide bawaan (ide bawaan)*, melainkan melalui data mentah yang dihimpun oleh Indra. Dengan demikian, pengalaman menjadi satu-satunya gerbang otentik menuju pemahaman tentang dunia, di mana setiap konsep, teori, dan hukum ilmiah pada akhirnya harus dapat ditelusuri kembali ke jejak-jejak persepsi sensoris.

Konsep sentral dalam tradisi empirisme, yang secara elokuen diformulasikan oleh John Locke, adalah *tabula rasa* atau “lembaran kosong”⁴⁹⁴. Locke menolak dengan tegas gagasan bahwa manusia dilahirkan dengan pengetahuan atau prinsip-prinsip moral tertentu yang sudah tertanam dalam jiwa. Sebaliknya, ia menganalogikan pikiran manusia saat lahir seperti sebuah kanvas putih yang belum tergores, atau sebuah ruang gelap yang menanti cahaya masuk⁴⁹⁵. Cahaya dalam metafora ini adalah pengalaman, yang datang melalui dua saluran utama: **sensasi** (*sensasi*) dan **refleksi** (*refleksi*). Sensasi adalah proses di mana indra kita penglihatan, pendengaran, perabaan, pengecapan, dan penciuman menangkap stimulus dari objek-objek eksternal, menghasilkan *ide-ide sederhana* (*simple ideas*) seperti warna kuning, rasa manis, atau tekstur kasar. Setelah gudang pikiran terisi dengan ide-ide sederhana ini, proses kedua, yaitu refleksi, mulai beroperasi. Refleksi adalah persepsi pikiran terhadap operasinya sendiri, seperti berpikir, meragu, meyakini, dan

menalar, yang kemudian menggabungkan dan mengabstraksikan ide-ide sederhana menjadi ide-ide kompleks (*ide-ide kompleks*) seperti "keadilan", "keindahan", atau "alam semesta"⁴⁹⁶.

Implikasi dari pandangan ini meluas hingga ke jantung metodologi ilmiah modern. Empirisme menjadi tulang punggung bagi metode induktif yang dipopulerkan oleh Francis Bacon dan kemudian disempurnakan oleh para ilmuwan setelahnya. Sains, dalam praktiknya, adalah sebuah usaha empiris yang sistematis. Seorang ilmuwan tidak memulai dengan sebuah kebenaran apriori yang absolut, melainkan dengan observasi yang cermat terhadap fenomena alam. Melalui pemeriksaan dan eksperimen yang terkontrol yang semuanya bergantung pada data inderawi, sering kali diperkuat oleh instrumen seperti teleskop atau mikroskop polapola mulai teridentifikasi. Dari kumpulan data partikular inilah seorang ilmuwan melakukan generalisasi untuk merumuskan sebuah hipotesis atau hukum umum⁴⁹⁷. Validitas sebuah teori ilmiah, menurut kacamata empiris, terletak pada kemampuannya untuk mengklarifikasi atau difalsifikasi melalui pengujian empiris lebih lanjut. Tanpa data yang dapat diamati dan diukur, sebuah klaim hanyalah ekonometrik metafisik, bukan pengetahuan ilmiah.

Namun demikian, meletakkan seluruh beban pengetahuan di pundak pengalaman inderawi bukanlah tanpa tantangan filosofis. David Hume, seorang empiris radikal, justru menunjukkan kerapuhan fondasi ini melalui "problem induksi" (*problem induksi*)-nya yang terkenal⁴⁹⁸. Hume berargumen bahwa tidak ada jaminan logistik bahwa masa depan akan menyerupai masa lalu; Faktanya

bahwa matahari terbit setiap hari hingga saat ini tidak secara niscaya membuktikan ia akan terbit esok hari. Dengan kata lain, kesimpulan induktif, betapapun bermanfaatnya dalam praktik, tidak pernah mencapai kepastian absolut. Di sisi lain, beberapa pemikiran tradisi, termasuk perspektif teologis, menawarkan sumber pengetahuan alternatif yang melampaui jangkauan Indra. Al-Quran, misalnya, berulang kali mendorong manusia untuk menggunakan penglihatan dan akalnya untuk mengamati ciptaan Tuhan sebagai tanda-tanda kebesaran-Nya, yang merupakan sebuah validasi terhadap metode observasi empiris⁴⁹⁹. Namun, pada saat yang sama, ia menegaskan adanya realitas gaib (*al-ghayb*) yang hanya dapat diakses melalui wahyu dan keyakinan, bukan melalui pembuktian inderawi. Demikian pula, Hadis Nabi Muhammad SAW menekankan pentingnya mencari ilmu secara aktif, yang mencakup pengamatan dan pengalaman, namun menempatkan wahyu sebagai sumber kebenaran tertinggi⁵⁰⁰.

Pada akhirnya, pengakuan terhadap pengalaman dan indra sebagai dasar pengetahuan empiris merupakan sebuah capaian monumental dalam sejarah pemikiran manusia, yang membebaskan ilmu pengetahuan dari belenggu dogmatisme dan mengarahkannya pada kemajuan yang terukur. Ia mengajarkan kita untuk rendah hati di hadapan fakta, untuk terus menguji keyakinan kita terhadap bukti-bukti dari dunia nyata. Meskipun memiliki keterbatasan, terutama ketika dihadapkan dengan pertanyaan-pertanyaan metafisik atau kepastian logistik, pendekatan empiris tetap menjadi pilar utama dalam upaya kita memahami alam

semesta secara objektif. Dialog antara apa yang dapat kita amati (empirisme), apa yang dapat kita nalar (rasionalisme), dan apa yang kita yakini (iman) akan terus menjadi narasi kontemplatif yang dinamis dalam perjalanan manusia mencari kebenaran yang komprehensif.

Integrasi Ketiga Sumber Pengetahuan: Hierarki dan Sinergi

Pencarian manusia terhadap pengetahuan (al-'ilm) dan kebenaran (al-haqq) merupakan sebuah perjalanan intelektual dan spiritual yang abadi. Dalam kerangka pemikiran Islam, perjalanan ini tidak dipandang sebagai usaha yang terfragmentasi, melainkan sebuah proses integral yang mensintesisakan berbagai fakultas dan sumber yang menganugerahkan Tuhan kepada manusia. Epistemologi Islam, sebagai cabang filsafat yang mengkaji hakikat, sumber, dan validitas pengetahuan, menawarkan sebuah model yang unik dalam mengintegrasikan tiga sumber utama pengetahuan: wahyu (al-wahy), akal (al-'aql), dan indra (al-hissatau al-tajribah). Model ini tidak hanya menempatkan ketiganya dalam sebuah tatanan yang harmonis, tetapi juga menjelaskan hubungan hierarkis sekaligus sinergis di antara mereka. Integrasi ini bertujuan untuk mencapai pemahaman yang komprehensif atau ma'rifah sebuah pengetahuan mendalam yang tidak hanya mencerahkan intelek, tetapi juga menyucikan jiwa dan mengarahkan tindakan⁵⁰¹. Teks ini akan menguraikan secara kontemplatif bagaimana ketiga sumber pengetahuan ini berinteraksi dalam sebuah struktur yang koheren, di mana hierarki tidak berarti

penafian, melainkan peneguhan fungsi, dan sinergi menghasilkan sebuah bangunan keilmuan yang holistik dan kokoh.

Beranjak dari fondasi epistemologis ini, pengenalan dan pemahaman terhadap masing-masing sumber menjadi niscaya. Sumber pertama dan paling utama adalah wahyu, yang termanifestasi dalam Al-Quran dan As-Sunnah. Wahyu diposisikan sebagai sumber primer (al-masdar al-awwal) karena ia berasal dari Dzat Yang Maha Mengetahui (Al-'Alim), menyajikan kebenaran-kebenaran fundamental yang bersifat transenden dan absolut. Ia menetapkan prinsip-prinsip dasar mengenai realitas metafisik (al-ghayb), tujuan penciptaan, serta kerangka nilai dan etika yang berada di luar jangkauan penalaran rasional dan observasi empiris semata. Al-Quran secara tegas menyatakan dirinya sebagai petunjuk yang tidak ada keraguan di dalamnya (QS. Al-Baqarah⁵⁰²: 2)⁵⁰³. Sumber kedua adalah akal, fakultas rasional dan intelektual yang memungkinkan manusia untuk berpikir, menganalisis, berargumentasi, dan menarik kesimpulan. Islam sangat meninggikan peran akal sebagai alat untuk memahami tanda-tanda (ayat) Tuhan, baik yang tersurat dalam wahyu (ayat qauliyah) maupun yang tersirat di alam semesta (ayat kauniyah). Tanpa akal sehat, teks wahyu akan menjadi beku dan tidak dapat dioperasikan dalam konteks ruang dan waktu yang dinamis. Sumber ketiga adalah indra, yang menjadi gerbang utama menuju dunia fisik dan fenomena alam. Melalui observasi, eksperimen, dan pengalaman empiris, manusia memperoleh data-data konkret mengenai 'alam al-shahadah (alam yang teramati), yang menjadi dasar bagi

pengembangan ilmu-ilmu kealaman dan sosial. Al-Quran sendiri berulang kali mendorong manusia untuk menggunakan indranya untuk mengamati alam semesta, seperti dalam firman-Nya, "Maka apakah mereka tidak memperhatikan bagaimana ia diciptakan?" (QS. Al-Ghashiyah[88]: 17)⁵⁰⁴.

Bertambahnya logistik dari pemetaan ketiga sumber ini adalah terbentuknya sebuah hierarki epistemologis. Hierarki ini bukanlah tentang superioritas yang meniadakan peran sumber yang lebih rendah, melainkan sebuah tatanan otoritas dan validasi. Wahyu menduduki puncak hierarki karena ia menyediakan paradigma (worldview) dan kerangka aksiologis (nilai) yang menjadi pemandu utama. Ia memberikan jawaban atas pertanyaan-pertanyaan eksistensial "mengapa" yang tidak dapat dijawab oleh akal maupun indra. Dengan demikian, wahyu berfungsi sebagai kriteria final (furan) untuk membedakan antara yang benar dan yang salah, terutama dalam domain yang tidak terjangkau oleh pengalaman manusia⁵⁰⁵. Di bawah wahyu, akal menempati posisi kedua. Peran akal adalah untuk memahami, menafsirkan, dan mendeduksikan hukum-hukum tertentu dari prinsip-prinsip universal yang terkandung dalam wahyu melalui proses ijtihad. Namun, akal tidak dibiarkan berbohong tanpa kendali; ia harus beroperasi di dalam koridor yang telah digariskan oleh wahyu. Sejarah pemikiran telah menunjukkan bahwa akal yang terlepas dari pedoman ilahi dapat terjerumus ke dalam relativisme absolut atau nihilisme⁵⁰⁶. Pada tingkat berikutnya adalah indra atau pengalaman empiris. Data yang diperoleh melalui Indra merupakan bahan mentah yang sangat

berharga, tetapi ia menjadi bermakna ketika diolah oleh akal dan diinterpretasikan dalam bingkai paradigma yang ditawarkan oleh wahyu. Penemuan ilmiah tentang keteraturan alam semesta, misalnya, tidak berhenti sebagai fakta netral, tetapi dimaknai oleh seorang Muslim sebagai wujud kebijaksanaan, kekuasaan, dan keindahan Sang Pencipta⁵⁰⁷.

Namun hierarki ini tidak akan berfungsi secara produktif tanpa adanya sinergi yang dinamis. Sinergi inilah yang mentransformasi hubungan antar sumber pengetahuan dari sekadar tumpang-tindih menjadi sebuah jalinan komplementer yang saling menguatkan. Wahyu memberikan arah dan makna; akal menyediakan metodologi dan koherensi logistik; dan indra menyajikan bukti dan data faktual dari kenyataan. Bayangkan sebuah perjalanan: wahyu adalah peta dan kompas yang menunjukkan tujuan akhir dan arah yang benar. Akal adalah navigator yang membaca peta tersebut, merencanakan rute secara rinci, dan mengantisipasi tantangan. Sementara itu, Indra adalah penglihatan sang navigator yang mengamati kondisi medan secara langsung jalan yang berlubang, jembatan yang kokoh, atau badai yang mendekat. Yang ketiga mutlak diperlukan dan bekerja secara bersamaan. Tanpa peta wahyu, navigator-akal akan tersesat. Tanpa kemampuan navigasi akal, peta-wahyu hanya menjadi selembar kertas bisu. Dan tanpa pengamatan indrawi, rencana perjalanan akan gagal menghadapi kenyataan lapangan. Sinergi ini melahirkan sebuah pengetahuan yang utuh (holistic), yang mana keimanannya tidak bertentangan dengan penalaran, dan ilmu pengetahuan tidak lepas dari spiritualitas. Inilah yang

memungkinkan peradaban Islam di masa lalu mencapai puncak kegemilangan dalam berbagai disiplin ilmu, karena mereka memandang penyelidikan terhadap alam sebagai bentuk ibadah dan upaya memahami sunnatullah⁵⁰⁸.

Model integrasi tiga sumber pengetahuan dalam epistemologi Islam menawarkan sebuah kerangka kerja yang kaya dan seimbang. Melalui struktur hierarki yang menempatkan wahyu sebagai landasan metafisik dan aksiologis, akal sebagai instrumen analisis dan interpretasi, serta indra sebagai gerbang menuju data empiris, terciptalah sebuah sistem yang koheren. Hubungan hierarkis ini tidak bersifat represif, melainkan direktif, memastikan bahwa pencarian pengetahuan manusia tetap berada di jalan yang lurus. Lebih dari itu, sinergi yang tercipta di antara ketiganya memungkinkan lahirnya pemahaman yang komprehensif, menghubungkan yang sakral dengan yang profan, yang transenden dengan yang imanen. Model ini secara fundamental menolak dikotomi antara iman dan akal atau agama dan sains yang kerap mewarnai wacana intelektual modern. Ia justru mengafirmasi bahwa untuk mencapai kebenaran sejati, manusia harus mengerahkan seluruh potensinya pendengaran, penglihatan, dan hati (al-sam', al-basar, wa al-fu'ad) secara terpadu, di bawah naungan petunjuk Ilahi⁵⁰⁹. Dengan demikian, integrasi ini bukan sekadar sebuah konstruksi teoritis, melainkan sebuah metodologi kehidupan untuk meraih pengetahuan yang mencerahkan sekaligus menyelamatkan.

Implikasi Epistemologi Islam terhadap Metodologi Ilmu

Diskursus mengenai metodologi ilmu dalam peradaban modern seringkali terperangkap dalam dikotomi yang kaku antara empirisme dan rasionalisme, di mana pengetahuan yang valid secara eksklusif bersumber dari observasi inderawi dan penalaran logistik. Paradigma ini secara inheren menempatkan agama dan wahyu di luar ranah keilmuan yang sah, yang dianggap sebagai domain keyakinan subjektif yang tidak dapat ditegakkan. Namun, epistemologi Islam menawarkan sebuah kerangka alternatif yang tidak menolak metode ilmiah kontemporer, melainkan memperluas, memperkaya, dan memberikan landasan metafisik serta tujuan yang lebih luhur. Implikasi epistemologi Islam terhadap metodologi ilmu bersifat transformatif, pergeseran fokus dari sekedar pengumpulan data menjadi sebuah perjalanan intelektual dan spiritual untuk memahami jejak-jejak (ayat) Tuhan di alam semesta. Ini bukanlah sebuah penolakan terhadap sains, melainkan sebuah upaya untuk "mengislamkan" sains dengan cara mengintegrasikannya ke dalam pandangan dunia tauhid yang koheren.

Implikasi pertama dan paling mendasar adalah re-konseptualisasi sumber-sumber ilmu (*maṣādir al-'ilm*). Jika metodologi Barat modern cenderung membatasi sumber ilmu pada indera (*persepsi akal*) dan akal (*akal*), epistemologi Islam mengafirmasi keduanya sebagai instrumen yang absah namun tidak memadai jika berdiri sendiri. Islam memperkenalkan sumber ketiga yang bersifat definitif, yaitu wahyu atau kabar yang benar (*khavar al-ṣādiq*), yang termanifestasi secara sempurna dalam Al-Qur'an dan Sunnah

otentik⁵¹⁰. Dalam paradigma ini, wahyu tidak dipandang sebagai antitesis akal, melainkan sebagai sumber pengetahuan tertinggi yang memberikan kerangka peta realitas (*pandangan dunia*) dan prinsip-prinsip universal. Akal dan indera kemudian berfungsi sebagai alat untuk mengeksplorasi detail-detail dalam peta tersebut. Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan batinnya melalui perintah untuk merenungkan (*tafakkur*), mengamati (*naẓar*), dan berpikir (*ta'aqqul*) sebagai cara untuk memvalidasi kebenaran yang terkandung dalam wahyu⁵¹¹. Dengan demikian, metodologi yang lahir dari epistemologi ini bersifat integratif; ia memadukan pembacaan "ayat-ayat tertulis" (*āyāt qauliyyah*) dalam kitab suci dengan pembacaan "ayat-ayat tercipta" (*āyāt kauniyyah*) di alam raya.

Selanjutnya, epistemologi Islam memperkenalkan sebuah hierarki dan mekanisme validasi pengetahuan yang khas. Di puncak hierarki ini berdiri 'ilm al-yaqīn (pengetahuan yang berjanji secara absolut), yang bersumber dari wahyu ilahi. Di bawahnya terdapat pengetahuan yang diperoleh melalui penalaran logistik-deduktif (*burhān*) dan observasi empiris-induktif (*tajribah*). Implikasi metodologisnya sangat signifikan: ketika sebuah teori ilmiah yang bersifat spekulatif atau interpretatif bertentangan secara diametral dengan prinsip aksiomatis yang jelas (*qaṭ'ī*) dalam Al-Qur'an, seorang ilmuwan Muslim didorong untuk meninjau kembali asumsi filosofis atau batasan metodologis dari teorinya, bukan wahyu⁵¹². Ini bukan berarti memanipulasi data agar sesuai dengan teks suci,

melainkan sebuah sikap kerendahan hati intelektual yang mengakui kelemahan akal manusia di hadapan Pengetahuan Tuhan yang Mahaluas. Metodologi ini menuntut adanya dialog kritis yang berkelanjutan antara data empiris, analisis rasional, dan petunjuk transendental, menciptakan sebuah proses verifikasi silang yang dinamis dan multi-lapis.

Dari perspektif ini, tujuan dan etika ilmu mengalami reorientasi yang mendalam. Metodologi ilmu yang lahir dari rahim sekularisme seringkali bertujuan untuk penguasaan dan eksploitasi alam demi kepentingan pragmatis manusia, yang terkadang mengarah pada krisis ekologis dan dehumanisasi⁵¹³. Sebaliknya, metodologi yang dijiwai oleh epistemologi Islam menempatkan ilmu sebagai sarana untuk mencapai *ma'rifatullāh* (mengenal Allah) dan menjalankan amanah sebagai khalifah di muka bumi (*khalīfatullāh fī al-ard*). Setiap penemuan ilmiah bukan lagi tujuan akhir, melainkan sebuah tangga untuk meningkatkan keimanan dan ketakjuban terhadap keteraturan, keindahan, dan kebijaksanaan Sang Pencipta.

Intinya, metodologi ilmiah harus bersandar pada kerangka etika yang kokoh, di mana prinsip *maslahah* (kemaslahatan) dan pencegahan *mafsadah* (kerusakan) menjadi panduan utama. Pencarian ilmu menjadi sebuah ibadah, dan penerapannya harus selaras dengan nilai-nilai keadilan, welas asih, dan tanggung jawab⁵¹⁴.

Esensi epistemologi Islam melahirkan sebuah metodologi yang dapat disebut sebagai “metodologi tauhidik” yang integratif-interkonektif. Metodologi ini tidak membuang metode observasi,

eksperimentasi, hipotesis, dan verifikasi, tetapi membingkainya dalam kesadaran tauhid. Seorang ilmuwan tidak hanya bertanya "apa" dan "bagaimana" alam bekerja, tetapi juga "mengapa" ia diciptakan sedemikian rupa dan "apa hikmah di baliknya". Proses ilmiah tidak berhenti pada formulasi hukum alam, tetapi terus berlanjut pada kontemplasi (*tafakkur*) untuk menangkap makna spiritual di balik fenomena fisik⁵¹⁵. Dengan demikian, metodologi ini menjembatani jurang antara yang fisik dan metafisik, antara yang sakral dan profan. Ia mengubah ilmu pengetahuan dari aktivitas yang berpotensi mengasingkan manusia dari Tuhan menjadi sebuah jalan yang justru mendekatkan diri kepada-Nya, selaras dengan visi holistik Islam tentang kesatuan kebenaran (*kesatuan kebenaran*)⁵¹⁶. Pendekatan ini menawarkan sebuah jalan keluar dari krisis makna dalam sains modern, dengan mengembalikan ilmu pada fitrahnya sebagai lentera yang membuka jalan menuju Kebenaran Absolut.

Konstruksi Epistemologi Tauhidi dan Implikasinya dalam Pendidikan Agama Islam (PAI)

Konsep Epistemologi Tauhidi: Kesatuan Ilmu dan Tauhid

Kerangka epistemologi, atau teori pengetahuan, merupakan fondasi yang menentukan bagaimana suatu peradaban atau sistem pendidikan memandang hakikat pengetahuan, sumbernya, validitasnya, dan tujuannya. Dalam konteks pemikiran Islam kontemporer, wacana mengenai reorientasi dan reformulasi kerangka pendidikan tidak dapat lepas dari kritik mendalam

terhadap dualisme dan fragmentasi ilmu yang diwarisi dari paradigma positivisme sekuler. Dualisme ini secara tajam membedakan antara ilmu-ilmu agama (*ilmu-ilmu agama*) dan ilmu-ilmu umum (*ilmu-ilmu sekuler*), antara wahyu dan akal, serta antara nilai-nilai spiritual dan realitas material. Sebagai respon paradigmatis terhadap krisis ini, muncullah gagasan untuk merekonstruksi sebuah epistemologi yang dihapus pada prinsip fundamental Islam, yaitu Tauhid. Konstruksi ini, yang dikenal sebagai Epistemologi Tauhidi, bukan sekadar sebuah alternatif, melainkan sebuah keharusan konseptualisasi untuk mengembalikan visi integralistik Islam terhadap ilmu pengetahuan dan pendidikan, khususnya dalam ranah Pendidikan Agama Islam (PAI) yang bertujuan membentuk insan kamil.

3.4.1 Konsep Epistemologi Tauhidi: Kesatuan Ilmu dan Tauhid

Epistemologi Tauhidi adalah sebuah kerangka kerja filosofis yang menegaskan bahwa seluruh realitas dan pengetahuan berasal dari, terpusat pada, dan kembali kepada Sumber Tunggal Yang Absolut, yaitu Allah SWT. Prinsip *Tauhid* pengesaan mutlak terhadap Tuhan tidak hanya dipahami sebagai konsep teologis tentang keesaan Dzat Tuhan, tetapi berkabut menjadi prinsip ontologis (kesatuan wujud), aksiologis (kesatuan nilai), dan yang paling mendasar, prinsip epistemologis (kesatuan ilmu)⁵¹⁷. Dalam perspektif ini, tidak ada satu pun partikel pengetahuan yang netral atau terlepas dari matriks ilahiah. Semua disiplin ilmu, baik yang mengkaji fenomena alam semesta (fisika, biologi, astronomi) maupun yang menelaah dinamika kemanusiaan (sosiologi, psikologi, ekonomi), pada

hakikatnya adalah penyingkapan atas *sunnatullah* hukum-hukum dan ketetapan Tuhan yang berlaku di alam raya maupun dalam diri manusia. Dengan demikian, Epistemologi Tauhidi secara radikal menolak dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum, karena keduanya merupakan jalan yang berbeda namun konvergen untuk memahami manifestasi (*tajalliyat*) dari Kebenaran Yang Satu (*Al-Haqq*).

Landasan utama dari epistemologi ini adalah keyakinan bahwa alam semesta adalah sebuah "kitab terbuka" (*kitab al-afaq*) yang ayat-ayatnya (*ayat kauniyah*) berjalan secara harmonis dengan "kitab tertulis" (*kitab al-anfus* atau *kitab al-wahy*), yaitu Al-Quran⁵¹⁸. Al-Quran sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan seluruh fakultas pengetahuannya pengamatan inderawi (*al-hiss*), penalaran rasional (*al-'aql*), dan intuisi spiritual (*al-qalb*) untuk membaca dan memproses tanda-tanda kebesaran Tuhan yang tersebar di seluruh kucing dan dalam diri mereka sendiri. Perintah " *iqra'* " (bacalah) dalam wahyu pertama tidak dibatasi hanya pada teks tertulis, melainkan mencakup pembacaan terhadap seluruh realitas sebagai manifestasi nama dan sifat Tuhan⁵¹⁹. Oleh karena itu, seorang fisikawan yang mengkaji keteraturan galaksi, seorang biolog yang meneliti kompleksitas sel, dan seorang mufasir yang mendalami makna Al-Quran, sejatinya sedang melakukan aktivitas epistemik yang sama: menafsirkan *ayat-ayat Allah* . Perbedaannya hanya terletak pada objek kajian, bukan pada sumber dan tujuan akhir pengetahuan itu sendiri. Pembahasannya, dalam kerangka Epistemologi Tauhidi, sumber

pengetahuan diakui secara pluralistik namun hierarkis dan terintegrasi. Wahyu (Al-Quran dan Sunnah) menduduki posisi sentral sebagai sumber primer yang memberikan kerangka pandang dunia (*weltanschauung*), prinsip-prinsip universal, dan pedoman nilai yang absolut. Wahyu tidak berfungsi untuk meniadakan peran akal dan indera, melainkan untuk membimbing, menyucikan, dan memberikan arah pada keduanya agar tidak tersesat dalam arogansi intelektual atau relativisme⁵²⁰. Akal menjadi instrumen penting untuk melakukan *ijtihad* , analisis, dan sintesis, sementara observasi empiris melalui indera menjadi alat untuk memverifikasi dan memahami pola-pola ciptaan Tuhan di alam material. Sumber ketiga ini wahyu, akal, dan indera bersinergi secara koheren, di mana data empiris diinterpretasikan oleh akal yang tercerahkan oleh cahaya wahyu. Proses pencarian ilmu itu sendiri, dengan demikian, berubah dari sekadar aktivitas intelektual yang kering menjadi sebuah perjalanan spiritual yang bertujuan untuk mencapai *ma'rifatullah* (mengenal Allah secara mendalam), yang pada puncaknya melahirkan rasa takjub (*heran*), kerendahan hati (*kerendahan hati*), dan ketundukan (*penyerahan*)⁵²¹.

Kesatuan ilmu dan Tauhid ini pada akhirnya bertujuan untuk membentuk kesadaran Tauhidik pada diri pembelajar. Kesadaran ini adalah sebuah kondisi di mana individu mampu melihat jejak Sang Pencipta dalam setiap ciptaan-Nya, memahami keterkaitan antara semua fenomena sebagai bagian dari sebuah tatanan kosmik yang agung, dan menyadari berjanji sebagai hamba (*'abdullah*) dan khalifah (*khalifatullah fil ardh*)⁵²². Dengan demikian, ilmu

pengetahuan tidak lagi menjadi tujuan pada dirinya sendiri (ilmu untuk ilmu), atau sekadar alat untuk mengeksploitasi alam (ilmu untuk kekuasaan), melainkan menjadi sarana untuk mendekatkan diri kepada Allah dan merealisasikan tugas kekhalifahan secara adil dan bertanggung jawab. Konstruksi epistemologis ini secara inheren bersifat transformatif, karena ia tidak hanya mengisi pikiran dengan informasi, tetapi juga menyucikan jiwa dan membentuk karakter yang merefleksikan kesatuan antara iman, ilmu, dan amal.

Prinsip-prinsip Onto-Epistemik dalam Epistemologi Tauhidi

Epistemologi Tauhidi, sebagai kerangka kerja pengetahuan yang berpusat pada prinsip Keesaan Tuhan (*Tauhid*), tidak berpisah secara radikal antara persoalan wujud (ontologi) dan cara memperoleh pengetahuan (epistemologi). Keduanya terjalin dalam suatu hubungan integral yang disebut sebagai hubungan ontonepistemik. Dalam cakrawala pemikiran ini, realitas (apa yang ada) secara inheren menentukan validitas, sumber, dan tujuan pengetahuan (bagaimana kita mengetahui). Fondasi ini menegaskan bahwa pengetahuan sejati tidak mungkin tercerabut dari hakikat Realitas Tertinggi, yakni Allah SWT. Dari matriks konsepsi ini, lahirlah beberapa prinsip ke dalam epistemik fundamental yang membentuk struktur epistemologi Tauhidi secara koheren dan komprehensif.

Prinsip pertama dan paling mendasar adalah **kesatuan realitas dan kebenaran (*Wahdat al-Haqq*)**. Ontologi Tauhidi memandang bahwa seluruh wujud, dari partikel terkecil hingga galaksi terjauh, merupakan manifestasi (*tajalli*) atau tanda-tanda (*ayat*) dari satu

Realitas Absolut, yaitu *Al-Haqq* (Yang Maha Benar), salah satu nama Allah. Implikasi epistemologis dari pandangan ini sangatlah mendalam: karena sumber realitas adalah satu, maka kebenaran pun pada hakikatnya adalah satu. Tidak ada dikotomi esensial antara kebenaran yang diwahyukan (*kebenaran yang terungkap*) melalui Al-Quran dan Sunnah dengan *kebenaran yang ditemukan* (discovered truth) melalui pengamatan alam semesta (sains) atau penalaran logistik (filsafat). Keduanya adalah jalan yang berbeda menuju puncak yang sama. Al-Quran sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan inderanya untuk memikirkan ciptaan sebagai cara untuk mengenal Sang Pencipta, seperti yang tersirat dalam seruan kepada *Ulul Albab* (orang-orang yang berakal) untuk memikirkan penciptaan langit dan bumi⁵²³. Dengan demikian, mempelajari hukum fisika, biologi, atau matematika adalah sebetulnya upaya epistemik untuk memahami "sunnatullah" yang tergelar di alam semesta, sebuah proses yang pada akhirnya mengantarkan pada pengakuan akan keagungan Sang Pencipta.

Prinsip kedua adalah **hierarki wujud dan hierarki pengetahuan (*Maratib al-Wujud wa al-'Ilm*)**. Meskipun realitas berasal dari Sumber yang satu, ia terwujud dalam tingkatan-tingkatan (*maratib*) yang berbeda, mulai dari alam materi yang paling rendah dan terbatas, alam imajinal ('*alam al-mitsal* '), alam ruhani ('*alam al-arwah* '), hingga Realitas Ilahi yang tak terbatas. Struktur ontologis yang hierarkis ini secara langsung melahirkan struktur epistemologis yang juga hierarkis. Setiap tingkatan realitas menuntut perangkat

kognitif yang sesuai untuk memahaminya. Pengetahuan inderawi (*'ilm al-hiss*) valid untuk memahami alam fisik; pengetahuan rasional (*'ilm al-'aql*) diperlukan untuk menangkap konsep-konsep abstrak dan hubungan kausal; dan pengetahuan wawasan atau spiritual (*'ilm al-qalb* atau *ma'rifah*) diperlukan untuk mengakses realitas yang lebih tinggi dan non-materi⁵²⁴. Dalam paradigma ini, sains modern, dengan metodologi empirisnya, diakui sebagai alat yang sah namun terbatas pada domain ontologis tertentu, yakni alam materi. Epistemologi Tauhidi menolak reduksionisme yang menganggap pengetahuan empiris sebagai satu-satunya bentuk pengetahuan yang valid, karena hal itu sama dengan mengingkari eksistensi tingkatan realitas yang lebih luhur.

Prinsip ketiga adalah **sifat teleologis dari eksistensi (*Ghayah al-Kaun*)**. Dalam pandangan dunia Tauhidi, alam semesta dan segala isinya tidak diciptakan secara sia-sia (*'abath*), melainkan memiliki tujuan (*ghayah*) yang agung, yaitu untuk dikenal oleh makhluk ciptaan-Nya sebagai manifestasi dari sifat-sifat-Nya. Sebuah Hadis Qudsi yang populer menyatakan, “Aku adalah Perbendaharaan Tersembunyi, maka Aku suka untuk dikenal, lalu Kuciptakan makhluk agar mereka mengenal-Ku”⁵²⁵. Prinsip ontologis ini memberikan arah dan makna pada seluruh aktivitas epistemik. Pencarian pengetahuan bukanlah sekadar aktivitas intelektual yang netral dan bebas nilai, melainkan sebuah perjalanan spiritual untuk menemukan makna dan tujuan di balik setiap fenomena. Ilmuwan yang meneliti genom manusia, misalnya, tidak hanya melihatnya sebagai sekuens DNA, tetapi sebagai jejak "tulisan" Tuhan yang

penuh makna, sebuah bukti presisi dan kebijaksanaan Ilahi. Dengan demikian, epistemologi tidak hanya tentang “apa yang kita ketahui” dan “bagaimana kita tahu”, tetapi juga “untuk apa kita tahu”. Pengetahuan yang tidak menyampaikan pada kesadaran akan Sang Pencipta dan tidak mendorong pada perilaku etis yang selaras dengan tujuan penciptaan, dianggap sebagai pengetahuan yang terdistorsi atau tidak lengkap⁵²⁶.

Prinsip keempat, yang menyatukan semua prinsip sebelumnya, adalah konsepsi **manusia sebagai mikrokosmos teomorfik (*al-Insan ka al-'Alam al-Saghir*)**. Secara ontologis, manusia diciptakan dalam "bentuk terbaik" (*ahsani taqwim*) dan ditunjuk sebagai khalifah di bumi. Manusia adalah cerminan miniatur dari kosmos; dalam dirinya terkandung potensi untuk merefleksikan seluruh tingkatan wujud, dari yang fisik hingga yang spiritual. Struktur ontologis yang unik ini memberikan kapasitas epistemik yang luar biasa. Manusia dianugerahi perangkat pengetahuan yang lengkap: indera untuk alam fisik, akal (*'aql*) untuk alam rasional, dan hati (*qalb*) sebagai "organ" persepsi spiritual. Hati, dalam tradisi Islam, bukanlah sekedar organ emosi, melainkan pusat kesadaran dan instrumen untuk menerima pengetahuan langsung dari Tuhan (*'ilm ladunni*). Potensi primordial untuk mengenal Tuhan ini disebut *fitrah*⁵²⁷. Oleh karena itu, perjalanan epistemik terbesar adalah perjalanan ke dalam diri, karena "barangsiapa mengenal dirinya, maka ia akan mengenal Tuhannya." Mengenal hakikat diri sebagai makhluk spiritual yang berakal adalah kunci untuk membuka gerbang pengetahuan tentang hakikat kenyataan yang

lebih tinggi. Secara keseluruhan, prinsip-prinsip into-epistemik dalam epistemologi Tauhidi menyajikan sebuah visi pengetahuan yang holistik, integral, dan sarat makna. Ia menolak fragmentasi ilmu pengetahuan serta pemisahan antara yang sakral dan profan, iman dan akal, atau sains dan spiritualitas. Dalam kerangka kerja ini, setiap partikel pengetahuan, sekecil apa pun, adalah sebuah jendela yang menghadap ke Samudra Realitas Tak Terbatas. Aktivitas mengetahui, dengan demikian, berubah dari sekadar pengumpulan data menjadi suatu tindakan ibadah dan proses penyucian jiwa, di mana subjek yang mengetahui dan objek yang diketahui pada akhirnya bersatu dalam kesaksian akan Keesaan Tuhan, Sang Sumber segala wujud dan segala pengetahuan.

Epistemologi Tauhidi dalam Kurikulum dan Praktik Pembelajaran PAI

Pendidikan, dalam esensinya, adalah sebuah proses humanisasi yang bertujuan membentuk peradaban dan mengarahkan potensi insani menuju kesempurnaan hakikinya. Namun, dalam lanskap pendidikan modern, termasuk Pendidikan Agama Islam (PAI), sering kali terjadi fragmentasi yang berakibat buruk: sebuah dikotomi antara ilmu-ilmu “dunia” dan “akhirat,” antara ranah intelektual-rasional dan spiritual-transendental. Keterpisahan ini tidak hanya membatasi ruhani dari aktivitas intelektual, tetapi juga membatasi kuliner spiritual dari penemuan-penemuan empiris di alam semesta. Sebagai respons korektif dan landasan paradigmatis, epistemologi tauhidi hadir menawarkan kerangka kerja yang integral dan holistik.

Epistemologi ini, yang dihapus pada prinsip keesaan mutlak Allah (Tauhid), berfungsi sebagai poros fundamental untuk merekonstruksi kurikulum dan mentransformasi praktik pembelajaran PAI, mengembalikannya pada tujuan awal untuk melahirkan insan yang berilmu, beriman, dan berakhlak mulia secara utuh⁵²⁸.

Secara kontekstual, epistemologi tauhidi adalah sebuah pandangan dunia (*weltanschauung*) yang menegaskan bahwa seluruh sumber pengetahuan, baik yang terwahyukan maupun yang ditemukan melalui akal dan indra, berasal dari satu sumber tunggal: Allah SWT. Paradigma ini menolak secara tegas dualisme antara pengetahuan sakral dan profan, karena segala sesuatu di alam semesta ini adalah manifestasi (tajalli) dari nama-nama dan sifat-sifat-Nya. Allah adalah *Al-'Alim* (Maha Mengetahui) yang menurunkan ilmu pengetahuan melalui dua "kitab": kitab yang tertulis (*ayat qauliyah*) berupa Al-Qur'an dan Hadis, serta kitab yang terbentang (*ayat kauniyah*) berupa alam semesta dengan segala hukum dan fenomenanya⁵²⁹. Al-Qur'an sendiri memberi isyarat kuat tentang integrasi ini dalam wahyu pertama, yang diawali dengan perintah "Bacalah!" (*Iqra'*), sebuah komando untuk memperoleh ilmu pengetahuan dengan kesadaran akan "nama Tuhanmu yang menciptakan" (QS. Al-'Alaq: 1-5)⁵³⁰. Dengan demikian, aktivitas intelektual seperti meneliti hukum fisika, menganalisis siklus biologi, atau menganalisis peristiwa sejarah menjadi setara dengan mengkaji ayat-ayat Al-Qur'an, selama semuanya dilakukan dalam kerangka kesadaran untuk mengenali

keagungan Sang Pencipta. Implikasi langsung dari penerapan epistemologi tauhid dalam desain kurikulum PAI adalah pergeseran dari model kompartementalisasi mata pelajaran menuju model kurikulum yang terintegrasi dan tematik. Alih-alih menyajikan Fikih, Akidah, Akhlak, Sejarah Islam, dan bahkan ilmu-ilmu umum sebagai disiplin yang dilindungi, kurikulum berbasis tauhid merangkungnya menjadi satu kesatuan yang koheren. Misalnya, sebuah unit pembelajaran tentang “Air” tidak lagi hanya dibahas dari perspektif Fikih mengenai *thaharah* (bersuci). Lebih dari itu, ia akan terinspirasi dengan kajian sains mengenai siklus hidrologi sebagai bukti kekuasaan Allah (*Rabb al-'Alamin*), analisis sosial mengenai krisis air bersih sebagai cerminan tanggung jawab kekhalifahan manusia, dan refleksi spiritual mengenai udara sebagai simbol kehidupan dan rahmat ilahi. Tujuan kurikulum dengan demikian bergeser dari sekadar penguasaan kognitif menjadi pembentukan karakter yang utuh: seorang hamba Allah (*'abdullah*) yang taat dan sekaligus seorang khalifah di muka bumi (*khalifatullah fil-ardh*) yang bertanggung jawab⁵³¹.

Transformasi ini secara niscaya menuntut evolusi dalam praktik dan metodologi pembelajaran. Praktik pembelajaran yang didominasi oleh hafalan dan transfer informasi satu arah (*teacher-centered*) harus bergeser menuju pendekatan yang lebih dialogis, reflektif, dan berbasis penemuan (*student-centered*). Metode seperti *tadabbur* (refleksi mendalam terhadap ayat) dan *tafakkur* (kontemplasi terhadap ciptaan) menjadi sentral. Guru tidak lagi sekedar berperan sebagai pengajar (*mu'allim*), tetapi

lebih sebagai pembimbing spiritual (*murabbi*) dan pendidik karakter (*muaddib*) yang memfasilitasi peserta didik untuk "membaca" ayat-ayat Allah di mana pun mereka ditunjukkan. Pembelajaran berbasis proyek, studi kasus mengenai isu-isu kontemporer dari perspektif Islam, atau kegiatan observasi alam menjadi sarana pedagogis yang efektif untuk menghubungkan teori di kelas dengan realitas kehidupan. Proses ini selaras dengan semangat hadis Nabi Muhammad SAW yang menekankan bahwa pencarian ilmu adalah sebuah kewajiban fundamental yang membuka jalan menuju surga, sebuah perjalanan yang menuntut keterlibatan akal dan kalbu secara simultan⁵³².

Penerapan epistemologi tauhidi dalam kurikulum dan praktik pembelajaran PAI bukanlah sekedar penambahan ornamen Islami pada struktur pendidikan yang ada, melainkan sebuah dekonstruksi dan rekonstruksi fundamental. Ia adalah upaya mengembalikan pendidikan pada porosnya yang sejati, di mana setiap partikel pengetahuan menjadi jalan untuk mendekatkan diri kepada Sang Sumber Pengetahuan. Dengan meletakkan tauhid sebagai landasan epistemologisnya, PAI dapat terbebas dari jebakan sekularisme dan dualisme, untuk kemudian melahirkan generasi ulul albab insan-insan yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual; yang mampu berzikir kepada Allah saat berdiri, duduk, atau berbaring, seraya membayangkan penciptaan langit dan bumi dengan penuh kekaguman dan kesadaran⁵³³. Inilah tujuan puncak dari sebuah pendidikan yang benar-benar mencerahkan dan memanusiakan.

Integrasi Dimensi Spiritual dan Rasional dalam Pendidikan

Wacana pendidikan modern seringkali terjebak dalam dikotomi yang problematis antara dimensi spiritual dan rasional. Sejak Abad Pencerahan di Barat, rasionalitas empiris diagungkan sebagai satu-satunya jalan sah menuju pengetahuan, yang secara bertahap melekat dimensi spiritual ke ranah privat, keyakinan pribadi, atau bahkan mitos. Di sisi lain, beberapa sistem pendidikan berbasis agama terkadang terlalu menekan aspek spiritual-doktrinal hingga mengabaikan pengembangan kritis dan kapasitas intelektual untuk berinteraksi dengan tantangan zaman. Pemisahan ini menghasilkan produk pendidikan yang timpang: individu yang mungkin cerdas secara intelektual namun kering secara spiritual, kehilangan makna dan tujuan hidup yang lebih tinggi; atau sebaliknya, individu yang saleh secara ritual namun gagap dalam menanggapi kompleksitas ilmu pengetahuan, teknologi, dan problematika sosial kontemporer. Oleh karena itu, integrasi kedua dimensi ini bukanlah sekadar pilihan, melainkan sebuah keharusan epistemologis dan pedagogis untuk membentuk manusia yang utuh sebuah insan kamil.

Secara filosofis, fondasi integrasi ini dalam paradigma Islam berpusat pada konsep Tauhid, yakni pengesaan Tuhan sebagai sumber segala sesuatu, termasuk ilmu pengetahuan. Epistemologi Islam tidak mengenal batasan sakral antara ilmu agama (*al-'ulum an-naqliyyah*) dan ilmu umum (*al-'ulum al-'aqliyyah*), karena keduanya dipandang sebagai jalan untuk mengenali ayat-ayat (tanda-tanda kebesaran) Tuhan. Al-Qur'an sendiri memberi isyarat kuat tentang kesatuan ini sejak wahyu pertama yang diperintahkan

untuk 'membaca' (*lqra'*) dengan atas nama Tuhan (*bismi Rabbik*). Perintah “membaca” ini mencakup pembacaan terhadap ayat-ayat tertulis (Al-Qur'an) maupun ayat-ayat tak tertulis yang terhampar di alam semesta (*ayat kauniyah*)⁵³⁴. Dengan demikian, aktivitas intelektual seperti observasi, analisis, dan eksperimentasi tidaklah dianggap sebagai kegiatan sekuler yang terpisah dari iman, melainkan perwujudan dari ibadah dan upaya untuk memahami kebijaksanaan Sang Pencipta. Seyyed Hossein Nasr menegaskan bahwa dalam peradaban Islam klasik, ilmu pengetahuan (*science*) tidak pernah teralienasi dari dimensi sakralnya, karena alam semesta itu sendiri dipandang sebagai sebuah kitab suci yang terbuka untuk dibaca dan ditafakurkan⁵³⁵.

Pengembangan dimensi rasional, atau pemberdayaan akal (*aql*), merupakan pilar fundamental dalam pendidikan. Akal adalah anugerah ilahi yang memungkinkan manusia berpikir, membedakan yang benar dan salah, serta mengelola kehidupan di bumi sebagai khalifah. Pendidikan yang terintegrasi harus secara aktif menumbuhkan kemampuan berpikir kritis, analitis, logistik, dan inovatif. Ini selaras dengan banyak anjuran dalam Al-Qur'an yang berulang kali menantang manusia untuk menggunakan akalnya melalui pertanyaan-pertanyaan reflektif seperti *afala ta'qilun* (apakah kamu tidak berpikir?) dan *afala tatafakkarun* (apakah kamu tidak berpikir?). Di sini, kurikulum sains, matematika, dan ilmu sosial diajarkan bukan sekadar sebagai kumpulan data dan teori, melainkan sebagai alat untuk memecahkan masalah nyata dan memahami hukum-hukum

keteraturan (*sunnatullah*) yang Tuhan tetapkan di alam. Praktik ini sejalan dengan semangat hadis Nabi Muhammad SAW yang tekanan kewajiban menuntut ilmu bagi setiap Muslim, yang mana proses pencarian pengetahuan itu sendiri merupakan jalan yang dimudahkan menuju surga⁵³⁶. Dalam konteks yang lebih luas, pemikiran John Dewey mengenai pendidikan sebagai proses rekonstruksi pengalaman secara terus-menerus juga relevan, di mana akal kritis digunakan untuk memperbaiki kondisi kehidupan manusia⁵³⁷.

Namun, akal tanpa panduan spiritual dapat menjadi instrumen yang merusak. Di dalamnya terdapat peran krusial dimensi spiritual, yang berpusat pada penyucian hati (*tazkiyat an-nafs*) dan penanaman akhlak mulia. Dimensi ini bertujuan untuk menumbuhkan kesadaran transendental, yaitu kesadaran akan kehadiran Tuhan, hari akhir, dan tanggung jawab moral atas setiap perbuatan. Filsuf besar Islam, Al-Ghazali, dalam magnum opusnya *Ihya' 'Ulum al-Din* , berpendapat bahwa pengetahuan sejati tidak akan tercapai kecuali hati (*qalb*) dibersihkan dari sifat-sifat tercela seperti kesombongan, iri hati, dan cinta dunia⁵³⁸. Pendidikan spiritual tidak hanya terbatas pada pelaksanaan ibadah ritual, tetapi meresap ke dalam seluruh aspek pembelajaran. Ia membentuk adab tata krama dan sikap hormat terhadap ilmu, guru, dan sesama yang menjadi landasan bagi keberkahan ilmu. Ketika rasionalitas mengajarkan "bagaimana" sesuatu bekerja, spiritualitas memberikan jawaban atas "mengapa" sesuatu harus atau tidak boleh dilakukan, menerapkan kebijaksanaan (*hikmah*) untuk

menggunakan pengetahuan demi kemaslahatan, bukan kerusakan. Sinergi antara dimensi spiritual dan rasional ini pada akhirnya melahirkan sebuah paradigma pendidikan holistik. Dalam praktiknya, integrasi ini bukan sekedar menempelkan ayat-ayat suci pada buku teks sains. Lebih dari itu, ia menuntut sebuah perubahan mendasar dalam cara kita memandang dan menyajikan ilmu. Misalnya, pelajaran biologi tentang kompleksitas tidak hanya berhenti pada mekanisme penjelasan DNA, tetapi dilanjutkan dengan perenungan kontemplatif akan keagungan Sang Pencipta yang merancangnyanya. Pelajaran ekonomi tidak hanya membahas teori keuntungan maksimal, tetapi juga diinternalisasikan dengan prinsip keadilan sosial, larangan riba, dan kewajiban zakat sebagai instrumen pemerataan⁵³⁹. Model pendidikan seperti ini, sebagaimana diusulkan oleh pemikir seperti Wan Mohd Nor Wan Daud, bertujuan untuk “mengislamkan” bukan hanya konten, tetapi juga kerangka berpikir dan tujuan akhir dari pendidikan itu sendiri, yakni membentuk pribadi beradab⁵⁴⁰. Tujuannya adalah melahirkan generasi *ulul albab* (orang-orang yang berakal budi luhur) seperti yang digambarkan Al-Qur'an: mereka yang selalu mengingat Tuhan dalam keadaan apa pun seraya memikirkan penciptaan langit dan bumi.

Pemisahan antara dimensi spiritual dan rasional dalam pendidikan merupakan sebuah kekeliruan yang telah mereduksi potensi kemanusiaan. Integrasi keduanya adalah sebuah keniscayaan untuk mengembalikan pendidikan pada fitrahnya: sebagai proses pembentukan manusia seutuhnya (*insan kamil*).

Dengan menyandingkan ketajaman akal (*aql*) dan kesucian hati (*qalb*), pendidikan dapat melahirkan individu-individu yang tidak hanya kompeten secara intelektual dan profesional, tetapi juga memiliki kedalaman spiritual, integritas moral, dan kebijaksanaan untuk menjalankan keinginan menjadi hamba Tuhan dan khalifah di muka bumi. Inilah visi pendidikan yang sesungguhnya, yang mampu membawa peradaban menuju pencerahan yang hakiki pencerahan yang disinari oleh cahaya iman dan akal sekaligus.

Studi Kasus Implementasi Epistemologi Tauhidi dalam Pendidikan

Dalam wacana pendidikan kontemporer, salah satu tantangan paling mendasar adalah mengatasi dikotomi yang telah mengakar antara ilmu pengetahuan dan nilai-nilai spiritual. Pendidikan modern, yang sebagian besar diwarisi dari tradisi sekuler-positivistik, cenderung memandang pengetahuan sebagai entitas nilai-netral yang terpisah dari dimensi transendental. Sebagai respons kritis terhadap fragmentasi ini, lahirlah gagasan epistemologi tauhidi sebuah paradigma yang menegaskan bahwa sumber segala pengetahuan adalah Tuhan Yang Maha Esa (Allah SWT), dan oleh karena itu, semua cabang ilmu, baik yang bersumber dari wahyu (*naqliyyah*) maupun akal dan observasi (*'aqliyyah*), pada hakikatnya saling terhubung dan mengarah pada pertemuan akan Sang Pencipta.

Kerangka konteks yang mendasari operasional Universitas Al-Hikmah Internasional diatur pada prinsip bahwa tauhid bukan sekadar dogma teologis, melainkan inti dari sebuah pandangan

dunia (*worldview*) yang komprehensif. Epistemologi ini menolak pemisahan antara yang sakral dan yang profan, dengan berpegang pada keyakinan bahwa seluruh alam semesta adalah perwujudan dari kebijaksanaan dan kekuasaan Tuhan. Dengan demikian, aktivitas mencari pengetahuan, sebagaimana diperintahkan dalam wahyu pertama Al-Qur'an, adalah suatu tindakan ibadah yang harus dilakukan "dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan"⁵⁴¹. Paradigma ini diartikulasikan secara sistematis oleh para pemikir muslim modern seperti Ismail Raji al-Faruqi, yang memandang bahwa tugas intelektual umat adalah melakukan "Islamisasi Pengetahuan," yaitu mengintegrasikan kembali ilmu-ilmu kontemporer ke dalam kerangka tauhid⁵⁴². Di Universitas Al-Hikmah, prinsip ini diterjemahkan menjadi visi untuk melahirkan generasi *ulul albab* insan yang tidak hanya menguasai disiplin ilmunya, tetapi juga mampu berzikir dan bertafakur, melihat tanda-tanda (*ayat*) kebesaran Allah dalam setiap fenomena yang mereka pelajari, baik dalam ranah fisika, biologi, ekonomi, maupun sosial⁵⁴³.

Implementasi epistemologi tauhidi di Universitas Al-Hikmah tidak dilakukan dengan sekedar menambahkan mata kuliah agama ke dalam kurikulum yang sudah ada, melainkan melalui integrasi yang bersifat organik dan holistik. **Pertama** , pada tingkat kurikulum, setiap disiplin ilmu dirumuskan kembali untuk menyingkap dimensi metafisik dan etisnya. Dalam Fakultas Sains, misalnya, mahasiswa tidak hanya mempelajari hukum-hukum fisika sebagai rumusan matematis, tetapi juga diajak untuk memikirkannya sebagai cerminan keteraturan (*sunnatullah*) yang ditetapkan oleh Sang

Pencipta. Di Fakultas Ekonomi, teori-teori pasar tidak hanya dijelaskan dari perspektif keuntungan materi, tetapi juga dievaluasi berdasarkan prinsip keadilan (*'adl*), kemaslahatan umum (*maslahah*), dan amanah sebagai khalifah di muka bumi. **Kedua** , pada tingkat pedagogi, proses belajar mengajar dirancang untuk mendorong refleksi kritis (*tafakkur*) dan dialog. Dosen tidak berperan sebagai instruktur (*guru*) semata, melainkan sebagai seorang pendidik dan pembimbing (*murabbi*) yang membantu siswa menjelaskan penemuan ilmiah dengan kesadaran spiritual. Pendekatan ini sejalan dengan konsep *ta'dib* yang digagas oleh Syed Muhammad Naquib al-Attas, yang mendefinisikan pendidikan sebagai penanaman adab pengenalan dan pengakuan akan tempat yang tepat bagi segala sesuatu dalam tatanan ciptaan⁵⁴⁴. Lingkungan belajar yang mendukung ini didukung dengan budaya akademik yang menjunjung tinggi etika, integritas, dan semangat mencari kebenaran sebagai sebuah kewajiban suci bagi setiap Muslim⁵⁴⁵.

Analisis dampak dari model implementasi ini menunjukkan hasil yang signifikan sekaligus kompleks. Dari sisi mahasiswa, lulusan Universitas Al-Hikmah menampilkan kompetensi ganda: mereka mampu bersaing secara profesional dalam bidangnya, sekaligus memiliki landasan etika dan spiritual yang kuat. Mereka terbiasa tidak memandang pekerjaan mereka sebagai aktivitas teknis semata, tetapi sebagai wujud pengabdian yang bernilai ibadah. Seorang arsitek, misalnya, akan merancang bangunan yang tidak hanya fungsional secara teknis, tetapi juga ramah lingkungan dan berorientasi pada nilai-nilai kemanusiaan sebagai bentuk tanggung

jawabnya kepada Tuhan dan sesama makhluk. Namun, dampak pada tingkat institusional menghadirkan tantangan tersendiri. Para pengajar dituntut memiliki kapabilitas interdisipliner yang langka, yakni penguasaan mendalam atas ilmu modern sekaligus pemahaman yang kokoh terhadap khazanah keilmuan Islam. Proses pengembangan materi ajar yang benar-benar terintegrasi juga memerlukan penelitian dan ijtihad intelektual yang berkelanjutan, sebuah upaya yang didukung oleh lembaga-lembaga seperti *International Institute of Islamic Thought* (IIIT) yang terus bekerja untuk mengembangkan kerangka kerja operasionalnya⁵⁴⁶.

Meskipun demikian, implementasi ini tidak luput dari refleksi kritis dan pertahanan. Salah satu risiko utama adalah bahaya **reduksionisme apologetik**, di mana integrasi dilakukan secara dangkal dengan hanya menempelkan ayat Al-Qur'an atau Hadis pada teori ilmiah tanpa kritik dan elaborasi filosofis yang mendalam. Hal ini dapat mencederai integritas ilmu pengetahuan dan sekaligus menyimpulkan kekayaan makna wahyu. Tantangan lainnya adalah potensi **isolasionisme intelektual**, di mana institusi menjadi terlalu eksklusif dan gagal berdialog secara kritis dengan perkembangan ilmu pengetahuan di panggung global. Sama diperingatkan oleh beberapa kritikus, pendekatan Islamisasi Pengetahuan yang tidak hati-hati berisiko menciptakan sebuah "ghetto ilmiah" yang justru menjauhkan umat dari diskusi akademik arus utama⁵⁴⁷. Oleh karena itu, Universitas Al-Hikmah harus selalu menjaga keseimbangan antara kekhasan paradigmanya dan

keterbukaan untuk belajar serta berkontribusi pada peradaban manusia secara universal.

Studi kasus implementasi epistemologi tauhidi di Universitas Al-Hikmah Internasional menunjukkan bahwa penyatuan kembali ilmu dan iman dalam sebuah kerangka pendidikan yang koheren adalah sebuah proyek yang ambisius namun sangat mungkin untuk diwujudkan. Model ini menawarkan sebuah alternatif yang menjanjikan untuk mengatasi krisis makna dan fragmentasi pengetahuan yang melanda dunia modern. Keberhasilannya tidak terletak pada pemenuhan terhadap ilmu pengetahuan modern, melainkan pada kemampuannya untuk membingkai ulang, mengkritisi, dan mengarahkan kembali pencapaian-pencapaian ilmu pengetahuan ke dalam sebuah pandangan dunia yang tauhidik sebuah visi di mana pengetahuan menjadi jalan untuk mendekatkan diri kepada Sang Sumber Pengetahuan, dan pada akhirnya, melahirkan peradaban yang lebih adil, bijaksana, dan tercerahkan.

Krisis Epistemologis dalam Pendidikan Modern dan Respon Islam

Gejala Krisis: Fragmentasi Ilmu, Relativisme, dan Postmodernisme

Pendidikan modern, di balik kemegahan institusional dan pencapaian teknologisnya yang tak terbantahkan, sejatinya menyimpan sebuah krisis mendasar yang seringkali luput dari pengamatan awam: sebuah krisis epistemologis. Krisis ini tidak berkaitan dengan kekurangan fasilitas atau kriteria yang usang, melainkan menyangkut fondasi paling esensial dari pengetahuan itu sendiri bagaimana kita mengetahui (*bagaimana kita mengetahui*),

apa yang absah untuk diketahui (*apa yang dapat diketahui*), dan untuk tujuan apa pengetahuan yang dicari. Permasalahan ini dihilangkan pada pergeseran paradigma yang telah berlangsung selama berabad-abad di Barat, yang dampaknya kini terasa secara global melalui hegemoni sistem pendidikan modern. Untuk memahami urgensi dan kedalaman krisis ini, perlu dilakukan identifikasi terhadap gejala-gejala utama, yang secara menonjol termanifestasi dalam fenomena fragmentasi ilmu, menguatnya arus relativisme, dan dominasi kerangka pikir postmodernisme.

Salah satu gejala paling nyata dan berdampak luas dari krisis epistemologis ini adalah **fragmentasi ilmu pengetahuan** . Warisan dari positivisme Abad Pencerahan telah mendorong terbentuknya spesialisasi dan kompartementalisasi disiplin ilmu secara ekstrem. Sains, humaniora, seni, dan yang paling signifikan agama, Ditempatkan dalam kotak-kotak terpisah yang nyaris kedap air satu sama lain. Sains alam mengklaim monopoli atas "fakta" tujuan melalui metode empiris, sementara etika, estetika, dan spiritualitas diturunkan statusnya menjadi ranah "nilai" yang subjektif dan tidak dapat dibenarkan. Akibatnya, pendidikan modern menghasilkan lulusan yang mungkin sangat kompeten dalam bidang teknisnya, namun terasing dari kesatuan wujud (*unity of being*) dan kehilangan pandangan dunia (*worldview*) yang koheren. Pengetahuan telah didesakralisasi, diceraht dari akar metafisiknya, dan direduksi menjadi sekedar instrumen fungsional untuk menguasai alam dan pasar⁵⁴⁸. Kondisi ini menciptakan apa yang disebut sebagai *skizofrenia* intelektual, di mana seorang ilmuwan dapat

membahas mekanika fisika di laboratorium pada siang hari, namun tidak mampu menghubungkan penemuannya dengan pertanyaan-pertanyaan mendasar tentang makna hidup, moralitas, dan tujuan akhir keberadaan manusia.

Fragmentasi ini, pada pasangan, menyuburkan benih **relativisme**, sebuah pandangan yang menyatakan bahwa tidak ada kebenaran (*kebenaran*) yang obyektif dan universal. Jika setiap disiplin ilmu memiliki "kebenaran"-nya sendiri yang dilindungi, dan jika tidak ada kerangka metafisik yang lebih tinggi untuk menyatukannya, maka klaim kebenaran niscaya bersifat relatif tergantung pada perspektif individu, budaya, atau paradigma ilmiah yang dianut pada suatu masa. Dalam konteks pendidikan tinggi, relativisme ini seringkali termanifestasi dalam bentuk persetujuan terhadap gagasan adanya kanon pengetahuan atau nilai-nilai luhur yang bersifat transenden⁵⁴⁹. Tujuan pendidikan tidak lagi untuk membimbing siswa pemahaman tentang Yang Benar (*The Truth*) dan Yang Baik (*The Good*), melainkan sekedar memaparkan mereka pada “keragaman narasi” tanpa menyediakan kriteria untuk menilai mana yang lebih valid atau lebih luhur. Lanjutnya adalah kelumpuhan intelektual dan etis; Mahasiswa dibiarkan mengapung di lautan opini yang tak bertepi, tanpa kompas untuk menavigasi kehidupan dan tanpa fondasi yang kokoh untuk membangun keyakinan.

Puncak dari gejala krisis ini terwujud dalam hegemoni pemikiran **postmodernisme**, yang secara radikal melakukan dekonstruksi terhadap seluruh fondasi pengetahuan modern itu

sendiri. Jika Pencerahan masih meyakini adanya kebenaran universal yang dapat dicapai melalui rasio, postmodernisme menolaknya sebagai “meta-narasi” atau narasi besar yang menindas⁵⁵⁰. Bagi pemikir postmodern, pengetahuan bukanlah cerminan realitas objektif, melainkan sebuah konstruksi sosial yang terkait erat dengan *kekuasaan* (power). Institusi pendidikan, kurikulum, dan kanon ilmiah dipandang bukan sebagai sarana transmisi kebenaran, melainkan sebagai aparatus yang melanggengkan struktur kekuasaan kelompok dominan⁵⁵¹. Implikasinya terhadap pendidikan sangat buruk: otoritas guru diruntuhkan, teks-teks klasik kesalahpahaman sebagai alat hegemoni, dan tujuan pencarian ilmu digantikan oleh permainan tak berujung untuk mengungkap bias dan kepentingan tersembunyi. Meskipun kritik postmodern memiliki relevansi dalam menyingkap teknologi pengetahuan, penolakannya yang mutlak terhadap kemungkinan adanya kebenaran tujuan pada akhirnya mengarah pada sinisme dan nihilisme, meninggalkan ruang hampa makna (*vakum makna*) dalam jantung proses pendidikan.

Kombinasi dari fragmentasi ilmu, relativisme kebenaran, dan dekonstruksi postmodernis ini menciptakan sebuah lanskap pendidikan yang kering secara spiritual, terpecah-belah secara intelektual, dan gamang secara moral. Pendidikan tidak lagi dipahami sebagai perjalanan jiwa hikmah dan pengenalan akan menuju Realitas Tertinggi, melainkan sebagai proses teknokratis untuk mencetak tenaga kerja yang efisien atau sebagai arena pertarungan ideologi tanpa akhir. Dalam konteks inilah, paradigma

epistemologi Islam hadir bukan sekedar sebagai respon reaksioner, melainkan sebagai tawaran alternatif yang utuh dan koheren, yang dihapuskan pada wahyu ilahi dan tradisi intelektual yang kaya. Islam menawarkan sebuah konsepsi ilmu yang integralistik, di mana iman dan akal, wahyu dan observasi empiris, tidak saling bertentangan melainkan saling melengkapi dalam sebuah hierarki yang harmonis, di bawah naungan tauhid. Visi ini dimulai dari perintah pertama yang diturunkan kepada Nabi Muhammad ﷺ, yaitu perintah untuk “membaca” dengan nama Tuhan yang menciptakan, sebuah sintesis primordial antara aktivitas intelektual dan kesadaran spiritual⁵⁵². Dari titik tolak inilah respon Islam terhadap krisis pendidikan modern harus dimulai.

Dampak Krisis Epistemologis terhadap Pendidikan Kontemporer

Era kontemporer ditandai dengan adanya perubahan fundamental yang tidak hanya bersifat teknologis, tetapi juga filosofis. Pergeseran ini mengguncang fondasi paling dasar dari cara manusia memahami realitas: epistemologi, atau teori tentang pengetahuan. Krisis epistemologis yang kini melanda peradaban modern, secara khusus dipercepat oleh revolusi digital dan menguatnya fenomena *post-truth*, telah menciptakan gelombang kejut yang dampaknya terasa kuat di berbagai sektor, tidak terkecuali dunia pendidikan. Pendidikan, sebagai institusi yang secara inheren bertugas mentransmisikan, mengolah, dan menciptakan pengetahuan, kini berada di episentrum badai bayangan. Krisis ini memaksa para pemikir dan praktisi pendidikan

untuk bergulat dengan pertanyaan-pertanyaan esensial: Apa itu pengetahuan yang sahih di tengah lautan informasi? Bagaimana peran pendidik ketika otoritas keilmuan diruntuhkan? Dan, untuk apa tujuan pendidikan jika kebenaran itu sendiri dianggap relatif? Analisis terhadap dampak krisis ini menunjukkan bahwa ia tidak hanya mengubah aspek teknis pengajaran, melainkan merombak secara mendalam paradigma kurikulum, hubungan pedagogis, dan tujuan akhir dari proses pendidikan itu sendiri.

Salah satu dampak paling nyata dari krisis epistemologis adalah erosi terhadap konsep kebenaran tujuan dan menguatnya relativisme kognitif di ruang kelas. Dalam iklim *post-truth*, narasi yang dibangun berdasarkan emosi dan keyakinan pribadi seringkali dianggap memiliki validitas yang setara, atau bahkan lebih unggul, dibandingkan dengan fakta yang terverifikasi secara empiris⁵⁵³. Fenomena ini merasuki kesadaran peserta didik, di mana argumen yang didasarkan pada data ilmiah atau fakta historis dapat dengan mudah dimentahkan dengan dalih "itu hanya salah satu sudut pandang" atau "setiap orang berhak atas kebenarannya masing-masing." Akibatnya, tugas pendidik menjadi jauh lebih kompleks. Pendidik tidak lagi cukup hanya menyampaikan materi, tetapi juga harus secara konstan melegitimasi status kebenaran dari materi yang diajarkannya. Batasan antara opini yang terinformasi (*informed opinion*) dan klaim tanpa dasar (*unfounded claim*) menjadi kabur, sehingga tujuan pendidikan untuk membangun pemahaman yang koheren tentang dunia yang terancam oleh fragmentasi pengetahuan yang tak terbatas⁵⁵⁴. Situasi ini

menciptakan sebuah paradoks: di satu sisi, akses terhadap informasi tidak pernah berakhir; di sisi lain, kemampuan untuk membedakan informasi yang akurat dari disinformasi menjadi semakin langka.

Selanjutnya, krisis epistemologis secara langsung menantang struktur otoritas tradisional dalam pendidikan. Demokratisasi informasi melalui internet telah meruntuhkan hierarki pengetahuan di mana guru, dosen, dan buku teks menjadi sumber utama yang tak terbantahkan. Saat ini, setiap peserta didik dengan gawai di genggamannya dapat mengakses ribuan "sumber" yang seringkali bertentangan dengan apa yang diajarkan di lembaga pendidikan formal. Otoritas seorang ahli biologi yang menjelaskan teori evolusi dapat dengan mudah ditandingi oleh video dari seorang *influencer* di media sosial yang mempromosikan teori konspirasi dengan kemasan yang lebih menarik⁵⁵⁵. Khususnya, peran pendidik bergeser dari "sage on the stage" (orang bijak di atas panggung) menjadi "guide on the side" (pembimbing di sisi). Namun, peran sebagai pembimbing ini menuntut kumpulan kompetensi baru yang jauh lebih rumit: kemampuan untuk mengajar peserta didik cara menavigasi ekosistem informasi yang tercemar, menghasilkan kredibilitas sumber, mengidentifikasi bias, dan membangun argumen yang kokoh. Tanpa pembekalan kemampuan ini, "demokratisasi" informasi justru dapat menjerumuskan peserta didik ke dalam jurang skeptisisme ekstrem atau sinisme terhadap segala bentuk keahlian.

Dalam konteks ini, khazanah epistemologi Islam menawarkan sebuah kerangka kerja alternatif yang dapat berfungsi sebagai

penawar terhadap relativisme absolut. Epistemologi Islam tidak menafikan peran akal (*'aql*) dan indra (*hiss*) sebagai instrumen pengetahuan, namun menempatkannya dalam sebuah hierarki yang lebih luas di mana sumber pengetahuan tertinggi adalah wahyu (*wahy*) dari Tuhan. Al-Qur'an secara tegas mendorong manusia untuk mencari pengetahuan dan tidak mengikuti sesuatu tanpa landasan yang jelas, sebagaimana firman Allah: "Dan janganlah kamu mengikuti sesuatu yang tidak kamu ketahui. Karena pendengaran, penglihatan, dan hati nurani, semua itu akan diminta pertanggungjawabannya" (QS. Al-Isra'[17]: 36)⁵⁵⁶. Perintah pembacaan (*iqra'*) dalam wahyu pertama yang diterima Nabi Muhammad SAW (QS. Al-Alaq[96]: 1-5) juga mengisyaratkan bahwa fondasi peradaban Islam dibangun di atas tradisi keilmuan. Lebih dari itu, Hadis Nabi yang menyatakan "Mencari ilmu itu wajib atas setiap Muslim" (HR. Ibnu Majah)⁵⁵⁷ menempatkan aktivitas intelektual sebagai suatu kewajiban beragama. Dengan mengakui adanya sumber Kebenaran Absolut (Al-Haqq), epistemologi Islam menyediakan sauh metafisik yang melindungi individu dari keterombang-ambing dalam lautan relativisme, sekaligus tetap menghargai pencarian pengetahuan melalui observasi dan penalaran sebagai jalan untuk memahami tanda-tanda (ayat) kebesaran-Nya di alam semesta⁵⁵⁸.

Implikasi paling mendesak dari krisis ini adalah keharusan untuk mereformulasi kurikulum dan strategi pedagogi. Kurikulum pendidikan kontemporer tidak bisa lagi fokus semata-mata pada transfer konten atau hafalan fakta. Sebaliknya, ia harus dirancang

secara eksplisit untuk membangun apa yang disebut sebagai literasi informasi, literasi media, dan kewarganegaraan digital. Kemampuan berpikir kritis, yang sebelumnya seringkali hanya menjadi slogan, kini harus menjadi inti dari setiap mata pelajaran. Peserta didik harus dilatih untuk bertanya: "Bagaimana kita tahu bahwa ini benar?", "Apa bukti yang mendukung klaim ini?", "Siapa yang diuntungkan dari narasi ini?", dan "Apakah ada perspektif lain yang terlewatkan?". Secara pedagogis, ini menuntut lingkungan belajar yang lebih dialogis dan investigatif. Pendidik harus menciptakan ruang yang aman bagi peserta didik untuk menyuarakan keraguan, menguji hipotesis, dan bahkan mengalami kegagalan dalam proses bernalar⁵⁵⁹. Kegagalan dalam mengadaptasi kurikulum dan pedagogi ini akan berakibat fatal: sistem pendidikan akan menghasilkan lulusan yang secara teknis mungkin terampil, tetapi secara intelektual rentan dan rentan terhadap manipulasi, hoaks, dan propaganda.

Krisis epistemologis yang melanda masyarakat kontemporer bukanlah sekadar wacana filsafat yang abstrak, melainkan sebuah realitas konkret yang secara fundamental mengubah lanskap pendidikan. Dampaknya termanifestasi dalam erosi konsep kebenaran tujuan, penolakan terhadap otoritas keilmuan, dan kaburnya batas antara pengetahuan dan opini. Menghadapi tantangan ini, pendidikan tidak dapat lagi mengulangi tindakan netral atau hanya melanjutkan praktik praktik konvensional. Diperlukan sebuah transformasi radikal yang menempatkan pengembangan kapasitas berpikir kritis, sumber evaluasi, dan

kerangka intelektual yang kokoh sebagai prioritas utama. Paradigma Islam, dengan hierarki pengetahuannya yang integratif, menawarkan perspektif berharga untuk membentengi diri dari relativisme ekstrem. Pada akhirnya, tantangan terbesar bagi pendidikan hari ini bukanlah sekedar mengajarkan “apa yang harus diketahui”, melainkan menumbuhkan kebijaksanaan (*hikmah*) dan kemampuan untuk membedakan (*furqan*) di tengah dunia yang sarat dengan ambiguitas dan penghalusan.

Respon Pemikiran Islam terhadap Krisis Pengetahuan Modern

Peradaban modern, yang lahir dari rahim Pencerahan dan Revolusi Ilmiah, telah menghasilkan kemajuan teknologi dan material yang belum pernah terjadi sebelumnya. Namun, di balik kemegahan fasadnya, peradaban ini menyimpan sebuah krisis yang mendasar: krisis pengetahuan. Krisis ini diadaptasi pada paradigma epistemologis positivistik-empiris yang mendominasi wacana intelektual Barat, yang sistematis secara memisahkan antara fakta dan nilai, ilmu dan etika, serta rasio dan wahyu. Akibatnya, pengetahuan modern menjadi tereduksi, fragmentaris, dan tercerabut dari dimensi sakralnya, menciptakan sebuah “kekosongan spiritual” yang berdampak pada disorientasi makna dan tujuan hidup manusia⁵⁶⁰. Dalam konteks inilah, pemikiran Islam kontemporer hadir bukan sebagai antitesis reaksioner, melainkan sebagai sebuah respons kontemplatif dan konstruktif, yang menawarkan rekonstruksi fondasi pengetahuan melalui kerangka pandang *dunia* (worldview) yang integral dan holistik.

Diagnosis para pemikir muslim terhadap krisis pengetahuan modern secara umum menyoroti masalah desakralisasi alam dan ilmu pengetahuan. Seyyed Hossein Nasr, seorang filsuf terkemuka, berpendapat bahwa krisis modern bermuara pada pengingkaran terhadap Realitas Metafisik dan reduksi realitas hanya pada domain fisik-material yang dapat diobservasi dan diukur⁵⁶¹. Dalam paradigma ini, alam semesta tidak lagi dipandang sebagai *ayat* (tanda-tanda) kebesaran Tuhan, melainkan sebagai objek eksploitasi semata. Ilmu pengetahuan, yang seharusnya menjadi jalan untuk mengenal Sang Pencipta melalui ciptaan-Nya, berubah menjadi alat untuk mendominasi dan mengontrol tanpa kendali etis. Implikasinya sangat luas, mulai dari krisis ekologis yang mengancam planet bumi hingga krisis psikologis yang melanda individu modern yang merasa terasing dalam kosmos yang "diam" dan tak bermakna. Pengetahuan yang terpisah dari hikmah (*hikmah*) dan spiritualitas ini pada akhirnya gagal memberikan jawaban atas pertanyaan-pertanyaan eksistensial paling mendasar bagi kemanusiaan.

Sebagai respon fundamental, pemikiran Islam menawarkan prinsip *Tauhid* (Keesaan Tuhan) sebagai paradigma epistemologis alternatif. *Tauhid* bukan sekedar konsep teologis, melainkan sebuah prinsip ontologis dan epistemologis yang menyatukan seluruh realitas. Jika Tuhan adalah Esa dan merupakan Sumber dari segala sesuatu, maka kebenaran pun pada hakikatnya adalah satu. Dengan demikian, tidak ada dikotomi inheren antara kebenaran yang diungkapkan melalui wahyu (Al-Quran dan Sunnah) dan kebenaran

yang ditemukan melalui akal ('*aql*') serta observasi empiris terhadap alam semesta ('*tajribah*'). Keduanya merupakan manifestasi dari sumber tunggal dan saling melengkapi. Al-Quran sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan inderanya untuk merenungkan ciptaan sebagai jalan mengenal Allah SWT: "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal"⁵⁶². Dalam kerangka *Tauhid*, ilmu pengetahuan kembali menemukan dimensi sakralnya sebagai sarana untuk menyaksikan jejak-jejak kebijaksanaan Ilahi di alam raya.

Dari landasan *Tauhid* ini, muncullah proyek-proyek intelektual yang lebih konkret. Salah satu yang paling berpengaruh adalah gagasan "*Islamisasi Ilmu Pengetahuan*" yang dipelopori oleh Ismail Raji al-Faruqi. Menurut al-Faruqi, masalah utama terletak pada disiplin ilmu modern yang dibangun di atas asumsi-asumsi sekuler Barat. Oleh karena itu, diperlukan suatu upaya sistematis untuk menguasai ilmu-ilmu modern, mengidentifikasi dan mengkritisi presuposisi filosofisnya, lalu menyusun kembali korpus pengetahuan tersebut dengan menuangkan visi dan nilai-nilai Islam ke dalamnya⁵⁶³. Proyek ini bertujuan untuk menghasilkan ilmu pengetahuan yang tidak hanya valid secara empiris, tetapi juga relevan secara etika dan spiritual bagi umat Islam dan kemanusiaan secara keseluruhan. Meskipun proyek ini menuai berbagai pendapat dan kritik, gagasannya telah memicu kesadaran global akan pentingnya membangun tradisi intelektual yang otentik dan tidak

sekadar meniru Barat. Pada tingkat yang lebih mendalam, pemikir lain seperti Syed Muhammad Naquib al-Attas menawarkan apa yang disebutnya sebagai "*Dewesternisasi Ilmu*" (*Dewesternization of Knowledge*). Bagi al-Attas, masalahnya bukan sekadar menambahkan "label Islam" pada ilmu modern, tetapi terletak pada struktur internal dan pandangan dunia yang melandasinya. Ia berargumen bahwa ilmu pengetahuan Barat telah terkontaminasi oleh visi dunia yang sekuler, dualistik, dan tragis. Oleh karena itu, respons yang diperlukan adalah sebuah proses pendidikan yang berpusat pada penanaman *adab*⁵⁶⁴. *Adab*, dalam konsepsi al-Attas, adalah pengakuan dan penempatan segala sesuatu pada tempatnya yang benar sesuai dengan hierarki realitas dan pengetahuan. Ini berarti mengakui bahwa pengetahuan tentang Tuhan (ilmu *fardhu 'ain*) adalah yang tertinggi dan menjadi landasan bagi ilmu-ilmu lainnya (ilmu *fardhu kifayah*). Dengan *adab*, seorang pencari ilmu tidak hanya mengakumulasi informasi, tetapi juga mengalami transformasi batiniah, menyelaraskan intelektualitasnya dengan spiritualitasnya, sejalan dengan sabda Nabi Muhammad SAW yang menekankan bahwa pencarian ilmu adalah sebuah kewajiban suci⁵⁶⁵.

Respon pemikiran Islam terhadap krisis pengetahuan modern bukanlah sebuah penolakan total terhadap sains dan rasionalitas. Sebaliknya, ia merupakan sebuah upaya untuk melakukan rekonfigurasi mendasar terhadap fondasi dan tujuan dari pencarian pengetahuan itu sendiri. Dengan berlandaskan pada prinsip *Tauhid* sebagai poros epistemologis, mengintegrasikan

wahyu, akal, dan pengalaman secara harmonis, serta menekankan pentingnya *adab* sebagai kerangka etis, pemikiran Islam berupaya memulihkan keutuhan pengetahuan. Ini adalah sebuah proyek intelektual dan peradaban yang berjangka panjang, yang bertujuan untuk menyelamatkan ilmu pengetahuan dari alienasinya dan mengembalikannya pada fungsi yang luhur: sebagai jalan menuju pengenalan akan Kebenaran Absolut dan sebagai instrumen untuk mewujudkan kemaslahatan bagi seluruh alam (*rahmatan lil 'alamin*).

Strategi Reorientasi Pendidikan Islam Berbasis Epistemologi

Tauhidi

Pendidikan Islam kontemporer terletak di persimpangan jalan yang kritis, menghadapi tantangan dualisme epistemologis yang mengakar kuat. Di satu sisi, terdapat sistem pendidikan agama yang fokus pada kajian transendental dan warisan klasik (*turats*), namun sering kali terasing dari realitas empiris dan perkembangan ilmu pengetahuan modern. Di sisi lain, terdapat sistem pendidikan umum yang mengadopsi kerangka kerja positivisme sekuler, yang memisahkan ilmu pengetahuan dari nilai-nilai etis dan spiritual, sehingga menghasilkan lulusan yang mungkin kompeten secara teknis tetapi mengalami ketercerabutan dari akar spiritual dan moralitasnya⁵⁶⁶. Fragmentasi pengetahuan ini, yang memisahkan antara *ayat qauliyah* (wahyu) dan *ayat kauniyah* (alam semesta), telah melahirkan krisis intelektual dan peradaban yang mendalam di dunia umat Islam. Sebagai respon terhadap krisis ini, diperlukan

sebuah reorientasi mendasar, yaitu sebuah strategi pendidikan yang berlandaskan pada epistemologi Tauhidi. Paradigma ini bukan sekedar upaya menempelkan ayat-ayat Al-Qur'an pada buku teks sains, melainkan sebuah rekonstruksi menyeluruh terhadap cara kita memandang, memperoleh, dan menerapkan pengetahuan itu sendiri.

Fondasi filosofis dari epistemologi Tauhidi terletak pada prinsip Tauhid keesaan mutlak Allah sebagai poros sentral dari segala realitas dan pengetahuan. Dalam kerangka ini, Tauhid bukanlah sekedar kredo teologis yang dihafalkan, melainkan sebuah *weltanschauung* (pandangan dunia) yang aktif dan integratif⁵⁶⁷. Ia menegaskan bahwa sumber segala pengetahuan, baik yang diturunkan melalui wahyu maupun yang diperoleh melalui akal, observasi, dan eksperimen, adalah satu-satunya, yaitu Allah SWT. Al-Qur'an secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan inderanya untuk memikirkan ciptaan-Nya, karena alam semesta adalah "buku" kedua yang terbuka, yang tanda-tanda (ayat-ayat)-nya mengkonfirmasi kebenaran yang terkandung dalam "buku" pertama, yakni wahyu⁵⁶⁸. Dengan demikian, tidak ada pertentangan yang melekat antara iman dan akal, atau antara sains dan agama. Keduanya adalah jalan yang berbeda menuju kebenaran yang sama, yang jika dipahami dengan benar, akan saling memperkuat dan memperkaya. Konsepsi ini menolak secara tegas dikotomi antara ilmu-ilmu agama (*al-'ulum al-naqliyyah*) dan ilmu-ilmu rasional (*al-'ulum al-'aqliyyah*), sebuah perbedaan yang tidak dikenal dalam tradisi keilmuan Islam pada

masa keemasannya⁵⁶⁹. Strategi pertama dan utama dalam reorientasi ini adalah integrasi kurikulum secara holistik . Ini melampaui model “Islamisasi” yang sering kali bersifat dangkal. Integrasi yang dimaksud adalah menanamkan kesadaran Tauhid ke dalam setiap disiplin ilmu. Misalnya, dalam pengajaran Biologi, studi tentang ekosistem tidak hanya berhenti pada analisis rantai makanan, tetapi kelemahan menjadi sebuah kontemplasi tentang keseimbangan (*mizan*) dan keteraturan sempurna yang ditetapkan oleh Sang Pencipta, sebagaimana diisyaratkan dalam Al-Qur'an⁵⁷⁰. Dalam Ekonomi, prinsip-prinsip keadilan (*'adl*), kemaslahatan publik (*maslahah*), dan larangan eksploitasi (*riba* dan *gharar*) menjadi kerangka aksiologis yang mengarahkan teori-teori pasar dan keuntungan. Dengan demikian, setiap mata pelajaran, mulai dari fisika hingga sosiologi, menjadi sebuah media untuk menyaksikan perwujudan kebijaksanaan, kekuasaan, dan keindahan Tuhan, yang pada akhirnya menumbuhkan rasa takjub dan ketakwaan (*taqwa*) dalam diri peserta didik.

Strategi kedua adalah transformasi peran dan kualifikasi pendidik serta mendefinisikan kembali tujuan akhir pendidikan . Pendidik dalam paradigma Tauhidi bukan sekedar seorang instruktur (*mu'allim*) yang mentransfer informasi, tetapi juga seorang pembimbing spiritual dan karakter (*murabbi*) serta seorang pendisiplin adab (*mu'addib*)⁵⁷¹. Mereka harus memiliki pemahaman yang mendalam tidak hanya pada bidang spesialisasinya, tetapi juga pada pandangan dunia Islam yang integralistik. Tujuan pendidikan pun bergeser dari sekedar mencetak

tenaga kerja yang siap pakai untuk industri, menjadi terbentuknya *insan kamil* (manusia paripurna) yang memiliki kapasitas sebagai *khalifatullah fil ardh* (wakil Tuhan di muka bumi). Targetnya adalah melahirkan generasi *Ulu al-Albab* insan cendekia yang dijelaskan dalam Al-Qur'an sebagai individu yang selalu berpikir kritis tentang ciptaan langit dan bumi sambil berzikir (mengingat) kepada Allah dalam segala keadaan⁵⁷². Generasi inilah yang diharapkan mampu menjawab tantangan zaman dengan solusi yang inovatif, efektif, dan berlandaskan etika Ilahiah.

Strategi ketiga menguraikan pengembangan metodologi ilmiah yang kaya akan manfaat. Epistemologi Tauhidi tidak menolak metode ilmiah empiris yang menjadi tulang punggung ilmu pengetahuan modern; sebaliknya, ia mengafirmasi dan menempatkannya dalam konteks yang lebih luas. Observasi, hipotesis, eksperimentasi, dan verifikasi adalah alat-alat yang absah dan bahkan dianjurkan untuk memahami “*sunnatullah*” yang berlaku di alam semesta⁵⁷³. Namun, paradigma Tauhidi melengkapi metode ini dengan mengakui validitas sumber pengetahuan lain, yaitu wahyu (*wahy*) dan intuisi spiritual yang tercerahkan (*ilham* atau *kashf*), terutama dalam menjawab pertanyaan-pertanyaan mendasar tentang tujuan, makna, dan nilai yang berada di luar jangkauan metode empiris. Pendekatan ini mendorong sebuah “gerakan ganda” (*gerakan ganda*): pertama, memahami prinsip-prinsip universal dan konteks wahyu sejarah, dan kedua, menerapkan prinsip-prinsip tersebut secara kreatif dan relevan untuk mengatasi problematika kontemporer⁵⁷⁴. Ini adalah antitesis

dari peniruan buta (*taqlid*) dan stagnasi intelektual, serta merupakan kunci untuk merevitalisasi tradisi ijtihad.

Secara konklusif, reorientasi pendidikan Islam berbasis epistemologi Tauhidi adalah sebuah proyek peradaban yang mendesak dan komprehensif. Ia bukan sebuah langkah mundur ke masa lalu, melainkan sebuah lompatan maju yang visioner dengan berpijak pada fondasi spiritual dan intelektual yang kokoh. Dengan strategi integrasi kurikulum, transformasi pendidik dan tujuan pendidikan, serta pengayaan metodologi ilmiah, pendidikan Islam dapat terbebas dari ikatan dualisme yang memberdayakan. Hasilnya adalah lahirnya sebuah sistem pendidikan yang mampu melahirkan ilmuwan yang saleh, sufi yang saintifik, dan pemimpin yang berintegritas pribadi-pribadi yang mampu menyatukan zikir dan fikir, serta mengarahkan kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi demi kemaslahatan seluruh umat manusia dan alam semesta, sebagai bentuk pengabdian tertinggi kepada Sang Pencipta Tunggal.

Peran Pendidikan Islam dalam Menjawab Tantangan Globalisasi Ilmu

Arus globalisasi telah menjelma menjadi sebuah realitas peradaban yang tak terhindarkan, meruntuhkan sekat-sekat geografis dan ideologi yang selama ini membatasi interaksi manusia. Salah satu manifestasi paling mendasar dari fenomena ini adalah globalisasi ilmu pengetahuan, sebuah proses percepatan pertukaran informasi, teori, dan paradigma ilmiah yang melintasi batas negara dan budaya dengan kecepatan yang belum pernah terjadi

sebelumnya. Dalam konteks ini, pendidikan Islam, sebagai institusi yang tertanam pada tradisi wahyu dan sejarah intelektual yang agung, dibayangkan pada sebuah persimpangan krusial. Ia tidak hanya ditantang untuk bertahan di tengah hegemoni epistemologi sekuler-materialistik yang sering kali mendominasi wacana ilmiah global, tetapi juga dipanggil untuk memainkan peran strategis dalam membentuk arah peradaban. Peran ini bukan sekadar respons defensif, melainkan sebuah kontribusi proaktif yang bertujuan menyajikan paradigma alternatif, menumbuhkan kerangka etis, dan melahirkan generasi yang mampu berdialog secara kritis dengan dunia modern tanpa tercerabut dari akar spiritualnya.

Tantangan utama yang dihadirkan oleh globalisasi ilmu bagi pendidikan Islam bersifat multifaset dan mendalam. Pada tataran epistemologis, terjadi dominasi paradigma positivistik yang cenderung mereduksi realitas hanya pada dimensi empiris yang terukur, sering kali disertai dimensi metafisik dan spiritual yang menjadi jantung pandangan dunia Islam. Hegemoni ini berpotensi menciptakan dikotomi artifisial antara “ilmu agama” dan “ilmu umum,” sebuah nominasi yang secara historis asing dalam tradisi keilmuan Islam. Fenomena ini diperparah oleh apa yang digambarkan oleh sebagian pemikir sebagai "dunia yang datar," di mana arus informasi yang tak terkendali dapat menyebabkan terganggunya nilai dan krisis identitas⁵⁷⁵. Pendidikan yang hanya fokus pada transfer pengetahuan teknis tanpa landasan filosofis dan etis yang kokoh berisiko menghasilkan individu yang terampil secara teknis namun rapuh secara moral, mudah terombang-ambing oleh

gelombang relativisme dan konsumerisme yang disertai globalisasi. Dengan demikian, tantangannya bukan hanya tentang bagaimana menguasai ilmu pengetahuan modern, tetapi juga tentang bagaimana menyaring, mengkritisi, dan mengintegrasikannya ke dalam kerangka nilai yang koheren.

Menjawab tantangan ini, peran pertama dan paling mendasar dari pendidikan Islam adalah melakukan revitalisasi konsep integrasi ilmu (*integrasi pengetahuan*). Pendidikan Islam harus secara sadar bergerak melampaui kurikulum dualistik yang memisahkan ilmu-ilmu keislaman dari sains modern. Integrasi yang dimaksud bukanlah sekedar menempelkan ayat Al-Quran atau Hadis pada bab-bab buku teks sains, melainkan sebuah perumusan kembali landasan filosofis ilmu pengetahuan itu sendiri. Paradigma tauhid, sebagai inti ajaran Islam, menegaskan bahwa seluruh alam semesta adalah manifestasi dari nama dan sifat Tuhan Yang Maha Esa. Oleh karena itu, mempelajari fenomena alam, sosial, dan manusia pada hakikatnya adalah upaya untuk memahami “ayat-ayat” Tuhan yang terhampar (*ayat kauniyah*). Al-Quran secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan observasi dalam memutar ciptaan-Nya, sebuah panggilan intelektual yang ditujukan kepada *'ulil albab* (orang-orang yang berakal)⁵⁷⁶. Dengan menempatkan tauhid sebagai landasan epistemologis, pendidikan Islam dapat membingkai ilmu pengetahuan dan teknologi bukan sebagai entitas yang nilai-nilai netral atau bahkan bertentangan dengan agama, melainkan sebagai sarana untuk memperdalam keimanan dan mewujudkan kemaslahatan di muka bumi.

Pendekatan ini selaras dengan gagasan perlunya “ilmu suci” (*ilmu suci*) yang mengembalikan dimensi spiritual ke dalam jantung aktivitas ilmiah⁵⁷⁷.

Peran strategi kedua adalah menumbuhkan kompetensi berpikir kritis dan kreatif berbasis *ijtihad* . Dalam menghadapi serbuan informasi global, kemampuan untuk sekadar menyerap dan meniru tidak lagi mampu. Pendidikan Islam harus bertransformasi dari budaya *taqlid* (mengikuti tanpa kritik) menuju budaya *ijtihad* (penalaran mandiri yang bersungguh-sungguh) dalam ranah intelektual. Peserta didik perlu dibekali dengan perangkat metodologis untuk menganalisis secara kritis berbagai teori dan paradigma yang datang dari luar. Mereka harus dilatih untuk bertanya: Apa asumsi filosofis di balik teori ini? Apa pemaksaan etisnya? Apakah sejalan dengan *maqashid al-shari'ah* (tujuan-tujuan luhur syariat Islam)? Dengan demikian, mereka menjadi partisipan aktif dalam dialog keilmuan global, bukan sekadar konsumen pasif. Mereka mampu melakukan proses adopsi, adaptasi, bahkan rejeksi secara sadar dan argumentatif. Proses pedagogis ini akan melahirkan cendekiawan yang tidak hanya menguasai khazanah intelektual Islam klasik, tetapi juga mampu menggunakannya sebagai pisau analisis untuk membedah dan memberikan solusi atas problematika kontemporer⁵⁷⁸.

Terakhir, peran pendidikan Islam yang tak kalah pentingnya adalah berfungsi sebagai kompas moral dan etis bagi pengembangan dan penerapan ilmu pengetahuan. Globalisasi telah mendorong inovasi ilmu pengetahuan dan teknologi ke tingkat yang

tak terbayangkan, namun sering kali mengabaikan pertanyaan-pertanyaan etis yang menyertainya, mulai dari rekayasa genetika, kecerdasan buatan, hingga krisis ekologis. Di dalam pendidikan Islam menawarkan kontribusi uniknya. Dengan berlandaskan pada sumber-sumber utamanya, ia menyediakan kerangka etika (*akhlaq*) yang komprehensif. Konsep seperti *amanah* (tanggung jawab sebagai khalifah di bumi), *'adl* (keadilan), dan *ihsan* (berbuat baik secara maksimal) menjadi prinsip pemandu dalam setiap aktivitas ilmiah. Tujuannya adalah melahirkan “ilmuwan yang bertakwa,” yaitu para profesional yang tidak hanya unggul dalam bidangnya, tetapi juga memiliki kesadaran mendalam akan dampak sosial dan spiritual dari setiap inovasi yang mereka hasilkan. Mereka beralih dari doa kenabian yang memohon "ilmu yang bermanfaat" (*'ilman nafi'an*), sebuah ilmu yang tidak hanya memberdayakan akal, tetapi juga menyucikan jiwa dan membawa rahmat bagi seluruh alam⁵⁷⁹.

Globalisasi ilmu bukanlah ancaman yang harus ditakuti, melainkan sebuah arena yang menuntut partisipasi aktif dari pendidikan Islam. Perannya tidak lagi cukup sebatas menjadi benteng pertahanan nilai-nilai tradisional. Lebih dari itu, pendidikan Islam harus mereposisi dirinya sebagai agen transformasi yang dinamis. Melalui integrasi ilmu yang berlandaskan tauhid, pengembangan nalar kritis yang diilhami semangat *ijtihad* , dan peneguhan kerangka etika profetik, pendidikan Islam dapat menjawab tantangan globalisasi secara elegan dan substantif. Tujuannya bukan untuk menciptakan sebuah enklave intelektual yang terlindungi, melainkan untuk melahirkan generasi baru

cendekiawan Muslim yang mampu berdiri sejajar dalam diskursus global, menawarkan kearifan (*kebijaksanaan*) dan solusi yang diserahkan pada wahyu ilahi, serta turut berkontribusi dalam membangun sebuah peradaban dunia yang lebih adil, berkelanjutan, dan manusiawi⁵⁸⁰.

Pemikiran Epistemologis Syekh Dr. Yedi Supriadi: Tauhid sebagai Basis Onto-Epistemik

Integrasi Wahyu, Akal, dan Pengalaman dalam Teori Tauhid

Dalam konstelasi pemikiran Islam kontemporer, diskursus mengenai epistemologi atau filsafat ilmu pengetahuan menduduki posisi sentral. Tantangan modernitas dan fragmentasi ilmu pengetahuan telah mendorong para cendekiawan Muslim untuk merumuskan kembali kerangka pengetahuan yang tidak hanya valid secara rasional dan empiris, tetapi juga berakar kuat pada fondasi spiritual Islam. Di tengah arus pemikiran ini, Syekh Dr. Yedi Supriadi hadir dengan sebuah gagasan yang fundamental dan komprehensif, yakni menjadikan Tauhid bukan sekadar sebagai doktrin teologis (*'aqidah*), melainkan sebagai landasan onto-epistemik . Konsep ini menegaskan bahwa hakikat realitas (ontologi) dan cara kita memperoleh pengetahuan yang absah tentang realitas tersebut (epistemologi) bertumpu pada satu prinsip tunggal: keesaan absolut Tuhan. Pemikiran ini menjadi landasan bagi tesis utamanya tentang perlunya integrasi yang harmonis antara tiga sumber ilmu yang sering kali dipertentangkan, yaitu wahyu (*al-wahy*), akal (*al-'aql*), dan pengalaman (*al-tajribah*).

Gagasan Syekh Dr. Yedi Supriadi berangkat dari sebuah premis kontemplatif bahwa jika Tuhan adalah Al-Haqq, Sang Kebenaran Absolut dan Sumber dari segala eksistensi, maka segala jalan valid menuju pengetahuan pada hakikatnya harus bersumber dari dan mengarah kepada-Nya. Dengan demikian, Tauhid berfungsi sebagai paradigma pemersatu yang menolak dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum, atau antara spiritualitas dan rasionalitas. Dalam kerangka ke-epistemik ini, realitas dipandang sebagai manifestasi (*tajalli*) dari sifat-sifat Tuhan, dan pengetahuan adalah upaya manusia untuk memahami manifestasi tersebut melalui instrumen-instrumen yang telah dianugerahkan-Nya. Kerangka ini menghindari fragmentasi ilmu dan membangun sebuah bangunan pengetahuan yang kohesif dan koheren, di mana setiap disiplin ilmu, baik fisika, biologi, maupun teologi, pada akhirnya adalah studi tentang "jejak" atau "tanda-tanda" (*ayat*) Tuhan di alam semesta dan dalam diri manusia⁵⁸¹.

Sumber pertama dan utama dalam hierarki epistemologis Yedi Supriadi adalah wahyu , yang terwujud dalam Al-Qur'an dan Sunnah autentik. Wahyu diposisikan sebagai landasan karena ia merupakan pengetahuan yang bersumber langsung dari Yang Maha Mengetahui (*Al-'Alim*), melampaui keterbatasan indra dan nalar manusia. Ia menyediakan prinsip-prinsip universal (*kulliyat*), kerangka metafisik, nilai-nilai etis, serta informasi tentang alam gaib yang tidak dapat dijangkau oleh metode pengetahuan lainnya. Wahyu, dalam pandangan ini, bukanlah doktrin yang membelenggu akal, melainkan berfungsi sebagai “cahaya” atau petunjuk (*hidayah*)

yang memberikan arah dan tujuan akhir bagi seluruh aktivitas intelektual. Tanpa panduan wahyu, pencarian pengetahuan berisiko kehilangan orientasi moral dan spiritual, terjerumus ke dalam relativisme atau nihilisme. Al-Qur'an sendiri secara eksplisit memposisikan dirinya sebagai petunjuk dan pembedaan antara yang benar dan yang salah (*al-furqan*), yang mengilhami manusia untuk membaca baik ayat-ayat tertulis (*qauliyah*) maupun ayat-ayat yang terhampar di alam semesta (*kauniyah*)⁵⁸².

Instrumen kedua adalah akal (*al-'aql*), yang dimaknai sebagai rekayasa intelektual untuk berpikir logis, menganalisis, dan menarik kesimpulan (*burhan*). Bagi Yedi Supriadi, akal bukanlah entitas yang otonom dan berseberangan dengan wahyu. Sebaliknya, akal adalah anugerah ilahi yang esensial untuk memahami, menafsirkan, dan mengkontekstualisasikan petunjuk wahyu. Fungsi akal dalam sistem ini bersifat ganda: pertama, ia bertugas untuk memahami bahasa wahyu, menggali hukum-hukum dan hikmah di baliknya melalui metodologi yang sistematis seperti ijtihad. Kedua, akal adalah alat utama untuk mengamati fenomena alam, menemukan kausalitas hukum-hukum, dan membangun ilmu-ilmu alam dan sosial. Namun, operasionalisasi akal tidaklah berlangsung dalam ruang hampa nilai, melainkan harus selalu berada dalam naungan paradigma Tauhid. Dengan demikian, akal yang tercerahkan adalah akal yang mengakui batas-batas kemampuan dan ketundukan pada kebenaran yang lebih tinggi yang disampaikan oleh wahyu, sehingga mencegahnya dari arogansi intelektual⁵⁸³. Sumber pengetahuan ketiga adalah pengalaman (*tajribah*), yang oleh Yedi Supriadi dipahami

dalam dua dimensi: empiris-saintifik dan spiritual-intuitif (*'irfani*). Dimensi empiris Merujuk pada observasi dan eksperimen terhadap data-data inderawi di alam materi, yang menjadi landasan bagi ilmu pengetahuan modern. Dalam pandangan tauhidik, alam semesta bukanlah entitas yang netral dan tanpa makna, melainkan sebuah “kitab terbuka” yang penuh dengan tanda-tanda kebesaran Tuhan. Oleh karena itu, penelitian saintifik menjadi sebuah aktivitas spiritual untuk mengungkap keteraturan dan kebijaksanaan Sang Pencipta. Dimensi kedua adalah pengalaman batin atau pengetahuan inspirasi (*'ilm al-hudhuri* atau *dhawq*), yang diperoleh melalui penyucian jiwa (*tazkiyat al-nafs*) dan kedekatan spiritual dengan Tuhan. Pengetahuan ini bersifat langsung, pribadi, dan mencerahkan, yang mengafirmasi kebenaran-kebenaran yang disampaikan wahyu dari dalam diri. Pengalaman spiritual ini menjadi validasi internal atas kebenaran eksternal yang dihadirkan oleh wahyu dan akal⁵⁸⁴.

Sintesis dari sumber ketiga ini wahyu, akal, dan pengalaman adalah puncak dari bangunan epistemologi Syekh Dr. Yedi Supriadi. Beliau berargumen bahwa pengetahuan yang utuh dan seimbang (*holistik*) hanya dapat tercapai ketika ketiganya berfungsi secara sinergis, tidak saling menafikan. Wahyu memberikan peta dan kompas (*prinsip dan arah*). Akal adalah instrumen untuk membaca peta dan menavigasi medan (*analisis dan logika*). Pengalaman adalah perjalanan itu sendiri, baik melalui penjelajahan alam semesta (*sains*) maupun penjelajahan diri (*spiritualitas*), yang memverifikasi kebenaran peta tersebut. Model integratif ini

menawarkan jalan keluar dari krisis epistemologis yang sering kali menangkap pemikiran modern ke dalam salah satu dari tiga reduksionisme: fideisme (hanya wahyu, menolak akal), rasionalisme sekuler (hanya akal, menolak wahyu), atau empirisme-positivistik (hanya pengalaman indrawi yang diukur). Dengan menempatkan Tauhid sebagai porosnya, kerangka ini memastikan bahwa setiap cabang pengetahuan, alih-alih saling bertentangan, justru saling memperkaya dan bersama-sama menuntun manusia pada pengenalan (*ma'rifah*) yang lebih mendalam tentang Tuhan, alam semesta, dan hakikat dirinya sendiri⁵⁸⁵. Implikasinya, pemikiran ini tidak hanya relevan untuk diskusi teologis, tetapi juga menawarkan fondasi bagi pengembangan ilmu pengetahuan dan peradaban yang berlandaskan etika dan spiritualitas Islam.

Ilmu sebagai Jalan Menuju Penghambaan: Konsep Tauhid Praktis

Dalam lanskap pemikiran Islam, ilmu (*al-'ilm*) menempati posisi-posisi yang fundamental dan sakral, melampaui sekedar akumulasi data atau penguasaan teknis atas materi alam. Ia dipandang sebagai sebuah medium epistemologis yang inheren-sakral, sebuah jalan yang jika ditempuh dengan kesadaran dan niat yang benar, akan mengantarkan seorang individu pada tujuan eksistensial tertinggi: penghambaan (ubudiyah) yang tulus kepada Sang Pencipta⁵⁸⁶. Paradigma ini menolak dikotomi antara pengetahuan "sakral" dan "profan", serta mengintegrasikan setiap cabang ilmu baik yang bersumber dari wahyu (*ayat qauliyah*) maupun yang digali dari alam semesta (*ayat kauniyah*) ke dalam sebuah kerangka

kerja tunggal yang berpusat pada pengesaan Tuhan, atau Tauhid. Fondasi dari seluruh konsep bangunan ini adalah Tauhid itu sendiri, yang secara teologis terbagi menjadi beberapa domain, utamanya *Tauhid Rububiyah* (pengakuan atas keesaan Tuhan sebagai Pencipta, Pemelihara, dan Pengatur) dan *Tauhid Uluhiyah* (pengesaan keesaan Tuhan sebagai satu-satunya entitas yang berhak disembah)⁵⁸⁷. Ilmu-ilmu pengetahuan, khususnya ilmu-ilmu empiris seperti fisika, biologi, dan astronomi, secara langsung berfungsi sebagai peneguh *Tauhid Rububiyah*. Ketika seorang ilmuwan meneliti keteraturan presisi dalam orbit planet, kompleksitas rantai DNA yang mengodekan kehidupan, atau keseimbangan ekosistem yang rapuh, ia pada hakikatnya sedang menyaksikan manifestasi dari sifat-sifat Tuhan: *Al-Khaliq* (Maha Pencipta), *Al-Hakim* (Maha Bijaksana), dan *Al-Musawwir* (Maha Pembentuk Rupa)⁵⁸⁸. Pengetahuan tentang hukum-hukum alam ini, alih-alih meniadakan Tuhan, justru menjadi bukti empiris yang paling kuat akan eksistensi dan keagungan-Nya, sebagaimana firman Allah dalam Al-Qur'an: "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal (*ulul albab*).." ⁵⁸⁹. Namun, pengakuan intelektual ini akan tetap steril jika tidak dilanjutkan pada impresifnya, yaitu *Tauhid Uluhiyah*. Dibangunnya konsep "Tauhid Praktis" menjadi relevan.

Transformasi dari pengakuan intelektual (*ma'rifah*) menuju penghambaan aktif (*ubudiyyah*) terjadi ketika ilmu melahirkan rasa keajaiban yang mendalam dan kerendahan hati (*khasyyah*). Al-

Qur'an secara eksplisit menyampaikan ilmu dengan rasa takut yang berlandaskan pengagungan, “sebenarnya yang takut kepada Allah di antara hamba-hamba-Nya, hanyalah ulama (orang-orang yang berilmu).”⁵⁹⁰. *Khasyyah* ini bukanlah rasa takut yang melumpuhkan, melainkan sebuah kesadaran akan keagungan mutlak Sang Pencipta di hadapan kefanaan dan keterbatasan diri. Semakin dalam pengetahuan seseorang tentang kerumitan alam semesta, semakin ia menyadari betapa kecil dan kecilnya eksistensi manusia. Fisikawan yang memahami luasnya kosmos yang tak terhingga, atau ahli biologi yang merenungkan kompleksitas interaksi seluler, adalah orang yang paling potensial untuk merasakan ketidakberdayaan diri dan kebergantungan mutlak pada kekuatan yang Maha pengaturan⁵⁹¹. Rasa takjub dan rendah hati inilah yang secara alami mendorong jiwa untuk tunduk, bersyukur, dan mengarahkan ibadah hanya kepada Sumber dari segala keteraturan dan keindahan tersebut. Dengan demikian, aktivitas ilmiah itu sendiri ketika dilandasi oleh niat mencari kebenaran berubah menjadi sebuah ibadah kontemplatif (*tafakur*), sebuah zikir intelektual yang berkelanjutan⁵⁹².

Sekilasnya, Tauhid Praktis yang lahir dari rahim ilmu adalah sebuah pandangan hidup holistik yang termanifestasi dalam setiap tindakan. Seorang ilmuwan atau intelektual yang menghayati Tauhid ini akan melihat ilmunya bukan sebagai properti pribadi untuk dieksploitasi demi keuntungan materi atau kecerdasan intelektual, melainkan sebagai amanah. menjadi pengetahuan alat untuk menjalankan sebagai khalifah di muka bumi (*khalifah fi al-ardh*),

yaitu untuk memakmurkan, menjaga keseimbangan, dan menyebarkan rahmat⁵⁹³. Aksiologi atau dimensi nilai dari ilmunya akan selalu terikat pada prinsip-prinsip etis yang bersumber dari Tauhid: keadilan, kemaslahatan, dan tanggung jawab. Misalnya, seorang insinyur tidak akan merancang teknologi yang merusak lingkungan karena ia sadar bahwa alam adalah perwujudan keindahan Tuhan yang harus dijaga. Seorang dokter akan melayani pasien dengan penuh empati karena ia melihat setiap kehidupan sebagai ciptaan Tuhan yang mulia. Inilah puncak dari penghambaan berbasis ilmu: ketika setiap keputusan profesional dan setiap tindakan pribadi selaras dengan kesadaran akan pengawasan dan kehendak Tuhan.

Islam memposisikan ilmu sebagai sebuah perjalanan spiritual yang transformatif. Ia bermula dari observasi dan terhadap analisis tanda-tanda kebesaran Tuhan di alam semesta, yang kemudian memperkuat keyakinan akan keesaan-Nya dalam ranah penciptaan (*Tauhid Rububiyah*). Keyakinan ini, ketika diresapi secara mendalam, akan melahirkan rasa takjub, takjub, dan kerendahan hati (*khasyyah*), yang menjadi pendorong utama bagi jiwa untuk tunduk dan beribadah hanya kepada-Nya (*Tauhid Uluhiyah*). Puncaknya adalah perwujudan kesadaran tauhidik ini dalam seluruh aspek kehidupan, menjadikan setiap aktivitas ilmiah, profesional, dan personal sebagai wujud penghambaan yang sadar dan bertanggung jawab. Dengan demikian, ilmu tidak lagi menjadi entitas yang terpisah dari spiritualitas, tetapi menyatu dengannya, membuktikan bahwa puncak dari pencapaian intelektual adalah

pengakuan ketulusan akan status diri sebagai hamba di hadapan keagungan Sang Pencipta.

Kritik Terhadap Dualisme Epistemologi Barat dalam Karya Yedi Supriadi

Wacana intelektual kontemporer, terutama dalam tradisi pemikiran Islam, seringkali dihadapkan pada sebuah persimpangan paradigmatis yang fundamental: bagaimana berinteraksi dengan dominasi kerangka epistemologi Barat yang telah membentuk cara dunia modern memandang pengetahuan, realitas, dan kebenaran. Di tengah diskusi ini, pemikiran Yedi Supriadi hadir sebagai suara kritis yang menawarkan dekonstruksi mendalam terhadap fondasi filsafat ilmu Barat, khususnya mengenai dualisme yang menjadi ciri khasnya. Supriadi tidak sekadar melakukan penolakan reaktif, melainkan mengajukan rekonstruksi epistemologis yang dihapus pada pandangan dunia (*worldview*) tauhid. Analisisnya secara kontemplatif membongkar asumsi-asumsi tersembunyi dalam epistemologi Barat dan mengusulkan sebuah jalan alternatif yang lebih integralistik, koheren, dan selaras dengan ontologi Islam.

Fondasi kritik Supriadi bertumpu pada mengungkap masalah inti dalam tradisi pemikiran Barat pasca-Pencerahan, yakni dikotomi radikal yang diwariskan oleh filsafat seperti René Descartes. Melalui adagiumnya yang terkenal, *cogito, ergo sum* (aku berpikir, maka aku ada), Descartes secara efektif memisahkan antara entitas berpikir (*res cogitans* atau jiwa/pikiran) dan entitas yang memiliki keluasan (*res extensa* atau materi/tubuh)⁵⁹⁴. Pemisahan ini tidak hanya

berhenti pada dualisme jiwa-raga, tetapi berevolusi menjadi serangkaian konsistensi biner yang meresap ke dalam seluruh bangunan epistemologi Barat: subjek dan objek, rasio dan wahyu, iman dan ilmu, serta nilai dan fakta. Dalam kerangka ini, pengetahuan yang dianggap valid dan “ilmiah” adalah pengetahuan yang diperoleh melalui observasi empiris oleh subjek yang netral dan objektif terhadap objek yang pasif dan tak bernyawa⁵⁹⁵. Meningkatnya, wahyu, intuisi, dan sumber-sumber pengetahuan spiritual direduksi menjadi ranah privat yang subyektif, tidak memiliki tempat dalam arena produksi ilmu pengetahuan yang “serius”. Keretakan inilah yang menurut Supriadi telah menciptakan krisis makna dan fragmentasi pandangan hidup manusia modern.

Sebagai antitesis dari fragmentasi ini, Yedi Supriadi mengajukan paradigma epistemologi tauhidik. Bagi Supriadi, tauhid bukanlah sekadar konsep teologis mengenai keesaan Tuhan, melainkan sebuah prinsip meta-fisik yang menjadi dasar bagi keseluruhan realitas (ontologi) dan cara kita mengetahuinya (epistemologi)⁵⁹⁶. Jika dualisme Barat berpisah, maka tauhid terintegrasi. Prinsip tauhid menegaskan bahwa seluruh alam semesta, termasuk manusia dan akalnya, berasal dari satu Sumber Tunggal, yaitu Tuhan. Dengan demikian, tidak mungkin ada pertentangan hakiki antara wahyu yang diturunkan oleh-Nya (*ayat qauliyah*) dan alam semesta yang diciptakan-Nya (*ayat kauniyah*). Keduanya merupakan manifestasi dari kebenaran yang sama, dua “kitab” yang saling menjelaskan dan harus dibaca secara bersamaan. Al-Qur'an sendiri secara eksplisit mendorong manusia untuk menggunakan akal dan

pengamatannya untuk memikirkan ciptaan-Nya, sebagai jalan untuk mengenali Sang Pencipta⁵⁹⁷.

Kritik Supriadi menjadi semakin tajam ketika ia menyertakan implikasi dualisme subjek-objek. Dalam epistemologi Barat, subjek (peneliti) diposisikan sebagai pengamat yang terpisah, unggul, dan berhak mengeksploitasi objek (alam) demi kemajuan ilmu. Sebaliknya, dalam epistemologi tauhidik, manusia bukanlah penguasa absolut, melainkan seorang hamba (*'abd*) dan khalifah (*khalīfah*) yang diberi amanah untuk memahami dan mengelola alam dengan penuh tanggung jawab. Alam bukanlah objek mati, melainkan kumpulan tanda-tanda (*āyāt*) yang penuh makna dan menunjuk pada keagungan Penciptanya⁵⁹⁸. Dengan demikian, aktivitas mencari pengetahuan (*ṭalab al-'ilm*) menjadi sebuah perjalanan spiritual, sebuah ibadah yang bertujuan tidak hanya untuk memahami "bagaimana" alam bekerja, tetapi juga "mengapa" ia ada, serta untuk mendekatkan diri pada Sumber segala pengetahuan. Kewajiban mencari ilmu ini bahkan ditegaskan dalam banyak tradisi kenabian sebagai sebuah tugas suci bagi setiap individu⁵⁹⁹.

Secara komprehensif, pemikiran Yedi Supriadi adalah sebuah pergeseran fundamental dari epistemologi yang terfragmentasi menuju epistemologi integralistik. Ia mengadvokasi sebuah model keilmuan di mana tidak ada lagi tembok pembatas antara ilmu-ilmu agama dan ilmu-ilmu umum (sains alam dan sosial). Mempelajari fisika, biologi, atau sosiologi, jika dilakukan dalam kerangka tauhid, sama mulianya dengan mempelajari tafsir dan fikih, karena

keduanya merupakan upaya untuk membaca dan memahami *ayat-ayat* Tuhan⁶⁰⁰. Gagasan ini sejalan dengan proyek intelektual yang lebih besar dalam pemikiran Islam kontemporer, seperti "Islamisasi Ilmu Pengetahuan", yang berupaya menyatukan kembali dimensi iman dan akal dalam satu bingkai ilmu yang utuh⁶⁰¹. Dengan demikian, kritik Supriadi bukan sekedar kritik destruktif, melainkan sebuah kesepakatan konstruktif untuk membangun kembali peradaban ilmu yang tidak hanya unggul secara teknis, tetapi juga kaya secara spiritual dan etis, sebuah peradaban yang melihat kebenaran dalam kesatuan, bukan dalam keterpisahan.

Kontribusi Pemikiran Yedi Supriadi dalam Pengembangan Epistemologi Islam

Dalam lanskap pemikiran Islam kontemporer, diskursus mengenai epistemologi menempati posisi sentral sebagai respon intelektual terhadap tantangan modernitas dan post-modernitas. Di tengah fragmentasi ilmu pengetahuan dan menguatnya paradigma sekuler-materialistik, para pemikir umat Islam berupaya merumuskan kembali kerangka pengetahuan yang autentik, koheren, dan relevan dengan sumber-sumber fundamental Islam. Dalam konteks inilah, pemikiran Yedi Supriadi hadir menawarkan sebuah kontribusi signifikan melalui rumusan apa yang dapat disebut sebagai Epistemologi Tauhidik Integratif. Gagasan ini bukan sekedar sebuah pengulangan atas diskursus klasik, melainkan sebuah upaya sintesis yang kontemplatif untuk merevitalisasi cara pandang umat Islam terhadap hakikat ilmu, sumber-sumbernya, dan tujuan,

dengan menjadikan prinsip Tauhid sebagai landasan sekaligus puncaknya.

Kontribusi mendasar Supriadi bermula dari penegasannya kembali terhadap Tauhid bukan hanya sebagai konsep teologis (kalam) semata, melainkan sebagai aksis epistemologis yang paling mendasar. Baginya, pengakuan akan keesaan mutlak Tuhan (Allah SWT) membawa kesan langsung terhadap cara kita memandang kenyataan dan memperoleh pengetahuan tentangnya. Jika Tuhan adalah Sumber Tunggal dari segala eksistensi (*al-Awwal wa al-Ākhir wa al-Zāhir wa al-Bāṭin*), maka semua bentuk pengetahuan, baik yang bersumber dari wahyu, akal, maupun pengamatan alam semesta, pada hakikatnya berasal dari dan akan kembali kepadanya. Supriadi menggarisbawahi bahwa perintah pertama dalam wahyu, “Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan”⁶⁰², secara inheren mengikat aktivitas intelektual (membaca, meneliti, memahami) dengan kesadaran teosentris. Dengan demikian, ia secara radikal menolak perpecahan antara subjek yang mengetahui dan objek yang diketahui dari kerangka metafisik yang menyatukannya, suatu perpecahan yang menjadi ciri khas epistemologi Barat pasca-Pencerahan⁶⁰³. Dalam paradigma Supriadi, seluruh alam semesta adalah "teks" atau *ayat kauniyah* yang harus "dibaca" bersamaan dengan *ayat qauliyah* (wahyu tertulis), di mana keduanya merupakan manifestasi dari Kebenaran Tunggal.

Lebih jauh, model Epistemologi Tauhidik Integratif yang diusung Supriadi secara sistematis memetakan tiga sumber utama

pengetahuan wahyu (*al-wahy*), akal (*al-'aql*), dan pengalaman inderawi atau eksperimen (*al-tajribah*) dalam sebuah hierarki yang dinamis dan non-konflikual. Wahyu, yang termanifestasi dalam Al-Qur'an dan Sunnah, diposisikan sebagai sumber primer yang bersifat absolut dan memberikan *kerangka nilai* (*value-framework*) serta pengetahuan fundamental mengenai yang gaib dan tujuan hidup. Namun, wahyu tidak menafikan peran akal. Sebaliknya, akal ditempatkan sebagai instrumen esensial yang dianugerahkan Tuhan untuk memahami, menafsirkan, dan mengelaborasi petunjuk wahyu, serta untuk menangkap pola-pola rasionalitas di alam semesta. Sementara itu, *tajribah* atau metode empiris-ilmiah diakui sebagai alat yang valid dan niscaya untuk memahami aspek-aspek fisik dari ciptaan Tuhan. Bagi Supriadi, konflik historis antara akal dan wahyu, seperti yang tergambar dalam polemik antara Al-Ghazali dan para filosof, seringkali timbul dari kesalahpahaman mengenai domain dan fungsi masing-masing⁶⁰⁴. Dalam kerangka tauhidiknya, akal yang sehat dan pengamatan yang cermat tidak akan pernah membedakan hakiki dengan wahyu yang autentik, karena ketiganya berasal dari sumber yang sama⁶⁰⁵.

Implikasi praksis yang paling signifikan dari pemikiran Supriadi adalah upayanya untuk melakukan de-dikotomisasi ilmu pengetahuan. Ia menilai keras spesifikasi artifisial antara "ilmu-ilmu agama" (*'ulum al-din*) dan "ilmu-ilmu dunia" (*'ulum al-dunya*) yang telah memberdayakan intelektualme intelektual peradaban Islam selama berabad-abad. Menurutnya, dalam perspektif tauhidik, mempelajari fisika, biologi molekuler, atau sosiologi

perkotaan memiliki nilai spiritual yang setara dengan mempelajari fikih atau tafsir, selama aktivitas tersebut dilandasi oleh niat untuk memahami keagungan ciptaan Tuhan dan dimanfaatkan untuk kemaslahatan umat manusia. Setiap penemuan ilmiah yang mengungkap keteraturan dan keindahan alam semesta pada dasarnya adalah sebetuk "tasbih intelektual" yang mengafirmasi kebesaran Sang Pencipta. Kewajiban mencari ilmu, sebagaimana ditegaskan dalam hadis Nabi, bersifat universal dan mencakup segala bidang pengetahuan yang bermanfaat⁶⁰⁶. Dengan demikian, Supriadi memperluas dan merekontekstualisasikan gagasan "Islamisasi Ilmu Pengetahuan" yang sebelumnya dipopulerkan oleh pemikir seperti Ismail Raji al-Faruqi, dengan memberikan landasan filosofis yang lebih kokoh pada prinsip Tauhid⁶⁰⁷.

Kontribusi pemikiran Yedi Supriadi dalam pengembangan epistemologi Islam terletak pada kemampuannya menyebarkan sebuah sintesis yang holistik, koheren, dan berpusat pada Tauhid. Melalui gagasannya tentang Epistemologi Tauhidik Integratif, ia tidak hanya menawarkan solusi atas krisis dualisme pengetahuan yang melanda dunia Islam, tetapi juga menyediakan paradigma yang memungkinkan umat Islam untuk terlibat secara percaya diri dengan ilmu pengetahuan modern tanpa harus tercerabut dari akar spiritualitasnya. Pemikirannya menjadi sebuah pengingat kontemplatif bahwa pencarian kebenaran, dalam segala bentuknya, adalah sebuah perjalanan spiritual untuk kembali kepada Sang Sumber Kebenaran, Tuhan Yang Maha Esa⁶⁰⁸. Oleh karena itu, ia telah meletakkan sebuah fondasi yang kuat bagi pengembangan

tradisi intelektual Islam yang autentik dan relevan untuk menghadapi tantangan zaman.

Implikasi Pemikiran Onto-Epistemik Yedi Supriadi dalam Kurikulum dan Riset PAI

Wacana pembaruan Pendidikan Agama Islam (PAI) di era kontemporer yang terus bergulir, didorong oleh tantangan internal berupa ritual formalisme dan eksternal berupa arus globalisasi serta disrupsi digital. Di tengah kegelisahan ini, PAI sering kali dipersepsikan sebagai disiplin yang dilindungi dari realitas kehidupan peserta didik, tereduksi menjadi sekadar transfer pengetahuan doktrinal yang kering dan kurang berdaya dalam membentuk individu yang utuh⁶⁰⁹. Menjawab tantangan fundamental tersebut, pemikiran ke dalam epistemik yang digagas oleh Yedi Supriadi menawarkan sebuah fondasi filosofis yang berpotensi mereorientasi PAI secara radikal. Gagasan ini bukan sekadar penyesuaian metodologi, melainkan sebuah perubahan paradigma yang berimplikasi mendalam terhadap kurikulum desain dan arah penelitian PAI di masa depan. Pemikiran ini memicu sebuah refleksi kontemplatif mengenai hakikat (ontologi) dari PAI itu sendiri dan bagaimana pengetahuan di dalamnya seharusnya diperoleh dan divalidasi (epistemologi), yang pada gilirannya menuntut sebuah rekonstruksi yang koheren dan komprehensif.

Inti dari pemikiran ontologis-epistemik Yedi Supriadi terletak pada dekonstruksi dualisme yang selama ini membelenggu PAI: pemisahan antara ilmu agama dan ilmu umum, serta antara iman

dan nalar. Secara ontologis, Supriadi menegaskan bahwa objek kajian PAI bukanlah sebatas teks-teks suci (Al-Qur'an dan Hadis) dalam ruang hampa, melainkan keseluruhan eksistensi sebagai manifestasi (*tajalli*) dari Realitas Absolut, yaitu Tuhan (Al-Haqq). Alam semesta, masyarakat, dan diri manusia adalah “ayat-ayat” Tuhan yang tak tertulis (*ayat kauniyah*) yang harus dibaca secara sinergis dengan ayat-ayat yang tertulis (*ayat qauliyah*)⁶¹⁰. Implikasi ontologis ini secara langsung membentuk kerangka epistemologis yang bersifat integralistik. Pengetahuan dalam PAI tidak lagi diperoleh hanya melalui satu jalur tunggal, yakni transmisi tekstual (*epistemologi bayani*), tetapi harus terintegrasi dengan dua jalur lainnya: penalaran rasional-filosofis (*epistemologi burhani*) dan pengalaman intuisi-spiritual (*epistemologi irfani*)⁶¹¹. Model triadik ini menantang hegemoni dengan pendekatan tekstual-normatif dan membuka ruang bagi dialog kritis, pembuktian logistik, dan penghayatan spiritual sebagai metode yang sah dalam memahami ajaran Islam. Dengan demikian, kebenaran tidak hanya diperoleh melalui otoritas teks, tetapi juga melalui koherensi logistik dan pengalaman eksistensial yang mencerahkan.

Implikasi pertama dan paling transformatif dari kerangka ke-epistemik ini adalah pada ranah kurikulum PAI. Kurikulum yang saat ini cenderung terfragmentasi dengan kualifikasi ketat antara materi Akidah, Akhlak, Fiqih, dan Sejarah Kebudayaan Islam harus direstrukturasikan menjadi kurikulum yang integratif dan tematik. Dalam kurikulum berbasis ontogen-epistemik, sebuah tema seperti “Udara sebagai Rahmat Tuhan” dapat dikaji dari berbagai perspektif

secara simultan. Perspektif *bayani* akan menggali ayat-ayat Al-Qur'an dan Hadis tentang udara. Perspektif *burhani* akan menghubungkannya dengan siklus hidrologi dalam sains, isu krisis air dalam studi sosial, dan keadilan distribusi air dalam studi ekonomi-politik. Sementara itu, Perspektif *Irfani* akan mengajak peserta didik untuk merefleksikan pengalaman spiritual saat berwudu atau berkolaborasi dengan mutlak makhluk hidup di udara sebagai simbol kehidupan dari Yang Maha Memberi Hidup⁶¹². Transformasi ini menggeser tujuan PAI dari sekedar “*mengetahui tentang Islam*” (knowing about Islam) menjadi “*menjadi seorang Muslim yang berpikir dan merasa*” (being a wise Muslim). Tujuan akhirnya adalah terbentuknya *pandangan dunia* Islam yang utuh, di mana iman, ilmu, dan perpaduan dalam kepribadian peserta didik menjadi seorang *khalifah fil ardh* yang bertanggung jawab.

Implikasi kedua yang tidak kalah penting adalah pada pergeseran paradigma penelitian PAI. Selama ini, penelitian di bidang PAI didominasi oleh pendekatan normatif-doktrinal atau kuantitatif-positivistik yang mengukur efektivitas metode pembelajaran secara terbatas. Kerangka ke-epistemik Supriadi mendorong lahirnya agenda penelitian yang lebih kaya, interdisipliner, dan metodologis-pluralistik. Riset PAI tidak lagi bisa membatasi diri pada kajian teks internal keagamaan, tetapi harus berani memasuki perbatasan wilayah-wilayah seperti neurosains dan spiritualitas, psikologi perkembangan iman pada remaja di era digital, atau analisis sosiologis mengenai bagaimana komunitas Muslim menginterpretasikan ajaran agamanya dalam menghadapi

perubahan iklim. Pendekatan penelitian kualitatif seperti fenomenologi, hermeneutika, dan studi kasus menjadi sangat relevan untuk menangkap dimensi *irfani* (pengalaman subjektif) dan *burhani* (konstruksi makna) dalam keberagamaan peserta didik⁶¹³. Dengan demikian, penelitian PAI bergerak dari sekadar mengonfirmasi doktrin menjadi sebuah upaya eksplorasi untuk memahami bagaimana Islam hidup, dinegosiasikan, dan dimaknai dalam kompleksitas realitas manusia modern, sejalan dengan semangat ijtihad yang dinamis.

Pemikiran ontogen-epistemik Yedi Supriadi berfungsi sebagai katalisator untuk sebuah reformasi mendasar dalam Pendidikan Agama Islam. Ia bukanlah sekedar perjanjian teoretis yang mengawang, melainkan sebuah cetak biru filosofis untuk aksi nyata. Implikasinya menuntut perombakan kurikulum dari model yang fragmentaris dan dogmatis menuju model yang integralistik, tematik, dan dialogis. Secara paralel, ia membuka cakrawala baru bagi penelitian PAI, mendorong para peneliti untuk melampaui batas-batas disipliner dan metodologi yang sempit. Pada akhirnya, visi yang ditawarkan adalah lahirnya sebuah generasi yang tidak hanya memiliki ritual kesalehan, tetapi juga kedalaman intelektual dan kepekaan spiritual. Sebuah generasi yang mampu “membaca” ayat Tuhan di alam semesta dan di dalam diri mereka sendiri, sebagaimana mereka membaca ayat-ayat suci dalam kitab⁶¹⁴, dan dengan bekal itu, mereka siap berkontribusi secara signifikan bagi kemanusiaan.

AKSIOLOGI, NILAI, DAN TUJUAN PENDIDIKAN ISLAM

Aksiologi Ilmu Etika, Nilai, dan Tujuan Ilmu

Definisi dan Ruang Lingkup Aksiologi dalam Ilmu Pengetahuan

Perjalanan peradaban manusia secara inheren bertaut pada hasratnya untuk mengetahui sebuah pencarian tanpa henti terhadap kebenaran yang termanifestasi dalam bangunan megah bernama ilmu pengetahuan. Namun, di balik kerangka logistik dan metode empiris yang kokoh, tersembunyi sebuah pertanyaan mendasar yang sering kali luput dari perhatian: *Untuk apa ilmu itu?* Pertanyaan ini bukanlah ranah ontologi yang membahas hakikat “apa yang ada,” bukan pula epistemologi yang mengupas “bagaimana kita mengetahui.” Pertanyaan ini justru menjadi gerbang menuju cabang filsafat ilmu yang paling kontemplatif dan humanis, yaitu aksiologi. Aksiologi berfungsi sebagai kompas moral dan hati nurani bagi ilmu pengetahuan, yang tidak hanya berhenti pada penemuan fakta, tetapi juga menggugat nilai, kegunaan, etika, dan tujuan akhir dari setiap pengetahuan yang dihasilkan.

Secara etimologis, "aksiologi" berasal dari bahasa Yunani Kuno, yakni *axios* yang berarti "nilai" atau "kelayakan", dan *logos* yang berarti "ilmu", "teori", atau "studi". Dengan demikian, aksiologi secara harfiah dapat diartikan sebagai teori tentang nilai⁶¹⁵. Dalam konteks filsafat ilmu, aksiologi adalah cabang yang secara sistematis

menyelidiki hakikat nilai (*nilai*), kegunaan (*kegunaan*), dan implikasi etis dari proses serta produk ilmu pengetahuan. Ia tidak bertanya "apakah sesuatu itu benar?" melainkan "apakah sesuatu itu baik, bermanfaat, dan pantas untuk dikejar?" Ruang cakupannya mencakup spektrum yang luas, mulai dari nilai-nilai internal yang menuntun praktik ilmiah hingga pertanggungjawaban eksternal seorang ilmuwan terhadap masyarakat dan kemanusiaan.

Perdebatan sentral dalam ruang lingkup aksiologi ilmu adalah tentang netralitas ilmu pengetahuan. Satu kutub pemikiran, yang tertanam pada tradisi positivisme, memandang bahwa ilmu haruslah "bebas nilai" (*value-free*). Menurut pandangan ini, tugas ilmuwan adalah mendeskripsikan dan menjelaskan realitas apa adanya (*das Sein*), bukan menentukan bagaimana realitas seharusnya (*das Sollen*). Ilmuwan harus menanggalkan segala bias pribadi, keyakinan moral, dan kepentingan politik untuk mencapai objektivitas murni. Sosiolog Max Weber, dalam esainya yang berpengaruh, menegaskan bahwa seorang ilmuwan harus membedakan secara tegas antara fakta empiris dan penilaian personalnya; ilmu dapat memberitahu kita cara mencapai tujuan, tetapi tidak bisa menentukan tujuan itu sendiri⁶¹⁶. Dalam paradigma ini, nilai dianggap sebagai elemen eksternal yang baru relevan ketika ilmu tersebut akan diterapkan dalam teknologi atau kebijakan.

Namun, pandangan ini mendapat tantangan yang kuat dari para filsuf dan sejarawan ilmu yang berargumen bahwa ilmu pengetahuan secara fundamental "terikat oleh nilai" (*sarat nilai*). Mereka menyatakan bahwa nilai-nilai (baik epistemik maupun non-

epistemik) menyusup ke dalam setiap tahapan kerja ilmiah. Pemilihan topik penelitian, misalnya, sering kali dipengaruhi oleh nilai-nilai sosial, kebutuhan ekonomi, atau agenda politik tertentu. Metodologi yang dipilih juga tidak lepas dari pertimbangan etis, seperti dalam penelitian yang melibatkan subjek manusia atau hewan. Bahkan interpretasi data dan pemilihan teori yang paling "cocok" pun dapat dipengaruhi oleh kerangka konsep atau "paradigma" yang dianut oleh komunitas ilmiah pada masanya⁶¹⁷. Dengan demikian, klaim objektivitas absolut menjadi ilusi, dan aksiologi hadir untuk memastikan agar nilai-nilai yang tak terhindarkan tersebut adalah nilai-nilai yang konstruktif dan etis.

Dalam perspektif teologis, khususnya Islam, ilmu pengetahuan (*'ilm*) sejak awal tidak pernah dipandang sebagai entitas yang netral secara nilai. Ilmu merupakan anugerah sekaligus amanah dari Tuhan yang tujuan akhirnya adalah untuk mengenali keagungan Sang Pencipta dan mewujudkan kemaslahatan (*maslahah*) bagi seluruh alam. Al-Qur'an secara eksplisit meninggikan derajat orang-orang yang beriman dan berilmu, yang mengisyaratkan bahwa ilmu memiliki nilai intrinsik yang luhur ketika disandingkan dengan iman⁶¹⁸. Perintah pertama yang diwahyukan adalah "Bacalah!" (*Iqra'*) yang menandakan suatu keharusan untuk mencari pengetahuan, tetapi dalam bingkai "dengan nama Tuhanmu," yang berarti proses dan tujuan keilmuan harus selalu berada dalam kerangka etika ilahiah. Kewajiban menuntut ilmu, sebagaimana ditegaskan dalam sebuah hadis, merupakan tanggung jawab etis bagi setiap Muslim⁶¹⁹. Dengan demikian, dari perspektif ini, aksiologi

bukan sekadar cabang pelengkap, melainkan fondasi yang menyatukan antara kebenaran rasional-empiris dengan kebaikan moral-spiritual⁶²⁰.

Pada akhirnya, ruang lingkup aksiologi ilmu merentang dari dimensi etika profesi ilmuwan (integritas, kejujuran, keterbukaan) hingga tanggung jawab sosial yang lebih terkait luas dampak penemuan ilmiah, seperti isu rekayasa genetika, pengembangan kecerdasan buatan, hingga krisis ekologis. Aksiologi memaksa kita untuk merenungkan: pengetahuan yang kita gali tidak hanya harus akurat secara epistemologis, tetapi juga harus dapat dipertanggungjawabkan secara etis. Ia ilmuwan mengubah dari sekadar seorang penemu fakta menjadi seorang insan yang bijaksana, yang menyadari bahwa setiap partikel pengetahuan yang diungkap membawa serta konsekuensi dan tanggung jawab moral yang mendalam bagi masa depan peradaban.

Hubungan Aksiologi dengan Ontologi dan Epistemologi

Dalam kerangka pemikiran ilmiah dan filsafat, setiap bangunan keilmuan berdiri di atas tiga pilar fundamental yang tak terpisahkan: ontologi, epistemologi, dan aksiologi. Ketiganya membentuk suatu kesatuan sistemik yang saling mengunci dan memberi makna. Ontologi mengkaji hakikat dari apa yang ada (*apa adanya*), menanyakan tentang realitas fundamental yang menjadi objek pengetahuan. Epistemologi fokus pada cara kita memperoleh pengetahuan (*bagaimana kita mengetahui*), menyelidiki validitas, metode, dan batas-batas pengetahuan manusia. Sementara itu,

aksiologi menyimpulkan nilai (*untuk apa*), menggali dimensi etis dan estetika dari pengetahuan untuk pengetahuan apa yang digunakan, dan apa dampak moralnya. Memahami hubungan antara aksiologi dengan kedua pilar lainnya bukanlah sekadar latihan akademis, melainkan sebuah refleksi kontemplatif untuk menyadari bahwa ilmu pengetahuan tidak pernah lahir dan beroperasi dalam ruang hampa nilai. Sebaliknya, ia secara inheren terikat pada asumsi tentang realitas dan metode yang dipilih, yang semuanya sarat dengan pertimbangan nilai⁶²¹.

Hubungan pertama yang krusial adalah antara ontologi dan aksiologi. Landasan ontologis, yaitu pandangan seseorang atau sebuah tradisi keilmuan tentang hakikat realitas, secara langsung membentuk kerangka nilai yang dianutnya. Asumsi tentang “apa yang nyata” akan menentukan “apa yang berharga”. Sebagai ilustrasi, sebuah paradigma yang berlandaskan ontologi materialisme-positivistik yang meyakini bahwa satu-satunya realitas adalah materi yang dapat diamati dan diukur akan cenderung melahirkan sistem aksiologi yang utilitarian dan pragmatis. Dalam pandangan ini, nilai sebuah pengetahuan diukur dari kegunaan praktisnya untuk mengontrol alam dan meningkatkan kesejahteraan material. Sebaliknya, dalam kerangka ontologi teistik, seperti yang diajarkan dalam Islam, realitas tidak terbatas pada dunia fisik. Keberadaan Tuhan (Allah SWT) sebagai Realitas Absolut (*Al-Haqq*) menjadi fondasi ontologis utama. Lanjutnya, aksiologi yang terbangun bersifat transendental. Tujuan ilmu tertinggi bukan sekadar untuk menguasai materi, melainkan sebagai sarana untuk

mengenai Sang Pencipta, mengabdikan kepada-Nya, dan mewujudkan kemaslahatan di muka bumi sebagai bentuk ibadah. Al-Qur'an secara tegas menyatakan tujuan penciptaan ini, yang menjadi dasar aksiologis bagi setiap aktivitas manusia, termasuk mencari ilmu: "Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku"⁶²². Dengan demikian, konsepsi kita tentang realitas secara niscaya mendefinisikan kompas moral dan etis kita.

Selanjutnya, epistemologi memiliki jalinan yang tidak kalah erat dengan aksiologi. Pilihan terhadap sebuah metode untuk memperoleh kebenaran (epistemologi) sesungguhnya adalah sebuah tindakan yang didasari oleh nilai (aksiologi). Metode yang kita anggap "sahih" atau "valid" untuk mengetahui sesuatu secara implisit merefleksikan apa yang kita anggap "baik" atau "berharga" untuk diketahui. Misalnya, tradisi empirisme radikal yang hanya mengakui data inderawi sebagai sumber pengetahuan yang sah akan melahirkan aksiologi yang mengagungkan objektivitas, kuantifikasi, dan verifikasi. Pengetahuan yang bersifat metafisik, intuisi, atau spiritual akan dianggap tidak bernilai atau bahkan tidak bermakna karena tidak dapat diuji melalui metode empiris⁶²³. Di sisi lain, epistemologi dalam tradisi Islam mengakui sumber pengetahuan yang beragam, tidak hanya empiris (*tajribi*) dan rasional (*aqli*), tetapi juga wahyu (*wahyu*) dan intuisi yang tercerahkan (*ilham* atau *kashf*). Penerimaan terhadap wahyu sebagai sumber pengetahuan tertinggi secara langsung melahirkan sistem nilai di mana kebenaran Al-Qur'an dan Hadis menjadi standar

etika utama. Ilmu yang paling bernilai adalah ilmu yang mendekatkan diri kepada Allah dan membawa manfaat bagi kesejahteraan, sejalan dengan sabda Nabi Muhammad SAW yang menempuh proses menuntut ilmu (epistemologi) dengan ganjaran surgawi (nilai aksiologis tertinggi): "Barangsiapa menempuh jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkannya jalan menuju surga"⁶²⁴. Jadi, pemilihan sebuah metodologi ilmiah bukanlah aktivitas yang netral-nilai, melainkan sebuah deklarasi tentang jenis kebenaran apa yang kita prioritaskan.

Pada puncaknya, pilar ketiga ini tidak berfungsi secara linier, melainkan dalam suatu kesatuan triad yang dinamis dan integral, di mana masing-masing elemen saling membentuk dan terbentuk. Ontologi memberikan objek kajian, epistemologi menyediakan metode untuk mengkajinya, dan aksiologi memberikan arah dan tujuan etis dari keseluruhan proses tersebut. Thomas Kuhn dalam analisisnya tentang paradigma ilmiah menunjukkan bahwa sebuah paradigma bukanlah sekedar teori, melainkan sebuah pandangan dunia yang utuh, mencakup keyakinan metafisik (ontologi), standar metodologis (epistemologi), dan nilai-nilai komunitas ilmiah (aksiologi)⁶²⁵. Mengabaikan salah satu pilar akan membuat bangunan keilmuan menjadi timpang. Ilmu tanpa landasan ontologis yang jelas akan kehilangan objeknya; tanpa epistemologi yang kokoh, ia menjadi dogma tanpa pembuktian; dan tanpa arahan aksiologis, ia berisiko menjadi kekuatan destruktif yang buta, sebuah alat tanpa kebijaksanaan. Seorang ilmuwan tidak hanya bertanya "apa ini?" (ontologi) dan "bagaimana saya mengetahuinya?"

(epistemologi), tetapi juga secara sadar atau tidak sadar didorong oleh pertanyaan "mengapa ini penting diketahui?" dan "bagaimana pengetahuan ini seharusnya dimanfaatkan?" (aksiologi).

Hubungan antara aksiologi, ontologi, dan epistemologi adalah hubungan ketergantungan timbal balik yang membentuk suatu siklus tak terputus. Pandangan kita tentang realitas (ontologi) menentukan cara kita mendekatinya (epistemologi), serta tujuan apa yang kita lakukan (aksiologi). Hasil dan penerapan ilmu tersebut (aspek aksiologis) kemudian akan memberikan umpan balik yang dapat memperkuat atau bahkan mengubah pandangan kita tentang realitas dan metode yang kita gunakan. Oleh karena itu, sebuah diskusi ilmiah yang komprehensif dan humanis menuntut adanya kesadaran kritis terhadap integrasi ketiga pilar ini. Mengakui peran sentral aksiologi berarti menempatkan kembali etika, moralitas, dan kearifan sebagai jantung dari setiap upaya intelektual, memastikan bahwa pengetahuan yang dihasilkan tidak hanya benar secara metodologis, tetapi juga baik secara fundamental bagi peradaban manusia⁶²⁶.

Etika Ilmiah dan Implikasinya dalam Pendidikan

Pada hakikatnya, bangunan keilmuan tidak hanya ditentukan oleh pilar-pilar metodologi yang kokoh, tetapi juga oleh fondasi etika yang fundamental. Etika ilmiah merupakan kumpulan nilai moral dan prinsip perilaku yang menjadi kompas bagi setiap insan akademik dalam menjalankan aktivitas pencarian, pengembangan, dan penyebaran pengetahuan. Ia bukanlah sekadar lampiran

prosedural, melainkan jiwa yang menafasi seluruh proses ilmiah, memastikan bahwa pencarian kebenaran (pencarian kebenaran) berjalan secara luhur, bertanggung jawab, dan baik hati. Tanpa etika, ilmu pengetahuan berisiko menjadi instrumen yang kering dari nilai kemanusiaan, bahkan berpotensi destruktif. Norma-norma etis ini, seperti yang digagas oleh sosiolog Robert K. Merton, mencakup komunalisme (pengetahuan adalah milik bersama), universalisme (klaim kebenaran dinilai berdasarkan kriteria impersonal), desinteres (ilmuwan bertindak demi kemajuan ilmu, bukan keuntungan pribadi), dan skeptisisme terorganisir (semua klaim harus diuji secara kritis)⁶²⁷. Kerangka ini menegaskan bahwa integritas adalah prasyarat mutlak bagi validitas dan kebermanfaatan ilmu itu sendiri, sebuah diskursus yang semakin krusial untuk diinternalisasikan dalam dunia pendidikan.

Prinsip-prinsip fundamental yang menopang etika ilmiah mencakup kejujuran, objektivitas, integritas, keterbukaan, dan akuntabilitas. Kejujuran menuntut ilmuwan untuk melaporkan data dan hasil secara akurat, tanpa fabrikasi, falsifikasi, ataupun plagiarisme yang merupakan "dosa kardinal" dalam dunia akademik. Objektivitas mengharuskan peneliti untuk meminimalkan bias dalam merancang eksperimen, menganalisis data, menafsirkan, dan mengamati seawajut. Sementara itu, integritas tercermin dalam konsistensi antara pemikiran dan tindakan, menepati janji serta kesepakatan secara tulus. Keterbukaan menjadi esensial melalui kesediaan untuk berbagi data, hasil, ide, dan perangkat penelitian, serta terbuka terhadap kritik dan gagasan baru. Terakhir,

akuntabilitas berarti bahwa seorang ilmuwan harus bertanggung jawab atas seluruh aktivitas penelitiannya dan dampak sosial yang mungkin ditimbulkannya⁶²⁸. Prinsip rangkaian ini bukan hanya membentuk seorang peneliti Anda sendiri, tetapi juga membangun ekosistem keilmuan yang sehat dan dapat dipercaya oleh masyarakat luas.

Perspektif teologis, khususnya dalam Islam, memberikan dimensi transendental pada etika keilmuan. Pencarian ilmu ('ilm) dipandang sebagai sebuah bentuk ibadah yang tidak dapat dipisahkan dari akhlak mulia (akhlaq al-karimah). Al-Qur'an secara tegas melarang untuk mengikuti sesuatu tanpa dasar pengetahuan yang jelas, sebagaimana firman Allah SWT: "Dan janganlah kamu mengikuti sesuatu yang tidak kamu ketahui. Karena pendengaran, penglihatan dan hati nurani, semua itu akan diminta pertanggungjawabannya" (QS. Al-Isra': 36)⁶²⁹. Ayat ini secara implisit menumbuhkan prinsip kehati-hatian, validasi informasi, dan akuntabilitas intelektual nilai-nilai yang beresonansi kuat dengan etika ilmiah modern. Diperkuat oleh Hadis Nabi Muhammad SAW yang menyatakan bahwa "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim"⁶³⁰, maka proses pencarian ilmu harus dijalankan dengan amanah. Pengetahuan adalah titipan Tuhan yang harus diperoleh dengan cara yang benar dan dimanfaatkan untuk kemaslahatan, bukan untuk kesombongan, penipuan, atau kerusakan. Dengan demikian, etika ilmiah dalam pandangan ini bukan semata-mata kontrak sosial, melainkan juga kontrak vertikal antara manusia dengan Sang Pencipta.

Implikasi dari paradigma etika ilmiah ini terhadap dunia pendidikan sangatlah mendalam dan transformatif. Pendidikan tidak lagi boleh dipandang sebatas transfer pengetahuan faktual, melainkan harus bergeser menjadi sebuah proses pembentukan karakter atau "habitus" ilmiah. Internalisasi etika ilmiah tidak cukup hanya dengan menyelenggarakan satu mata kuliah khusus tentang etika penelitian. Sebaliknya, ia harus menjadi "kurikulum tersembunyi" (kurikulum tersembunyi) yang terintegrasi secara holistik ke dalam setiap mata pelajaran, interaksi dosen-mahasiswa, dan budaya institusi⁶³¹. Pendidik memiliki peran sentral sebagai uswah hasanah (teladan yang baik), yang tidak hanya mengajarkan tentang sitasi yang benar, tetapi juga menanamkan integritas dalam penelitian mereka, transparan dalam penilaian, dan terbuka terhadap diskusi kritis dari siswanya. Lingkungan belajar harus dirancang untuk mendorong keingintahuan yang etis, bukan sekadar ambisi untuk mendapatkan nilai tinggi dengan segala cara.

Secara praktis, penerapan etika ilmiah dalam pendidikan dapat diwujudkan melalui beberapa strategi konkret. Pada tingkat pembelajaran, siswa harus dilatih sejak dini untuk menghargai kekayaan intelektual melalui teknik sitasi dan parafrasa yang benar, memahami perbedaan antara kolaborasi dan situasi, serta mampu melakukan evaluasi kritis terhadap sumber informasi di era digital. Tugas-tugas akademik harus dirancang untuk mengukur pemahaman dan analisis, bukan sekadar kemampuan menghasilkan informasi. Pada tingkat institusional, lembaga pendidikan perlu memiliki kebijakan integritas akademik yang jelas, konsisten, dan

disosialisasikan dengan baik, lengkap dengan prosedur penanganan pelanggaran yang adil dan edukatif⁶³². Pembentukan komite etik penelitian yang fungsional menjadi suatu keharusan, tidak hanya sebagai badan administratif, tetapi juga sebagai pusat sumber daya dan konsultasi bagi seluruh sivitas akademika.

Oleh karena itu, menanamkan etika ilmiah dalam pendidikan merupakan sebuah investasi jangka panjang untuk masa depan peradaban. Tujuannya melampaui sekedar mencetak ilmuwan atau profesional yang kompeten secara teknis. Lebih dari itu, tujuannya adalah melahirkan generasi pemikir yang memiliki integritas intelektual dan moral yang kokoh individu yang memahami bahwa pengetahuan membawa tanggung jawab besar. Ketika etika menjadi napas dalam setiap denyut nadi pendidikan, maka keluaran yang dihasilkan adalah para sarjana yang tidak hanya cerdas, tetapi juga bijaksana; inovator yang tidak hanya kreatif, tetapi juga berhati nurani. Pada akhirnya, inilah esensi dari pendidikan yang mencerahkan: membangun manusia seutuhnya yang mampu memajukan ilmu pengetahuan demi meninggikan martabat kemanusiaan.

Nilai-nilai Universal dan Khusus dalam Pengembangan Ilmu

Diskursus mengenai ilmu pengetahuan sering kali terjebak dalam sebuah dikotomi yang kaku antara objektivitas murni dan relativisme kultural. Di satu sisi, terdapat pandangan positivistik yang menganggap ilmu sebagai sebuah entitas otonom yang bebas *nilai* (*value-free*), bergerak maju berdasarkan logika

internalnya sendiri menuju kebenaran universal. Di sisi lain, pandangan posmodernis dan konstruktivis sosial cenderung melihat ilmu sebagai produk yang sepenuhnya terkondisikan oleh konteks sosial, politik, dan budaya, di mana nilai-nilai partikularistik menjadi penentu utama arah dan interpretasinya. Namun, sebuah pemahaman yang lebih komprehensif menuntut kita untuk melampaui dualisme ini dan menelaah ilmu pengetahuan sebagai sebuah arena dialektis di mana nilai-nilai universal dan nilai-nilai khusus (kontekstual) tidak saling meniadakan, melainkan saling berinteraksi secara dinamis dan produktif. Pengembangan ilmu yang matang, bertanggung jawab, dan humanistik justru lahir dari kemampuan untuk mensintesis kedua kutub nilai ini secara harmonis dan kritis.

Landasan fundamental dari bangunan ilmu pengetahuan modern ditopang oleh serangkaian nilai universal yang bersifat transendental melampaui batas geografis, budaya, dan zaman. Nilai-nilai ini meliputi rasionalitas, objektivitas, koherensi logistik, verifikasi empiris, dan falsifiabilitas. Tanpa postulat-postulat universal ini, ilmu akan kehilangan klaimnya sebagai metode paling andal untuk memahami realitas alamiah. Karl Popper, dalam argumentasinya tentang falsifiabilitas, menekankan bahwa sebuah teori hanya dapat dianggap ilmiah jika ia secara prinsip dapat dibuktikan salah melalui observasi atau eksperimen⁶³³. Prinsip ini merupakan suatu keharusan metodologis universal yang memastikan bahwa ilmu pengetahuan selalu bersifat kritis, terbuka terhadap koreksi, dan progresif. Kejujuran intelektual, keterbukaan

terhadap kritik, dan komitmen untuk mengikuti bukti ke mana pun ia mengarah adalah etos universal yang membentuk komunitas ilmiah global, memungkinkan para ilmuwan dari latar belakang yang sangat beragam untuk berkolaborasi dan membangun pengetahuan secara kumulatif. Nilai-nilai ini berfungsi sebagai "bahasa" bersama yang menjamin validitas dan reliabilitas klaim-klaim ilmiah di seluruh dunia.

Meskipun demikian, mengabaikan peran nilai-nilai khusus atau kontekstual dalam praktik ilmiah adalah sebuah kekeliruan epistemologis yang naif. Ilmu tidak beroperasi dalam ruang hampa (*vakum*); ia adalah aktivitas manusia yang hidup dalam matriks budaya, etika, agama, dan politik tertentu. Nilai-nilai khusus ini secara signifikan mempengaruhi beberapa aspek penting dalam pengembangan ilmu. Pertama, ia menentukan arah dan prioritas penelitian. Alokasi dana penelitian untuk penyakit tropis, misalnya, lebih didorong oleh kebutuhan sosial dan kemanusiaan di wilayah tertentu daripada oleh logika internal ilmu semata⁶³⁴. Kedua, nilai-nilai kontekstual menetapkan batas-batas etis bagi praktik ilmiah. Perdebatan sengit mengenai kloning manusia, penelitian sel punca embrionik, atau rekayasa genetika bukanlah membahas tentang validitas ilmiah, melainkan tentang kesesuaiannya dengan nilai-nilai moral, etika, dan spiritual yang dianut sebuah masyarakat. Dalam perspektif Islam, misalnya, kewajiban mencari ilmu yang ditegaskan sebagai sebuah ibadah, sebagaimana tersirat dalam wahyu pertama, “Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan”⁶³⁵. Perintah ini secara inheren mengikat aktivitas

intelektual (membaca, meneliti) dengan kerangka tauhid dan tujuan moral yang lebih tinggi, yaitu mengenal Sang Pencipta dan membawa kemaslahatan bagi ciptaan-Nya.

Oleh karena itu, interaksi antara nilai universal dan khusus bukanlah sebuah evolusi yang harus dihilangkan, melainkan sebuah dialektika yang perlu dikelola secara bijaksana. Sintesis antara keduanya melahirkan apa yang disebut sebagai *Responsible Research and Innovation* (RRI), sebuah pendekatan di mana keunggulan ilmiah (dijiwai nilai universal) dipadukan dengan kesadaran akan mendorong etis dan relevansi sosial (dijiwai nilai khusus). Ilmuwan tidak hanya dituntut untuk menghasilkan data yang akurat, tetapi juga untuk merefleksikan tujuan dan dampak dari penelitiannya bagi kemanusiaan dan lingkungan. Hadis Nabi Muhammad SAW yang menyatakan, “Mencari ilmu itu wajib atas setiap Muslim,” sering kali memerintah tidak hanya sebagai kewajiban intelektual, tetapi juga sebagai tanggung jawab untuk mencari dan menyebarkan ilmu yang bermanfaat (*'ilman nafi'an*), bukan yang merusak⁶³⁶. Didalamnya nilai universal berupa pencarian kebenaran bertemu dengan nilai khusus berupa imperatif etis untuk kemaslahatan, menciptakan sebuah kerangka kerja yang lebih holistik. Visi ini selaras dengan deklarasi universal yang menekankan bahwa sains harus melayani martabat manusia dan pembangunan berkelanjutan, yang mengintegrasikan pencapaian ilmiah dengan kerangka nilai-nilai kemanusiaan⁶³⁷.

Perspektif epistemologi Islam menawarkan sebuah model integratif yang kuat dalam mendamaikan kedua jenis nilai ini. Dalam

pandangan dunia ini, tidak ada pemisahan sakral antara pengetahuan tentang alam semesta (*ayat kauniyah*) dan pengetahuan dari wahyu (*ayat qauliyah*). Keduanya berasal dari sumber yang sama, yaitu Tuhan, sehingga pencarian kebenaran ilmiah pada hakikatnya adalah sebuah jalan untuk memahami kebijaksanaan dan keagungan Sang Pencipta. Seyyed Hossein Nasr berpendapat bahwa sains Islam klasik selalu beroperasi dalam sebuah hierarki pengetahuan di mana kebenaran empiris dan rasional ditempatkan dalam kerangka metafisika dan etika yang lebih luas yang berasal dari wahyu⁶³⁸.

Dengan demikian, nilai-nilai universal seperti objektivitas dan rasionalitas tidak ditolak, melainkan diperkaya dan diarahkan oleh nilai-nilai spiritual dan etis yang bersifat khusus dalam tradisi Islam, seperti konsep *khalifah* (penatalayan di bumi) dan *maslahah* (kemaslahatan umum). Observasi terhadap keteraturan alam, yang didorong oleh semangat ilmiah universal, menjadi sarana bagi *ulil albab* (orang-orang yang berakal) untuk merealisasikan kebesaran Tuhan, sebuah tindakan yang memiliki nilai spiritual yang mendalam⁶³⁹.

Pengembangan ilmu pengetahuan yang sejati dan berkelanjutan tidak dapat bersandar hanya pada pilar nilai-nilai universal yang abstrak, ataupun terperosok ke dalam relativisme nilai-nilai khusus yang partikular. Kemajuan peradaban menuntut sebuah sintesis yang reflektif dan dinamis, di mana ketelitian metodologis dan objektivitas universal dari sains yang dijiwai oleh kearifan, etika, dan tujuan luhur yang lahir dari konteks budaya, spiritual, dan

kemanusiaan yang spesifik. Interaksi inilah yang memastikan bahwa ilmu tidak hanya menjadi alat yang kuat untuk memahami dunia, tetapi juga menjadi instrumen yang bijaksana untuk membangun masa depan yang lebih adil, manusiawi, dan berkelanjutan. Kemampuan kita untuk menavigasi dialektika kompleks antara yang universal dan yang khusus akan menentukan apakah laju kemajuan ilmu pengetahuan akan membawa pencerahan atau justru kehancuran bagi umat manusia.

Tujuan Ilmu dalam Perspektif Islam

Dalam konstelasi pemikiran Islam, ilmu (*al-'ilm*) menduduki posisi yang sangat luhur dan sentral, tidak hanya sebagai instrumen untuk memahami realitas empiris, tetapi juga sebagai jembatan menuju pemahaman hakikat spiritual. Islam memandang aktivitas intelektual bukan sebagai tujuan akhir pada dirinya sendiri, melainkan sebagai sarana untuk mencapai tujuan yang lebih agung dan mulia. Al-Qur'an secara eksplisit menegaskan keutamaan orang-orang yang berilmu dengan menyatakan, "...Niscaya Allah akan meninggikan orang-orang yang beriman di antarmu dan orang-orang yang diberi ilmu pengetahuan beberapa derajat..."⁶⁴⁰. Ayat ini secara implisit mengisyaratkan bahwa ilmu yang sejati adalah ilmu yang terintegrasi dengan keimanan, yang pada akhirnya mengarahkan pemiliknya pada tujuan-tujuan yang telah digariskan oleh wahyu. Perspektif ini menolak secara tegas pandangan positivistik yang membatasi ilmu hanya pada realitas material dan mengabaikan dimensi transendentalnya. Oleh karena itu, untuk

memahami tujuan ilmu dalam Islam, diperlukan sebuah pembacaan yang kontemplatif dan komprehensif, melintasi batas-batas epistemologi yang dilakukan menuju sebuah kerangka yang bersifat integralistik.

Tujuan fundamental dan tertinggi dari segala bentuk ilmu dalam Islam adalah *ma'rifatullah*, yaitu mengenal Allah SWT sebagai Sang Pencipta. Seluruh jagat raya, dengan segala keteraturan, kompleksitas, dan keindahannya, dipandang sebagai *ayat kauniyah* tanda-tanda kekuasaan dan kebijaksanaan Tuhan yang terhampar untuk direnungkan oleh akal manusia (*ulul albab*). Dengan demikian, ilmu-ilmu alam seperti fisika, biologi, dan astronomi tidak lagi dipandang sebagai disiplin ilmu yang terpisah dari teologi. Sebaliknya, setiap penemuan ilmiah yang menyingkap hukum-hukum alam pada hakikatnya adalah sebuah penyingkapan atas manifestasi sifat-sifat Tuhan di alam semesta. Filsuf dan ilmuwan Muslim terkemuka, Seyyed Hossein Nasr, berargumen bahwa sains dalam peradaban Islam klasik tidak pernah dipisahkan dari kerangka metafisikanya; setiap penyelidikan terhadap alam pada dasarnya merupakan sebuah latihan spiritual untuk menyaksikan jejak Sang Pencipta⁶⁴¹. Al-Qur'an sendiri berulang kali mendorong manusia untuk melakukan observasi dan refleksi, "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..."⁶⁴².

Maka, tujuan pertama dan utama dari ilmu adalah mempersembahkan manusia dari kekaguman terhadap ciptaan menuju pengenalan dan ketundukan kepada Sang Pencipta.

Setelah mencapai tujuan vertikal berupa pengenalan kepada Tuhan, ilmu dalam Islam memiliki tujuan horizontal yang tidak kalah pentingnya, yaitu mewujudkan kemaslahatan bagi umat manusia dan membangun peradaban yang adil dan sejahtera (*maslahah al-ummah wa al-'imarah al-ardh*). Pengetahuan tidak boleh menjadi menara gading yang terlindungi dari problematika sosial, melainkan harus menjadi kekuatan transformatif yang solutif. Ilmu kedokteran, pertanian, rekayasa, ekonomi, dan sosial menjadi fardu kifayah sebuah kewajiban kolektif yang jika tidak dipenuhi oleh sebagian anggota masyarakat, maka seluruh masyarakat akan menanggung dosanya⁶⁴³. Hal ini menunjukkan adanya keharusan etis yang melekat pada setiap disiplin ilmu. Rasulullah SAW sendiri senantiasa memohon kepada Allah untuk dianugerahi “ilmu yang bermanfaat” (*'ilman nafi'an*), sebuah doa yang menegaskan bahwa tolok ukur nilai suatu ilmu terletak pada kapasitasnya untuk memberikan kebaikan, baik di dunia maupun di akhirat⁶⁴⁴. Dengan demikian, ilmuwan Muslim mempunyai tanggung jawab ganda: sebagai seorang hamba yang terus mencari Tuhannya melalui alam, dan sebagai khalifah di muka bumi yang bertugas untuk memakmurkannya dengan ilmu yang dimilikinya.

Pada tingkat individu, tujuan ilmu yang tak terpisahkan adalah untuk penyucian jiwa (*tazkiyat al-nafs*) dan pembentukan karakter mulia. Ilmu yang benar, menurut pandangan Islam, seharusnya

melahirkan rasa takut dan ketundukan kepada Allah (*khashyah*), bukan hasrat intelektual (*kibr*). Semakin dalam seseorang menyelami lautan ilmu, semakin ia menyadari keterbatasan dirinya dan keagungan Tuhan yang tak terbatas. Al-Qur'an secara tegas mengusung ilmu dengan *khashyah* , “sebenarnya yang takut kepada Allah di antara hamba-hamba-Nya, hanyalah ulama (orang-orang yang berilmu)”⁶⁴⁵. Ini adalah sebuah paradoks yang indah: pengetahuan yang luas justru menghasilkan kerendahan hati yang mendalam. Al-Ghazali dalam magnum opusnya, *Ihya' 'Ulum al-Din* , menggarisbawahi bahwa ilmu sejati adalah cahaya (*nur*) yang Allah tanamkan di dalam hati, yang buahnya adalah ketakwaan dan akhlak terpuji⁶⁴⁶. Ilmu yang tidak melahirkan perbaikan karakter dan peningkatan kualitas spiritual dianggap sebagai ilmu yang mandul dan bahkan berpotensi membahayakan, baik bagi pemiliknya maupun masyarakat luas.

Tujuan ilmu dalam perspektif Islam bersifat holistik dan multidimensi, melampaui sekadar pengumpulan data atau penguasaan teknis. Ia memiliki tiga pilar utama yang saling terkait: (1) secara teologis, untuk mencapai *ma'rifatullah* (menenal Allah); (2) secara sosial, untuk mewujudkan *maslahah* dan membangun peradaban; serta (3) secara etis-spiritual, untuk membentuk karakter yang bertakwa dan menyucikan jiwa (*tazkiyat al-nafs*). Tujuan ketiga ini terjalin erat dalam satu bingkai tauhid, di mana segala aktivitas keilmuan pada akhirnya harus bermuara pada pengabdian kepada satu Tuhan. Dengan demikian, Islam menawarkan sebuah paradigma ilmu yang tidak terfragmentasi,

melainkan menyatukan antara akal dan wahyu, iman dan amal, serta dunia dan akhirat dalam sebuah sintesis yang harmonis dan komprehensif⁶⁴⁷.

Tokoh-Tokoh Aksiologis dan Pemikirannya

Immanuel Kant: Moralitas, Otonomi Akal, dan Imperatif Kategoris

Dalam lanskap filsafat moral Barat, Immanuel Kant (1724–1804) berdiri sebagai tokoh monumental yang merevolusi pemahaman tentang nilai dan kewajiban. Pemikirannya, yang dihilangkan kuat-kuat pada tradisi Pencerahan, menggeser fondasi etika dari konsekuensi (seperti dalam utilitarianisme) atau perintah ilahi eksternal menuju esensi rasionalitas manusia itu sendiri. Bagi Kant, nilai moral tertinggi tidak ditemukan pada kebahagiaan atau hasil dari suatu tindakan, melainkan pada niat yang melandasinya sebuah niat yang murni dan lahir dari kewajiban. Kerangka aksiologis Kant, yang dikenal sebagai deontologis etika, berpusat pada tiga pilar konsepsi yang saling berkaitan: niat baik (*niat baik*), otonomi akal (*otonomi akal*), dan Kategoris Imperatif (*Imperatif Kategoris*).

Pondasi dari seluruh bangunan etika Kant adalah konsep tentang "niat baik" (*guter Wille*). Dalam kalimat pembuka karyanya yang fundamental, *Groundwork of the Metaphysics of Morals* , Kant menyatakan bahwa tidak ada sesuatu pun di dunia ini, atau bahkan di luarnya, yang dapat dianggap baik tanpa kualifikasi, kecuali niat baik⁶⁴⁸. Harta, kecerdasan, atau bahkan ketenangan jiwa dapat digunakan untuk tujuan yang jahat. Namun, niat baik adalah baik dalam dirinya sendiri, terlepas dari apa yang dihasilkannya. Nilai

moral suatu tindakan tidak terletak pada dampaknya, melainkan pada motif yang mendorongnya. Suatu tindakan yang memiliki nilai moral sejati hanya jika dilakukan *demi kewajiban* (*from duty*), bukan sekadar *sesuai dengan kewajiban* (*insesuai dengan tugas*). Misalnya, seorang pedagang yang jujur karena takut merusak reputasinya, bertindak sesuai dengan kewajiban, tetapi tidak memiliki nilai moral. Sebaliknya, pedagang yang jujur karena ia meyakini bahwa kejujuran adalah prinsip yang wajib diikuti, terlepas dari untung atau rugi, maka tindakannya bernilai moral⁶⁴⁹.

Lalu, dari mana kewajiban ini berasal? Jawaban Kant terletak pada pilar kedua: otonomi akal. Berbeda dengan pandangan heteronom yang menempatkan sumber moralitas di luar individu seperti pada perintah Tuhan, hukum negara, atau bahkan hasrat dan emosi internal Kant berargumen bahwa akal praktis manusia adalah pembentuk moral bagi dirinya sendiri⁶⁵⁰. Manusia, sebagai makhluk rasional, memiliki kapasitas unik untuk bertindak berdasarkan prinsip yang ia tetapkan sendiri. Inilah esensi kebebasan dan martabat manusia. Ketika kita mengikuti hukum moral yang bersumber dari akal kita sendiri, kita tidak sedang tunduk pada kekuatan eksternal, melainkan merealisasikan sifat rasional kita yang paling luhur. Otonomi ini membedakan manusia dari makhluk lain yang hanya bertindak berdasarkan insting atau hukum alam. Dengan demikian, setiap individu rasional adalah anggota dari sebuah " *kerajaan tujuan* " (*kingdom of end*), di mana setiap orang adalah pembuat hukum sekaligus subjek dari hukum tersebut⁶⁵¹. Untuk memberikan rumusan konkret bagi akal dalam menentukan kewajiban moral, Kant merumuskan apa yang ia sebut "Kategori

Imperatif". Ini adalah perintah moral yang bersifat mutlak, tanpa syarat, dan berlaku universal bagi semua makhluk rasional. Imperatif ini berbeda dari "imperatif hipotetis" yang bersifat kondisional (misalnya, "Jika Anda ingin sehat, maka berolahragalah"). Kategori Imperatif tidak bergantung pada tujuan atau keinginan tertentu; itu adalah suatu keharusan. Kant menyajikannya dalam beberapa formulasi, di antaranya dua yang paling terkenal.

Formulasi pertama dikenal sebagai **Prinsip Universalisabilitas** : "Bertindaklah hanya sesuai dengan maksim (prinsip subjektif) yang melaluinya Anda dapat sekaligus menghendaki agar ia menjadi sebuah hukum universal"⁶⁵². Sebelum bertindak, kita harus bertanya pada diri sendiri: "Apakah saya dapat menginginkan agar aturan yang menetapkan tindakan saya ini menjadi hukum yang diikuti oleh semua orang di setiap waktu?" Misalnya, jika seseorang mempertimbangkan untuk berbohong demi mendapatkan pinjaman, maksimalnya adalah: "Saya akan membuat janji palsu ketika saya berada dalam kesulitan." Jika maksim ini diuniversalkan, maka institusi janji itu sendiri akan runtuh; tidak ada lagi yang akan percaya pada janji, sehingga tindakan berbohong untuk berjanji menjadi mustahil dan mencapai tujuannya sendiri. Tindakan tersebut gagal dalam uji universalisasi karena menciptakan kontradiksi logistik⁶⁵³.

Rumusan kedua, yang sering dianggap sebagai jantung dari etika Kant, adalah **Prinsip Kemanusiaan** : "Bertindaklah sedemikian rupa sehingga engkau memperlakukan kemanusiaan, baik dalam dirimu sendiri maupun dalam diri orang lain, selalu sebagai tujuan pada dirinya sendiri dan tidak pernah semata-mata sebagai sarana"⁶⁵⁴.

Prinsip ini menegaskan bahwa setiap makhluk rasional memiliki nilai intrinsik sebuah martabat (*martabat*) yang tidak dapat ditawar. Menggunakan orang lain hanya sebagai alat untuk mencapai tujuan kita sendiri (misalnya, menipu, mengeksploitasi, atau memperbudak) adalah pelanggaran moral tertinggi karena itu mengingkari status mereka sebagai agen rasional yang otonom. Prinsip ini melarang tindakan-tindakan seperti menyimpan, menipu, dan mengeksploitasi, karena semuanya mereduksi manusia menjadi objek belaka⁶⁵⁵.

Secara keseluruhan, pemikiran aksiologis Immanuel Kant menawarkan sebuah kerangka moral yang kokoh, rasional, dan universal. Dengan menempatkan niat baik sebagai nilai puncak, akal otonomi sebagai sumber hukum moral, dan Kategori Imperatif sebagai pedoman tindakan, Kant membangun sebuah sistem etika yang menghargai martabat yang melekat pada setiap individu. Meski dikritik karena dianggap terlalu kaku, tidak peka terhadap konteks, dan mengabaikan peran emosi, warisan Kant terus memberikan pengaruh mendalam dalam diskursus filsafat, hukum, dan hak asasi manusia hingga saat ini. Ia secara radikal menegaskan bahwa nilai moral bukanlah sesuatu yang kita temukan di dunia luar, melainkan sesuatu yang kita ciptakan melalui kapasitas luhur akal budi kita sendiri.

Al-Farabi: Konsep Kebahagiaan dan Negara Utama sebagai Tujuan Tertinggi

Dalam konstelasi pemikiran filsafat Islam klasik, nama Abu Nashr al-Farabi (w. 950 M) menempati posisi sentral sebagai *Al-Mu'allim*

al-Tsani atau "Guru Kedua" setelah Aristoteles. Julukan ini bukan tanpa alasan; Al-Farabi secara brilian melakukan sintesis monumental antara warisan filsafat Yunani terutama Plato dan Aristoteles dengan kerangka teologi dan kosmologi Islam. Hasil dari sintesis ini adalah sebuah sistem filsafat yang koheren, di mana etika, politik, dan metafisika saling berkelindan secara tak terpisahkan. Puncak dari bangunan pemikiran politis-etis Al-Farabi adalah konsepsinya mengenai kebahagiaan tertinggi (*al-sa'adah al-qushwa*) dan peran mutlak Negara Utama (*al-Madinah al-Fadilah*) sebagai satu-satunya wahana untuk merealisasikan tujuan eksistensial manusia tersebut. Bagi Al-Farabi, politik bukanlah sekadar seni pengelolaan kekuasaan, melainkan sebuah arsitektur jiwa kolektif yang bertujuan mencapai kesempurnaan.

Konsep kebahagiaan dalam kerangka Al-Farabi harus dipahami bukan dalam terminologi hedonistik atau materialistik modern, melainkan sebagai sebuah kondisi intelektual dan spiritual. Kebahagiaan sejati adalah tujuan akhir (*telos*) dari eksistensi manusia, yakni aktualisasi penuh potensi jiwa rasional (*entelechy*)⁶⁵⁶. Potensi ini terealisasi ketika akal manusia yang pada mulanya bersifat potensial (*'aql bi al-quwwah*) berhasil mentransformasikan dirinya melalui proses abstraksi dan pemikiran hingga mencapai tingkat Akal Aktual (*'aql bi al-fi'l*). Puncak dari perjalanan intelektual ini adalah tercapainya kondisi persatuan atau konjungsi (*ittisal*) dengan Akal Aktif (*al-'Aql al-Fa'al*), entitas metafisik yang terjaln dalam skema emanasi Neoplatonik yang menjadi sumber segala pengetahuan di dunia sublunar⁶⁵⁷. Dalam

kondisi *inilah* jiwa manusia terbebas dari kungkungan materi dan mencapai keabadian intelektual, yang oleh Al-Farabi disebut sebagai kebahagiaan tertinggi. Ini adalah sebuah kondisi kontemplasi murni di mana jiwa memahami esensi-esensi abadi dan menyatu dengan tatanan kosmos yang rasional.

Namun, pencapaian individu yang luhur ini, menurut Al-Farabi, secara inheren mustahil dicapai dalam isolasi. Mengadopsi premis Aristoteles, ia menegaskan bahwa manusia adalah “hewan politik” (*hayawan madani*) yang secara alami membutuhkan komunitas untuk bertahan hidup dan berkembang⁶⁵⁸. Kebutuhan dasar seperti makanan, keamanan, dan sandang hanya dapat dipenuhi melalui kerja sama dan pembagian kerja. Lebih mendasar lagi, pengembangan potensi-kebajikan moral dan intelektual yang merupakan prasyarat menuju kebahagiaan memerlukan interaksi sosial. Keadilan, keberanian, kedermawanan, dan kebijaksanaan adalah kualitas-kualitas yang hanya dapat dipraktikkan dan disempurnakan dalam sebuah tatanan sosial yang terstruktur. Oleh karena itu, kehidupan bernegara bukanlah pilihan, melainkan sebuah keniscayaan ontologis bagi manusia yang ingin menyempurnakan hakikatnya.

Di akhir konsep *Al-Madinah al-Fadilah* atau Negara Utama menjadi krusial. Negara ini bukan sekadar agregasi individu yang terikat oleh kontrak sosial demi keamanan bersama, seperti dalam pemikiran politik modern. Sebaliknya, ia adalah suatu organisme kehidupan yang terstruktur secara hierarkis, yang setiap komponennya memiliki fungsi spesifik dan bekerja secara harmonis

demikian satu tujuan tunggal: memfasilitasi tercapainya kebahagiaan bagi seluruh warganya⁶⁵⁹. Al-Farabi menggunakan analogi tubuh yang sehat; Seperti setiap organ jantung, otak, tangan memiliki peran yang berbeda namun saling mendukung demi kesehatan seluruh tubuh, demikian pula warga negara dalam Negara Utama memiliki peran dan kedudukan yang berbeda, namun semuanya diorientasikan untuk mencapai kesempurnaan kolektif. Tataan negara ini merupakan cerminan terestrial dari tataan kosmos yang hierarkis dan rasional, yang berasal dari Tuhan sebagai Yang Esa Pertama (*al-Awwal*).

Pusat dan jantung dari Negara Utama adalah sang pemimpin, *Al-Rais al-Awwal* (Pemimpin Pertama). Sosok ini adalah perpaduan ideal antara filsuf-raja Plato, nabi dalam tradisi Islam, dan legislator. Pemimpin Pertama adalah individu yang telah mencapai kesempurnaan intelektual tertinggi, yaitu telah berada dalam kondisi *ittisal* permanen dengan Akal Aktif⁶⁶⁰. Melalui koneksi inilah ia tidak hanya menerima pengetahuan filosofis yang murni tentang hakikat segala sesuatu, tetapi juga menerima wahyu atau iluminasi yang diterjemahkan menjadi hukum-hukum (*syari'ah* atau *nawamis*) yang mengatur kehidupan negara. Hukum ilahi, dalam pandangan Al-Farabi, adalah representasi simbolis dan praktis dari kebenaran-kebenaran filosofis yang disesuaikan untuk dipahami dan ditaati oleh warga negara yang belum mampu mencapai tingkat kontemplasi murni⁶⁶¹. Sang pemimpin, dengan kebijaksanaannya, berfungsi sebagai tabib bagi jiwa-jiwa warganya, membimbing mereka melalui pendidikan dan hukum menuju

pemberdayaan dan, pada akhirnya, kebahagiaan. Kepemimpinannya menjadi jembatan antara dunia metafisik yang abadi dan dunia politik yang temporal.

Dengan demikian, pemikiran Al-Farabi menyajikan sebuah visi holistik di mana tujuan etis individu dan tujuan politik negara menyatu secara sempurna. Negara Utama bukanlah tujuan pada dirinya sendiri, melainkan instrumen esensial untuk menggerakkan jiwa manusia dalam skala kolektif. Bagian yang dibongkar pada realisasi potensi intelektual tertinggi, tidak mungkin terwujud tanpa suatu komunitas yang teratur dan dipimpin oleh kebijaksanaan yang bersumber dari tatanan ilahi. Visi Al-Farabi ini, yang mengintegrasikan metafisika emanasi, psikologi rasional, dan teori politik, merupakan sebuah proyek yang bertujuan untuk membangun sebuah tatanan duniawi yang mencerminkan keharmonisan surgawi. Ia menegaskan bahwa politik sejati adalah pedagogi ruhani, dan tujuan tertinggi dari setiap pemerintahan yang adil adalah membimbing warganya menuju kebahagiaan abadi, sebuah tujuan yang bahkan diisyaratkan dalam firman Tuhan tentang pengajaran-Nya kepada manusia⁶⁶².

Syed Naquib Al-Attas: Konsep Adab dan Islamisasi Ilmu sebagai Dimensi Aksiologis

Wacana intelektual Muslim kontemporer tidak dapat dilepaskan dari nama besar Syed Muhammad Naquib Al-Attas, seorang filsuf dan pemikir asal Malaysia yang gagasannya telah memberikan dampak mendalam terhadap lanskap pendidikan dan epistemologi

Islam. Salah satu kontribusi paling mendasar Al-Attas adalah diagnosisnya terhadap krisis yang melanda dunia umat Islam, yang ia identifikasi bukan bersumber dari spesimen politik atau ekonomi semata, melainkan dari krisis ilmu pengetahuan yang dihilangkan pada “hilangnya *adab*” (*hilangnya adab*)⁶⁶³. Dalam menanggapi krisis ini, Al-Attas mengajukan sebuah proyek intelektual yang komprehensif, yakni Islamisasi Ilmu Pengetahuan Kontemporer. Namun proyek ini tidak dapat dipahami secara utuh tanpa menempatkan konsep *adab* sebagai fondasi utamanya. Tulisan ini bertujuan untuk mengelaborasi pemikiran Al-Attas mengenai *adab* dan Islamisasi ilmu sebagai sebuah kerangka aksiologis yang terpadu, di mana nilai, tujuan, dan etika ilmu pengetahuan dikembalikan pada poros wahyu dan pandangan hidup (*pandangan dunia*) Islam.

Secara kontemplatif, permasalahan utama yang diidentifikasi Al-Attas adalah infiltrasi pandangan hidup sekuler-Barat ke dalam tubuh ilmu pengetahuan yang kemudian diadopsi tanpa kritik oleh kaum Muslim. Sekularisasi, dalam definisinya, bukanlah sekedar pemisahan antara agama dan negara, melainkan sebuah proses de-sakralisasi alam, de-spiritualisasi nilai, dan pemutusan hubungan ilmu dari sumber Transenden-nya⁶⁶⁴. Implikasi dari proses ini bersifat epistemologis sekaligus aksiologis. Secara epistemologis, ilmu direduksi menjadi data empiris dan rasionalisme murni, mengabaikan dimensi metafisik dan wahyu sebagai sumber pengetahuan yang sah. Secara aksiologis yang merupakan fokus utama pembahasan ini ilmu kehilangan nilai luhur dan tujuan

ultimanya. Ilmu tidak lagi diarahkan untuk mengenal Tuhan dan mendekatkan diri kepada-Nya, melainkan untuk melayani tujuan-tujuan yang pragmatis, materialistis, dan antroposentris. Krisis inilah yang disebut Al-Attas sebagai "kekacauan dalam ilmu" (*kebingungan dan kesalahan dalam pengetahuan*) yang berakhir pada lahirnya pemimpin-pemimpin palsu dan kerusakan di muka bumi⁶⁶⁵.

Didalamnya konsep *adab* menjadi kunci pemikiran Al-Attas. Bagi Al-Attas, *adab* bukanlah sekedar etiket atau sopan santun dalam pengertian yang dangkal. *Adab* adalah "pengenalan dan pengakuan terhadap hakikat bahwa ilmu dan wujud tersusun secara hierarkis sesuai dengan martabat dan derajatnya, yang berakhir pada pengenalan dan pengakuan terhadap Tuhan"⁶⁶⁶. Secara lebih sederhana, *adab* adalah tindakan menempatkan segala sesuatu pada tempatnya yang seharusnya. Konsep ini dihilangkan kuat pada tauhid, di mana pengakuan terhadap keesaan dan supremasi Allah mengharuskan manusia untuk mengenali tempat dirinya sendiri dalam tatanan realitas: sebagai hamba (*'abd*) di hadapan Sang Pencipta (*Al-Khāliq*). Dengan demikian, *adab* berfungsi sebagai matriks aksiologis yang fundamental. Nilai (*axios*) dari segala sesuatu termasuk ilmu ditentukan sejauh mana ia ditempatkan dan difungsikan sesuai dengan tatanan ilahiah tersebut. Seorang ilmuwan yang ber-*adab* adalah ia yang mengakui bahwa ilmunya adalah anugerah dari Allah, dan tujuan akhir dari pencarian ilmunya adalah untuk mengafirmasi kebenaran wahyu dan meningkatkan ketakwaan, sebagaimana difirmankan dalam Al-Quran: "jujur yang

takut kepada Allah di antara hamba-hamba-Nya, hanyalah ulama (orang-orang berilmu)..'' (QS. Fathir : 28)⁶⁶⁷.

Berangkat dari fondasi *adab* inilah, proyek Islamisasi Ilmu Pengetahuan menjadi sebuah keniscayaan aksiologis. Proyek ini bukanlah sekadar menempelkan ayat-ayat Al-Quran atau Hadis pada teori-teori sains Barat, sebuah praktik yang sering disalahpahami. Sebaliknya, Islamisasi menurut Al-Attas adalah sebuah proses intelektual yang teliti dan sistematis, yang terdiri dari dua tahap utama. **Pertama** , adalah proses ''isolasi'' ('*azl* '), yaitu identifikasi dan pemisahan unsur-unsur dan konsep-konsep kunci yang membentuk kebudayaan dan pandangan hidup Barat dari tubuh ilmu pengetahuan kontemporer⁶⁶⁸. Unsur-unsur ini mencakup dualisme antara tubuh dan jiwa, tragedi sebagai unsur luhur dalam sastra, serta pandangan hidup yang humanis dan sekuler. **Kedua** , adalah proses ''infusi'' ('*shab* '), yaitu menanamkan konsep-konsep kunci dan prinsip-prinsip fundamental Islam ke dalam setiap cabang ilmu pengetahuan. Proses ini secara efektif membingkai ulang seluruh korpus pengetahuan dalam kerangka pandangan hidup Islam yang utuh, di mana metafisika tasawuf menjadi landasannya⁶⁶⁹.

Keterkaitan antara *adab* dan Islamisasi ilmu dalam kerangka aksiologis Al-Attas bersifat resiprokal dan tak terpisahkan. Islamisasi ilmu adalah metodologi dan proses eksternal untuk mereformasi kurikulum dan disiplin ilmu. Sementara itu, internalisasi *adab* adalah tujuan internal dan prasyarat bagi individu yang menjalankan proses tersebut. Mustahil proyek Islamisasi dapat

berhasil jika tidak dijalankan oleh para sarjana dan mahasiswa yang telah memiliki *adab* dalam sanubarinya. Sebaliknya, manifestasi tertinggi dari seorang yang ber-*adab* dalam kapasitasnya sebagai penuntut ilmu (*ṭālib al-'ilm*) adalah keterlibatannya dalam upaya mengembalikan ilmu pada tempatnya yang hakiki, yakni melalui proses Islamisasi. Tujuan akhir dari universitas Islam yang ideal, menurut Al-Attas, bukanlah sekadar mencetak para profesional yang kompeten, melainkan untuk melahirkan *insan adabi* atau "Manusia Beradab" (*The Man of Adab*), yang dalam dirinya terintegrasi antara ilmu, iman, dan amal⁶⁷⁰. Hal ini sejalan dengan spirit hadis Nabi Muhammad SAW yang menekankan bahwa tujuan ilmu adalah untuk diamalkan dan mendatangkan kemanfaatan yang berorientasi ukhrawi: "Barangsiapa menuntut ilmu yang seharusnya untuk mencari wajah Allah, namun ia tidak menuntutnya kecuali untuk mendapatkan kekayaan dunia, maka ia tidak akan mencium bau surga pada hari kiamat."⁶⁷¹.

Pemikiran Syed Naquib Al-Attas menawarkan sebuah solusi yang bersifat radikal dalam artian kembali ke akar (*radix*) terhadap krisis peradaban Muslim. Dengan menempatkan konsep *adab* sebagai fondasi dan Islamisasi ilmu sebagai metode, Al-Attas secara brilian membangun sebuah kerangka aksiologis yang koheren. Dalam kerangka ini, nilai dan tujuan ilmu pengetahuan tidak lagi ditentukan oleh paradigma sekuler-materialistis, melainkan dikembalikan pada fitrahnya yang asli: sebagai sarana untuk mengenal Allah, memahami tatanan ciptaan-Nya, dan pada akhirnya, mencapai kebahagiaan sejati di dunia dan akhirat. Gagasan Al-Attas bukan

hanya merupakan kritik tajam terhadap modernitas Barat, tetapi juga sebuah panggilan restoratif bagi dunia Islam untuk menemukan kembali jiwanya yang hilang melalui restorasi *adab* dan purifikasi ilmu.

Fazlur Rahman: Etika Sosial dan Relevansi Islam Kontemporer dalam Pendidikan

worldview) yang mengandung moral imperatif untuk mewujudkan keadilan, kesetaraan, dan kemaslahatan di ranah publik⁶⁷². Proyek intelektualnya adalah sebuah upaya kontemplatif untuk memerdekakan umat Islam dari stagnasi pemikiran yang disebabkan oleh taklid buta dan literalisme, serta dari keterasingan spiritual akibat sekularisme radikal.

Landasan epistemologis dari seluruh bangunan pemikiran etika sosial Fazlur Rahman adalah metodologi “Gerakan Ganda” (*Gerakan Ganda*). Metode ini merupakan pendekatan hermeneutis untuk menafsirkan Al-Quran yang terdiri dari dua langkah integral. **Gerakan pertama** adalah bergerak dari masa kini ke masa lalu untuk memahami konteks historis-sosiologis di balik turunnya suatu ayat. Tujuannya adalah untuk menangkap *rasio legis* atau prinsip etis-moral universal yang mendasari sebuah ketentuan partikular⁶⁷³. Rahman menegaskan bahwa banyak hukum dalam Al-Quran merupakan respons terhadap situasi spesifik di Arabia abad ke-7. **Gerakan kedua** adalah bergerak kembali dari masa lalu ke masa kini, dengan membawa prinsip universal yang telah diidentifikasi untuk diterapkan sebagai solusi atas problematika

kontemporer. Melalui metode ini, Rahman menghindari jebakan literalisme yang membekukan teks dan kontekstualisme pembohong yang mengabaikan otoritas wahyu. Dengan demikian, etika Islam menjadi sebuah disiplin yang hidup, yang mampu memberikan pedoman moral yang relevan tanpa kehilangan fondasi teologisnya.

Dari proses hermeneutis tersebut, Rahman mengidentifikasi beberapa pilar utama etika sosial dalam Al-Quran. Konsep sentralnya adalah *Umat* (komunitas), yang ia definisikan bukan berdasarkan etnisitas atau geografi, melainkan sebagai sebuah komunitas moral-etis yang terikat oleh komitmen bersama untuk menegakkan nilai-nilai ilahiah di muka bumi⁶⁷⁴. Fondasi dari komunitas ini adalah *Taqwa*, kesadaran mendalam akan kehadiran Tuhan yang melahirkan tanggung jawab moral, baik secara vertikal kepada Sang Pencipta maupun secara horizontal kepada sesama makhluk. Dari *Taqwa* inilah mengalir prinsip-prinsip turunan yang menjadi tulang punggung masyarakat beretika, seperti keadilan (*'adl*) dan perlakuan baik (*ihsan*), sebagaimana ditegaskan dalam Al-Quran, “Sesungguhnya Allah menyuruh (kamu) berlaku adil dan berbuat kebajikan...” (QS. An-Nahl: 90). Selain itu, prinsip musyawarah (*syura*) menjadi mekanisme esensial dalam pengambilan keputusan kolektif, yang mencerminkan semangat egaliter dan partisipatoris dalam Islam (QS. Asy-Syura: 38)⁶⁷⁵. Tujuan akhir dari semua interaksi sosial ini adalah terwujudnya kemaslahatan umum (*maslahah al-'ammah*), sebuah konsep yang menegaskan bahwa syariat Islam bertujuan untuk melindungi dan

meningkatkan kesejahteraan manusia. Relevansi pemikiran etika sosial Fazlur Rahman menjadi sangat krusial ketika ditarik ke dalam ranah pendidikan Islam kontemporer. Rahman dengan tajam mengkritik dualisme sistem pendidikan di banyak negara Muslim, yang memisahkan secara kaku antara “ilmu-ilmu agama” dan “ilmu-ilmu sekuler”. Bifurkasi ini, menurutnya, telah menghasilkan dua tipe manusia yang cacat: seorang ahli agama yang gagap menghadapi tantangan modernitas, dan seorang ilmuwan sekuler yang tercerabut dari akar spiritual dan etika agamanya⁶⁷⁶. Untuk mengatasi masalah ini, Rahman mengusulkan sebuah model pendidikan terpadu yang bertujuan melahirkan intelektual Muslim yang utuh seseorang yang memiliki pemahaman mendalam terhadap tradisi agamanya sekaligus menguasai ilmu pengetahuan modern, dan mampu mensintesis keduanya dalam sebuah kerangka etis yang koheren. Pendidikan Islam sejati, dalam visinya, tidak hanya berfokus pada transfer pengetahuan (*ta'lim*) atau penghafalan teks, tetapi pada pelatihan karakter dan penanaman pandangan dunia Islam yang komprehensif (*tarbiyah* dan *ta'dib*). Ajaran tentang pentingnya akhlak mulia, misalnya, harus menjadi inti dari kriteria, sebagaimana sabda Nabi Muhammad SAW, “Orang yang terbaik di antara kalian adalah yang paling baik akhlaknya”⁶⁷⁷.

Proyek intelektual Fazlur Rahman mengenai etika sosial memberikan sebuah cetak biru yang komprehensif dan relevan untuk revitalisasi peran Islam di dunia modern, khususnya melalui media pendidikan. Dengan metodologi Gerakan Ganda, ia berhasil menunjukkan bagaimana sumber-sumber otentik Islam dapat

menjadi sumber inspirasi yang tak pernah kering untuk merumuskan prinsip-prinsip etis yang mampu menjawab tantangan zaman. Visi pendidikannya yang integratif dan holistik adalah antitesis dari fragmentasi ilmu pengetahuan yang melanda dunia umat Islam saat ini. Warisan pemikirannya mengajak kita untuk tidak sekadar “mempelajari Islam” sebagai objek studi yang statis, tetapi untuk “berpikir secara Islami” sebagai sebuah proses intelektual dan spiritual yang dinamis. Pendidikan yang diilhami oleh semangat Rahman akan melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara etis, siap berkontribusi membangun peradaban yang adil, welas asih, dan bermakna di panggung global⁶⁷⁸.

Sintesis Pemikiran Aksiologis Tokoh-Tokoh dalam Konteks Pendidikan Islam

Aksiologi, sebagai cabang filsafat yang mengkaji hakikat dan nilai hierarki, menempati posisi sentral dalam penelitian sistem pendidikan manapun. Dalam konteks pendidikan Islam, dimensi aksiologis tidak hanya bersumber dari rasionalitas atau konvensi sosial, tetapi dihilangkan dengan kuat pada wahyu Ilahi, yang mendefinisikan tujuan tertinggi kehidupan manusia⁶⁷⁹. Diskursus mengenai nilai-nilai dalam pendidikan Islam bukanlah entitas yang monolitik, melainkan sebuah spektrum pemikiran yang kaya dan dinamis, yang dibentuk oleh para cendekiawan Muslim dari berbagai zaman. Sintesis pemikiran aksiologis dari tokoh-tokoh kunci seperti Al-Ghazali, Ibnu Miskawaih, Ibnu Khaldun, hingga

pemikir kontemporer seperti Syed Muhammad Naquib al-Attas, menyingkap sebuah kerangka kerja yang komprehensif. Kerangka ini secara harmonis memadukan orientasi nilai vertikal (*ilahiah*) dengan nilai horizontal (*insaniah*), yang keduanya bermuara pada satu tujuan luhur: terbentuknya *Insan Kamil* (manusia paripurna)⁶⁸⁰.

Fondasi utama dari bangunan aksiologis pendidikan Islam dikemukakan oleh Imam Al-Ghazali, yang secara tegas memposisikan nilai-nilai teosentris sebagai puncak hierarki. Bagi Al-Ghazali, nilai tertinggi dari segala ilmu dan aktivitas pendidikan adalah untuk mencapai *ma'rifatullah* (mengenal Allah) dan *taqarrub ila Allah* (mendekatkan diri kepada-Nya). Dalam magnum opusnya, *Ihya' Ulum al-Din* , ia mengartikulasikan bahwa ilmu-ilmu duniawi (*'ulum al-dunya*) hanya bernilai sejauh ia menunjang tujuan akhirat⁶⁸¹. Pendidikan, dalam perspektifnya, adalah proses *tazkiyat al-nafs* (penyucian jiwa) dari sifat-sifat tercela untuk menyempurnakannya dengan akhlak mulia, yang merefleksikan sifat-sifat ketuhanan. Dengan demikian, nilai guna, nilai praktis, dan nilai intelektual dari pendidikan sepenuhnya tunduk pada nilai spiritual. Visi Al-Ghazali ini membangun pilar fundamental bahwa pendidikan Islam secara esensial adalah sebuah perjalanan spiritual yang bertujuan mengantarkan peserta didik menuju kebahagiaan hakiki (*al-sa'adah al-ukhrawiyyah*)⁶⁸².

Melengkapi orientasi spiritual Al-Ghazali, Ibnu Miskawaih menyumbangkan pemikiran aksiologis yang fokus pada dimensi etika-rasional. Sebagai seorang filsuf moralis, Ibnu Miskawaih dalam karyanya *Tahdhib al-Akhlaq* menekankan bahwa nilai utama

pendidikan terletak pada pembentukan karakter (*al-khuluq*) yang unggul⁶⁸³. Ia memadukan etika filosofis Yunani dengan prinsip-prinsip Islam untuk merumuskan konsep kebahagiaan (*sa'adah*) yang dapat dicapai melalui keseimbangan daya-daya jiwa: daya rasional (*al-quwwah al-natiqah*), daya marah (*al-quwwah al-ghadabiyyah*), dan daya syahwat (*al-quwwah al-shahwaniyyah*). Pendidikan, menurutnya, bernilai ketika mampu melatih akal untuk memimpin dan mengendalikan dua daya lainnya, sehingga melahirkan keutamaan seperti kebijaksanaan, keberanian, kesederhanaan, dan keadilan. Perspektif Ibnu Miskawaih menyuburkan aksiologi pendidikan Islam dengan menegaskan bahwa nilai spiritual tidak dapat terwujud tanpa kesehatan moral dan kematangan rasional individu di dunia.

Di sisi lain, Ibnu Khaldun memperkenalkan dimensi nilai yang bersifat sosio-pragmatis dan peradaban. Dalam *Muqaddimah* -nya, ia menganalisis pendidikan dari sudut pandang sosiologis, di mana nilai sebuah ilmu atau keterampilan diukur dari kontribusinya terhadap kemajuan peradaban (*'umran*) dan kemaslahatan masyarakat⁶⁸⁴. Ibnu Khaldun mengapresiasi baik ilmu-ilmu naqliyah (transmisional) maupun aqliyah (rasional), namun ia juga memberikan penekanan pada pentingnya *malakah* (kecakapan atau *keterampilan*) yang diperoleh melalui pengajaran. Bagi Ibnu Khaldun, pendidikan yang hanya berorientasi pada teori tanpa aplikasi praktis untuk membangun masyarakat dianggap kurang bernilai. Aksiologinya bersifat fungsional: pendidikan harus mampu mencetak individu-individu yang kompeten dalam berbagai profesi

dan keahlian yang dibutuhkan untuk menjaga stabilitas dan memajukan peradaban. Pemikirannya ini memberikan landasan aksiologis bagi pentingnya pendidikan kejuruan dan profesional dalam kerangka keislaman, menyeimbangkan antara idealisme spiritual dan realisme sosial.

Sebagai sintesis akhir yang relevan untuk konteks modern, pemikiran Syed Muhammad Naquib al-Attas menawarkan kerangka aksiologis yang integratif. Al-Attas mengidentifikasi krisis utama pendidikan modern adalah hilangnya *adab* akibat pandangan hidup sekuler⁶⁸⁵. Menurutny, nilai tertinggi dan tujuan fundamental dari pendidikan Islam adalah penanaman *adab*, yang didefinisikannya sebagai “pengenalan dan pengakuan terhadap realitas bahwa ilmu dan wujud berperingkat secara hierarkis sesuai dengan tingkatannya, yang berujung pada pengenalan dan pengakuan akan tempat Allah yang tepat dalam puncaknya”⁶⁸⁶. Konsep *adab* ini secara cemerlang mensintesis pemikiran para pendahulunya: mencakup pengenalan kepada Tuhan (visi Al-Ghazali), pembentukan karakter mulia (visi Ibnu Miskawaih), dan mendidik peran sosial secara benar (visi Ibnu Khaldun), semuanya terangkum dalam satu disiplin rohani, intelektual, dan jasmani. Pendidikan yang merancang *adab* akan melahirkan manusia yang tahu menempatkan dirinya secara proporsional di hadapan Tuhan, sesama manusia, dan alam semesta.

Secara kontemplatif, sintesis pemikiran para tokoh ini menunjukkan bahwa aksiologi pendidikan Islam bukanlah sebuah sistem yang kaku, melainkan sebuah ekosistem nilai yang kaya dan

saling melengkapi. Dari landasan teosentris Al-Ghazali, pilar etis-rasional Ibnu Miskawaih, kerangka fungsional-sosial Ibnu Khaldun, hingga bingkai integratif *adab* dari Al-Attas, terbangunlah sebuah konsepsi pendidikan yang holistik. Pendidikan Islam tidak terjebak dalam dikotomi antara sakral dan profan, atau antara individu dan masyarakat. Nilai utamanya adalah mengarahkan manusia untuk merealisasikan potensinya sebagai hamba Allah ('*abdullah* ') dan khalifah di muka bumi ('*khalifatullah fil ardh* ') ⁶⁸⁷. Dengan demikian, keberhasilan pendidikan Islam diukur dari sejauh mana ia mampu melahirkan individu yang tidak hanya cerdas secara intelektual dan terampil secara profesional, tetapi juga matang secara spiritual dan berakhlak mulia, yang siap berkontribusi bagi terciptanya peradaban yang adil dan beradab.

Nilai-nilai Pendidikan dalam Al-Qur'an dan Sunnah

Prinsip-prinsip Nilai Pendidikan dalam Wahyu

Wahyu yang termanifestasi dalam Al-Qur'an dan Sunnah Nabi Muhammad SAW, merupakan sumber primer dan fondasi epistemologis bagi seluruh bangunan peradaban Islam, termasuk di dalamnya adalah sistem pendidikan. Wahyu tidak sekadar dipandang sebagai kumpulan doktrin, hukum, atau kisah sejarah, melainkan sebuah kerangka kerja pedagogis yang hidup dan dinamis. Di dalamnya terkandung prinsip-prinsip fundamental yang membentuk visi, misi, dan metodologi pendidikan Islam. Prinsip-prinsip ini bersifat universal dan transendental, bertujuan untuk membentuk pribadi manusia yang utuh ('*al-insan al-kamil* '), yang

tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual, emosional, dan sosial. Analisis mendalam terhadap teks-teks wahyu menyingkapkan bahwa pendidikan Islam berpijak pada nilai-nilai inti yang saling terhubung secara organik, membentuk sebuah ekosistem pendidikan yang koheren dan komprehensif.

Prinsip paling fundamental yang menjadi poros seluruh nilai pendidikan dalam wahyu adalah **Tauhid**. Tauhid, atau keyakinan akan keesaan mutlak Tuhan, berfungsi sebagai landasan aksiologis yang mengarahkan tujuan akhir pendidikan. Pendidikan yang berlandaskan tauhid memerdekakan manusia dari penghambaan kepada materi, ideologi, atau sesamamakhluk, dan mengarahkannya pada pengabdian murni kepada Sang Pencipta⁶⁸⁸. Termasuk di dalamnya, ilmu pengetahuan tidak lagi dipandang sebagai entitas sekuler yang terpisah dari nilai-nilai ilahiah. Setiap disiplin ilmu, baik ilmu alam, sosial, maupun humaniora, dipandang sebagai jalan untuk mengenali tanda-tanda (*ayat*) kebesaran Allah di alam semesta dan dalam diri manusia. Dengan demikian, tujuan pendidikan bukan hanya untuk menghasilkan seorang teknokrat atau profesional, melainkan seorang hamba Tuhan yang menggunakan ilmunya untuk mewujudkannya sebagai khalifah di muka bumi. Perspektif tauhid ini menyatukan seluruh cabang ilmu pengetahuan di bawah satu tujuan luhur, yaitu meraih keridaan Allah⁶⁸⁹.

Selaras dengan prinsip tauhid, wahyu memperkenalkan prinsip **Rububiyah**, yang secara linguistik berasal dari kata *Rabb* (Tuhan, Pemelihara, Pendidik). Prinsip ini

menggambarkan hubungan antara Tuhan dan manusia sebagai hubungan antara Pendidik Agung dan peserta didik. Wahyu pertama yang diturunkan, “Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu (*Rabbika*) yang menciptakan” (QS. Al-'Alaq: 1), secara eksplisit spesifikasi aktivitas intelektual (membaca) dengan kesadaran akan *Rububiyah* Allah⁶⁹⁰. Dalam konteks pendidikan, prinsip ini mengimplikasikan bahwa proses belajar-mengajar adalah upaya meneladani sifat *Rabb* dalam skala kemanusiaan. Seorang pendidik (*murabbi*) tidak hanya sekedar mentransfer ilmu, tetapi juga bertugas memelihara, membimbing, dan mengembangkan seluruh potensi peserta didik intelektual, fisik, dan spiritual secara seimbang dan bertahap, layaknya Allah memelihara seluruh ciptaan-Nya. Pendidikan menjadi sebuah proses *tarbiyah* (pengasuhan dan pengembangan) yang bertujuan mengaktualisasikan potensi fitrah manusia⁶⁹¹.

Lebih jauh lagi, wahyu menegaskan bahwa pendidikan harus mencakup dimensi penyucian jiwa, sejati atau **Tazkiyah al-Nafs** . Ilmu tanpa akhlak yang mulia diibaratkan seperti pohon tanpa buah; Ia mungkin tampak mengesankan, tetapi tidak memberikan manfaat hakiki dan bahkan bisa berbahaya. Al-Qur'an menyebutkan bahwa salah satu misi utama diutusnya Nabi Muhammad SAW adalah untuk menyucikan umat manusia: "Dia membacakan ayat-ayat-Nya kepada mereka, menyucikan (jiwa) mereka, dan mengajarkan kepada mereka Kitab dan Hikmah" (QS. Al-Jumu'ah: 2)⁶⁹². Prinsip *tazkiyah* ini menempatkan pembentukan karakter dan moralitas sebagai jantung dari proses pendidikan. Ia bertujuan

membersihkan jiwa dari sifat-sifat tercela seperti kesombongan, iri hati, dan cinta dunia, seraya menyempurnakannya dengan sifat-sifat terpuji seperti keikhlasan, kerendahan hati, dan kasih sayang. Imam Al-Ghazali, dalam magnum opusnya *Ihya' 'Ulum al-Din*, menekankan bahwa tujuan tertinggi dari ilmu adalah untuk mendekatkan diri kepada Allah, dan hal itu tidak mungkin tercapai tanpa jiwa yang suci⁶⁹³.

Akhirnya, prinsip nilai yang terpancar dari wahyu adalah **universalitas dan integrasi ilmu pengetahuan**. Al-Qur'an dan Sunnah secara konsisten mendorong umat manusia untuk melakukan observasi, refleksi (*tafakkur*), dan penalaran (*ta'aqqul*) fenomena terhadap alam semesta. Perintah untuk "memperhatikan" unta, langit, gunung, dan bumi (QS. Al-Ghashiyah: 17-20) bukanlah sekedar retorika, melainkan sebuah undangan terbuka untuk eksplorasi ilmiah. Dengan demikian, wahyu tidak menciptakan dikotomi antara "ilmu agama" dan "ilmu dunia". Semua ilmu yang bermanfaat, yang membawa manusia lebih dekat pada pemahaman tentang kebenaran dan kemaslahatan, dianggap sebagai bagian dari perwujudan kebijaksanaan Ilahi⁶⁹⁴. Dorongan Nabi untuk "menuntut ilmu hingga ke negeri Cina" merupakan legitimasi profesional terhadap universalitas pencarian ilmu, melintasi batas geografis dan budaya⁶⁹⁵. Pandangan holistik ini melahirkan sebuah etos keilmuan yang integratif, di mana iman dan akal, serta wahyu dan ilmu pengetahuan, dapat berjalan harmonis untuk membangun peradaban yang tercerahkan secara spiritual dan maju secara material⁶⁹⁶. Prinsip-prinsip inilah yang membentuk DNA

pendidikan berbasis wahyu, sebuah sistem yang dirancang untuk membimbing manusia dalam menjalankan amanahnya sebagai wakil Tuhan (*khalifah*) di muka bumi⁶⁹⁷.

Konsep Tazkiyah dan Tarbiyah dalam Al-Qur'an dan Hadis

Dalam paradigma Islam, pendidikan dan pembinaan karakter manusia menempati posisi sentral sebagai fondasi peradaban. Proses ini tidak dipandang sebagai transmisi pengetahuan semata, melainkan sebagai sebuah upaya holistik untuk membentuk insan yang paripurna (*al-insan al-kamil*). Dalam jantung diskusi pendidikan Islam, terdapat dua konsep fundamental yang saling berkelindan dan tak terpisahkan: *Tarbiyah* dan *Tazkiyah* . Keduanya merupakan pilar yang menopang bangunan pengembangan sumber daya manusia dalam Islam, dengan sumber legitimasi dan metodologinya yang dihilangkan kuat pada Al-Qur'an dan Sunnah Nabi Muhammad SAW. Analisis mendalam terhadap kedua konsep ini menyingkap sebuah kerangka kerja yang komprehensif untuk pertumbuhan spiritual, intelektual, dan moral manusia secara integratif.

Konsep *Tarbiyah* secara etimologis berasal dari akar kata Arab *rabba-yarbu* yang berarti tumbuh, berkembang, dan bertambah, serta *rabba-yurabbi* yang bermakna mendidik, memelihara, dan membina⁶⁹⁸. Implikasi dari makna ini melampaui pemahaman formal (*ta'lim*). *Tarbiyah* adalah proses pemeliharaan dan pengembangan seluruh potensi fitrah manusia jasmani, akal, dan spiritual secara seimbang dan berkelanjutan menuju

kesempurnaan. Proses ini berlangsung bertahap, layaknya seorang petani yang merawat tanamannya dari bibit hingga berbuah, memastikan setiap aspek pertumbuhannya terpenuhi. Al-Qur'an mengisyaratkan makna pengasuhan ini dalam doa seorang anak kepada orang tuanya: "...Rabbku, kasihilah mereka berdua, sebagaimana mereka berdua telah mendidik aku waktu kecil" (QS Al-Isra'[17]: 24). Ayat ini menggunakan kata *rabbayani*, yang seakar dengan *Tarbiyah*, menunjukkan sebuah proses pengasuhan penuh kasih sayang yang menumbuhkan. Dengan demikian, *Tarbiyah* adalah payung besar yang mencakup seluruh upaya sadar untuk memfasilitasi pertumbuhan manusia menuju kedewasaan iman dan ilmu.

Sementara itu, konsep *Tazkiyah* fokus pada dimensi yang lebih spesifik dan subtil, yaitu penyucian jiwa (*tazkiyat al-nafs*). Berasal dari akar kata *zaka*, *Tazkiyah* memiliki dua makna simultan: membersihkan atau menyucikan (*tathir*), dan menumbuhkan serta mengembangkan (*namaa'*)⁶⁹⁹. Proses ini melibatkan dua gerakan transformatif: pertama, *takhalli*, yaitu membersihkan jiwa dari berbagai penyakit spiritual seperti kesombongan, kedengkian, ketamakan, dan kemunafikan. Kedua, *tahalli*, yaitu mencirikan jiwa dengan sifat-sifat terpuji (*al-akhlaq al-mahmudah*) seperti keikhlasan, kesabaran, rasa syukur, dan tawakal. Al-Qur'an menekankan urgensi *Tazkiyah* sebagai kunci keberuntungan hakiki di akhirat: "Sungguh beruntungnya orang yang menyucikannya (jiwa itu), dan sungguh rugi orang yang mengotorinya" (QS Asy-Syams[91]: 9-10). *Tazkiyah* adalah jantung dari spiritualitas Islam,

sebuah proses introspektif dan kontemplatif untuk menyampaikan hubungan vertikal dengan Allah (*hablun min Allah*) dan hubungan horizontal dengan sesama makhluk (*hablun min an-nas*).

Sinergi antara *Tarbiyah* dan *Tazkiyah* termanifestasi secara sempurna dalam misi kenabian Rasulullah SAW. Al-Qur'an merangkum empat tugas utama Rasul dalam satu rumusan yang berulang, salah satunya dalam Surat Al-Jumu'ah: "Dialah yang mengutus kepada kaum yang buta huruf seorang Rasul di antara mereka, yang membacakan ayat-ayat-Nya kepada mereka, menyucikan (mereka) dan mengajarkan kepada mereka Kitab dan Hikmah (As-Sunnah)" (QS Al-Jumu'ah[62]: 2). Urutan dalam ayat ini sangat signifikan: tilawah (membacakan ayat) menjadi gerbang pembuka, diikuti oleh *Tazkiyah* (penyucian), baru kemudian *Ta'lim* (pengajaran Kitab dan Hikmah). Hal ini mengindikasikan bahwa proses pendidikan (*Tarbiyah*) yang di dalamnya terkandung pengajaran, tidak akan mencapai tujuan yang hakiki tanpa didahului dan didampingi oleh proses penyucian jiwa (*Tazkiyah*). Ilmu yang diperoleh tanpa yang bersih berisiko menjadi sumber kesombongan dan kerusakan, sementara penyucian jiwa tanpa bimbingan ilmu dapat terjerumus ke dalam kesesatan⁷⁰⁰.

Hubungan keduanya dapat dianalogikan seperti merawat sebuah taman. *Tarbiyah* adalah keseluruhan proses pertanian: menyiapkan lahan, menanam benih, menyiram, memberi pupuk, dan memastikan paparan sinar matahari yang cukup. Ini adalah proses pelatihan yang holistik. Sedangkan *Tazkiyah* adalah aktivitas spesifik mencabut gulma (sifat-sifat buruk) dan memangkas ranting-ranting

liar (nafsu tak terkendali) agar tanaman utama dapat tumbuh subur, kuat, dan menghasilkan buah terbaik (sifat-sifat mulia). Keduanya merupakan proses yang konstitutif dan tidak dapat dipisahkan. Hal ini diperkuat oleh Hadis Jibril yang masyhur, di mana Nabi Muhammad SAW menjelaskan tiga tingkatan agama: Islam (dimensi perbuatan/syariah), Iman (dimensi keyakinan/akidah), dan Ihsan (dimensi spiritual/kesempurnaan ibadah), yang didefinisikan sebagai “engkau menonton kepada Allah seolah-olah Anda akan melihat-Nya, dan jika Anda tidak mampu melihat-Nya, maka sesungguhnya Dia melihatmu”⁷⁰¹. Ihsan inilah yang menjadi puncak dari proses *Tazkiyah*, yang hanya dapat dicapai melalui kerangka *Tarbiyah* yang benar.

Tarbiyah dan *Tazkiyah* bukanlah dua konsep yang terpisah, melainkan dua sisi dari mata uang yang sama dalam kerangka pendidikan Islam. *Tarbiyah* adalah proses pelatihan yang komprehensif dan berorientasi pada pertumbuhan, sedangkan *Tazkiyah* adalah inti spiritual dari proses tersebut yang fokus pada konservasi dan pengembangan jiwa. Al-Qur'an dan Hadis secara tegas menempatkan keduanya dalam satu paket yang integratif, sebagaimana dicontohkan oleh misi Rasulullah SAW. Pendidikan Islam yang sejati, oleh karena itu, harus mampu menyinergikan kedua elemen ini untuk melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual (*Tarbiyah*), tetapi juga suci secara spiritual (*Tazkiyah*), sehingga mampu mengemban amanah sebagai khalifah di muka bumi dengan baik dan mencapai kebahagiaan duniawi serta keselamatan eskatologis⁷⁰².

Nilai Kejujuran, Keadilan, dan Kesabaran dalam Pendidikan Islam

Pendidikan Islam pada hakekatnya tidak hanya berorientasi pada transfer ilmu pengetahuan (*ta'līm*), tetapi juga pada pembinaan karakter dan penyucian jiwa (*tazkiyah al-nafs*) yang bertujuan membentuk kepribadian holistik (*al-insān al-kāmil*). Dalam kerangka aksiologis pendidikan Islam, terdapat pilar-pilar fundamental yang menjadi fondasi bagi terbentuknya karakter tersebut. Di antara nilai-nilai yang paling sentral adalah kejujuran (*al-ṣidq*), keadilan (*al-'adl*), dan kesabaran (*al-ṣabr*). Nilai ketiga ini bukan sekedar konsep etis yang terpisah, melainkan sebuah konstelasi nilai yang saling terhubung dan menguatkan, yang dihilangkan kuat pada sumber primer ajaran Islam, yakni Al-Qur'an dan Sunnah. Analisis mendalam terhadap nilai ketiga ini menyingkapkan betapa krusialnya peran mereka dalam membangun ekosistem pendidikan yang transformatif dan berintegritas.

Kejujuran (*al-ṣidq*) merupakan mahkota dari segala akhlak mulia dan prasyarat fundamental bagi terbangunnya kepercayaan, baik pada tingkat interpersonal maupun institusional. Dalam perspektif Islam, kebenaran melampaui sekedar perkataan benar; ia mencakup keutuhan total yang menyelaraskan antara niat di dalam hati, ucapan lisan, dan tindakan nyata. Al-Qur'an secara tegas memerintahkan orang-orang beriman untuk senantiasa bersama orang-orang yang benar dan bertakwa kepada Allah dengan ucapan yang lurus⁷⁰³. Perintah ini mengimplikasikan bahwa kejujuran adalah

wujud dari ketakwaan itu sendiri, yang akan menghasilkan perbaikan dalam amal perbuatan dan pengampunan dosa. Rasulullah SAW lebih lanjut menggarisbawahi urgensi kejujuran dalam sebuah hadis yang sangat populer, menyatakan bahwa kejujuran akan membawa kepada kebaikan (*al-birr*), dan kebaikan akan menuntun ke surga⁷⁰⁴. Dalam konteks pedagogis, penanaman nilai kejujuran menuntut seorang pendidik (*murabbī*) untuk menjadi teladan utama (*uswah ḥasanah*). Lingkungan pendidikan harus dirancang untuk menghargai integritas akademik, menolak segala bentuk lingkungan, dan mendidik peserta didik untuk berani mengakui kesalahan sebagai bagian dari proses belajar. Dengan demikian, kebenaran tidak diajarkan secara dogmatis, melainkan diinternalisasikan melalui kultur sekolah yang suportif dan konsisten⁷⁰⁵.

Beranjak dari kejujuran, nilai keadilan (*al-'adl*) berfungsi sebagai penyeimbang dan penjaga keharmonisan sosial dalam interaksi manusia. Keadilan dalam Islam adalah sebuah prinsip universal yang menuntut individu untuk menempatkan segala sesuatu pada tempatnya yang seharusnya, memberikan hak kepada yang pantas untuk diterima, dan tidak memihak tanpa memandang latar belakang sosial, ras, maupun hubungan kekerabatan. Prinsip ini begitu ditekankan sehingga Al-Qur'an memerintahkan umat Islam untuk menjadi penegak keadilan yang lurus karena Allah, bahkan jika harus membungkus anggotaatkan diri sendiri, orang tua, atau kerabat⁷⁰⁶. Dalam arena pendidikan, nilai keadilan termanifestasi dalam berbagai aspek: mulai dari perlakuan guru yang tidak

diskriminatif terhadap seluruh siswa, sistem penilaian yang objektif dan transparan, hingga penyelesaian konflik yang adil di antara peserta didik. Kelas harus menjadi mikrokosmos dari masyarakat yang adil, di mana setiap individu merasa dihargai, hak-haknya dilindungi, dan tanggung jawabnya ditegakkan. Pendidikan yang berlandaskan keadilan akan melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga peka terhadap ketidakadilan sosial dan termotivasi untuk menjadi agen perubahan yang memperjuangkan kesetaraan dan hak asasi manusia dalam masyarakat yang lebih luas⁷⁰⁷.

Sebagai pelengkap kejujuran dan keadilan, nilai kesabaran (*al-ṣabr*) hadir sebagai kekuatan spiritual dan psikologis yang memungkinkan seorang individu untuk tetap teguh dalam mengamalkan kedua nilai sebelumnya, terutama saat menghadapi tantangan dan kesulitan. Kesabaran dalam terminologi Islam bukanlah sikap pasif atau menyerah pada keadaan, melainkan sebuah bentuk ketahanan aktif, ketekunan, dan pengendalian diri yang luhur. Ia mencakup tiga dimensi utama: sabar dalam menjalankan ketaatan, sabar dalam menjauhi kemaksiatan, dan sabar dalam menghadapi takdir atau musibah. Al-Qur'an secara eksplisit menyatakan bahwa Allah beserta orang-orang yang sabar, dan menjadikan kesabaran sebagai syarat untuk tercapainya pertolongan-Nya⁷⁰⁸. Dalam proses pendidikan, kesabaran adalah nafas dari setiap denyut kegiatan belajar mengajar. Peserta didik memerlukan kesabaran untuk menguasai materi yang sulit dan mengatasi kegagalan. Pendidik juga dituntut memiliki kesabaran

ekstra dalam membimbing siswa dengan keragaman karakter dan kecepatan belajar yang berbeda. Lebih dari itu, menanamkan nilai kesabaran berarti mendidik peserta didik tentang pentingnya proses, ketekunan dalam mencapai cita-cita jangka panjang, dan kemampuan mengelola emosi secara konstruktif. Kesabaran fondasi menjadi bagi ketahanan mental dan spiritual, mempersiapkan individu untuk menghadapi kompleksitas kehidupan dengan jiwa yang tenang dan kokoh⁷⁰⁹.

Secara konklusif, integrasi nilai kejujuran, keadilan, dan kesabaran dalam kurikulum dan kultur pendidikan Islam merupakan sebuah keniscayaan. Nilai ketiga ini tidak berdiri sendiri, melainkan membentuk sebuah sinergi yang kuat: kejujuran membangun fondasi kepercayaan yang memungkinkan keadilan ditegakkan, sementara kesabaran memberikan daya tahan untuk konsistensi dalam berlaku jujur dan adil di tengah berbagai tekanan. Pendidikan yang berhasil merancang pilar ketiga ini akan mampu melahirkan lulusan yang tidak hanya unggul secara akademis, tetapi juga matang secara moral dan spiritual. Mereka adalah individu-individu berintegritas yang siap berkontribusi secara positif bagi peradaban, dengan dilandasi kesadaran mendalam akan tanggung jawabnya sebagai hamba Tuhan dan khalifah di muka bumi.

Pembentukan Akhlak Mulia sebagai Tujuan Pendidikan

Diskursus mengenai tujuan hakiki pendidikan sering kali mengarah pada sebuah simpulan kontemplatif bahwa proses pendidikan melampaui sekedar transfer pengetahuan (transfer of

knowledge) dan keterampilan teknis. Pendidikan, dalam esensinya yang paling murni, merupakan sebuah proses humanisasi yang bertujuan membentuk individu paripurna manusia yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara emosional, spiritual, dan berkeadaban. Dalam kerangka inilah, pembentukan *akhlak mulia* menduduki posisi sebagai tujuan fundamental dan pamungkas dari seluruh upaya pendidikan. Ia bukan sekadar komponen tambahan, melainkan jantung yang menghangatkan nilai dan makna ke dalam sistem pendidikan, memastikan bahwa output yang dihasilkan adalah insan-insan yang mampu menjadi agen perubahan positif bagi peradaban. Tujuan ini bersifat universal, diakui oleh para filsafat klasik maupun pemikir modern, dan secara khusus mempunyai penekanan yang sentral dalam paradigma pendidikan Islam.

Secara filosofis dan historis, gagasan bahwa pendidikan harus berorientasi pada kekayaan telah menjadi benang merah peradaban manusia. Para filsafat Yunani Kuno seperti Plato dan Aristoteles berpendapat bahwa tujuan pendidikan adalah untuk menumbuhkan *arete* atau kebajikan, yang memungkinkan individu mencapai *eudaimonia* (kebahagiaan atau kehidupan yang berkembang). Dalam tradisi pemikiran Islam, konsepsi ini diperdalam dan diperkaya secara spiritual. Imam Al-Ghazali, dalam magnum opusnya *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, secara tegas menyatakan bahwa tujuan utama dari ilmu pengetahuan adalah untuk mendekatkan diri kepada Allah, dan jalan terdekat untuk itu adalah melalui penyucian jiwa (*tazkiyatun nafs*) dan penghiasan diri

dengan akhlak terpuji. Menurutnya, ilmu yang tidak bermuara pada perbaikan akhlak dan peningkatan kualitas spiritual adalah ilmu yang sia-sia dan bahkan dapat membawa kebinasaan⁷¹⁰. Pendidikan, bagi Al-Ghazali, adalah sebuah perjalanan transformatif untuk memoles cermin kalbu agar mampu merefleksikan sifat-sifat ketuhanan.

Paradigma ini ditanamkan kuat pada sumber primer ajaran Islam, yakni Al-Qur'an dan Sunnah. Al-Qur'an memberikan legitimasi tertinggi terhadap pentingnya akhlak mulia dengan menempatkan pribadi Nabi Muhammad SAW sebagai teladan utama. Allah SWT berfirman, "Dan sesungguhnya engkau benar-benar berbudi pekerti yang agung" (QS. Al-Qalam: 4)⁷¹¹. Ayat ini bukan sekadar pujian, melainkan sebuah penegasan bahwa misi kerasulan itu sendiri ditopang oleh pilar akhlak yang luhur. Misi ini kemudian dieksplisitkan lebih lanjut dalam sebuah hadis masyhur, di mana Rasulullah SAW bersabda, "Sesungguhnya aku diutus hanyalah untuk menyempurnakan kesempurnaan akhlak" (HR. Ahmad)⁷¹². Berdasarkan landasan teologis ini, maka setiap institusi pendidikan Islam, dari tingkat dasar hingga perguruan tinggi, memikul amanah profetik untuk melanjutkan misi penyempurnaan akhlak tersebut. Terwujudnya pembentukan karakter sebagai tujuan utama bukanlah sebuah pilihan, melainkan sebuah keharusan keagamaan yang menjadi inti dari risalah kenabian.

Secara pedagogis, pembentukan akhlak mulia adalah sebuah proses yang kompleks dan multifaset, melibatkan integrasi domain kognitif, afektif, dan psikomotorik. Ini bukanlah sekedar pengajaran

tentang “apa itu baik” dan “apa itu buruk” secara teoritis. Lebih dari itu, ia menuntut adanya pembiasaan (*pembiasaan*), keteladanan (*pemodelan*), dan internalisasi nilai-nilai luhur ke dalam diri peserta didik. Pemikir pendidikan karakter modern seperti Thomas Lickona mengemukakan bahwa pendidikan karakter yang efektif harus mencakup tiga komponen utama: *pengetahuan moral* (pengetahuan moral), *perasaan moral* (perasaan moral), dan *tindakan moral* (tindakan moral)⁷¹³. Proses ini mensyaratkan terciptanya ekosistem pendidikan yang kondusif, di mana setiap kebijakan, interaksi, dan kurikulum baik yang tersurat (*kurikulum eksplisit*) maupun yang tersirat (*kurikulum tersembunyi*) secara sinergis mendukung penanaman nilai-nilai seperti kejujuran, amanah, kasih sayang, keadilan, dan kerendahan hati.

Oleh karena itu, peran pendidik (*murabbi*) menjadi sangat krusial, melampaui termasuk sebagai pengajar (*mu'allim*). Seorang pendidik harus menjadi *uswah hasanah* (teladan yang baik) yang hidup, di mana setiap perkataan, tindakan, dan sikapnya menjadi cerminan dari akhlak mulia yang diajarkannya. Interaksi yang empatik dan penuh kasih sayang antara pendidik dan peserta didik menciptakan ikatan emosional yang kuat, yang menjadi landasan bagi internalisasi nilai. Lingkungan sekolah atau universitas harus dirancang sebagai sebuah “komunitas moral” di mana setiap anggotanya, dari pimpinan hingga staf, berkomitmen untuk menjunjung tinggi dan menanamkan nilai-nilai luhur dalam kehidupan sehari-hari⁷¹⁴. Tanpa adanya lingkungan yang mendukung dan keteladanan yang konsisten, pengajaran akhlak

akan menjadi sebatas retorika kosong yang tidak menyentuh kedalaman jiwa peserta didik.

Menempatkan terbentuknya akhlak mulia sebagai tujuan sentral pendidikan adalah sebuah pilihan strategi yang menentukan arah dan kualitas peradaban di masa depan. Pendidikan yang hanya fokus pada kecerdasan akademis berisiko menghasilkan individu-individu yang kompeten secara teknis namun kering secara spiritual dan rapuh secara moral. Sebaliknya, pendidikan yang secara sadar dan sistematis memadukan pengembangan intelektual dengan pembinaan akhlak akan melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas, tetapi juga bijaksana; tidak hanya terampil, tetapi juga berintegritas. Inilah perwujudan dari tujuan pendidikan yang holistik dan komprehensif, yang pada akhirnya akan berkontribusi pada terwujudnya sebuah tatanan masyarakat yang lebih adil, beradab, dan penuh rahmat. Keberhasilan sebuah sistem pendidikan pada akhirnya tidak diukur dari seberapa banyak ia mencetak sarjana, melainkan dari seberapa luhur karakter yang berhasil ditanamkannya pada jiwa para lulusannya⁷¹⁵.

Peran Sunnah sebagai Sumber Nilai Pendidikan

Dalam konstelasi sumber ajaran Islam, Sunnah menduduki posisi fundamental sebagai otoritas sekunder setelah Al-Quran. Namun, jangan melampaui sekedar justifikasi legal-formalistik; Sunnah merupakan repositori nilai, paradigma hidup, dan manifestasi aplikatif dari wahyu yang bersifat teoritis. Figur Nabi Muhammad SAW, sebagaimana diabadikan dalam Sunnah, tidak hanya berfungsi

sebagai penyampai risalah (*muballigh*), tetapi juga sebagai pendidik agung (*murabbi*), yang seluruh kata, perbuatan, dan ketetapanannya (*taqrir*) menjadi cetak biru bagi peradaban. Oleh karena itu, mengkaji peran Sunnah sebagai sumber nilai pendidikan berarti menyelami samudra kearifan pedagogis yang menjadikan pribadi Rasulullah SAW sebagai *uswah hasanah* (teladan terbaik), sebuah kurikulum hidup yang komprehensif untuk membentuk insan berkarakter⁷¹⁶. Analisis mendalam terhadap Sunnah menyingkapkan bahwa ia menyediakan setidaknya tiga pilar utama dalam bangunan pendidikan Islam: kerangka metodologis, matriks nilai, dan prototipe holistik.

Pilar pertama adalah peran Sunnah sebagai kerangka metodologis dalam proses belajar-mengajar. Rasulullah SAW adalah seorang praktisi pedagogi yang ulung, yang menerapkan berbagai metode pembelajaran yang relevan secara universal dan sepanjang zaman. Beliau tidak mengajar secara monolog dan dogmatis, melainkan melalui pendekatan yang variatif dan humanis. Metode dialog interaktif (tanya-jawab), misalnya, tergambar jelas dalam Hadis Jibril yang monumental, di mana esensi Iman, Islam, dan Ihsan dijelaskan melalui sebuah diskusi yang merangsang daya kritis para sahabat⁷¹⁷. Beliau juga sering menggunakan metode narasi alegoris (*qishash* dan *amtsal*) untuk menanamkan nilai-nilai moral secara mendalam dan imajinatif. Lebih jauh lagi, mencerminkan empiris atau pembelajaran berbasis praktik (*learning by doing*) menjadi ciri khasnya, seperti saat beliau mengajarkan tata cara shalat dengan bersabda, “Salatlah kalian sebagaimana kalian melihat aku salat.”

Prinsip bertahapisme (*tadarruj*) dalam pengajaran, terutama dalam larangan khamar, menunjukkan pemahaman psikologis yang mendalam tentang perubahan perilaku manusia. Metode Ragam ini, yang terdokumentasi dalam ribuan riwayat, menawarkan sebuah model pedagogi profetik yang tidak hanya berfokus pada transfer pengetahuan (*ta'lim*), tetapi juga pada transformasi kepribadian (*tarbiyah*) dan penyucian jiwa (*tazkiyah*)⁷¹⁸.

Pilar kedua merupakan kontribusi Sunnah sebagai matriks atau sumber utama nilai-nilai fundamental pendidikan. Jika Al-Quran meletakkan fondasi teoritisnya, maka Sunnahlah yang menyajikannya dalam tataran praktik yang dapat diteladani. Episentrum dari seluruh nilai ini adalah tauhid, yakni pengesaan Allah SWT, yang menjadi tujuan akhir sekaligus landasan setiap aktivitas pendidikan. Setiap ilmu yang dipelajari dan setiap adab yang diterapkan harus bermuara pada kesadaran akan keagungan Tuhan. Dari prinsip tauhid ini, memancar nilai-nilai derivatif yang esensial, terutama *akhlak al-karimah* (karakter mulia). Misi utama kerasulan, sebagaimana ditegaskan oleh Nabi sendiri, adalah untuk menyempurnakan akhlak mulia⁷¹⁹. Kejujuran (*shiddiq*), dapat dipercaya (*amanah*), kecerdasan (*fathanah*), dan representasi kebenaran (*tabligh*) bukan hanya sifat kenabian, melainkan juga target pencapaian pendidikan bagi setiap umat Islam. Selain itu, Sunnah menanamkan etos intelektual melalui anjuran untuk terus mencari ilmu, menghormati ulama, serta mengajarkan *adab* dalam menuntut ilmu. Nilai krusial lainnya adalah *wasathiyyah* (moderasi), yaitu prinsip keseimbangan antara

urusan duniawi dan ukhrawi, antara hak dan kewajiban, serta antara akal dan wahyu, yang membentuk pribadi yang tidak ekstrem dan harmonis.

Pilar ketiga, dan mungkin yang paling khas, adalah peran Sunnah sebagai prototipe manusia yang holistik dan terintegrasi. Pendidikan modern seringkali terjebak dalam dualisme sekular yang memisahkan antara kecerdasan intelektual (IQ) dari kecerdasan emosional (EQ) dan spiritual (SQ). Sebaliknya, model pendidikan yang diwariskan Sunnah menampilkan sosok Rasulullah SAW sebagai pribadi paripurna (*insan kamil*) yang seluruh dimensinya terintegrasi secara harmonis. Kehidupan beliau adalah sebuah kurikulum terbuka yang mencakup semua aspek: spiritualitas pribadi (ibadah malam), kepemimpinan publik (Piagam Madinah), manajerial ekonomi (perdagangan), strategi militer (Perang Badar dan Khandaq), hingga kelembutan dalam keluarga. Sunnah menunjukkan bahwa pendidikan sejati tidak memutilasi potensi manusia ke dalam kotak-kotak kognitif, afektif, atau psikomotorik semata. Tujuannya, ia bertujuan untuk membina individu yang memiliki kualitas intelektual, kelembutan hati, kekuatan spiritual, dan keterampilan sosial secara bersamaan. Integrasi antara dimensi vertikal (*hablun minallah*) dan horizontal (*hablun minannas*) dalam setiap detail kehidupan Nabi menjadi bukti bahwa tujuan pendidikan Islam bukanlah mencetak teknokrat yang kering spiritualitas, melainkan membentuk khalifah di muka bumi yang berilmu, beriman, dan beramal saleh⁷²⁰. Peran Sunnah sebagai sumber nilai pendidikan bersifat multifaset dan fundamental. Ia

tidak hanya menjadi sumber hukum, tetapi juga sumber inspirasi pedagogis, gudang nilai-nilai etis, dan model ideal bagi pengembangan potensi manusia secara utuh. Dengan merujuk pada Sunnah, pendidikan Islam menemukan kembali orientasi sejatinya: sebuah proses transformatif yang tidak hanya bertujuan mengisi akal dengan informasi, tetapi juga menyucikan jiwa, menghiasi pribadi dengan akhlak mulia, dan mengantarkan peserta didik menuju pengenalan sejati akan Tuhannya. Mengabaikan Sunnah dalam diskursus pendidikan Islam berarti kehilangan kompas dan teladan hidup yang paling otentik, serta mereduksi proses pendidikan menjadi sekadar aktivitas teknis tanpa ruh dan tujuan yang luhur. Oleh karena itu, revitalisasi nilai-nilai pedagogis dari Sunnah merupakan sebuah keharusan bagi upaya rekonstruksi sistem pendidikan Islam kontemporer yang relevan dan berdaya saing.

Pendidikan Karakter dan Spiritualitas dalam Pendidikan Agama Islam (PAI)

Konsep Pendidikan Karakter dalam Perspektif Islam

Pendidikan karakter, dalam diskursus modern, seringkali diposisikan sebagai respons terhadap krisis moral dan etika yang melanda berbagai lapisan masyarakat. Namun, dalam khazanah berpikir Islam, konsep ini bukanlah suatu hal yang baru, melainkan merupakan inti dan esensi dari risalah kenabian itu sendiri. Pendidikan Agama Islam (PAI) secara fundamental tidak hanya terbatas pada transfer pengetahuan tentang ritual keagamaan (*fiqh*

al-'ibādah), tetapi secara inheren bertujuan untuk membentuk kepribadian utuh yang berlandaskan pada nilai-nilai luhur. Proses ini, yang dalam terminologi Islam dikenal sebagai *tarbiyatul khuluq* atau pembinaan akhlak, merupakan sebuah upaya sistematis dan kontemplatif untuk menumbuhkan, menumbuhkan, dan menginternalisasikan sifat-sifat mulia dalam diri seorang individu hingga menjadi watak yang permanen. Konsep ini melampaui sekadar perilaku yang terlihat; ia menyentuh dimensi batiniah atau spiritualitas yang menjadi sumber penggerak segala tindakan.

Secara ontologis, konsep karakter dalam Islam diartikulasikan melalui istilah *akhlak*. Berakar dari kata *khuluq* (خُلُق), yang berarti tabiat, budi pekerti, atau watak, akhlak Merujuk pada kondisi jiwa yang kokoh dan mendarah daging (*hal fi al-nafs rāsikhah*), yang darinya lahir melakukan-perbuatan dengan mudah dan spontan, tanpa memerlukan pertimbangan atau pemikiran yang mendalam⁷²¹. Definisi yang dipopulerkan oleh para pemikir klasik seperti Imam Al-Ghazali ini menggarisbawahi bahwa akhlak bukanlah tindakan sporadis atau kepura-puraan, melainkan sebuah cerminan otentik dari kondisi spiritual seseorang. Fondasi tertinggi dari konsep ini adalah keteladanan paripurna Nabi Muhammad SAW, sebagaimana ditegaskan oleh Allah SWT dalam firman-Nya, “Dan sesungguhnya engkau benar-benar berbudi pekerti yang agung”⁷²². Dengan demikian, standar karakter dalam Islam bukanlah norma sosial yang relatif, melainkan standar profetik yang absolut dan transenden, menjadikan sosok Rasulullah SAW sebagai *uswah hasanah* (teladan terbaik) bagi seluruh umat manusia.

Landasan epistemologis pendidikan karakter dalam Islam bersumber dari dua wahyu utama: Al-Qur'an dan As-Sunnah. Al-Qur'an berfungsi sebagai pedoman konseptualisasi yang memuat prinsip-prinsip universal tentang kebaikan (*al-birr*), keadilan (*al-'adl*), dan kebajikan (*al-ihsan*), serta menyajikan kisah-kisah kaum terdahulu sebagai pelajaran (*'ibrah*). Di sisi lain, As-Sunnah, yang termanifestasi dalam seluruh perkataan, perbuatan, dan ketetapan Nabi Muhammad SAW, berfungsi sebagai model implementasi dari prinsip-prinsip tersebut. Misi utama kerasulan bahkan secara eksplisit dinyatakan untuk menyempurnakan akhlak, sebagaimana sabda beliau, “Sesungguhnya aku diutus hanyalah untuk menyempurnakan kesempurnaan akhlak”⁷²³. Kombinasi antara pedoman teoritis (Al-Qur'an) dan contoh praktis (As-Sunnah) ini menciptakan sebuah kerangka kerja pendidikan karakter yang koheren dan komprehensif, diperkaya lebih lanjut oleh *ijtihad* para ulama dan pengalaman sejarah generasi *salafus salih* (orang-orang saleh terdahulu).

Secara aksiologis, tujuan akhir dari pendidikan karakter dalam Islam bersifat dualistik namun terintegrasi: mencapai kebahagiaan di dunia (*falāh fī al-dunyā*) dan keselamatan di akhirat (*falāh fī al-ākhirah*). Berbeda dengan beberapa paradigma pendidikan karakter sekuler yang mungkin membatasi tujuan pembentukan warga negara yang baik atau individu yang produktif secara sosial, perspektif Islam menempatkan pencapaian keridaan Allah (*mardhatillāh*) sebagai orientasi tertinggi. Karakter mulia bukanlah tujuan itu sendiri, melainkan buah dari keimanan yang lurus

(*'aqīdah salīmah*) dan ibadah yang benar (*'ibādah ṣaḥīḥah*). Ia adalah manifestasi eksternal dari kondisi spiritual internal yang disebut *ihsan* kesadaran mendalam bahwa Allah senantiasa memperhatikan, sehingga mendorong seseorang untuk berbuat yang terbaik dalam segala situasi. Keterkaitan intrinsik antara karakter dan spiritualitas ini menegaskan bahwa akhlak yang sejati tidak dapat dipisahkan dari hubungan vertikal seorang hamba dengan Tuhannya⁷²⁴.

Implementasi pendidikan karakter dalam Islam dijalankan melalui serangkaian metode yang holistik, meliputi aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Metode-metode tersebut antara lain adalah *keteladanan* (*qudwah hasanah*), di mana pendidik menjadi cerminan hidup dari nilai-nilai yang diajarkan; *pembiasaan* (*ta'wīd*), yaitu melatih peserta didik untuk secara konsisten melakukan perbuatan baik hingga menjadi kebiasaan; *nasehat yang bijak* (*mau'izhah hasanah*) dan *dialog yang konstruktif* (*mujādalāh billatī hiya ahsan*); serta yang terpenting, proses *penyucian jiwa* (*tazkiyatun nafs*). Proses penyucian jiwa ini melibatkan introspeksi (*muhasabah*), taubat, dan senantiasa mendekatkan diri kepada Allah melalui zikir dan ibadah, yang berfungsi sebagai bahan bakar spiritual untuk memelihara dan menyuburkan pohon akhlak yang mulia. Dengan demikian, karakter pendidikan dalam perspektif Islam menawarkan sebuah kerangka kerja yang tidak hanya membentuk individu yang beradab secara sosial, tetapi juga individu yang memiliki kesadaran spiritual yang mendalam, yang mampu menavigasi kompleksitas

kehidupan modern dengan berpegang teguh pada fondasi nilai yang kokoh dan transenden⁷²⁵.

Spiritualitas sebagai Dimensi Integral dalam Pendidikan

Dalam konstelasi wacana pendidikan kontemporer, penekanan berlebihan pada ranah kognitif dan keterampilan psikomotorik sering kali menciptakan ketakutan eksistensial dalam diri peserta didik. Paradigma pendidikan yang cenderung mekanistik dan positivistik ini secara tidak sadar telah mereduksi manusia menjadi sekadar entitas intelektual dan produktif, mengabaikan dimensi fundamental yang membentuk keutuhan kemanusiaannya: spiritualitas. Integrasi spiritualitas dalam proses pendidikan bukanlah sekadar upaya menambahkan muatan keagamaan, melainkan sebuah keharusan untuk mengembalikan pendidikan pada hakikatnya, yakni memanusiakan manusia secara holistik. Spiritualitas berfungsi sebagai jangkar nilai, sumber makna, dan kompas moral yang membimbing individu dalam menavigasi kompleksitas kehidupan, melampaui sekedar penguasaan materi terbuka⁷²⁶. Tanpa dimensi ini, pendidikan berisiko melahirkan individu-individu yang cerdas secara intelektual namun rapuh secara emosional dan kering secara spiritual, terasing dari tujuan hidupnya yang lebih tinggi.

Mendefinisikan spiritualitas dalam konteks pendidikan menuntut kita untuk membedakannya secara jernih dari religiusitas. Jika religiusitas sering kali melekat pada doktrin, ritual, dan institusi keagamaan formal, maka spiritualitas memiliki cakupan yang lebih

universal dan personal. Spiritualitas adalah pencarian yang melekat pada manusia akan makna, tujuan, dan koneksi transenden sebuah keterhubungan dengan sesuatu yang lebih besar dari diri sendiri, baik itu Tuhan, alam semesta, maupun nilai-nilai kemanusiaan universal⁷²⁷. Dalam perspektif Islam, kecenderungan spiritual ini merupakan fitrah, yaitu disposisi primordial yang tertanam dalam setiap jiwa manusia untuk mengakui keberadaan Sang Pencipta. Al-Quran menegaskan hal ini dalam Surat Ar-Rum ayat 30, yang mengisyaratkan bahwa manusia secara alamiah memiliki kecenderungan untuk menghadap kepada agama yang lurus (hanif), yang merupakan “fitrah Allah yang telah menciptakan manusia menurut fitrah itu”⁷²⁸. Oleh karena itu, tugas pendidikan bukanlah menciptakan spiritualitas dari nol, melainkan menyirami, merawat, dan menumbuhkembangkan fitrah yang telah ada agar tidak terkikis oleh pengaruh eksternal yang materialistik dan hedonistik.

Secara psikologis, pengembangan dimensi spiritual terbukti memiliki korelasi positif yang signifikan dengan kesehatan mental dan kesejahteraan individu. Penelitian dalam bidang psikologi positif dan pendidikan karakter menunjukkan bahwa siswa yang memiliki kesadaran spiritual cenderung lebih tangguh dalam menghadapi tantangan, memiliki tingkat optimisme yang lebih tinggi, dan mampu menemukan makna bahkan dalam penderitaan⁷²⁹. Spiritualitas membekali individu dengan kerangka kerja untuk menginterpretasikan pengalaman hidup, membangun harapan, dan mengembangkan kapasitas untuk berempati dan membayangkan welas asih. Konsep “kecerdasan spiritual” (Spiritual Quotient/SQ)

yang dipopulerkan oleh para ahli menegaskan bahwa kemampuan untuk kecerdasan yang fleksibel, memiliki kesadaran diri yang tinggi, serta mampu memanfaatkan nilai-nilai spiritual untuk memecahkan masalah adalah puncak dari kecerdasan. Pendidikan yang mengabaikan pengembangan SQ pada hakikatnya telah gagal mempersiapkan peserta didik untuk mencapai aktualisasi diri yang paripurna, atau yang dalam terminologi Islam dikenal sebagai *insan kamil*.

Implementasi dimensi spiritual dalam praktik pedagogis tidak harus selalu berbentuk mata pelajaran agama yang terpisah. Sebaliknya, ia dapat diintegrasikan secara luwes ke dalam seluruh kurikulum dan budaya sekolah. Pendekatan ini dikenal sebagai “pedagogi kontemplatif” (*pedagogi kontemplatif*), yang mendorong refleksi mendalam, kesadaran penuh (*mindfulness*), dan dialog batin dalam setiap proses pembelajaran⁷³⁰. Misalnya, dalam pelajaran sains, siswa tidak hanya belajar tentang hukum fisika, tetapi juga diajak untuk memikirkan keteraturan dan keagungan alam semesta sebagai manifestasi kekuatan transenden. Dalam pelajaran sejarah, diskusi tidak hanya berhenti pada kronologi peristiwa, tetapi juga menyentuh pelajaran moral dan etika tentang keadilan, pemikiran, dan martabat manusia. Peran pendidik di sini bergeser dari sekedar seorang instruktur menjadi seorang fasilitator makna dan teladan (*uswatun hasanah*), sebagaimana dicontohkan oleh Nabi Muhammad SAW yang dalam sebuah hadis mengingatkan bahwa setiap anak dilahirkan dalam keadaan fitrah, dan kedua orang orang tualah (serta lingkungannya)

yang memberikan perlindungan⁷³¹. Pendidik yang sadar spiritual mampu menciptakan ruang belajar yang aman bagi siswa untuk bertanya tentang hal-hal esensial: “Siapa saya?”, “Untuk apa saya hidup?”, dan “Bagaimana seharusnya saya menjalani hidup ini?”.

Memposisikan spiritualitas sebagai dimensi integral dalam pendidikan merupakan sebuah langkah restoratif yang mendesak. Ini adalah upaya untuk merehumanisasi proses belajar-mengajar, mengalihkan fokus dari sekedar "apa yang harus diketahui" menjadi "manusia seperti apa yang ingin kita bentuk". Dengan menyatukan pengembangan intelektual, emosional, dan spiritual, sistem pendidikan dapat menghasilkan lulusan yang tidak hanya kompeten secara profesional, tetapi juga utuh sebagai manusia individu yang memiliki integritas karakter, kejelasan tujuan, dan kedalaman makna. Pendidikan yang diperkaya dengan spiritualitas akan melahirkan generasi yang mampu membangun peradaban yang lebih adil, welas asih, dan berkelanjutan, karena mereka bertindak bukan hanya berdasarkan logika akal, tetapi juga bisikan kesadaran dan kesadaran akan tanggung jawab mereka di hadapan Tuhan dan sesama makhluk.

Model Pengembangan Karakter Berbasis Tauhid

Model pengembangan karakter berbasis Tauhid merupakan sebuah kerangka kerja konseptualisasi dan praktis yang menempatkan prinsip keesaan Tuhan (*Tauhid*) sebagai fondasi, poros, dan tujuan utama dari seluruh proses pembentukan kepribadian manusia. Berbeda dari model-model sekuler yang

sering kali berlandaskan pada etika humanistik, utilitarianisme, atau kontrak sosial, model ini berangkat dari premis teosentris bahwa karakter mulia (*akhlak al-karimah*) bukanlah tujuan itu sendiri, melainkan manifestasi niscaya dari kesadaran seorang hamba akan muncul di hadapan Sang Pencipta. Tauhid, dalam konteks ini, bukan sekedar pengakuan verbal atau keyakinan dogmatis, melainkan sebuah paradigma transformatif yang mengintegrasikan seluruh dimensi eksistensi manusia spiritual, intelektual, emosional, dan perilaku ke dalam satu orientasi tunggal: pengabdian kepada Allah SWT. Dengan demikian, setiap tindakan, pemikiran, dan perasaan dievaluasi tidak hanya berdasarkan dampak horizontalnya terhadap sesama manusia atau lingkungan, tetapi terutama berdasarkan nilai vertikalnya sebagai wujud ibadah⁷³².

Secara filosofis, landasan model ini bertumpu pada dua konsep kunci dalam Islam: '*ubudiyyah* (penghambaan) dan *khilafah* (kepemimpinan atau kekhalifahan). Prinsip '*ubudiyyah* menegaskan bahwa tujuan mendasar penciptaan manusia adalah untuk beribadah kepada Allah⁷³³. Ibadah ini tidak terbatas pada ritual formal, tetapi mencakup seluruh aspek kehidupan yang dijalankan dengan niat ikhlas untuk meraih ridha-Nya. Oleh karena itu, karakter menjadi cerminan kualitas penghambaan seseorang. Sementara itu, prinsip *khilafah* menempatkan manusia sebagai wakil Tuhan di muka bumi, yang diamanahi tanggung jawab untuk mengelola, memakmurkan, dan menjaga keharmonisan alam semesta sesuai dengan petunjuk Ilahi⁷³⁴. Pelaksanaan amanah *khilafah* ini secara

inheren menuntut perlombaan karakter unggul seperti keadilan (*'adl*), kejujuran (*amanah*), kasih sayang (*rahmah*), dan kebijaksanaan (*hikmah*). Prinsip kedua ini, *'ubudiyyah* dan *khilafah* , secara sinergis membentuk landasan mengapa karakter mulia menjadi sebuah keniscayaan bagi seorang Muslim yang menghayati tauhidnya.

Berdasarkan fondasi tersebut, model pengembangan karakter berbasis tauhid dapat diuraikan ke dalam tiga komponen utama yang saling terkait: *Ma'rifatullah* (Dimensi Kognitif-Spiritual), *Tazkiyatun Nafs* (Dimensi Afektif-Penyucian), dan *Tatbiq al-Akhlaq* (Dimensi Perilaku-Aplikasi).

1. *Ma'rifatullah* (Mengenal Allah): Ini adalah tahap fondasional di mana individu membangun pemahaman yang benar dan mendalam tentang Allah sifat-sifat-Nya, nama-nama-Nya (*Asma'ul Husna*), dan keagungan-Nya. Pengenalan ini bukan sekedar pengetahuan intelektual, melainkan sebuah kesadaran spiritual yang menumbuhkan rasa cinta (*mahabbah*), takut (*khauf*), dan harap (*raja'*) kepada-Nya. Semakin dalam *ma'rifah* seseorang, semakin kuat pula motivasi internalnya untuk menyelaraskan dirinya dengan kehendak Allah, yang merupakan akar dari segala akhlak mulia⁷³⁵.
2. *Tazkiyatun Nafs* (Penyucian Jiwa): Komponen ini fokus pada proses internal untuk membersihkan jiwa dari sifat-sifat tercela (*madzmumah*) seperti kesombongan, iri hati, egoisme, dan kemunafikan, seraya menyempurnakannya dengan sifat-sifat terpuji (*mahmudah*) seperti keikhlasan, kerendahan hati,

kesabaran, dan rasa syukur. Proses ini merupakan perjuangan spiritual berkelanjutan (*mujahadah*) yang menuntut introspeksi dan evaluasi diri secara konstan (*muhasabah*). Tanpa penyucian jiwa, pengetahuan tentang Tuhan dan etika hanya akan menjadi hiasan intelektual tanpa dampak transformatif pada karakter⁷³⁶.

3. Tatbiq al-Akhlaq (Aplikasi Akhlak): Ini adalah manifestasi eksternal dari dua komponen sebelumnya. Karakter yang ditetapkan pada *ma'rifah* dan telah melalui proses *tazkiyah* akan secara alami termanifestasi dalam perilaku sehari-hari. Ia akan termotivasi untuk berbuat jujur bukan karena takut akan sanksi sosial, tetapi karena kesadaran bahwa Allah Maha Melihat. Ia akan berlaku adil bukan untuk meraih pujian, tetapi karena menjalankan perintah Tuhan. Pada tahap ini, akhlak mulia menjadi sebuah kebiasaan yang mengalir secara otentik dari dalam diri, bukan kepura-puraan atau beban.

Mekanisme operasional dari model ini melibatkan serangkaian praktik spiritual dan edukatif yang integral. Proses *tarbiyah* (pendidikan) menjadi media utama untuk menanamkan *ma'rifah*. Di sisi lain, ibadah-ibadah inti seperti shalat, puasa, zikir, dan membaca Al-Quran berfungsi sebagai sarana utama untuk *tazkiyatun nafs*, melatih disiplin spiritual, dan memperkuat hubungan vertikal dengan Allah. Selain itu, sosok teladan atau *uswah hasanah*, terutama meneladani kepribadian agung Nabi Muhammad SAW, menjadi referensi hidup tentang bagaimana tauhid termanifestasi dalam karakter yang sempurna⁷³⁷. Interaksi

sosial dalam komunitas yang saleh (*suhbah shalihah*) juga memainkan peran krusial dalam memperkuat dan memperkuat standar akhlak dalam kehidupan nyata. Dengan demikian, model ini bekerja secara holistik, mengintegrasikan aspek teoritis, spiritual, dan praktis dalam sebuah siklus yang dinamis dan berkelanjutan.

Tujuan akhir dari model pengembangan karakter berbasis tauhid adalah terbentuknya pribadi *Insan Kamil* (manusia paripurna) yang seluruh hidupnya menjadi cerminan dari kalimat *La ilaha illallah*. Pribadi ini memiliki karakter yang kokoh, tidak goyah oleh perubahan kondisi duniawi, karena sandarannya adalah entitas Yang Maha Absolut. Integritasnya tidak dapat dibeli, welas asihnya tidak terbatas pada kelompok tertentu, dan keadilannya tidak dipandang buruk. Karakter yang lahir dari rahim tauhid bukan sekedar kumpulan sifat baik, melainkan sebuah keutuhan kepribadian yang memancarkan cahaya keimanan, memberikan kedamaian bagi dirinya sendiri, dan menjadi rahmat bagi seluruh alam. Inilah puncak dari pengembangan karakter yang sesungguhnya: menjadikan seluruh eksistensi diri sebagai Saksi hidup atas keesaan dan keagungan Tuhan⁷³⁸.

Pendekatan Praktis dalam Membangun Spiritualitas Peserta Didik

Membangun dimensi spiritualitas pada peserta didik merupakan salah satu pilar esensial dalam paradigma pendidikan holistik, yang bertujuan tidak hanya untuk mencerdaskan intelektual (kognitif), tetapi juga untuk mematangkan emosi (afektif) dan keterampilan (psikomotorik) dalam membingkai kesadaran transendental.

Spiritualitas, dalam konteks ini, dipahami sebagai pencarian pribadi akan makna, tujuan, dan koneksi dengan sesuatu yang lebih besar dari diri sendiri, baik itu Tuhan, alam semesta, maupun nilai-nilai kemanusiaan universal⁷³⁹. Di tengah arus modernisasi dan tantangan sekularisme yang kerap meminggirkan aspek sakral dari kehidupan, institusi pendidikan memegang peran krusial untuk secara proaktif dan sistematis menanamkan nilai-nilai spiritual. Proses ini menuntut lebih dari sekedar transfer pengetahuan doktrinal; ia memerlukan serangkaian pendekatan praktis yang terintegrasi, reflektif, dan mampu menyentuh sanubari peserta didik secara mendalam.

Pendekatan pertama dan paling mendasar adalah melalui **keteladanan (modeling)** dari para pendidik. Peran seorang guru tidak terbatas sebagai fasilitator akademik, tetapi juga sebagai *uswah hasanah* atau teladan yang hidup. Perilaku, tutur kata, integritas, kesabaran, dan empati yang ditunjukkan oleh guru dalam interaksi sehari-hari merupakan *kurikulum tersembunyi* (hidden curriculum) yang paling kuat pengaruhnya. Ketika peserta didik menyaksikan pendidiknya menyampaikan kejujuran, menunjukkan belas kasih, atau menyampaikan rasa syukur secara otentik, mereka menerima pelajaran spiritual yang jauh lebih dari ratusan halaman teks. Hal ini sejalan dengan riwayat yang menggambarkan bahwa akhlak Rasulullah SAW adalah wujud hidup dari Al-Qur'an, menunjukkan bahwa spiritualitas termanifestasi secara paripurna melalui tindakan nyata⁷⁴⁰. Teori belajar sosial yang digagas oleh Bandura juga mengafirmasi bahwa

individu belajar secara signifikan melalui observasi dan imitasi terhadap model di lingkungannya, menjadikan keteladanan pendidik sebagai instrumen pedagogis yang tidak tergantikan dalam pembentukan karakter⁷⁴¹.

Selanjutnya, pendekatan **pembelajaran berbasis pengalaman (experiential learning)** menawarkan metode yang efektif untuk menginternalisasi nilai-nilai spiritual. Daripada hanya mendengar tentang konsep abstrak seperti kasih sayang, pengorbanan, atau keagungan Tuhan, peserta didik perlu diberi kesempatan untuk mengalaminya secara langsung. Program-program seperti bakti sosial di panti asuhan atau komunitas marginal membuka mata hati mereka terhadap realitas penderitaan dan membangkitkan empati serta rasa syukur. Kegiatan *tadabbur alam* (kontemplasi alam), seperti retret di pegunungan atau observasi di pesisir pantai, dapat menumbuhkan rasa takjub (*awe*) terhadap ciptaan, yang merupakan gerbang menuju pengenalan akan Sang Pencipta. Proses ini sejalan dengan siklus belajar Kolb, di mana *pengalaman konkret* (concrete experience) diikuti oleh observasi reflektif (*reflektif observasi*), yang kemudian mengarah pada konseptualisasi abstrak (*abstrak konseptualisasi*) dan *eksperimen aktif* (active experimentation) dalam kehidupan sehari-hari⁷⁴². Melalui jurnal reflektif atau diskusi kelompok setelah kegiatan tersebut, peserta didik dibimbing untuk menemukan makna spiritual dari pengalaman jalani mereka, mengubah peristiwa menjadi pelajaran jiwa yang mendalam⁷⁴³. Pendekatan ketiga adalah **integrasi nilai-nilai spiritual ke dalam kurikulum** lintas mata

pelajaran. Spiritualitas tidak seharusnya menjadi subjek yang dilindungi dalam pelajaran agama saja, melainkan menjadi benang merah yang ditunen ke dalam seluruh jalinan ilmu pengetahuan. Dalam pelajaran sains, misalnya, pembahasan mengenai kompleksitas sel atau keteraturan alam semesta dapat dihubungkan dengan konsep kebesaran dan ketelitian Tuhan sebagai Pencipta, sebagaimana diisyaratkan dalam Al-Qur'an agar manusia memikirkan penciptaan langit dan bumi⁷⁴⁴. Dalam pelajaran sastra, analisis karya fiksi dapat difokuskan pada dilema moral dan pencarian makna hidup yang dialami para tokoh. Pelajaran sejarah dapat mengeksplorasi motivasi spiritual dalam balik gerakan-gerakan sosial atau kehidupan tokoh-tokoh besar. Dengan demikian, peserta didik akan membangun sebuah pandangan *dunia yang terintegrasi* (integrated worldview), yang mana tidak ada dikotomi antara ilmu “umum” dan ilmu “agama”, karena keduanya bersumber dari realitas yang sama dan dapat mengantarkan pada kebenaran yang lebih tinggi⁷⁴⁵.

Terakhir, adalah penciptaan **lingkungan sekolah yang kondusif secara spiritual (spiritually condusive environment)** . Lingkungan fisik dan sosial sekolah memainkan peran penting dalam membentuk atmosfer yang mendukung pertumbuhan spiritual. Penyediaan ruang yang tenang untuk refleksi, meditasi, atau salat (seperti musala yang nyaman dan bersih), penanaman budaya sekolah yang menjunjung tinggi saling menghormati, memaafkan, dan tolong-menolong, serta pembiasaan tradisi-tradisi positif seperti doa bersama sebelum belajar, lingkaran syukur *di* pagi hari,

atau perayaan hari besar keagamaan dengan khidmat adalah beberapa manifestasi praktisnya. Lingkungan seperti ini memberikan "jangkar" spiritual dalam rutinitas harian dan secara konsisten mengingatkan seluruh warga sekolah akan nilai-nilai luhur yang menjadi pegangan bersama. Iklim sekolah yang positif dan suportif ini terbukti secara ilmiah dapat meningkatkan kesejahteraan (*well-being*) dan resiliensi psikologis peserta didik, yang merupakan komponen tak terpisahkan dari kesehatan spiritual⁷⁴⁶.

Sebagai sintesis, pendekatan-pendekatan praktis ini keteladanan, pembelajaran berbasis pengalaman, kurikuler integrasi, dan pembentukan lingkungan yang kondusif harus dijalankan secara sinergis dan berkelanjutan. Upaya membangun spiritualitas peserta didik bukanlah sebuah proyek dengan titik akhir, melainkan sebuah proses pendampingan yang dinamis dan personal. Tujuannya bukan untuk mencetak individu yang seragam dalam ekspresi keagamaannya, melainkan untuk memfasilitasi setiap peserta didik dalam perjalanannya menemukan makna, membangun karakter mulia, dan pada akhirnya menjadi manusia paripurna (*insan kamil*) yang mampu memberikan kontribusi positif bagi peradaban dengan landasan kesadaran Ilahi yang kokoh⁷⁴⁷.

Evaluasi dan Pengukuran Pendidikan Karakter dalam PAI

Pendidikan Agama Islam (PAI) pada hakikatnya tidak hanya berfokus pada *transfer pengetahuan keagamaan (transfer of knowledge)*, tetapi juga bertujuan luhur untuk membentuk

karakter atau akhlak mulia (*akhlakul karimah*) pada diri peserta didik. Karakter, dalam konteks ini, dipahami sebagai internalisasi nilai-nilai luhur Islam yang termanifestasi secara konsisten dalam pola pikir, sikap, dan perilaku sehari-hari. Namun, sebuah tantangan fundamental dan kontemplatif muncul ketika kita memasuki ranah evaluasi: bagaimana cara mengukur sesuatu yang bersifat abstrak, internal, dan dinamis seperti karakter? Pertanyaan ini menuntut adanya pergeseran paradigma dari evaluasi yang hanya menguji aspek kognitif seperti hafalan ayat atau pemahaman fikih menuju sebuah pendekatan evaluasi yang lebih holistik, autentik, dan komprehensif untuk menilai dimensi afektif dan psikomotorik yang menjadi jantung dari karakter pendidikan itu sendiri.

Secara kontekstual, kesulitan dalam mengukur karakter bersumber dari sifat yang multifaset dan tidak kasat mata. Karakter bukanlah suatu entitas tunggal yang dapat diukur dengan tes pilihan ganda atau esai singkat. Ia merupakan sebuah konstelasi dari kebajikan moral seperti kejujuran, kesabaran, amanah, empati, dan tanggung jawab yang terintegrasi dalam kepribadian individu. Thomas Lickona, seorang pakar pendidikan karakter, mengemukakan bahwa karakter yang baik terdiri dari tiga komponen yang saling terkait: pengetahuan moral (*moral knowing*), perasaan moral (*moral feeling*), dan tindakan moral (*moral action*)⁷⁴⁸. Kegagalan mengukur salah satu komponen akan menghasilkan gambaran yang tidak utuh. Seseorang mungkin tahu bahwa berbohong itu salah (pengetahuan), tetapi tidak merasa bersalah saat melakukannya (perasaan) dan tetap melakukannya

(tindakan). Oleh karena itu, evaluasi karakter pendidikan dalam PAI harus mampu menyentuh ranah ketiga ini secara bersamaan, sebuah tugas yang jauh lebih kompleks daripada sekadar memberikan skor pada lembar jawaban.

Dalam perspektif teologis Islam, konsep evaluasi dan pengukuran perilaku manusia merupakan sebuah keniscayaan. Al-Qur'an secara tegas menyatakan bahwa setiap perbuatan, sekecil apa pun, akan dicatat dan diperhitungkan. Hal ini tersirat dalam firman Allah SWT, "Maka barangsiapa mengerjakan kebaikan seberat zarrah, niscaya dia akan melihat (balasan)nya. Dan barangsiapa melakukan kejahatan seberat zarrah, niscaya dia akan melihat (balasan)nya pula"⁷⁴⁹. Ayat ini memberikan landasan filosofis bahwa setiap tindakan memiliki nilai dan dapat "diukur", meskipun pengukuran absolut dan sempurna hanya milik Allah SWT melalui malaikat-Nya, *Raqib* dan *'Atid*. Dalam konteks pendidikan, peran guru adalah sebagai evaluator di dunia yang bertugas membantu peserta didik melakukan *muhasabah* atau introspeksi diri secara berkelanjutan. Evaluasi PAI, dengan demikian, tidak dimaksudkan untuk menghakimi, melainkan sebagai cermin reflektif untuk perbaikan karakter secara terus-menerus, meneladani misi utama Nabi Muhammad SAW yang diutus untuk menyempurnakan akhlak mulia⁷⁵⁰.

Berangkat dari tantangan konseptual dan landasan teologis tersebut, pengembangan metodologi evaluasi yang tepat menjadi krusial. Pendekatan kuantitatif murni, seperti penggunaan angket atau skala sikap, meskipun dapat memberikan data awal mengenai

kecenderungan sikap, memiliki keterbatasan yang signifikan. Peserta didik cenderung memberikan jawaban yang ideal secara *sosial (social desirability bias)* daripada merefleksikan kondisi sebenarnya. Oleh karena itu, pendekatan kualitatif yang bersifat autentik menjadi lebih relevan dan mendalam. Metode seperti observasi partisipatoris memungkinkan guru untuk mengamati perilaku alami siswa dalam berbagai situasi saat berinteraksi di kelas, di kantin, di lapangan, atau saat kegiatan ibadah bersama. Wawancara mendalam dengan siswa, orang tua, dan teman sebaya dapat memberikan data triangulasi untuk mendapatkan gambaran karakter yang lebih kaya dan valid. Pendekatan ini selaras dengan prinsip *penilaian autentik*, yang tekanan penilaian pada kinerja tugas-tugas dunia nyata yang kompleks dan bermakna⁷⁵¹.

Untuk mengimplementasikan evaluasi autentik, diperlukan instrumen pengembangan yang inovatif dan kontekstual. Beberapa instrumen yang dapat dikembangkan antara lain: **(1) Portofolio Karakter**, yaitu kumpulan karya dan catatan yang mendokumentasikan perjalanan perkembangan karakter siswa. Isinya bisa berupa jurnal reflektif harian, catatan perbuatan baik, analisis studi kasus moral, hingga proyek kegiatan sosial yang diinisiasi siswa. Portofolio ini tidak hanya menjadi alat evaluasi, tetapi juga media pembelajaran yang kuat bagi siswa untuk melihat pertumbuhan dirinya⁷⁵². **(2) Penilaian Kinerja (Penilaian Kinerja)**, di mana siswa dinilai berdasarkan kemampuannya menanamkan nilai-nilai Islam dalam situasi nyata, misalnya melalui simulasi

penyelesaian konflik secara damai, melakukan memimpin doa, atau keterlibatan mengelola dalam dana infak kelas. **(3) Penilaian Diri (*Self-Assessment*) dan Penilaian Teman Sebaya (*Peer-Assessment*)**, yang melatih kejujuran dan tanggung jawab siswa dalam menilai diri sendiri dan memberikan umpan balik konstruktif kepada teman-temannya berdasarkan rubrik yang jelas dan disepakati bersama.

Evaluasi dan pengukuran pendidikan karakter dalam PAI merupakan sebuah diskursus ilmiah yang menantang namun mendesak. Ia menuntut pergeseran dari paradigma positivistik yang sempit menuju pendekatan interpretif-holistik yang mampu menangkap esensi akhlak yang dinamis. Dengan memadukan metode kualitatif seperti observasi dan portofolio dengan landasan spiritual yang kokoh, evaluasi tidak lagi menjadi momok yang menghakimi, melainkan sebuah proses dialogis dan reflektif yang memberdayakan. Tujuan akhirnya bukanlah sebatas angka dalam rapor, melainkan terwujudnya insan kamil yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara emosional dan luhur dalam perilakunya, sebagai cerminan keberhasilan sejati dari Pendidikan Agama Islam.

Tujuan Pendidikan Islam: Fitrah, Tauhid, dan Maqāṣid al-Sharī'ah

Konsep Fitrah dalam Pendidikan Islam

Dalam diskursus filsafat pendidikan Islam, perumusan tujuan akhir merupakan unsur fundamental yang mengarahkan seluruh arsitektur kurikulum, metodologi, dan evaluasi. Tujuan ini tidak lahir

dari ruang hampa, melainkan dihilangkan pada konsepsi teologis dan antropologis yang mendalam tentang hakikat manusia, alam semesta, dan Tuhan. Tiga pilar utama yang menopang bangunan tujuan pendidikan Islam adalah konsep **Fitrah** , prinsip **Tauhid** , dan kerangka **Maqāṣid al-Sharī'ah** . Ketiganya saling berkelindan membentuk suatu paradigma pendidikan yang holistik, bertujuan untuk melahirkan *al-insān al-kāmil* (manusia paripurna). Bagian ini secara spesifik akan mengkaji pilar pertama, yakni konsep *fitrah* , sebagai titik tolak ontologis dalam memahami tujuan pendidikan Islam. Menganalisis *fitrah* berarti menyelami esensi primordial manusia, sebuah potensi bawaan yang menjadi modal dasar sekaligus tujuan antara dari proses pendidikan itu sendiri.

Secara etimologis, kata *fiṭrah* (فطرة) berasal dari akar kata Arab *fa-ṭa-ra* (فطر), yang berarti "membelah", "mencipta dari ketiadaan", atau "mengeluarkan sesuatu ke wujudnya yang pertama"⁷⁵³. Dalam konteks teologis, *fiṭrah* dimaknai sebagai disposisi primordial atau kodrat asli yang Allah tanamkan dalam diri setiap manusia pada saat penciptaannya. Konsep ini secara definitif dinyatakan dalam Al-Qur'an, Surah Ar-Rum ayat 30, yang berbunyi: "Maka hadapkanlah wajahmu dengan lurus kepada agama (Allah); (tetaplah atas) fitrah Allah yang telah menciptakan menurut fitrah itu. Tidak ada perubahan pada fitrah Allah. (Itulah) agama yang lurus; tetapi kebanyakan manusia tidak mengetahui"⁷⁵⁴. Ayat ini menegaskan bahwa *fiṭrah* adalah sebuah "pola dasar" atau "cetak biru" ilahiah yang bersifat universal dan melekat dalam diri setiap individu. Ia adalah kecenderungan alami untuk mengakui keberadaan dan

keesaan Sang Pencipta, serta preferensi bawaan terhadap kebenaran, kebaikan, dan keindahan. Pendidikan Islam, dengan demikian, tidak bertugas menciptakan sesuatu yang baru dalam diri manusia, melainkan “membangkitkan”, “memelihara”, dan “menyuburkan” potensi fitrah yang telah ada.

Perspektif ini diperkuat oleh tradisi profetik, khususnya dalam hadis yang sangat populer dan diriwayatkan oleh Imam al-Bukhari dan Muslim. Rasulullah ﷺ bersabda, “Setiap anak dilahirkan di atas *fitrah*. Maka kedua orang tuanyalah yang menjadi seorang Yahudi, Nasrani, atau Majusi”⁷⁵⁵. Hadis ini memiliki makna pedagogis yang sangat signifikan. Ia memberi isyarat bahwa kondisi awal manusia adalah suci dan selaras dengan kebenaran (*ḥanīf*). Faktor eksternal dalam hal ini diwakilkan oleh orang tua, lingkungan sosial, dan sistem pendidikan memainkan peran krusial dalam menentukan apakah *fitrah* tersebut akan tetap terpelihara atau justru terdeviasi dan terkontaminasi. Oleh karena itu, tujuan pertama dan utama dari *tarbiyah* (pendidikan) Islam adalah melindungi (*wiqāyah*) dan memelihara (*ri'āyah*) *fitrah* ini dari segala pengaruh yang dapat merusaknya. Proses pendidikan menjadi semacam ekosistem yang kondusif bagi tumbuhnya benih *fitrah* menjadi pohon yang kokoh dan berbuah lebat.

Para cendekiawan Muslim klasik hingga kontemporer telah mengelaborasi konsep *fitrah* ini dalam kerangka pemikiran pendidikan mereka. Imam al-Ghazali, misalnya, menganalogikan jiwa manusia pada kondisi *fitrah* -nya seperti cermin yang bening dan siap memantulkan cahaya pengetahuan ilahi (*ma'rifah*). Dosa,

siluet, dan hawa nafsu diibaratkan sebagai karat yang menutupi cermin tersebut. Tugas pendidikan, dalam pandangan al-Ghazali, adalah sebuah proses pembersihan dan pengasahan (*tazkiyah wa taṣfiyah*) agar cermin jiwa kembali berkilau dan mampu merefleksikan hakikat kebenaran⁷⁵⁶. Sementara itu, pemikir modern seperti Syed Muhammad Naquib al-Attas secara tegas menempatkan *fitrah* sebagai landasan bagi konsep pendidikannya yang berpusat pada *ta'dīb* pengenalan dan pengakuan terhadap tempat yang tepat bagi segala sesuatu dalam tatanan wujud. Menurut al-Attas, karena manusia diciptakan dengan *fitrah* yang mengakui Tuhan, maka tujuan pendidikan adalah menanamkan *adab* (disiplin rohani, intelektual, dan Jasmani) yang memungkinkan individu untuk secara sadar menempatkan dirinya secara benar dalam fisika dengan Tuhan, sesama, dan alam semesta⁷⁵⁷.

Lebih jauh lagi, *fitrah* tidak bisa dipahami sebatas kondisi statistik berupa kesucian bawaan, melainkan harus dilihat sebagai sebuah potensi dinamis yang mencakup seluruh dimensi kemanusiaan. Ia adalah potensi spiritual untuk ber-tauhid, potensi intelektual (*'aql*) untuk berpikir dan memahami ayat-ayat Allah (baik yang tersurat maupun tersirat di alam semesta), potensi moral untuk membedakan yang baik dan buruk, serta potensi fisik untuk menjadi khalifah di bumi. Pendidikan Islam bertujuan untuk mengembangkan seluruh potensi ini secara seimbang dan terintegrasi. Kegagalan dalam mengaktualisasikan potensi-potensi ini secara harmonis akan mengakibatkan keterasingan individu dari

hakikat dirinya yang paling dalam. Oleh karena itu, kurikulum pendidikan Islam yang berbasis *fitrah* harus dirancang untuk menstimulasi akal, menyucikan kalbu, membina akhlak, dan memperkuat jasmani secara simultan. Proses ini pada akhirnya akan mengantarkan peserta didik pengenalan diri (*ma'rifat menuju al-nafs*), yang merupakan jembatan menuju pengenalan Tuhan (*ma'rifat al-Rabb*).

Konsep *fitrah* menempati posisi sentral dan fundamental dalam filsafat tujuan pendidikan Islam. Ia mendefinisikan manusia sebagai makhluk yang terlahir suci, memiliki kecenderungan bawaan untuk mengakui Tuhan (tauhid), dan dibekali serangkaian potensi luhur yang menunggu untuk diaktualisasikan. Paradigma pendidikan yang berangkat dari pemahaman ini tidak akan memandang peserta didik sebagai “bejana kosong” (*tabula rasa*) yang harus diisi, melainkan sebagai benih unggul yang perlu dirawat, disirami, dan dilindungi agar dapat tumbuh sesuai dengan kodrat penciptaannya. Dengan menjadikan pemeliharaan dan pengembangan *fitrah* sebagai tujuan utamanya, pendidikan Islam meletakkan fondasi yang kokoh untuk mencapai tujuan-tujuan yang lebih tinggi, yaitu realisasi tauhid dalam seluruh aspek kehidupan dan terwujudnya kemaslahatan umum yang terkandung dalam *Maqāṣid al-Sharī'ah* .

Pendidikan sebagai Proses Pemurnian dan Aktualisasi Fitrah

Dalam paradigma pemikiran Islam, pendidikan melampaui sekedar transfer pengetahuan (*ta'lim*) atau pelatihan keterampilan. Ia merupakan sebuah proses holistik dan transformatif yang dicabut

pada fondasi teologis dan antropologis yang mendalam. Salah satu konsep sentral yang menjadi poros bagi filsafat pendidikan Islam adalah *fitrah*. Pendidikan, dalam esensinya, dipandang sebagai sebuah laku spiritual dan intelektual yang bertujuan ganda: menonton (*tazkiyah*) fitrah manusia dari berbagai anasir negatif yang menutupinya, sekaligus mengaktualisasikan (*tarbiyah*) potensi luhur yang terkandung di dalamnya. Proses ini bukanlah tentang mengisi bejana kosong, melainkan tentang merawat, menyucikan, dan menumbuhkembangkan benih primordial yang telah Allah tanamkan dalam diri setiap insan.

Landasan ontologis dari konsep ini bertumpu pada firman Allah dalam Al-Qur'an yang menegaskan bahwa manusia diciptakan di atas suatu "fitrah Allah" yang tidak akan pernah berubah⁷⁵⁸. Fitrah ini secara inheren mengandung potensi tauhid, yakni kecenderungan alamiah untuk mengakui dan mengabdikan kepada Tuhan Yang Maha Esa. Diperkuat oleh hadis Nabi Muhammad SAW, dinyatakan bahwa setiap anak dilahirkan di atas fitrah, dan lingkungan sosial terutama orang-orang tuanya yang kemudian membentuknya menjadi individu dengan keyakinan tertentu⁷⁵⁹. Hal ini secara mendasar membedakan pandangan Islam dari teori *tabula rasa* John Locke, yang mengasumsikan manusia lahir sebagai lembaran kosong. Sebaliknya, Islam mengajarkan bahwa manusia lahir dengan "perangkat lunak" spiritual yang telah terinstal, dan fungsi utama pendidikan adalah memastikan perangkat lunak ini berjalan optimal tanpa gangguan "virus" eksternal maupun internal.

Proses pertama dalam pendidikan berbasis fitrah adalah pemurnian atau *tazkiyatun nafs*. Fitrah yang suci ibarat cermin jernih yang mampu memantulkan cahaya kebenaran Ilahi. Namun, seiring perjalanan hidup, cermin ini dapat menjadi kusam dan tertutup oleh berbagai "karat" spiritual, seperti kejahatan (*jahl*), kesombongan (*kibr*), hawa nafsu (*hawa*), dan pengaruh budaya materialistis yang koruptif. Pendidikan berperan sebagai agen pemoles yang membersihkan karat-karat tersebut. Melalui penanaman adab (*ta'dib*), penyampaian ilmu yang bermanfaat, dan pembiasaan ibadah, dimensi kalbu (*qalb*) dan jiwa (*nafs*) individu dibersihkan⁷⁶⁰. Al-Ghazali, dalam magnum opusnya *Ihya' 'Ulum al-Din*, mengelaborasi secara ekstensif bagaimana ilmu yang dipelajari harus mampu menyucikan jiwa dan mendekatkan diri kepada Allah, bukan sekedar untuk kebanggaan intelektual atau keuntungan duniawi semata⁷⁶¹. Tanpa proses pemurnian ini, ilmu yang diperoleh justru bisa menjadi hijab yang semakin menjauhkan manusia dari hakikat dirinya dan Tuhannya.

Setelah proses pemurnian berlangsung, tahap berikutnya adalah aktualisasi. Fitrah yang telah bersih menjadi lahan subur untuk menumbuhkan seluruh potensi kemanusiaan. Pendidikan dalam fase ini berfungsi sebagai proses penyemaian, pemupukan, dan pengairan agar benih fitrah dapat tumbuh menjadi pohon yang kokoh dan berbuah lebat. Aktualisasi ini mencakup berbagai dimensi. Secara intelektual, pendidikan mendorong manusia untuk menggunakan akalnya dalam merenungkan ayat-ayat Allah, baik yang tersurat (*qauliyah*) maupun yang tersirat di alam semesta

(*kauniyah*), sehingga mencapai *ma'rifatullah* (mengetahui Allah)⁷⁶². Secara moral, pendidikan bertujuan mengaktualisasikan potensi akhlak mulia (*akhlaq al-karimah*). Secara sosial, pendidikan mempersiapkan individu untuk menjalankan sebagai khalifah di muka bumi (*khalifatullah fil ardh*), yakni sebagai agen pembawa kemaslahatan, keadilan, dan rahmat bagi seluruh alam⁷⁶³.

Puncak dari aktualisasi fitrah ini adalah terwujudnya profil *insan kamil* atau manusia paripurna. Sosok ini mewakili individu yang berhasil menyelaraskan seluruh potensinya spiritual, intelektual, emosional, dan fisik secara harmonis dan terintegrasi, yang semuanya berpusat pada pengabdian kepada Sang Pencipta⁷⁶⁴. Oleh karena itu, kurikulum dan metodologi pendidikan Islam yang sejati haruslah bersifat integralistik, tidak dikotomi antara ilmu-ilmu agama dan ilmu-ilmu umum. Setiap cabang ilmu, dari teologi hingga fisika, dari sastra hingga biologi, harus dipandang sebagai jalan yang berbeda namun menuju puncak yang sama: pengenalan yang lebih mendalam akan keagungan, kebijaksanaan, dan keindahan Allah SWT. Peran pendidik (*murabbi*) dalam konteks ini menjadi sangat krusial, bukan hanya sebagai pengajar (*mu'allim*), tetapi sebagai teladan hidup yang membimbing peserta didik dalam perjalanan spiritual menyampaikan dan mengaktualisasikan fitrah mereka.

Memandang pendidikan sebagai proses pemurnian dan aktualisasi fitrah menawarkan sebuah paradigma yang komprehensif dan sarat makna. Ia menempatkan tujuan pendidikan jauh melampaui target-target pragmatis dan material. Pendidikan menjadi sebuah perjalanan sakral untuk “mengembalikan” kepada

esensi penciptaan diri, membersihkan jiwa dari segala polusi yang menghalangi, dan merealisasikan potensi tertinggi sebagai hamba dan khalifah Allah. Ini adalah sebuah proses seumur hidup yang mengubah individu dari dalam ke luar, membentuk karakter yang kokoh, intelektualitas yang tercerahkan, dan spiritualitas yang hidup, demi meraih kebahagiaan hakiki di dunia dan di akhirat.

Tauhid sebagai Landasan Tujuan Pendidikan Islam

Pendidikan dalam peradaban Islam bukanlah sekadar sebuah proses transfer pengetahuan atau pelatihan keterampilan, melainkan sebuah perjalanan transformatif yang bertujuan membentuk manusia seutuhnya (*insan kamil*). Di jantung proses ini, terhunjam sebuah prinsip fundamental yang menjadi fondasi, kompas, sekaligus tujuan akhir: Tauhid. Konsep Tauhid, atau keesaan mutlak Allah SWT, bukan hanya sebuah dogma teologis yang dihafalkan, melainkan sebuah paradigma epistemologis dan ontologis yang memahami setiap aspek kehidupan, termasuk dan terutama pendidikan⁷⁶⁵. Memahami Tauhid sebagai landasan tujuan pendidikan Islam berarti menempatkan kesadaran akan Allah sebagai poros sentral dari mana seluruh aktivitas intelektual, spiritual, dan moral berputar. Tanpa landasan ini, pendidikan Islam akan kehilangan ruh dan esensinya, berisiko menjadi sekumpulan informasi yang kering dan terfragmentasi dari tujuan penciptaan manusia itu sendiri.

Secara kontekstual, Tauhid melampaui pengakuan verbal bahwa Tuhan itu satu. Ia adalah sebuah pandangan dunia

(*weltanschauung*) yang menegaskan bahwa seluruh realitas berasal dari Sumber Tunggal yang sama, dan karenanya, seluruh entitas di alam semesta, termasuk ilmu pengetahuan, saling terhubung dalam sebuah tatanan yang harmonis dan penuh makna (*kosmos*)⁷⁶⁶. Implikasi dari paradigma ini terhadap pendidikan sangatlah mendalam. Pendidikan yang berlandaskan Tauhid menolak secara tegas dualisme sekuler yang memisahkan antara ilmu “agama” dan ilmu “umum”. Dalam perspektif Tauhid, mempelajari fisika adalah menyingkapkan *sunnatullah* (hukum-hukum Allah) di alam materi; mendalami biologi adalah mengapresiasi keagungan ciptaan-Nya; dan pemahaman sosiologis adalah memikirkan pola-pola interaksi manusia yang juga diatur oleh ketetapan ilahiah. Semua cabang ilmu pengetahuan menjadi jalan untuk mengenal Sang Pencipta (*ma'rifatullah*), yang merupakan puncak tertinggi dari segala pengetahuan⁷⁶⁷. Dengan demikian, tujuan utama pendidikan Islam bukan sekedar mencetak teknokrat atau ilmuwan, tetapi membentuk seorang 'alim yang juga 'abid (hamba yang taat) dan 'arif (orang yang bijaksana).

Tujuan fundamental ini secara eksplisit ditegaskan dalam Al-Qur'an, di mana tujuan penciptaan jin dan manusia adalah untuk beribadah kepada Allah. serupa firman-Nya, “Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku” (QS. Adz-Dzariyat[51]: 56)⁷⁶⁸. Kata "ibadah" dalam konteks ini memiliki makna yang sangat luas, mencakup seluruh aktivitas hidup yang diniatkan untuk mencari keridhaan Allah. Pendidikan, sebagai usaha sadar untuk mengembangkan potensi

manusia, secara inheren menjadi salah satu bentuk ibadah yang paling agung. Oleh karena itu, tujuan pendidikan Islam adalah untuk membimbing peserta didik menuju kesadaran penuh akan diundang sebagai hamba (*abdullah*) dan sekaligus sebagai wakil Tuhan di muka bumi (*khalifah fil ardh*)⁷⁶⁹. Sebagai *abdullah*, ia tunduk pada otoritas absolut Allah. Sebagai *khalifah*, ia bertanggung jawab untuk mengelola, memakmurkan, dan menjaga keseimbangan bumi sesuai dengan petunjuk-Nya. Pendidikan adalah sarana untuk membekali individu dengan ilmu, akhlak, dan hikmah yang diperlukan untuk menunaikan kedua peran fundamental tersebut.

Terlebih lagi, Tauhid berfungsi sebagai prinsip integrasi dalam penyusunan kurikulum dan metodologi pengajaran. Kurikulum pendidikan Islam yang sejati tidak menempatkan kajian Al-Qur'an dan Hadis sebagai pelengkap, melainkan sebagai inti yang memancarkan cahayanya ke seluruh disiplin ilmu lainnya. Setiap materi terbuka, baik sains, humaniora, maupun seni, harus disajikan dalam kerangka yang menunjukkan keterkaitannya dengan Sang Pencipta. Metodologi pengajarannya pun harus mendorong proses *tafakkur* (refleksi mendalam) dan *tadzakkur* (mengingat Allah), bukan sekedar menghafal fakta. Seorang pendidik (*murabbi*) dalam sistem ini tidak hanya berperan sebagai fasilitator pengetahuan (*mu'allim*), tetapi juga sebagai pembimbing spiritual yang menanamkan adab sebelum ilmu pengetahuan, sejalan dengan penekanan para ulama klasik⁷⁷⁰. Proses belajar-mengajar itu sendiri menjadi sebuah zikir intelektual, di mana penemuan setiap kebenaran ilmiah disampaikan dengan rasa takjub dan kerendahan

hati di hadapan kebesaran Allah, sebagaimana diisyaratkan dalam sabda Nabi Muhammad SAW bahwa pencarian ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim⁷⁷¹.

Pada akhirnya, menjadikan Tauhid sebagai landasan tujuan pendidikan Islam berarti mengarahkan seluruh proses pendidikan untuk melahirkan individu yang memiliki kepribadian tauhidik. Kepribadian ini diwujudkan dalam kesatuan antara pikiran, perkataan, dan perbuatan yang selaras dengan nilai-nilai ilahiah. Ia adalah individu yang memandang dunia bukan sebagai arena eksploitasi yang materialistis, melainkan sebagai ladang amal dan tempat untuk menyaksikan tanda-tanda (ayat) kebesaran Tuhan. Ia tidak mengalami keterasingan spiritual di tengah kemajuan teknologi, karena ia memahami bahwa semua itu adalah wujud dari ilmu dan kuasa Allah yang dianugerahkan kepada manusia. Dengan demikian, pendidikan yang berpusat pada Tauhid tidak hanya relevan untuk keselamatan akhirat (*ukhrawi*), tetapi juga sangat fungsional untuk membangun peradaban dunia yang adil, beradab, dan sejahtera. Tanpa Tauhid sebagai sauhnya, kapal pendidikan akan terombang-ambing di lautan sekularisme dan materialisme, kehilangan arah menuju pelabuhan sejatinya: keridhaan Allah SWT.

Maqāṣid al-Sharī'ah dalam Konteks Tujuan Pendidikan

Pendidikan, dalam hakikatnya, merupakan proses mendasar dalam peradaban manusia yang melampaui sekedar *transfer pengetahuan (transfer of knowledge)*. Ia adalah sebuah upaya sadar dan terencana untuk membentuk individu seutuhnya

intelektual, spiritual, emosional, dan sosial yang mampu merealisasikan potensi kemanusiaannya secara optimal. Namun, diskursus pendidikan modern seringkali terjebak dalam dikotomi antara ilmu-ilmu “sekuler” yang terfokus pada kemahiran teknis dan pasar kerja, dengan pendidikan “agama” yang terbatas pada ranah ritual dan moralitas personal. Fragmentasi ini berisiko melahirkan insan yang terbelah (*split personality*), yang cakap secara profesional namun rapuh secara spiritual dan etis. Dalam konteks inilah, Islam menawarkan sebuah kerangka filosofis yang integratif melalui *Maqāṣid al-Sharī'ah* (tujuan-tujuan luhur syariat), yang berfungsi sebagai paradigma pemandu untuk mewujudkan tujuan pendidikan yang holistik dan komprehensif. Kerangka ini tidak hanya menjawab “apa” yang harus diajarkan, tetapi secara lebih mendalam, merefleksikan “mengapa” pendidikan itu sendiri menjadi suatu keharusan dalam memandang dunia Islam⁷⁷².

Maqāṣid al-Sharī'ah secara terminologis Merujuk pada hikmah, tujuan, dan maslahat yang menjadi landasan landasan hukum Islam. Konsep ini dipopulerkan dan disistematiskan secara cemerlang oleh Imam Abū Ishāq al-Shāṭibī dalam magnum opusnya, *Al-Muwāfaqāt fī Uṣūl al-Sharī'ah*. Beliau mengartikulasikan bahwa setiap ketetapan syariat diturunkan untuk mewujudkan kemaslahatan (*maṣlaḥah*) umat manusia di dunia dan di akhirat⁷⁷³. Kemaslahatan ini diklasifikasikan ke dalam tiga tingkatan: *darūriyyāt* (primer/esensial), *ḥājiyyāt* (sekunder/kebutuhan), dan *taḥsīniyyāt* (tersier/pelengkap). Fokus utama *maqāṣid* terletak pada perlindungan lima unsur esensial (*al-*

darūriyyāt al-khamsah), yaitu pemeliharaan agama (*ḥifẓ al-dīn*), jiwa (*ḥifẓ al-nafs*), akal (*ḥifẓ al-'aql*), keturunan (*ḥifẓ al-nasl*), dan harta (*ḥifẓ al-māl*). Pilar kelima ini bukan sekadar kaidah hukum, melainkan sebuah filosofi kehidupan yang utuh, yang jika diterapkan dalam ranah pendidikan, akan mampu mengarahkan proses menuju pencapaian tujuan-tujuan yang luhur dan transendental.

Aplikasi pertama dan paling mendasar dari *maqāṣid* adalah *ḥifẓ al-dīn* (pemeliharaan agama). Dalam konteks pendidikan, tujuannya bukanlah sekadar indoktrinasi dogmatis, melainkan pembinaan *'aqidah* yang kokoh dan pemahaman yang mendalam terhadap pandangan *dunia Islam (Islam worldview)*. Pendidikan harus mampu menginternalisasikan kesadaran *tawḥīd* pengakuan akan keesaan Tuhan yang mutlak sebagai poros sentral dari segala ilmu pengetahuan dan aktivitas kehidupan. Implikasinya, kurikulum pendidikan tidak lagi memisahkan antara ilmu-ilmu “umum” dan ilmu-ilmu “agama”, melainkan memadukannya dalam satu bingkai tauhid. Sains, matematika, dan ilmu sosial diajarkan sebagai cara untuk memahami keteraturan alam semesta sebagai perwujudan kebijaksanaan Sang Pencipta (*āyatullāh*). Dengan demikian, tujuan ultimanya adalah melahirkan insan *rabbānī*, yaitu individu yang sadar akan janji diciptakan, sebagaimana firman Allah SWT: “Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku”⁷⁷⁴. Pendidikan menjadi sarana untuk membentuk hamba Allah dan sekaligus khalifah-Nya di muka bumi (*'abdullāh wa khalīfatuhu fī al-arḍ*). Selanjutnya, *ḥifẓ al-nafs* (pemeliharaan jiwa) dan *ḥifẓ al-'aql* (pemeliharaan akal)

merupakan dua tujuan yang saling berkelindan dalam proses pendidikan. *Hifẓ al-nafs* mengamanatkan agar pendidikan berkontribusi pada kesehatan fisik dan mental peserta didik. Meliputi pendidikan jasmani, ilmu gizi, psikologi, hingga etika medis, yang semuanya bertujuan untuk menjaga keberkahan kehidupan. Sementara itu, *hifẓ al-'aql*, yang merupakan jantung dari aktivitas intelektual, menuntut pendidikan untuk tidak hanya mengisi ingatan, tetapi menstimulasi daya nalar, berpikir kritis, kreativitas, dan kemampuan memecahkan masalah. Islam sangat menjunjung tinggi akal dan proses berpikir, terbukti dari banyaknya ayat Al-Qur'an yang mendorong manusia untuk berpikir (*yatafakkarūn*), bernalar (*ya'qilūn*), dan memahami (*yatafaqqahūn*). Tujuan pendidikan dalam kerangka ini adalah untuk melahirkan generasi *ulul albāb* kaum cerdas pandai yang mampu menggali hikmah di balik fenomena alam dan sosial. Pesan kenabian untuk menuntut ilmu dari buaian hingga liang lahat menegaskan bahwa pengembangan intelektual adalah sebuah perjalanan seumur hidup yang menjadi kewajiban setiap Muslim⁷⁷⁵. Pendidikan, dengan demikian, adalah proses pemikiran dari pemikiran (*jahl*), taklid buta (*taqlīd*), dan kejumudan berpikir.

Dimensi sosial dan ekonomi dalam pendidikan diartikulasikan melalui *hifẓ al-nasl* (pemeliharaan keturunan) dan *hifẓ al-māl* (pemeliharaan harta). *Hifẓ al-nasl* tidak hanya berarti menjaga keturunan melalui institusi pernikahan yang sah, tetapi secara lebih luas, membangun tatanan keluarga dan masyarakat yang harmonis dan beradab. Pendidikan memiliki peran krusial dalam membentuk

karakter (*akhlāq al-karīmah*), mengajarkan sosial, tanggung jawab komunal, dan ilmu-ilmu yang berkaitan dengan manajemen keluarga dan pengasuhan anak. Tujuan ini sejalan dengan konsep *ta'dīb* yang diperkenalkan oleh Syed Muhammad Naquib al-Attas, di mana pendidikan adalah proses penanaman adab untuk membentuk manusia yang baik⁷⁷⁶. Sementara itu, *hifẓ al-māl* mengarahkan pendidikan untuk membekali individu dengan keterampilan profesional dan literasi ekonomi yang memungkinkan mereka untuk mandiri secara finansial dan berkontribusi pada kesejahteraan masyarakat. Hal ini mencakup pendidikan kewirausahaan, etika bisnis Islam (seperti larangan *ribā* dan anjuran *zakāh* serta sedekah), dan manajemen sumber daya yang adil dan berkelanjutan. Pendidikan bertujuan untuk menciptakan individu yang produktif secara ekonomi namun tetap terikat pada nilai-nilai keadilan dan kejujuran.

Secara kontemplatif, penerapan *Maqāṣid al-Sharī'ah* dalam tujuan pendidikan mentransformasi fungsi dari sekedar proses teknokratis menjadi sebuah misi peradaban yang agung. Ia menawarkan sebuah paradigma yang melampaui orientasi materialistik dan pragmatis semata, dengan menempatkan kemaslahatan holistik manusia sebagai tujuan akhir. Pendidikan yang berlandaskan *maqāṣid* tidak hanya bertujuan mencetak tenaga kerja yang terampil, melainkan berupaya mengkonstruksi kepribadian yang utuh: seorang hamba yang taat, seorang intelektual yang tercerahkan, anggota masyarakat yang bertanggung jawab, dan seorang profesional yang berintegritas.

Inilah wujud dari proses *tarbiyah* (pendidikan dan pelatihan) yang sesungguhnya sebuah perjalanan untuk mengaktualisasikan seluruh potensi kemanusiaan dalam rangka meraih kebahagiaan hakiki (*al-sa'ādah*) di dunia dan di akhirat, serta menyebarkan rahmat bagi seluruh alam (*rahmatan lil 'ālamīn*)⁷⁷⁷.

Integrasi Fitrah, Tauhid, dan Maqāṣid dalam Perancangan Kurikulum PAI

Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam lanskap pendidikan kontemporer sering kali dihadapkan pada tantangan mendasar: bagaimana mentransformasikan pengajaran dari sekedar transfer pengetahuan doktrinal dan ritual menjadi sebuah proses pembentukan insan kamil yang utuh dan fungsional. Kurikulum PAI yang cenderung terfragmentasi, berorientasi pada hafalan, dan kurang terhubung dengan realitas peserta didik berisiko menghasilkan individu yang saleh secara ritual namun gagap dalam menanggapi tantangan zaman. Untuk mengatasi permasalahan ini, diperlukan suatu perubahan paradigma dalam perancangan kurikulum, yaitu dengan membangun fondasi yang kokoh di atas integrasi tiga pilar konsep Islam: Fitrah sebagai titik tolak pedagogis, Tauhid sebagai poros epistemologis, dan *Maqāṣid al-Sharī'ah* sebagai kerangka tujuan teleologis. Integrasi ini menawarkan sebuah arsitektur kurikulum yang tidak hanya koheren secara teoritis, tetapi juga relevan dan transformatif secara praktis.

Landasan awal dari setiap proses pendidikan Islam sejatinya adalah pengakuan terhadap *fitrah* manusia. Fitrah, sebagaimana

diisyaratkan dalam Al-Qur'an, adalah disposisi primordial atau kodrat asli yang Allah tanamkan dalam diri setiap individu sebuah kecenderungan bawaan untuk mengakui Tuhan, mencintai kebenaran, keindahan, dan kebaikan⁷⁷⁸. Allah berfirman dalam Surat Ar-Rum ayat 30, yang menegaskan bahwa manusia diciptakan dengan kecenderungan lurus (*ḥanīf*) menuju agama Allah, sebuah ciptaan yang tidak dapat diubah⁷⁷⁹. Dalam konteks perancangan kurikulum, konsep fitrah ini memiliki kekuatan pedagogis yang mendalam. Pendidikan tidak lagi dipandang sebagai proses mengisi bejana kosong (*tabula rasa*), melainkan sebagai upaya memelihara, menyucikan, dan menumbuhkembangkan potensi fitrah yang telah ada.

Oleh karena itu, kurikulum PAI harus dirancang untuk “berdialog” dengan fitrah peserta didik. Materi terbuka, metode pembelajaran, dan lingkungan belajar harus mampu menyentuh dan membangkitkan kesadaran fitrah ini. Misalnya, pengajaran tentang kebesaran Allah tidak hanya disampaikan melalui dalil-dalil *naqlī* yang bersifat dogmatis, tetapi juga melalui eksplorasi alam semesta (*āyāt kauniyyah*) yang membangkitkan kekaguman, rasa ingin tahu, dan refleksi intelektual yang merupakan bagian dari fitrah manusia. Dengan menempatkan fitrah sebagai titik tolak, PAI bergerak dari indoktrinasi menjadi fasilitasi; dari pemaksaan menjadi penyadaran. Pendidikan menjadi sebuah perjalanan untuk "mengingat" kembali perjanjian primordial manusia dengan Tuhannya, sebuah proses yang memanusiakan dan memerdekakan potensi luhur setiap insan.

Jika fitrah adalah titik awal, maka Tauhid adalah poros atau sumbu yang mengikat dan memberi arah pada seluruh bangunan kurikulum. Tauhid, yang secara esensial berarti pengesaan Allah, bukanlah sekedar satu bab dalam pelajaran akidah. Ia adalah sebuah paradigma atau pandangan dunia (*worldview*) yang komprehensif, yang menyatukan segala bentuk pengetahuan dan tindakan di bawah satu prinsip utama: semuanya berasal dari dan akan kembali kepada Allah Yang Maha Esa⁷⁸⁰. Ismail Raji al-Faruqi menegaskan bahwa prinsip Tauhid berfungsi sebagai prinsip pertama dan utama dalam epistemologi Islam, yang memberikan koherensi dan kesatuan pada seluruh korpus pengetahuan manusia⁷⁸¹.

Dalam implementasinya pada kurikulum PAI, paradigma Tauhid menolak dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum. Semua disiplin ilmu baik itu fisika, biologi, matematika, sejarah, maupun seni adalah sarana untuk memahami manifestasi (*tajalliyāt*) kebijaksanaan, kekuasaan, dan keindahan Allah di alam semesta. Kurikulum yang berporoskan Tauhid akan mengintegrasikan konten PAI ke dalam semua mata pelajaran. Pelajaran biologi tentang kompleksitas sel menjadi sarana mentafakuri *Al-Khāliq* (Sang Pencipta); pelajaran sejarah tentang jatuh banggunya peradaban menjadi cermin untuk memahami *sunnatullāh* ; dan arena pelajaran ekonomi menjadi penerapan prinsip keadilan ilahi. Secara aksiologis, Tauhid membentuk landasan nilai (aksiologi) bahwa setiap tindakan, termasuk proses belajar-mengajar, bernilai ibadah jika diniatkan untuk mencari keridaan Allah. Dengan demikian, Tauhid menjadi jiwa yang menghidupkan setiap unsur kurikulum,

memastikan bahwa seluruh proses pendidikan mengarah pada satu tujuan: pengabdian total kepada Allah.

Setelah fitrah digali dan Tauhid dijadikan poros, pertanyaan selanjutnya adalah, "Untuk tujuan luhur apa pendidikan ini diarahkan?" Didalamnya peran *Maqāṣid al-Sharī'ah* (tujuan-tujuan luhur syariat Islam) menjadi krusial sebagai kerangka teleologis atau orientasi tujuan akhir kurikulum. Dirumuskan secara klasik oleh pemikir seperti Al-Imam al-Shatibi, *Maqāṣid al-Sharī'ah* mengidentifikasi lima tujuan universal syariat yang harus dilindungi dan diwujudkan: pemeliharaan (*ḥifẓ al-dīn*), jiwa (*ḥifẓ al-nafs*), akal (*ḥifẓ al-'aql*), keturunan (*ḥifẓ al-nasl*), dan harta (*ḥifẓ al-māl*)⁷⁸². Kerangka ini memberikan tujuan yang konkret dan relevan bagi pendidikan Islam dalam konteks kehidupan nyata.

Integrasi *Maqāṣid* dalam kurikulum PAI berarti mengarahkan proses pembelajaran untuk menghasilkan lulusan yang tidak hanya memahami ajaran Islam, tetapi juga mampu menjadi agen aktif dalam mewujudkan kemaslahatan masyarakat (*maṣlaḥah 'āmmah*). Kurikulum tidak lagi berhenti pada “apa” (konten) dan “mengapa” (dasar teologis), tetapi bergerak menuju “untuk apa” (tujuan praktis-sosial). Misalnya, materi tentang zakat dan infak tidak hanya diajarkan sebagai ritual kewajiban, tetapi dijelaskan dalam kerangka *ḥifẓ al-māl* dan *ḥifẓ al-nafs* , yaitu sebagai instrumen untuk pengentasan kemiskinan dan pemerataan ekonomi. Materi tentang larangan *gharar* (ketidakpastian) dan riba dikaitkan dengan perlindungan harta dan keadilan sosial. Materi tentang pentingnya ilmu pengetahuan dihubungkan langsung

dengan *ḥifẓ al-'aql* , dan isu-isu lingkungan hidup dibingkai dalam kerangka *ḥifẓ al-nafs* (perlindungan kehidupan). Dengan demikian, *Maqāṣid* menjembatani idealisme teks suci dengan realitas sosial, memastikan bahwa PAI melahirkan individu yang berkontribusi aktif pada terwujudnya masyarakat yang adil, sejahtera, dan beradab, sejalan dengan misi kenabian untuk menyempurnakan akhlak mulia⁷⁸³.

Sintesis dari pilar ketiga ini Fitrah, Tauhid, dan *Maqāṣid* menciptakan sebuah model kurikulum PAI yang holistik dan dinamis. Alur logistiknya adalah sebagai berikut: pendidikan dimulai dengan menyapa **Fitrah** (potensi internal peserta didik), kemudian seluruh proses melibatkan dan diarahkan oleh **Tauhid** (prinsip pemersatu dan pandangan dunia), dan muaranya adalah realisasi **Maqāṣid al-Sharī'ah** (tujuan luhur yang membawa kemaslahatan bagi semesta). Model ini menuntut perubahan mendasar pada empat komponen kurikulum:

1. **Tujuan:** Beralih dari tujuan kognitif-behavioristik semata menjadi tujuan pembentukan karakter (*character building*) yang berlandaskan Tauhid dan berorientasi pada *Maqāṣid* .
2. **Konten:** Mengadopsi pendekatan interdisipliner dan tematik yang memadukan sekat antara ilmu agama dan ilmu umum, dengan Tauhid sebagai benang merahnya.
3. **Metodologi:** Bergeser dari metode ceramah dan hafalan menuju *pembelajaran berbasis masalah (problem-based*

learning), studi kasus, dan proyek yang menantang akal (*ḥifẓ al-'aql*) dan relevan dengan isu-isu kemaslahatan.

4. **Evaluasi:** Melampaui tes tertulis untuk mencakup penilaian portofolio, observasi perilaku, dan evaluasi proyek yang dapat mengukur sejauh mana peserta didik mampu menginternalisasi nilai-nilai Tauhid dan menerapkannya untuk mewujudkan *Maqāṣid* dalam kehidupannya.

Integrasi Fitrah, Tauhid, dan *Maqāṣid al-Sharī'ah* bukan sekedar wacana akademis, melainkan sebuah keharusan paradigmatis untuk merevitalisasi Pendidikan Agama Islam. Kerangka kerja ini mentransformasikan PAI dari sebuah mata pelajaran yang terlindungi menjadi jantung dari proses pendidikan yang utuh, yang bertujuan membentuk manusia seutuhnya. Dengan bertolak dari Fitrah, berporos pada Tauhid, dan bertujuan pada *Maqāṣid*, kurikulum PAI dapat melepaskan diri dari jebakan formalisme dan dogmatisme. Ia akan mampu melahirkan generasi yang tidak hanya memiliki pemahaman mendalam tentang agamanya, tetapi juga memiliki kesadaran kosmik, nalar kritis, dan komitmen sosial yang kuat untuk berkontribusi pada pembangunan peradaban yang dirahmati Tuhan.

METODOLOGI ILMIAH DALAM PERSPEKTIF ISLAM

Logika dan Penalaran Ilmiah: Induksi, Deduksi, Abduksi

Definisi dan Karakteristik Logika Ilmiah

Peradaban manusia dibangun di atas fondasi pencarian pengetahuan yang tak pernah berhenti. Hasrat untuk memahami alam semesta, dari pergerakan benda langit hingga misteri kesadaran, mendorong lahirnya sebuah metodologi sistematis yang kita kenal sebagai sains. Namun, di jantung metodologi ini, kerangka kerja yang lebih mendasar: logika dan penalaran ilmiah terdapat. Ia adalah mesin intelektual yang memungkinkan para ilmuwan untuk beralih dari pengamatan mentah menjadi teori yang kokoh, dari kumpulan data acak menjadi hukum alam yang dapat berfungsi. Logika ilmiah bukan sekadar kumpulan aturan, melainkan sebuah seni berpikir kritis yang menjadi prasyarat mutlak bagi kemajuan ilmu pengetahuan. Dalam diskusi ini, tiga pilar penalaran deduksi, induksi, dan abduksi berdiri sebagai komponen esensial yang secara sinergis membentuk struktur argumen ilmiah dan memandu proses penemuan.

Logika ilmiah dapat didefinisikan sebagai studi sistematis tentang prinsip-prinsip inferensi dan refleksi yang valid dalam konteks penyelidikan empiris⁷⁸⁴. Ia adalah seperangkat alat konseptual yang digunakan untuk merumuskan hipotesis, merancang eksperimen,

memancarkan bukti, dan menarik kesimpulan yang dapat dipertanggungjawabkan. Berbeda dengan logika formal murni yang sering kali berdebat dengan abstraksi, logika ilmiah secara inheren terikat pada dunia nyata melalui observasi dan eksperimentasi. Ciri utamanya terletak pada sifat yang sistematis, objektif, empiris, dan korektif. *Sistematis* berarti penalaran mengikuti prosedur yang terstruktur dan dapat direplikasi. *Objektif* menuntut agar kesimpulan didasarkan pada bukti yang dapat diukur dan diukur, bukan pada bias pribadi atau keyakinan dogmatis. *Empiris* menegaskan bahwa klaim pengetahuan pada akhirnya harus diuji terhadap data dari alam. Terakhir, sifat *korektif* mengakui bahwa pengetahuan ilmiah bersifat tentatif dan selalu terbuka untuk revisi atau bahkan penolakan total jika bukti baru yang bertentangan muncul, sebuah prinsip yang dikenal sebagai falsifiabilitas⁷⁸⁵. Dengan demikian, logika ilmiah bukanlah jalan satu arah menuju kebenaran absolut, melainkan sebuah siklus dinamis dari penyampaian teori, pengujian, dan penyempurnaan yang terus-menerus.

Penalaran deduktif, yang sering dianggap sebagai standar emas logika, bergerak dari premis umum menuju kesimpulan khusus yang pasti secara logis. Strukturnya yang klasik adalah silogisme: jika semua manusia fana (premis mayor) dan Sokrates adalah manusia (premis minor), maka Sokrates pasti fana (kesimpulan). Dalam sains, deduksi memainkan peran krusial dalam menguji hipotesis. Seorang ilmuwan akan merumuskan sebuah teori umum (misalnya, Hukum Gravitasi Newton) dan kemudian secara deduktif memprediksi hasil

spesifik yang seharusnya terjadi jika teori itu benar (misalnya, planet akan mengikuti orbit elips tertentu). Jika pengamatan di lapangan sesuai dengan prediksi, teori tersebut mendapatkan konfirmasi; jika tidak, teori tersebut perlu dimodifikasi atau ditinggalkan⁷⁸⁶. Kekuatan deduksi terletak pada kepastiannya: jika premis-premisnya benar, maka kesimpulannya tidak dapat salah. Namun, kelemahannya adalah ia tidak menghasilkan pengetahuan baru tentang dunia; ia hanya membuat eksplisit apa yang sudah tersirat dalam premis-premisnya.

Berbeda secara diametral, penalaran induktif bergerak dari serangkaian pengamatan khusus menuju kesimpulan umum yang bersifat probabilistik. Ini adalah logika generalisasi. Jika seorang ahli biologi mengamati ribuan angsa dan semuanya berwarna putih, ia mungkin secara induktif menyimpulkan bahwa "semua angsa berwarna putih". Inilah tulang punggung terbentuknya hukum dan teori ilmiah dari data empiris. Hampir semua hukum alam, mulai dari hukum gerak hingga teori evolusi, awalnya dirumuskan melalui proses induktif yang cermat⁷⁸⁷. Namun, induksi memiliki batasan mendasar yang dikenal sebagai "masalah induksi": kesimpulannya tidak pernah dijamin seratus persen benar. Penemuan seekor angsa hitam di Australia secara dramatis membuktikan bahwa generalisasi yang didasarkan pada jutaan pengamatan sebelumnya dapat seketika gugur oleh satu bukti tandingan. Oleh karena itu, kesimpulan induktif selalu dianggap sebagai hipotesis yang kuat, bukan kebenaran yang tak terbantahkan. Di antara deduksi kepastian dan induksi probabilitas, terdapat modus penalaran ketiga

yang sering kali menjadi percikan awal penemuan ilmiah: abduksi. Diperkenalkan oleh filsafat Charles Sanders Peirce, abduksi adalah "inferensi menuju penjelasan terbaik" (*inferensi menuju penjelasan terbaik*)⁷⁸⁸. Ketika dihadapkan pada serangkaian data atau fenomena yang membingungkan, penalaran abduktif berusaha menemukan hipotesis yang paling masuk akal untuk menjelaskannya. Contoh klasik adalah seorang dokter yang melihat gejala-gejala pasien (demam, ruam, batuk) dan menyimpulkan diagnosis penyakit yang paling mungkin menjadi penyebabnya. Dalam sains, abduksi adalah proses kreatif untuk menghasilkan teori baru. Ketika orbit Merkurius tidak sepenuhnya sesuai dengan prediksi fisika Newton (anomali data), Einstein tidak hanya mencoba menyesuaikan data, tetapi secara abduktif mendorong kerangka kerja yang sama sekali baru Teori Relativitas Umum sebagai penjelasan terbaik. Abduksi tidak membuktikan hipotesis tersebut, tetapi ia memberikan kandidat teori yang paling menjanjikan untuk diuji lebih lanjut melalui deduksi dan induksi.

Secara kontemplatif, mode ketiga penalaran ini deduksi, induksi, dan abduksi tidak beroperasi secara terpisah, melainkan dalam sebuah tarian intelektual yang berkelanjutan. Siklus ilmiah sering kali dimulai dengan abduksi untuk menghasilkan hipotesis dari pengamatan yang membingungkan. Kemudian, deduksi digunakan untuk menurunkan prediksi spesifik dari hipotesis tersebut. Akhirnya, induksi digunakan untuk menguji prediksi tersebut terhadap data empiris yang dikumpulkan, yang pada gilirannya dapat mengarah pada modifikasi hipotesis awal dan memulai siklus

baru. Kewajiban untuk berpikir, mengamati, dan memikirkan ciptaan juga merupakan inti dari ajaran Islam, sebagaimana firman Allah SWT yang mendorong manusia untuk menggunakan akalnyanya dalam memperhatikan alam semesta: "Maka apakah mereka tidak memperhatikan unta bagaimana ia diciptakan, Dan langit, bagaimana ia ditinggikan? Dan gunung-gunung bagaimana ia ditegakkan? Dan bumi bagaimana ia dihamparkan?"⁷⁸⁹. Perintah untuk melakukan *tafakkur* (refleksi mendalam) ini sejatinya adalah undangan untuk menerapkan penalaran induktif dan abduktif terhadap "ayat-ayat" kauniyah Tuhan. Dorongan untuk mencari ilmu, bahkan hingga ke negeri yang jauh, sebagaimana tersirat dalam sebuah hadis populer, menggarisbawahi universalitas dari perangkat logika ini sebagai anugerah untuk memahami realitas⁷⁹⁰.

Logika dan penalaran ilmiah adalah fondasi tak terlihat yang menopang seluruh bangunan pengetahuan modern. Deduksi memberikan kekakuan dan kepastian dalam pengujian, induksi memungkinkan generalisasi dari data empiris untuk membentuk teori, sementara abduksi menyediakan paparan kreatif untuk hipotesis baru. Penguasaan atas ketiganya bukan hanya keterampilan teknis bagi para ilmuwan, melainkan sebuah perwujudan dari kapasitas intelektual tertinggi manusia untuk secara sistematis dan kritis mendekati kebenaran. Melalui kerangka kerja logistik inilah sains mampu mengukur dirinya sendiri, beradaptasi dengan bukti baru, dan terus mendorong batas-batas pemahaman kita tentang kosmos, sebuah perjalanan tanpa akhir dari ketidaktahuan menuju pencerahan.

Penalaran Deduktif: Prinsip dan Aplikasi dalam Ilmu Pengetahuan

Dalam lanskap intelektual manusia, pencarian akan kebenaran dan kepastian telah melahirkan berbagai metodologi berpikir yang sistematis. Salah satu pilar utama dalam bangunan pengetahuan ini adalah penalaran deduktif, sebuah proses logistik yang bergerak dari premis-premis umum menuju sebuah konklusi spesifik yang niscaya secara logistik. Berbeda dengan penalaran induktif yang menyimpulkan generalisasi dari observasi partikular dan bersifat probabilistik, penalaran deduktif menawarkan kepastian asalkan premis-premis yang menjadi landasannya adalah benar⁷⁹¹. Kemampuannya untuk menyediakan kerangka berpikir yang ketat dan terstruktur menjadikannya instrumen yang tak bernilai, tidak hanya dalam filsafat dan matematika, tetapi juga dalam jantung metode ilmiah.

Prinsip dasar penalaran deduktif terletak pada hubungan inheren antara premis dan konklusi. Penalaran ini sering dianalogikan sebagai logika "top-down", di mana sebuah kebenaran universal atau prinsip umum (premis mayor) diterapkan pada sebuah kasus spesifik (premis minor) untuk menghasilkan sebuah kesimpulan yang tak terelakkan. Kekuatan utama dari deduksi adalah validitas argumennya. Sebuah argumen deduktif dikatakan **valid** jika konklusinya secara logis mengikuti premis-premisnya, terlepas dari apakah premis-premis itu sendiri benar secara faktual di dunia nyata. Sebagai contoh, argumen: "Semuamakhluk planet Mars berwarna hijau; Zorg adalah makhluk dari planet Mars; maka, Zorg berwarna hijau," adalah argumen yang valid secara logistik. Namun,

argumen ini baru dikatakan **benar** (*sound*) jika premis-premisnya terbukti benar. Perbedaan antara validitas (konsistensi logistik internal) dan kebenaran (kesesuaian dengan fakta) ini sangat krusial, karena ia menyoroti bahwa deduksi adalah alat untuk memenuhi konsistensi pemikiran, bukan untuk menemukan fakta baru secara mandiri⁷⁹².

Struktur formal yang paling klasik untuk merepresentasikan penalaran deduktif adalah **silogisme** , sebuah bentuk argumen yang dipopulerkan oleh Aristoteles. Kategoris silogisme terdiri dari dua premis dan satu konklusi, sebagaimana dicontohkan dalam adagium yang masyhur: "Semua Oleh manusia adalah fana (premis mayor). Sokrates adalah manusia (premis minor). karena itu, Sokrates adalah fana (konklusi)."⁷⁹³. Struktur ini menyediakan sebuah kerangka yang jelas untuk menganalisis validitas sebuah penalaran. Dalam tradisi keilmuan Islam, logika Aristotelian ini diadopsi dan dikembangkan secara luas dalam disiplin yang dikenal sebagai '*Ilm al-Mantiq* (Ilmu Logika). Para filsuf dan teolog Muslim seperti Al-Farabi, Ibnu Sina, dan Al-Ghazali menggunakan silogisme tidak hanya untuk diskusi filosofis, tetapi juga sebagai alat untuk *istinbath al-hukm* (menarik kesimpulan hukum) dari sumber-sumber primer seperti Al-Qur'an dan Hadis, meskipun dengan menggabungkan metodologis yang kompleks⁷⁹⁴. Penggunaan akal dan logika yang selaras dengan ruh Al-Qur'an yang mendorong manusia untuk berpikir dan menggunakan akalnya, seperti yang tersirat dalam perintah untuk berdiskusi dengan kebijaksanaan (*hikmah*) dan pengajaran yang baik⁷⁹⁵.

Penerapan penalaran deduktif dalam ilmu pengetahuan modern bersifat esensial, meskipun seringkali memungkinkan tidak sejelas penalaran induktif. Fungsi utamanya adalah dalam **menguji hipotesis**. Ilmuwan memulai dengan hipotesis sebuah generalisasi yang dirumuskan secara induktif berdasarkan pengamatan awal. Dari hipotesis ini (yang berfungsi sebagai premis umum), mereka secara deduktif menurunkan prediksi-prediksi spesifik yang dapat diuji melalui eksperimen. Karl Popper, seorang filsuf terkemuka sains, menekankan bahwa metode ilmiah bekerja melalui proses "falsifikasi". Sebuah teori ilmiah yang baik harus menghasilkan prediksi-prediksi berani yang, jika terbukti salah melalui observasi, akan menggugurkan teori tersebut⁷⁹⁶. Proses ini adalah murni deduktif: "Jika teori relativitas Einstein (premis umum) benar, maka cahaya bintang harus melengkung saat melewati medan gravitasi matahari dengan sudut tertentu (konklusi spesifik)." Pengamatan yang mengkonfirmasi prediksi ini tidak "membuktikan" teori itu secara absolut, tetapi memperkuatnya. Sebaliknya, pengamatan yang bertentangan akan memfalsifikasinya.

Lebih jauh lagi, matematika, yang merupakan bahasa universal ilmu pengetahuan, adalah domain di mana penalaran deduktif berdaya secara absolut. Seluruh bangunan matematika didirikan di atas sejumlah kecil aksioma atau postulat (premis dasar yang dijamin benar tanpa bukti). Dari fondasi ini, para matematikawan secara deduktif menurunkan ribuan teorema yang kompleks dan saling berhubungan. Setiap pembuktian teorema adalah sebuah Rantai penalaran deduktif yang panjang dan tanpa cela, di mana

setiap langkah dapat dibenarkan oleh langkah sebelumnya atau oleh aksioma dasar⁷⁹⁷. Di era digital, prinsip ini termanifestasi dalam ilmu komputer dan kecerdasan buatan. Sebuah algoritma pada dasarnya adalah serangkaian proses deduktif. Pernyataan "IF-THEN-ELSE" dalam kode pemrograman adalah bentuk silogisme praktis yang mengarahkan mesin untuk mencapai kesimpulan tertentu berdasarkan kondisi yang diberikan⁷⁹⁸. Sistem pakar (*sistem pakar*) dalam AI secara eksplisit menggunakan dasar pengetahuan (kumpulan premis) dan mesin inferensi (mekanisme deduktif) untuk meniru penalaran seorang ahli dalam domain tertentu.

Kendati demikian, penting untuk secara kontemplatif mengakui keterbatasan penalaran deduktif. Kelemahan terbesarnya adalah ketergantungannya pada kebenaran premis awal. Prinsip "sampah masuk, sampah keluar" berlaku secara mutlak; sebuah konklusi yang ditarik secara valid dari premis yang salah akan tetap menghasilkan kesimpulan yang salah secara faktual. Oleh karena itu, deduksi tidak dapat berdiri sendiri dalam pencarian pengetahuan tentang dunia empiris. Ia tidak menghasilkan informasi baru, melainkan hanya membuat eksplisit apa yang sudah tersirat dalam premis-premisnya. sama dinyatakan dalam sebuah hadis yang menekankan pentingnya niat atau fondasi, "sejujurnya setiap amalan bergantung pada niatnya"⁷⁹⁹, maka kualitas hasil sebuah penalaran deduktif bergantung sepenuhnya pada kualitas fondasi premisnya. Di dalamnya penalaran deduktif membutuhkan mitra komplementernya, yaitu penalaran induktif, yang bertugas menyediakan premis-premis umum yang kuat dan teruji melalui

observasi dan eksperimen. Penalaran deduktif adalah pilar fundamental dalam arsitektur pengetahuan manusia, yang menyediakan ketelitian, kepastian logistik, dan struktur dalam berpikir. Dari silogisme Aristotelian hingga algoritma komputasi modern, prinsipnya yang bergerak dari umum ke khusus telah menjadi alat yang sangat diperlukan untuk menguji konsistensi ide dan menurunkan konsekuensi logistik dari sebuah teori. Dalam sains, mengajukan permohonan sebagai mesin pengujian hipotesis dan sebagai tulang punggung matematika menegaskan posisi yang sentral. Meskipun terbatas karena tidak dapat menghasilkan pengetahuan empiris baru, berpasangan secara sinergis dengan penalaran induktif menciptakan suatu siklus dialektis yang kuat siklus observasi, generalisasi, prediksi, dan pengujian yang terus mendorong batas-batas pemahaman manusia menuju cakrawala baru.

Penalaran Induktif: Proses Generalisasi dan Pengujian Hipotesis

Dalam lanskap epistemologi, pencarian manusia terhadap pengetahuan selalu ditopang oleh dua pilar utama penalaran logistik: deduktif dan induktif. Jika penalaran deduktif bergerak dari premis umum menuju kesimpulan spesifik yang niscaya, maka penalaran induktif menempuh jalur sebaliknya. Ia adalah sebuah perjalanan intelektual yang berangkat dari serpihan-serpihan fenomena empiris yang partikular, lalu secara kontemplatif membangun jembatan menuju sebuah konklusi umum yang bersifat kemungkinan atau probabilistik⁸⁰⁰. Proses ini merupakan jantung

dari metode ilmiah, bahan bakar bagi penemuan, dan fondasi bagi cara kita memahami keteraturan di alam semesta. Penalaran induktif bukanlah sekedar pengumpulan data, melainkan sebuah seni inferensi yang rumit, melibatkan proses generalisasi dan pengujian hipotesis yang ketat untuk memastikan bahwa kesimpulan yang ditarik memiliki landasan yang kokoh.

Fondasi penalaran induktif terletak pada observasi berulang terhadap kasus-kasus tertentu. Seorang ilmuwan, misalnya, mengamati ratusan angsa dan menemukan bahwa setiap angsa yang ia jumpai berwarna putih. Dari pengamatan partikular ini ("Angsa A putih," "Angsa B putih," "Angsa C putih," dan seterusnya), ia melakukan sebuah lompatan kognitif dikenal sebagai *lompatan induktif* atau lompatan induktif untuk merumuskan sebuah proposisi universal: "Semua angsa berwarna putih." Generalisasi ini, pada hakikatnya, adalah sebuah hipotesis, sebuah dugaan terpelajar yang melampaui bukti yang tersedia saat itu⁸⁰¹. Kekuatan kesimpulan induktif tidak terletak pada kepastian matematis, melainkan pada tingkat probabilitasnya yang didukung oleh kuantitas dan kualitas bukti observasional. Semakin banyak dan beragam data yang mendukung, semakin kuat pula generalisasi yang dihasilkan, meskipun ia tidak akan pernah mencapai status kebenaran absolut yang menjadi ciri khas penalaran deduktif.

Namun, generalisasi semata tidaklah cukup untuk membangun gedung pengetahuan yang solid. Sebuah postulat yang lahir dari proses induktif harus mampu bertahan dari ujian kenyataan yang lebih luas. Dalam pengujian perangkat krusial hipotesis masuk,

sebuah fase yang mengubah penalaran induktif dari sekadar spekulasi menjadi alat ilmiah yang kuat. Filsuf sains terkemuka, Karl Popper, memberikan kontribusi monumental dengan peralihan fokus dari verifikasi (pembuktian kebenaran) ke falsifikasi (upaya penyangkalan). Menurut Popper, kriteria ilmiah dari sebuah teori bukanlah kemampuan untuk dibuktikan benar berulang kali, melainkan kemampuan untuk diuji dan berpotensi untuk disalahkan⁸⁰². Hipotesis "semua angsa berwarna putih" hanya akan kokoh jika para peneliti secara aktif mencari dan gagal menemukan seekor angsa yang tidak berwarna putih. Penemuan seekor angsa hitam di Australia pada abad ke-17 secara dramatis memfalsifikasi generalisasi yang telah bertahan selama berabad-abad, sekaligus menjadi contoh sempurna bagaimana pengujian hipotesis berfungsi untuk menyaring dan menyempurnakan pengetahuan kita⁸⁰³. Proses ini menunjukkan suatu siklus dialektis: induksi melahirkan hipotesis, yang kemudian secara deduktif menghasilkan prediksi-prediksi spesifik untuk diuji kembali melalui observasi empiris lebih lanjut.

Dalam perspektif yang berbeda namun selaras, tradisi intelektual Islam telah lama mengakui pentingnya metode penalaran ini, yang dikenal sebagai *istiqrā'* (استقراء). Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk melakukan observasi terhadap alam semesta (*tafakkur* dan *tadabbur*) sebagai cara untuk mengenali tanda-tanda kebesaran Sang Pencipta. Perintah untuk menciptakan unta, langit, gunung, dan bumi dalam Surah Al-Ghashiyah, misalnya, adalah sebuah ajakan eksplisit untuk melakukan penalaran induktif:

dari mengamati fenomena-fenomena spesifik yang menakjubkan, manusia digiring untuk sampai pada sebuah kesimpulan umum tentang adanya kekuatan dan kebijaksanaan yang Maha Agung di baliknya⁸⁰⁴. Para ulama ushul fiqh (yurisprudensi Islam) juga menggunakan *istiqrā'* untuk menyimpulkan kaidah-kaidah hukum universal (*qawā'id kulliyyah*) dari terhadap analisis berbagai kesimpulan hukum partikular yang terdapat dalam Al-Qur'an dan Hadis. Hal ini menunjukkan bahwa penalaran dari yang khusus ke yang umum adalah perangkat kognitif universal yang meresap tidak hanya dalam sains modern, tetapi juga dalam kerangka epistemologi teologis dan yuridis⁸⁰⁵.

Penalaran induktif adalah proses inferensial yang dinamis dan esensial bagi kemajuan pengetahuan. Ia dimulai dari pengamatan yang cermat, melahirkan generalisasi yang berani, dan dimurnikan melalui proses pengujian hipotesis yang tak kenal henti. Meskipun konklusinya bersifat probabilistik dan selalu terbuka untuk revisi, justru di dalam kerentanannya itulah letak kelemahannya. Kemampuan untuk mengoreksi diri memastikan bahwa pengetahuan yang dibangun secara induktif terus bergerak mendekati pemahaman yang lebih akurat dan komprehensif tentang realitas. Dengan demikian, penalaran induktif tidak hanya berfungsi sebagai alat untuk menemukan keteraturan dalam kekacauan data, tetapi juga sebagai manifestasi kerendahan hati intelektual sebuah pengakuan bahwa pengetahuan kita bukanlah entitas yang statis, melainkan sebuah perjalanan akhir tanpa menuju cakrawala kebenaran yang lebih luas.

Abduksi: Logika Hipotetik dan Kreativitas dalam Penemuan Ilmiah

Dalam panggung besar metodologi ilmiah, logika deduktif dan induktif telah lama mendominasi sebagai pilar kembar dalam menyimpulkan kesimpulan. Deduksi menawarkan kepastian matematis yang bergerak dari premis umum ke kesimpulan khusus, sementara induksi menyediakan generalisasi probabilistik yang berangkat dari observasi partikular menuju hukum yang lebih luas. Namun, di antara keduanya, terdapat sebuah mode penalaran ketiga yang sering kali terabaikan namun esensial bagi denyut nadi penemuan ilmiah itu sendiri: abduksi. Diperkenalkan dan dikonseptualisasikan secara mendalam oleh filsuf pragmatis Amerika, Charles Sanders Peirce, abduksi bukanlah sekadar alat analisis, melainkan mesin kreatif yang melahirkan hipotesis⁸⁰⁶. Ia adalah logika dari "dugaan terbaik" (*inferensi terhadap penjelasan terbaik*), sebuah lompatan imajinatif yang memungkinkan sains bergerak dari fenomena yang membingungkan menuju penjelasan yang masuk akal dan dapat diuji.

Untuk memahami esensi abduksi, penting untuk membedakannya secara tegas dari deduksi dan induksi. Peirce sendiri menjelaskannya melalui analogi yang terkenal: sekantong kacang. Jika kita memiliki aturan umum (Premis Mayor: "Semua kacang dari kantong ini berwarna putih") dan sebuah kasus spesifik (Premis Minor: "Kacang-kacang ini berasal dari kantong ini"), kita dapat menyimpulkan secara deduktif hasilnya (Kesimpulan: "Maka, kacang-kacang ini berwarna putih"). Sebaliknya, induksi bekerja dengan mengamati kasus ("Kacang-kacang ini berasal dari kantong

ini") dan hasilnya ("Kacang-kacang ini berwarna putih"), lalu menyimpulkan sebuah aturan umum ("Maka, semua kacang dari kantong ini berwarna putih"). Abduksi, di sisi lain, dimulai dengan sebuah "hasil" atau observasi yang mengejutkan: "Kacang-kacang ini berwarna putih." Kemudian, ia diketahui merujuk pada sebuah "aturan" yang: "Semua kacang dari kantong ini berwarna putih." Dari sana, ia mengajukan hipotesis atau penjelasan yang paling masuk akal: "Maka, kemungkinan besar kacang-kacang ini berasal dari kantong ini"⁸⁰⁷. Penalaran ini tidak memberikan kepastian seperti deduksi, juga tidak mengklaim generalisasi seperti induksi. Sebaliknya, abduksi menawarkan sebuah penjelasan tentatif yang paling masuk akal berdasarkan bukti yang ada, yang kemudian harus dibuat lebih lanjut melalui metode deduktif dan induktif⁸⁰⁸.

Peran fundamental penculikan dalam sains terletak pada fungsinya sebagai pembangkit hipotesis. Sains tidak dimulai dari ketiadaan; ia bersemi dari teka-teki, anomali, atau data yang tidak sesuai dengan kerangka teori yang ada. Ketika Alexander Fleming pada tahun 1928 mengamati cawan petri yang terkontaminasi jamur *Penicillium* dan melihat bahwa bakteri di sekitar mati, ia dihadapkan pada sebuah "hasil yang mengejutkan". Proses pemikiran yang diambil pada hipotesis bahwa jamur tersebut menghasilkan zat antibakteri bukanlah deduksi atau induksi murni, melainkan sebuah gangguan yang tidak produktif. Ia memberikan penjelasan terbaik yang mungkin untuk fenomena tersebut. Dengan demikian, abduksi adalah percikan awal, *wawasan* kreatif yang mendahului proses verifikasi dan falsifikasi yang ketat yang

diadvokasikan oleh filsuf seperti Karl Popper⁸⁰⁹. Tanpa abduksi, sains akan menjadi kumpulan data yang tidak bermakna atau sekadar pengujian ulang teori-teori lama, tanpa ada ruang untuk kebaruan radikal atau pergeseran paradigma.

Lebih jauh lagi, proses abduktif secara inheren terkait dengan kreativitas dan intuisi, menjadikannya lebih sebagai seni daripada sekedar algoritma mekanis. Kemampuan untuk mengajukan hipotesis yang baik yang sederhana, elegan, dan memiliki daya jelas yang kuat tergantung pada imajinasi, pengalaman, dan pengetahuan latar belakang seorang ilmuwan. Ini adalah momen "aha!" atau *Eureka!* yang dijelaskan oleh Arthur Koestler sebagai "bisosiasi" kemampuan pikiran untuk menghubungkan dua kerangka acuan yang sebelumnya tidak berhubungan untuk menciptakan pemahaman baru⁸¹⁰. Seorang ilmuwan tidak hanya memilih hipotesis dari daftar yang tersedia, tetapi secara aktif menciptakannya. Kemampuan untuk "melihat" pola yang tersembunyi, membuat analogi yang jauh, dan merasakan penjelasan mana yang "terasa benar" adalah inti dari kejeniusan ilmiah. Oleh karena itu, Abduksi adalah jembatan yang menghubungkan dunia observasi empiris yang teratur dengan ranah imajinasi manusia yang tak terbatas.

Secara filosofis, penalaran abduktif juga memiliki resonansi yang dalam ranah teologis dan kosmologis. Argumen dari desain (*argumen dari desain*), misalnya, pada hakikatnya adalah sebuah argumen abduktif berukuran besar.

Al-Qur'an secara berulang kali mengajak manusia untuk melakukan *tadabbur* dan *tafakkur* merenungkan keteraturan dan keajaiban alam semesta. Firman-Nya, "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang yang berakal"⁸¹¹, adalah undangan untuk melakukan observasi. Ketika manusia mengamati kosmos yang tertata dengan presisi, hukum fisika yang harmonis, dan kompleksitas kehidupan yang menakjubkan (hasil yang mengejutkan), penalaran abduktif membawa pada inferensi penjelasan terbaik: keberadaan Pencipta yang Maha Bijaksana dan Maha Kuasa. Penjelasan ini dianggap lebih masuk akal daripada kebetulan belaka. Dalam konteks ini, iman tidak dipandang sebagai guncangan buta, melainkan sebagai kesimpulan dari inferensi abduktif terhadap tanda-tanda yang terpampang di alam semesta.

Abduksi menempati posisi yang unik dan tak tergantikan dalam arsitektur pengetahuan ilmiah dan bahkan perenungan filosofis. Ia adalah penemuan logika (*logika penemuan*), penalaran hipotetik yang memungkinkan pikiran manusia melampaui data yang ada untuk membayangkan kemungkinan-kemungkinan baru. Dengan memberikan penjelasan tentatif atas fenomena yang membingungkan, abduksi menyediakan bahan bakar hipotesis yang kemudian diolah oleh mesin deduksi dan induksi yang lebih rigor. Ia adalah manifestasi dari kreativitas, intuisi, dan imajinasi dalam upaya manusia yang tak kenal lelah untuk memahami dunia di sekitarnya. Tanpa percikan api abduktif, mesin menjelaskan ilmiah yang kuat tidak akan pernah menyala.

Integrasi Ketiga Penalaran dalam Proses Metodologis Ilmiah

Pada hakikatnya, proses metodologis ilmiah merupakan sebuah perjalanan epistemologis yang terstruktur untuk memahami realitas secara obyektif dan sistematis. Perjalanan ini bukanlah sebuah lintasan linier yang kaku, melainkan sebuah siklus dinamis yang ditenagai oleh sinergis interaksi dari tiga modus penalaran fundamental: abduktif, deduktif, dan induktif. Integrasi ketiganya membentuk sebuah mesin intelektual yang kuat, yang tidak hanya mampu menghasilkan pengetahuan baru, tetapi juga memiliki mekanisme koreksi diri yang esensial bagi kemajuan ilmu pengetahuan. Proses ini, dalam manifestasinya yang paling matang, mencerminkan sebuah dialog kontemplatif antara imajinasi kreatif, ketelitian logistik, dan validasi empiris, yang secara kolektif mendorong batas-batas pemahaman manusia.

Langkah awal dalam setiap penemuan ilmiah sering kali lahir dari rahim penalaran abduktif. Penalaran ini, yang oleh filsafat Charles Sanders Peirce disebut sebagai "*inferensi menuju penjelasan terbaik*" (*inferensi menuju penjelasan terbaik*), adalah percikan kreatif yang menyalakan api penemuan⁸¹². Abduksi dimulai ketika seorang ilmuwan digambarkan pada sebuah fenomena yang anomali, membingungkan, atau tidak dapat dijelaskan oleh teori yang ada. Alih-alih bergerak dari premis umum ke kesimpulan khusus (deduksi) atau dari observasi spesifik ke generalisasi (induksi), abduksi adalah sebuah lompatan transformasi untuk merumuskan hipotesis yang paling masuk akal untuk menjelaskan data yang mengejutkan tersebut. Ini adalah momen "Aha!", di mana

dari serpihan-serpihan teka-teki empiris, sebuah pola atau penjelasan tentatif mulai terbentuk. Tanpa daya cipta dari penalaran abduktif, ilmu pengetahuan akan mandek, kehilangan kemampuan untuk mengajukan pertanyaan-pertanyaan baru yang radikal dan membangun kerangka teori yang inovatif⁸¹³.

Setelah hipotesis lahir melalui proses abduktif, ia harus diuji melalui kerangka penalaran deduktif yang ketat. Deduksi berfungsi sebagai jembatan logistik yang menghubungkan hipotesis abstrak dengan konsekuensi-konsekuensi konkret yang dapat diobservasi di dunia nyata. Proses ini bergerak dari proposisi umum (hipotesis) menuju prediksi spesifik yang dapat diuji. Misalnya, jika hipotesisnya adalah "semua benda yang memiliki massa akan ditarik oleh gravitasi bumi," maka secara deduktif dapat disimpulkan, "jika saya melepaskan apel ini (benda bermassa), ia *pasti* akan jatuh ke bawah." Penalaran deduktif memberikan struktur, presisi, dan yang terpenting, kriteria falsifikasi pada hipotesis⁸¹⁴. Menurut Karl Popper, sebuah teori hanya dapat dianggap ilmiah jika ia berpotensi untuk dibenarkan atau dibuktikan salah (*dapat difalsifikasi*). Melalui deduksi, ilmuwan menyusun prediksi-prediksi berisiko yang, jika gagal terwujud dalam eksperimen, akan secara logistik menggugurkan hipotesis awal⁸¹⁵. Tahap ini memastikan bahwa sains tidak terjebak dalam dogmatisme, melainkan terus-menerus menguji klaim-klaimnya terhadap pengadilan nyata.

Petualangan yang telah dirumuskan secara deduktif kemudian terjadi pada verifikasi atau falsifikasi melalui penalaran induktif. Penalaran induktif melibatkan pengumpulan data empiris secara

sistematis melalui eksperimen, observasi, atau pengukuran dan kemudian bergerak dari serangkaian data spesifik tersebut untuk menarik kesimpulan yang lebih umum. Di bukti-bukti konkret berbicara. Jika hasil eksperimen konsisten dengan prediksi deduktif, maka hipotesis tersebut mendapatkan koraborasi atau penguatan. Sebaliknya, jika data yang dikumpulkan menyangkal prediksi, hipotesis tersebut akan dilemahkan, direvisi, atau bahkan ditinggalkan sama sekali. Penting untuk dicatat bahwa induksi tidak pernah memberikan kepastian yang mutlak; ia hanya menawarkan dukungan probabilistik⁸¹⁶. Namun, melalui akumulasi bukti induktif yang kuat dari berbagai sumber yang independen, sebuah hipotesis dapat mencapai status sebagai teori ilmiah yang kokoh dan diterima secara luas, yang kemudian menjadi landasan bagi siklus penalaran selanjutnya⁸¹⁷.

Integrasi sinergis dari penalaran ketiga inilah yang membentuk siklus metodologis ilmiah yang sesungguhnya. Proses ini bukanlah sekuens satu arah, melainkan sebuah spiral yang terus berputar: (1) **Abduksi** menghasilkan hipotesis baru dari pengamatan yang membingungkan. (2) **Deduksi** mengartikulasikan prediksi yang dapat diuji dari hipotesis tersebut. (3) **Induksi** mengumpulkan dan menganalisis data untuk menguji prediksi, yang hasilnya akan menyetujui, memodifikasi, atau menolak hipotesis awal. Hasil dari proses induktif ini yakni teori yang telah teruji atau anomali baru yang ditemukan kemudian menjadi titik awal bagi penalaran abduktif selanjutnya, dan siklus pun berulang pada tingkat pemahaman yang lebih dalam dan lebih canggih. Interaksi dinamis

ini memungkinkan sains untuk secara simultan menjadi kreatif dan imajinatif (abduksi), logistik dan ketelitian (deduksi), serta berbasis bukti dan membumi (induksi).

Perspektif ini juga menemukan resonansi dalam tradisi epistemologi Islam, yang mendorong keseimbangan antara refleksi intelektual (*tafakkur*), observasi alam semesta (*tadabbur*), dan penggunaan akal (*'aql*) untuk menarik kesimpulan. Al-Qur'an secara berulang kali mengajak manusia untuk mengamati fenomena alam pergantian siang dan malam, penciptaan langit dan bumi, serta keteraturan kosmos sebagai tanda-tanda (*ayat*) kekuasaan Tuhan⁸¹⁸. Ajakan untuk melakukan observasi ini secara inheren merupakan fondasi bagi penalaran induktif. Sementara itu, penekanannya pada penggunaan akal untuk memahami dan membangun argumentasi yang logis selaras dengan prinsip-prinsip penalaran deduktif yang dikembangkan oleh para filsuf Muslim seperti Al-Farabi dan Ibnu Rusyd. Adapun penalaran abduktif dapat dipandang sebagai manifestasi dari *ilham* atau intuisi intelektual yang muncul setelah perenungan mendalam terhadap tanda-tanda tersebut, melahirkan pemahaman baru yang melampaui data yang ada⁸¹⁹. Dengan demikian, penalaran integrasi ini bukan hanya konstruksi filsafat ilmu pengetahuan Barat, melainkan sebuah kerangka universal untuk pencarian kebenaran yang bermakna.

Proses metodologis ilmiah bukanlah dominasi tunggal dari satu jenis penalaran, melainkan sebuah tarian koreografis yang kompleks antara abduksi, deduksi, dan induksi. Abduksi menyediakan kreativitas untuk berteori, deduksi memberikan ketelitian untuk

menguji, dan induksi menyediakan fondasi empiris untuk memvalidasi. Kegagalan untuk mengintegrasikan salah satunya akan menghasilkan ilmu pengetahuan yang timpang: tanpa abduksi, ilmu pengetahuan menjadi steril dan tidak imajinatif; tanpa deduksi, ia menjadi tidak terstruktur dan tidak dapat diuji; dan tanpa induksi, ia menjadi spekulasi kosong yang terlepas dari kenyataan. Oleh karena itu, pemahaman yang komprehensif terhadap sinergi ketiga penalaran ini adalah kunci untuk tidak hanya menanamkan ilmu pengetahuan secara efektif, tetapi juga untuk mengapresiasi keindahan, kekuatan, dan dinamisme dari salah satu upaya intelektual terbesar umat manusia.

Metode Ilmiah dan Kritik terhadap Positivisme

Definisi dan Sejarah Metode Ilmiah Modern

Ilmu pengetahuan, sebagai pilar peradaban modern, berdiri di atas fondasi kokoh yang dikenal sebagai metode ilmiah. Metode ini bukan sekadar kumpulan prosedur teknis, melainkan sebuah kerangka kerja epistemologis yang memandu para ilmuwan dalam upaya sistematis mereka untuk memahami alam semesta. Ia merupakan dialektika berkelanjutan antara observasi empiris dan penalaran rasional, sebuah proses yang dirancang untuk meminimalisir bias subjektif dan menghasilkan pengetahuan yang dapat diverifikasi, diuji, dan diperbaiki. Namun, jalan menuju pemahaman modern tentang metode ilmiah tidaklah lurus; ia dipenuhi dengan evolusi pemikiran, memuat filosofis yang sengit,

dan revolusi konseptualisasi yang secara mendasar mengubah cara kita memandang pengetahuan itu sendiri.

Metode ilmiah, pada hakikatnya, adalah suatu pendekatan sistematis untuk memperoleh pengetahuan yang meliputi observasi, rumusan hipotesis, pengujian melalui eksperimen, analisis data, dan penarikan kesimpulan. Tujuannya adalah untuk membangun model penjelasan (teori) yang dapat memprediksi fenomena alam secara akurat. Namun, di balik prosedur yang tampak lugas ini, terdapat asumsi-asumsi filosofis yang mendalam tentang hakikat realitas (ontologi) dan cara kita dapat mengetahuinya (epistemologi). Asumsi-asumsi inilah yang menjadi dasar bagi positivisme, sebuah aliran filsafat yang menegaskan bahwa satu-satunya pengetahuan autentik adalah pengetahuan yang dapat diwujudkan secara empiris melalui metode ilmiah. Perkembangan dan kritik terhadap pandangan ini membentuk narasi sentral dalam filsafat ilmu kontemporer.

5.2.1 Definisi dan Sejarah Metode Ilmiah Modern

Akar metode ilmiah dapat dilacak hingga para pemikir kuno seperti Aristoteles yang menekankan pentingnya pengamatan empiris. Namun, terjadi lompatan signifikan menuju metode eksperimental yang sistematis yang terjadi pada Zaman Keemasan Islam. Ilmuwan seperti Ibnu al-Haytham (Alhazen) pada abad ke-11 dianggap sebagai salah satu pelopor utama metode ilmiah modern. Melalui karyanya, *Kitab al-Manazir* (Buku Optik), ia tidak hanya melakukan observasi, tetapi secara sadar merancang eksperimen terkontrol untuk menguji hipotesis tentang sifat cahaya dan

penglihatan, dengan demikian meremehkan pendekatan ilmiah dari spekulasi filosofis semata⁸²⁰. Semangat untuk mencari pengetahuan melalui pengamatan alam semesta juga didorong oleh ajaran spiritual, seperti yang tersirat dalam Al-Quran yang mengajak manusia untuk memikirkan ciptaan langit dan bumi sebagai tanda-tanda kebesaran Tuhan bagi orang-orang yang berakal (*ulil albab*)⁸²¹.

Meskipun demikian, formalisasi metode ilmiah modern secara definitif terjadi selama Revolusi Ilmiah di Eropa pada abad ke-16 dan ke-17. Francis Bacon, dalam karyanya yang monumental, *Novum Organum* (1620), mengecualikan independensi berlebihan pada logika deduktif Aristotelian dan mendorong sebuah metode baru yang berbasis pada penalaran induktif. Bacon berpendapat bahwa pengetahuan sejati harus dibangun dari bawah ke atas, dimulai dari pengumpulan data, observasi yang cermat dan prasangka bebas, kemudian secara bertahap ditarik kesimpulan umum atau hukum alam⁸²². Di sisi lain, Galileo Galilei menunjukkan kekuatan sinergi antara eksperimen dan matematika. Ia tidak hanya mengamati benda-benda jatuh, tetapi juga mengukur gerakan mereka secara kuantitatif, membuktikan bahwa bahasa alam semesta ditulis dalam matematika⁸²³.

Puncak dari era ini dicapai melalui sintesis agung Isaac Newton dalam *Philosophiæ Naturalis Principia Mathematica* (1687). Newton berhasil menggabungkan empirisme Baconian dan rasionalisme matematis Galilean untuk merumuskan hukum gerak dan gravitasi universal. Ia menunjukkan bagaimana sebuah teori

tunggal yang elegan dapat menjelaskan fenomena yang sangat beragam, mulai dari jatuhnya apel hingga pergerakan planet-planet. Model Newtonia ini mengukuhkan sebuah kerangka metode ilmiah yang diterima secara luas, yang secara umum terdiri dari langkah-langkah berikut:

1. **Observasi:** Pengamatan fenomena alam secara sistematis.
2. **Hipotesis:** Formulasi penjelasan tentatif yang dapat diuji (dapat difalsifikasi) untuk fenomena tersebut.
3. **Eksperimen:** Perancangan dan prosedur pelaksanaan terkontrol untuk menguji hipotesis hipotesis.
4. **Analisis:** Pengolahan data hasil eksperimen untuk melihat apakah data tersebut mendukung atau menyanggah hipotesis.
5. **Konklusi dan Teorisasi:** Penarikan kesimpulan berdasarkan bukti dan, jika hipotesis didukung secara konsisten oleh banyak bukti, ia dapat berkontribusi pada pengembangan teori ilmiah yang lebih luas⁸²⁴.

Metode ini, yang begitu berhasil dalam ilmu-ilmu alam, kemudian diadopsi sebagai standar emas untuk semua klaim pengetahuan di bawah bendera positivisme, sebuah pandangan yang dipopulerkan oleh Auguste Comte pada abad ke-19. Comte percaya bahwa masyarakat manusia, seperti halnya alam, dapat dipelajari secara ilmiah untuk menemukan hukum-hukum sosial yang pasti⁸²⁵. Bagi kaum positif, pernyataan apa pun yang tidak dapat diterapkan secara empiris seperti klaim metafisika, etika, atau teologi dianggap

tidak bermakna (tidak bermakna). Namun, keyakinan absolut pada metode empiris-induktif justru memicu kritik-kritik filosofis paling tajam pada abad ke-20.

Kritik paling mendasar datang dari filsafat Karl Popper. Dalam *The Logic of Scientific Discovery* (1934), Popper menyerang pilar utama positivisme: prinsip verifikasi. Ia berargumen bahwa tidak peduli berapa banyak angsa putih yang kita amati, kita tidak akan pernah bisa membuktikan secara logistik dan final bahwa "semua angsa berwarna putih." Selalu ada kemungkinan munculnya satu angsa hitam yang akan meruntuhkan seluruh teori. Oleh karena itu, Popper mengusulkan bahwa kriteria demarkasi antara sains dan non-sains bukanlah **verifiabilitas**, melainkan **falsifiabilitas**. Sebuah teori yang dianggap ilmiah jika dan hanya jika ia dapat disanggah atau dibuktikan salah secara empiris. Bagi Popper, sains tidak maju dengan mengakumulasi kebenaran, tetapi dengan proses penghapusan kesalahan secara terus-menerus melalui "dugaan dan sanggahan" (*dugaan dan sanggahan*)⁸²⁶.

Kritik signifikan lainnya dilontarkan oleh Thomas Kuhn dalam karyanya yang mengubah lanskap pemikiran, *The Structure of Scientific Revolutions* (1962). Kuhn berpendapat bahwa pandangan positif dan Popperian tentang kemajuan ilmu pengetahuan yang linier dan kumulatif adalah sebuah mitos. Sebaliknya, ia mengemukakan bahwa sains berkembang melalui pergeseran **paradigma** kerangka konseptualisasi, asumsi, dan metode yang diterima oleh komunitas ilmiah pada suatu waktu. Selama periode "sains normal", para ilmuwan bekerja dalam

paradigma yang ada untuk memecahkan teka-teki. Namun, seiring berjalannya waktu, anomali (hasil yang tidak dapat dijelaskan oleh paradigma) akan menumpuk hingga memicu krisis, yang pada akhirnya dapat menyebabkan revolusi ilmiah penumbangan paradigma lama dan penggantinya dengan yang baru (misalnya, pergeseran dari fisika Newton ke fisika Einstein). Bagi Kuhn, pelestarian paradigma ini tidak sepenuhnya ditentukan oleh logika atau bukti empiris, tetapi juga melibatkan faktor-faktor sosiologis dan psikologis dalam komunitas ilmiah, menjadikannya lebih mirip "perubahan keyakinan" (*pengalaman konversi*)⁸²⁷.

Implikasi dari kritik Popper dan Kuhn sangat mendalam. Mereka menunjukkan bahwa metode ilmiah bukanlah mesin menghasilkan kebenaran tujuan yang steril, melainkan sebuah aktivitas manusia yang kompleks, sarat dengan teori, terikat oleh sejarah, dan dibentuk oleh konteks komunitas. Positivisme, dengan klaimnya yang kaku tentang objektivitas absolut dan penolakannya terhadap segala sesuatu yang non-empiris, terbukti tidak dapat lagi dipertahankan. Hal ini membuka jalan bagi pendekatan post-positivisme dan interpretivisme, yang mengakui bahwa observasi selalu dipengaruhi oleh teori (*ladenness teori*) dan bahwa pemahaman (terutama dalam ilmu sosial) mungkin memerlukan interpretasi makna, bukan hanya penjelasan kausal⁸²⁸. Hadis Nabi Muhammad SAW yang menyatakan bahwa "setiap perbuatan tergantung pada niatnya" dapat menjadi analogi yang relevan, di mana makna suatu tindakan (atau data) tidak dapat dipisahkan dari kerangka interpretatifnya⁸²⁹.

Perjalanan metode ilmiah adalah sebuah narasi tentang kepastian pencarian yang terus-menerus digugat oleh kesadaran akan keterbatasan manusia. Dari formalisasi induktif Bacon hingga sintesis matematis Newton, metode ini memberikan kekuatan prediksi yang luar biasa dan menjadi motor kemajuan teknologi. Namun, filsafat positivisme yang mengklaimnya sebagai satu-satunya jalan menuju kebenaran telah dikritik secara meyakinkan. Berkat pemikir seperti Popper dan Kuhn, kita kini memahami sains bukan sebagai akumulasi fakta yang netral, melainkan sebagai proses dinamis dari falsifikasi, revolusi paradigma, dan konteks komunitas. Metode ilmiah tetap menjadi alat paling ampuh yang kita miliki untuk memahami dunia fisik, tetapi ia beroperasi dalam kerangka kerja konsep yang selalu dapat direvisi, mengingatkan kita bahwa transmisi pengetahuan adalah sebuah perjalanan tanpa akhir, bukan tujuan akhir.

Positivisme: Prinsip, Kekuatan, dan Keterbatasan

Positivisme, sebagai sebuah paradigma epistemologis dan filsafat ilmu, menandai salah satu revolusi intelektual paling berpengaruh dalam sejarah pemikiran modern. Ia lahir dari rahim Pencerahan (Pencerahan) dan dipopulerkan oleh Auguste Comte pada abad ke-19, yang berusaha menerapkan ketelitian dan metode ilmu alam ke dalam ranah sosial⁸³⁰. Secara fundamental, positivisme adalah sebuah pendirian filosofis yang menegaskan bahwa pengetahuan yang otentik (pengetahuan positif) secara eksklusif berasal dari pengalaman atas fenomena alam dan sifat-serta hubungan-

hubungannya. Dengan demikian, pengetahuan hanya dapat diperoleh melalui metode ilmiah yang didasarkan pada observasi empiris, eksperimen, dan verifikasi. Teks ini akan menguraikan secara kontemplatif prinsip-prinsip dasar yang menopang positivisme, menelaah kekuatan dan kontribusinya yang tak terbantahkan, seraya mengkritisi batasan inheren yang pada akhirnya memicu lahirnya paradigma-paradigma tandingan.

Prinsip fundamental yang menjadi jantung positivisme adalah **prinsip verifikasi**. Pendekatan lebih lanjut oleh para filsuf Lingkaran Wina dalam bentuk positivisme logis, prinsip ini menyatakan bahwa sebuah proposisi atau pernyataan hanya bermakna secara kognitif jika ia dapat diwujudkan secara empiris melalui observasi atau secara logis melalui analisis bahasa⁸³¹. Memang benar, pernyataan-pernyataan metafisika, teologi, etika, dan estetika dianggap tidak bermakna (tidak berarti) karena tidak dapat dibuktikan kebenarannya melalui panca indera. Prinsip ini ditopang oleh **fenomenalisme**, yakni keyakinan bahwa pengetahuan dibangun di atas data-data indrawi yang dapat diamati secara langsung. Realitas tujuan adalah apa yang dapat diukur, dihitung, dan diobservasi. Selanjutnya, positivisme mengadopsi pendekatan **nomotetik**, yaitu pencarian hukum-hukum universal (universal law) yang dapat menjelaskan dan memprediksi fenomena secara konsisten, layaknya hukum gravitasi dalam fisika. Untuk mencapai tujuan ini, peneliti dituntut untuk menjaga **objektivitas dan netralitas nilai** secara mutlak. Peneliti diposisikan sebagai pengamat yang terpisah dan tidak terpengaruh oleh subjek yang

diteliti, memastikan bahwa bias pribadi, keyakinan, dan nilai tidak mengkontaminasi proses dan hasil penelitian⁸³². Pada akhirnya, semua ini disatukan dalam keyakinan akan adanya **metodologi ilmiah tunggal**, di mana metode ilmu alam dianggap sebagai standar emas yang harus diterapkan dalam semua disiplin ilmu, termasuk ilmu sosial dan humaniora.

Kekuatan utama dan kontribusi positivisme terhadap peradaban ilmu pengetahuan tidak dapat dihilangkan. Paradigma ini secara signifikan mendorong **ketelitian metodologi pengembangan** dalam penelitian. Penekanannya pada bukti empiris, observasi sistematis, pengukuran yang akurat, dan hipotesis yang dapat diuji telah menjadi landasan bagi metode penelitian kuantitatif modern di berbagai bidang. Prinsip objektivitasnya melahirkan konsep **replikabilitas**, di mana sebuah penelitian harus dapat diulangi oleh peneliti lain dengan hasil yang konsisten, yang hingga kini menjadi salah satu pilar utama kredibilitas ilmiah⁸³³. Dalam ilmu alam dan teknik, pendekatan nomotetik positivisme telah terbukti sangat berhasil, memungkinkan manusia membuat **prediksi yang akurat** dan mengembangkan teknologi yang mengubah dunia. Kemampuannya untuk mengidentifikasi pola sebab-akibat yang teratur telah menjadi dasar bagi inovasi dari bidang kedokteran hingga rekayasa. Dalam ranah sosial, positivisme memberikan landasan bagi perkembangannya sosiologi kuantitatif, psikologi eksperimental, dan ekonometrika, yang memungkinkan analisis data berskala besar untuk memahami tren sosial, perilaku konsumen, dan kebijakan publik.

Namun, dibalik kekuatan yang monumental, positivisme juga menyimpan keterbatasan mendasar yang memicu kritik tajam, terutama ketika diterapkan pada kajian tentang manusia dan masyarakat. Salah satu kritik utama adalah kecenderungannya pada **reduksionisme**. Dengan hanya mengakui data yang dapat diobservasi, positivisme mengabaikan dimensi internal manusia seperti kesadaran, makna, niat, emosi, dan kehendak bebas, yang justru menjadi motor penggerak utama perilaku manusia. Ia mereduksi kerumitan realitas sosial menjadi variabel-variabel terukur yang terjamin, kehilangan esensi holistik dari pengalaman manusia. Filsuf Karl Popper secara telak memikirkan prinsip verifikasi itu sendiri, dengan argumen bahwa ia tidak dapat penghakiman dan lebih rentan terhadap kesalahan. Sebaliknya, Popper mengajukan **prinsip falsifikasi**, yang menyatakan bahwa sebuah teori ilmiah yang baik adalah yang dapat diuji untuk disalahkan atau dibantah, bukan hanya untuk dibuktikan⁸³⁴.

Lebih jauh lagi, ilusi tentang **objektivitas murni** digugat oleh para pemikir post-positivisme seperti Thomas Kuhn. Kuhn berpendapat bahwa observasi tidak pernah netral, melainkan selalu “dipengaruhi oleh teori” (*theory-laden*). Apa yang dilihat dan dihormati oleh seorang ilmuwan sangat bergantung pada paradigma, asumsi, dan kerangka konsep yang dianutnya pada saat itu⁸³⁵. Keterbatasan ini menjadi semakin nyata dalam ilmu sosial, di mana interaksi antara peneliti dan subjek penelitian tidak mungkin sepenuhnya steril dari nilai. Selain itu, positivisme mengatasi kesulitan dalam mengakomodasi sistem pengetahuan lain yang tidak didasarkan

pada empirisme semata. Misalnya, dalam kerangka epistemologi Islam, pengetahuan tidak hanya bersumber dari observasi (*'ain al-yaqin*) rasio dan (*'ilm al-yaqin*), tetapi juga dari wahyu ilahi (*haqq al-yaqin*), sebuah sumber kebenaran tertinggi yang berada di luar jangkauan verifikasi empiris⁸³⁶. Al-Quran sendiri mendorong observasi alam semesta sebagai cara mengenal Tuhan, namun menempatkan wahyu sebagai fondasi utama kebenaran hakiki, seperti ditegaskan dalam firman-Nya, “Dia menganugerahkan hikmah (kebijaksanaan) kepada siapa yang Dia kehendaki. Barangsiapa dianugerahi hikmah, sesungguhnya dia telah dianugerahi kebaikan yang banyak...”⁸³⁷. Sumber pengetahuan semacam ini secara inheren ditolak oleh positivisme yang kaku.

Positivisme merupakan sebuah epos penting dalam perjalanan intelektual manusia yang melembagakan objektivitas, empirisme, dan rigoritas sebagai standar keilmuan. Kekuatannya dalam memajukan ilmu alam dan teknologi tidak terbantahkan, dan warisannya terus hidup dalam metode penelitian kuantitatif. Akan tetapi, klaim universalitasnya dan pengabaianya terhadap dimensi makna, nilai, dan kesadaran manusia menunjukkan keterbatasannya yang signifikan, terutama dalam memahami kompleksitas dunia sosial dan humaniora. Paradigma ini, dalam bentuknya yang murni, kini dianggap naif oleh banyak kalangan filsuf dan ilmuwan sosial. Namun, dialog penting di dekatnya telah melahirkan pendekatan-pendekatan yang lebih canggih seperti post-positivisme, yang tetap menghargai bukti empiris sambil mengakui keterbatasan objektivitas dan peran interpretasi. Pada akhirnya, pemahaman

yang komprehensif tentang realitas menuntut keterbukaan pada metodologi pluralisme, di mana positivisme diakui sebagai salah satu bukan satu-satunya jalan menuju pengetahuan.

Kritik Post-Positivis dan Pendekatan Alternatif

Lanskap filsafat ilmu pengetahuan mengalami pergeseran seismik ketika asumsi-asumsi fundamental positivisme mulai digugat secara sistematis. Positivisme, dengan keyakinannya pada realitas tujuan yang dapat diakses secara netral melalui metode empiris, telah lama mendominasi wacana ilmiah⁸³⁸. Namun, mengingatkan pada fondasi ini memunculkan paradigma post-positivisme, yang tidak menolak ilmu pengetahuan, tetapi menawarkan koreksi kritis terhadap optimismenya yang naif. Post-positivisme mengakui bahwa realitas memang ada secara independen dari kesadaran manusia (sebuah posisi realisme kritis), tetapi pemahaman kita terhadapnya selamanya bersifat parsial, probabilistik, dan tidak sempurna. Para peneliti, menurut kaum post-positivis, tidak pernah bisa sepenuhnya melepaskan diri dari bias teoritis dan nilai-nilai yang mereka bawa, sehingga objektivitas mutlak adalah sebuah ilusi⁸³⁹. Karl Popper, dengan konsep falsifikasinya, secara mendasar mengubah tujuan sains dari verifikasi (membuktikan kebenaran) menjadi falsifikasi (mencoba menyanggah sebuah teori), sebuah pengakuan implisit bahwa pengetahuan ilmiah bersifat tentatif dan selalu terbuka untuk direvisi⁸⁴⁰. Kritik ini, meskipun signifikan, pada dasarnya masih bergerak dalam orbit yang sama: pencarian kebenaran tujuan, meskipun dengan kesadaran akan keterbatasan

manusia. Namun, kritik post-positivis hanyalah titik awal dari sebuah pembongkaran yang lebih radikal. Ia membuka pintu bagi pendekatan alternatif gelombang yang tidak hanya mengancam metode, tetapi juga menyerap tujuan dan hakikat pengetahuan itu sendiri. Salah satu alternatif yang paling berpengaruh adalah paradigma interpretif atau konstruktivis. Berbeda dengan post-positivisme yang masih meyakini adanya satu realitas eksternal, konstruktivisme berpendapat bahwa realitas bersifat majemuk dan dikonstruksi secara sosial⁸⁴¹. Bagi kaum konstruktivis, dunia sosial tidak memiliki makna inheren yang menunggu untuk ditemukan; sebaliknya, makna diciptakan melalui interaksi dan interpretasi manusia. Fokus penelitian bergeser dari menjelaskan hubungan kausal (sebab-akibat) menjadi memahami makna subjektif (konsep *verstehen* dari Max Weber) yang melekatkan individu pada pengalaman mereka. Tujuan ilmu pengetahuan, dalam pandangan ini, bukanlah untuk menemukan hukum-hukum universal, melainkan untuk merekonstruksi dan memahami realitas-realitas partikular yang dialami oleh aktor-aktor sosial dalam konteks spesifik mereka⁸⁴².

Lebih jauh lagi, muncul *Teori Kritis* (Critical Theory) sebagai pendekatan yang secara eksplisit bersifat politis dan emansipatoris. Berakar dari Mazhab Frankfurt, Teori Kritis melampaui upaya untuk sekadar memahami atau menjelaskan dunia; ia bertujuan untuk mengkritik dan mengubah⁸⁴³. Pendekatan ini menyoroti bagaimana struktur kekuasaan, ideologi dominan, dan hegemoni membentuk apa yang kita anggap sebagai "pengetahuan" atau "kebenaran".

Penelitian, dari perspektif ini, tidak pernah netral. Ia bisa berfungsi untuk melanggengkan status quo yang opresif atau sebaliknya menjadi alat untuk pembebasan (*emansipasi*) dan pemberdayaan kelompok-kelompok yang terpinggirkan. Teori Kritis dengan sengaja menempatkan peneliti sebagai agen perubahan yang memiliki komitmen etis untuk mengungkap ketidakadilan, kebenaran, dan keterasingan. Pertanyaan mendasar yang diajukan bukanlah "apa yang benar?", melainkan "pengetahuan ini melayani kepentingan siapa?"⁸⁴⁴.

Di tengah-tengah mengangkat antara objektivitas dan subjektivitas, pragmatisme menawarkan jalan keluar yang berbeda. Pragmatisme, yang dipelopori oleh pemikir seperti Charles Sanders Peirce dan John Dewey, mengalihkan fokus dari pertanyaan-pertanyaan metafisik tentang hakikat realitas (ontologi) ke konsekuensi praktis dari sebuah gagasan atau teori⁸⁴⁵. Bagi seorang pragmatis, "kebenaran" sebuah ide tidak terletak pada sejauh mana ia mencerminkan realitas eksternal, melainkan pada "apa yang berhasil" (*apa yang berhasil*) dalam praktik untuk memecahkan masalah-masalah konkret. Pendekatan ini bersifat pluralistik dalam metode, sering kali menggabungkan teknik kuantitatif dan kualitatif (*metode campuran*) sesuai dengan kebutuhan masalah yang dihadapi. Ia menolak dualisme kaku antara fakta dan nilai, serta antara teori dan praktik, dengan tekanan bahwa pengetahuan yang bermakna adalah pengetahuan yang dapat ditindaklanjuti dan membawa perbaikan dalam kehidupan manusia⁸⁴⁶. Sebagai sebuah perspektif alternatif yang holistik, epistemologi Islam menawarkan

kerangka kerja yang mengintegrasikan dimensi fisik dan metafisik, rasio dan wahyu. Dalam pandangan ini, sumber ilmu pengetahuan tidak terbatas pada observasi empiris ('ainul yaqin) dan deduksi rasional ('ilmul yaqin), tetapi juga mencakup pengetahuan yang bersumber dari wahyu ilahi (haqqul yaqin). Al-Qur'an secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan observasi untuk memahami "ayat-ayat" (tanda-tanda kekuasaan) Tuhan yang tersebar di alam semesta maupun dalam diri manusia⁸⁴⁷. Namun, pencarian pengetahuan ini tidaklah bebas nilai; ia terikat pada tujuan yang lebih tinggi, yaitu mengenal Sang Pencipta dan mewujudkan kemaslahatan (*maslahah*) bagi seluruh umat manusia. Ilmu pengetahuan, dengan demikian, memiliki dimensi etis dan spiritual yang tidak dapat dipisahkan, di mana tujuannya bukan sekedar eksploitasi alam, melainkan menjadi khalifah yang bertanggung jawab di muka bumi⁸⁴⁸. Hadis Nabi Muhammad SAW yang menyatakan bahwa “menuntut ilmu adalah kewajiban bagi setiap muslim” menegaskan bahwa aktivitas intelektual adalah bagian integral dari kesalehan spiritual⁸⁴⁹.

Sebagai sintesis, kritik post-positivis telah menjadi katalisator yang mengungkap hegemoni positivisme dan menyuburkan ekosistem epistemologis yang jauh lebih plural. Ia menandai berakhirnya klaim atas satu-satunya jalan menuju kebenaran. Pendekatan-pendekatan alternatif interpretivisme, teori kritis, pragmatisme, hingga epistemologi berbasis wahyu bukan sekedar menawarkan metode yang berbeda, melainkan mengajukan pertanyaan-pertanyaan mendasar yang berbeda tentang tujuan,

nilai, dan makna dari aktivitas yang kita sebut "penelitian". Pilihan seorang peneliti terhadap sebuah paradigma, pada akhirnya, bukanlah sekedar pilihan teknis-metodologis, melainkan sebuah pernyataan filosofis dan etis tentang bagaimana ia memandang dunia dan posisinya di dalamnya.

Relevansi Kritik Positivisme terhadap Metodologi Pendidikan Islam

Dalam lanskap pemikiran modern, positivisme telah menancapkan pengaruhnya secara mendalam, tidak terkecuali dalam dunia pendidikan. Paradigma yang dipopulerkan oleh Auguste Comte ini mengagungkan pengetahuan empiris yang dapat diobservasi, diukur, dan dilakukan secara objektif sebagai satu-satunya bentuk pengetahuan yang absah (valid)⁸⁵⁰. Lanjutnya, metodologi pendidikan yang lahir dari rahim positivisme cenderung bersifat teknokratis, mekanistik, dan terfokus pada hasil kuantitatif yang terstandarisasi. Namun, seiring berjalannya waktu, paradigma ini menuai kritik tajam karena dianggap mereduksi kerumitan realitas manusia. Relevansi dari kritik-kritik terhadap positivisme ini menjadi sangat signifikan ketika bersinggungan dengan bangunan filosofis dan metodologis Pendidikan Islam, yang secara fundamental memiliki landasan epistemologi dan ontologi yang berbeda. Kritik ini bukan hanya menjadi pembenaran eksternal, melainkan sebuah penegasan internal terhadap kekayaan dan keutuhan metodologi Pendidikan Islam yang seringkali terancam oleh hegemoni pendekatan positivistik.

Kritik utama terhadap positivisme berpusat pada sifat reduksionismenya yang menafikan dimensi-dimensi non-empiris dari eksistensi manusia, seperti nilai, etika, spiritualitas, dan makna⁸⁵¹. Positivisme memandang realitas sebagai sesuatu yang bebas nilai (*value-free*), padahal pengalaman insani secara inheren sarat dengan nilai (*value-laden*). Dalam konteks pendidikan, pendekatan positivistik dapat melahirkan individu-individu yang kompeten secara teknis namun kering secara spiritual dan gagap secara etis. Mereka mungkin mampu memecahkan masalah-masalah matematis yang kompleks, namun kebingungan saat dihadapkan pada dilema moral. Kegagalan ini menunjukkan bahwa pengukuran keberhasilan pendidikan semata-mata dari skor tes atau kemampuan kognitif yang teramati adalah sebuah penyederhanaan yang berbahaya. Pendidikan, dalam hakikatnya, bukan sekedar transfer informasi, melainkan sebuah proses pembentukan karakter dan pencerahan jiwa, sebuah domain yang tidak dapat dijamah sepenuhnya oleh instrumen-instrumen positivistik.

Di dalam relevansi kritik tersebut bertemu dengan fondasi Pendidikan Islam. Secara epistemologis, Islam mengakui sumber pengetahuan yang jauh lebih luas dari sekedar data inderawi (*al-hiss*). Islam menempatkan wahyu (*al-wahy*), yang termanifestasi dalam Al-Quran dan As-Sunnah, sebagai sumber pengetahuan primer dan tertinggi. Selain itu, Islam juga memberikan porsi yang mulia bagi akal (*al-'aql*) untuk berpikir dan merenung (*tafakkur, tadabbur*), serta intuisi kalbu (*al-qalb*) sebagai media untuk menerima ilham dan hikmah⁸⁵². Al-Quran sendiri berulang kali

mendorong manusia untuk tidak hanya mengamati fenomena alam secara empiris, tetapi juga memikirkan tanda-tanda kebesaran Tuhan di baliknya. Firman Allah dalam Surah Al-Ghashiyah ayat 17-20 yang menambahkan, “Maka tidakkah mereka memperhatikan unta, bagaimana ia menciptakan? Dan langit, bagaimana ia ditinggikan? Dan gunung-gunung, bagaimana ia ditegakkan? Dan bumi, bagaimana ia dihamparkan?”⁸⁵³, merupakan undangan untuk melakukan observasi empiris yang berhubungan dengan kesadaran transendental. Dengan demikian, kritik terhadap keterbatasan epistemologi positivisme sejatinya mengafirmasi validitas kerangka epistemologi Islam yang bersifat holistik dan integratif.

Implikasi metodologi dari perbedaan epistemologis ini sangat mendalam. Jika pendidikan positivistik menekankan pada metode pengajaran yang terkendali, terukur, dan dapat direplikasi, maka metodologi Pendidikan Islam melampauinya dengan memperkenalkan pendekatan-pendekatan yang menyentuh ranah afektif dan spiritual. Konsep *tarbiyah* (pengasuhan dan pengembangan), *ta'lim* (pengajaran ilmu), dan *ta'dib* (pembinaan adab dan karakter) merupakan satu kesatuan yang tak terpisahkan⁸⁵⁴. Metode seperti *qudwah hasanah* (keteladanan yang baik dari pendidik), *qishash* (bercerita untuk mengambil pelajaran atau *'ibrah*), *mujadalah billati hiya ahsan* (dialog dengan cara yang terbaik), dan *tazkiyatun nafs* (penyucian jiwa) adalah perangkat-perangkat pedagogis yang esensial dalam Islam⁸⁵⁵. Metode-metode ini sulit, bahkan mustahil, untuk dikuantifikasi dengan standar positivistik, namun memungkinkan dalam membentuk manusia

paripurna (*insan kamil*) tidak dapat disangkal. Kritik terhadap positivisme, dengan demikian, memberikan ruang legitimasi bagi metode-metode "non-ilmiah" (dalam kaca mata positivistik) ini untuk terus dipraktikkan dan dikembangkan sebagai inti dari proses pendidikan. Pada akhirnya, relevansi kritik positivisme bukanlah sebuah ajakan bagi Pendidikan Islam untuk menolak sains atau metode empiris secara keseluruhan. Sebaliknya, ia berfungsi sebagai benteng filosofis yang melindungi Pendidikan Islam dari bahaya sekularisasi dan dehumanisasi metodologi. Ia mendorong para pemikir dan praktisi Pendidikan Islam untuk secara kritis mengadopsi perangkat-perangkat modern, sembari memastikan bahwa semua itu ditempatkan dalam kerangka pandang dunia tauhid (*tauhidic worldview*)⁸⁵⁶. Sains dan teknologi dapat menjadi alat yang sangat berharga dalam proses belajar-mengajar, namun ia harus berfungsi sebagai sarana untuk mencapai tujuan yang lebih tinggi, yaitu mengenal Sang Pencipta dan mewujudkan peran sebagai khalifah di muka bumi. Dengan demikian, kritik terhadap positivisme tidak hanya relevan, tetapi juga esensial dalam upaya revitalisasi dan reafirmasi identitas Pendidikan Islam di tengah arus modernitas, memastikan bahwa pendidikan tidak hanya mencerdaskan akal, tetapi juga menyucikan jiwa dan memuliakan akhlak.

Metodologi Ilmiah dalam Konteks Multidimensional dan Transdisipliner

Diskursus ilmiah pada abad ke-21 dibayangkan pada sebuah imperatif fundamental: bergerak melampaui batas-batas

metodologis yang diwariskan dari paradigma Cartesian-Newtonian. Paradigma klasik, yang selama berabad-abad menjadi tulang punggung kemajuan ilmu pengetahuan, dibangun di atas fondasi reduksionisme, ciri-ciri, dan perbedaan subjek-objek. Metodologi ini, dengan kemampuan mengisolasi variabel dan mengidentifikasi hubungan kausal linier, telah terbukti sangat berhasil dalam memahami sistem mekanis yang tertutup. Namun, ketika dihadapkan pada “*masalah-masalah pelik*” kontemporer seperti perubahan iklim, krisis kesehatan global, ketimpangan sosial, dan degradasi ekologis pendekatan ini mulai menunjukkan keterbatasannya. Masalah-masalah tersebut secara inheren bersifat kompleks, dinamis, dan saling terhubung, tidak dapat dianalisis secara terfragmentasi. Kegagalan pendekatan reduksionis dalam penanganan krisis multidimensi ini mendorong lahirnya sebuah perubahan epistemologis menuju metodologi ilmiah yang bersifat multidimensi dan transdisipliner.

Transisi ini menandai sebuah evolusi dari pemahaman dunia sebagai mesin yang dapat diprediksi menjadi pengakuan terhadap dunia sebagai sistem kehidupan yang kompleks dan saling bergantung. Pendekatan multidimensi adalah langkah pertama dalam evolusi ini. Ia mengakui bahwa setiap fenomena, terutama yang menyangkut interaksi manusia dan alam, memiliki berbagai dimensi yang tidak dapat dipisahkan: dimensi bio-fisik, ekonomi, sosial, politik, kultural, etis, dan bahkan spiritual. Memahami kemiskinan, misalnya, tidak lagi cukup hanya dengan menganalisis metrik ekonomi seperti PDB per kapita. Metodologi analisis tuntutan multidimensi secara simultan terhadap akses pendidikan,

kualitas layanan kesehatan, stabilitas politik, kohesi sosial, serta ketahanan psikologis komunitas yang terdampak. Ini adalah pergeseran dari pandangan dunia yang datar dan terkotak-kotak menuju sebuah pemahaman yang lebih kaya dan bertekstur, di mana realitas dipandang sebagai sebuah jalinan kompleks dari berbagai lapisan yang saling mempengaruhi⁸⁵⁷. Pendekatan ini secara esensial mencerminkan prinsip-prinsip teori sistem, yang menekankan bahwa totalitas suatu sistem lebih besar daripada sekadar penjumlahan bagian-bagiannya⁸⁵⁸.

Lebih jauh lagi, perlunya menyatukan berbagai perspektif disipliner melahirkan pendekatan transdisipliner. Jika multidisipliner adalah tentang menempatkan berbagai disiplin ilmu berdampingan dan interdisipliner adalah tentang mencari titik temu di antara mereka, maka transdisipliner melampaui keduanya. Transdisipliner tidak hanya bertujuan untuk mensintesis pengetahuan dari berbagai disiplin ilmu akademis (ilmu alam, ilmu sosial, humaniora), tetapi juga secara sadar mengintegrasikan bentuk-bentuk pengetahuan lain yang berada di luar tembok akademi. Meliputi kearifan lokal (*pengetahuan adat*), pengetahuan praktisi, pengalaman kaum marjinal, serta wawasan yang berasal dari tradisi seni dan spiritualitas. Tujuan utamanya adalah untuk bersama-sama menghasilkan pengetahuan baru yang relevan dengan masalah nyata di dunia, melalui kolaborasi aktif antara akademisi dan pemangku kepentingan non-akademis⁸⁵⁹. Metodologi transdisipliner secara ontologis mengakui adanya beberapa tingkat realitas dan secara epistemologis mengakui adanya logika yang berbeda-beda yang sesuai untuk setiap tingkatannya.

Dalam konteks ini, integrasi dimensi spiritual dan etis menjadi sebuah keniscayaan, bukan lagi sebuah pilihan. Banyak tradisi kebijaksanaan, termasuk Islam, telah lama mengusung pandangan dunia yang holistik dan terintegrasi. Konsep *Tauhid* (Keesaan Tuhan) dalam Islam, misalnya, secara inheren mengandung esensi metodologis: jika Pencipta adalah Satu, maka ciptaan-Nya merupakan suatu kesatuan yang koheren, di mana setiap bagian terhubung dengan bagian lainnya dalam sebuah tatanan yang agung. Al-Qur'an secara konsisten mengajak manusia untuk melakukan observasi dan refleksi (*tafakkur*) terhadap "ayat-ayat" Tuhan yang tersebar di alam semesta (*ayat kauniyah*) dan dalam diri manusia itu sendiri (*ayat anfusiyyah*). Perintah ini bukanlah untuk analisis yang memecah belah, melainkan untuk menemukan keterhubungan, makna, dan tujuan di balik fenomena alam. serupa firman-Nya, "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan awam dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..."⁸⁶⁰. Pendekatan ini menempatkan pencarian ilmu dalam bingkai etika dan spiritualitas yang lebih luas, di mana ilmu tidak hanya bertujuan untuk eksploitasi, tetapi untuk pemahaman, kekaguman, dan pemeliharaan (*khalifah fil ardh*). Pengetahuan yang bermanfaat (*'ilman nafi'an*), sebagaimana ditekankan dalam tradisi kenabian⁸⁶¹, adalah pengetahuan yang membawa kebaikan bagi seluruh ciptaan, sebuah prinsip yang sangat selaras dengan metodologi jiwa transdisipliner.

Metodologi ilmiah dalam konteks multidimensi dan transdisipliner bukanlah penolakan terhadap metode ilmiah tradisional, melainkan sebuah ekspansi radikal terhadap daya tariknya. Ia adalah sebuah undangan untuk menegaskan hati, mengakui batas-batas pengetahuan monolitik, dan membuka diri terhadap dialog yang otentik antara beragam cara mengetahui. Implementasinya menuntut perubahan mendasar, tidak hanya pada tingkat individu peneliti, tetapi juga pada struktur institusi akademik, mekanisme pendanaan penelitian, dan budaya kolaborasi ilmiah. Ia menantang kita untuk bergerak dari menara gading spesialisasi menuju agora ruang publik tempat berkumpulnya beragam pengetahuan untuk mengatasi tantangan kolektif kita. Dengan merangkul kerumitan, mengintegrasikan berbagai dimensi realitas, dan mensintesis pengetahuan dari akademisi dan masyarakat, metodologi ini menawarkan harapan untuk menghasilkan solusi yang tidak hanya efektif secara teknis, tetapi juga adil secara sosial, berkelanjutan secara ekologis, dan bermakna secara eksistensial⁸⁶². Inilah masa depan metodologi ilmiah: sebuah perjalanan kontemplatif dan kolaboratif untuk memahami dunia demi merawatnya dengan lebih baik.

Tokoh-Tokoh dan Sumbangannya dalam Metodologi Ilmiah

Francis Bacon: Induksi dan Fondasi Empirisme Modern

Transisi dari pemikiran Abad pertengahan menuju era modern ditandai dengan pergeseran fundamental dalam cara manusia

memahami alam dan mencari kebenaran. Pergeseran paradigma ini tidak terjadi secara spontan, melainkan didorong oleh pemikiran visioner dari tokoh-tokoh kunci yang meletakkan dasar-dasar metodologi ilmiah. Mereka menantang ortodoksi lama yang dihapus pada deduksi Aristotelian dan ekonometrik metafisik, serta menganjurkan sebuah jalan baru untuk memperoleh pengetahuan yang andal, praktis, dan bermanfaat bagi kemanusiaan.

Francis Bacon (1561–1626), seorang filsuf, negarawan, dan penulis Inggris, berdiri di persimpangan jalan sejarah intelektual. Ia hidup di tengah gema Renaisans dan fajar Revolusi Ilmiah, sebuah periode yang penuh dengan optimisme terhadap kemampuan manusia untuk memahami dan menguasai alam. Namun, Bacon mengamati dengan kegelisahan bahwa kemajuan ilmu pengetahuan pada masanya berjalan lambat dan tidak sistematis. Ia secara tajam mengkritik metode skolastik yang dominan, yang menurutnya lebih sibuk dengan mempertahankan silogistik yang steril daripada menghasilkan penemuan baru yang nyata⁸⁶³. Bagi Bacon, ilmu pengetahuan yang ada saat itu ibarat laba-laba yang mengumpulkan jaring dari dalam dirinya sendiri (kaum rasionalis dogmatis) atau semut yang hanya mengumpulkan dan menimbun bahan tanpa mengolahnya (kaum empiris kasar). Ia mendambakan ilmuwan yang berperan seperti lebah: mengumpulkan nektar dari bunga (data dari alam), tetapi mengolahnya dengan kemampuannya sendiri untuk menghasilkan madu (pengetahuan baru yang bermanfaat)⁸⁶⁴.

Untuk mewujudkan visinya, Bacon mengusulkan sebuah metode baru yang radikal dalam karyanya yang monumental, *Novum*

Organum Scientiarum (Instrumen Baru Ilmu Pengetahuan), yang sengaja diposisikan untuk menggantikan *Organon* karya Aristoteles⁸⁶⁵. Fondasi dari metode Bacon adalah **induksi**, tetapi bukan sekadar induksi melalui enumerasi sederhana yang rentan terhadap kesimpulan prematur. Ia mengusulkan sebuah proses induksi yang metodis, bertahap, dan teliti. Metode ini dimulai dengan observasi dan eksperimen yang sistematis untuk mengumpulkan data mentah, yang disebut sebagai *historia naturalis et experimentalis* (sejarah alam dan eksperimental). Data ini kemudian disusun ke dalam tiga tabel investigasi: *Tabula Praesentiae* (Tabel Kehadiran), yang mencatat semua instansi di mana suatu fenomena muncul; *Tabula Absentiae* (Tabel Ketidadaan), yang mencatat situasi serupa di mana fenomena tersebut tidak muncul; dan *Tabula Graduum* (Tabel perbandingan atau Derajat), yang mencatat variasi intensitas fenomena tersebut⁸⁶⁶. Melalui analisis komparatif tabel-tabel ini, seorang peneliti dapat secara bertahap mengeliminasi sebab-sebab yang tidak relevan dan menyimpulkan bentuk atau hukum yang mengatur fenomena tersebut.

Namun, sebelum metode induktif ini dapat diterapkan secara efektif, Bacon menyadari adanya hambatan psikologis dan kognitif yang mendasar. Ia berpendapat bahwa pikiran manusia secara alami tidak jernih; ia dipenuhi oleh "hantu" atau prasangka yang mendistorsi persepsi kita terhadap kenyataan. Dalam salah satu kontribusinya yang paling abadi, Bacon mengidentifikasi empat kategori prasangka ini, yang ia sebut *Idola Pikiran* (**Idols** of the Mind

). Membersihkan pikiran dari idola-idola ini adalah prasyarat esensial untuk melakukan penelitian ilmiah yang objektif⁸⁶⁷. Keempat berhala tersebut adalah:

1. **Idola Tribus (Idola Suku)** : Ini adalah distorsi yang melekat pada sifat dasar manusia itu sendiri. Kecenderungan kita untuk melihat keteraturan dan pola di mana sebenarnya tidak ada, untuk menggeneralisasi secara berlebihan, dan membiarkan emosi mempengaruhi penilaian adalah contoh dari Idola Suku. Pikiran manusia, menurut Bacon, bukanlah cermin yang datar, melainkan cermin yang bengkok (*enchanted glass*) yang membiaskan kenyataan⁸⁶⁸.
2. **Idola Specus (Idola Gua)** : Idola ini Merujuk pada bias individu yang berasal dari "gua" pribadi kita pengalaman unik, pendidikan, lingkungan, dan watak seseorang. Seorang spesialis mungkin cenderung melihat setiap masalah melalui lensa disiplin ilmunya sendiri, mengabaikan perspektif orang lain. Idola ini menjadikan setiap individu memiliki realitas subjektif yang terbentuk oleh latar belakangnya sendiri⁸⁶⁹.
3. **Idola Fori (Idola Pasar)** : Dianggap sebagai yang paling merepotkan oleh Bacon, idola ini muncul dari interaksi dan komunikasi antarmanusia, terutama melalui bahasa. Kata-kata tersebut seringkali bersifat ambigu atau merujuk pada konsep yang tidak ada, sehingga menimbulkan kebingungan dan memuat yang sia-sia. Istilah seperti “keberuntungan” atau

“unsur api” dapat membuka wawasan ilmiah karena tidak memiliki landasan empiris yang jelas⁸⁷⁰.

4. **Idola Theatri (Idola Panggung)** : Idola ini adalah dogma-dogma dari sistem filsafat atau teori ilmiah masa lalu yang diterima tanpa kritik, seolah-olah menonton pertunjukan drama di panggung. Bagi Bacon, filsafat Aristoteles, Plato, dan para alkemis adalah contoh sistem teori yang memikat audiensnya tetapi menghalangi penyelidikan empiris yang baru dan autentik⁸⁷¹.

Sumbangan terbesar Francis Bacon bukanlah pada penemuan ilmiah yang spesifik, melainkan pada berjanji sebagai seorang visioner dan metodolog. Ia secara persuasif mengartikulasikan bahwa tujuan akhir ilmu pengetahuan bukanlah sekedar kontemplasi pasif, melainkan penguasaan aktif atas alam demi “*meringankan beban hidup manusia*” (*relief of man's estate*)⁸⁷². Slogannya yang terkenal, *scientia potens est* (pengetahuan adalah kekuatan), merangkum etos baru ini, yang kemudian menginspirasi pendirian lembaga-lembaga ilmiah seperti Royal Society di London. Meskipun metodenya dikritik karena kurang menekankan hipotesis peran dan matematika, warisan Bacon sebagai peletak fondasi empirisme modern dan sebagai pendukung utama bagi ilmu pengetahuan yang kolaboratif, eksperimental, dan progresif tidak dapat disangkal. Ia mengubah arah filsafat ilmu, dari pencarian kebenaran abstrak menuju sebuah usaha kolektif untuk membangun dunia yang lebih baik melalui pemahaman dan manipulasi alam yang sistematis⁸⁷³.

Auguste Comte: Positivisme dan Evolusi Ilmu Pengetahuan

Dalam panteon pemikir yang membentuk fondasi ilmu sosial modern, nama Isidore Marie Auguste François Xavier Comte (1798-1857) menempati posisi sentral dan tak tergantikan. Sebagai seorang filsuf dan sosiolog Prancis, Comte hidup dalam periode pergolakan intelektual dan sosial pasca-Revolusi Prancis, sebuah era yang diwarnai oleh kebingungan moral dan kekacauan politik. Dalam konteks inilah ia merumuskan sebuah proyek intelektual yang ambisius yang dikenal sebagai Positivisme, sebuah sistem filosofis yang tidak hanya bertujuan untuk mereformasi ilmu pengetahuan, tetapi juga untuk merekonstruksi masyarakat secara keseluruhan. Pemikiran Comte, khususnya mengenai Hukum Tiga Tahap dan Hierarki Ilmu Pengetahuan, merupakan sebuah narasi agung tentang evolusi kesadaran manusia dari belenggu takhayul menuju kejernihan rasionalitas ilmiah⁸⁷⁴. Teks ini akan menguraikan secara mendalam pilar-pilar utama pemikiran Comte, menelusuri bagaimana gagasannya membentuk sebuah cetak biru untuk memahami kemajuan peradaban melalui lensa ilmu pengetahuan.

Landasan epistemologis dari seluruh bangunan pemikiran Comte adalah Positivisme. Istilah “positif” di sini Merujuk pada apa yang nyata, pasti, tepat, dan dapat diamati secara empiris. Bagi Comte, pengetahuan sejati hanya dapat diperoleh melalui observasi, eksperimen, dan perbandingan fenomena yang terverifikasi, bukan melalui spekulasi teologis atau abstraksi metafisik⁸⁷⁵. Positivisme menolak pencarian "penyebab pertama" atau "tujuan akhir" (pertanyaan "mengapa") yang menjadi ciri khas tahap pemikiran

sebelumnya. Sebaliknya, ia berfokus pada penemuan hukum-hukum invariabel (tetap) yang mengatur hubungan antarfenomena (pertanyaan "bagaimana"). Tujuannya bersifat pragmatis: *savoir pour prévoir et prévoir pour pouvoir* (mengetahui untuk meramal, dan meramal untuk mengendalikan). Dengan memahami hukum-hukum alam dan sosial, manusia diyakini dapat memprediksi kejadian di masa depan dan mengintervensi secara efektif untuk memperbaiki kondisi kehidupan⁸⁷⁶. Metodologi ini menjadi antitesis radikal terhadap tradisi filsafat spekulatif dan meletakkan dasar bagi pendekatan ilmiah dalam studi tentang masyarakat.

Gagasan paling terkenal dan menjadi inti dari filsafat sejarah Comte adalah "Hukum Tiga Tahap" (*Loi des Trois États*). Hukum ini mempostulatkan bahwa setiap cabang pengetahuan individu, dan kemanusiaan secara kolektif, secara tak terelakkan melewati tiga tahap perkembangan intelektual yang berurutan. **Tahap pertama** adalah **Teologis** atau **Fiktif** , di mana pikiran manusia menjelaskan fenomena alam sebagai hasil dari tindakan langsung agen-agen supranatural, dewa, atau roh. Tahap ini memiliki sub-divisi: fetisisme (keyakinan pada roh di benda mati), politeisme (banyak dewa), dan monoteisme (satu Tuhan). Tatanan sosial yang dominan pada tahap ini bersifat militeristik dan monarkis. **Tahap kedua** adalah **Metafisik** atau **Abstrak** , yang merupakan fase transisi. Pada tahap ini, agen supranatural digantikan oleh kekuatan-kekuatan abstrak, esensi, atau entitas impersonal seperti "Alam" atau "Akal Budi" untuk menjelaskan realitas. Tahap ini bersifat kritis dan destruktif karena berhasil meruntuhkan dogma teologis, namun

gagal membangun tatanan baru yang stabil. **Tahap ketiga** dan puncak evolusi intelektual adalah **Positif atau Ilmiah**. Pada tahap ini, pikiran manusia meninggalkan pencarian sia-sia akan pengetahuan absolut dan beralih pada penemuan hukum-hukum relasional melalui metode ilmiah⁸⁷⁷. Masyarakat yang berkorespondensi dengan tahap ini adalah masyarakat industri yang dipimpin oleh para ilmuwan dan teknokrat. Hukum Tiga Tahap ini bukan sekadar klasifikasi historis, melainkan sebuah kerangka deterministik yang memandang kemajuan sebagai suatu evolusi keniscayaan.

Konsep evolusi intelektual ini tidak berdiri sendiri; ia menjadi landasan bagi gagasan Comte lainnya yang tidak kalah penting: **Hierarki Ilmu Pengetahuan**. Menurut Comte, tidak semua ilmu mencapai tahap positif pada saat yang bersamaan. Ada suatu urutan logistik dan sejarah dalam perkembangan ilmu pengetahuan, yang tersusun dalam suatu hierarki berdasarkan tingkat kegunaan, keumuman, dan abstraksi. Hierarki ini dimulai dari yang paling dasar hingga yang paling kompleks: (1) **Matematika**, sebagai fondasi paling abstrak dan universal; (2) **Astronomi**; (3) **Fisika**; (4) **Kimia**; (5) **Biologi**; dan puncaknya, (6) **Sosiologi**⁸⁷⁸. Setiap ilmu dalam hierarki ini bergantung secara logistik pada ilmu sebelumnya dan menambahkan lapisan kompleksitasnya sendiri. Misalnya, biologi tidak mungkin berkembang tanpa pemahaman fisika dan kimia, namun fenomena kehidupan memiliki hukum-hukum yang muncul sendiri yang tidak dapat direduksi sepenuhnya ke hukum fisika-kimia. Penempatan Sosiologi di puncak hierarki memiliki signifikansi

mendalam. Bagi Comte, Sosiologi (awalnya ia sebut "fisika sosial") adalah ilmu yang paling kompleks karena subjek kajiannya masyarakat manusia adalah yang paling rumit dan konkret. Ia merupakan "Ratu Ilmu Pengetahuan" (*Queen of the Sciences*) yang menjadi penutup dari keseluruhan sistem pengetahuan positif.

Legasi Auguste Comte dalam diskursus intelektual bersifat dualistik. Di satu sisi, ia secara sah diakui sebagai "Bapak Sosiologi" yang memberikan nama dan visi bagi disiplin ilmu tersebut. Penekanannya pada metode ilmiah, observasi empiris, dan pencarian hukum-hukum sosial telah secara fundamental membentuk arah sosiologis modern. Namun, di sisi lain, pemikirannya juga menuai kritik tajam. Hukum Tiga Tahap sering dianggap terlalu kaku, linier, dan Eurosentris, mengabaikan jalur perkembangan peradaban lain. Selain itu, fase akhir kehidupannya yang didedikasikan untuk mendirikan "Agama Kemanusiaan" sebuah sistem keagamaan sekuler yang memuja kemanusiaan itu sendiri dianggap oleh banyak pihak sebagai pengabdian terhadap prinsip-prinsip positivisme kritis yang ia anjurkan sebelumnya⁸⁷⁹. Meskipun demikian, kontemplasi terhadap pemikiran Comte mengungkapkan visi seorang arsitek intelektual yang berupaya keras membangun kembali tatanan sosial di atas fondasi yang paling kokoh yang ia yakini: kepastian ilmu pengetahuan. Visinya tentang masyarakat yang terorganisir secara rasional mungkin bersifat utopis, namun gagasannya tentang evolusi pengetahuan tetap menjadi salah satu narasi yang paling berpengaruh dalam sejarah pemikiran Barat.

Ibn Khaldun: Metodologi Sosial-Historis dan Pendekatan Sosiologi Islam

Dalam lanskap intelektual peradaban Islam, nama Abd al-Rahman ibn Muhammad ibn Khaldun al-Hadrami (1332-1406 M) menempati posisi monumental. Ia bukan hanyalah sekedar sejarawan, melainkan seorang pemikir visioner yang meletakkan dasar bagi sebuah disiplin ilmu yang benar-benar baru, yang ia sebut sebagai 'Ilm al-'Umran al-Basyari (ilmu tentang organisasi sosial manusia atau peradaban). Melalui magnum opusnya, *Al-Muqaddimah*, Ibnu Khaldun tidak hanya merevolusi cara penulisan sejarah, tetapi secara efektif merintis apa yang kini kita kenal sebagai ilmu sosiologi dan politik modern. Analisisnya yang tajam terhadap dinamika sosial, ekonomi, dan politik, yang didasarkan pada metodologi sosial-sejarah yang ketat, menjadikan tokoh sentral dalam perbincangan mengenai fondasi sosiologi Islam. Pemikirannya lahir dari sebuah kontemplasi mendalam atas siklus pasang surut peradaban yang ia saksikan sendiri di Afrika Utara dan Andalusia pada abad ke-14, sebuah era yang penuh dengan gejolak politik dan fragmentasi kekuasaan.

Berangkat dari kegelisahannya terhadap bias, ketidakakuratan, dan kecenderungan narasi fantastis dalam karya-karya sejarawan sebelumnya, Ibnu Khaldun mengusulkan sebuah pendekatan kritis yang radikal. Ia berargumen bahwa sejarah tidak boleh hanya menjadi kumpulan catatan peristiwa, melainkan harus menjadi sebuah ilmu yang mampu menjelaskan sebab-akibat di balik fenomena sosial⁸⁰. Untuk itu, ia menciptakan metodologi yang

memadukan observasi empiris (mushahadah) dengan analisis rasional (nazar 'aqli). Menurutnya, setiap laporan sejarah harus diuji kelayakannya dengan membandingkannya terhadap hukum-hukum alamiah yang mengatur. Faktor-faktor seperti geografi, iklim, kondisi ekonomi, struktur psikologis kolektif, dan tingkat kohesi sosial menjadi variabel krusial dalam menentukan kemungkinan terjadinya suatu peristiwa. Metodologi ini menuntut seorang sarjana untuk menjadi seorang sosiolog, ekonom, dan psikolog sosial sekaligus, yang mampu memahami "kondisi-kondisi yang inheren dalam peradaban"⁸⁸¹.

Inti dari kerangka teoritis Ibnu Khaldun adalah konsep 'Asabiyyah, sebuah istilah kompleks yang sering diterjemahkan sebagai kelompok solidaritas, kohesi sosial, atau semangat korps. 'Asabiyyah adalah energi kolektif yang mengikat suatu kelompok manusia, baik berdasarkan hubungan darah, aliansi, maupun tujuan bersama. Ibnu Khaldun mengamati bahwa 'Asabiyyah paling kuat terdapat pada masyarakat nomaden atau Badui (badawah), yang hidup dalam kondisi keras dan saling mengandalkan satu sama lain untuk bertahan hidup. Energi inilah yang menjadi mesin penggerak sejarah; 'Asabiyyah yang kuat memungkinkan sebuah kelompok untuk menaklukkan kelompok lain, merebut kekuasaan, dan mendirikan sebuah dinasti (daulah). Namun, 'Asabiyyah bukanlah satu-satunya faktor. Ibnu Khaldun secara cemerlang mengintegrasikan peran agama (din) sebagai kekuatan yang mampu memperkuat dan menyempurnakan 'Asabiyyah. Agama memberikan tujuan transendental, menghilangkan keyakinan internal, dan

mengarahkan kekuatan kolektif menuju tujuan yang lebih besar, sehingga 'Asabiyyahyang diilhami oleh agama menjadi kekuatan yang tak tertandingi dalam membangun imperium besar⁸⁸².

Dari pengamatannya, Ibnu Khaldun merumuskan sebuah teori siklus peradaban yang bersifat universal. Setiap dinasti, menurutnya, mengalami siklus hidup yang mirip dengan organisme biologis: lahir, tumbuh, mencapai puncak, menurun, dan akhirnya runtuh. Siklus ini biasanya berlangsung selama tiga atau empat generasi (sekitar 120 tahun).

1. **Fase Pembangun:** Generasi pertama memiliki 'Asabiyyahyang murni dan kuat, masih membawa sifat-sifat keras kehidupan nomaden. Mereka berhasil mendirikan dan membangun dinasti dengan semangat kebersamaan.
2. **Fase Konsolidasi:** Generasi kedua, yang lahir dalam kemewahan, mulai beralih dari sekadar kelompok pemimpin menjadi penguasa monarki absolut. 'Asabiyyahmulai terkikis karena kekuasaan terbatas pada satu individu.
3. **Fase Kemewahan dan Kepuasan (Hadarah):** Generasi ketiga hidup dalam puncak kemewahan, fokus pada seni, arsitektur, dan ilmu pengetahuan. Mereka lupa akan perjuangan leluhurnya, dan 'Asabiyyahlenyap sepenuhnya, digantikan oleh ketergantungan pada tentara, bayaran dan birokrasi yang membengkak.
4. **Fase Kehancuran:** Dinasti menjadi lemah, korup, dan tidak mampu mempertahankan diri dari ancaman eksternal. Pajak

yang tinggi untuk membiayai kemewahan memicu ketidakpuasan rakyat. Pada titik ini, sebuah kelompok baru dengan 'Asabiyyahsegar dari pinggiran peradaban akan datang untuk menduduki mereka, dan siklus pun dimulai kembali. Teori siklikal ini merefleksikan pemahaman mendalam tentang hukum Tuhan (sunnatullah) dalam dinamika sosial, sebagaimana diisyaratkan dalam Al-Quran tentang pergiliran kekuasaan di antara manusia⁸⁸³.

Pendekatan Ibnu Khaldun dapat disebut sebagai fondasi Sosiologi Islam bukan karena ia secara eksplisit mengutip dalil agama untuk setiap argumen sosialnya, melainkan karena kerangka berpikirnya beroperasi dalam sebuah paradigma tauhid. Ia melihat hukum-hukum sosial yang ia pahami sebagai manifestasi dari keteraturan yang diciptakan Tuhan di alam semesta. Analisisnya bersifat rasional dan "sekuler" dalam arti metodologis, tetapi tujuannya bersifat "Islami" dalam arti filosofis: untuk memahami pola-pola ciptaan Tuhan dalam ranah sosial-historis⁸⁸⁴. Dengan membedakan antara narasi sejarah yang faktual dan hukum-hukum universal yang mengaturnya, Ibnu Khaldun menyediakan alat analisis yang kuat untuk memahami masyarakat tanpa harus meninggalkan landasan spiritual. Warisannya yang abadi terletak pada keberaniannya untuk menciptakan sebuah "ilmu baru," yang mendahului para pemikir Eropa seperti Auguste Comte, Émile Durkheim, dan Max Weber selama berabad-abad, serta menawarkan sebuah model sosiologis yang empiris, kritis, dan tertanam pada realitas sejarah umat manusia.

Paul Feyerabend: Epistemological Anarchism dan Kritik Metodologi Kaku

Dalam konstelasi filsafat ilmu abad ke-20, Paul Feyerabend (1924-1994) menduduki posisi yang unik, sering kali dianggap *sangat buruk* karena radikalismenya yang provokatif. Pemikirannya, yang terangkum dalam gagasan anarkisme epistemologis, menyajikan sebuah kritik fundamental terhadap fondasi metodologi ilmiah yang telah mapan. Berbeda dengan para pendahulunya seperti Karl Popper dengan falsifikasinya atau Lingkaran Wina dengan verifikasinya, Feyerabend menolak gagasan bahwa ada satu metode universal yang dapat dan harus memandu praktik ilmiah. Karyanya yang paling monumental, *Against Method*, menjadi manifesto penolakan terhadap preskripsi metodologis yang kaku, dengan mengusung slogan kontroversial: “*anything goes*” (semua bisa diterima)⁸⁸⁵. Ia berargumen bahwa sejarah ilmu pengetahuan itu sendiri adalah bukti terkuat bahwa kemajuan besar justru sering kali terjadi ketika para ilmuwan berani melanggar aturan-aturan metodologis yang paling dihormati pada masanya. Feyerabend mengajak kita untuk memikirkan kembali hakikat ilmu pengetahuan, bukan sebagai proses linier yang dipandu oleh logika formal, melainkan sebagai sebuah usaha yang kompleks, oportunistik, dan sering kali anarkis.

Inti dari anarkisme epistemologis Feyerabend bukanlah sebuah upaya untuk menciptakan kekacauan demi kekacauan, melainkan sebuah prinsip metodologis yang pluralistik. Slogan “*apa pun boleh*” tidak berarti bahwa semua teori memiliki nilai yang sama,

tetapi bahwa tidak ada aturan metodologis apriori yang boleh menghalangi lahirnya atau mempertimbangkannya sebuah teori baru, padahal teori tersebut tampak tidak masuk akal atau bertentangan dengan fakta yang ada⁸⁸⁶. Feyerabend memperkenalkan konsep "kontra-*induksi*" (*counter-induction*), yaitu praktik untuk sengaja mengembangkan hipotesis yang berkontradiksi dengan teori-teori yang sudah mapan dan terbukti baik⁸⁸⁷. Ia mencontohkan kasus Galileo Galilei yang mempertahankan teori heliosentris Copernicus. Menurut Feyerabend, Galileo tidak hanya mengandalkan observasi empiris yang pada masanya justru banyak yang bertentangan dengan model heliosentris tetapi juga menggunakan retorika, propaganda, hipotesis *ad hoc*, dan bahkan tipu daya untuk meyakinkan komunitas ilmiah. Jika Galileo secara ketat mengikuti kaidah metodologis zamannya, maka revolusi Copernicus mungkin tidak akan pernah terjadi⁸⁸⁸. Dengan demikian, bagi Feyerabend, presentasinya pada satu metode justru akan mendorong kreativitas dan menghambat kemajuan ilmu pengetahuan.

Kritik Feyerabend secara langsung menargetkan apa yang ia sebut sebagai "rasionalisme kritis" Popper dan "normal science" Kuhn sebagai bentuk tirani intelektual. Ia berpendapat bahwa kriteria demarkasi Popper antara sains dan non-sains (falsifiabilitas) bersifat terlalu membatasi dan, jika diterapkan secara historis, akan mengesampingkan banyak teori yang kini kita anggap ilmiah di awal kemunculannya⁸⁸⁹. Demikian pula, ia memandang paradigma Kuhn, yang mendikte ilmu normal, sebagai bentuk dogmatisme yang

menekan anomali dan alternatif. Feyerabend mendorong “teori proliferasi”, yaitu pengembangan teori alternatif sebanyak mungkin, bahkan yang paling aneh sekalipun, sebagai cara terbaik untuk menguji dan memperkuat pemahaman kita. Hanya dengan membandingkan sebuah teori dengan beragam alternatifnya, kita dapat sungguh-sungguh memahami kekuatan dan kelemahannya. Metodologi yang preskriptif, menurutnya, adalah sisa-sisa pemikiran dogmatis yang seharusnya tidak memiliki tempat dalam pencarian pengetahuan yang dinamis dan tak terbatas⁸⁹⁰.

Lebih jauh lagi, Feyerabend melontarkan kritik yang lebih radikal dengan menyatakan bahwa ilmu pengetahuan modern telah menjadi ideologi dominan di tengah masyarakat yang dianut, setara dengan posisi agama di era-era sebelumnya. Ia berpendapat bahwa sains sering kali disajikan sebagai satu-satunya jalan menuju kebenaran objektif, sementara tradisi pengetahuan lain (seperti mitos, pengobatan tradisional, atau seni) dianggap inferior atau tidak rasional. Atas dasar ini, Feyerabend menampilkan "pemisahan antara sains dan negara," dengan kemiripan antara gereja dan negara⁸⁹¹. Tujuannya adalah untuk mendemistifikasi ilmu pengetahuan, memodifikasi dari sebuah otoritas dogmatis menjadi salah satu dari sekian banyak tradisi pengetahuan yang dimiliki umat manusia. Dalam masyarakat yang benar-benar bebas, individu harus memiliki kebebasan untuk memilih tradisi pengetahuan mana yang akan mereka ikuti, termasuk dalam hal pendidikan dan kesehatan, tanpa adanya paksaan dari “ideologi” ilmiah yang dilembagakan oleh negara⁸⁹².

Dari cakrawala intelektual yang berbeda, semangat kritik Feyerabend terhadap metodologi dogmatisme secara mengejutkan menemukan resonansi dalam tradisi pemikiran Islam. Meskipun tampak kontras, penolakannya terhadap kepatuhan buta pada otoritas metodologis dapat disejajarkan dengan kritik terhadap *taqlīd buta* (mengikuti tanpa dasar) dalam tradisi keilmuan Islam. Al-Qur'an sendiri secara berulang kali mendorong manusia untuk menggunakan akal dan melakukan observasi mandiri, seperti dalam perintah-perintah fundamental untuk "membaca" (*Iqra'*)⁸⁹³ dan untuk selalu memikirkan penciptaan langit dan bumi (*tafakkur*)⁸⁹⁴. Semangat ini mendorong lahirnya praktik *ijtihad*, yaitu pengerahan daya intelektual secara maksimal untuk sampai pada sebuah kesimpulan hukum, yang esensinya adalah keberanian untuk berpikir melampaui pendapat yang sudah ada ketika dalil baru atau penalaran yang lebih kuat muncul. Dorongan kenabian untuk mencari ilmu pengetahuan "sekali pun sampai ke negeri Cina" dan kewajiban tuntutan ilmu bagi Muslim setiap Muslim menegaskan universalitas dan keterbukaan dalam pencarian pengetahuan⁸⁹⁵. Pada akhirnya, pengakuan Al-Qur'an bahwa manusia hanya diberi sedikit pengetahuan (*"...dan tidaklah kamu diberi pengetahuan sedikit."*)⁸⁹⁶ mengindikasikan sebuah kerendahan hati epistemologis. Hal ini selaras dengan argumen Feyerabend bahwa tidak ada satu pun metode buatan manusia yang dapat memperoleh akses absolut terhadap kenyataan, sehingga keterbukaan terhadap pluralitas jalan pengetahuan menjadi sebuah keniscayaan.

Paul Feyerabend, melalui anarkisme epistemologisnya, telah memberikan kontribusi yang tak ternilai dalam menggugat kenyamanan dan ortodoksi dalam filsafat ilmu. Ia bukanlah seorang anti-sains, melainkan seorang anti-dogmatisme ilmiah. Pemikirannya berfungsi sebagai pengingat abadi bahwa ilmu pengetahuan pada hakikatnya adalah sebuah aktivitas manusiawi yang dinamis, kreatif, dan terkadang tidak teratur, yang tidak dapat dikekang dalam sangkar metodologi yang kaku. Warisannya mendorong kita untuk memandang sains dengan kritis, menghargai pluralisme teoritik, dan menyadari konteks sejarah serta ideologi di balik setiap klaim kebenaran. Meskipun radikal, gagasan Feyerabend tetap menjadi penawar penting terhadap risiko stagnasi intelektual dan arogansi epistemik, memaksa kita untuk terus bertanya: apakah metode yang kita gunakan hari ini membebaskan atau justru membelenggu pencarian kita akan pengetahuan?⁸⁹⁷.

Imre Lakatos: Program Riset Ilmiah dan Dinamika Teori Ilmiah

Dalam panteon filsafat ilmu abad ke-20, nama Imre Lakatos menempati posisi unik sebagai jembatan intelektual antara dua raksasa pemikiran: Karl Popper dengan falsifikasionisme-nya yang rigoristik dan Thomas Kuhn dengan gagasannya tentang revolusi ilmiah yang bersifat paradigmatis. Lakatos, seorang filsuf sains Hungaria-Inggris, mengamati bahwa pandangan Popper terlalu naif dalam menggambarkan praktik ilmiah yang sesungguhnya. Ilmuwan tidak serta-merta meninggalkan teori besar hanya karena satu anomali atau data yang bertentangan. Di sisi lain, ia juga merasa

tidak nyaman dengan konsepsi Kuhn yang seolah-olah menggambarkan pergeseran paradigma sebagai proses yang cenderung irasional, lebih mirip "konversi keagamaan" daripada sebuah kemajuan logistik⁸⁹⁸. Sebagai tanggapan, Lakatos mengajukan sebuah kerangka kerja yang lebih canggih dan historis, yang dikenal sebagai **Metodologi Program Riset Ilmiah (Methodology of Scientific Research Programs - MSRP)**. Tulisannya berusaha menjawab pertanyaan mendasar: bagaimana ilmu pengetahuan dapat berkembang secara rasional dan progresif, meskipun dihadapkan pada lautan anomali dan tantangan yang tak berkesudahan?

Melampaui Popper dan Kuhn: Sebuah Sintesis Dialektis

Untuk memahami signifikansi kontribusi Lakatos, kita harus terlebih dahulu menempatkannya dalam dialog kritis dengan para pendahulunya. Falsifikasionisme Popper, dalam bentuknya yang paling sederhana, menyatakan bahwa sebuah teori bersifat ilmiah jika ia dapat difalsifikasi atau dibuktikan oleh bukti-bukti empiris. Sebuah teori yang terbukti salah harus segera ditinggalkan⁸⁹⁹. Namun, sejarah sains menunjukkan kenyataan yang berbeda. Teori Gravitasi Newton, misalnya, selama berabad-abad anomali pada berbagai anomali, seperti orbit planet Uranus yang tidak terduga, namun para ilmuwan tidak langsung membuangnya. Sebaliknya, mereka mengajukan hipotesis tambahan dalam kasus ini, keberadaan planet Neptunus yang akhirnya berhasil dikonfirmasi. Realitas ini menunjukkan bahwa falsifikasionisme naif tidak cukup

akurat. Di spektrum yang berlawanan, Thomas Kuhn dalam karyanya *The Structure of Scientific Revolutions* berpendapat bahwa ilmu pengetahuan beroperasi dalam "paradigma" kerangka konseptualisasi yang diterima secara luas yang mendefinisikan masalah dan metode yang sah dalam suatu bidang. Kemajuan terjadi melalui "ilmu normal" (ilmu normal) di dalam sebuah paradigma, tetapi ketika anomali menumpuk, krisis pun muncul, yang pada akhirnya dapat memicu "revolusi ilmiah" sebuah perubahan ke paradigma baru yang sama sekali berbeda dan sering kali *incommensurable* (tidak dapat diperbandingkan) dengan yang lama⁹⁰⁰. Bagi banyak kritik, termasuk Lakatos, deskripsi Kuhn ini membuka pintu bagi relativisme, di mana pilihan antara paradigma-paradigma yang bersaing tidak didasarkan pada kriteria rasional yang objektif, melainkan pada faktor-faktor psikologis dan sosiologis komunitas ilmiah.

Lakatos menawarkan jalan tengah yang ia sebut sebagai "falsifikasionisme canggih" (sophisticated falsificationism). Menurutnya, unit evaluasi dalam sains bukanlah teori tunggal yang terlindungi, melainkan sebuah struktur yang lebih besar dan dinamis: **Program Riset Ilmiah**. Dengan demikian, pertarungan sesungguhnya bukanlah antara satu teori dengan sebuah fakta, melainkan antara program-program penelitian yang saling bersaing.

Inti dari gagasan Lakatos adalah bahwa sebuah program penelitian ilmiah terdiri dari dua komponen utama yang digabungkan oleh kumpulan aturan metodologis. Struktur ini menjelaskan mengapa beberapa bagian dari teori begitu sulit

digoyahkan, sementara bagian lainnya dapat diubah dengan lebih fleksibel.

1. **Inti Keras (Hard Core):** Ini adalah jantung dari program penelitian. Inti kerasnya terdiri dari asumsi-asumsi fundamental, postulat teoritis, dan dalil-dalil metafisik yang mendefinisikan identitas program tersebut. Para ilmuwan yang bekerja dalam program ini sepakat untuk tidak mengekstraksi atau memfalsifikasi inti keras ini. Ini dilindungi oleh keputusan metodologis para penganutnya. Misalnya, dalam program penelitian Newtonian, inti kerasnya adalah tiga hukum gerak Newton dan hukum gravitasi universal⁹⁰¹. Setiap upaya untuk memodifikasi inti keras ini berarti meninggalkan program penelitian Newtonian dan beralih ke program lain, seperti teori relativitas Einstein.
2. **Sabuk Pelindung (Protective Belt):** Di sekitar inti keras terdapat sabuk pelindung, yang terdiri dari serangkaian *hipotesis pembantu* (auxiliary hypotheses), kondisi awal, dan teori-teori observasional. Sabuk inilah yang menjadi arena utama kerja ilmiah sehari-hari. Ketika sebuah anomali atau data yang bertentangan muncul, bukan inti keras yang disalahkan, melainkan salah satu komponen dalam sabuk pelindung. Para ilmuwan akan menyesuaikan, merevisi, atau bahkan mengganti hipotesis-hipotesis dalam sabuk ini untuk "menyerap" dampak anomali dan melindungi inti keras dari falsifikasi langsung. Inilah yang dilakukan oleh para astronom ketika mereka

mempostulatkan keberadaan Neptunus untuk menyelamatkan mekanika Newton dari anomali orbit Uranus.

Dinamika antara inti keras dan sabuk pelindung diatur oleh dua jenis heuristik (panduan pemecahan masalah):

- **Heuristik Negatif (Heuristik Negatif):** Ini adalah aturan metodologis yang melarang ilmuwan mengarahkan sanggahan (*modus tollens*) ke inti keras. Aturan ini diperintahkan: "Lindungi inti keras dengan segala cara!" Heuristik negatif ini memberikan kontinuitas pada penelitian program.
- **Heuristik Positif (Heuristik Positif):** Ini adalah kumpulan Arah, saran, dan petunjuk yang memberi tahu ilmuwan bagaimana cara memodifikasi dan mengembangkan sabuk pelindung. Heuristik positif menguraikan "kebijakan penelitian", menyarankan teka-teki yang harus menyelesaikan, menyediakan alat konseptual dan matematis untuk melakukannya, dan mengantisipasi anomali dengan pengubahan menjadi contoh-contoh yang memperkuat. Ini adalah mesin penggerak program penelitian⁹⁰².

Jika inti keras tidak dapat difalsifikasi, lalu bagaimana kita bisa membedakan antara program penelitian yang ilmiah dan yang pseudoscientific, atau antara program penelitian yang baik dan yang buruk? Di dalamnya Lakatos memperkenalkan kriteria demarkasi yang paling orisinal: perbedaan antara **program penelitian progresif** dan **program penelitian degeneratif** .

Sebuah program penelitian dikatakan **progresif secara teoritis** jika setiap modifikasi pada sabuk pelindungnya menghasilkan prediksi-prediksi baru yang mengejutkan, berani, dan belum pernah terpikirkan sebelumnya. Program ini juga **progresif secara empiris** jika sebagian dari prediksi-prediksi baru tersebut berhasil dibuktikan melalui observasi atau eksperimen. Dalam program progresif, teori memimpin fakta; ia tidak hanya menjelaskan apa yang sudah diketahui, tetapi juga berhasil memprediksi fenomena baru. Program penelitian Newtonian adalah contoh program klasik progresif selama lebih dari dua abad.

Sebaliknya, sebuah program penelitian dianggap **degeneratif** jika modifikasi pada sabuk pelindungnya hanya bersifat *ad hoc* dibuat semata-mata untuk mengakomodasi anomali yang sudah ada tanpa menghasilkan prediksi baru. Dalam program degeneratif, fakta memimpin teori. Program ini selalu tertinggal, sibuk "menambal" kebocoran-kebocoran teoritisnya tanpa menawarkan wawasan baru yang berbuah.

Contohnya adalah astronomi Ptolemaik di akhir masa jayanya, yang memerlukan penambahan *epicycle* demi *epicycle* hanya untuk menyesuaikan data observasi tanpa mampu memprediksi hal baru⁹⁰³.

Penting untuk dicatat bahwa status progresif atau degeneratif bukanlah penilaian sesaat. Sebuah program bisa saja mengalami fase degeneratif untuk sementara waktu sebelum bangkit kembali menjadi progresif. Oleh karena itu, Lakatos menekankan pentingnya "toleransi rasional," di mana kita tidak boleh terlalu cepat

menghakimi dan menyingkirkan sebuah program penelitian yang baru lahir atau sedang berjuang.

Kerangka kerja Lakatos memiliki resonansi yang melampaui batas-batas ilmu alam. Secara metaforis, model “inti keras” dan “sabuk pelindung” dapat diterapkan untuk memahami evolusi sistem pemikiran lainnya, termasuk tradisi keagamaan dan teologi. Dalam pemikiran Islam, misalnya, prinsip-prinsip fundamental akidah seperti Keesaan Tuhan (Tauhid), kenabian, dan hari akhir dapat dipandang sebagai “inti keras” yang tidak bisa ditawar. Sementara itu, fiqh (yurisprudensi Islam), tafsir, dan kalam (teologi dialektis) berfungsi sebagai “sabuk pelindung” yang dinamis, tempat para ulama dan pemikir melakukan ijtihad, merespons tantangan zaman, dan membaca ulang teks-teks suci untuk menghadapi anomali-anomali sosial dan intelektual baru. Semangat pencarian ilmu yang terus-menerus dan bertingkat, sebagaimana diisyaratkan dalam Al-Quran, “Niscaya Allah akan meninggikan orang-orang yang beriman di antaramu dan orang-orang yang diberi ilmu pengetahuan beberapa derajat,”⁹⁰⁴ menemukan paralelnya dalam gagasan Lakatos tentang kemajuan teoritis yang didasarkan pada fondasi yang kokoh.

Imre Lakatos, melalui program metodologi penelitian ilmiahnya, berhasil menawarkan sebuah visi ilmu pengetahuan yang tidak hanya rasional tetapi juga dinamis dan historis. Ia melampaui dikotomi sederhana antara falsifikasi Popperian dan revolusi Kuhnian dengan menyediakan sebuah model yang mengakui keteguhan teori-teori besar (inti keras) sekaligus bersinnya dalam

menghadapi bukti-bukti baru (sabuk pelindung). Kriteria demarkasi antara program progresif dan degeneratif memberikan landasan rasional untuk menilai kemajuan ilmiah tanpa harus terburu-buru membuang teori yang sedang menghadapi kesulitan. Dengan demikian, Lakatos tidak hanya menjelaskan bagaimana ilmu pengetahuan *seharusnya* bekerja, tetapi juga memberikan gambaran yang lebih akurat tentang bagaimana ilmu pengetahuan *telah* bekerja sepanjang sejarahnya. Pemikirannya tetap menjadi alat analisis yang sangat berharga bagi siapa pun yang ingin memahami natur kompleks dari usaha manusia yang paling menakutkan: pencarian tanpa akhir akan pengetahuan.

Metodologi Penelitian dalam Islam: Pendekatan Integratif

Konsep Ilmu dan Metode dalam Tradisi Islam Klasik

Peradaban Islam dibangun di atas fondasi intelektual yang kokoh, di mana pencarian ilmu (ilm) tidak hanya dipandang sebagai aktivitas akademis, tetapi juga sebagai sebuah keharusan spiritual yang fundamental. Berbeda dari konsepsi sekuler modern yang sering kali memisahkan antara yang sakral dan yang profan, tradisi Islam klasik mengembangkan sebuah paradigma ilmu yang bersifat holistik dan integratif. Paradigma ini ditanamkan langsung pada sumber-sumber primer Islam Al-Qur'an dan Sunnah yang secara konsisten mendorong umat manusia untuk menggunakan akal (aql), melakukan observasi (nazar), dan memikirkan (tafakur) tanda-tanda (ayat) Tuhan yang terhampar di alam semesta maupun yang terkandung dalam wahyu itu sendiri. Dorongan ini

termanifestasi dalam ayat-ayat awal yang diturunkan, seperti perintah untuk membaca (*iqra'*) dalam Surah Al-'Alaq, yang secara simbolis meresmikan tradisi keilmuan Islam sebagai sebuah perintah ilahi⁹⁰⁵. Khususnya, tradisi Islam tidak menyaksikan adanya dikotomi yang tajam antara ilmu agama dan ilmu rasional; keduanya dipandang sebagai jalan yang saling melengkapi untuk meraih kebenaran hakiki (*al-haqq*) dan mengenal Sang Pencipta.

Konsep ilmdalam khazanah intelektual Muslim klasik memiliki cakupan yang jauh lebih luas daripada istilah "sains" atau "pengetahuan" dalam pengertian modern. Ilmmencakup segala bentuk pengetahuan yang bermanfaat, baik yang diperoleh melalui transmisi wahyu (*naql*) maupun melalui upaya akal dan indra manusia (*aql*). Cendekiawan Muslim seperti Al-Ghazali dan Ibnu Khaldun kemudian memformulasikan klasifikasi ilmu yang merefleksikan pandangan dunia ini⁹⁰⁶. Secara umum, ilmu dipecah menjadi dua cabang utama: ilmu-ilmu yang ditransmisikan (*al-'ulum al-naqliyyah*) dan ilmu-ilmu rasional (*al-'ulum al-'aqliyyah*)⁹⁰⁷. Ilmu naqliyah mencakup kajian Al-Qur'an (Tafsir), kajian Hadis, Fikih (yurisprudensi Islam), dan teologi (Kalam), yang metodenya berpusat pada transmisi teks yang otentik dan interpretasi yang sahih. Di sisi lain, ilmu aqliyah meliputi logika, matematika, fisika, kedokteran, astronomi, dan filsafat, yang dikembangkan melalui penalaran demonstratif (*burhan*), eksperimen (*tajribah*), dan induksi (*istiqla'*). Penting untuk dicatat bahwa kedua kategori ini tidak dipandang sebagai entitas yang terpisah dan bertentangan, melainkan sebagai dua sayap yang

memungkinkan seorang cendekiawan terbang menuju pemahaman yang komprehensif tentang eksistensi⁹⁰⁸.

Implikasi dari pandangan dunia yang integratif ini adalah lahirnya metodologi (*manhaj*) yang cangguh dan spesifik untuk setiap bidang ilmu, namun tetap berada dalam satu kerangka epistemologi yang sama. Dalam disiplin ilmu-ilmu naqliyah, khususnya dalam kajian hadis, para ulama mengembangkan sebuah metodologi kritik sumber yang presisi dan sistematis yang dikenal sebagai ilmu *mustalah al-hadits*. Metodologi ini melibatkan dua jenis kritik utama: kritik eksternal terhadap rantai perawi (*sanad*) melalui ilmu *al-jarh wa al-ta'dil* (kritik dan validasi perawi) dan ilmu *rijal* (biografi perawi), serta kritik internal terhadap konten atau teks hadis (*matn*)⁹⁰⁹. Tingkat ketelitian dalam memverifikasi otentisitas sebuah riwayat ini dapat disejajarkan dengan metode verifikasi sumber yang paling ketat dalam historiografi modern. Proses ini memastikan bahwa pengetahuan yang ditransmisikan dari generasi ke generasi memiliki landasan yang dapat dipertanggungjawabkan secara ilmiah dan spiritual.

Sementara itu, dalam ranah ilmu-ilmu aqliyah, para ilmuwan Muslim tidak hanya menjadi penerjemah dan komentator warisan Yunani, tetapi juga inovator yang mengembangkan metode empiris secara signifikan. Figur seperti Ibnu al-Haytham (Alhazen), dalam karyanya *Kitab al-Manazir* (Buku Optik), secara eksplisit memaparkan langkah-langkah metode ilmiah yang memadukan observasi, penelitian hipotesis, eksperimen terkontrol, dan verifikasi matematis untuk membuktikan teorinya tentang cahaya dan

penglihatan⁹¹⁰. Metodologinya menjadi preseden penting bagi perkembangan metode ilmiah di Eropa berabad-abad kemudian. Demikian pula dalam bidang kedokteran, Ibnu Sina (Avicenna) dalam *Al-Qanun fi al-Tibb* (Kanon Kedokteran) tidak hanya mengompilasi pengetahuan medis yang ada, tetapi juga menetapkan kaidah-kaidah untuk uji klinis obat-obatan baru, yang menekankan pentingnya pengujian empiris dan pengalaman klinis (tajribah)⁹¹¹. Dengan demikian, tradisi Islam klasik telah meletakkan dasar bagi sebuah metodologi penelitian yang kaya, yang secara harmonis mengintegrasikan rigoritas analitis, validasi empiris, dan fondasi etis-spiritual yang bersumber dari wahyu. Warisan metodologis ini menawarkan sebuah perspektif kontemplatif yang relevan hingga hari ini, yakni tentang bagaimana pencarian kebenaran dapat dilakukan secara komprehensif tanpa harus mengorbankan dimensi rasional maupun spiritual dari eksistensi manusia.

Integrasi Wahyu dan Rasio dalam Metodologi Ilmiah Islam

Diskursus mengenai hubungan antara iman dan akal, atau wahyu dan rasio, sering kali menempatkan keduanya dalam posisi antagonistik dalam tradisi pemikiran Barat pasca-Pencerahan. Namun, dalam lanskap intelektual Islam, dialektika ini mengambil bentuk yang fundamental berbeda. Metodologi ilmiah Islam secara historis dan teoritis tidak dibangun di atas dikotomi, melainkan di atas sebuah sintesis yang koheren antara wahyu (*al-naql*) dan rasio (*al-'aql*). Integrasi ini bukan sekedar mengompromikan teologis,

melainkan fondasi epistemologis yang melahirkan suatu tradisi ilmiah yang unik, di mana pencarian kebenaran empiris tidak dapat dipisahkan dari pencarian kebenaran Ilahiah. Wahyu tidak dipandang sebagai penghalang bagi penyelidikan rasional, tetapi justru sebagai katalisator utama yang mendorong, membimbing, dan memberikan makna teleologis pada setiap upaya ilmiah.

Fondasi epistemologis dari integrasi ini tertanam kuat dalam sumber primer Islam itu sendiri. Al-Qur'an secara berulang kali mendorong manusia untuk menggunakan fakultas akal dan observasinya untuk membayangkan fenomena alam semesta (*ayat kauniyah*) sebagai manifestasi dari kebijaksanaan dan kekuasaan Sang Pencipta. Perintah untuk berpikir (*tafakkur*), berpikir (*tadabbur*), dan menggunakan akal (*ta'aqqul*) bukanlah sekedar anjuran, melainkan sebuah imperatif religius. Dalam kerangka ini, alam semesta dipandang sebagai “buku kedua” Tuhan yang terbuka untuk diselidiki, yang ayat-ayatnya dapat dibaca dan dipahami melalui metodologi rasional dan empiris. Oleh karena itu, bagi seorang ilmuwan Muslim, pengamatan terhadap orbit planet, siklus udara, atau kompleksitas sel biologi merupakan sebuah bentuk ibadah intelektual yang mengafirmasi kebenaran yang terkandung dalam wahyu tertulis (Al-Qur'an). Allah SWT sendiri menyeru kaum berakal (*ulil albab*) untuk memperhatikan penciptaan langit dan bumi sebagai tanda-tanda kebesaran-Nya, sebuah ajakan yang secara eksplisit menghubungkan pengamatan kosmologis dengan kesadaran spiritual⁹¹². Dalam arsitektur metodologi ini, wahyu berfungsi sebagai pemandu paradigma (*guiding paradigm*) yang

menyediakan kerangka ontologis, kosmologis, dan yang terpenting, aksiologis bagi ilmu pengetahuan. Wahyu memberikan jawaban atas pertanyaan-pertanyaan "mengapa" (tujuan penciptaan, makna hidup, dan tujuan akhir ilmu pengetahuan), sementara rasio diberi keleluasaan untuk mengeksplorasi pertanyaan-pertanyaan "bagaimana" (mekanisme kerja alam). Dengan demikian, wahyu menetapkan batas-batas etis dan moral yang memastikan bahwa aplikasi sains selalu berada dalam koridor kemaslahatan umat manusia (*maslahah 'ammah*) dan tidak melanggar prinsip-prinsip keadilan serta martabat insani. Misalnya, penelitian dalam bidang rekayasa genetika atau kecerdasan buatan, dari perspektif ini, tidak hanya dinilai dari validitas ilmiahnya, tetapi juga dari kesesuaiannya dengan tujuan luhur penciptaan (*maqasid al-shari'ah*). Konsep "sains Islam," sebagaimana diartikulasikan oleh para pemikir kontemporer, bukanlah sains yang berbeda dalam hukum-hukum fisika atau biologinya, melainkan sains yang operasionalisasinya dijiwai oleh etos tauhid dan tanggung jawab kekhalifahan⁹¹³.

Di sisi lain, rasio memegang peranannya sebagai instrumen investigasi yang tajam dan tak tergantikan. Sejarah peradaban Islam membuktikan betapa kaum Muslimin tidak hanya menjadi penerus warisan ilmiah Yunani, tetapi juga inovator ulung yang mengembangkan metode eksperimental secara sistematis. Tokoh seperti Ibn al-Haytham (Alhazen), melalui karyanya *Kitab al-Manazir* (Buku Optik), menjadi pionir dalam menerapkan metode ilmiah modern yang menggabungkan observasi, hipotesis, eksperimen, dan verifikasi matematis sebuah metodologi yang

sepenuhnya rasional. Namun kebebasan rasional ini tidak pernah bersifat absolut atau pembohong. Rasio, dalam pandangan para filsuf dan ilmuwan Muslim seperti al-Farabi, Ibnu Sina, hingga al-Biruni, beroperasi secara harmonis di dalam matriks yang disediakan oleh wahyu. Rasio berfungsi untuk menguraikan dan memahami detail ciptaan, sementara wahyu memberikan kerangka makna yang lebih besar, memastikan bahwa penemuan-penemuan rasional tidak mengarah pada arogansi intelektual atau nihilisme materialistik, melainkan pada pengakuan akan keteraturan dan kebijaksanaan Ilahi yang mendasarinya⁹¹⁴.

Sintesis dari kedua pilar ini melahirkan sebuah metodologi ilmiah yang holistik dan komprehensif. Ia mengatasi dualisme Cartesian antara pikiran dan materi, serta antara yang sakral dan yang profan. Bagi seorang ilmuwan yang bekerja dalam paradigma ini, tidak ada kontradiksi antara menjadi seorang ahli biologi molekuler yang taat dan seorang peneliti yang objektif. Aktivitas di laboratorium adalah sebetulnya zikir praktis, dan setiap penemuan baru yang mengungkap keteraturan alam adalah momen penyingkapan (*kashf*) yang memperdalam imannya. Implikasi kontemporer dari model integratif ini sangatlah relevan. Di tengah krisis ekologis, etika biomedis yang kompleks, dan potensi dehumanisasi oleh teknologi, pendekatan Islam menawarkan sebuah jalan tengah: sains yang maju secara teknologis namun tetap membumi secara etis dan bermakna spiritual. Tantangan bagi umat Islam dunia saat ini adalah merevitalisasi dan mengoperasionalkan kembali metodologi integratif ini, bukan untuk menolak ilmu pengetahuan modern,

melainkan untuk memperkayanya dengan visi dan tujuan yang lebih luhur⁹¹⁵. Dengan demikian, pencarian ilmu pengetahuan, sebagaimana disabdakan oleh Nabi Muhammad SAW, menjadi sebuah kewajiban suci yang jalanannya mengantarkan pelakunya menuju surga, sebuah perjalanan yang diberkahi oleh wahyu dan diterangi oleh cahaya rasio⁹¹⁶.

Pendekatan Multimetode dan Holistik dalam Penelitian Islam

Wacana metodologi dalam kajian Islam kontemporer terperangkap dalam dikotomi yang kaku antara pendekatan normatif-tekstualis dan empiris-sosiologis. Di satu sisi, penelitian yang fokus pada sumber-sumber primer seperti Al-Qur'an dan Hadis cenderung menggunakan perangkat hermeneutika, filologi, dan ushul fiqh, yang terkadang menghasilkan kesimpulan yang ideal namun teralienasi dari konteks sosial yang dinamis. Di sisi lain, kajian Islam yang menggunakan kacamata ilmu sosial seperti antropologi, sosiologi, atau politik, kerap kali berhasil memotret realitas keberagamaan umat (Islam sebagai fenomena), namun berisiko mereduksi dimensi transendental dan sakralitas wahyu yang menjadi inti ajaran⁹¹⁷. Kesenjangan epistemologis ini meniscayakan sebuah perubahan paradigmatis menuju pendekatan yang lebih integratif. Oleh karena itu, penerapan *pendekatan* multimetode (multimethod approach) yang berbingkai cara pandang holistik menjadi suatu urgensi yang tidak terelakkan untuk melahirkan pemahaman Islam yang *kaffah* komprehensif dan utuh. Secara mendasar, pendekatan multimetode lahir dari kesadaran bahwa

fenomena yang kompleks, terlebih lagi fenomena sosio-religius seperti Islam, tidak dapat dipahami secara mampu hanya melalui satu lensa metodologis. Pendekatan ini secara strategis mengombinasikan metode kuantitatif dan kualitatif dalam satu kerangka penelitian untuk saling melengkapi, memvalidasi, dan memperkaya data⁹¹⁸. Landasan filosofis untuk pendekatan ini sejatinya tersirat dalam ajaran Islam itu sendiri. Al-Qur'an secara berulang kali mendorong manusia untuk tidak hanya membaca teks suci (*tilawah*), tetapi juga melakukan observasi terhadap alam semesta (*nazhara*), refleksi mendalam (*tadabbur*), dan penggunaan akal (*ta'qqul*) untuk menangkap 'ayat-ayat' Tuhan yang tersebar di alam (ayat kauniyah) dan dalam diri manusia (ayat anfusiyyah). Perintah dalam Al-Qur'an, misalnya, "*Maka apakah mereka tidak memperhatikan bagaimana ia diciptakan, Dan langit, bagaimana ia ditinggikan? Dan gunung-gunung, bagaimana ia ditegakkan? Dan bumi, bagaimana ia dihamparkan?*"⁹¹⁹, merupakan legitimasi teologis untuk menggunakan metode empiris dalam memahami manifestasi kehendak Ilahi di dunia nyata. Dengan demikian, mengintegrasikan survei statistik (kuantitatif) dengan wawancara mendalam (kualitatif) dalam kajian Islam bukanlah bentuk sinkretisme metodologis yang serampangan, melainkan sebuah ikhtiar epistemologis yang selaras dengan semangat intelektual Islam.

Namun pendekatan multimetode akan kehilangan daya transformatifnya jika tidak dioperasikan dalam kerangka berpikir yang holistik. Holisme di sini bermakna lebih dari sekadar

penggabungan teknik; ia adalah sebuah komitmen ontologis untuk melihat Islam sebagai satu kesatuan organik di mana dimensi normatif (nash) dan dimensi historis-empiris (konteks/ waqi') saling berjaln kelindan dan tidak dapat dipisahkan. Seorang peneliti yang holistik tidak akan berhenti pada analisis teks mengenai larangan riba, tetapi akan melanjutkannya dengan penelitian etnografi mengenai praktik rentenir di komunitas Muslim pedesaan, serta analisis data ekonomi mengenai dampak lembaga keuangan mikro syariah. Pendekatan ini memandang bahwa teks suci baru akan hidup dan relevan ketika ia berdialog secara kritis dan konstruktif dengan realitas sosial yang melingkupinya. Tanpa visi holistik ini, penggunaan berbagai metode hanya akan menghasilkan tumpukan data yang terfragmentasi, bukan sebuah sintesis pengetahuan yang mencerahkan. Visi ini sejalan dengan gagasan *kesatuan ilmu pengetahuan* (unity of science) yang melihat bahwa semua cabang ilmu, baik yang bersumber dari wahyu maupun akal, pada hakikatnya menuju pada satu Realitas Absolut yang sama⁹²⁰.

Manfaat praktis dari pendekatan multimetode dan holistik ini dapat diilustrasikan secara konkret dalam penelitian tentang pengelolaan zakat. Pendekatan tekstual-normatif akan mengelaborasi ayat-ayat Al-Qur'an dan Hadis tentang kewajiban, nishab, dan delapan golongan penerima zakat (*asnaf*). Namun, untuk merumuskan kebijakan zakat yang efektif di abad ke-21, data ini tidak cukup. Peneliti perlu melengkapinya dengan metode kualitatif, seperti wawancara mendalam dengan para *muzakki* untuk

memahami motivasi dan preferensi mereka dalam berzakat, serta studi kasus terhadap para *mustahik* untuk mengidentifikasi kebutuhan nyata mereka yang mungkin telah bergeser dari zaman klasik. Selain itu, metode kuantitatif melalui survei dan analisis statistik dapat digunakan untuk mengukur dampak program zakat produktif terhadap penurunan angka kemiskinan secara agregat. Hadis yang diriwayatkan dari Mu'adh bin Jabal, di mana Rasulullah SAW menjelaskan bahwa zakat itu *“diambil dari orang-orang kaya di antara mereka dan dikembalikan kepada orang-orang miskin di antara mereka”*⁹²¹, memberikan amanat sosial yang jelas. Namun, untuk menerjemahkan mandat ini menjadi program yang berdaya guna, diperlukan integrasi data normatif, kualitatif, dan kuantitatif secara holistik.

Transisi menuju pendekatan multimetode dan holistik dalam penelitian Islam bukan sekedar tren akademis, melainkan sebuah keniscayaan intelektual dan spiritual. Pendekatan ini memungkinkan para sarjana untuk melampaui metodologi sekat-sekat yang selama ini membatasi pemahaman lanskap. Dengan menyebarkan data tekstual, pengalaman subjektif individu, dan tren sosial terukur menjadi satu jalinan pengetahuan yang koheren, studi Islam dapat menghasilkan wawasan yang tidak hanya akurat secara akademis, tetapi juga relevan secara sosial dan transformatif secara spiritual. Inilah jalan untuk merevitalisasi tradisi intelektual Islam, agar mampu melahirkan pemikiran yang secara bersamaan otentik terhadap sumber-sumbernya dan responsif terhadap tantangan zamannya, sebuah pengetahuan yang, dalam istilah keislaman,

bersifat *shalih aqliyan* (valid secara rasional) dan *shalih ijtima'iyen* (bermanfaat secara sosial). Kegagalan dalam mengadopsi paradigma ini berisiko membuat studi Islam menjadi menara gading yang kehilangan relevansinya di tengah pergulatan umat dan peradaban⁹²².

Etika dan Spiritualitas dalam Proses Penelitian Islami

Penelitian, dalam esensinya, adalah sebuah perjalanan intelektual untuk mengungkap kebenaran, memahami fenomena, dan membangun pengetahuan. Namun, dalam paradigma Islam, perjalanan ini tidak pernah menjadi aktivitas yang steril dari nilai (bebas nilai). Sebaliknya, ia merupakan sebuah proses holistik di mana etika dan spiritualitas tidak hanya menjadi pelengkap, tetapi fondasi ontologis dan epistemologis yang menyatu dalam setiap tahapannya. Proses penelitian Islami merupakan manifestasi dari amanah (kepercayaan) intelektual seorang Muslim, yang bermula dari niat suci, dilaksanakan dengan metodologi yang beradab, dan bertujuan untuk menghasilkan kemaslahatan (maslahah) bagi umat dan kemanusiaan. Teks ini akan mengupas secara kontemplatif bagaimana dimensi etika dan spiritualitas terintegrasi secara koheren dalam keseluruhan siklus penelitian dalam kerangka memandang Islam.

Titik tolak fundamental yang membedakan penelitian Islami dari tradisi sekuler adalah penekanannya pada niat (*niyyah*). Sebuah penelitian tidak dimulai dari perumusan masalah, melainkan dari pemurnian niat di dalam hati peneliti. Hadis Nabi Muhammad SAW

yang diriwayatkan oleh Imam al-Bukhari dan Muslim menyatakan bahwa “sesungguhnya setiap perbuatan tergantung niatnya” menjadi kaidah utama yang mengubah aktivitas intelektual menjadi sebuah ibadah⁹²³. Dengan demikian, seorang peneliti Muslim memandangnya bukan sekadar sebagai karir atau upaya untuk mencapai pengakuan akademis, melainkan sebagai sebuah pengabdian yang tulus kepada Allah SWT (*lillāhi ta’ālā*). Niat ini membebaskan peneliti dari belenggu ego, ambisi pribadi, atau tekanan pasar, dan mengarahkannya pada tujuan yang lebih luhur: mencari kebenaran sebagai salah satu cara mendekatkan diri kepada Sang Pemilik Kebenaran Absolut. Spiritualitas ini tercermin dalam dorongan Al-Quran untuk terus-menerus merenungkan dan berpikir (*tafakkur*) mengenai ciptaan-Nya, yang merupakan ladang penelitian tak terbatas⁹²⁴. Oleh karena itu, niat yang murni adalah kompas spiritual yang menjaga arah dan integritas seluruh proses penelitian.

Ketika niat telah tertanam kokoh, ia akan termanifestasi dalam setiap pilihan metodologis yang diambil oleh peneliti. Etika Islam bukanlah kumpulan aturan yang kaku, melainkan sebuah kerangka moral yang hidup dan dinamis, yang menuntun peneliti untuk menerapkan prinsip-prinsip luhur dalam praktik ilmiahnya.

Pertama, prinsip **kejujuran intelektual (*al-ṣidq*) dan amanah ilmiah** . Plagiarisme, fabrikasi data, atau falsifikasi hasil adalah pelanggaran etika universal, namun dalam Islam, tindakan ini merupakan pengkhianatan terhadap amanah Allah. Peneliti mengemban kepercayaan untuk menyampaikan pengetahuan

secara akurat dan jujur. Al-Quran secara tegas memerintahkan agar berlaku adil dan menjadi saksi yang benar-benar berpikir terhadap diri sendiri⁹²⁵. Prinsip ini menuntut transparansi total dalam pengutipan sumber, pengakuan terhadap karya orang lain, serta penyajian data apa adanya, bahkan jika hasilnya tidak sesuai dengan hipotesis awal. Kejujuran ini bukan sekedar untuk menghindari sanksi akademis, melainkan sebagai bentuk pertanggungjawaban di hadapan Tuhan.

Kedua, **objektivitas yang berlandaskan Tauhid**. Paradigma positivistis sering kali mendambakan objektivitas yang “bebas nilai”. Namun, dalam perspektif Islam, tidak ada ruang hampa nilai. Peneliti Muslim justru menuntut tujuan dalam kerangka nilai Tauhid. Artinya, ia berusaha memahami realitas sebagaimana adanya, namun dengan kesadaran penuh bahwa realitas tersebut adalah ciptaan Tuhan yang memiliki tujuan dan makna. Objektivitas ini mencegah peneliti dari pemaksaan penafsiran yang dipahami dengan prinsip-prinsip dasar keadilan, kesejahteraan, dan kebenaran wahyu. Ia didorong untuk menyatakan kritis terhadap bias pribadi, budaya, dan ideologinya sendiri, seraya menjadikan nilai-nilai universal Islam sebagai batu uji⁹²⁶.

Ketiga, **penghormatan terhadap subjek penelitian (*ikrām al-insān*)**. Ketika penelitian melibatkan manusia, etika Islam menempatkan kemuliaan insan (*karāmah insāniyyah*) sebagai prioritas tertinggi. Al-Quran menyatakan, “Dan sesungguhnya telah Kami muliakan anak-anak Adam...”⁹²⁷. Prinsip ini diterjemahkan menjadi praktik *informed consent* (persetujuan sadar),

jaminan *kerahasiaan* (confidentiality), dan kewajiban untuk tidak menimbulkan mudarat (*lā ḍarar wa lā ḍirār*) baik secara fisik, psikologis, maupun sosial. Subjek penelitian bukanlah data eksploitasi objek, melainkan sesama makhluk mulia yang hak-haknya wajib dilindungi sebagai cerminan dari penghormatan kepada Sang Pencipta.

Amanah seorang peneliti tidak berhenti setelah laporan akhir selesai ditulis. Tahap diseminasi dan pemanfaatan hasil penelitian adalah babak krusial di mana nilai etis dan spiritual kembali diuji. Pengetahuan yang ditemukan adalah milik umat, sebuah titipan yang harus disebar untuk kebaikan bersama (*masalah al-'āmmah*). Menyembunyikan ilmu yang bermanfaat dianggap sebagai tindakan tercela dalam Islam. Spiritualitas dalam tahap ini termanifestasi dalam visi menjadikan ilmu tersebut sebagai amal jariyah, yaitu ilmu yang bermanfaat (*'ilmun yuntafa'u bih*), yang pahalanya akan terus mengalir bahkan setelah peneliti wafat⁹²⁸.

Selain itu, peneliti memiliki tanggung jawab etis untuk memastikan bahwa temuannya tidak disalahgunakan untuk tujuan yang merusak, menimbulkan perpecahan (*fitnah*), atau membenarkan kezaliman. Ia harus secara proaktif mengkomunikasikan hasil penelitiannya dengan cara yang bijaksana (*ḥikmah*), jelas, dan dapat diakses oleh para pemangku kepentingan agar dapat diimplementasikan menjadi kebijakan atau program yang membawa perbaikan. Dengan demikian, dampak penelitian tidak hanya diukur dari jumlah sitasi, tetapi sejauh mana ia mampu memberikan kontribusi pada penegakan keadilan,

pengentasan penderitaan, dan pencerahan peradaban, sejalan dengan tujuan utama syariat Islam (*maqāṣid al-syarī'ah*)⁹²⁹.

Pada akhirnya, etika dan spiritualitas dalam proses penelitian Islam bukanlah dua entitas yang terpisah, melainkan dua sisi dari mata uang yang sama. Mereka secara integral membentuk sebuah ekosistem penelitian yang tidak hanya valid secara ilmiah, tetapi juga bernilai di hadapan Tuhan. Dari niat yang tulus, metodologi yang beradab, hingga dampak yang mencerahkan, seorang peneliti Muslim diajak untuk menapaki sebuah perjalanan sakral. Perjalanan ini bukan hanya untuk memperkaya khazanah ilmu pengetahuan manusia, tetapi juga sebagai sarana penyucian jiwa (*tazkiyatun nafs*) dan berperan sebagai khalifah di muka bumi yang bertanggung jawab atas pengembangan ilmu demi kemaslahatan seluruh alam.

Implementasi Metodologi Integratif dalam Penelitian PAI

Penelitian dalam bidang Pendidikan Agama Islam (PAI) secara historis seringkali berada di persimpangan jalan metodologis, terbelah antara pendekatan normatif-doktriner yang berpusat pada teks suci dan pendekatan empiris-sosial yang meminjam ilmu-ilmu humaniora. Polarisasi ini, meskipun dapat dipertanggungjawabkan secara epistemologis pada masanya, kini semakin menunjukkan keterbatasannya dalam menanggapi kompleksitas problematika umat kontemporer. Fenomena keagamaan tidak lagi terjadi dalam ruang hampa sosial; ia berkelindan erat dengan arus teknologi, dinamika psikologis, dan struktur sosiokultural yang cair. Untuk

menjawab tantangan ini, paradigma metodologi integratif hadir sebagai sebuah keniscayaan. Metodologi ini bukan sekadar upaya eklektik untuk menggabungkan dua kutub yang berbeda, melainkan sebuah sintesis-kreatif yang bertujuan melahirkan pemahaman holistik, di mana wahyu tidak hanya menjadi norma transenden, tetapi juga menjadi lensa interpretatif untuk membaca realitas empiris, dan sebaliknya, data empiris menjadi konteks yang menghidupkan dan merelevansikan pesan-pesan normatif tersebut.

Kerangka kerja metodologi integratif dihilangkan pada asumsi filosofis bahwa antara teks (wahyu) dan konteks (realitas alam dan sosial) tidak terdapat pertentangan inheren, melainkan hubungan yang saling menjelaskan dan memperkaya⁹³⁰. Dalam tradisi intelektual Islam, semangat ini dapat dilacak pada upaya para ulama klasik yang memadukan *naql* (teks wahyu) dan *'aql* (akal atau rasio), meskipun dalam formulasi modern, *'aql* ditutupi penutupnya hingga mencakup metode-metode ilmiah modern⁹³¹. Metodologi ini menolak reduksionisme, baik yang bersifat teologis (mengabaikan data lapangan) maupun positivistik (menafikan peran wahyu sebagai sumber pengetahuan dan nilai). Ia beroperasi dalam sebuah siklus hermeneutis, di mana peneliti bergerak secara dinamis antara dunia ideal-normatif yang terkandung dalam Al-Quran dan Sunnah dengan dunia aktual-empiris yang teramati di masyarakat. Tujuannya adalah untuk menghasilkan analisis yang tidak hanya valid secara ilmiah tetapi juga otentik secara teologis, serta mampu memberikan solusi aplikatif yang berlandaskan nilai-nilai Islam. Penelitian integratif, dengan demikian, mentransformasikan PAI dari

sekedar transfer pengetahuan doktrinal menjadi sebuah disiplin ilmu yang kritis, reflektif, dan transformatif.

Implementasi Metodologi Integratif dalam Penelitian PAI

Untuk mengkonkretkan gagasan di atas, mari kita rancang sebuah studi kasus penelitian dengan judul: "**Analisis Peran Pendidikan Agama Islam dalam Membentuk Etika Digital (*Adab al-Internet*) pada Remaja Muslim di Era Media Sosial.**" Penelitian ini dipilih karena relevansinya yang tinggi, di mana dunia digital menghadirkan tantangan etis yang belum pernah dibayangkan sebelumnya, seperti penyebaran hoaks, perundungan siber (*cyberbullying*), dan krisis privasi. PAI ditantang untuk memberikan panduan yang bermakna dalam arena baru ini.

Langkah 1: Eksplorasi Normatif-Teologis

Tahap pertama dalam penelitian integratif ini adalah melakukan kajian mendalam terhadap sumber-sumber primer Islam untuk membangun kerangka ideal tentang etika digital. Peneliti tidak sekedar mengumpulkan ayat atau hadis, melainkan melakukan *tafsir mawdu'i* (tematik) untuk merumuskan prinsip-prinsip etika komunikasi dan interaksi digital. Beberapa tema kunci yang dieksplorasi antara lain:

- **Prinsip *Tabayyun* (Verifikasi):** Menganalisis secara mendalam perintah Al-Quran dalam Surat Al-Hujurat ayat 6 untuk memeriksa kebenaran sebuah informasi sebelum menyebarkannya⁹³². Kajian ini bertujuan untuk memahami

bagaimana prinsip ini dapat diterapkan dalam menghadapi gelombang misinformasi dan disinformasi di media sosial.

- **Larangan *Ghibah* (Menggunjing) dan *Namimah* (Adu Domba):** Mengkaji ayat-ayat dan hadis-hadis terkait larangan membicarakan keburukan orang lain, yang dalam konteks digital termanifestasi dalam bentuk *doxing* , perundungan siber, atau menyebarkan aib seseorang secara berani⁹³³.
- **Menjaga Lisan dan Tangan (*Hifz al-Lisan wa al-Yad*):** Merujuk pada hadis populer yang menyatakan bahwa seorang Muslim sejati adalah kaum Muslim lainnya yang selamat dari gangguan lisan dan tangan. Prinsip ini menukar ulang, di mana "tangan" saat ini juga Merujuk pada jari-jemari yang mengetik di papan ketik atau layar sentuh.
- **Amanah Ilmiah dan Intelektual:** Menggali konsep amanah dalam menyebarkan ilmu dan informasi, yang relevan untuk isu plagiarisme digital dan penyebaran konten tanpa atribusi yang layak.

Hasil dari tahap ini adalah sebuah konstruksi teoritis yang solid dan komprehensif mengenai *Adab al-Internet* menurut perspektif Islam, yang akan berfungsi sebagai standar ideal atau tolok ukur normatif.

Langkah 2: Investigasi Empiris-Sosiologis

Berbekal kerangka normatif, peneliti kemudian beralih ke lapangan untuk mengumpulkan data empiris mengenai perilaku digital remaja Muslim. Tahap ini menggunakan pendekatan *metode*

campuran (mixed method) untuk mendapatkan data yang kaya dan berlapis⁹³⁴. Metode yang digunakan dapat meliputi:

- **Survei Kuantitatif:** Menyebarkan sampel kuesioner kepada perwakilan remaja Muslim untuk mengukur frekuensi dan jenis penggunaan media sosial, sikap terhadap penyebaran hoaks, pengalaman dengan perundungan siber, dan pemahaman mereka tentang etika digital dari perspektif agama.
- **Wawancara Mendalam (In- depth Interview):** Melakukan wawancara dengan sejumlah remaja, guru PAI, dan orang tua untuk menggali pengalaman, persepsi, dan dilema etis yang mereka hadapi di dunia maya secara lebih mendalam. Pertanyaan akan dirancang untuk mengungkap narasi dan makna di balik angka-angka dari survei.
- **Kelompok Diskusi Terpumpun (Focus Group Discussion):** Mengadakan FGD dengan kelompok-kelompok remaja untuk memantik diskusi tentang studi kasus tertentu (misalnya, sebuah konten viral yang kontroversial) dan mengamati bagaimana mereka berdebat dan menegosiasikan nilai-nilai etis dalam kelompok.

Data dari tahap ini akan menyajikan gambaran faktual tentang realitas perilaku digital remaja: apa yang mereka lakukan, mengapa mereka melakukannya, dan bagaimana mereka memaknai tindakan mereka, termasuk sejauh mana ajaran PAI yang mereka terima di sekolah mempengaruhi perilaku tersebut.

Langkah 3: Analisis Integratif dan Sintesis

Ini adalah inti dari metodologi integratif. Pada tahap ini, peneliti tidak hanya memaparkan temuan normatif dan temuan empiris secara berdampingan, tetapi secara aktif mempertemukan keduanya dalam sebuah dialog kritis. Analisis ini berupaya menjawab pertanyaan-pertanyaan kunci:

- **Identifikasi Kesenjangan (Gap):** Sejauh mana terdapat kesenjangan antara etika digital ideal (hasil Langkah 1) dengan perilaku digital nyata remaja (hasil Langkah 2)? Misalnya, penelitian mungkin menemukan berita bahwa meskipun 90% siswa mengajarkan tentang pentingnya *tabayyun*, 65% di antaranya mengaku pernah membagikan tanpa memverifikasinya terlebih dahulu.
- **Analisis Kausalitas:** Mengapa kekeliruan itu terjadi? Apakah kurikulum PAI yang ada saat ini kurang menyentuh isu-isu kontemporer? Apakah metode pengajaran PAI terlalu teoritis dan kurang kontekstual? Ataukah pengaruh lingkungan digital dan teman sebaya jauh lebih kuat daripada internalisasi nilai-nilai agama?
- **Sintesis dan Rekonstruksi:** Berdasarkan analisis kesimpangsiuran, peneliti merumuskan sebuah sintesis. Ini bukan sekadar rekomendasi, melainkan sebuah model konsep baru. Misalnya, merancang sebuah "**Model Pembelajaran PAI Berbasis Proyek Etika Digital**", di mana siswa tidak hanya menghafal ayat, tetapi juga ditugaskan untuk membuat

kampanye anti-hoaks, menganalisis kasus perundungan siber, atau mengembangkan panduan praktis *Adab al-Internet* untuk komunitas mereka.

Melalui pendekatan ini, hasil penelitian tidak hanya berhenti pada deskripsi masalah, tetapi melahirkan sebuah solusi inovatif yang kuat pada nilai-nilai wahyu sekaligus terbukti relevan dan dapat diterapkan dalam konteks sosial yang nyata. Studi kasus ini menunjukkan bahwa metodologi integratif mampu mentransformasi penelitian PAI dari disiplin yang terjamin menjadi sebuah bidang kajian yang dinamis, responsif, dan memberikan kontribusi nyata bagi pembentukan karakter Muslim di abad ke-21. Ia menjadi jembatan esensial yang menghubungkan khazanah kebijaksanaan ilahiah dengan denyut nadi kehidupan modern⁹³⁵.

Metode Penelitian Pendidikan Agama Islam (PAI) Berbasis Tauhid dan Spiritualitas

Landasan Onto-Epistemik Metode Penelitian PAI

Diskursus metodologi penelitian dalam ranah Pendidikan Agama Islam (PAI) seringkali berada di persimpangan jalan. Di satu sisi, terdapat dorongan yang kuat untuk mengadopsi kerangka metodologis yang telah mapan dalam ilmu-ilmu sosial-humaniora, seperti positivisme, post-positivisme, atau konstruktivisme. Di sisi lain, muncul kesadaran kritis bahwa paradigma-paradigma tersebut lahir dari rahim peradaban sekuler-Barat yang secara fundamental memiliki asumsi ontologis (hakikat realitas) dan epistemologis (cara memperoleh pengetahuan) yang berbeda, bahkan terkadang

bertentangan dengan pandangan dunia Islam. Metode pengadopsian tanpa kritik berisiko mereduksi PAI menjadi sekadar objek studi yang kering, tercerabut dari akar spiritualitasnya dan tujuan utamanya, yakni membentuk insan kamil yang berorientasi pada Allah SWT. Oleh karena itu, sebuah perenungan mendalam mengenai landasan filosofis yakni onto-epistemologi menjadi prasyarat mutlak untuk merumuskan metode penelitian PAI yang autentik, relevan, dan transformatif.

Setiap metodologi penelitian secara inheren bertumpu pada sebuah asumsi ontologis mengenai hakikat dari apa yang diteliti. Paradigma positivistik, misalnya memandang realitas sebagai sesuatu yang tunggal, objektif, terukur, dan dapat diobservasi secara empiris. Realitas spiritual atau metafisik dianggap berada di luar jangkauan studi ilmiah. Pendekatan ini, jika diterapkan secara kaku pada PAI, akan menghasilkan penelitian yang dangkal. Ia mungkin mampu mengukur frekuensi shalat seorang siswa, namun gagal menangkap esensi khushyuk; mampu mengidentifikasi dalil-dalil tentang akhlak, namun tak mampu menyentuh getaran spiritual yang mendorong perbuatan mulia itu. Masalah mendasar ini membawa kita pada urgensi untuk menegaskan landasan ontologis yang bersumber dari inti ajaran Islam itu sendiri: Tauhid.

Secara ontologis, Tauhid menyatakan bahwa Realitas Absolut, Sumber dari segala wujud, dan Hakikat Tertinggi adalah Allah SWT. Seluruh alam semesta termasuk fenomena sosial, psikologis, dan pedagogis dalam PAI bukanlah entitas yang berdiri sendiri dan otonom, melainkan manifestasi (*tajalliyat*) dari Asma dan Sifat-

Nya. Realitas tidak terbelah secara dikotomis menjadi “sakral” dan “profan,” melainkan merupakan satu kesatuan yang koheren di bawah naungan Keesaan Ilahi. Al-Qur’an secara tegas menyatakan, “Dialah Yang Awal dan Yang Akhir, Yang Zahir dan Yang Batin; dan Dia Maha Mengetahui segala sesuatu”⁹³⁶. Ayat ini menandakan bahwa realitas yang tampak (zahir) dan yang tak tampak (batin) sama-sama berasal dan Merujuk kepada-Nya.

Khususnya bagi penelitian PAI sangatlah mendalam. Seorang peneliti PAI tidak lagi memandang peserta didik, kurikulum, atau interaksi belajar mengajar sebagai objek sekuler yang dilindungi. Sebaliknya, semua itu dipandang sebagai arena bagi perwujudan kehendak, ilmu, dan rahmat Allah. Keberhasilan seorang siswa dalam menghafal Al-Qur'an tidak hanya dilihat sebagai prestasi kognitif, tetapi juga sebagai buah taufik dari Allah. Kegagalan dalam karakter pendidikan tidak hanya dijelaskan dari faktor sosiologis, tetapi juga dikaji dari perspektif spiritual, seperti penyakit hati (*qalb*) atau jauhnya lingkungan dari nilai-nilai ketuhanan. Dengan demikian, ontologi Tauhidik ini mendorong peneliti untuk selalu menghubungkan fenomena yang diteliti dengan Realitas Transenden, menjadikan penelitian tidak hanya sebagai aktivitas intelektual, tetapi juga sebagai laku spiritual untuk memahami jejak-jejak-Nya di alam semesta. Ini adalah perubahan mendasar dari cara pandang yang antroposentris menjadi teosentris⁹³⁷.

Landasan Epistemologis: Integrasi Wahyu, Akal, dan Intuisi Spiritual (*Qalb*) Berangkat dari landasan ontologis Tauhidik, konsekuensi epistemologisnya menjadi jelas. Jika Realitas Tertinggi

adalah Allah, maka sumber pengetahuan yang paling valid dan pastilah utama berasal dari-Nya. Epistemologi Islam tidak menolak sumber-sumber pengetahuan yang diakui dalam tradisi ilmiah Barat (empirisme dan rasionalisme), namun menempatkannya dalam sebuah hierarki yang lebih komprehensif dan terintegrasi. Setidaknya, terdapat tiga sumber pengetahuan utama yang harus diinspirasi secara harmonis dalam penelitian PAI.

Pertama, **Wahyu (Al-Qur'an dan As-Sunnah)**. Wahyu bukan sekedar objek kajian, melainkan sumber pengetahuan primer dan *kerangka acuan* tertinggi (ultimate frame of reference). Wahyu menyediakan prinsip prinsip universal, nilai-nilai etis, tujuan akhir pendidikan, dan peta konteks tentang hakikat manusia, ilmu, dan alam semesta. Setiap pertanyaan penelitian, hipotesis, dan interpretasi data harus diukur dan divalidasi dengan merujuk pada kerangka wahyu ini. Ia berfungsi sebagai kompas yang memastikan arah penelitian tidak menyimpang dari tujuan Ilahiah. Mengabaikan wahyu sebagai sumber epistemik berarti melakukan penelitian *tentang* Islam, bukan penelitian yang *Islami*⁹³⁸.

Kedua, **Akal ('Aql)**. Akal adalah anugerah Ilahi yang memungkinkan manusia untuk berpikir logis, menganalisis, menyintesis, dan memahami tanda-tanda (ayat) Allah, baik yang tersurat dalam kitab suci (*ayat qauliyah*) maupun yang tersirat di alam semesta (*ayat kauniyah*). Dalam kerangka epistemologi Islam, akal bukanlah entitas otonom yang dapat menentukan kebenaran secara absolut. Fungsinya adalah untuk memahami dan mengelaborasi petunjuk wahyu, serta untuk mengkaji realitas

empiris dalam koridor nilai yang telah digariskan oleh wahyu. Penelitian PAI yang berbasis akal akan menggunakan metode analisis data yang cermat, penalaran yang sistematis, dan argumentasi yang kuat, namun selalu dalam membingkai kesadaran bahwa akal memiliki batasan dan harus tunduk pada kebenaran yang lebih tinggi.

Ketiga, **Intuisi Spiritual atau Hati (*Qalb/Fu'ad*)**. Ini adalah dimensi epistemologis yang paling sering diabaikan oleh metodologi modern. Dalam tradisi Islam, hati yang bersih dan telah melalui proses penyucian (*tazkiyatun nafs*) merupakan instrumen untuk menerima pengetahuan langsung dari Allah (*'ilm ladunni* atau *'ilm al-huduri* pengetahuan melalui kehadiran). Pengetahuan ini bersifat mendalam, mendalam, dan transformatif. serupa disebutkan dalam sebuah hadis qudsi yang masyhur, seorang hamba yang mendekatkan diri pada Allah dengan amalan-amalan sunnah akan dicintai-Nya, hingga Allah menjadi pendengaran, penglihatan, dan tangan⁹³⁹. Dalam konteks penelitian, ini berarti bahwa kesalehan, keikhlasan, dan kedekatan spiritual peneliti kepada Allah bukanlah variabel pengganggu, melainkan justru menjadi instrumen metodologis yang vital. Melalui hati yang jernih, seorang peneliti dapat memperoleh *bashirah* (mata batin) atau wawasan mendalam untuk menafsirkan data, memahami makna tersembunyi di balik fenomena, dan merasakan dimensi spiritual dari subjek yang ditelitinya.

Integrasi ketiga sumber pengetahuan ini wahyu sebagai pemandu, akal sebagai alat analisis, dan hati sebagai instrumen

wawasan spiritual membentuk sebuah fondasi epistemologis yang holistik. Metode penelitian yang lahir dari fondasi ini akan mampu melampaui deskripsi fenomena semata, menuju pemahaman yang komprehensif dan preskripsi yang solutif-transformatif, sejalan dengan visi PAI itu sendiri⁹⁴⁰. Dengan demikian, merumuskan metode penelitian PAI berbasis Tauhid dan spiritualitas adalah sebuah keniscayaan intelektual dan spiritual, sebuah upaya untuk mengembalikan ilmu pada fitrahnya: sebagai jalan untuk mengenal Sang Pencipta dan meraih keridaan-Nya.

Metode Kualitatif dan Kuantitatif dalam Perspektif Tauhidi

Dalam diskusi metodologi penelitian modern, pemisahan antara pendekatan kuantitatif dan kualitatif telah menjadi sebuah dikotomi yang mapan, bahkan cenderung melahirkan polarisasi. Polarisasi ini bukan sekadar perbedaan teknis dalam pengumpulan dan analisis data, melainkan ditetapkan pada asumsi ontologis (hakikat realitas) dan epistemologis (cara mengetahui realitas) yang berbeda secara mendasar. Pendekatan kuantitatif, yang lahir dari rahim positivisme, memandang realitas sebagai entitas tunggal, objektif, dan terukur yang dapat dianalisis secara matematis untuk menemukan hukum-hukum universal⁹⁴¹. Sementara itu, pendekatan kualitatif, yang bertumpu pada paradigma interpretivisme dan konstruktivisme, memahami realitas sebagai entitas majemuk, subjektif, dan terbentuk melalui konstruksi sosial yang kaya akan makna, yang hanya dapat dipahami melalui interpretasi mendalam terhadap konteks dan pengalaman⁹⁴². Perdebatan yang sering kali

menempatkan keduanya dalam posisi antagonistik ini, pada dasarnya, merefleksikan pandangan dunia (worldview) yang dualistik dan sekuler. Namun, ketika metodologi penelitian ini diletakkan dalam kerangka pandang dunia Tauhid, dikotomi tersebut kehilangan relevansinya dan bertransformasi menjadi sebuah sintesis yang komplementer dan holistik.

Paradigma Tauhid, sebagai inti dari pandangan dunia Islam, menegaskan keesaan mutlak Tuhan (Allah SWT) sebagai sumber tunggal dari segala eksistensi, pengetahuan, dan nilai. Implikasi epistemologis dari prinsip ini sangat mendalam: ia menolak segala bentuk dualisme yang memisahkan antara yang sakral dan profan, spiritual dan material, serta antara wahyu (ayat qur'aniyyah) dan alam semesta (ayat kauniyyah). Seluruh realitas, baik yang tampak (‘alam al-syahadah) maupun yang gaib (‘alam al-ghaib), merupakan wujud kebijaksanaan, kekuasaan, dan ilmu Allah Yang Maha Mengetahui (Al-‘Alim). Perintah pertama dalam Al-Quran, "Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan," (Iqra' bismi Rabbikalladzi khalaq)⁹⁴³, secara inheren mengintegrasikan aktivitas intelektual ("membaca" atau meneliti) dengan kesadaran spiritual ("dengan nama Tuhanmu"). Oleh karena itu, dalam perspektif ini, penelitian bukanlah sekedar aktivitas intelektual yang netral, melainkan sebuah perjalanan spiritual untuk mengenali tanda-tanda (ayat) kebesaran Sang Pencipta dalam ciptaan-Nya⁹⁴⁴.

Dalam kerangka ini, metode kuantitatif menemukan legitimasi dan makna spiritualnya yang baru. Angka, statistik, dan pola-pola matematis yang ditemukan melalui penelitian kuantitatif tidak lagi

dipandang sebagai “fakta keras” yang dingin dan terpisah dari dimensi ilahiah. Sebaliknya, ia dipahami sebagai upaya untuk menyingkapkan keteraturan, harmoni, dan hukum-hukum yang presisi (sunnatullah) yang telah Allah tetapkan di alam semesta. Ketika seorang peneliti Muslim mengukur fenomena sosial, tren ekonomi, atau pola-pola psikologis, ia pada hakikatnya sedang mengamati jejak-jejak “tangan” Tuhan yang bekerja dalam realitas empiris. Al-Quran sendiri mendorong manusia untuk melakukan observasi berikut: “Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi.”⁹⁴⁵. Dengan demikian, tujuan penelitian kuantitatif melampaui sekedar prediksi dan kontrol; ia menjadi sarana untuk tafakkur(refleksi mendalam) atas keteraturan ciptaan yang pada akhirnya menuntun pada rasa syukur (shukr) dan ketakjuban akan keagungan-Nya⁹⁴⁶.

Di sisi lain, metode kualitatif, dengan penekanannya pada makna subjektif, pengalaman mendalam, dan pemahaman empatik, menjadi instrumen untuk menjelajahi dimensi kemanusiaan sebagai perwujudan ciptaan Tuhan yang paling mulia. Manusia, sebagai khalifatullah fil ardh(wakil Tuhan di muka bumi) yang dihembuskan ruhilahi, memiliki kedalaman batin, intensitas, dan pengalaman spiritual yang tidak dapat direduksi menjadi angka semata. Melalui wawancara mendalam, observasi partisipatif, atau analisis naratif, peneliti kualitatif berusaha memahami realitas dari

perspektif subjek, menyelami lautan makna yang mendasari tindakan dan keyakinan mereka. Dalam perspektif Tauhidi, upaya ini adalah bentuk penghargaan terhadap keunikan dan martabat setiap individu sebagai cerminan Sang Pencipta. Sikap empati dan keinginan untuk memahami “yang lain” secara mendalam selaras dengan nilai rahmah(kasih sayang) yang menjadi inti ajaran Islam, sebagaimana disabdakan oleh Nabi Muhammad SAW: “Barangsiapa tidak menyayangi manusia, maka Allah tidak akan menyayangnya.”⁹⁴⁷. Dengan demikian, penelitian kualitatif menjadi jembatan untuk memahami kompleksitas jiwa manusia sebagai arena manifestasi sifat-sifat Tuhan.

Pada akhirnya, perspektif Tauhid tidak memaksa kita untuk memilih antara kuantitatif atau kualitatif, melainkan mengundang kita untuk mensintesis kedua-duanya dalam sebuah kerangka metodologi yang integral. Keduanya dipandang sebagai alat yang komplementer untuk "membaca" kitab alam semesta dan kitab manusia. Metode kuantitatif membantu kita melihat pola-pola agung dan sunnatullah dalam skala makro, ibarat melihat sebuah mozaik indah dari pelayaran. Sementara itu, metode kualitatif memungkinkan kita untuk mendekati dan mengapresiasi detail, warna, dan tekstur dari setiap kepingan mozaik tersebut dalam skala mikro. Keduanya dibutuhkan untuk mendapatkan pemahaman yang utuh (kaffah) dan komprehensif. Realitas sosial-kemanusiaan, dalam pandangan Tauhid, memiliki dimensi lahiriah yang terukur dan dimensi batiniah yang penuh makna; Mengabaikan salah satunya berarti mendapatkan gambaran yang timpang dan tidak

lengkap. Transendensi dari dikotomi metodologi kuantitatif-kualitatif hanya mungkin terjadi ketika penelitian ditempatkan kembali pada fondasi spiritualnya. Paradigma Tauhid menawarkan sebuah landasan epistemologis yang kokoh untuk mengintegrasikan kedua pendekatan, bukan sebagai rival, melainkan sebagai mitra yang saling melengkapi dalam satu tujuan mulia: *ma'rifatullah*, yakni upaya untuk mengenal Allah melalui penjelajahan terhadap ciptaan-Nya. Bagi seorang peneliti Muslim, kegiatan meneliti dengan demikian menjadi sebuah ibadah intelektual, sebuah zikir yang diwujudkan melalui observasi, analisis, dan interpretasi yang bertanggung jawab. Ia tidak hanya mencari kebenaran (*al-haqq*) dalam data, tetapi juga mencari Sang Maha Benar (*Al-Haqq*) di balik semua realitas yang terungkap⁹⁴⁸.

Model Penelitian Participatory Action Research (PAR) dalam PAI

Wacana metodologi penelitian dalam bidang Pendidikan Agama Islam (PAI) terus mengalami evolusi dinamis, bergerak dari paradigma positivistik yang cenderung objektif dan mencapai, menuju pendekatan yang lebih humanis, partisipatoris, dan transformatif. Di tengah pergeseran ini, model *penelitian tindakan partisipatoris* atau *Participatory Action Research (PAR)* hadir sebagai sebuah alternatif epistemologis yang menjanjikan. PAR bukan sekadar metode, melainkan sebuah filosofi dan gerakan yang menempatkan subjek penelitian dalam hal ini guru, siswa, dan komunitas sekolah sebagai agen aktif perubahan, bukan lagi objek pasif yang dieksplorasi.

Participatory Action Research (PAR) adalah sebuah pendekatan penelitian yang secara sadar mengintegrasikan tiga pilar utama: partisipasi, tindakan, dan penelitian dalam satu siklus yang berkelanjutan⁹⁴⁹. Berakar dari pemikiran Kurt Lewin pada tahun 1940-an yang memperkenalkan konsep *Action Research* sebagai proses spiral dari perencanaan, tindakan, observasi, dan refleksi, PAR kemudian diperkaya oleh nuansa emansipatoris dari pemikir seperti Paulo Freire⁹⁵⁰. Freire, melalui dia, menekankan pentingnya proses "penyadaran" (*penyadaran*) di mana kelompok yang terpinggirkan diberdayakan untuk menganalisis dan mengubah realitas sosial mereka sendiri⁹⁵¹. Dengan demikian, PAR melampaui penelitian konvensional yang bertujuan untuk "mengetahui"; ia bergerak menuju tujuan untuk "mengubah" melalui kolaborasi demokratis.

Prinsip fundamental PAR terletak pada penolakannya terhadap hierarki antara peneliti dan yang diteliti. Dalam model ini, peneliti profesional bertindak sebagai fasilitator, sementara anggota komunitas menjadi rekan peneliti (*co-researchers*). Mereka secara kolektif mengidentifikasi, merumuskan pertanyaan penelitian, merancang tindakan, mengimplementasikannya, mengumpulkan data, dan merefleksikan hasilnya bersama-sama. Proses ini bersifat siklikal dan iteratif, artinya setiap siklus refleksi menjadi dasar bagi perencanaan siklus tindakan berikutnya. Kekuatan PAR tidak terletak pada generalisasi hasil ke populasi yang lebih luas, melainkan pada validitas kontekstual dan dampak transformatif yang dihasilkannya bagi partisipan yang terlibat secara langsung. Aplikasi model PAR

dalam Pendidikan Agama Islam memiliki landasan filosofis dan teologis yang sangat kuat. Jika ditelusuri lebih dalam, nilai-nilai inti PAR sejatinya beresonansi dengan prinsip-prinsip fundamental dalam ajaran Islam.

Pertama, prinsip **partisipasi** dan **kolaborasi** selaras dengan konsep *Syura* (musyawarah). Al-Quran secara eksplisit mendorong proses pengambilan keputusan secara kolektif, sebagaimana firman Allah SWT: "... *wa syāwirhum fil-amr(i)* " (...dan bermusyawarahlah dengan mereka dalam urusan itu)⁹⁵². Dalam konteks PAI, PAR menerjemahkan prinsip *syura* ini ke dalam ranah penelitian, di mana guru dan siswa tidak lagi menjadi penerima pasif dari kurikulum atau metode "dari atas", melainkan secara aktif bermusyawarah untuk mengidentifikasi tantangan pembelajaran dan mencari solusinya.

Kedua, prinsip **tindakan** (*action*) untuk perubahan sosial merefleksikan semangat *islah* (perbaikan) dan *amar ma'ruf nahi munkar* (mengajak kebaikan dan mencegah kemungkaran). PAI seringkali terjebak dalam teoritikasi ajaran tanpa aksi nyata. PAR mendorong PAI untuk keluar dari ruang kelas dan menyentuh problematika nyata di lingkungan siswa, seperti isu perundungan, krisis ekologis, atau ketidakpedulian sosial. Tanggung jawab kolektif ini dijelaskan secara indah dalam sebuah hadis Nabi Muhammad SAW mengenai perumamaan orang-orang dalam sebuah kapal, di mana tindakan satu individu dapat membahayakan atau menyelamatkan seluruh komunitas⁹⁵³. PAR menyediakan kerangka

metodologi bagi komunitas sekolah untuk secara kolektif “menjaga kapal” mereka melalui tindakan-tindakan perbaikan yang terencana.

Secara pedagogis, PAR mampu mentransformasi PAI dari sekadar *transfer pengetahuan (transfer of knowledge)* menjadi *proses konstruksi makna yang kontekstual (contextual Meaning-making)*. Ketika siswa diajak meneliti masalah di sekitarnya dari perspektif Islam misalnya, meneliti masalah sampah di sekolah dan mencari solusinya berdasarkan konsep *kebersihan sebagai bagian dari iman* maka ajaran agama menjadi hidup, relevan, dan fungsional⁹⁵⁴. Proses ini memberdayakan siswa untuk menjadi subjek yang kritis dan reflektif, yang mampu menggunakan agamanya sebagai lensa untuk memahami dan memperbaiki dunianya.

Implementasi PAR dalam PAI dapat digambarkan melalui sebuah siklus sistematis yang melibatkan seluruh pemangku kepentingan di sekolah. Berikut adalah model implementasi hipotetis dalam konteks kelas PAI:

1. Siklus 1: Identifikasi dan Perencanaan Awal (Musyawarah)

- Identifikasi Masalah: Guru PAI memfasilitasi diskusi dengan siswa untuk mengidentifikasi sebuah masalah moral atau sosial yang mereka alami di lingkungan sekolah. Misalnya, melalui diskusi kelompok, muncul masalah "menurunnya adab berbicara dan maraknya penggunaan kata-kata kasar di media sosial di kalangan siswa."

- Perencanaan Tindakan: Secara partisipatif, guru dan siswa merancang suatu tindakan intervensi. Mereka sepakat untuk meluncurkan kampanye "Lisanul Jannah" (Lisan Surga) selama satu bulan. Rencana aksi meliputi: membuat poster digital tentang adab berkomunikasi menurut Islam, mengadakan sesi berbagi tentang pengalaman negatif akibat kata-kata kasar, dan membuat komitmen bersama untuk saling mengingatkan.

2. Siklus 2: Tindakan dan Observasi (Aksi dan Pengamatan)

- Implementasi Tindakan: Rencana kampanye dijalankan. Siswa secara aktif membuat dan menyebarkan poster, sementara guru memfasilitasi sesi berbagi di kelas PAI.
- Observasi dan Pengumpulan Data: Selama proses, guru dan tim kecil siswa (sebagai rekan peneliti) melakukan observasi. Mereka mencatat perubahan perilaku, mengumpulkan kesaksian melalui wawancara singkat, atau menyebarkan kuesioner sederhana sebelum dan sesudah kampanye untuk mengukur perubahan kesadaran⁹⁵⁵.

3. Siklus 3: Refleksi dan Perencanaan Ulang (Muhasabah)

- Analisis dan Refleksi Kolektif: Setelah satu bulan, guru dan siswa berkumpul kembali untuk melakukan refleksi (*muhasabah*). Mereka menganalisis data yang terkumpul: Apakah kampanye berhasil? Apa saja tantangannya?

Pelajaran apa yang dipetik dari Al-Quran dan Hadis terkait pentingnya menjaga lisan?

- Siklus Perencanaan berikutnya: Berdasarkan refleksi, mereka menemukan bahwa kampanye cukup efektif meningkatkan kesadaran, namun belum mengubah perilaku secara signifikan. Mereka kemudian merencanakan siklus kedua, mungkin dengan tindakan yang lebih mendalam, seperti melibatkan orang tua atau mengadakan lokakarya komunikasi empatik dengan mengundang narasumber.

Proses ini terus berlanjut, menciptakan sebuah spiral pembelajaran dan perbaikan yang berkelanjutan. Setiap siklus tidak hanya bertujuan menyelesaikan masalah, tetapi juga memperdalam pemahaman keagamaan siswa dan meningkatkan kapasitas mereka sebagai agen perubahan.

Model *Participatory Action Research* (PAR) menawarkan lebih dari sekedar alternatif metodologi dalam penelitian Pendidikan Agama Islam; ia menyajikan sebuah perubahan paradigma menuju pendekatan yang lebih autentik, partisipatoris, dan transformatif. Dengan mengakarkan prinsip-prinsipnya pada nilai-nilai luhur Islam seperti *syura*, *islah*, dan tanggung jawab kolektif, PAR memiliki potensi luar biasa untuk menjembatani kesenjangan antara teori dan praktik dalam PAI. Pendekatan ini mampu mengubah ruang kelas PAI menjadi laboratorium hidup di mana ajaran agama tidak hanya dihafal, tetapi dihidupi, direfleksikan, dan digunakan untuk menjawab tantangan zaman secara nyata. Pada akhirnya, adopsi

PAR dalam PAI adalah sebuah ikhtiar untuk melahirkan generasi muslim yang tidak hanya saleh secara individu, namun juga berdaya dan berkontribusi aktif dalam mewujudkan kemaslahatan bersama, sejalan dengan esensi risalah Islam sebagai *rahmatan lil 'alamin*⁹⁵⁶.

Integrasi Dimensi Spiritualitas dalam Desain dan Pelaksanaan Penelitian

Dalam lanskap metodologi penelitian kontemporer, paradigma positivistik-empiris telah lama mendominasi, menegaskan bahwa pengetahuan yang sah hanya dapat diperoleh melalui observasi objektif dan pengukuran fenomena material. Pendekatan ini, meskipun telah menghasilkan kemajuan teknologi dan ilmu pengetahuan yang luar biasa, secara inheren menciptakan dikotomi antara subjek (peneliti) dan objek (yang diteliti), serta memarginalkan dimensi-dimensi realitas yang tidak dapat diukur secara kuantitatif, termasuk pengalaman spiritualitas.

Berangkat dari fondasi epistemologis ini, integrasi spiritualitas menuntut reorientasi cara pandang peneliti terhadap hakikat ilmu dan realitas. Jika paradigma modern cenderung memandang alam semesta sebagai mesin jiwa, maka perspektif spiritual khususnya yang dihilangkan pada tradisi teistik seperti Islam memandangnya sebagai manifestasi dari realitas yang lebih tinggi (*tajjaliyat*), penuh dengan tanda-tanda (*ayat*) yang mengundang untuk direnungkan. Seyyed Hossein Nasr berargumen bahwa sains modern telah “mendesakralisasi alam” dengan menafikan adanya kecerdasan Ilahiah di baliknya⁹⁵⁷. Oleh karena itu, langkah pertama dalam

desain penelitian yang terintegrasi secara spiritual adalah mengembalikan pandangan sakral ini. Ini berarti pertanyaan penelitian tidak hanya terfokus pada “apa” dan “bagaimana” secara mekanistik, tetapi juga menyentuh “mengapa” pada tingkat eksistensial dan teleologis (*maqasid*). Metodologi kualitatif, seperti fenomenologi atau etnografi kontemplatif, menjadi sangat relevan karena memberikan ruang bagi eksplorasi makna mendalam, pengalaman subjektif, dan intuisi peneliti yang tercerahkan, yang seringkali diabaikan dalam kerangka kerja kuantitatif yang kaku⁹⁵⁸.

Implikasi dari perubahan ini secara konkret termanifestasi dalam pelaksanaan penelitian. Peneliti tidak lagi dipandang sebagai pengamat yang netral dan terpisah, tetapi sebagai instrumen penelitian utama yang kondisinya kejernihan hati (*qalb*), keikhlasan niat (*ikhlas*), dan kesadaran spiritual (*awareness*) secara langsung mempengaruhi validitas dan kedalaman data yang diperoleh. Al-Qur'an sendiri mendorong manusia untuk menjadi *ulul albab* mereka yang memiliki akal budi mendalam yang tidak hanya mengamati, tetapi juga memikirkan (*yatafakkarun*) penciptaan langit dan bumi untuk menemukan kebijaksanaan di baliknya⁹⁵⁹. Praktik seperti refleksi meditatif (*tafakkur*), jurnal kontemplatif, atau dialog reflektif sebelum dan sesudah pengumpulan data menjadi bagian integral dari proses. Praktik-praktik ini, sebagaimana digagas oleh Donald Schön mengenai "praktisi reflektif", memungkinkan peneliti untuk menyadari bias pribadi, membuka diri terhadap wawasan tak terduga, dan membangun hubungan yang lebih empatik dan etis (*ihsan*) dengan

partisipan penelitian⁹⁶⁰. Niat yang lurus, sebagaimana ditegaskan dalam sebuah hadis fundamental, menjadi kompas etis yang utama, di mana setiap tindakan dalam penelitian mulai dari pengumpulan hingga penyajian data diarahkan untuk mencari kebenaran dan kemaslahatan, bukan sekadar untuk pengakuan akademis⁹⁶¹.

Lebih jauh lagi, proses analisis dan interpretasi data juga mengalami transformasi yang mendalam. Jika analisis konvensional berhenti pada kodifikasi tematik dan penghilangan pola, maka analisis yang diresapi spiritualitas bergerak menuju tataran hermeneutika atau *ta'wil* upaya untuk menyingkap makna-makna batiniah (dimensi *esoteris*) dari data yang tampak (dimensi *eksoteris*). Tujuannya bukan sekadar informasi, melainkan perolehan *hikmah* atau kebijaksanaan. Peneliti secara aktif terlibat dalam dialog antara data empiris, kerangka teoritis, dan wawasan spiritualnya untuk membangun narasi yang tidak hanya akurat secara deskriptif tetapi juga beresonansi secara eksistensial. Ini adalah tantangan metodologis yang besar, karena menuntut keseimbangan antara ketelitian ilmiah dan keterbukaan wawasan, antara objektivitas dan interpretasi yang diilhami⁹⁶². Hasil penelitian yang lahir dari proses ini berpotensi tidak hanya memperkaya khazanah ilmu pengetahuan, tetapi juga menginspirasi transformasi pada level personal dan sosial, menjembatani kesenjangan antara pengetahuan dan tindakan, serta antara sains dan kemanusiaan.

Integrasi dimensi spiritualitas dalam desain dan pelaksanaan penelitian merupakan sebuah langkah maju yang melampaui batasan-batasan positivisme. Ia menawarkan sebuah jalan untuk

merekonsiliasi ilmu dengan kebijaksanaan, akal dengan hati, dan objektivitas dengan makna. Dengan memposisikan peneliti sebagai insan yang utuh intelektual, emosional, dan spiritual serta memandang realitas sebagai kosmos yang bermakna, pendekatan ini membuka kemungkinan untuk menghasilkan ilmu pengetahuan yang tidak hanya valid secara empiris, tetapi juga relevan secara etis dan mencerahkan secara spiritual. Ini adalah sebuah undangan untuk menjadikan aktivitas penelitian sebagai sebuah perjalanan intelektual sekaligus laku spiritual, yang pada akhirnya bertujuan untuk memahami kebenaran dalam manifestasinya yang paling komprehensif.

Evaluasi Kritis terhadap Metode Penelitian Konvensional dan Alternatif di PAI

Pendidikan Agama Islam (PAI), sebagai disiplin ilmu yang dinamis, tidak hanya berfokus pada transfer pengetahuan doktrinal, tetapi juga pada pembentukan karakter, internalisasi nilai-nilai spiritual, dan relevansinya dalam menghadapi tantangan zaman. Untuk mencapai tujuan mulia ini, penelitian dalam PAI memegang peranan sentral sebagai motor penggerak inovasi dan evaluasi. Namun, lanskap metodologi penelitian dalam PAI sering kali dibayangkan pada persimpangan krusial antara pendekatan konvensional yang telah mapan dan munculnya pendekatan alternatif yang menawarkan perspektif baru. Evaluasi kritis terhadap kedua kutub metodologis ini menjadi sebuah keniscayaan, bukan untuk menegasikan salah satunya, melainkan untuk memetakan kekuatan,

kelemahan, serta potensi sinerginya dalam rangka memperkaya khazanah keilmuan PAI secara komprehensif dan mendalam.

Secara historis, metodologi penelitian dalam ilmu-ilmu sosial, termasuk PAI, banyak dipengaruhi oleh paradigma positivisme yang melahirkan metode-metode penelitian konvensional, terutama pendekatan kuantitatif. Metode seperti survei, eksperimen, dan analisis statistik korelasional mendominasi tahap penelitian karena dianggap mampu menyajikan data yang objektif, terukur, dan dapat digeneralisasi⁹⁶³. Dalam konteks PAI, pendekatan ini terbukti sangat berguna untuk memetakan fenomena dalam skala besar, misalnya mengukur tingkat efektivitas model pembelajaran PAI terhadap prestasi kognitif siswa, atau menganalisis korelasi antara frekuensi ibadah dengan perilaku sosial di suatu populasi. Keunggulannya terletak pada kemampuannya memberikan bukti empiris yang solid untuk pengambilan kebijakan kurikulum atau evaluasi program berskala luas. Kendati demikian, pendekatan hegemoni ini mengundang kritik mendasar ketika dihadapkan dengan objek kajian PAI yang bersifat esensial: pengalaman keimanan, kedalaman spiritual, transformasi moral, dan makna personal dari sebuah praktik keagamaan. Realitas ini sering kali luput dari jangkauan angka dan statistik, karena ia bersemayam dalam ranah subyektif dan kontekstual yang tidak dapat direduksi menjadi variabel-variabel yang diukur secara semata.

Sebagai respon terhadap keterbatasan paradigma positivistik, muncullah metode penelitian alternatif yang dihapuskan pada paradigma interpretivisme, konstruktivisme, dan kritis. Pendekatan

kualitatif seperti etnografi, fenomenologi, studi kasus, dan penelitian tindakan (penelitian tindakan) menawarkan cara pandang yang berbeda secara diametral⁹⁶⁴. Alih-alih mencari generalisasi, metode ini berupaya menggali kedalaman makna (deep Understanding), memahami pengalaman partisipan dari sudut pandang mereka sendiri (*emic perspective*), dan mengungkap kompleksitas fenomena dalam konteks alaminya. Dalam studi PAI, metode fenomenologi memungkinkan peneliti untuk menyelami “*pengalaman hidup*” (lived experience) seorang siswa dalam memaknai shalat, atau etnografi dapat mengungkap bagaimana nilai-nilai PAI dinegosiasikan dan dihidupkan dalam budaya sekolah sehari-hari. Pendekatan ini secara ontologis lebih selaras dengan hakikat PAI yang tidak hanya menyentuh aspek lahiriah (*eksoteris*), tetapi juga terutama aspek batiniah (*esoteris*). Namun kelemahan yang melekat pada metode ini adalah subjektivitas peneliti yang tinggi dan hasil yang sulit untuk digeneralisasi, sehingga sering kali dipandang kurang “ilmiah” oleh penganut mazhab konvensional.

Evaluasi kritis menuntut kita untuk melampaui dikotomi sederhana antara kuantitatif dan kualitatif. Persoalannya bukanlah metode mana yang lebih unggul, melainkan metode mana yang paling sesuai dengan pertanyaan penelitian dan mampu menangkap hakikat objek kajian PAI secara holistik. Di dalamnya perspektif epistemologi Islam menawarkan kerangka yang mencerahkan. Ilmu-ilmu dalam Islam tidak hanya bersumber dari observasi empiris (*bayani*), tetapi juga dari penalaran rasional-filosofis (*burhani*) dan

pengalaman spiritual-intuitif (*irfani*)⁹⁶⁵. Al-Quran sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk melakukan observasi terhadap alam semesta (*"Maka apakah mereka tidak memperhatikan unta bagaimana ia diciptakan?"*⁹⁶⁶) seraya mengajak untuk melakukan refleksi mendalam (*tafakur*) dan menggunakan akal. Di sisi lain, Hadis Nabi Muhammad SAW yang terkenal, *"sesungguhnya segala perbuatan itu bergantung pada niatnya"*⁹⁶⁷, secara tegas menggarisbawahi pentingnya dimensi batin (niat) yang tak teramati secara fisik. Kerangka epistemologis ini menyiratkan bahwa metodologi penelitian PAI yang ideal adalah yang mampu mengintegrasikan pendekatan empiris-objektif (seperti metode konvensional) dengan pendekatan interpretif-subjektif (seperti metode alternatif) untuk memahami manusia sebagai makhluk spiritual-jasadiyah secara utuh.

Oleh karena itu, masa depan penelitian PAI yang progresif dan komprehensif terletak pada penerapan **metodologi pluralisme**, khususnya melalui pendekatan *metode campuran* (mixed Methods Research). Pendekatan ini secara sadar mengombinasikan unsur-unsur dari metode kuantitatif dan kualitatif dalam satu rencana penelitian untuk mencapai pemahaman yang lebih kaya dan berimbang⁹⁶⁸. Misalnya, seorang peneliti PAI bisa memulai dengan survei kuantitatif untuk mengidentifikasi tren kenakalan remaja di berbagai sekolah. Kemudian, temuan statistik tersebut ditindaklanjuti dengan wawancara mendalam dan observasi partisipatoris (kualitatif) di beberapa sekolah terpilih untuk memahami "mengapa" dan "bagaimana" tren tersebut terjadi dari

perspektif siswa, guru, dan lingkungan sosial mereka. Dengan cara ini, kekuatan generalisasi dari data yang kuantitatif diperkaya oleh kedalaman kontekstual dari data kualitatif, menghasilkan analisis yang tidak hanya deskriptif tetapi juga eksplanatoris dan transformatif.

Evaluasi kritis terhadap metode penelitian dalam PAI menyingkapkan bahwa ketergantungan pada satu jenis pendekatan, baik konvensional maupun alternatif, akan menghasilkan pemahaman yang parsial terhadap kompleksitas fenomena pendidikan keagamaan. Metode konvensional memberikan keluasan pandang dan objektivitas terukur, sedangkan metode alternatif menyajikan kedalaman makna dan kekayaan konteks. Jalan ke depan bagi para peneliti PAI adalah menjadi "bilingual" secara metodologis, yaitu mampu merancang dan melaksanakan penelitian yang secara fleksibel mengintegrasikan kedua pendekatan sesuai dengan kebutuhan masalah. Dengan berlandaskan pada kerangka epistemologi Islam yang holistik dan mengadopsi rancangan metode campuran yang canggih, penelitian PAI dapat memberikan kontribusi secara lebih signifikan, tidak hanya bagi teori pengembangan, tetapi juga bagi praktik pendidikan yang bertujuan melahirkan insan kamil yang utuh lahir dan batin.

PARADIGMA KEILMUAN DAN TRANSFORMASI PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI)

Paradigma Ilmu: Positivisme, Konstruktivisme, dan Kritis **Definisi dan Ciri-ciri Paradigma Ilmu Positivistik**

Dalam lanskap intelektual, perjalanan pencarian kebenaran ilmiah tidaklah monolitik. Ia dipandu oleh serangkaian keyakinan dasar atau "kacamata dunia" (*pandangan dunia*) yang dikenal sebagai paradigma. Paradigma, sebuah konsep yang dipopulerkan oleh Thomas Kuhn, berfungsi sebagai kerangka kerja konsep yang menentukan masalah apa yang absah untuk diteliti, metode apa yang layak digunakan, dan bagaimana hasil penelitian yang diinterpretasikan⁹⁶⁹. Dalam spektrum paradigma ilmu pengetahuan, tiga aliran utama yang sering menjadi rujukan adalah positivisme, konstruktivisme (atau interpretivisme), dan teori kritis. Masing-masing menawarkan cara pandang yang mendasar berbeda tentang hakikat kenyataan, hubungan antara peneliti dan yang diteliti, serta cara memperoleh pengetahuan.

Paradigma positivisme adalah sebuah tradisi filosofis yang menegaskan bahwa satu-satunya pengetahuan yang otentik adalah pengetahuan yang dapat diwujudkan secara ilmiah melalui observasi, eksperimen, dan pembuktian logistik atau matematis. Berakar dari pemikiran para filsafat Pencerahan dan secara formal

dirumuskan oleh Auguste Comte pada abad ke-19, positivisme lahir sebagai reaksi terhadap penjelasan teologis dan metafisik yang dianggap abstrak dan tidak dapat dibuktikan⁹⁷⁰. Comte berargumen bahwa pemikiran manusia berevolusi melalui tiga tahap: teologis, metafisik, dan puncaknya adalah tahap "positif" atau ilmiah, di mana fenomena dijelaskan melalui hukum-hukum universal yang ditemukan melalui metode ilmiah yang ketat. Dengan demikian, esensi positivisme adalah keyakinan bahwa realitas sosial, layaknya realitas alam, diatur oleh hukum-hukum tujuan yang dapat ditemukan dan diukur.

Untuk memahami positivisme secara komprehensif, kita perlu membedahnya melalui tiga pilar filosofis utama: ontologi, epistemologi, dan metodologi.

1. Landasan Ontologis: Realisme Naif

Secara ontologis, atau pertanyaan mengenai hakikat realitas, positivisme menganut pandangan yang disebut realisme naif (*naif realisme*). Pandangan ini berpostulat bahwa sebuah realitas tunggal yang objektif, nyata, dan teratur di luar sana (*di luar sana*), yang eksis secara independen dari kesadaran atau interpretasi manusia⁹⁷¹. Dunia ini dipandang sebagai sebuah mesin raksasa yang beroperasi berdasarkan hukum-hukum-akibat (kausalitas) yang universal dan abadi. Tugas ilmuwan adalah menemukan dan memetakan hukum-hukum tersebut. Seiring dengan itu, kenyataan yang dianggap dapat dipecah-pecah (*reduksionis*) menjadi variabel-variabel yang dapat diidentifikasi, diukur, dan dianalisis secara terpisah untuk memahami bagaimana mereka saling

berhubungan dalam suatu mekanisme kausal. Truth, dalam kerangka ini, adalah pengirim yang akurat antara pernyataan ilmiah dengan fakta-fakta tujuan di dunia.

2. Landasan Epistemologis: Dualisme-Objektivis

Implikasi epistemologis dari pandangan ontologis di atas adalah keharusan adanya dualisme-objektivis (*dualis-objektivis*)⁹⁷². Epistemologi ini menjawab pertanyaan tentang hubungan antara peneliti (subjek) dan objek yang diteliti. Positivisme mensyaratkan adanya perbedaan yang tegas antara keduanya. Peneliti harus mengambil jarak, posisi netral, tidak memihak, dan bebas *nilai* (*value-free*) untuk memastikan bahwa bias, emosi, atau keyakinan pribadinya tidak mengkontaminasi data dan temuan penelitian. Objektivitas menjadi keharusan mutlak; Pengetahuan dianggap valid hanya jika dihasilkan melalui prosedur yang dapat direplikasi oleh peneliti lain di waktu dan tempat yang berbeda untuk mendapatkan hasil yang sama. Tujuannya adalah untuk menghasilkan pengetahuan yang terverifikasi dan bebas dari bias pengamat, sebuah cerminan realitas yang tidak terdistorsi⁹⁷³.

3. Landasan Metodologis: Eksperimental dan Kuantitatif

Dalam tataran metodologis, yang membahas cara memperoleh pengetahuan, positivisme secara inheren condong pada pendekatan kuantitatif. Karena kenyataan yang diyakini objektif dan terukur, dan peneliti haruslah objektif, maka metode yang digunakan haruslah yang memungkinkan pengukuran presisi, kontrol variabel, dan pengujian hipotesis secara empiris. Metodologi yang dominan adalah eksperimental dan manipulatif . Hipotesis-hipotesis

dirumuskan secara deduktif dari teori yang sudah ada, kemudian diuji di lapangan atau laboratorium melalui serangkaian prosedur yang terkontrol. Instrumen seperti survei, kuesioner terstruktur, dan statistik inferensial menjadi alat utama untuk mengumpulkan dan menganalisis data numerik dalam skala besar. Tujuannya adalah untuk melakukan generalisasi, yaitu menarik kesimpulan tentang suatu populasi berdasarkan sampel yang representatif, dan untuk mengidentifikasi hubungan kausal antarvariabel⁹⁷⁴.

Paradigma positivisme mengartikan ilmu pengetahuan sebagai upaya sistematis untuk menemukan hukum-hukum universal yang mengatur dunia tujuan. Ciri-cirinya yang paling menonjol adalah ontologi realis yang memandang realitas sebagai sesuatu yang tunggal dan teratur; epistemologi objektivis yang menuntut perbedaan total antara peneliti dan subjek penelitian; serta metodologi kuantitatif yang fokus pada eksperimen, pengukuran, dan verifikasi hipotesis. Meskipun sering dikritik karena dianggap membahas fenomena sosial yang kompleks dan mengabaikan makna subjektif, warisan positivisme dalam melembagakan rigor, objektivitas, dan metode empiris dalam penelitian ilmiah tidak terlalu dapat dipungkiri dan tetap menjadi landasan penting bagi banyak disiplin ilmu hingga saat ini.

Paradigma Konstruktivistik: Pengetahuan sebagai Konstruksi Sosial

Dalam lanskap filsafat ilmu dan metodologi penelitian, pergeseran dari pandangan objektivis-positivistik menuju perspektif

yang lebih subjektif dan interpretif menandai sebuah revolusi epistemologis yang mendalam. Di jantung pergeseran ini terletak paradigma konstruktivistik, sebuah kerangka pemikiran yang secara fundamental menantang asumsi bahwa pengetahuan adalah entitas statis yang ada di luar sana untuk ditemukan. Sebaliknya, konstruktivisme berpendapat bahwa pengetahuan bukanlah cerminan pasif dari realitas objektif, melainkan sebuah konstruksi aktif yang dibentuk oleh individu dan masyarakat melalui interaksi, bahasa, dan konteks sosio-historis. Paradigma ini memandang realitas sebagai sesuatu yang jamak (multiple), terinterpretasi, dan secara esensial merupakan produk dari kesepakatan sosial, di mana makna dinegosiasikan dan diciptakan, bukan ditemukan⁹⁷⁵.

Akar intelektual konstruktivisme sosial dapat ditelusuri kembali ke karya-karya pemikir seperti Lev Vygotsky serta Peter L. Berger dan Thomas Luckmann. Vygotsky, melalui teorinya tentang perkembangan kognitif, menekankan peran sentral interaksi sosial dan bahasa dalam pembentukan fungsi mental yang lebih tinggi. Ia berargumen bahwa pembelajaran mendahului perkembangan; seorang individu belajar dan menginternalisasi pengetahuan melalui kolaborasi dengan orang lain yang lebih berpengetahuan dalam apa yang disebutnya *Zone of Proximal Development* (ZPD)⁹⁷⁶. Sementara itu, Berger dan Luckmann dalam karya monumental mereka, *The Social Construction of Reality*, secara sosiologis memaparkan bagaimana realitas sehari-hari yang kita anggap sebagai sesuatu yang "diberikan" sebenarnya adalah hasil dari proses dialektis antara individu dan dunia sosialnya. Mereka

menegaskan bahwa masyarakat adalah produk manusia, dan manusia adalah produk masyarakat, sebuah siklus berkelanjutan di mana pengetahuan dilembagakan dan diwariskan sebagai "kebenaran" objektif⁹⁷⁷.

Prinsip fundamental dari paradigma konstruktivistik adalah bahwa tidak ada satu realitas tunggal yang dapat diakses secara universal. Setiap individu dan kelompok budaya membangun versi realitas mereka sendiri berdasarkan pengalaman, keyakinan, dan kerangka linguistik yang mereka miliki. Bahasa, dalam pandangan ini, bukan sekadar alat untuk melabeli dunia, melainkan medium utama untuk mengkonstruksi dunia itu sendiri. Kata-kata, konsep, dan narasi yang kita gunakan membentuk cara kita memahami dan berinteraksi dengan lingkungan kita. Konsekuensinya, kebenaran menjadi relatif terhadap kerangka acuan tertentu; apa yang dianggap sebagai fakta dalam satu budaya atau komunitas mungkin dilihat sebagai mitos di tempat lain. Ini tidak berarti menafikan keberadaan dunia fisik, tetapi lebih menekankan bahwa pemaknaan kita terhadap dunia tersebut selalu dimediasi oleh konstruksi sosial⁹⁷⁸.

Implikasi paradigma ini terhadap praktik penelitian bersifat transformatif. Jika pengetahuan adalah konstruksi bersama antara peneliti dan partisipan, maka tujuan penelitian bergeser dari "menemukan kebenaran" menjadi "memahami makna" yang dibangun oleh para partisipan. Metodologi penelitian kualitatif seperti etnografi, studi kasus, fenomenologi, dan wawancara mendalam menjadi pilihan utama karena metode-metode ini

memungkinkan peneliti untuk menyelami dunia kehidupan partisipan dan memahami bagaimana mereka menginterpretasikan pengalaman mereka. Peneliti tidak lagi dipandang sebagai pengamat yang netral dan objektif, melainkan sebagai "co-structor" pengetahuan, yang bias dan perspektifnya sendiri secara tak terhindarkan turut membentuk hasil penelitian. Validitas dalam penelitian konstruktivistik tidak diukur dari replikabilitas, melainkan dari kredibilitas, transferabilitas, dan otentisitas temuan yang disajikan⁹⁷⁹.

Dalam konteks pemikiran Islam, gagasan pengetahuan sebagai sebuah konstruksi yang aktif dan dinamis menemukan resonansi yang kuat dalam tradisi intelektual *ijtihad*. *Ijtihad* upaya pengerahan kemampuan intelektual seorang mujtahid untuk menggali hukum dari sumber-sumber primer (Al-Qur'an dan Hadis) pada hakikatnya adalah sebuah proses konstruksi makna dalam kerangka wahyu. Lahirnya berbagai mazhab fikih (seperti Hanafi, Maliki, Syafi'i, dan Hanbali) merupakan bukti nyata bagaimana para ulama, dengan latar belakang sosial dan metodologi yang berbeda, mengkonstruksi pemahaman hukum yang beragam dari sumber yang sama. Hal ini sejalan dengan sebuah hadis terkenal di mana Nabi Muhammad SAW menyatakan bahwa seorang hakim yang berijtihad akan mendapatkan dua pahala jika benar dan satu pahala jika salah, sebuah pengakuan atas nilai proses intelektual itu sendiri, terlepas dari "kebenaran" absolut hasilnya⁹⁸⁰.

Lebih jauh, Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk tidak menjadi penerima informasi yang pasif,

melainkan pembelajar yang aktif menggunakan akal dan hati. Perintah untuk melakukan *tafakkur* (refleksi), *tadabbur* (kontemplasi mendalam), dan *ta'aqqul* (menggunakan akal) terserak di banyak ayat. Misalnya, dalam Surah Ar-Rum ayat 22, Allah SWT berfirman: "Dan di antara tanda-tanda (kebesaran)-Nya ialah penciptaan langit dan bumi, perbedaan bahasamu dan warna kulitmu. Sungguh, pada yang demikian itu benar-benar terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang mengetahui."⁹⁸¹. Ayat ini tidak menyajikan fakta-fakta saintifik secara dogmatis, melainkan mengajak manusia untuk mengamati, merenung, dan mengkonstruksi makna dari tanda-tanda alam semesta. Demikian pula, wahyu pertama yang turun, "Bacalah!" (*Iqra'*) dalam Surah Al-'Alaq, bukanlah sekadar perintah literasi, tetapi sebuah seruan untuk terlibat dalam proses pemaknaan dan konstruksi pengetahuan secara aktif dan berkelanjutan⁹⁸².

Paradigma konstruktivistik menawarkan lensa yang kuat untuk memahami hakikat pengetahuan sebagai sebuah fenomena yang hidup, cair, dan terikat secara sosial. Dengan menggeser fokus dari objektivitas tunggal ke pluralitas makna yang dikonstruksi, paradigma ini membuka ruang bagi penghargaan terhadap keragaman perspektif, pentingnya dialog, dan peran sentral konteks dalam segala bentuk penyelidikan manusia. Meskipun dihadapkan pada kritik mengenai potensi relativisme, kontribusi terbesarnya adalah mengingatkan kita bahwa pengetahuan baik dalam sains, sosial, maupun spiritual pada akhirnya adalah sebuah usaha

manusiawi yang mendalam, sebuah narasi yang terus-menerus kita tulis bersama dalam panggung sejarah dan masyarakat.

Paradigma Kritis: Emansipasi dan Refleksi Diri dalam Ilmu

Dalam perjalanan evolusi pemikiran manusia, ilmu pengetahuan tidak hanya berdiri sebagai menara gading yang mengobservasi realitas secara pasif. Sejarah filsafat ilmu memperlihatkan bahwa setiap pendekatan keilmuan atau paradigma selalu berangkat dari serangkaian asumsi fundamental tentang hakikat kenyataan (ontologi), cara kita mengetahui (epistemologi), dan nilai-nilai yang melandasinya (aksiologi). Jika paradigma positivisme berambisi untuk menemukan hukum-hukum universal yang bebas nilai, dan paradigma interpretivisme berupaya memahami makna subjektif di balik tindakan sosial, maka paradigma kritis hadir dengan agenda yang lebih radikal. Paradigma ini tidak hanya bertujuan untuk memahami atau menjelaskan dunia, melainkan untuk mengkritik dan mentransformasikannya menuju tatanan yang lebih adil dan manusiawi. Ia merupakan sebuah panggilan intelektual untuk melakukan dekonstruksi terhadap struktur kekuasaan, ideologi tersembunyi, dan hegemoni yang melanggengkan ketidakadilan, dengan emansipasi dan refleksi diri sebagai kompas utamanya.

Akar intelektual paradigma kritis tertanam kuat dalam tradisi pemikiran Mazhab Frankfurt pada awal abad ke-20, yang tokoh-tokohnya seperti Max Horkheimer, Theodor Adorno, dan Herbert Marcuse merasa gelisah terhadap rasionalitas instrumental Pencerahan. Mereka berargumen bahwa nalar yang semula

diharapkan menjadi alat pembebasan justru telah bermetamorfosis menjadi instrumen dominasi dan kontrol dalam masyarakat industri modern⁹⁸³. Dengan meminjam analisis dialektis dari Karl Marx, paradigma kritis membedah bagaimana struktur ekonomi, politik, dan budaya sering kali menciptakan "kesadaran palsu" (*false consciousness*), di mana kelompok yang tertindas secara tidak sadar menerima dan melanggengkan kondisi penindasannya sendiri. Ilmu pengetahuan yang mengklaim dirinya objektif dan netral, dalam pandangan kritis, sering kali hanya menjadi alat legitimasi bagi status quo, karena ia gagal mempertanyakan relasi kuasa yang timpang di baliknya. Oleh karena itu, tugas ilmuwan kritis adalah membongkar selubung ideologis ini dan menyadarkan masyarakat akan realitas yang sesungguhnya.

Inti dari paradigma kritis dibangun di atas beberapa pilar fundamental. Pertama, ia meyakini bahwa semua pengetahuan pada hakikatnya dimediasi oleh nilai dan kepentingan (*value-laden*). Jürgen Habermas, sebagai generasi kedua Mazhab Frankfurt, secara brilian mengartikulasikan ini melalui teorinya tentang "kepentingan yang menuntun pengetahuan" (*knowledge-constitutive interests*). Ia membedakan antara kepentingan teknis (milik ilmu empiris-analitis), kepentingan praktis (milik ilmu historis-hermeneutis), dan kepentingan emansipatoris (milik ilmu-ilmu kritis)⁹⁸⁴. Kepentingan emansipatoris inilah yang menjadi jantung paradigma kritis: sebuah dorongan untuk membebaskan manusia dari belenggu dominasi, baik yang bersifat fisik maupun simbolik. Kedua, ia menekankan analisis terhadap kekuasaan, hegemoni, dan ketidaksetaraan

sebagai unit analisis utama. Realitas sosial tidak dilihat sebagai fenomena yang harmonis, melainkan sebagai arena pertarungan kepentingan antara kelompok dominan dan marginal.

Agenda transformasi sosial dalam paradigma kritis tidak mungkin tercapai tanpa proses refleksi diri (*self-reflection*), baik bagi peneliti maupun subjek yang diteliti. Refleksi diri di sini bukanlah sekadar introspeksi personal, melainkan sebuah proses kritis untuk menyadari posisi diri dalam struktur sosial yang ada dan bagaimana asumsi serta tindakan kita turut berkontribusi dalam mempertahankan atau menantang struktur tersebut. Konsep "praksis", sebagaimana dipopulerkan oleh pemikir pendidikan Paulo Freire, menjadi metode sentral. Praksis adalah siklus dinamis antara refleksi dan tindakan (*action-reflection cycle*) yang bertujuan untuk perubahan sosial⁹⁸⁵. Melalui dialog kritis, kelompok-kelompok yang termarginalkan didorong untuk "membaca dunia" mereka sendiri, memahami akar penindasan mereka, dan secara kolektif merumuskan tindakan untuk mengubah nasib mereka. Dengan demikian, ilmu pengetahuan tidak lagi menjadi aktivitas elitis para akademisi, melainkan sebuah proses partisipatoris yang memberdayakan (*empowering*).

Secara kontemplatif, spirit emansipasi dan refleksi diri ini sejatinya beresonansi kuat dengan nilai-nilai luhur dalam berbagai tradisi spiritual, termasuk Islam. Misi kenabian dalam Al-Quran sering kali digambarkan sebagai upaya pembebasan (*liberation*) manusia dari kegelapan (*zhulumat*) kebodohan dan penindasan menuju cahaya (*nur*) tauhid dan keadilan. Firman Allah SWT dalam

Al-Quran secara eksplisit menyatakan kehendak untuk mengangkat mereka yang tertindas: "Dan Kami hendak memberi karunia kepada orang-orang yang tertindas di bumi itu dan hendak menjadikan mereka pemimpin dan menjadikan mereka orang-orang yang mewarisi (bumi)"⁹⁸⁶. Lebih jauh lagi, Al-Quran secara konsisten mendorong umat manusia untuk melakukan refleksi mendalam (*tafakkur* dan *tadabbur*) terhadap ayat-ayat kauniyah (alam semesta) dan ayat-ayat qauliyah (wahyu) sebagai jalan untuk mencapai pemahaman hakiki⁹⁸⁷. Semangat kenabian juga tecermin dalam hadis yang menempatkan "ucapan kebenaran di hadapan penguasa yang zalim" sebagai bentuk jihad tertinggi, sebuah manifestasi nyata dari keberanian intelektual dan komitmen terhadap keadilan yang menjadi esensi paradigma kritis⁹⁸⁸.

Paradigma kritis menawarkan sebuah visi alternatif bagi dunia keilmuan. Ia menolak klaim netralitas positivisme yang naif dan melampaui deskripsi interpretivisme yang terkadang pasif. Ia adalah sebuah komitmen etis dan politis untuk menjadikan ilmu pengetahuan sebagai lentera yang tidak hanya menerangi, tetapi juga membakar belenggu-belenggu yang menghalangi potensi kemanusiaan sepenuhnya. Dalam era kontemporer yang diwarnai oleh ketimpangan ekonomi yang ekstrem, krisis ekologi, dan disinformasi digital yang mengancam demokrasi, relevansi paradigma kritis menjadi semakin mendesak⁹⁸⁹. Ia mengajak kita, para akademisi, peneliti, dan pemikir, untuk terus-menerus melakukan refleksi diri: untuk siapa dan untuk apa ilmu yang kita hasilkan? Apakah ia hanya melayani menara gading ataukah ia

berjuang bersama mereka yang terpinggirkan di kaki menara? Sebab, ilmu yang sejati bukanlah yang sekadar mengetahui, melainkan yang berani mengubah dunia menuju keadilan dan pembebasan⁹⁹⁰.

Perbandingan dan Kritik Terhadap Ketiga Paradigma

Dalam konstelasi pemikiran ilmiah, paradigma berfungsi sebagai fondasi filosofis seperangkat keyakinan dasar yang membentuk cara pandang seorang peneliti terhadap realitas dan bagaimana pengetahuan tentangnya dapat diperoleh⁹⁹¹. Paradigma tidak hanya menentukan pilihan metode penelitian, tetapi juga secara fundamental mendefinisikan apa yang dianggap sebagai masalah yang layak diteliti, data yang relevan, dan interpretasi yang absah. Perdebatan akademik selama puluhan tahun telah memunculkan tiga paradigma dominan yang menawarkan lensa yang berbeda secara radikal dalam memandang dunia: Positivisme, Interpretivisme (sering juga disebut Konstruktivisme), dan Teori Kritis. Masing-masing hadir dengan asumsi ontologis (hakikat realitas), epistemologis (hubungan antara peneliti dan pengetahuan), serta aksiologis (peran nilai) yang unik. Analisis komparatif dan kritik yang mendalam terhadap ketiganya menjadi krusial bagi setiap peneliti untuk secara sadar memposisikan karya dalam spektrum intelektual yang lebih luas dan memahami dari pilihan filosofisnya.

Positivisme, sebagai paradigma yang paling tua dan mapan, berakar pada pencerahan tradisi dan ilmu-ilmu alam. Secara

ontologis, ia menganut realisme naif, yaitu keyakinan bahwa terdapat satu realitas tunggal yang objektif, teratur, dan dapat diukur, yang eksis secara independen dari kesadaran manusia⁹⁹². Implikasi epistemologisnya adalah bahwa peneliti dapat dan harus menjadi pengamat yang netral dan terpisah dari objek yang diteliti, dengan tujuan menemukan hukum-hukum universal (nomotetik) yang mengatur fenomena sosial, serupa dengan hukum gravitasi di alam fisik. Dari sisi aksiologi, positivisme menjunjung tinggi prinsip bebas nilai (*value-free*), di mana nilai-nilai pribadi, politik, atau moral peneliti harus disingkirkan untuk menjamin objektivitas absolut. Metodologi yang lahir dari paradigma ini cenderung kuantitatif, eksperimental, dan fokus pada verifikasi atau falsifikasi hipotesis melalui data empiris⁹⁹³. Namun, kritik paling tajam terhadap positivisme adalah sifatnya yang reduksionistik. Dengan mereduksi fenomena sosial yang kompleks menjadi variabel-variabel yang terukur, ia sering kali mengabaikan makna, konteks, kesadaran, dan pengalaman subjektif manusia yang justru menjadi esensi dari kehidupan sosial⁹⁹⁴. Tuduhan bahwa penelitian bebas nilai adalah sebuah ilusi juga sering dilontarkan, karena nilai-nilai peneliti secara implisit mempengaruhi pemilihan topik, pembahasan masalah, hingga interpretasi data.

Sebagai respons langsung terhadap keterbatasan positivisme, paradigma interpretivisme atau konstruktivisme lahir dari tradisi hermeneutika dan fenomenologi. Secara ontologis, interpretivisme menolak adanya satu realitas tunggal, sebaliknya ia berpendapat bahwa realitas bersifat majemuk, subjektif, dan dikonstruksi secara

sosial melalui interaksi dan bahasa⁹⁹⁵. Pengetahuan, dalam pandangan ini, bukanlah sesuatu yang "ditemukan" melainkan "diciptakan bersama" (*co-created*) antara peneliti dan partisipan. Epistemologinya bersifat transaksional dan subjektif, di mana tujuan utamanya adalah untuk mencapai pemahaman mendalam (*Verstehen*) terhadap makna yang dilekatkan oleh individu pada pengalaman mereka⁹⁹⁶. Aksiologi interpretivisme mengakui bahwa penelitian tidak mungkin bebas nilai; nilai-nilai peneliti justru menjadi bagian integral dari proses interpretasi, sehingga yang terpenting adalah merefleksikan dan mengakuinya secara transparan. Metodologi yang diunggulkan adalah kualitatif, seperti etnografi, studi kasus, dan wawancara mendalam. Kritik utama terhadap paradigma ini terletak pada potensi relativisme ekstrem jika semua realitas yang dikonstruksi dianggap sama validnya, bagaimana kita bisa membuat penilaian etis atau mendorong perubahan sosial? Selain itu, temuan yang sangat terikat konteks (*context-bound*) sering kali sulit untuk digeneralisasi ke populasi yang lebih luas.

Di persimpangan antara pencarian hukum universal positivisme dan pemahaman subjektif interpretivisme, berdiri Teori Kritis. Paradigma ini, yang berakar pada Mazhab Frankfurt, berbagi asumsi ontologis dengan interpretivisme bahwa realitas dibentuk secara sosial, namun dengan penekanan yang tajam pada bagaimana realitas tersebut dibentuk oleh relasi kuasa, ideologi, dan struktur historis yang opresif⁹⁹⁷. Ontologinya adalah realisme historis, yang melihat realitas sosial sebagai produk dari pertarungan kekuasaan

(misalnya kelas, gender, ras) yang telah mengeras seiring waktu. Epistemologinya bersifat transaksional dan subjektif, namun tujuannya bukan sekadar memahami dunia, melainkan mengkritik dan mengubahnya. Pengetahuan dianggap bernilai ketika ia mampu membongkar struktur dominasi dan memberdayakan kelompok-kelompok yang termarginalkan. Oleh karena itu, secara aksiologis, Teori Kritis secara eksplisit memihak pada nilai-nilai emansipasi, keadilan sosial, dan pemberdayaan⁹⁹⁸. Metodologinya sering kali bersifat partisipatif (seperti *Participatory Action Research*) dan dialogis, bertujuan untuk meningkatkan kesadaran kritis (*consciousness raising*) di antara partisipan. Namun, Teori Kritis juga tidak luput dari kritik. Ia sering dituduh terlalu ideologis, berisiko memaksakan agenda politik peneliti kepada komunitas yang diteliti dan mengorbankan objektivitas demi tujuan emansipatoris. Pertanyaan fundamental "siapa yang berhak mendefinisikan apa itu 'emansipasi'?" menjadi tantangan etis yang terus-menerus dihadapi oleh para penganutnya.

Secara ringkas, perbandingan fundamental ketiganya dapat dilihat dalam tabel berikut:

Aspek	Positivisme	Interpretivisme/Konstruktivisme	Teori Kritis
Ontologi	Realisme Naif (Satu realitas objektif)	Relativisme (Realitas majemuk, dikonstruksi secara sosial)	Realisme Historis (Realitas dibentuk oleh relasi kuasa)

Aspek	Positivisme	Interpretivisme/Konstruktivisme	Teori Kritis
Epistemologi	Objektif, Dualis (Peneliti dan objek terpisah)	Subjektif, Transaksional (Pengetahuan diciptakan bersama)	Subjektif, Transaksional (Pengetahuan untuk transformasi)
Aksiologi	Bebas Nilai (<i>Value-Free</i>)	Nilai diakui dan direfleksikan (<i>Value-Laden</i>)	Berorientasi pada Nilai (<i>Value-Driven</i> : Keadilan, Emansipasi)
Metodologi	Kuantitatif, Eksperimental, Verifikatif	Kualitatif, Hermeneutik, Interpretatif	Dialogis, Partisipatoris, Kritik Ideologi

Merenungkan ketiga paradigma ini dari perspektif yang lebih luas, termasuk dari lensa teologis, dapat memberikan dimensi kritik tambahan. Misalnya, kewajiban untuk berlaku adil (al-'adl) dan menjadi saksi bagi kebenaran sekalipun terhadap diri sendiri, sebagaimana ditekankan dalam Al-Quran[9], secara inheren menantang⁹⁹⁹ gagasan positivisme tentang netralitas nilai yang absolut. Di sisi lain, dorongan Islam untuk mencari ilmu (talab al-'ilm) hingga ke negeri yang jauh[10] dan melakukan refleksi¹⁰⁰⁰ mendalam (tafakkur) atas ciptaan dapat beresonansi dengan semangat interpretivisme untuk memahami keragaman pengalaman manusia. Sementara itu,

tujuan emansipatoris Teori Kritis sejalan dengan semangat Islam untuk membebaskan manusia dari segala bentuk penindasan, meskipun sumber nilai dan kerangka ideologisnya berbeda secara fundamental.

Tidak ada satu paradigma pun yang superior secara universal; pilihan di antara mereka bergantung pada pertanyaan penelitian, fenomena yang dikaji, dan tujuan akhir dari riset itu sendiri. Positivisme menawarkan presisi dan generalisasi dalam lingkup yang terkontrol. Interpretivisme memberikan kedalaman pemahaman tentang pengalaman manusia yang kaya makna. Teori Kritis menyediakan alat untuk membongkar ketidakadilan dan mendorong perubahan sosial. Seorang peneliti yang matang bukanlah seorang penganut buta dari satu paradigma, melainkan seorang pemikir kritis yang memahami kekuatan, kelemahan, dan asumsi filosofis yang mendasari setiap pendekatan. Kemampuan untuk menavigasi lanskap pengetahuan ini membandingkan, mengkritik, dan pada akhirnya membuat pilihan yang dapat dipertanggungjawabkan adalah ciri utama dari kecakapan ilmiah yang sejati.

Implikasi Paradigma Ilmu terhadap Pendidikan dan Penelitian

Paradigma ilmu, sebuah konsep yang dipopulerkan oleh sejarawan dan filsuf sains Thomas Kuhn, berfungsi lebih dari sekadar kumpulan teori atau metodologi; ia merupakan sebuah *weltanschauung* atau pandangan dunia yang komprehensif¹⁰⁰¹. Paradigma menentukan fondasi ontologis (apa

yang dianggap nyata), epistemologis (bagaimana kita dapat mengetahui kenyataan), dan aksiologis (nilai-nilai yang melandasi pencarian ilmu) bagi sebuah komunitas ilmiah. Kerangka konseptual yang dominan ini, seringkali beroperasi secara tak sadar, memancarkan pengaruh yang mendalam dan meresap ke dalam dua pilar peradaban pengetahuan: sistem pendidikan dan lanskap penelitian. Implikasinya tidak hanya bersifat teknis, tetapi juga membentuk secara fundamental cara kita memahami dunia, mendidik generasi mendatang, dan menentukan arah kemajuan manusia.

Dalam ranah pendidikan, paradigma ilmu yang berlaku bekerja sebagai arsitek utama kurikulum dan pedagogi. Ketika sebuah paradigma, misalnya positivisme-empiris, mendominasi, maka pengetahuan yang dianggap sah adalah yang dapat diverifikasi secara inderawi dan diukur secara kuantitatif. Akibatnya, kurikulum cenderung memberikan bobot lebih pada disiplin ilmu eksakta (STEM), sementara ilmu sosial dan humaniora yang menekankan interpretasi, nilai, dan makna seringkali diposisikan sebagai sekunder atau "kurang ilmiah". Metode pengajaran pun terpengaruh, dengan penekanan pada transfer fakta-fakta objektif dari guru ke siswa, dan asesmen yang mengutamakan tes standar untuk mengukur penguasaan materi yang terfragmentasi. Dalam konteks ini, tujuan pendidikan berisiko tereduksi menjadi penciptaan tenaga kerja yang kompeten secara teknis, namun mungkin kurang dalam kapasitas refleksi kritis terhadap asumsi-

asumsi yang mendasari pengetahuan itu sendiri, sebuah kondisi yang dapat mengarah pada "tidur dogmatis"¹⁰⁰².

Secara paralel, implikasi paradigma terhadap dunia penelitian bahkan lebih kentara. Paradigma berfungsi sebagai penjaga gerbang yang menentukan pertanyaan mana yang layak untuk diteliti, metodologi apa yang dianggap absah, dan kriteria apa yang digunakan untuk mengevaluasi kebenaran sebuah temuan. Dalam "ilmu normal" (*normal science*) sebagaimana digambarkan oleh Kuhn, mayoritas penelitian adalah aktivitas "memecahkan teka-teki" (*puzzle-solving*) di dalam batas-batas yang telah ditetapkan oleh paradigma dominan¹⁰⁰³. Para peneliti yang mengajukan pertanyaan di luar kerangka ini misalnya, tentang tujuan akhir alam semesta, kesadaran, atau dimensi spiritual manusia akan menghadapi kesulitan dalam memperoleh pendanaan, mendapatkan publikasi di jurnal-jurnal terkemuka, dan bahkan bisa dianggap tidak ilmiah. Dominasi metodologi kuantitatif dapat menyebabkan pengabaian terhadap kekayaan data kualitatif yang menangkap kompleksitas pengalaman manusia. Dengan demikian, paradigma tidak hanya mengarahkan penelitian, tetapi juga secara aktif membatasi cakrawala kemungkinan ilmiah, menciptakan sebuah siklus penguatan diri yang membuat anomali atau gagasan revolusioner sulit untuk muncul.

Kontemplasi terhadap fenomena ini menjadi lebih kaya ketika kita mempertimbangkan alternatif, seperti paradigma ilmu yang berlandaskan pada tauhid dalam tradisi Islam. Paradigma ini menempatkan kesatuan Tuhan (*Tawhid*) sebagai prinsip ontologis

dan epistemologis tertinggi, yang mengintegrasikan alam fisik (*ayat kauniyah*) dan wahyu (*ayat qauliyah*) sebagai dua sumber pengetahuan yang saling melengkapi¹⁰⁰⁴. Dalam paradigma ini, alam semesta tidak dilihat sebagai mesin tanpa makna, melainkan sebagai samudera tanda-tanda (*ayat*) yang menunjuk kepada Sang Pencipta. Ilmu pengetahuan, oleh karena itu, bukan sekadar aktivitas untuk menguasai dan mengeksploitasi alam, melainkan sebuah perjalanan spiritual untuk mengenali kebijaksanaan dan keagungan Tuhan, sebagaimana diserukan kepada para "*ulul albab*" (orang-orang yang berakal) untuk merenungkan penciptaan langit dan bumi¹⁰⁰⁵.

Implikasi dari pergeseran paradigma ke arah tauhid ini terhadap pendidikan dan penelitian bersifat transformatif. Pendidikan tidak lagi memisahkan secara kaku antara ilmu, etika, dan spiritualitas. Pelajaran biologi tentang kompleksitas sel akan diiringi dengan refleksi tentang Kecerdasan di baliknya. Pelajaran ekonomi akan diintegrasikan dengan prinsip keadilan sosial dan larangan riba. Tujuannya adalah untuk membentuk insan kamil yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual dan berakhlak mulia. Dalam penelitian, cakupan pertanyaan yang sah menjadi lebih luas. Investigasi tentang efektivitas terapi berbasis doa, dampak spiritualitas terhadap kesehatan mental, atau model ekonomi yang berlandaskan pada *maqashid syariah* (tujuan-tujuan syariat) menjadi bidang riset yang valid dan penting. Aksiologi atau nilai yang mendasari penelitian menjadi sangat eksplisit: ilmu haruslah yang bermanfaat (*'ilman nafi'an*) bagi kemanusiaan dan

lingkungan, serta menjauhkan dari pengetahuan yang tidak membawa kebaikan¹⁰⁰⁶. Pada akhirnya, kesadaran akan paradigma yang melandasi aktivitas keilmuan mengajak kita pada sebuah refleksi mendasar: ilmu yang kita kejar dan ajarkan tidak pernah netral-nilai. Ia selalu merupakan cerminan dari pandangan kita tentang apa itu realitas, apa artinya menjadi manusia, dan untuk tujuan apa pengetahuan itu dicari.

Paradigma Ilmu dalam Islam: Teosentris dan Humanistik

Teosentrisme: Keberpihakan Ilmu pada Tuhan sebagai Sumber Pengetahuan

Paradigma ilmu dalam peradaban Islam secara fundamental dibangun di atas fondasi tauhid, yaitu keyakinan akan keesaan absolut Tuhan (Allah SWT). Prinsip fundamental ini tidak hanya membentuk kerangka teologis, tetapi juga secara langsung mengarahkan struktur epistemologi atau filsafat pengetahuan dalam Islam. Konsekuensinya, paradigma ilmu yang lahir dari rahim peradaban Islam bersifat teosentris, sebuah pandangan dunia yang menempatkan Tuhan sebagai pusat, sumber, tujuan, dan legitimasi akhir dari segala bentuk pengetahuan¹⁰⁰⁷. Dalam perspektif ini, ilmu bukanlah entitas otonom yang terpisah dari Yang Sakral, melainkan sebuah jalan untuk mengenali dan mendekatkan diri kepada Sang Pencipta. Keberpihakan ilmu kepada Tuhan (Allah SWT) bukanlah sebuah bias yang mereduksi objektivitas, melainkan sebuah orientasi ontologis yang memberikan makna dan arah pada setiap upaya intelektual manusia.

Pondasi teosentrisme ini pertama kali ditegaskan dalam wahyu pembuka Al-Qur'an, yaitu perintah "Iqra'" (Bacalah). Perintah ini secara signifikan tidak berdiri sendiri, tetapi diiringi dengan frasa "bismi Rabbikalladzi khalaq" (dengan nama Tuhanmu yang menciptakan)¹⁰⁰⁸. Implikasi dari titah profetik ini sangat mendalam: aktivitas intelektual paling dasar membaca, meneliti, dan memahami harus senantiasa dilakukan dalam kesadaran akan kehadiran Tuhan. Dengan demikian, mencari ilmu ditransformasikan dari sekadar aktivitas sekuler menjadi sebuah ibadah, sebuah tindakan spiritual yang menghubungkan hamba dengan Khaliq-nya. Perintah ini mengisyaratkan bahwa sumber pengetahuan sejati adalah Allah, Al-'Alīm (Yang Maha Mengetahui), dan manusia hanya dapat mengakses percikan-percikan pengetahuan tersebut melalui izin dan petunjuk-Nya. Kewajiban mencari ilmu ini kemudian dipertegas dalam berbagai Hadis Nabi Muhammad SAW, yang salah satunya menyatakan bahwa menuntut ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim, yang mengukuhkan status pencarian pengetahuan sebagai bagian integral dari keberagamaan¹⁰⁰⁹.

Lebih lanjut, paradigma teosentris tidak membatasi sumber ilmu hanya pada teks wahyu (ayat qauliyah), tetapi juga mengakuinya pada alam semesta sebagai manifestasi dari kebijaksanaan dan kekuasaan Tuhan (ayat kauniyah). Al-Qur'an secara konsisten mengajak manusia untuk menggunakan akal (aql) dan Pikir (fikir) untuk merenungkan fenomena alam pergantian siang dan malam, keteraturan orbit benda-benda langit, keanekaragaman hayati, hingga proses penciptaan manusia itu sendiri¹⁰¹⁰. Dalam kerangka

ini, alam semesta dipandang sebagai "buku kedua" setelah Al-Qur'an, yang halaman-halamannya dipenuhi dengan tanda-tanda (ayat) yang menunjuk kepada Sang Pencipta. Oleh karena itu, studi terhadap fisika, biologi, astronomi, dan ilmu-ilmu alam lainnya, ketika dilakukan dengan niat yang benar, menjadi sebetulnya tafakur dan dzikir. Aktivitas ilmiah semacam ini tidak lagi bertujuan untuk menaklukkan atau mengeksploitasi alam, melainkan untuk mengagumi keteraturannya sebagai bukti keagungan Tuhan, sebuah pandangan yang sangat berbeda dengan pendekatan antroposentrisme sekuler yang sering kali menempatkan manusia sebagai penguasa absolut atas alam¹⁰¹¹.

Implikasi teleologis dari paradigma teosentris ini adalah bahwa ilmu pengetahuan memiliki tujuan (ghayah) yang luhur. Tujuan utamanya bukan semata-mata untuk kekuasaan, kemakmuran material, atau kepuasan intelektual, tetapi untuk mencapai *ma'rifatullah* pengenalan yang mendalam tentang Tuhan. Ilmu yang bermanfaat (ilman nafi'an) adalah ilmu yang meningkatkan keimanan, menumbuhkan rasa rendah hati (khashyah), dan memotivasi seseorang untuk beramal saleh. Selain itu, ilmu juga berfungsi sebagai bekal bagi manusia untuk menjalankan perannya sebagai khalifah di muka bumi (khalifah fil ardh), yaitu mengelola dunia dengan adil, bijaksana, dan bertanggung jawab sesuai dengan petunjuk Ilahi. Dengan demikian, ilmu pengetahuan dalam Islam secara inheren terikat dengan etika. Pengetahuan tanpa landasan moral dan spiritual dianggap berbahaya dan dapat menjerumuskan manusia pada kesombongan

dan kerusakan¹⁰¹². Pada akhirnya, paradigma teosentris menegaskan bahwa perjalanan intelektual seorang Muslim adalah sebuah ziarah spiritual menuju sumber segala pengetahuan, di mana setiap penemuan ilmiah menjadi sebuah langkah yang mendekatkannya kepada kebenaran hakiki, yaitu Tuhan itu sendiri.

Humanisme dalam Perspektif Islam: Manusia sebagai Khalifah dan Insan Kamil

Wacana humanisme, yang secara historis berakar pada tradisi pemikiran Renaissance Eropa, sering kali dipahami sebagai sebuah paradigma antroposentris yang menempatkan manusia sebagai pusat dan tolok ukur segala sesuatu. Dalam kerangka ini, otonomi, rasionalitas, dan kebebasan individu menjadi nilai-nilai tertinggi, terkadang dengan mengabaikan atau bahkan menafikan dimensi transendental¹⁰¹³. Namun, Islam menyajikan sebuah konsepsi humanisme yang secara fundamental berbeda, yakni humanisme teosentris. Perspektif ini tidak menafikan kemuliaan dan potensi manusia, melainkan menempatkannya dalam sebuah kerangka kosmik yang lebih besar, di mana eksistensi manusia menemukan makna dan melalui esensi dengan Sang Pencipta. Humanisme Islam, dengan demikian, bukanlah tentang pemberontakan manusia terhadap Tuhan, melainkan tentang terwujudnya potensi kemanusiaan tertinggi dalam pengabdian kepada-Nya. Dua konsep sentral yang menjadi pilar bagi humanisme Islam adalah *Khalīfah fi al-Arḍ* (wakil Tuhan di muka bumi) dan *al-Insān al-Kāmil* (manusia paripurna), yang secara bersama-sama mendefinisikan peran,

tanggung jawab, dan tujuan teleologis eksistensi manusia. Konsep *Khalīfah fi al-Arḍ* merupakan fondasi ontologis bagi martabat dan tanggung jawab manusia dalam Islam. Status ini secara eksplisit dianugerahkan oleh Allah sebagaimana dinyatakan dalam Al-Qur'an, "Ingatlah ketika Tuhanmu berfirman kepada para Malaikat: 'Sesungguhnya Aku hendak menjadikan seorang khalifah di muka bumi'" (QS. Al-Baqarah¹⁰¹⁴: 30)¹⁰¹⁵. Penganugerahan gelar "khalifah" ini menandakan sebuah kepercayaan ilahiah (*amānah*) yang luar biasa. Manusia tidak diciptakan hanya untuk eksis secara biologis, melainkan untuk mengemban misi sebagai manajer, pemelihara, dan penegak keadilan di alam semesta. Sebagai khalifah, manusia diberi amanah untuk mengelola sumber ekologi daya alam secara bijaksana, menjaga keseimbangan, membangun peradaban yang berlandaskan moralitas, serta merefleksikan sifat-sifat Tuhan seperti kasih sayang (*al-Raḥmān*), keadilan (*al-'Adl*), dan bijaksana (*al-Ḥakīm*) dalam interaksinya dengan sesamamakhluk¹⁰¹⁶. Dengan demikian, posisi khalifah memberikan martabat manusia yang luhur, namun secara bersamaan memuatnya dengan tanggung jawab yang maha berat. Ini adalah sebuah dialektika antara kemuliaan dan kewajiban, di mana potensi manusia untuk mencapai keagungan ikatan erat dengan kemampuannya untuk menunaikan amanah tersebut secara adil dan bertanggung jawab.

Jika konsep *Khalīfah* mendefinisikan fungsi dan mandat manusia, maka konsep *al-Insān al-Kāmil* menggambarkan tujuan akhir atau prototipe ideal dari perkembangan kemanusiaan. Istilah yang

banyak dielaborasi dalam tradisi sufisme, terutama oleh pemikir seperti Ibn 'Arabi, ini merujuk pada individu yang telah berhasil mengaktualisasikan seluruh potensi spiritual, intelektual, dan moralnya secara seimbang¹⁰¹⁷. *Insān Kāmil* adalah cermin yang memantulkan Nama-nama dan Sifat-sifat Tuhan secara paling sempurna dalam tataran ciptaan. Sosok arketipal dari *Insān Kāmil* dalam tradisi Islam adalah Nabi Muhammad ﷺ, yang kehidupannya menjadi teladan paripurna dalam menyelaraskan dimensi vertikal (hubungan dengan Tuhan) dan dimensi horizontal (hubungan dengan sesama manusia dan alam). Beliau memanifestasikan kebijaksanaan intelektual, kedalaman spiritual, keagungan akhlak (*akhlāq al-karīmah*), dan kepemimpinan sosial yang adil¹⁰¹⁸. Dengan demikian, *Insān Kāmil* bukanlah sebuah utopia yang mustahil, melainkan sebuah cakrawala spiritual yang menjadi arah bagi setiap individu Muslim. Perjalanan menuju status ini adalah sebuah proses penyucian diri (*tazkiyat al-nafs*) yang berkelanjutan, sebuah perjuangan internal (*jihād al-nafs*) untuk memoles cermin kalbu agar mampu merefleksikan Cahaya Ilahi tanpa distorsi.

Sintesis antara peran sebagai *Khalifah* dan aspirasi menjadi *Insān Kāmil* membentuk esensi dari humanisme Islam yang dinamis dan transformatif. Keduanya tidak dapat dipisahkan; untuk dapat menjalankan fungsi kekhalifahan dengan sebaik-baiknya, seseorang harus terus-menerus berproses menuju kesempurnaan insani. Tanpa kesadaran moral dan spiritual yang diasah melalui upaya menjadi *Insān Kāmil*, mandat kekhalifahan dapat dengan mudah

tergelincir menjadi tirani, eksploitasi, dan perusakan sebuah pengkhianatan terhadap amanah suci yang diemban. Sebaliknya, upaya spiritual untuk mencapai kesempurnaan diri akan kehilangan relevansi sosialnya jika tidak diwujudkan dalam tindakan nyata sebagai khalifah yang membawa rahmat bagi seluruh alam (*rahmatan lil 'ālamīn*). Dengan demikian, humanisme Islam menawarkan sebuah visi yang utuh: manusia dimuliakan bukan karena dirinya sendiri, melainkan karena potensi ilahiah yang dititipkan kepadanya dan tugas mulia yang diembankan di pundaknya. Kebebasan manusia menemukan ekspresi tertingginya bukan dalam penolakan terhadap otoritas Ilahi, melainkan dalam ketaatan sadar yang lahir dari cinta dan pengetahuan untuk merealisasikan potensi kekhalifahannya demi mencapai derajat *Insān Kāmil*¹⁰¹⁹.

Perspektif Islam tentang humanisme melampaui dikotomi sederhana antara teosentrisme dan antroposentrisme. Ia menyajikan sebuah paradigma relasional di mana kemanusiaan didefinisikan oleh hubungannya dengan Tuhan. Melalui konsep *Khalifah*, Islam memberikan manusia sebuah peran kosmis yang penuh martabat dan tanggung jawab. Melalui ideal *Insān Kāmil*, ia menyediakan sebuah peta jalan spiritual dan etis untuk memenuhi peran tersebut secara paripurna. Dalam kerangka ini, menjadi "manusia seutuhnya" berarti menjadi hamba Tuhan yang paling sadar dan khalifah yang paling bertanggung jawab. Visi humanisme ini menawarkan sebuah alternatif yang mendalam dan relevan bagi dunia modern, yang kerap kali terperangkap antara

arogansi antroposentris yang merusak dan keputusan nihilistik. Islam menegaskan bahwa menjadi manusia adalah sebuah proyek mulia yang bertujuan untuk memanifestasikan keadilan, keindahan, dan kasih sayang Tuhan di muka bumi.

Integrasi Dimensi Ketuhanan dan Kemanusiaan dalam Paradigma Islam

Dalam diskursus filsafat dan teologi, dikotomi antara yang sakral (dimensi ketuhanan) dan yang profan (dimensi kemanusiaan) seringkali menjadi titik sentral yang melahirkan ketegangan tak berkesudahan. Sebagian tradisi pemikiran cenderung mengagungkan spiritualitas dengan menegaskan aspek material dan keduniawian, sementara yang lain, terutama dalam kerangka modernitas sekuler, justru memisahkan keduanya secara radikal, menempatkan agama dalam ranah privat dan kehidupan publik dalam domain rasionalitas insani semata. Paradigma Islam, secara fundamental, menawarkan sebuah sintesis yang unik dan holistik, di mana dimensi ketuhanan (*ilahiyyah*) dan kemanusiaan (*insaniyyah*) tidak dipandang sebagai dua entitas yang saling bertentangan, melainkan terintegrasi secara inheren dalam sebuah kesatuan pandangan *dunia* (*worldview*) yang koheren. Integrasi ini berporos pada konsep dasar tauhid, yang tidak hanya bermakna keesaan Tuhan secara numerik, tetapi juga mencerminkan ontologisnya terhadap kesatuan realitas, pengetahuan, dan tujuan hidup manusia¹⁰²⁰. Fondasi integrasi ini adalah prinsip tauhid, yang berfungsi sebagai matriks konseptual yang menyatukan seluruh

aspek eksistensi. Tauhid menegaskan bahwa Allah adalah sumber, penopang, dan tujuan akhir dari segala sesuatu (Alfa dan Omega). Selanjutnya, tidak ada satu pun ruang dalam realitas baik itu alam semesta, masyarakat, maupun diri manusia yang berada di luar jangkauan dan signifikansi ketuhanan. Dengan demikian, aktivitas yang tampak profan, seperti bekerja, belajar ilmu pengetahuan alam, atau berinteraksi sosial, dapat bernilai sakral dan menjadi ibadah ('*ibadah* ') jika diniatkan dan diwujudkan dalam kerangka kesadaran akan kehadiran Tuhan¹⁰²¹. Seyyed Hossein Nasr, dalam analisisnya mengenai sains dan peradaban Islam, menegaskan bahwa dalam pandangan dunia Islam klasik, "tidak ada batasan yang kedap udara antara yang sakral dan yang sekuler." Setiap partikel di alam semesta dipandang sebagai *ayat* (tanda) yang menunjuk kepada Sang Pencipta, sehingga kajian terhadap alam (sains) pada hakikatnya adalah sebuah penyingkapan jejak-jejak Tuhan di alam raya¹⁰²².

Manifestasi puncak dari integrasi ini terwujud dalam konsepsi Al-Qur'an mengenai posisi manusia. Manusia didefinisikan melalui dua peran komplementer yang pada pandangan pertama tampak paradoksal: sebagai *khalifah fi al-ardh* (wakil atau mandataris Tuhan di muka bumi) dan sebagai '*abd Allah* (hamba Allah). Peran sebagai *khalifah*, sebagaimana termaktub dalam Al-Qur'an, "Ingatlah ketika Tuhanmu berfirman kepada para Malaikat: 'Sesungguhnya Aku hendak menjadikan seorang khalifah di muka bumi'," memberikan manusia sebuah mandat agung yang melambangkan dimensi kemanusiaannya: potensi akal, kehendak

bebas, kreativitas, dan tanggung jawab untuk mengelola alam serta membangun peradaban¹⁰²³. Ini adalah pengakuan atas kapasitas manusia untuk bertindak sebagai agen moral yang aktif di dunia. Namun, peran ini tidak dapat dipisahkan dari status fundamentalnya sebagai '*abd*', hamba yang tunduk dan patuh. Allah berfirman, "Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku"¹⁰²⁴. Status sebagai hamba adalah representasi dari dimensi ketuhanan dalam diri manusia, yaitu pengakuan akan ketergantungan mutlak kepada Sang Pencipta, yang menjadi sumber nilai, etika, dan tujuan hidup.

Keseimbangan dinamis antara peran *khalifah* dan '*abd*' inilah yang mencegah manusia terjerumus ke dalam dua ekstrem: arogansi antroposentris (merasa sebagai penguasa absolut yang dapat mengeksploitasi alam tanpa batas) atau pasrah fatalistik (menolak tanggung jawab duniawi atas nama spiritualitas). Menurut Ismail Raji al-Faruqi, tauhid menuntut agar potensi kekhalifahan manusia diaktualisasikan dalam koridor pengabdian ('*ubudiyyah*'). Dengan kata lain, kebebasan dan kreativitas manusia sebagai khalifah harus senantiasa dibimbing oleh wahyu dan hukum Tuhan agar selaras dengan kehendak-Nya. Tanggung jawab kemanusiaan (*humanistic responsibility*) dijalankan sebagai bentuk amanah ketuhanan (*theistic trust*)¹⁰²⁵. Implikasinya, setiap tindakan mulai dari formulasi kebijakan publik, aktivitas ekonomi, pengembangan ilmu pengetahuan, hingga ekspresi seni harus dijiwai oleh nilai-nilai etis yang bersumber dari wahyu. Implikasi praktis dari paradigma integratif ini sangat luas dan mendalam. Dalam bidang ilmu

pengetahuan, misalnya, Islam mendorong pencarian ilmu sebagai sebuah kewajiban agama, sebagaimana disabdakan oleh Nabi Muhammad SAW, "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim"¹⁰²⁶. Pencarian ilmu, baik ilmu agama (*'ulum al-din*) maupun ilmu dunia (*'ulum al-dunya*), dipandang sebagai cara untuk memahami keagungan ciptaan Tuhan dan, pada gilirannya, memperteguh iman. Dalam bidang etika (*akhlaq*), perbuatan baik tidak hanya dinilai dari manfaat sosialnya, tetapi juga sebagai refleksi dari keimanan seorang hamba. Demikian pula dalam ekonomi, aktivitas mencari nafkah tidak hanya bertujuan untuk pemenuhan kebutuhan material, tetapi juga sebagai sarana untuk menegakkan keadilan sosial dan bersyukur atas nikmat Tuhan, yang terwujud dalam instrumen seperti zakat, infak, dan larangan riba¹⁰²⁷.

Paradigma Islam menawarkan sebuah visi yang utuh mengenai eksistensi manusia, di mana dimensi ketuhanan dan kemanusiaan tidak terpisah, melainkan terjalin erat dalam sebuah tenunan kosmis yang agung. Melalui poros tauhid dan peran ganda sebagai *khalifah* sekaligus *'abd*, manusia diajak untuk menyucikan yang duniawi dan membumikan yang surgawi. Seluruh gerak kehidupannya, dari yang paling personal hingga yang paling publik, dari yang bersifat intelektual hingga yang bersifat material, menjadi arena untuk merealisasikan potensi kemanusiaannya yang tertinggi dalam kerangka pengabdian kepada Tuhan. Tujuan akhirnya adalah mencapai derajat *insan kamil* (manusia paripurna), sosok yang mampu mencerminkan sifat-sifat Tuhan dalam kapasitasnya sebagai

makhluk, sekaligus menjadi rahmat bagi seluruh alam. Dengan demikian, integrasi ini bukan sekadar sebuah konsep teologis, melainkan sebuah proyek peradaban yang berkesinambungan.

Peran Paradigma Ilmu Islam dalam Pembentukan Karakter dan Etika Ilmiah

Paradigma ilmu dalam sebuah peradaban tidak pernah berdiri dalam ruang hampa; ia senantiasa terbentuk dan dibentuk oleh pandangan dunia (*worldview*) yang melingkupinya. Dalam konteks peradaban Islam, paradigma keilmuan secara inheren terintegrasi dengan fondasi spiritual dan etis yang bersumber dari wahyu. Paradigma Ilmu Islam yang berpusat pada konsep Tauhid, bukan sekadar kerangka kerja metodologis untuk memperoleh pengetahuan, melainkan sebuah matriks holistik yang secara aktif membentuk karakter (*akhlaq*) dan etika (*adab*) para ilmuwan. Ia mendefinisikan kembali tujuan ilmu dari sekedar menguasai alam menjadi sebuah sarana untuk mengenal Sang Pencipta, memakmurkan bumi sebagai khalifah, dan meraih kebahagiaan hakiki. Dengan demikian, peran paradigma ini melampaui aspek teknis-prosedural, merasuk ke dalam dimensi ontologis, epistemologis, dan aksiologis yang pada gilirannya melahirkan sosok ilmuwan dengan integritas personal dan tanggung jawab sosial yang mendalam.

Secara ontologis dan epistemologis, paradigma Tauhid menjadi fondasi utama yang membentuk karakter kerendahan hati (*tawadhu'*) dan kehausan intelektual yang tulus. Tauhid menegaskan bahwa Allah adalah sumber segala realitas dan ilmu

pengetahuan. Alam semesta dengan segala keteraturan dan kompleksitasnya dipandang sebagai manifestasi dari ayat-ayat-Nya yang tidak tertulis (*ayat kauniyah*), yang berjalan selaras dengan ayat-ayat-Nya yang tertulis dalam Al-Quran (*ayat qauliyah*). Detailnya, aktivitas ilmiah menjadi sebuah perjalanan spiritual untuk menyingkap jejak-jejak kebijaksanaan Tuhan di alam raya. Seorang ilmuwan Muslim, dalam kerangka ini, tidak memandang dirinya sebagai “penakluk” alam, melainkan sebagai seorang musafir yang dengan takjub mengamati dan memikirkan tanda-tanda kebesaran-Nya¹⁰²⁸. Perspektif ini secara alamiah menumbuhkan sikap rendah hati, karena setiap penemuan baru justru semakin menyadarkan ilmuwan akan keterbatasan akalunya di hadapan luasnya ilmu Tuhan. Seyyed Hossein Nasr menegaskan bahwa ilmu dalam Islam pada dasarnya bersifat sakral, di mana setiap penelusuran terhadap alam fisik pada akhirnya bertujuan untuk membawa jiwa lebih dekat kepada Realitas Metafisik¹⁰²⁹. Karakter ini sangat kontras dengan paradigma positivistik sekuler yang terkadang dapat memicu arogansi intelektual karena menempatkan manusia sebagai pusat dan satu-satunya penengah kebenaran.

Pada tataran aksiologis, paradigma Ilmu Islam mengikat erat aktivitas keilmuan dengan imperatif moral yang berlandaskan konsep kekhalifahan (*khilafah*) dan amanah (*amanah*). Manusia diciptakan sebagai wakil Tuhan di muka bumi dengan tugas untuk merawat dan mengelolanya secara adil dan bijaksana. Ilmu pengetahuan, oleh karena itu, adalah sebuah amanah yang harus diemban dengan penuh tanggung jawab¹⁰³⁰. Tujuan utama dari pengembangan ilmu dan teknologi bukanlah untuk eksploitasi yang

merusak, keuntungan material semata, atau dominasi atas sesama, melainkan untuk mewujudkan kemaslahatan umum (*maslahah 'ammah*). Kerangka etika ini diperkuat oleh *Maqasid al-Shari'ah* (tujuan-tujuan luhur syariat), yang menempatkan perlindungan terhadap agama (*din*), jiwa (*nafs*), akal (*'aql*), keturunan (*nasl*), dan harta (*mal*) sebagai prioritas utama¹⁰³¹. Seorang ilmuwan yang beroperasi dalam paradigma ini akan senantiasa melakukan refleksi etis: Apakah penelitian ini akan membawa manfaat atau kerusakan? Apakah ia menjaga martabat kemanusiaan dan kelestarian lingkungan? Pertanyaan-pertanyaan ini menjadi filter moral yang intrinsik dalam setiap tahapan proses ilmiah, mulai dari perumusan masalah, metodologi, hingga diseminasi hasil.

Lebih lanjut, paradigma ini secara langsung menumbuhkan seperangkat etika ilmiah yang spesifik dan mengakar. Kejujuran intelektual (*siddiq*), misalnya, bukan hanya tuntutan profesi, tetapi sebuah kewajiban religius. Memalsukan data, melakukan plagiarisme, atau menyembunyikan kebenaran demi kepentingan pribadi dianggap sebagai bentuk pengkhianatan terhadap amanah ilmu. Begitu pula dengan sikap objektif dan terbuka terhadap kritik, yang didorong oleh perintah Al-Quran untuk senantiasa melakukan verifikasi (*tabayyun*) dan tidak mengikuti sesuatu tanpa pengetahuan. Karakter kerja keras dan ketekunan (*ijtihad*) dalam riset dipandang sebagai bentuk jihad intelektual yang bernilai ibadah. Al-Ghazali dalam magnum opusnya, *Ihya' 'Ulum al-Din*, menggarisbawahi bahwa seorang pencari ilmu harus membersihkan hatinya dari sifat-sifat tercela agar mampu menerima cahaya

pengetahuan ilahi¹⁰³². Ini menunjukkan bahwa dalam tradisi Islam, integritas moral seorang ilmuwan tidak dapat dipisahkan dari validitas pengetahuan yang dihasilkannya. Etika ilmiah tidak lagi menjadi seperangkat aturan eksternal yang dipaksakan, melainkan manifestasi dari kesalehan internal seorang peneliti.

Paradigma Ilmu Islam menawarkan sebuah kerangka kerja yang komprehensif untuk pembentukan karakter dan etika ilmiah yang kokoh. Dengan menempatkan Tauhid sebagai pusat gravitasi, ia menyatukan dimensi intelektual, spiritual, dan moral dalam satu tarikan napas. Ia mentransformasi sains dari aktivitas sekuler menjadi sebuah ibadah kontemplatif, dari alat dominasi menjadi instrumen rahmat bagi seluruh alam (*rahmatan lil 'alamin*). Peran fundamentalnya terletak pada kemampuannya untuk menanamkan kesadaran akan tujuan yang lebih tinggi (*telos*) dari sekadar penemuan fakta, yakni untuk menjadi hamba Tuhan yang lebih baik dan khalifah yang lebih bertanggung jawab. Dalam dunia yang kini menghadapi krisis etika akibat kemajuan sains yang terlepas dari nilai, revitalisasi paradigma ini menjadi semakin relevan untuk melahirkan generasi ilmuwan yang tidak hanya brilian secara intelektual, tetapi juga luhur dalam karakter dan mulia dalam perbuatannya¹⁰³³.

Paradigma Islam sebagai Solusi Krisis Ilmu dan Pendidikan Modern

Peradaban modern yang ditopang oleh kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi, tidak dapat dipungkiri telah menghadirkan kemudahan materi yang luar biasa bagi umat

manusia. Namun, dibalik kemajuan tersebut, tersimpan sebuah krisis yang mendalam dan bersifat mendasar, yakni krisis dalam ranah ilmu pengetahuan dan sistem pendidikan yang menjadi fondasinya. Krisis ini termanifestasi dalam bentuk fragmentasi ilmu, di mana terjadi perpecahan (dikotomi) yang tajam antara ilmu-ilmu empiris-rasional dengan nilai-nilai spiritual, etika, dan kemanusiaan. Akibatnya, ilmu pengetahuan modern cenderung berkembang menjadi entitas yang kering secara spiritual (bebas nilai), meskipun efektif secara teknis, sering kali gagal memberikan makna dan arah moral bagi kehidupan manusia, bahkan menjadi alat bagi eksploitasi alam dan dehumanisasi¹⁰³⁴. Krisis ini bukan sekadar masalah teknis, melainkan sebuah paradigma krisis yang dihapuskan pada landasan filosofis sekuler-materialistik yang memandang realitas hanya sebatas apa yang dapat diobservasi secara inderawi. Sebagai respon kontemplatif dan solutif, paradigma Islam menawarkan sebuah kerangka kerja epistemologis yang holistik dan integratif untuk mengatasi kerapuhan ini.

Krisis ilmu dan pendidikan modern berhulu pada pandangan dunia (worldview) yang lahir dari Abad Pencerahan di Eropa, yang secara bertahap menyingkirkan Tuhan dari arena pengetahuan. Paradigma positivistik yang dipopulerkan oleh Auguste Comte menegaskan bahwa pengetahuan yang sah (valid) hanyalah pengetahuan yang dapat dirangkum secara empiris, sementara diskusi tentang Tuhan, jiwa, dan metafisika dianggap tidak ilmiah dan tidak bermakna¹⁰³⁵. Konsekuensinya, realitas direduksi menjadi materi semata, dan kebenaran dibatasi pada kebenaran faktual-

objektif, mengabaikan kebenaran ilusi dan wahyu. Dalam konteks pendidikan, model ini melahirkan sistem yang berorientasi pada penciptaan tenaga kerja terampil untuk memenuhi kebutuhan industri, namun abai dalam membentuk manusia yang utuh (*manusia seutuhnya*) pribadi yang memiliki kecerdasan intelektual sekaligus kematangan spiritual dan akhlak mulia. Pendidikan menjadi proses transfer informasi yang terpenggal-penggal, bukan lagi sebuah proses pelatihan karakter dan penanaman kearifan (*kebijaksanaan*)¹⁰³⁶. Inilah titik di mana ilmu kehilangan jiwa dan pendidikan kehilangan tujuan yang paling luhur.

Paradigma Islam, yang bersumber dari Al-Quran dan Sunnah, menawarkan sebuah antitesis fundamental terhadap dikotomi ini melalui konsep *Tauhid* . *Tauhid* , atau keesaan mutlak Tuhan, bukan hanya sebuah kredo teologis, tetapi merupakan prinsip ontologis dan epistemologis yang paling mendasar. Secara ontologis, *Tauhid* menegaskan bahwa seluruh realitas, baik yang tampak (*syahadah*) maupun yang gaib (*ghayb*), berasal dari satu sumber tunggal, yaitu Allah SWT. Implikasinya secara epistemologis adalah adanya *kesatuan kebenaran (unity of truth)* . Tidak ada pertentangan yang melekat antara kebenaran yang diungkapkan melalui wahyu (*ayat qauliyah*) dengan kebenaran yang ditemukan melalui observasi alam semesta (*ayat kauniyah*), sebab keduanya merupakan manifestasi dari sumber yang sama¹⁰³⁷. Al-Quran sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan pengamatannya terhadap alam sebagai jalan untuk mengenal Sang Pencipta. Firman Allah dalam Surah Ali 'Imran ayat 190-191 secara

indah menggambarkan sosok *ulul albab* (orang-orang yang berakal), yaitu mereka yang selalu mengingat Allah sambil menghitung penciptaan langit dan bumi, menyadari bahwa semua itu tidak diciptakan dengan sia-sia¹⁰³⁸.

Secara lebih terperinci, epistemologi Islam mengakui multi-jalur untuk memperoleh pengetahuan yang valid, tidak terbatas pada indera dan rasio semata. Syed Muhammad Naquib al-Attas, seorang pemikir Islam kontemporer, menguraikan bahwa sumber dan saluran ilmu dalam Islam mencakup: (1) indera yang sehat (*al-hiss al-salim*), (2) akal yang sehat (*al-'aql al-salim*), (3) berita yang benar (*al-khabar al-sadiq*), yang puncaknya adalah wahyu, dan (4) intuisi atau hati (*qalb/fu'ad*)¹⁰³⁹. Kerangka kerja ini bersifat integratif. Data empiris dari indera diolah oleh akal, namun akal dan indera itu sendiri dibimbing oleh kerangka moral dan kebenaran hakiki yang bersumber dari wahyu. Dengan demikian, seorang ilmuwan Muslim tidak akan memisahkan aktivitas risetnya di laboratorium dari kesadarannya sebagai hamba Tuhan. Baginya, meneliti hukum-hukum fisika adalah sebetulnya zikir intelektual untuk mengagumi keteraturan ciptaan-Nya, sebagaimana termaktub dalam wahyu pertama yang turun: "*Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan*"¹⁰⁴⁰. Perintah "membaca" (*iqra'*) di sini mencakup membaca teks suci maupun "membaca" alam semesta, namun keduanya harus dilandasi dengan kesadaran akan Tuhan.

Implementasi paradigma ini dalam sistem pendidikan modern akan melahirkan sebuah reformasi yang transformatif. Pendidikan tidak lagi bertujuan sekadar menghasilkan "manusia pintar" tetapi

"manusia beradab" (*insan adabi*). Konsep *adab*, yang mencakup disiplin, etika, dan pengakuan akan hierarki ilmu dan otoritas, menjadi prasyarat sebelum ilmu (*'ilm*) itu sendiri. Sebagaimana ditegaskan oleh al-Attas, kehilangan *adab* adalah akar dari segala krisis dalam peradaban manusia, termasuk dalam dunia pengetahuan¹⁰⁴¹. Kurikulum pendidikan yang terintegrasi akan menyajikan mata pelajaran seperti fisika, biologi, atau ekonomi tidak sebagai disiplin yang otonom dan sekuler, melainkan sebagai cabang-cabang dari "pohon ilmu" yang akarnya menancap kuat pada *Tawhid*. Tujuan akhir dari seluruh proses pendidikan adalah untuk membentuk pribadi *al-insan al-kamil* (manusia paripurna) yang mampu menjalankan perannya sebagai khalifah di bumi memakmurkan alam dengan ilmu yang dimilikinya seraya tunduk pada batasan etis yang ditetapkan oleh Sang Pencipta. Hal ini selaras dengan sabda Nabi Muhammad SAW yang menekankan bahwa pencarian ilmu adalah sebuah kewajiban yang sakral, yang jalan-jalannya akan dimudahkan oleh Allah menuju surga¹⁰⁴².

Krisis ilmu dan pendidikan modern yang diejawantahkan dalam fragmentasi, sekularisasi, dan dehumanisasi bukanlah takdir yang tidak terelakkan, melainkan konsekuensi logis dari sebuah paradigma yang cacat secara filosofis. Paradigma Islam, dengan konsep *Tawhid* sebagai poros utamanya, menawarkan jalan keluar yang komprehensif. Ia tidak menolak sains dan rasionalitas, melainkan meletakkannya kembali pada tempatnya yang semestinya sebagai alat untuk memahami ciptaan Tuhan dan sebagai sarana untuk mengabdikan kepada-Nya. Dengan

merekonstruksi landasan epistemologisnya, paradigma Islam mampu menyatukan kembali ranah fisik dan metafisik, akal dan wahyu, serta ilmu dan akhlak. Ini adalah sebuah panggilan untuk melakukan reorientasi fundamental terhadap seluruh bangunan pengetahuan dan pendidikan kita, dari yang bersifat antroposentris menuju teosentris, demi mewujudkan sebuah peradaban yang tidak hanya maju secara material, tetapi juga luhur secara spiritual dan bermakna secara eksistensial¹⁰⁴³.

Paradigma Profetik menurut Kuntowijoyo dalam Pengembangan Ilmu

Landasan Filosofis Paradigma Profetik

Dalam konstelasi pemikiran Islam kontemporer di Indonesia, gagasan Kuntowijoyo mengenai Ilmu Sosial Profetik (ISP) menempati posisi yang unik dan fundamental. Ia tidak sekadar menawarkan sebuah alternatif, melainkan sebuah dekonstruksi sekaligus rekonstruksi terhadap bangunan ilmu pengetahuan modern yang kerap dianggap tercerabut dari nilai-nilai spiritual dan kemanusiaan. Paradigma profetik ini, sebagai sebuah kerangka kerja untuk pengembangan ilmu, berakar pada landasan filosofis yang kokoh dan berlapis. Untuk memahaminya secara komprehensif, kita perlu menyelami tiga pilar filsafat ilmu yang menopangnya: ontologi, epistemologi, dan aksiologi. Landasan inilah yang membedakan paradigma profetik dari tawaran "islamisasi ilmu" lainnya dan menjadikannya sebuah proyek intelektual yang relevan untuk menjawab krisis modernitas¹⁰⁴⁴. Teks ini akan menguraikan

secara kontemplatif bagaimana ketiga landasan filosofis tersebut membentuk struktur paradigma profetik sebagai sebuah visi ilmu yang integral dan transformatif.

Landasan pertama dan yang paling mendasar adalah **landasan ontologis**, yang bertumpu pada konsep *tauhid*. Dalam paradigma profetik, realitas tidak dipandang sebagai entitas yang netral, datar, dan material semata, sebagaimana yang diasumsikan oleh positivisme. Sebaliknya, realitas diyakini memiliki dimensi vertikal atau transendental¹⁰⁴⁵. Konsepsi ontologis ini menyatakan bahwa Tuhan bukanlah entitas yang terpisah dari ciptaan-Nya, melainkan sumber, penopang, dan tujuan akhir dari segala eksistensi. Dengan demikian, segala fenomena alam dan sosial (*ayat-ayat kauniyah*) pada hakikatnya adalah manifestasi dari kebesaran dan kehendak-Nya. Kuntowijoyo menegaskan bahwa ilmu pengetahuan harus menyadari keberadaan realitas transenden ini, sebuah kesadaran yang ia sebut sebagai pilar **transendensi**. Ilmu yang dikembangkan tidak boleh berhenti pada deskripsi "apa adanya" (*das sein*), melainkan harus mampu menangkap makna spiritual di baliknya dan mengarahkan manusia kembali kepada Sang Pencipta. Pandangan ini secara diametral berlawanan dengan ontologi sekuler yang membatasi realitas hanya pada apa yang dapat diamati dan diukur, sehingga melahirkan ilmu yang "buta" terhadap dimensi spiritual¹⁰⁴⁶. Al-Quran sendiri secara konsisten mengajak manusia untuk melihat alam semesta bukan sebagai objek mati, melainkan sebagai tanda (ayat) yang menunjuk kepada Realitas Tertinggi: "Dan

kepunyaan-Nyalah segala apa yang ada di langit dan di bumi; semua hanya kepada-Nya tunduk" (Q.S. Al-Baqarah¹⁰⁴⁷: 116).

Beranjak dari ontologi tauhidik, paradigma profetik membangun **landasan epistemologis** yang bersifat integralistik. Kuntowijoyo mengkritik tajam dikotomi antara wahyu dan akal, atau antara iman dan ilmu, yang menjadi ciri khas epistemologi Barat sejak era Pencerahan. Baginya, sumber ilmu pengetahuan tidak tunggal. Wahyu (teks suci atau *ayat qauliyah*) dan alam semesta (*ayat kauniyah*) adalah dua "buku" yang berasal dari sumber yang sama, yaitu Tuhan. Oleh karena itu, keduanya tidak mungkin bertentangan; sebaliknya, keduanya harus dibaca secara sinergis¹⁰⁴⁸. Akal manusia (*burhani*), pengalaman empiris, dan intuisi spiritual (*irfani*) adalah alat untuk memahami kedua sumber tersebut. Epistemologi profetik menolak klaim bahwa hanya metode empiris-rasional yang valid dalam memperoleh kebenaran. Ia membuka ruang bagi wahyu sebagai sumber pengetahuan primer yang memberikan kerangka nilai, arah, dan makna bagi penyelidikan ilmiah¹⁰⁴⁹. Dengan demikian, seorang ilmuwan profetik tidak hanya dituntut memiliki kecakapan metodologis, tetapi juga kepekaan hermeneutis untuk menafsirkan fenomena alam dan sosial dalam terang petunjuk Ilahi. Hal ini sejalan dengan spirit hadis Nabi Muhammad SAW yang mendorong pencarian ilmu tanpa batas, yang secara implisit mengisyaratkan bahwa semua jalan menuju kebenaran, jika diniatkan karena Allah, adalah bagian dari ibadah¹⁰⁵⁰. Puncak dari bangunan filosofis paradigma profetik terletak pada **landasan aksiologisnya**, yang menjadi ciri paling khas

dan aplikatif. Jika ontologi berbicara tentang hakikat realitas dan epistemologi tentang cara mengetahui, maka aksiologi mempertanyakan untuk apa ilmu itu digunakan. Di sinilah Kuntowijoyo merumuskan dua misi profetik yang menjadi tujuan utama ilmu pengetahuan: **humanisasi** dan **liberasi**. Aksiologi profetik secara tegas menolak gagasan "ilmu untuk ilmu" atau sains yang bebas nilai (*value-free*). Sebaliknya, ilmu harus sarat nilai (*value-laden*) dan memiliki komitmen etis yang jelas¹⁰⁵¹. **Humanisasi** bertujuan untuk memanusiakan kembali manusia, melawan proses-proses dehumanisasi seperti alienasi, komodifikasi, dan teknokratisme yang lahir dari rahim modernitas kapitalistik. Ilmu dikembangkan untuk mengangkat harkat dan martabat manusia sebagai *khalifah fil ardh* (wakil Tuhan di muka bumi). Sementara itu, misi **liberasi** menuntut ilmu untuk berpihak pada kaum tertindas (*mustadh'afin*), membebaskan mereka dari segala bentuk penindasan struktural, baik itu kemiskinan, kebodohan, maupun ketidakadilan politik dan ekonomi. Misi ini terinspirasi langsung dari gerak sejarah para nabi yang senantiasa berjuang melawan tirani dan membela kelompok yang lemah¹⁰⁵². Al-Quran pun menyerukan tugas liberatif ini secara eksplisit: "Mengapa kamu tidak mau berperang di jalan Allah dan (membela) orang-orang yang lemah, baik laki-laki, wanita maupun anak-anak yang semuanya berdoa: 'Ya Tuhan kami, keluarkanlah kami dari negeri ini (Mekah) yang zalim penduduknya...'" (Q.S. An-Nisa'¹⁰⁵³: 75).

Secara konklusif, landasan filosofis paradigma profetik Kuntowijoyo merupakan sebuah sintesis yang kuat antara kesadaran

teologis, keterbukaan epistemologis, dan komitmen etis-transformatif. Dengan meletakkan tauhid sebagai dasar ontologis, mengintegrasikan wahyu dan akal dalam kerangka epistemologis, serta mengarahkan ilmu pada tujuan humanisasi dan liberasi secara aksiologis, paradigma ini menawarkan sebuah visi ilmu pengetahuan yang utuh. Ia tidak hanya bertujuan untuk menjelaskan realitas, tetapi juga untuk mengubahnya menuju tatanan yang lebih adil, lebih manusiawi, dan lebih sadar akan kehadiran Tuhan. Paradigma ini bukanlah sebuah upaya apologetik untuk "menempelkan" ayat pada temuan sains modern, melainkan sebuah proyek intelektual yang berupaya melahirkan ilmuwan yang memiliki kesadaran profetik seorang teknokrat yang beriman, seorang intelektual yang aktivis, dan seorang ilmuwan yang tujuan akhirnya adalah pengabdian kepada Tuhan dan kemanusiaan¹⁰⁵⁴.

Prinsip-prinsip Paradigma Profetik: Wahyu, Akal, dan Perubahan Sosial

Paradigma profetik, sebagai sebuah kerangka pemikiran dan metodologi, menawarkan suatu sintesis yang unik antara dimensi transendental dan realitas sosio-historis. Ia tidak lahir dari ruang hampa, melainkan disingkirkan pada keyakinan bahwa *misi kenabian* bukan sekadar penyampaian doktrin teologis, tetapi juga sebuah proyek peradaban yang transformatif. Inti dari paradigma ini terletak pada tiga pilar fundamental yang saling berkelindan secara dinamis: wahyu (*wahyu*) sebagai landasan utama, akal (*akal*) sebagai instrumen interpretasi yang kritis, dan perubahan sosial

(*perubahan sosial*) sebagai tujuan akhir yang imperatif. Prinsip ketiga ini membentuk sebuah trilogi yang koheren, di mana iman, ilmu, dan amal menyatu untuk melahirkan sebuah gerakan yang bertujuan memanusiakan manusia dan mendekatkan realitas sosial pada cita-cita ilahiah. Analisis mendalam terhadap masing-masing prinsip ini akan menyingkapkan bagaimana paradigma profetik berfungsi sebagai sebuah pendekatan holistik untuk memahami dan mengubah dunia.

Prinsip pertama, **wahyu** , menempati posisi sentral sebagai sumber epistemologis (sumber pengetahuan) dan aksiologis (sumber nilai) yang paling mendasar. Dalam paradigma profetik, wahyu, yang termanifestasi secara primer dalam Al-Quran dan Sunnah, bukanlah sekedar kumpulan dogma yang statis, melainkan sebuah petunjuk hidup (*hudan*) yang menyediakan kerangka pandang dunia (*weltanschauung*) yang komprehensif. Ia memberikan kriteria abadi mengenai kebenaran, kebaikan, dan keindahan, yang menjadi standar untuk menilai realitas empiris¹⁰⁵⁵. Al-Quran secara eksplisit menyatakan dirinya sebagai “petunjuk bagi orang-orang yang bertakwa” (QS. Al-Baqarah¹⁰⁵⁶: 2), yang berfungsi sebagai pembeda (*furqan*) antara yang hak dan yang batil. Dengan demikian, wahyu menyediakan visi transendental yang memerdekakan manusia dari kungkungan positivisme materialistik yang mereduksi realitas hanya pada apa yang dapat diukur secara inderawi. Ia menjadi kompas moral yang mengarahkan seluruh aktivitas intelektual dan sosial agar tidak kehilangan orientasi spiritualnya, memastikan bahwa ilmu pengetahuan dan perubahan

sosial yang diupayakan senantiasa berada dalam koridor nilai-nilai ketuhanan¹⁰⁵⁷. Namun, wahyu tidak dapat berfungsi secara efektif tanpa pilar kedua, yaitu **akal**. Paradigma profetik menolak secara tegas dikotomi antara iman dan akal, serta menentang pendekatan literalisme buta (*blind literalism*) yang memandulkan potensi dinamis teks suci. Akal diposisikan sebagai anugerah ilahi yang esensial untuk memahami, menafsirkan, dan mengkontekstualisasikan pesan-pesan universal wahyu ke dalam ruang dan waktu yang senantiasa berubah¹⁰⁵⁸. Peran akal ini terwujud dalam tradisi intelektual Islam melalui konsep *ijtihad*, yakni pengerahan segenap kemampuan intelektual untuk menggali hukum dan hikmah dari sumber-sumber primer. Sebuah hadis yang terkenal mengenai pengutusan Mu'adz bin Jabal ke Yaman mengilustrasikan legitimasi penggunaan akal ketika jawaban eksplisit tidak ditemukan dalam Al-Quran dan Sunnah, yang disetujui langsung oleh Nabi Muhammad SAW¹⁰⁵⁹. Dengan demikian, akal berfungsi sebagai jembatan yang menghubungkan teks (*nash*) dengan konteks (*waqi'*), memungkinkan ajaran Islam tetap relevan dan responsif terhadap tantangan zaman. Tanpa akal yang kritis dan kreatif, wahyu berisiko menjadi fosil sejarah yang kehilangan daya transformatifnya di hadapan kompleksitas masalah-masalah kontemporer¹⁰⁶⁰.

Sinergi antara wahyu dan akal pada akhirnya harus bermuara pada prinsip ketiga dan tujuan final dari paradigma profetik: **perubahan sosial**. Misi kenabian pada hakikatnya adalah sebuah gerakan sosial yang bertujuan untuk merealisasikan tatanan

masyarakat yang adil, beradab, dan berketuhanan. Paradigma ini mengidentifikasi tiga agenda utama dalam perubahan sosial, yang sering dirumuskan sebagai humanisasi, liberasi, dan transendensi¹⁰⁶¹. **Humanisasi** berarti proses memanusiakan kembali manusia, mengangkat harkat dan martabatnya sesuai dengan fitrahnya sebagai makhluk spiritual yang mulia. **Liberasi** merujuk pada pembebasan manusia dari segala bentuk penindasan struktural, baik itu kemiskinan, kebodohan, ketidakadilan politik, maupun eksploitasi ekonomi. Ini adalah manifestasi dari semangat Al-Quran untuk "menyuruh kepada yang ma'ruf dan mencegah dari yang munkar" (QS. Ali 'Imran¹⁰⁶²: 104). Terakhir, **transendensi** adalah kesadaran bahwa seluruh upaya humanisasi dan liberasi tersebut merupakan bagian dari pengabdian kepada Tuhan, menghubungkan aktivitas horisontal (hubungan antarmanusia) dengan dimensi vertikal (hubungan dengan Tuhan), sehingga setiap perjuangan sosial memiliki nilai spiritual yang mendalam¹⁰⁶³.

Ketiga prinsip paradigma profetik wahyu, akal, dan perubahan sosial merupakan satu kesatuan yang tidak terpisahkan. Wahyu menyediakan visi dan nilai, akal menyediakan metode dan relevansi, sementara perubahan sosial menjadi arena pembuktian dan realisasi dari keduanya. Paradigma ini menawarkan sebuah alternatif metodologis yang melampaui jebakan sekularisme yang menafikan wahyu, sekaligus menghindari fundamentalisme yang mengebiri akal. Dengan menempatkan perubahan sosial yang berkeadilan sebagai agenda utamanya, yang didasarkan pada

penafsiran rasional atas petunjuk wahyu, paradigma profetik menegaskan kembali bahwa spiritualitas sejati tidak dapat dipisahkan dari komitmen untuk mewujudkan kebaikan, keadilan, dan pembebasan di muka bumi. Ia adalah sebuah panggilan berkelanjutan untuk menjadi "umat terbaik yang dilahirkan untuk manusia" (*khaira ummah*), yang aktif berkontribusi dalam membangun peradaban yang lebih manusiawi dan ilahi¹⁰⁶⁴.

Paradigma Profetik dalam Konteks Pendidikan dan Pengajaran Islam

Diskursus mengenai Pendidikan Islam di era kontemporer seringkali dihadapkan pada persimpangan dilematis antara pelestarian tradisi dan tuntutan modernitas. Di satu sisi, terdapat kecenderungan untuk terjebak dalam formalisme-simbolik yang mengabaikan substansi dan relevansi sosial. Di sisi lain, ada upaya adaptasi yang terkadang mengorbankan fondasi spiritualitas yang menjadi esensi pendidikan Islam itu sendiri. Di tengah ketegangan ini, gagasan mengenai Paradigma Profetik, yang pertama kali dicetuskan oleh Kuntowijoyo sebagai kerangka "Ilmu Sosial Profetik", menawarkan sebuah lensa konseptual yang segar dan relevan untuk merevitalisasi visi, misi, serta praksis pendidikan dan pengajaran Islam¹⁰⁶⁵. Paradigma ini bukan sekadar sebuah teori, melainkan sebuah seruan untuk mengembalikan pendidikan pada lintasan kenabian (profetik), yakni sebuah gerakan yang berorientasi pada transformasi individu dan masyarakat secara holistik, dengan

berlandaskan pada tiga pilar utama: humanisasi, liberasi, dan transendensi.

Fondasi ontologis dari paradigma profetik ini berakar kuat pada misi historis dan universal Nabi Muhammad SAW, sebagaimana yang terangkum dalam Al-Qur'an. Allah SWT berfirman, "Sungguh, Allah telah memberi karunia kepada orang-orang beriman ketika Dia mengutus di tengah-tengah mereka seorang Rasul dari golongan mereka sendiri, yang membacakan kepada mereka ayat-ayat-Nya, menyucikan (jiwa) mereka, dan mengajarkan kepada mereka Kitab (Al-Qur'an) dan Hikmah (Sunnah), meskipun sebelumnya mereka benar-benar dalam kesesatan yang nyata"¹⁰⁶⁶. Ayat ini secara inheren mengandung tiga dimensi kerja profetik yang menjadi inspirasi bagi pilar-pilar paradigma Kuntowijoyo. 'Membacakan ayat' dan 'mengajarkan Kitab dan Hikmah' adalah proses transfer ilmu yang berdimensi transendental. 'Menyucikan jiwa mereka' adalah proses humanisasi, yakni memanusiakan manusia dengan membebaskannya dari belenggu hawa nafsu dan kebodohan. Sementara itu, konteks "sebelumnya mereka benar-benar dalam kesesatan yang nyata" menunjuk pada misi liberasi atau pembebasan dari segala bentuk penindasan, baik struktural maupun kultural. Dengan demikian, pendidikan profetik adalah upaya sadar untuk meneladani model pendidikan transformatif yang dicontohkan oleh Rasulullah SAW¹⁰⁶⁷.

Pilar pertama, **humanisasi** (amar ma'ruf), dalam konteks pendidikan dan pengajaran Islam, berarti menempatkan peserta didik sebagai subjek utuh yang memiliki potensi, martabat, dan

keunikan. Pendidikan tidak lagi dipandang sebagai proses indoktrinasi atau transfer pengetahuan secara mekanis dari guru (objek pemberi) ke murid (objek penerima). Sebaliknya, ia adalah sebuah dialog pedagogis yang bertujuan untuk membangkitkan fitrah insani peserta didik, menumbuhkan daya nalar kritis, empati, serta kreativitas. Proses belajar-mengajar menjadi wahana untuk memanusiakan manusia, yakni mengembangkan akhlak mulia, menghargai perbedaan, dan membangun hubungan interpersonal yang harmonis. Kurikulum yang berlandaskan pilar humanisasi akan berfokus pada pengembangan karakter (*character building*) setara dengan pengembangan kompetensi kognitif. Metode pengajaran yang digunakan pun akan lebih variatif dan partisipatoris, seperti diskusi, studi kasus, dan pembelajaran berbasis proyek yang merangsang kepekaan kemanusiaan siswa¹⁰⁶⁸.

Pilar kedua adalah **liberasi** (nahi munkar), yang memberikan dimensi sosial dan praksis pada pendidikan Islam. Pendidikan tidak boleh tercerabut dari realitas sosial yang melingkupinya. Misi liberasi menuntut agar pendidikan dan pengajaran Islam menjadi garda terdepan dalam membebaskan umat dari berbagai belenggu "kemunkaran" struktural, seperti kebodohan, kemiskinan, ketidakadilan, dan segala bentuk penindasan. Sebuah lembaga pendidikan yang profetik tidak akan puas hanya dengan mencetak lulusan yang cerdas secara individual, tetapi juga memiliki kesadaran dan kepedulian sosial yang tinggi. Materi ajar tidak hanya bersifat teoretis, tetapi juga kontekstual dan solutif terhadap problematika zaman. Misalnya, pengajaran Fikih tidak hanya berhenti pada aspek

ritual, tetapi diperluas hingga menyentuh Fikih Lingkungan atau Fikih Sosial untuk menjawab tantangan ekologis dan ketimpangan ekonomi. Dengan demikian, pendidikan menjadi instrumen pembebasan yang nyata, bukan sekadar menara gading intelektual yang steril dari dinamika masyarakat¹⁰⁶⁹.

Sebagai puncak sekaligus landasan spiritual yang mengikat kedua pilar sebelumnya, pilar ketiga adalah **transendensi** (tu'minuna billah). Dimensi ini menegaskan bahwa seluruh aktivitas pendidikan, baik yang berorientasi pada humanisasi maupun liberasi, harus senantiasa terhubung dan bermuara pada kesadaran akan Tuhan (tauhid). Transendensi adalah bingkai vertikal yang memberikan makna ilahiah pada setiap usaha horizontal. Dalam praktiknya, ini berarti mengintegrasikan nilai-nilai keimanan ke dalam seluruh disiplin ilmu tanpa terjebak pada dikotomi ilmu agama dan ilmu umum. Pelajaran Biologi menjadi sarana untuk mentadaburi keagungan ciptaan Allah (*ayat kauniyah*), pelajaran Sosiologi menjadi jalan untuk memahami sunnatullah dalam masyarakat, dan pelajaran Ekonomi menjadi alat untuk menegakkan keadilan distributif yang diperintahkan-Nya. Tujuan akhirnya adalah membentuk *insan kamil* yang tidak hanya memiliki kecerdasan intelektual (fikir) dan kepekaan sosial, tetapi juga kedalaman spiritual (zikir). Kesadaran transendental inilah yang menjadi motivasi tertinggi dan sumber energi tak terbatas dalam menjalankan misi humanisasi dan liberasi, sebagaimana hadis Nabi yang menekankan bahwa niat karena Allah adalah penentu nilai segala amal, termasuk dalam menuntut ilmu¹⁰⁷⁰.

Paradigma profetik menawarkan sebuah kerangka kerja yang holistik-integratif untuk merekonstruksi pendidikan dan pengajaran Islam. Ia menolak pendekatan yang parsial dan dikotomis, lalu menawarkan sebuah sintesis yang kuat antara dimensi spiritual, kemanusiaan, dan sosial. Dengan meletakkan kembali misi kenabian sebagai pusatnya, pendidikan Islam dapat bertransformasi dari sekadar institusi pelestari tradisi menjadi agen perubahan yang dinamis dan relevan. Implementasi paradigma ini melalui pilar humanisasi, liberasi, dan transendensi merupakan sebuah imperatif jika Pendidikan Islam berkehendak untuk tidak hanya melahirkan individu-individu yang saleh secara ritual, tetapi juga cendekiawan yang berakhlak mulia, aktivis sosial yang adil, dan hamba Tuhan yang senantiasa sadar akan kehadiran-Nya dalam setiap langkah kehidupan. Inilah esensi dari pendidikan yang benar-benar menghidupkan dan mencerahkan.

Kontribusi Paradigma Profetik terhadap Transformatif Ilmu

Dunia keilmuan kontemporer, yang dalam banyak aspek merupakan warisan dari Pencerahan Eropa, sering kali berdiri di atas fondasi positivisme yang memisahkan secara tegas antara fakta dan nilai. Selanjutnya adalah lahirnya ilmu pengetahuan yang cenderung “*bebas nilai*” (*value-free*), tujuan, dan instrumental, namun di sisi lain dapat terceraabut dari akar spiritualitas dan tanggung jawab etisnya. Kondisi ini melahirkan krisis makna, di mana kemajuan teknologi dan ilmu pengetahuan tidak selalu berbanding lurus dengan peningkatan martabat kemanusiaan dan keadilan sosial.

Sebagai respon terhadap krisis ini, muncul berbagai tawaran paradigma alternatif, salah satunya adalah Paradigma Profetik. Paradigma ini, yang digagas secara mendalam oleh pemikir seperti Kuntowijoyo, menawarkan sebuah kerangka kerja untuk mentransformasikan ilmu pengetahuan dari sekedar alat untuk memahami dan menguasai alam menjadi sebuah instrumen untuk refleksi, pemanusiaan, dan pemaknaan spiritual. Kontribusi paradigma profetik tidak terletak pada upaya menolak metode ilmiah modern, melainkan pada reorientasi fundamental terhadap tujuan dan nilai yang melandasinya¹⁰⁷¹.

Secara epistemologis, paradigma profetik mengusulkan sebuah rekonstruksi sumber dan validitas pengetahuan. Jika paradigma positivistik membatasi pengetahuan yang sah hanya pada apa yang dapat diolah secara empiris dan logis, maka paradigma profetik memperluas cakupan epistemologis dengan mengintegrasikan wahyu (*wahyu*) sebagai sumber nilai dan arah tertinggi. Ini bukanlah sebuah upaya untuk "mengislamkan" setiap rumus fisika atau teorema matematika, melainkan untuk menempatkan keseluruhan aktivitas ilmiah dalam bingkai pandang dunia tauhid. Tauhid, sebagai inti transendensi, menegaskan bahwa segala sesuatu di alam semesta (*ayat kauniyah*) dan dalam teks suci (*ayat qauliyah*) berasal dari sumber yang satu, yaitu Tuhan. Dengan demikian, tidak ada lagi dikotomi sakral antara ilmu agama dan ilmu umum; keduanya merupakan jalan untuk memahami keagungan Sang Pencipta¹⁰⁷². Akal dan observasi empiris tetap menjadi alat yang krusial, namun fungsinya diarahkan oleh nilai-nilai

transendental yang bersumber dari wahyu, sehingga ilmu tidak menjadi kekuatan yang buta dan destruktif, melainkan menjadi cahaya yang membimbing¹⁰⁷³.

Kontribusi paling transformatif dari paradigma profetik terletak pada pilar-pilar aksiologisnya, yaitu humanisasi, liberasi, dan transendensi. Ketiga pilar ini berfungsi sebagai kompas moral bagi seluruh praksis keilmuan. **Humanisasi** adalah gerakan untuk mengembalikan ilmu pada fitrahnya sebagai pelayan kemanusiaan. Dalam konteks modern, di mana teknologi sering kali mengakibatkan dehumanisasi, alienasi, dan komodifikasi manusia, ilmu profetik berjuang untuk mengembangkan teknologi dan sistem sosial yang meninggikan harkat dan martabat manusia. **Liberasi**, atau pembebasan, mengarahkan ilmu untuk secara aktif berpihak pada kaum tertindas (*mustadh'afin*) dan membongkar struktur-struktur yang tidak adil, baik itu kemiskinan, kebodohan, maupun penindasan politik¹⁰⁷⁴. Ilmu tidak lagi netral, melainkan menjadi alat perjuangan untuk mewujudkan keadilan sosial. Terakhir, **Transendensi** menjadi fondasi spiritual yang memberikan makna terdalam bagi dua pilar lainnya. Upaya humanisasi dan liberasi tidak dilakukan semata-mata atas dasar filantropi sekuler, melainkan sebagai bentuk ibadah dan pengabdian kepada Tuhan, meneladani misi kenabian yang membawa rahmat bagi seluruh alam (*rahmatan lil 'alamin*)¹⁰⁷⁵.

Dengan demikian, paradigma profetik secara radikal mengubah cara kita memandang tujuan akhir dari ilmu pengetahuan. Ia menantang para ilmuwan, akademisi, dan intelektual untuk tidak

hanya menjadi pengamat yang netral, tetapi juga menjadi agen perubahan yang transformatif. Riset tidak lagi dipilih hanya berdasarkan potensi keuntungan finansial atau kebaruan teoretis, tetapi juga berdasarkan relevansinya dalam menyelesaikan masalah-masalah kemanusiaan yang mendesak. Metodologi penelitian diperkaya dengan kepekaan etis, dan penerapan hasil ilmu pengetahuan dievaluasi berdasarkan dampaknya terhadap keadilan, keberlanjutan ekologis, dan pemenuhan spiritual. Paradigma ini mendorong sintesis antara kecerdasan intelektual (*intellectual intelligence*), kecerdasan emosional (*emotional intelligence*), dan kecerdasan spiritual (*spiritual intelligence*) dalam diri seorang ilmuwan¹⁰⁷⁶. Pada akhirnya, kontribusi terbesar paradigma profetik adalah menawarkan jalan keluar dari labirin modernitas yang kering secara spiritual, dengan mentransformasikan ilmu dari sekadar kumpulan pengetahuan objektif menjadi sebuah kebijaksanaan hidup yang membebaskan, memanusiakan, dan mendekatkan manusia pada Tuhannya.

Implementasi Paradigma Profetik dalam Pendidikan Islam Kontemporer

Pendidikan Islam di era kontemporer berada di persimpangan jalan yang kompleks, dihadapkan pada arus deras globalisasi, disrupsi teknologi, dan hegemoni paradigma sekuler-materialistik. Tantangan ini sering kali mempengaruhi institusi pendidikan Islam dalam dua ekstrem: baik terperangkap dalam formalisme-ritualistik yang tercerabut dari realitas sosial, maupun terlarut dalam

pragmatisme modern yang mengikis fondasi spiritualnya. Kondisi ini memunculkan suatu urgensi untuk merumuskan kembali kerangka filosofis dan praksis pendidikan yang tidak hanya relevan, tetapi juga transformatif. Dalam konteks inilah, paradigma profetik, sebagaimana digagas oleh cendekiawan Kuntowijoyo, hadir sebagai sebuah epistemologi alternatif yang menawarkan resolusi. Paradigma ini bukan sekadar nostalgia historis terhadap tokoh Nabi Muhammad SAW, melainkan sebuah kerangka kerja metodologis untuk membaca realitas dan melakukan aksi perubahan, yang dihilangkan pada tiga pilar fundamental: humanisasi, liberasi, dan transendensi¹⁰⁷⁷.

Fondasi teoritis paradigma profetik berangkat dari interpretasi dinamis terhadap misi kenabian yang tertuang dalam Al-Qur'an. Secara spesifik, firman Allah dalam Surat Ali 'Imran ayat 110 yang menyatakan umat Islam sebagai "umat terbaik" (*khairu ummah*) terikat pada tiga tugas kolektif: menyuruh kepada yang ma'ruf (*ta'murūna bil-ma'rūf*), mencegah dari yang munkar (*tanhauna 'anil-munkar*), dan beriman kepada Allah (*tu'minūna billāh*)¹⁰⁷⁸. Kuntowijoyo menerjemahkan trilogi tugas ini ke dalam bahasa ilmu sosial modern. *Amar ma'ruf* dimaknai sebagai proses humanisasi, yaitu memanusiakan manusia. *Nahi munkar* dimaknai sebagai liberasi, yaitu komunikasi manusia dari segala bentuk tertentu dan keterbelakangan. Sementara itu, *tu'minūna billāh* menjadi pilar transendensi, yang menjadi landasan spiritual dan arah tujuan bagi proses humanisasi dan liberasi. Dengan demikian, paradigma profetik mentransformasikan ajaran wahyu dari sekadar doktrin

teologis menjadi sebuah ilmu sosial profetik sebuah pendekatan ilmiah yang berpihak pada nilai-nilai kenabian untuk menganalisis dan mengubah masyarakat¹⁰⁷⁹.

Implementasi pilar **humanisasi** dalam pendidikan Islam kontemporer menuntut pergeseran fundamental dari pendekatan yang objektivistik dan dehumanistik menuju pedagogi yang berpusat pada peserta didik sebagai subjek utuh. Pendidikan modern, yang sering kali terobsesi dengan standarisasi, skor kuantitatif, dan efisiensi teknokratis, berisiko mereduksi manusia menjadi sekadar "sumber daya" atau "modal insani" yang siap pakai untuk industri. Sebaliknya, pendidikan profetik bertujuan untuk mengembalikan fitrah kemanusiaan siswa dalam segala dimensinya: intelektual, emosional, sosial, dan spiritual. Ini diwujudkan melalui kurikulum yang tidak hanya mengisi otak (*transfer of knowledge*), tetapi juga menyentuh hati dan membentuk karakter (*character building*). Proses belajar-mengajar harus menjadi ruang dialogis yang menumbuhkan empati, rasa hormat, dan penghargaan terhadap martabat manusia, sebagaimana dicontohkan oleh Nabi Muhammad SAW yang dikenal sebagai pendidik agung dengan keluhuran akhlaknya (*uswatun hasanah*)¹⁰⁸⁰. Pendidikan humanistik ini secara esensial adalah upaya untuk memanusiakan kembali manusia di tengah arus modernitas yang menggerus nilai-nilai kemanusiaan.

Pilar kedua, **liberasi**, mendorong pendidikan Islam untuk mengambil peran aktif sebagai agen pembebasan sosial. Pendidikan tidak boleh menjadi menara gading yang steril dari problematika

umat, seperti kemiskinan struktural, ketidakadilan, kebodohan, dan ketergantungan (intelektual maupun ekonomi). Misi liberatif ini terinspirasi dari esensi risalah para nabi yang diutus untuk membebaskan manusia "dari kegelapan menuju cahaya" (*min al-zulumāt ilá al-nūr*)¹⁰⁸¹. Dalam tataran praktis, implementasinya dapat berupa penerapan pedagogi kritis yang menyadarkan siswa akan struktur-struktur opresif di sekitar mereka dan membekali mereka dengan alat analisis serta keberanian untuk melakukan perubahan. Materi ajar tidak lagi bersifat apolitis dan ahistoris, melainkan kontekstual dan relevan dengan tantangan zaman. Tujuannya adalah melahirkan generasi yang tidak hanya saleh secara individual, tetapi juga memiliki kesadaran sosial yang tajam dan komitmen untuk memperjuangkan keadilan, memberantas kebodohan, dan mengentaskan kemiskinan sebagai bagian integral dari keimanannya. Dengan demikian, ilmu yang diperoleh menjadi alat pembebasan (*liberating knowledge*), bukan sekadar komoditas untuk kepentingan pribadi¹⁰⁸².

Adapun pilar **transendensi** berfungsi sebagai jangkar spiritual dan kompas moral yang mengarahkan proses humanisasi dan liberasi. Tanpa dimensi transendental, upaya humanisasi bisa tergelincir menjadi humanisme sekuler yang antroposentris, dan gerakan liberasi dapat kehilangan arah menjadi aktivisme anarkis yang destruktif. Transendensi dalam pendidikan profetik berarti menanamkan kesadaran bahwa seluruh aktivitas keilmuan dan perjuangan sosial adalah bentuk pengabdian (*'ibādah*) kepada Tuhan Yang Maha Esa. Konsep Tawhid menjadi pusatnya, di mana

semua ilmu pengetahuan baik ilmu alam, sosial, maupun humaniora dipandang sebagai jalan untuk mengenali ayat-ayat (tanda-tanda kebesaran) Allah di alam semesta (*āfāq*) dan dalam diri manusia (*anfus*). Integrasi antara iman, ilmu, dan amal menjadi niscaya. Implementasinya adalah dengan "mengislamkan ilmu pengetahuan" bukan dalam artian sempit melabeli setiap subjek, melainkan dengan menanamkan worldview Islam yang memandang ilmu sebagai amanah untuk mewujudkan kemaslahatan di muka bumi sebagai wakil Tuhan (*khalīfatullāh fil-ardh*)¹⁰⁸³.

Secara konklusif, implementasi paradigma profetik dalam pendidikan Islam kontemporer menawarkan sebuah sintesis yang holistik dan otentik. Ia bukan sekadar reformasi kurikulum, melainkan sebuah rekonstruksi fundamental terhadap ruh dan orientasi pendidikan itu sendiri. Dengan menyatukan pilar humanisasi, liberasi, dan transendensi, pendidikan Islam dapat melampaui dikotomi semu antara ilmu agama dan ilmu umum, antara kesalehan ritual dan tanggung jawab sosial, serta antara tradisi dan modernitas. Tantangan implementasinya memang tidak ringan; ia memerlukan komitmen institusional, reorientasi para pendidik, dan desain kurikulum yang visioner. Namun, sebagai sebuah ikhtiar intelektual (*ijtihād*), paradigma profetik menjanjikan lahirnya generasi muslim yang tidak hanya cerdas secara intelektual dan stabil secara spiritual, tetapi juga memiliki kepekaan nurani dan keberanian untuk mentransformasikan realitas sesuai dengan cita-cita kenabian: mewujudkan peradaban yang adil, beradab, dan dirahmati Tuhan.

Paradigma Islamisasi dan Paradigma Integratif-Interkonektif

Konsep dan Tujuan Islamisasi Ilmu Pengetahuan

Diskursus mengenai hubungan antara agama dan ilmu pengetahuan modern merupakan sebuah arena intelektual yang tak pernah usai. Dalam peradaban Islam, jejak sejarah menunjukkan bahwa tidak pernah ada dikotomi yang melekat antara wahyu dan akal; keduanya dipandang sebagai dua sayap yang memungkinkan seorang cendekiawan terbang menuju kebenaran¹⁰⁸⁴. Namun, dominasi peradaban Barat pasca-Pencerahan (Pencerahan) secara tidak langsung telah mengekspor sebuah kerangka ilmu pengetahuan yang berlandaskan pada landasan sekuler-materialistik, yang memisahkan secara tegas antara fakta (sains) dan nilai (agama). Sebagai respon intelektual dan peradaban terhadap tantangan ini, lahirlah sebuah gagasan monumental pada abad ke-20 yang dikenal sebagai paradigma Islamisasi Ilmu Pengetahuan. Proyek ini bukanlah sekadar upaya apologetik atau penempelan ayat-ayat suci pada teori-teori sains yang sudah ada, melainkan sebuah gerakan epistemologis yang fundamental dan kontemplatif untuk merekonstruksi bangunan ilmu pengetahuan di atas fondasi pandangan dunia Islam (Islamic worldview)¹⁰⁸⁵.

Ismail Raji al-Faruqi dan Syed Muhammad Naquib al-Attas, secara esensial adalah sebuah dekonstruksi dan rekonstruksi ilmu. Al-Faruqi mendefinisikannya sebagai upaya “untuk mendefinisikan ulang, menata kembali data, memikirkan kembali argumen dan alasan, menghubungkan kembali data-data, mengalirkan kembali kesimpulan-kesimpulan, memproyeksikan kembali tujuan-tujuan

dan melakukan semua itu sedemikian rupa sehingga disiplin-disiplin ini memperkaya wawasan Islam dan bermanfaat bagi umat”¹⁰⁸⁶. Dalam pandangan ini, masalah utama ilmu pengetahuan modern bukanlah pada data empiris atau metodologi observasinya, melainkan pada kerangka filosofis yang melingkupinya sebuah kerangka yang telah tercabut dari akar spiritualitas dan Realitas Tuhan. Oleh karena itu, Islamisasi bukanlah menolak ilmu modern secara keseluruhan, melainkan proses “de-Westernisasi” atau lebih tepatnya “de-sekularisasi” untuk membersihkan ilmu dari asumsi-asumsi metafisik, epistemologis, dan etis yang bertentangan dengan prinsip Tauhid. Konsep ini menuntut penguasaan mendalam tidak hanya terhadap disiplin ilmu modern, tetapi juga terhadap kekayaan tradisi intelektual Islam (*turāth*), untuk kemudian melakukan sintesis kreatif yang menghasilkan sebuah kerangka ilmu yang utuh dan koheren dengan visi Islam tentang realitas, ilmu, dan nilai¹⁰⁸⁷.

Tujuan yang ingin dicapai melalui paradigma Islamisasi Ilmu Pengetahuan bersifat multifaset, mencakup dimensi teologis, epistemologis, hingga sosiologis-peradaban. **Tujuan pertama dan paling mendasar** adalah untuk mengafirmasi kembali sentralitas Tauhid dalam seluruh aktivitas keilmuan. Dalam pandangan dunia Islam, seluruh alam semesta adalah manifestasi (ayat) dari keagungan, kebijaksanaan, dan kekuasaan Allah. Al-Qur'an secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal (*'aql*), melakukan perenungan (*tadabbur*), dan observasi (*nazar*) terhadap fenomena alam sebagai jalan untuk mengenal Sang Pencipta¹⁰⁸⁸. Islamisasi ilmu bertujuan mengembalikan sains pada

fungsi aslinya sebagai sarana untuk membaca “ayat-ayat kauniyah” Tuhan, sehingga setiap penemuan ilmiah tidak berhenti pada deskripsi “bagaimana” sesuatu bekerja, melainkan menyampaikan pada kesadaran akan “Siapa” yang membuatnya bekerja. Dengan demikian, ilmu tidak lagi menjadi entitas yang netral secara nilai, tetapi menjadi jembatan spiritual yang menguatkan iman dan ketakwaan.

Tujuan kedua adalah menyelesaikan krisis dualisme dalam sistem pendidikan dan kehidupan intelektual umat Islam. Selama berabad-abad, umat Islam dihadapkan pada dua sistem pendidikan yang berjalan paralel namun terpisah: sistem pendidikan agama tradisional yang sering kali dilindungi dari perkembangan ilmu pengetahuan modern, dan sistem pendidikan modern-sekuler yang mengabaikan dimensi spiritual dan etika Islam. Dualisme ini telah melahirkan pribadi-pribadi yang terbelah; seorang ilmuwan yang taat secara ritual namun berpikir sekuler di laboratoriumnya, atau seorang ahli agama yang gagap dalam menanggapi tantangan zaman modern. Islamisasi ilmu bertujuan untuk mengintegrasikan kembali ilmu-ilmu yang bersumber dari wahyu (naqliyyah) dan ilmu-ilmu yang diperoleh melalui akal dan observasi ('aqliyyah) ke dalam satu kerangka epistemologi yang tunggal dan holistik, sebagaimana yang telah menjadi imperatif dalam tradisi keilmuan Islam¹⁰⁸⁹. Ini adalah upaya restoratif untuk menyembuhkan "skizofrenia intelektual" yang telah lama menjangkiti umat.

Tujuan ketiga, yang bersifat lebih pragmatis dan peradaban, adalah untuk mengatasi “malaise” atau kelesuan peradaban umat

Islam. Al-Faruqi berargumen bahwa keterbelakangan umat Islam di era modern diperlukan pada pemikiran kritis. Umat telah menjadi konsumen yang pasif dari ilmu pengetahuan dan teknologi yang diproduksi oleh peradaban lain, lengkap dengan nilai-nilai dan pandangan dunia yang terkandung di dalamnya. Ilmu Islamisasi bertujuan untuk membangkitkan kembali daya cipta dan kemandirian intelektual umat. Dengan memiliki kerangka ilmu pengetahuan yang tertanam pada pandangan dunianya sendiri, umat Islam diharapkan mampu merumuskan solusi-solusi orisinal untuk masalah-masalah kontemporer yang dihadapinya baik di bidang ekonomi, politik, sosial, maupun lingkungan yang selaras dengan prinsip keadilan (*'adl*), kemaslahatan (*maslahah*), dan martabat kemanusiaan yang diajarkan Islam. Ini adalah sebuah proyek emansipasi intelektual untuk menjadikan umat Islam sebagai subjek aktif yang berkontribusi bagi kemajuan peradaban global, bukan sekadar objek pasif¹⁰⁹⁰. Pada akhirnya, paradigma ini adalah sebuah panggilan untuk menjalankan kembali amanah sebagai khalifah di bumi, yang tidak hanya menguasai ilmu, tetapi juga menggunakan penuh adab dan kebijaksanaan.

Paradigma Islamisasi Ilmu Pengetahuan adalah sebuah proyek intelektual yang mendalam dan visioner. Ia melampaui sekedar kurikulum islamisasi dan bergerak menuju inti permasalahan: epistemologi itu sendiri. Dengan konsepnya yang berpusat pada dekonstruksi kerangka sekuler dan rekonstruksi berbasis Tauhid, serta tujuan yang luhur untuk menyatukan kembali iman dan akal, menyelesaikan dualisme pendidikan, dan membangkitkan kembali

peradaban, gagasan ini tetap menjadi salah satu wacana paling signifikan dalam pemikiran Islam kontemporer. Meskipun terus berkembang dan menuai berbagai tanggapan kritis, imperatif untuk membangun sebuah tradisi ilmu yang otentik, relevan, dan tertanam pada nilai-nilai wahyu tetap menjadi sebuah jihad intelektual yang tak akan pernah lekang oleh waktu.

Pendekatan Integratif dan Interkonektif dalam Keilmuan Islam

Wacana keilmuan dalam sejarah peradaban Islam secara historis kerap dihadapkan pada sebuah dikotomi yang problematis, yakni pemisahan tegas antara ilmu-ilmu agama (ulum al-din) dan ilmu-ilmu umum atau "duniawi" (ulum al-dunya). Fragmentasi ini, yang mengakar kuat sejak periode kemunduran intelektual Islam dan semakin dipertajam oleh pengaruh positivisme sekuler, telah menciptakan lanskap pengetahuan yang terkotak-kotak dan seringkali gagal merespons kompleksitas tantangan zaman secara holistik. Sebagai respons kontemplatif dan korektif terhadap segregasi epistemologis ini, muncullah sebuah pendekatan transformatif yang dikenal sebagai pendekatan integratif dan interkonektif. Pendekatan ini bukan sekadar upaya eklektik untuk menggabungkan dua korpus pengetahuan yang berbeda, melainkan sebuah proyek epistemologis yang ambisius untuk merekonstruksi bangunan ilmu di atas fondasi worldview Islam yang koheren, dengan prinsip Tauhid sebagai poros utamanya.

Secara fundamental, pendekatan integratif-interkonektif berlabuh pada prinsip ontologis dan epistemologis Tauhid. Prinsip

Tauhid, yang secara teologis bermakna keesaan absolut Tuhan, dalam spektrum epistemologis bertransformasi menjadi postulat fundamental tentang kesatuan sumber segala pengetahuan (unity of knowledge) dan kesatuan kebenaran (unity of truth)¹⁰⁹¹. Al-Qur'an secara konsisten mendorong manusia untuk melakukan observasi dan refleksi terhadap ayat-ayat Allah, baik yang termaktub dalam kitab suci (ayat *qauliyah*) maupun yang terhampar di alam semesta (ayat *kauniyah*). Perintah "Iqra!" ("Bacalah!") dalam wahyu pertama tidak dibatasi pada teks tertulis semata, melainkan mencakup pembacaan terhadap seluruh realitas sebagai manifestasi (*tajalliyat*) dari Sang Pencipta¹⁰⁹². Dengan demikian, tidak ada pemisahan inheren antara mempelajari fisika bintang dan mengkaji tafsir Al-Qur'an; keduanya adalah jalan yang berbeda namun konvergen untuk memahami "tanda-tanda" (ayat) Tuhan bagi orang-orang yang berpikir¹⁰⁹³.

Paradigma ini menolak pandangan bahwa ilmu-ilmu alam, sosial, dan humaniora bersifat netral-nilai (*value-free*). Sebaliknya, setiap cabang ilmu dipandang memiliki dimensi metafisik dan etis yang tidak terpisahkan. Ismail Raji al-Faruqi, melalui proyek "Islamisasi Ilmu Pengetahuan," meletakkan dasar penting bagi gerakan ini dengan menegaskan bahwa ilmu pengetahuan modern harus diintegrasikan kembali ke dalam kerangka Tauhid untuk membebaskannya dari krisis nilai yang disebabkan oleh sekularisme¹⁰⁹⁴. Pandangan ini kemudian dikembangkan lebih lanjut oleh para pemikir seperti Syed Muhammad Naquib al-Attas yang menekankan pentingnya konsep *adab* (tatanan yang benar) dalam

proses menuntut ilmu, yang memastikan bahwa pengetahuan ditempatkan pada posisi yang semestinya dalam kerangka realitas Ilahi¹⁰⁹⁵. Dengan demikian, fondasi filosofis dari pendekatan ini adalah sebuah keyakinan bahwa seluruh realitas merupakan satu kesatuan yang koheren di bawah naungan Tauhid, dan oleh karena itu, ilmu yang mempelajarinya pun harus mencerminkan kesatuan tersebut.

Jika integrasi adalah upaya menyatukan beragam disiplin ilmu di bawah payung nilai dan visi yang sama, maka interkoneksi adalah proses memetakan dan memahami hubungan dinamis dan saling terkait antar disiplin tersebut. M. Amin Abdullah mempopulerkan metafora "jaring laba-laba" (spiderweb) untuk menggambarkan model keilmuan ini, sebagai alternatif dari model "pohon ilmu" yang cenderung hierarkis dan kaku¹⁰⁹⁶. Dalam model jaring laba-laba, tidak ada satu disiplin pun yang berdiri secara superior atau terisolasi. Fikih (hukum Islam), misalnya, tidak dapat lagi dirumuskan secara memadai tanpa berdialog dengan sosiologi, antropologi, ekonomi, dan bahkan neurosains untuk memahami konteks sosial dan perilaku manusia secara komprehensif. Demikian pula, kajian bioteknologi tidak bisa dilepaskan dari diskursus bioetika yang berakar pada prinsip-prinsip *maqashid al-shariah* (tujuan-tujuan luhur syariat).

Secara metodologis, pendekatan ini menuntut seorang ilmuwan atau peneliti untuk memiliki kompetensi ganda: penguasaan mendalam di bidang spesialisasi ilmu modern sekaligus pemahaman yang kokoh terhadap sumber-sumber primer Islam (Al-Qur'an dan

Hadis) serta tradisi intelektualnya (turats). Prosesnya melibatkan beberapa langkah kritis: (1) dekonstruksi kritis terhadap asumsi-asumsi filosofis yang mendasari ilmu pengetahuan modern; (2) identifikasi konsep-konsep kunci dan prinsip-prinsip etis dalam worldview Islam yang relevan dengan disiplin ilmu tertentu; (3) melakukan "dialog kritis" antara data empiris dari ilmu modern dan kerangka normatif-etis dari wahyu; dan (4) sintesis kreatif untuk menghasilkan sebuah pemahaman baru yang lebih holistik, koheren, dan fungsional. Ini adalah tugas intelektual yang berat, melampaui sekadar menempelkan ayat Al-Qur'an pada penemuan ilmiah, melainkan membangun sebuah dialog epistemik yang otentik dan produktif¹⁰⁹⁷. Nabi Muhammad SAW sendiri menegaskan bahwa pencarian ilmu adalah sebuah kewajiban fundamental, yang secara implisit mendorong sebuah eksplorasi tanpa batas terhadap seluruh domain pengetahuan¹⁰⁹⁸.

Transformasi menuju paradigma integratif-interkoneksi membawa implikasi yang signifikan bagi institusi pendidikan tinggi Islam dan agenda risetnya. Kurikulum universitas tidak lagi bisa dipertahankan dalam silo-silo fakultas yang terpisah (Fakultas Syariah, Fakultas Sains, Fakultas Humaniora), melainkan harus didesain ulang untuk mendorong kolaborasi lintas-disiplin. Mata kuliah seperti "Filsafat Sains dalam Perspektif Islam," "Bioetika Islam," atau "Ekonomi Pembangunan Berbasis Keadilan Sosial Qur'ani" menjadi keniscayaan. Mahasiswa tidak hanya dilatih untuk menjadi seorang fisikawan atau ahli hukum, tetapi seorang intelektual yang mampu menavigasi kompleksitas masalah modern

seperti perubahan iklim, ketidaksetaraan ekonomi, atau krisis kesehatan mental dengan lensa yang mempertautkan analisis empiris, refleksi filosofis, dan panduan etis-spiritual dari Islam.

Di ranah penelitian, pendekatan ini membuka cakrawala baru yang sangat luas. Misalnya, penelitian di bidang psikologi dapat diperkaya dengan mengintegrasikan konsep Islam tentang jiwa (*nafs*), hati (*qalb*), dan ruh (*ruh*) untuk mengembangkan model terapi kesehatan mental yang lebih komprehensif daripada model yang murni berbasis kognitif-behavioral¹⁰⁹⁹. Di bidang studi lingkungan, konsep *khalifah fil ardh* (manusia sebagai khalifah di bumi) dan larangan berbuat kerusakan (*fasad*) dapat menjadi kerangka kerja etis yang kuat untuk merumuskan kebijakan lingkungan yang berkelanjutan, melampaui kalkulasi untung-rugi yang sempit¹¹⁰⁰. Tantangannya tentu tidak sedikit, mulai dari resistensi institusional, keterbatasan sumber daya manusia yang memiliki kompetensi ganda, hingga perdebatan metodologis yang masih terus berkembang. Namun, upaya ini merupakan sebuah keharusan jika keilmuan Islam ingin kembali berkontribusi secara signifikan bagi peradaban manusia.

Pendekatan integratif dan interkonektif dalam keilmuan Islam adalah lebih dari sekadar tren akademik; ia adalah sebuah kebangkitan epistemologis yang mendasar. Dengan berakar pada paradigma Tauhid, pendekatan ini berusaha meruntuhkan sekat-sekat artifisial antara wahyu dan akal, antara iman dan ilmu, serta antara spiritualitas dan rasionalitas. Ia tidak bertujuan menolak modernitas, melainkan mengarahkan dan memperkayanya dengan

kebijaksanaan (hikmah) yang bersumber dari tradisi wahyu. Dengan membangun jembatan-jembatan interkoneksi antar berbagai disiplin ilmu dalam sebuah "jaring laba-laba" pengetahuan yang koheren, paradigma ini menawarkan sebuah jalan untuk melahirkan kembali para cendekiawan yang tidak hanya kompeten secara teknis, tetapi juga bijaksana secara moral dan mendalam secara spiritual sosok intelektual yang mampu membaca "tanda-tanda zaman" seraya tetap terhubung dengan "tanda-tanda Tuhan," demi mewujudkan kemaslahatan bagi seluruh alam (rahmatan lil 'alamin).

Sinergi antara Ilmu Agama dan Ilmu Sekuler

Wacana intelektual modern sering kali terjebak dalam dikotomi tajam antara ilmu agama dan ilmu sekuler, sebuah visibilitas yang diwajibkan pada sejarah Pencerahan Eropa dan positivisme logistik yang mengikutinya. Paradigma ini memposisikan agama dengan landasan wahyu, iman, dan metafisika sebagai entitas yang terpisah, bahkan bertentangan, dengan ilmu pengetahuan yang bertumpu pada rasionalitas, empirisme, dan observasi dunia material. Namun, pandangan dualistik ini secara mendasar menimbulkan kompleksitas pengetahuan manusia dan mengabaikan potensi sinergi yang luar biasa di antara keduanya. Alih-alih melihatnya sebagai dua kutub yang saling meniadakan, sebuah pendekatan yang lebih kontemplatif dan komprehensif memandang ilmu agama dan ilmu sekuler sebagai dua sayap dari seekor burung peradaban; keduanya diperlukan untuk terbang tinggi mencapai kebenaran yang utuh dan kesejahteraan manusia yang sejati¹¹⁰¹.

Secara epistemologis, ilmu agama dan ilmu sekuler menjawab jenis pertanyaan yang berbeda namun saling melengkapi. Ilmu agama, yang dalam konteks Islam bersumber dari Al-Qur'an dan Sunnah, fokus pada pertanyaan-pertanyaan "mengapa": mengapa alam semesta ada, apa tujuan hidup manusia, dan bagaimana kerangka etis dan moral (*aksiologi*) seharusnya mendorong tindakan kita. Ia bergerak dalam ranah makna, tujuan, dan realitas non-fisik (*al-ghayb*). Di sisi lain, ilmu sekuler atau ilmu alamiah berfokus pada pertanyaan "bagaimana": bagaimana mekanisme alam semesta bekerja, bagaimana proses biologi terjadi, dan bagaimana fenomena fisik dapat direplikasi dan diprediksi. Fondasinya adalah akal (*'aql*) dan observasi terhadap alam kasat mata (*'alam al-syahadah*). Al-Qur'an sendiri tidak memisahkan kedua domain ini; Sebaliknya, ia secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan batinnya untuk mengamati alam semesta sebagai wujud keagungan Tuhan. Perintah "Baca!" (*Iqra'*) dalam wahyu pertama tidak hanya merujuk pada teks suci, tetapi juga pada "membaca" ayat-ayat kauniyah tanda-tanda kebesaran Tuhan yang tersebar di alam¹¹⁰². Dengan demikian, observasi ilmiah terhadap kosmos, dari pergerakan galaksi hingga kompleksitas sel, menjadi seentuk ibadah intelektual yang memperdalam iman, bukan menafikannya¹¹⁰³.

Sejarah peradaban Islam, khususnya pada Abad Keemasan (abad ke-8 hingga ke-13 M), menyajikan bukti empiris yang paling kuat mengenai keberhasilan sinergi ini. Di pusat-pusat keilmuan seperti Bayt al-Hikmah di Baghdad, tidak ada pemisahan kaku antara ulama

dan ilmuwan; sering kali mereka adalah individu yang sama. Tokoh seperti Ibn Sina (Avicenna) adalah seorang dokter, filsuf, dan penghafal Al-Qur'an. Al-Khwarizmi, peletak dasar aljabar, termotivasi oleh kebutuhan praktis dalam hukum waris Islam (*faraid*). Ibn al-Haytham (Alhazen), bapak optik modern, melihat penelitiannya tentang cahaya sebagai cara untuk memahami ciptaan Tuhan. Bagi para cendekiawan ini, iman menyediakan kerangka etis, motivasi spiritual, dan tujuan luhur (*maqasid*) bagi pencarian ilmiah mereka, sementara sains menyediakan alat untuk memahami dunia fisik dan meningkatkan kualitas hidup umat manusia. Mereka beroperasi di bawah paradigma *tauhid*, di mana semua pengetahuan pada akhirnya berasal dari dan mengarah kepada Tuhan Yang Esa, menolak fragmentasi ilmu menjadi entitas yang sekuler dan sakral secara terpisah¹¹⁰⁴.

Dalam kerangka modern, sosiolog dan teolog Ian Barbour mengidentifikasi empat model relasi antara sains dan agama: konflik, independensi, dialog, dan integrasi¹¹⁰⁵. Model konflik adalah pandangan populer yang didramatisasi media, sementara independensi seperti yang diusulkan Stephen Jay Gould dengan konsep "Non-Overlapping Magisteria" (NOMA) menyatakan keduanya beroperasi di ranah yang sama sekali berbeda dan tidak boleh saling campur tangan¹¹⁰⁶. Namun, sinergi yang sesungguhnya terletak pada level dialog dan, idealnya, integrasi. Dialog terjadi ketika keduanya membahas pertanyaan-pertanyaan batas, seperti etika dalam rekayasa genetika atau implikasi kosmologis dari teori Big Bang. Integrasi, level tertinggi, tercapai ketika keduanya saling

memperkaya dan membentuk sebuah pandangan dunia yang koheren. Di sinilah ilmu agama dapat memberikan landasan aksiologis (nilai) yang krusial bagi ilmu pengetahuan. Tanpa panduan etis dari agama, kemajuan sains dan teknologi berisiko menjadi destruktif menghasilkan krisis lingkungan, senjata pemusnah massal, dan teknologi yang mendehumanisasi manusia. Konsep Islam tentang '*ilm nafi*' (ilmu yang bermanfaat), seperti yang didoakan oleh Nabi Muhammad, menjadi filter etis yang memastikan bahwa pengetahuan yang dikejar membawa kebaikan, bukan kerusakan¹¹⁰⁷.

Pada akhirnya, membangun kembali sinergi antara ilmu agama dan ilmu sekuler bukan sekadar latihan intelektual, melainkan sebuah imperatif peradaban di era "pascanormal" (*postnormal times*) yang penuh dengan kompleksitas, ketidakpastian, dan kontradiksi¹¹⁰⁸. Tantangan global seperti perubahan iklim, ketidaksetaraan sosial, dan krisis makna eksistensial tidak dapat dipecahkan hanya dengan solusi teknokratis yang kering dari nilai-nilai spiritual. Diperlukan sebuah pendekatan holistik di mana rasionalitas ilmiah dipadukan dengan kearifan spiritual, di mana kemajuan material diimbangi dengan pemenuhan rohani, dan di mana pencarian pengetahuan diarahkan oleh kompas moral yang kokoh. Integrasi ini bukanlah upaya "Islamisasi" sains dalam pengertian sempit, melainkan upaya mengembalikan sains pada fitrahnya sebagai jalan untuk memahami kebenaran yang lebih besar dan melayani kemanusiaan secara bertanggung jawab¹¹⁰⁹. Dengan demikian, sinergi ini akan melahirkan generasi ilmuwan

yang tidak hanya brilian secara intelektual tetapi juga matang secara spiritual, yang mampu menyulam harmoni antara ayat-ayat *qauliyah* (firman Tuhan) dan ayat-ayat *kauniyah* (alam semesta) untuk mewujudkan peradaban yang adil, berkelanjutan, dan tercerahkan.

Peran Paradigma Islamisasi dalam Reformasi Pendidikan Agama Islam

Wacana reformasi Pendidikan Agama Islam (PAI) merupakan sebuah diskursus yang terus bergulir, didorong oleh tantangan zaman yang menuntut relevansi dan daya transformatif dari pendidikan itu sendiri. Di tengah arus modernitas dan sekularisme, PAI seringkali dihadapkan pada persoalan fundamental: bagaimana ia dapat melampaui batas hanya sekedar mata pelajaran ritualistik dan menjadi sebuah pandangan dunia (*worldview*) yang utuh bagi peserta didik. Dalam konteks inilah, paradigma Islamisasi, khususnya Islamisasi ilmu pengetahuan, hadir sebagai sebuah kerangka kerja konsep yang menawarkan solusi mendasar. Paradigma ini bukan sekedar upaya “menempelkan” label Islam pada ilmu-ilmu modern, melainkan sebuah proyek intelektual yang bertujuan untuk mendekonstruksi dualisme, merestorasi epistemologi, dan mereorientasi tujuan akhir pendidikan menuju pembentukan yang beradab dan paripurna¹¹¹⁰.

Masalah inti yang ingin dijawab oleh gagasan Islamisasi adalah krisis dualisme dalam sistem pendidikan modern, yang secara tajam memisahkan antara ilmu-ilmu agama (*ilmu-ilmu agama*) dan ilmu-

ilmu umum (*ilmu-ilmu sekuler*). Dikotomi ini, yang merupakan warisan dari peradaban sekuler Barat, secara tidak sadar telah menciptakan keterbelahan dalam kepribadian seorang Muslim ia mungkin saleh dalam ritual ibadahnya, namun mengadopsi kerangka berpikir sekuler dalam sains, ekonomi, dan kehidupan profesionalnya¹¹¹¹. Paradigma Islamisasi berargumen bahwa perpecahan ini bertentangan secara diametral dengan prinsip *Tauhid* , yang memandang bahwa seluruh ilmu pengetahuan, jika digali dengan benar, bersumber dan akan kembali kepada Tuhan Yang Maha Esa. Oleh karena itu, reformasi PAI dalam kerangka Islamisasi menuntut penyatuan kembali dua domain ilmu yang terpisah ini. PAI tidak lagi diposisikan sebagai subjek yang dilindungi, melainkan sebagai “ruh” atau matriks etis yang meresap dan memberi makna pada seluruh kurikulum, mulai dari matematika dan fisika hingga sosiologi dan seni¹¹¹².

Lebih jauh lagi, peran paradigma Islamisasi termanifestasi dalam upaya restorasi kerangka epistemologis pendidikan. Jika epistemologi Barat modern cenderung membatasi sumber ilmu yang sah hanya pada rasio dan empiri, maka epistemologi Islam menempatkan wahyu (Al-Qur'an dan As-Sunnah) sebagai sumber pengetahuan tertinggi yang membimbing, mengingatkan, dan memberi kerangka makna pada akal dan pengalaman indrawi. Reformasi PAI yang digerakkan oleh paradigma ini akan berupaya membangun kembali hierarki sumber ilmu tersebut. Proses belajar tidak lagi dimulai dari keraguan (*ragu-raguan*), sebagaimana dalam tradisi Cartesian, melainkan dari keyakinan (*iman*) yang didasarkan pada

wahyu fundamental, seperti perintah pertama dalam Al-Qur'an: "*Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan*"¹¹¹³. Ayat ini secara implisit menegaskan bahwa aktivitas intelektual (*iqra'*) tidak dapat ditampilkan dari kesadaran teologis (*bismi rabbik*). Selanjutnya, kurikulum PAI yang direformasi akan secara sadar mengintegrasikan kajian tentang alam semesta (*ayat kauniyah*) dengan perenungan atas ayat-ayat tertulis (*ayat qauliyah*), sehingga menghasilkan pemahaman yang holistik dan terpadu.

Tujuan akhir dari reformasi pendidikan yang diilhami oleh paradigma Islamisasi adalah terbentuknya *Insan Adabi* manusia yang beradab. Konsep ini, yang dielaborasi secara mendalam oleh Syed Muhammad Naquib al-Attas, melampaui sekadar individu yang berpengetahuan luas (*knowledgeable*) atau terampil (*skilled*). *Insan Adabi* adalah pribadi yang mengenali dan menempatkan segala sesuatu pada tempatnya yang benar (*adl*), termasuk Tuhannya, dirinya sendiri, masyarakat, dan alam semesta. Pengenalan ini didasarkan pada ilmu yang bersumber dari wahyu, dan diwujudkan melalui *adab* sebuah disiplin rohani, intelektual, dan jasmani yang menuntun pada perilaku yang benar dan akhlak yang mulia¹¹¹⁴. Relevansinya bagi PAI sangatlah penting. Pendidikan tidak lagi bertujuan semata untuk mencetak tenaga kerja yang kompeten, tetapi untuk membentuk karakter luhur yang menjadi misi utama kenabian, sebagaimana sabda Rasulullah SAW, "*Sesungguhnya aku diutus hanyalah untuk menyempurnakan kesempurnaan akhlak*"¹¹¹⁵. Dengan demikian, keberhasilan PAI tidak

diukur dari kemampuan siswa menghafal dalil, melainkan dari sejauh mana nilai-nilai Islam termanifestasi dalam adab dan kepribadian mereka dalam menghadapi problematika kehidupan kontemporer.

Paradigma Islamisasi menawarkan peran yang lebih dari sekadar koreksi parsial terhadap kurikulum PAI. Ia mengusulkan sebuah reformasi yang bersifat fundamental dan komprehensif, dimulai dari perombakan landasan filosofis pendidikan yang dualistik, pemulihan epistemologi berbasis *Tawhid*, hingga penetapan kembali tujuan luhur pendidikan untuk melahirkan generasi *Insan Adabi*. Implementasi paradigma ini tentu merupakan sebuah tantangan intelektual yang besar dan membutuhkan kesadaran serta kerja kolektif dari para pemikir, pendidik, dan pemangku kebijakan. Namun, sebagai sebuah visi, ia memberikan arah yang jelas bagi PAI untuk mentransformasikan dirinya dari subjek marginal menjadi jantung dari sebuah sistem pendidikan yang mampu melahirkan peradaban yang berilmu, beriman, dan beradab¹¹¹⁶.

Evaluasi Kritis terhadap Paradigma Islamisasi dan Implementasinya

Paradigma Islamisasi Ilmu Pengetahuan (Islamization of Knowledge), yang digagas secara monumental pada paruh kedua abad ke-20, muncul sebagai respons intelektual yang mendalam terhadap krisis epistemologis yang dirasakan dalam dunia Muslim. Gerakan ini, yang dipelopori oleh pemikir seperti Ismail Raji al-Faruqi, lahir dari kesadaran akan adanya dualisme akut antara

sistem nilai dan pandangan dunia Islam dengan kerangka ilmu pengetahuan modern yang dominan, yang dianggap sekuler, positivistik, dan tereduksi dari dimensi spiritual¹¹¹⁷. Cita-cita dasarnya bersifat luhur: mereintegrasikan ilmu pengetahuan dengan prinsip-prinsip etis-metafisik Islam, khususnya Tawhid, untuk mengembalikan tujuan suci ilmu sebagai jalan untuk mengenali kebesaran Sang Pencipta dan mencapai kemaslahatan umat manusia. Namun, setelah beberapa dekade berlalu sejak proklamasi intelektualnya, sebuah evaluasi kritis terhadap paradigma ini baik pada level konseptual maupun implementatif menjadi sebuah keniscayaan. Evaluasi ini bukan bertujuan untuk menafikan signifikansinya, melainkan untuk membedah secara kontemplatif dialektika antara idealitas gagasan dan kompleksitas realitas yang dihadapinya.

Pada level konseptual, fondasi filosofis Islamisasi Ilmu Pengetahuan bertumpu pada keyakinan bahwa tidak ada pengetahuan yang netral-nilai (*value-free*). Setiap korpus ilmu, secara inheren, membawa asumsi-asumsi metafisik, ontologis, dan aksiologis dari peradaban yang melahirkannya¹¹¹⁸. Dalam pandangan al-Faruqi, ilmu pengetahuan Barat modern berakar pada peradaban yang telah memisahkan wahyu dari akal, iman dari sains, dan sakral dari profan. Akibatnya, ilmu yang dihasilkan, meskipun memiliki keunggulan metodologis dan empiris, cenderung mengarah pada krisis ekologis, dehumanisasi, dan disorientasi moral. Sebagai solusinya, proyek Islamisasi menawarkan sebuah "rekayasa ulang" epistemologis yang menempatkan kembali wahyu

sebagai sumber ilmu tertinggi di samping akal dan alam semesta. Prinsip Tawhid dijadikan sebagai kerangka kerja utama, di mana semua cabang ilmu dari fisika hingga sosiologi dilihat sebagai manifestasi yang saling terhubung dari Kehendak dan Ciptaan Tuhan Yang Maha Esa. Imperatif untuk mencari ilmu, yang ditegaskan dalam banyak teks suci, dipahami bukan sekadar sebagai aktivitas intelektual, tetapi juga sebagai ibadah yang menuntut kesadaran etis¹¹¹⁹.

Meskipun demikian, tantangan terbesar dari paradigma ini terletak pada ambiguitas metodologisnya. Kritik yang paling sering dilontarkan adalah bahwa dalam praktiknya, Islamisasi kerap kali tergelincir menjadi proses yang dangkal, atau apa yang oleh beberapa kritikus disebut sebagai "labelisasi" atau "ayat-isasi". Pendekatan ini sekadar menempelkan ayat-ayat Al-Qur'an atau Hadis pada teori-teori ilmiah yang sudah ada tanpa melakukan dekonstruksi dan rekonstruksi fundamental terhadap asumsi-asumsi dasar ilmu tersebut¹¹²⁰. Misalnya, sebuah buku teks biologi yang "diislamkan" mungkin hanya menyertakan kutipan ayat tentang penciptaan di awal bab, tanpa mengubah secara substantif metode observasi, eksperimen, atau kerangka evolusioner yang menjadi tulang punggung disiplin tersebut. Kritikus seperti Ziauddin Sardar berpendapat bahwa pendekatan al-Faruqi terlalu "mekanistik" dan kurang menghargai sifat organik ilmu pengetahuan. Sardar mengusulkan sebuah pendekatan yang lebih holistik, yakni pembentukan tradisi "sains Islam" kontemporer yang

lahir dari rahim peradaban Islam itu sendiri, bukan sekadar "mengislamkan" produk jadi dari peradaban lain¹¹²¹.

Evaluasi pada tingkat implementasi juga menunjukkan hasil yang beragam. Institusi-institusi pendidikan tinggi, seperti International Islamic University Malaysia (IIUM) dan beberapa lembaga lainnya, didirikan sebagai laboratorium untuk mewujudkan gagasan ini. Tidak dapat dimungkiri, institusi-institusi tersebut berhasil melahirkan generasi sarjana Muslim yang mampu berdialog secara fasih dengan khazanah Islam klasik dan ilmu-ilmu modern. Mereka berhasil menciptakan ruang akademik di mana diskursus etika dan ilmu pengetahuan dapat berlangsung secara produktif. Namun, proyek besar untuk "menulis ulang" seluruh disiplin ilmu modern dari perspektif Islam terbukti jauh lebih sulit dari yang dibayangkan. Keberhasilan yang signifikan lebih terlihat di bidang ilmu-ilmu sosial dan humaniora, di mana perdebatan tentang nilai dan pandangan dunia lebih cair. Sebaliknya, dalam ilmu-ilmu alam dan eksakta, dampak Islamisasi terasa minimal karena universalitas metode matematika dan eksperimentalnya yang sulit untuk dinegosiasikan tanpa mengorbankan validitas ilmiahnya itu sendiri¹¹²².

Sebagai refleksi kritis, mungkin sudah saatnya paradigma ini bergerak melampaui retorika "Islamisasi" yang terkadang terdengar defensif dan konfrontatif, menuju pendekatan yang lebih integratif dan konstruktif. Alih-alih berfokus pada "mengislamkan ilmu," fokusnya bisa digeser menjadi "bagaimana Muslim, dengan bekal pandangan dunia tauhidik dan etika Islam, dapat berkontribusi secara kreatif dan orisinal pada kemajuan ilmu pengetahuan

universal." Spirit Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk melakukan observasi (*naẓar*), refleksi (*tafakkur*), dan pemahaman mendalam (*tadabbur*) terhadap alam semesta sebagai ayat-ayat Tuhan yang tak tertulis¹¹²³. Ini adalah panggilan untuk terlibat dalam proses ilmiah dengan semangat kerendahan hati, rasa ingin tahu yang tak terbatas, dan tanggung jawab moral. Dengan demikian, evaluasi terhadap paradigma Islamisasi Ilmu Pengetahuan membawa kita pada sebuah kesimpulan dialektis: meskipun gagasan awalnya merupakan lompatan intelektual yang penting, masa depannya tidak terletak pada isolasi epistemologis, tetapi pada partisipasi percaya diri kaum Muslim dalam dialog peradaban global, di mana mereka tidak hanya menjadi konsumen, tetapi juga produsen ilmu pengetahuan yang bermakna, relevan, dan membawa rahmat bagi seluruh alam.

Pendekatan Interdisipliner, Multidisipliner, dan Transdisipliner dalam Pendidikan Islam

Definisi dan Perbedaan Ketiga Pendekatan

Dinamika dunia modern menuntut sistem pendidikan untuk terus beradaptasi, tidak terkecuali Pendidikan Islam. Salah satu tantangan epistemologis terbesar yang dihadapinya adalah fragmentasi ilmu pengetahuan, sebuah warisan dari dualisme yang memisahkan secara tajam antara ilmu-ilmu agama ('*ulūm al-dīn*) dan ilmu-ilmu umum ('*ulūm al-dunyāwī*). Respon terhadap tantangan ini melahirkan diskusi mengenai pentingnya integrasi keilmuan melalui berbagai pendekatan. Dalam lanskap akademik kontemporer, tiga

pendekatan utama multidisipliner, interdisipliner, dan transdisipliner muncul sebagai kerangka kerja potensial untuk merevitalisasi paradigma Pendidikan Islam. Memahami definisi dan perbedaan mendasar antara ketiganya menjadi langkah awal yang krusial untuk merancang sebuah model pendidikan yang holistik, relevan, dan diterapkan pada pandangan dunia Islam yang integralistik.

Meskipun sering digunakan secara bergantian, pendekatan ketiga ini memiliki makna, tujuan, dan metodologi yang berbeda secara signifikan. Perbedaan tersebut terletak pada tingkat integrasi dan interaksi antar disiplin ilmu dalam memecahkan suatu masalah atau memahami suatu fenomena.

1. Pendekatan Multidisipliner: Kompilasi Perspektif dalam Bingkai Terpisah

Pendekatan multidisipliner adalah tingkat interaksi keilmuan yang paling sederhana. Dalam pendekatan ini, beberapa disiplin ilmu digunakan untuk mengkaji satu topik yang sama, namun setiap disiplin bekerja secara independen dari dalam "pagar" epistemologinya masing-masing. Tidak terjadi sintesis metodologi atau peleburan konsep. Tujuannya adalah untuk mendapatkan pemahaman yang lebih kaya dengan melihat satu objek dari berbagai sudut pandang yang berbeda, namun sudut pandang tersebut tetap terpisah dan tidak saling mempengaruhi secara mendalam. Akademisi Julie Thompson Klein menggambarkannya sebagai proses di mana para peneliti bertukar pengetahuan, tetapi pada akhirnya tetap berada dalam kerangka disiplin mereka

sendiri¹¹²⁴. Ini ibarat sekelompok ahli seorang fisikawan, seorang sosiolog, dan seorang teolog yang masing-masing memberikan laporan tentang fenomena penciptaan alam semesta tanpa mencoba membangun satu narasi terpadu.

Dalam konteks Pendidikan Islam, pendekatan multidisipliner tecermin dalam kurikulum yang menyandingkan mata pelajaran agama dan umum. Seorang siswa belajar Biologi di satu sesi untuk memahami teori evolusi, kemudian belajar Tafsir di sesi lain untuk mengkaji ayat-ayat penciptaan. Meskipun kedua subjek membahas asal-usul kehidupan, keduanya diajarkan sebagai entitas yang terisolasi. Guru Biologi tidak merujuk pada ayat Al-Qur'an, dan guru Tafsir tidak menggunakan data ilmiah dari Biologi. Hasilnya adalah kompilasi pengetahuan, bukan integrasi. Pendekatan ini, meskipun lebih baik daripada pemisahan total, masih berisiko melanggengkan dikotomi ilmu dalam benak peserta didik¹¹²⁵.

2. Pendekatan Interdisipliner: Dialog dan Sintesis Menuju Pemahaman Baru

Pendekatan interdisipliner melangkah lebih jauh. Di sini, terjadi interaksi dan dialog yang substantif antar disiplin ilmu. Para peneliti tidak hanya menyandingkan perspektif, tetapi secara sadar meminjam, memodifikasi, dan mengintegrasikan konsep, metode, dan teori dari disiplin lain untuk memecahkan masalah yang tidak dapat diatasi oleh satu disiplin saja. Tujuannya adalah sintesis menciptakan pemahaman atau kerangka kerja baru yang merupakan hasil peleburan antar disiplin. Proses ini menghasilkan wawasan yang lebih holistik dan koheren. Proyek "Islamisasi

Pengetahuan" yang digagas oleh Ismail Raji al-Faruqi dapat dipandang sebagai sebuah usaha interdisipliner berskala besar, di mana prinsip-prinsip etika dan pandangan dunia Islam diintegrasikan ke dalam metodologi dan substansi ilmu-ilmu sosial dan humaniora modern¹¹²⁶.

Penerapan dalam Pendidikan Islam dapat berupa proyek tematik, misalnya "Etika Lingkungan dalam Islam." Proyek ini tidak akan memisahkan Fikih Lingkungan (*fiqh al-bī'ah*), ekologi, dan sosiologi. Sebaliknya, siswa akan menganalisis data kerusakan lingkungan (Sains), mengkajinya dalam kerangka prinsip *maqāshid al-sharī'ah* khususnya *hifz al-bī'ah* (pelestarian lingkungan) (Ushul Fikih), dan menggali inspirasi dari ayat-ayat Al-Qur'an yang memerintahkan manusia untuk tidak berbuat kerusakan di muka bumi (Tafsir). Spiritualitas kontemplatif yang diajarkan dalam Al-Qur'an bagi *ulil albab* (orang-orang yang berakal) untuk merenungkan penciptaan langit dan bumi menjadi landasan filosofis bagi pendekatan ini¹¹²⁷. Hasil akhirnya bukanlah tiga laporan terpisah, melainkan satu analisis terpadu yang menunjukkan bagaimana nilai-nilai Islam dapat menawarkan solusi etis dan praktis terhadap krisis ekologis.

3. Pendekatan Transdisipliner: Melampaui Batas untuk Realitas Tunggal

Pendekatan transdisipliner merupakan level integrasi tertinggi dan paling transformatif. Istilah "trans" berarti melintasi (*across*), di antara (*between*), dan melampaui (*beyond*). Pendekatan ini tidak hanya mengintegrasikan disiplin-disiplin ilmu, tetapi juga berusaha

melampaui batas-batas disipliner itu sendiri untuk menciptakan sebuah paradigma atau visi realitas yang utuh. Menurut filsuf Basarab Nicolescu, transdisipliner dicirikan oleh tiga postulat: adanya tingkat realitas yang berbeda, logika pihak ketiga (di luar biner ya/tidak), dan kompleksitas¹¹²⁸. Pendekatan ini sering kali melibatkan aktor non-akademik (seperti masyarakat lokal, pembuat kebijakan, atau praktisi spiritual) dalam proses produksi pengetahuan untuk mengatasi masalah-masalah dunia nyata yang kompleks.

Dalam konteks Pendidikan Islam, pendekatan transdisipliner beresonansi kuat dengan prinsip fundamental **Tawhid**. Tawhid, sebagai konsep keesaan Tuhan, secara inheren memandang realitas sebagai satu kesatuan yang terintegrasi, di mana tidak ada pemisahan antara yang sakral dan profan, spiritual dan material, wahyu dan akal. Pendidikan Islam yang transdisipliner bertujuan untuk merekonstruksi pengetahuan berdasarkan paradigma Tawhidik ini. Misalnya, dalam membahas isu kemiskinan, pendekatan ini tidak hanya akan menggabungkan Ekonomi Islam (Zakat, Wakaf) dan Sosiologi. Ia akan melampauinya dengan membangun sebuah "Ilmu Pembangunan Manusia Tawhidik" yang menyatukan analisis ekonomi, keadilan sosial, pemberdayaan komunitas, psikologi spiritual (*tazkiyat al-nafs*), dan tanggung jawab kosmologis manusia sebagai khalifah. Pengetahuan tidak lagi dilihat sebagai tujuan itu sendiri, melainkan sebagai sarana untuk mencapai keadilan, kesejahteraan, dan realisasi spiritual, yang merupakan tujuan akhir dari pencarian ilmu dalam Islam¹¹²⁹. Hal ini

selaras dengan semangat hadis Nabi Muhammad SAW yang menekankan bahwa ilmu yang bermanfaat adalah ilmu yang membawa kebaikan dan diamalkan¹¹³⁰.

Secara ringkas, perbedaannya dapat diringkas sebagai berikut: **multidisipliner** bersifat aditif (menambahkan perspektif); **interdisipliner** bersifat integratif dan sintetik (menciptakan hubungan dan peleburan); sementara **transdisipliner** bersifat transformatif dan holistik (menciptakan paradigma baru yang melampaui semua disiplin). Perjalanan Pendidikan Islam menuju relevansi di abad ke-21 menuntut pergerakan progresif dari sekadar menempatkan ilmu secara berdampingan (multidisipliner), menuju dialog yang produktif (interdisipliner), dan akhirnya mencapai visi kesatuan ilmu di bawah naungan paradigma Tawhid (transdisipliner).

Relevansi Pendekatan Terhadap Kompleksitas Ilmu dan Masalah Kontemporer

Era kontemporer, yang ditandai dengan globalisasi, revolusi digital, dan interkonektivitas yang belum pernah terjadi sebelumnya, telah melahirkan serangkaian tantangan yang bersifat multifaset dan sistemik. Masalah-masalah seperti krisis iklim, ketidaksetaraan ekonomi global, pandemi, dan gangguan etika akibat kecerdasan buatan tidak lagi dapat diselesaikan atau diselesaikan melalui lensa tunggal satu disiplin ilmu. Kompleksitas ini menyingkapkan keterbatasan mendalam dari paradigma ilmu pengetahuan modern yang cenderung reduksionis dan

terfragmentasi, sebuah warisan dari positivisme yang memisahkan secara tegas antara fakta dan nilai, serta antara satu cabang ilmu dengan cabang lainnya¹¹³¹. Akibatnya, kita seringkali memiliki solusi yang sangat teknis namun gagal mengatasi akar masalah yang bersifat sosial, etis, atau bahkan spiritual. Dalam konteks inilah, sebuah pergeseran epistemologis menuju pendekatan yang lebih holistik dan integratif menjadi tidak hanya relevan, tetapi juga sebuah keniscayaan untuk navigasi peradaban yang berkelanjutan.

Pendekatan reduksionis, yang telah mendominasi lanskap keilmuan selama berabad-abad, bekerja dengan cara memecah fenomena kompleks menjadi bagian-bagian yang lebih kecil untuk dianalisis secara mendalam. Meskipun metode ini telah menghasilkan kemajuan luar biasa dalam bidang-bidang tertentu, ia juga menciptakan "silo-silo" pengetahuan yang terlindungi. Seorang ahli biologi molekuler mungkin memahami mekanisme virus hingga tingkat genetik, namun tanpa perspektif sosiologis, ekonomi, dan ilmu politik, pemahamannya tidak akan cukup untuk merumuskan kebijakan pandemi yang efektif dan adil. Fragmentasi ini melahirkan apa yang disebut oleh Edgar Morin sebagai "*pemikiran yang memisahkan*" (disjunctive thought), yang menghalangi kita untuk melihat hubungan, interaksi, dan konteks yang lebih besar dari suatu masalah¹¹³². Akibatnya, solusi yang ditawarkan seringkali bersifat parsial, mengobati gejala penyakitnya tanpa menyentuhnya, dan bahkan dapat menimbulkan masalah baru di sektor lain sebagai efek samping yang tidak terduga. Sebagai antitesis dari fragmentasi, pendekatan holistik-integratif menawarkan sebuah paradigma yang

memandang realitas sebagai sebuah jaringan yang saling terhubung. Pendekatan ini tidak menolak spesialisasi, melainkan berusaha mensintesis wawasan dari berbagai disiplin ilmu (interdisipliner) dan bahkan melampaui batas-batas akademis untuk melibatkan pemangku kepentingan non-akademis dan sistem nilai (transdisipliner)¹¹³³. Dalam kerangka ini, sebuah fenomena tidak dipandang sebagai objek yang dilindungi, melainkan sebagai bagian dari sistem yang lebih besar. Krisis lingkungan, misalnya, tidak lagi hanya dipandang sebagai masalah emisi karbon (kimia dan fisika), tetapi sebagai sebuah simpul kompleks yang menghubungkan pola konsumsi (ekonomi, sosiologis), kebijakan energi (ilmu politik), keadilan distributif (etika), dan hubungan fundamental manusia dengan alam (filsafat dan teologi). Pendekatan ini menuntut kerendahan hati intelektual untuk mengakui bahwa tidak ada satupun disiplin yang memegang monopoli atas kebenaran.

Secara kontemplatif, relevansi pendekatan ini menjadi semakin mendalam ketika pemahaman pada tradisi keilmuan Islam, yang secara inheren bersifat integratif. Konsep dasar *Tauhid* (Keesaan Tuhan) tidak hanya berfungsi sebagai prinsip teologis, tetapi juga sebagai kerangka epistemologis yang memandang seluruh alam semesta baik alam fisik (*al-kawn*), diri manusia (*al-anfus*), maupun wahyu (*al-kitab*) sebagai manifestasi dari sumber tunggal yang sama. Oleh karena itu, tidak ada dikotomi inheren antara ilmu-ilmu yang mempelajari alam (sains) dan ilmu-ilmu yang bersumber dari wahyu. Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk melakukan observasi dan refleksi (*tafakkur* dan *tadabbur*)

terhadap fenomena alam sebagai cara untuk mengenali tanda-tanda (ayat) kebesaran Sang Pencipta¹¹³⁴. Perintah untuk “membaca” (*iqra'*) dalam wahyu pertama tidak dibatasi pada teks tertulis, melainkan mencakup pembacaan terhadap seluruh kenyataan. Tradisi kenabian juga menggarisbawahi urgensi pencarian ilmu tanpa batas, sebagaimana disabdakan, "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim"¹¹³⁵. Perspektif ini memberikan landasan nilai-nilai dan etika yang seringkali tidak terdapat dalam paradigma sekuler, memastikan bahwa kemajuan ilmu pengetahuan berjalan seiring dengan kebijaksanaan dan tanggung jawab moral.

Aplikasi konkret dari pendekatan holistik-integratif ini dapat dilihat dalam upaya mengatasi masalah-masalah paling mendesak saat ini. Dalam pengembangan kecerdasan buatan (AI), misalnya, pendekatan yang hanya berfokus pada optimasi algoritma (ilmu komputer) berisiko menciptakan teknologi yang bias, tidak adil, dan berpotensi merusak tatanan sosial. Pendekatan integratif akan mengharuskan kolaborasi sejak awal antara insinyur, etikus, ahli hukum, sosiolog, dan teolog untuk merancang sistem AI yang tidak hanya cerdas secara teknis, tetapi juga selaras dengan nilai-nilai kemanusiaan¹¹³⁶. Demikian pula, dalam pembangunan ekonomi, paradigma yang terintegrasi akan bergerak melampaui metrik tunggal seperti PDB, dan mulai memasukkan indikator kesejahteraan sosial, keberlanjutan ekologis, dan pemenuhan spiritual sebagai ukuran keberhasilan yang komprehensif. Kompleksitas dunia kontemporer telah memaksa kita untuk

mengevaluasi kembali asumsi-asumsi dasar yang menopang struktur ilmu pengetahuan modern. Fragmentasi dan reduksionisme, meskipun berjasa, terbukti tidak lagi memadai. Relevansi sebuah pendekatan yang holistik, integratif, dan transdisipliner kini berada pada puncaknya. Pendekatan ini bukan sekadar sebuah metodologi baru, melainkan sebuah orientasi fundamental yang mengajak kita untuk melihat kembali kesatuan pengetahuan (*unity of knowledge*), merekonsiliasi sains dengan nilai, dan membangun pemahaman yang lebih utuh, koheren, dan bijaksana tentang dunia. Inilah jalan yang paling menjanjikan, tidak hanya untuk memecahkan masalah-masalah rumit di hadapan kita, tetapi juga untuk membina sebuah peradaban yang lebih adil, berkelanjutan, dan bermakna.

Model Implementasi dalam Kurikulum dan Penelitian PAI

Diskursus mengenai Pendidikan Agama Islam (PAI) di era kontemporer tidak lagi dapat terbatas pada transfer pengetahuan doktrinal secara dogmatis. Urgensi PAI hari ini terletak pada kemampuannya untuk membentuk individu yang tidak hanya memahami ajaran agamanya, tetapi juga mampu menginternalisasi nilai-nilainya dan mengaktualisasikannya dalam kehidupan pribadi maupun sosial. Tujuan luhur ini, yang berakar pada esensi Islam sebagai *rahmatan lil 'alamin* (rahmat bagi seluruh alam), menuntut adanya sebuah reformulasi dalam cara kita merancang, mengimplementasikan, dan meneliti PAI. Kesenjangan yang kerap terjadi antara idealita filosofis PAI dengan realitas praktis di ruang

kelas dan dalam lanskap penelitian menjadi tantangan utama. Oleh karena itu, eksplorasi mendalam terhadap model-model implementasi baik dalam ranah kurikulum maupun penelitian menjadi sebuah keniscayaan.

Implementasi kurikulum PAI yang efektif melampaui sekadar penyampaian materi ajar yang tercantum dalam silabus. Ia menuntut sebuah pendekatan yang sengaja dirancang untuk menyentuh ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik peserta didik secara seimbang. Berikut adalah beberapa model yang dapat diadopsi.

Pertama, Model Integratif-Holistik. Paradigma ini menolak pandangan yang mendikotomikan antara ilmu agama dan ilmu umum. Dalam kerangka ini, PAI tidak diajarkan sebagai sebuah subjek yang terisolasi, melainkan diintegrasikan secara tematik dengan disiplin ilmu lain seperti sains, sosial, humaniora, dan seni. Model ini berlandaskan pada prinsip *Tawhid*, yang memandang bahwa semua ilmu pengetahuan berasal dari sumber yang satu, yakni Allah SWT¹¹³⁷. Sebagai contoh, saat membahas kebesaran ciptaan Allah dalam materi akidah, guru dapat mengintegrasikannya dengan konsep-konsep astronomi dari pelajaran sains atau keindahan alam dalam pelajaran seni. Pendekatan ini tidak hanya membuat PAI lebih relevan, tetapi juga membantu peserta didik membangun pandangan dunia (*worldview*) yang utuh dan koheren, di mana iman dan akal dapat berjalan seiring¹¹³⁸.

Kedua, Model Kontekstual-Transformatif. Model ini menekankan pentingnya menghubungkan materi PAI dengan konteks kehidupan

nyata yang dialami peserta didik serta isu-isu sosial di sekitarnya. Pembelajaran tidak berhenti pada pemahaman teoretis, melainkan mendorong refleksi kritis dan aksi transformatif. Konsep *Contextual Teaching and Learning* (CTL) menjadi landasan pedagogisnya, di mana belajar dimaknai sebagai proses konstruksi pengetahuan yang aktif, bukan penerimaan pasif¹¹³⁹. Misalnya, ketika mempelajari konsep zakat dan sedekah dalam Fikih, pembelajarannya tidak hanya tentang definisi dan perhitungan, tetapi juga melibatkan analisis kritis terhadap masalah kemiskinan lokal, merancang proyek sosial kecil, dan merefleksikan pengalaman tersebut. Tujuannya adalah transformasi kesadaran dan perilaku, dari sekadar "tahu" tentang ajaran menjadi "bertindak" berdasarkan ajaran tersebut untuk membawa perubahan positif.

Ketiga, Model Berbasis Nilai dan Karakter (*Value-Based*). Fokus utama model ini adalah pembentukan karakter mulia (*akhlak al-karimah*) sebagai tujuan akhir dari seluruh proses pendidikan. Materi PAI, mulai dari Al-Qur'an dan Hadis, Sejarah Kebudayaan Islam (SKI), hingga Fikih, dilihat sebagai wahana untuk menanamkan dan membiasakan nilai-nilai luhur seperti kejujuran, amanah, keadilan, dan kasih sayang. Implementasinya memerlukan keteladanan (*uswah hasanah*) dari pendidik, pembiasaan di lingkungan sekolah, dan internalisasi nilai melalui metode-metode reflektif seperti studi kasus, role-playing, dan penulisan jurnal. Landasan utamanya adalah sabda Nabi Muhammad SAW, "Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan kemuliaan akhlak"¹¹⁴⁰. Dengan demikian, keberhasilan PAI tidak lagi

diukur semata dari skor ujian, melainkan dari sejauh mana nilai-nilai Islam termanifestasi dalam karakter dan perilaku sehari-hari peserta didik.

Seiring dengan dinamika implementasi kurikulum, bidang penelitian PAI juga memerlukan model-model yang mampu menangkap kompleksitas fenomena keagamaan di dunia pendidikan. Penelitian yang hanya bersifat deskriptif-normatif tidak lagi memadai.

Pertama, Model Penelitian Tindakan Kelas (PTK) atau *Action Research*. Model ini menempatkan guru PAI bukan hanya sebagai praktisi, tetapi juga sebagai peneliti di ruang kelasnya sendiri. PTK adalah sebuah proses siklikal yang terdiri dari perencanaan (*plan*), tindakan (*act*), pengamatan (*observe*), dan refleksi (*reflect*) yang bertujuan untuk memecahkan masalah pembelajaran secara nyata dan meningkatkan kualitas praktik mengajar secara berkelanjutan¹¹⁴¹. Misalnya, seorang guru yang merasa kesulitan mengajarkan Sejarah Islam secara menarik dapat merancang sebuah tindakan seperti menggunakan media pembelajaran berbasis *virtual reality* menerapkannya, mengamati respons siswa, dan merefleksikan hasilnya untuk perbaikan siklus berikutnya. Model ini bersifat partisipatoris, memberdayakan, dan secara langsung menjembatani kesenjangan antara teori dan praktik.

Kedua, Model Penelitian Interdisipliner dan Multidisipliner. Fenomena dalam PAI sangat kompleks dan tidak bisa dipahami hanya dari satu sudut pandang teologis. Model interdisipliner mengajak peneliti untuk memadukan perspektif dari berbagai

disiplin ilmu seperti psikologi, sosiologi, antropologi, dan ilmu komunikasi untuk menganalisis suatu isu. Contohnya, penelitian tentang radikalisme di kalangan remaja tidak cukup dianalisis dari teks-teks keagamaan saja, tetapi perlu melibatkan analisis psikologis mengenai perkembangan identitas remaja dan analisis sosiologis mengenai pengaruh lingkungan sosial dan media digital¹¹⁴². Pendekatan ini menghasilkan pemahaman yang lebih kaya, mendalam, dan komprehensif, sehingga rekomendasi kebijakan yang dihasilkan pun lebih tepat sasaran.

Ketiga, Model Pendekatan Fenomenologis-Hermeneutis. Jika penelitian kuantitatif berfokus pada pengukuran, model kualitatif ini berfokus pada pemaknaan. Pendekatan fenomenologi berusaha memahami "pengalaman hidup" (*lived experience*) individu terkait iman dan praktik keagamaannya¹¹⁴³. Misalnya, penelitian fenomenologis tidak bertanya "seberapa sering siswa shalat?", melainkan "bagaimana siswa memaknai pengalaman shalat dalam hidupnya?". Sementara itu, hermeneutika digunakan untuk menafsirkan teks (baik Al-Qur'an, Hadis, maupun "teks" berupa perilaku dan budaya) dalam konteks kekinian. Kombinasi keduanya memungkinkan peneliti PAI untuk menggali kedalaman spiritualitas dan keberagaman yang seringkali tidak terungkap oleh survei atau data statistik, memberikan suara kepada pengalaman-pengalaman otentik dari para subjek didik.

Implementasi model-model yang inovatif, baik dalam kurikulum maupun penelitian PAI, bukanlah sebuah pilihan, melainkan sebuah keharusan untuk menjaga relevansi dan signifikansi Pendidikan

Agama Islam. Model kurikulum yang integratif, kontekstual, dan berbasis karakter bertujuan untuk melahirkan generasi yang memiliki pemahaman Islam yang utuh, kritis, dan aplikatif. Di sisi lain, model penelitian yang partisipatoris, interdisipliner, dan fenomenologis akan menghasilkan pengetahuan baru yang lebih mendalam dan bermanfaat bagi perbaikan praktik pendidikan secara terus-menerus. Terdapat sinergi yang tak terpisahkan antara keduanya: penelitian yang berkualitas akan memberikan landasan bagi pengembangan kurikulum yang lebih baik, dan kurikulum yang dinamis akan membuka lahan-lahan baru yang subur untuk dieksplorasi oleh para peneliti. Pada akhirnya, semua upaya ini bermuara pada satu tujuan mulia: membentuk insan kamil yang cerdas secara intelektual, matang secara emosional, dan luhur secara spiritual, sebagai perwujudan nyata dari amanah kekhalifahan di muka bumi¹¹⁴⁴.

Tantangan dan Peluang Pendekatan Transdisipliner dalam Pendidikan Islam

Diskursus mengenai Pendidikan Agama Islam (PAI) di era kontemporer tidak lagi dapat terbatas pada transfer pengetahuan doktrinal secara dogmatis. Urgensi PAI hari ini terletak pada kemampuannya untuk membentuk individu yang tidak hanya memahami ajaran agamanya, tetapi juga mampu menginternalisasi nilai-nilainya dan mengaktualisasikannya dalam kehidupan pribadi maupun sosial. Tujuan luhur ini, yang berakar pada esensi Islam sebagai *rahmatan lil 'alamin* (rahmat bagi seluruh alam), menuntut

adanya sebuah reformulasi dalam cara kita merancang, mengimplementasikan, dan meneliti PAI. Kesenjangan yang kerap terjadi antara idealita filosofis PAI dengan realitas praktis di ruang kelas dan dalam lanskap penelitian menjadi tantangan utama. Oleh karena itu, eksplorasi mendalam terhadap model-model implementasi baik dalam ranah kurikulum maupun penelitian menjadi sebuah keniscayaan.

Implementasi kurikulum PAI yang efektif melampaui sekadar penyampaian materi ajar yang tercantum dalam silabus. Ia menuntut sebuah pendekatan yang sengaja dirancang untuk menyentuh ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik peserta didik secara seimbang. Berikut adalah beberapa model yang dapat diadopsi.

Pertama, Model Integratif-Holistik. Paradigma ini menolak pandangan yang mendikotomikan antara ilmu agama dan ilmu umum. Dalam kerangka ini, PAI tidak diajarkan sebagai sebuah subjek yang terisolasi, melainkan diintegrasikan secara tematik dengan disiplin ilmu lain seperti sains, sosial, humaniora, dan seni. Model ini berlandaskan pada prinsip *Tawhid*, yang memandang bahwa semua ilmu pengetahuan berasal dari sumber yang satu, yakni Allah SWT¹¹⁴⁵. Sebagai contoh, saat membahas kebesaran ciptaan Allah dalam materi akidah, guru dapat mengintegrasikannya dengan konsep-konsep astronomi dari pelajaran sains atau keindahan alam dalam pelajaran seni. Pendekatan ini tidak hanya membuat PAI lebih relevan, tetapi juga membantu peserta didik

membangun pandangan dunia (*worldview*) yang utuh dan koheren, di mana iman dan akal dapat berjalan seiring¹¹⁴⁶.

Kedua, Model Kontekstual-Transformatif. Model ini menekankan pentingnya menghubungkan materi PAI dengan konteks kehidupan nyata yang dialami peserta didik serta isu-isu sosial di sekitarnya. Pembelajaran tidak berhenti pada pemahaman teoretis, melainkan mendorong refleksi kritis dan aksi transformatif. Konsep *Contextual Teaching and Learning* (CTL) menjadi landasan pedagogisnya, di mana belajar dimaknai sebagai proses konstruksi pengetahuan yang aktif, bukan penerimaan pasif¹¹⁴⁷. Misalnya, ketika mempelajari konsep zakat dan sedekah dalam Fikih, pembelajarannya tidak hanya tentang definisi dan perhitungan, tetapi juga melibatkan analisis kritis terhadap masalah kemiskinan lokal, merancang proyek sosial kecil, dan merefleksikan pengalaman tersebut. Tujuannya adalah transformasi kesadaran dan perilaku, dari sekadar "tahu" tentang ajaran menjadi "bertindak" berdasarkan ajaran tersebut untuk membawa perubahan positif.

Ketiga, Model Berbasis Nilai dan Karakter (*Value-Based*). Fokus utama model ini adalah pembentukan karakter mulia (*akhlaq al-karimah*) sebagai tujuan akhir dari seluruh proses pendidikan. Materi PAI, mulai dari Al-Qur'an dan Hadis, Sejarah Kebudayaan Islam (SKI), hingga Fikih, dilihat sebagai wahana untuk menanamkan dan membiasakan nilai-nilai luhur seperti kejujuran, amanah, keadilan, dan kasih sayang. Implementasinya memerlukan keteladanan (*uswah hasanah*) dari pendidik, pembiasaan di lingkungan sekolah, dan internalisasi nilai melalui metode-metode

reflektif seperti studi kasus, role-playing, dan penulisan jurnal. Landasan utamanya adalah sabda Nabi Muhammad SAW, "Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan kemuliaan akhlak"¹¹⁴⁸. Dengan demikian, keberhasilan PAI tidak lagi diukur semata dari skor ujian, melainkan dari sejauh mana nilai-nilai Islam termanifestasi dalam karakter dan perilaku sehari-hari peserta didik.

Seiring dengan dinamika implementasi kurikulum, bidang penelitian PAI juga memerlukan model-model yang mampu menangkap kompleksitas fenomena keagamaan di dunia pendidikan. Penelitian yang hanya bersifat deskriptif-normatif tidak lagi memadai.

Pertama, Model Penelitian Tindakan Kelas (PTK) atau *Action Research*. Model ini menempatkan guru PAI bukan hanya sebagai praktisi, tetapi juga sebagai peneliti di ruang kelasnya sendiri. PTK adalah sebuah proses siklikal yang terdiri dari perencanaan (*plan*), tindakan (*act*), pengamatan (*observe*), dan refleksi (*reflect*) yang bertujuan untuk memecahkan masalah pembelajaran secara nyata dan meningkatkan kualitas praktik mengajar secara berkelanjutan¹¹⁴⁹. Misalnya, seorang guru yang merasa kesulitan mengajarkan Sejarah Islam secara menarik dapat merancang sebuah tindakan seperti menggunakan media pembelajaran berbasis *virtual reality* menerapkannya, mengamati respons siswa, dan merefleksikan hasilnya untuk perbaikan siklus berikutnya. Model ini bersifat partisipatoris, memberdayakan, dan secara langsung menjembatani kesenjangan antara teori dan praktik.

Kedua, Model Penelitian Interdisipliner dan Multidisipliner. Fenomena dalam PAI sangat kompleks dan tidak bisa dipahami hanya dari satu sudut pandang teologis. Model interdisipliner mengajak peneliti untuk memadukan perspektif dari berbagai disiplin ilmu seperti psikologi, sosiologi, antropologi, dan ilmu komunikasi untuk menganalisis suatu isu. Contohnya, penelitian tentang radikalisme di kalangan remaja tidak cukup dianalisis dari teks-teks keagamaan saja, tetapi perlu melibatkan analisis psikologis mengenai perkembangan identitas remaja dan analisis sosiologis mengenai pengaruh lingkungan sosial dan media digital¹¹⁵⁰. Pendekatan ini menghasilkan pemahaman yang lebih kaya, mendalam, dan komprehensif, sehingga rekomendasi kebijakan yang dihasilkan pun lebih tepat sasaran.

Ketiga, Model Pendekatan Fenomenologis-Hermeneutis. Jika penelitian kuantitatif berfokus pada pengukuran, model kualitatif ini berfokus pada pemaknaan. Pendekatan fenomenologi berusaha memahami "pengalaman hidup" (*lived experience*) individu terkait iman dan praktik keagamaannya¹¹⁵¹. Misalnya, penelitian fenomenologis tidak bertanya "seberapa sering siswa shalat?", melainkan "bagaimana siswa memaknai pengalaman shalat dalam hidupnya?". Sementara itu, hermeneutika digunakan untuk menafsirkan teks (baik Al-Qur'an, Hadis, maupun "teks" berupa perilaku dan budaya) dalam konteks kekinian. Kombinasi keduanya memungkinkan peneliti PAI untuk menggali kedalaman spiritualitas dan keberagaman yang seringkali tidak terungkap oleh survei atau data statistik, memberikan suara kepada pengalaman-pengalaman

otentik dari para subjek didik. Implementasi model-model yang inovatif, baik dalam kurikulum maupun penelitian PAI, bukanlah sebuah pilihan, melainkan sebuah keharusan untuk menjaga relevansi dan signifikansi Pendidikan Agama Islam. Model kurikulum yang integratif, kontekstual, dan berbasis karakter bertujuan untuk melahirkan generasi yang memiliki pemahaman Islam yang utuh, kritis, dan aplikatif. Di sisi lain, model penelitian yang partisipatoris, interdisipliner, dan fenomenologis akan menghasilkan pengetahuan baru yang lebih mendalam dan bermanfaat bagi perbaikan praktik pendidikan secara terus-menerus. Terdapat sinergi yang tak terpisahkan antara keduanya: penelitian yang berkualitas akan memberikan landasan bagi pengembangan kurikulum yang lebih baik, dan kurikulum yang dinamis akan membuka lahan-lahan baru yang subur untuk dieksplorasi oleh para peneliti. Pada akhirnya, semua upaya ini bermuara pada satu tujuan mulia: membentuk insan kamil yang cerdas secara intelektual, matang secara emosional, dan luhur secara spiritual, sebagai perwujudan nyata dari amanah kekhalifahan di muka bumi¹¹⁵².

Studi Kasus Integrasi Pendekatan Transdisipliner dalam Lembaga Pendidikan Islam

Wacana pendidikan Islam kontemporer seringkali dihadapkan pada sebuah persimpangan krusial: bagaimana merespons kompleksitas tantangan zaman tanpa kehilangan fondasi spiritualnya. Selama berabad-abad, sebuah dikotomi yang terkadang artifisial telah mengakar antara ilmu-ilmu agama (*'ulum*

ad-din) dan ilmu-ilmu umum atau kauniyah (*'ulum al-kauniyah*). Dikotomi ini telah melahirkan sistem pendidikan yang cenderung menghasilkan lulusan dengan keahlian terkotak-kotak; seorang ahli fikih yang gagap terhadap isu-isu bioetika modern, atau seorang insinyur yang kurang memiliki kepekaan etis-teologis dalam proyek pembangunannya. Dalam konteks inilah, pendekatan transdisipliner hadir bukan sekadar sebagai inovasi metodologis, melainkan sebagai sebuah imperatif filosofis untuk merevitalisasi semangat keilmuan Islam yang holistik.

Secara konseptual, justifikasi pendekatan transdisipliner dalam pendidikan Islam berakar pada prinsip fundamental Tauhid. Paradigma Tauhid menegaskan bahwa alam semesta (*al-kawn*) dan wahyu (*al-wahy*) berasal dari Sumber yang Tunggal, yakni Allah SWT, sehingga tidak mungkin terdapat kontradiksi inheren di antara keduanya. Keduanya adalah "ayat" atau tanda-tanda kebesaran-Nya yang saling menjelaskan dan menguatkan. Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menjadi *ulul albab* insan yang menggunakan akal dan kalbunya untuk merenungkan penciptaan langit dan bumi seraya berzikir kepada Allah¹¹⁵³. Spirit ini mengisyaratkan bahwa observasi empiris terhadap alam (sains) dan perenungan terhadap wahyu (studi keislaman) adalah dua sayap yang tak terpisahkan dalam perjalanan menuju kebenaran. Pendekatan transdisipliner, yang didefinisikan sebagai upaya melintasi, menembus, dan melampaui batas-batas disiplin ilmu untuk memahami kompleksitas dunia dari perspektif kesatuan pengetahuan, sejatinya adalah manifestasi modern dari paradigma

Tauhid ini¹¹⁵⁴. Ia menolak fragmentasi ilmu dan bertujuan untuk mensintesis berbagai perspektif guna melahirkan pemahaman yang utuh dan solusi yang komprehensif, sebuah cita-cita yang pernah diwujudkan oleh para polymath Muslim di era keemasan seperti Ibnu Sina dan Al-Biruni.

Sebagai studi kasus, mari kita bayangkan sebuah lembaga bernama "Universitas Islam Al-Hikmah" yang secara sadar mengadopsi pendekatan transdisipliner sebagai pilar utamanya. Implementasi ini tidak hanya bersifat kosmetik, melainkan meresap ke dalam tiga ranah utama: kurikulum, pedagogi, dan penelitian. Pada level kurikulum, Universitas Al-Hikmah merancang ulang struktur program studinya. Alih-alih menawarkan mata kuliah "Biologi Sel" dan "Tafsir Ayat-ayat Kauniyah" secara terpisah, mereka menciptakan modul terintegrasi bernama "Bio-Teologi: Perspektif Islam tentang Kehidupan dan Penciptaan". Di sini, mahasiswa tidak hanya mempelajari mekanisme replikasi DNA, tetapi juga mendiskusikannya dalam kerangka konsep *khalq* (penciptaan) dan *sunnatullah* (hukum alam) dalam Al-Qur'an, serta implikasi etisnya menurut *maqashid syariah*. Pendekatan ini menuntut kolaborasi intensif antar dosen dari fakultas yang berbeda, memecah sekat-sekat keilmuan yang kaku¹¹⁵⁵.

Pada tataran pedagogi, metode pembelajaran dialihkan dari model transfer pengetahuan satu arah menjadi *Problem-Based Learning* (PBL) yang berorientasi pada isu-isu dunia nyata. Sebagai contoh, mahasiswa dari program studi Teknik Lingkungan, Ekonomi Syariah, dan Studi Al-Qur'an dan Hadis ditempatkan dalam satu

kelompok untuk merancang "Sistem Pengelolaan Sampah Berkelanjutan Berbasis Komunitas". Tim ini ditantang untuk mengintegrasikan analisis teknis pengelolaan limbah, model bisnis sirkular yang sesuai dengan prinsip *fiqh muamalah*, serta kampanye perubahan perilaku yang didasarkan pada ajaran Islam tentang kebersihan dan pelestarian lingkungan (*hifdz al-bi'ah*), yang merupakan salah satu kewajiban mendasar bagi setiap Muslim¹¹⁵⁶. Proses ini tidak hanya mengasah kemampuan analitis, tetapi juga menumbuhkan kompetensi kolaborasi, komunikasi lintas disiplin, dan kepekaan etis, yang merupakan keterampilan esensial di abad ke-21¹¹⁵⁷. Di ranah penelitian, universitas ini mendirikan "Pusat Studi Transdisipliner untuk Isu-Isu Kemanusiaan", di mana para fisikawan, teolog, sosiolog, dan ahli hukum Islam bekerja bersama meneliti topik-topik kompleks seperti kecerdasan buatan, keadilan iklim, dan kesehatan mental dari berbagai lensa keilmuan secara simultan.

Namun, perjalanan menuju integrasi transdisipliner ini sarat dengan tantangan yang signifikan. Hambatan pertama adalah inersia institusional dan "ego sektoral" fakultas yang telah mapan selama puluhan tahun. Setiap disiplin ilmu memiliki metodologi, terminologi, dan standar penilaiannya sendiri, sehingga upaya integrasi seringkali dianggap sebagai ancaman terhadap otonomi dan puritas keilmuan masing-masing¹¹⁵⁸. Tantangan kedua adalah kompetensi sumber daya manusia. Menemukan atau melatih dosen yang mampu bergerak luwes menavigasi diskursus fisika kuantum sekaligus *ushul fiqh* adalah sebuah tugas yang monumental. Hal ini

menuntut investasi besar dalam program pengembangan staf dan rekrutmen yang visioner. Ketiga, terdapat risiko pendangkalan atau "Islamisasi superfisial", di mana integrasi hanya sebatas menempelkan label ayat atau hadis pada teori sains modern tanpa adanya dialog kritis dan sintesis yang mendalam. Proses ini, jika tidak dikawal dengan ketat, dapat tergelincir menjadi *cocoklogi* yang tidak produktif secara ilmiah maupun teologis.

Integrasi pendekatan transdisipliner dalam lembaga pendidikan Islam, sebagaimana digambarkan dalam studi kasus Universitas Islam Al-Hikmah, merupakan sebuah upaya yang ambisius namun niscaya. Ia adalah sebuah ijtihad intelektual untuk menjawab panggilan zaman sekaligus mengembalikan ruh pendidikan Islam pada fitrahnya yang holistik dan terpadu, yang berlandaskan pada paradigma Tauhid. Meskipun dihadapkan pada tantangan institusional, kompetensi, dan metodologis yang nyata, potensi yang ditawarkannya sangat besar: melahirkan generasi *ulul albab* yang tidak hanya kompeten secara profesional, tetapi juga matang secara spiritual dan bijaksana secara etis. Lulusan semacam ini mampu melihat jejak Ilahi dalam rumus matematika, merasakan denyut etika dalam keputusan bisnis, dan merumuskan solusi inovatif untuk problematika umat manusia dengan berpijak pada kearifan wahyu dan penemuan sains. Pada akhirnya, perjalanan ini adalah sebuah upaya untuk merealisasikan kembali cita-cita luhur pendidikan Islam, yakni membentuk *insan kamil* yang mampu menjadi khalifah yang menebarkan rahmat bagi seluruh alam.

Tokoh-Tokoh Paradigma Ilmu Kontemporer dan Pemikirannya

Thomas Kuhn: Revolusi Paradigma dan Struktur Ilmu Pengetahuan

Dalam panorama filsafat ilmu abad ke-20, sedikit pemikir yang mampu mengubah cara kita memandang sains secara radikal seperti Thomas Samuel Kuhn. Melalui karyanya yang monumental, *The Structure of Scientific Revolutions*, Kuhn tidak hanya memperkenalkan pemahaman baru ke dalam diskursus intelektual seperti "paradigma", "sains normal", dan "pergeseran paradigma" tetapi juga secara fundamental menantang pandangan tradisional tentang kemajuan ilmiah sebagai sebuah proses linier dan kumulatif¹¹⁵⁹. Alih-alih melihat sains sebagai akumulasi fakta yang berjalan secara metode menuju kebenaran tujuan, Kuhn menyajikannya sebagai sebuah aktivitas manusia yang dinamis, ditandai oleh periode stabilitas yang diselingi oleh revolusi intelektual yang dahsyat. Analisis historis dan sosiologisnya terhadap sains memaksa kita untuk memikirkan kembali hakikat kemajuan, objektivitas, dan rasionalitas dalam usaha ilmiah.

Konsep sentral dalam pemikiran bangunan Kuhn adalah **paradigma**. Jauh lebih dari sekedar teori atau model, sebuah paradigma adalah kerangka kerja konsep yang diterima secara universal oleh komunitas ilmiah pada suatu masa, yang mencakup hukum, teori, aplikasi, dan instrumentasi secara bersamaan¹¹⁶⁰. Paradigma berfungsi sebagai "matriks disipliner" (*matriks disipliner*) yang memberikan landasan bagi praktik penelitian yang ia sebut **sains normal** (*normal science*)¹¹⁶¹. Dalam fase sains normal, para ilmuwan tidak bekerja untuk menggugat asumsi-

asumsi dasar, melainkan terlibat dalam aktivitas "pemecahan teka-teki" (*pemecahan teka-teki*). Mereka berusaha untuk mengartikulasikan dan memperluas jangkauan paradigma yang ada dengan memecahkan masalah-masalah yang dijamin oleh paradigma itu sendiri yang memiliki solusi. Aktivitas ini bersifat sangat terfokus, efisien, dan kumulatif, tetapi hanya dalam batas-batas yang telah ditetapkan oleh paradigma yang dominan. Contoh klasik adalah bagaimana para fisikawan setelah Newton menghabiskan waktu selama berabad-abad untuk mengelaborasi dan menerapkan mekanika Newton pada berbagai fenomena, tanpa pernah memahami hukum-hukum dasarnya.

Namun, stabilitas sains tidak berlangsung selamanya. Seiring waktu, penelitian yang tekun justru sering kali menyingkap **anomali** fenomena yang secara persisten menolak untuk disesuaikan dengan ekspektasi yang dihasilkan oleh paradigma¹¹⁶². Pada awalnya, anomali-anomali ini mungkin diabaikan, dianggap sebagai kegagalan eksperimental, atau diselesaikan dengan modifikasi *ad-hoc* pada teori yang ada. Akan tetapi, ketika anomali menumpuk, menjadi semakin signifikan, dan mulai menggerogoti fondasi teori paradigma itu sendiri, kepercayaan komunitas ilmiah akan mulai goyah. Fase inilah yang disebut Kuhn sebagai **krisis**. Selama krisis, "aturan utama" sains normal menjadi kabur, dan para ilmuwan mulai terlibat dalam memuat filosofis dan metafisik mengenai dasar-dasar disiplin mereka sebuah aktivitas yang jarang terjadi selama masa damai sains normal. Munculnya teori-teori spekulatif yang bersaing

menjadi penanda bahwa paradigma lama tidak lagi memadai untuk mendorong penelitian.

Puncak dari krisis adalah *revolusi ilmiah* (**scientific revolution**), yang ditandai dengan pergeseran **paradigma** (*paradigma shift*). Peristiwa ini bukan sekadar penambahan pengetahuan baru, melainkan sebuah transformasi fundamental yang bersifat non-kumulatif. Komunitas ilmiah meninggalkan satu kerangka konseptual untuk kemudian menganut kerangka lain yang sama sekali baru dan berbeda. Kuhn membandingkan pengalaman ini dengan "peralihan gestalt" (*gestalt switch*) atau seperti mengenakan kacamata baru; dunia yang dilihat para ilmuwan setelah revolusi secara harfiah adalah dunia yang berbeda¹¹⁶³. Transisi dari kosmologi Ptolemaik (geosentris) ke Kopernikan (heliosentris), atau dari fisika Newtonian ke fisika Einsteinian, adalah contoh-contoh utama dari revolusi semacam ini. Dalam paradigma baru, pertanyaan-pertanyaan lama mungkin menjadi tidak relevan, sementara masalah-masalah yang sebelumnya tidak terpikirkan justru menjadi pusat perhatian. Salah satu implikasi paling kontemplatif dan kontroversial dari teori Kuhn adalah konsep **inkomensurabilitas** (*incommensurability*). Menurut Kuhn, paradigma-paradigma yang bersaing tidak dapat dibandingkan secara langsung atau dinilai dengan menggunakan serangkaian standar netral, karena standar evaluasi itu sendiri merupakan bagian dari paradigma¹¹⁶⁴. Para pendukung paradigma yang berbeda "berbicara melewati satu sama lain" (*talking past one another*) karena mereka menggunakan kosakata yang berbeda (misalnya,

makna 'massa' dalam fisika Newton dan Einstein tidaklah identik) dan melihat data yang sama dengan cara yang berbeda. Konsekuensinya, pilihan antara paradigma-paradigma yang bersaing tidak dapat sepenuhnya ditentukan oleh logika dan bukti semata, tetapi juga melibatkan faktor-faktor persuasif dan sosiologis di dalam komunitas ilmiah¹¹⁶⁵. Hal ini menantang gagasan positivis bahwa sains bergerak semakin dekat menuju satu "Kebenaran" tunggal. Bagi Kuhn, kemajuan ilmiah lebih tepat dipahami sebagai peningkatan kemampuan untuk memecahkan masalah, sebuah gerakan "menjauh dari" paradigma yang kurang memuaskan, bukan "menuju" tujuan akhir yang telah ditentukan sebelumnya.

Thomas Kuhn secara mendalam telah membentuk kembali pemahaman kita tentang ilmu pengetahuan. Ia melukiskan sains bukan sebagai usaha yang steril dan murni rasional, tetapi sebagai sebuah kegiatan komunal yang hidup, digerakkan oleh komitmen, tradisi, dan terkadang, oleh perubahan revolusioner yang mengubah cara pandang dunia secara keseluruhan. Warisannya bukanlah untuk merendahkan sains, melainkan untuk memberikan potret yang lebih jujur dan manusiawi tentang bagaimana pengetahuan ilmiah salah satu pencapaian terbesar peradaban benar-benar tumbuh dan berkembang. Melalui lensa Kuhn, kita melihat bahwa kemajuan tidak selalu berjalan lurus, tetapi sering kali melompat secara dramatis, membawa serta cara-cara baru yang radikal dalam memahami alam semesta.

Syed Muhammad Naquib al-Attas: Islamisasi Ilmu dan Epistemologi Islam

Wacana pemikiran Islam kontemporer tidak dapat lepas dari tokoh monumental Syed Muhammad Naquib al-Attas, seorang filsuf dan pemikir Muslim dari Malaysia yang gagasannya secara radikal menantang hegemoni epistemologi Barat. Kontribusi utamanya, yang terangkum dalam proyek intelektual "*Islamisasi Ilmu Pengetahuan*", bukan sekadar respons reaktif terhadap modernitas, melainkan sebuah proyek peradaban yang tertanam pada fondasi metafisika dan epistemologi Islam yang kokoh¹¹⁶⁶. Bagi al-Attas, krisis yang melanda umat Islam modern bukanlah krisis politik atau ekonomi pada intinya, melainkan krisis ilmu pengetahuan yang disebabkan oleh masuknya pandangan alam (*worldview*) sekuler ke dalam korpus ilmu yang dipelajari umat Islam. Proyeknya bertujuan untuk melakukan diagnosis, dekonstruksi, dan rekonstruksi ilmu pengetahuan agar selaras kembali dengan *tasawwur* (pandangan alam) Islam yang berpusat pada Tauhid¹¹⁶⁷.

Akar permasalahan yang diidentifikasi oleh al-Attas adalah proses sekularisasi yang melekat dalam peradaban Barat pasca-Pencerahan. Sekularisasi ini, menurutnya, telah "membebaskan" ilmu dari kerangka sakralnya, memisahkan secara tegas antara fakta dan nilai, rasio dan wahyu, serta dunia dan akhirat¹¹⁶⁸. Implikasinya, ilmu pengetahuan yang lahir dari rahim peradaban Barat membawa serta muatan-muatan ideologis, filosofis, dan nilai yang sering kali bertentangan dengan prinsip-prinsip dasar Islam. Konsep seperti

dualisme antara roh dan materi, penekanan eksekutif pada empirisme dan rasionalisme dengan menafikan wahyu sebagai sumber ilmu yang valid, serta humanisme antroposentris adalah beberapa elemen yang dianggap “beracun” bagi akal dan jiwa seorang Muslim¹¹⁶⁹. Ketika umat Islam mengadopsi ilmu pengetahuan ini tanpa filter kritis, mereka secara tidak sadar ikut mengadopsi pandangan alam sekuler yang melandasinya. Inilah yang oleh al-Attas disebut sebagai tantangan terbesar: internalisasi pandangan alam asing yang menyebabkan kekeliruan dalam ilmu (*korupsi pengetahuan*) dan pada akhirnya berakhir pada "hilangnya adab" (*hilangnya adab*)¹¹⁷⁰.

Sebagai landasan solusinya, al-Attas merumuskan kembali sebuah kerangka Epistemologi Islam yang komprehensif. Berbeda dengan epistemologi Barat yang umumnya terbatas pada dua saluran utama pancaindra (empirisme) dan akal (rasionalisme) epistemologi Islam yang digagas al-Attas bersifat hierarkis dan integral. Ia menegaskan bahwa sumber ilmu dalam Islam mencakup: (1) pancaindra yang sehat (*al-hawas al-salimah*), (2) akal yang sejahtera (*al-'aql al-salim*), dan yang paling fundamental, (3) laporan yang benar (*al-khabar al-sadiq*), yang terdiri dari otoritas mutlak al-Quran dan Sunnah, serta laporan dari para ulama yang terpercaya¹¹⁷¹. Selain itu, al-Attas juga mengakui intuisi peran atau ilham (*kashf*) yang dialami melalui hati (*qalb*) sebagai organ kognisi spiritual, meskipun validitasnya harus selalu diukur dengan tolok ukur wahyu¹¹⁷². Dalam hierarki ini, wahyu (al-Quran dan Hadis) menempati posisi tertinggi, berfungsi sebagai pemandu, hakim, dan

sumber utama bagi prinsip-prinsip pertama (*prinsip pertama*) yang tidak dapat diganggu gugat. Akal dan Indra beroperasi dalam bingkai yang telah ditetapkan oleh wahyu, bukan sebaliknya. Dengan demikian, tidak ada dikotomi antara ilmu agama (*'ulum naqliyyah*) dan ilmu rasional (*'ulum 'aqliyyah*), karena keduanya berasal dari sumber yang sama, yakni Allah SWT, sebagaimana diisyaratkan dalam wahyu pertama kepada Nabi Muhammad SAW (QS. Al-'Alaq: 1-5)¹¹⁷³.

Di atas landasan epistemologi inilah proyek Islamisasi Ilmu Pengetahuan dibangun. Islamisasi bagi al-Attas bukanlah proses yang dangkal seperti menempelkan ayat-ayat al-Quran pada buku teks sains atau sekadar memberi label “Islami”. Sebaliknya, ini adalah sebuah proses intelektual yang menyeluruh dan mendalam yang melibatkan dua tahapan utama. Tahap pertama adalah isolasi (*'azl*), yaitu identifikasi dan pemisahan unsur-unsur serta konsep-konsep kunci yang berasal dari pandangan alam Barat seperti sekularisme, dualisme, dan tragedi sebagai unsur filsafat dari tubuh ilmu pengetahuan modern¹¹⁷⁴. Tahap kedua adalah penanaman (*tath'ir* atau *islah*), yaitu penanaman konsep-konsep kunci dan prinsip-prinsip dasar Islam ke dalam setiap cabang ilmu pengetahuan yang relevan. Proses ini akan menyusun kembali data, teori, dan metodologi ilmu dalam kerangka *tasawwur* Islam, sehingga ilmu tersebut tidak hanya menghasilkan manfaat fisik dan materi, tetapi juga membawa manusia lebih dekat kepada pengenalan akan Tuhan dan tujuan penciptaannya¹¹⁷⁵. Puncak dari seluruh gagasan al-Attas adalah pemulihan konsep *adab*. Dalam

pemikirannya, *adab* bukan sekadar tata krama atau sopan santun, melainkan sebuah kondisi spiritual dan intelektual di mana seseorang meletakkan segala sesuatu pada tempatnya yang semestinya, sesuai dengan hakikat dan martabatnya¹¹⁷⁶. Ini mencakup *adab* kepada Tuhan sebagai Pencipta, *adab* kepada sesama manusia dan alam sebagai ciptaan, *adab* kepada diri sendiri, dan *adab* kepada ilmu pengetahuan. Krisis "hilangnya adab" terjadi ketika ilmu diceraikan dari nilai-nilai spiritual, sehingga manusia tidak lagi mampu mengenali hierarki wujud dan kebenaran. Seorang ilmuwan yang memiliki *adab*, misalnya, akan menyadari bahwa penemuannya adalah manifestasi dari kebijaksanaan Tuhan dan akan menggunakan ilmunya sesuai dengan batasan-batasan syariat. Oleh karena itu, tujuan akhir dari Islamisasi Ilmu adalah untuk melahirkan generasi ulama dan intelektual yang ber-*adab*, yang mampu mengintegrasikan keimanan, akal, dan amal dalam satu kesatuan yang harmonis, sebagaimana diperintahkan dalam sebuah hadis masyhur bahwa menuntut ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim¹¹⁷⁷.

Secara konklusif, pemikiran Syed Muhammad Naquib al-Attas mengenai Islamisasi Ilmu dan Epistemologi Islam merupakan sebuah respons intelektual yang fundamental dan sistematis terhadap tantangan peradaban modern. Ia tidak mengajak umat Islam untuk menolak ilmu pengetahuan modern secara membabi buta, melainkan untuk melakukan sebuah penyaringan dan penyesuaian kritis yang didasarkan pada pandangan alam Islam yang autentik. Gagasannya menyediakan sebuah peta jalan untuk

merebut kembali otoritas intelektual Islam dan membangun kembali sebuah tradisi keilmuan yang tidak hanya unggul secara teknis, tetapi juga luhur secara spiritual. Warisan pemikiran al-Attas terus menjadi sumber inspirasi dan perdebatan yang vital dalam diskursus pendidikan dan filsafat di dunia Islam hingga hari ini, menawarkan visi peradaban yang berlandaskan pada ilmu yang diterangi oleh iman¹¹⁷⁸.

Nurcholish Madjid: Paradigma Islam Humanis dan Modernisasi Pemikiran Islam

Nurcholish Madjid, yang akrab disapa Cak Nur, merupakan salah satu figur intelektual paling monumental dalam lanskap pemikiran Islam Indonesia pada paruh akhir abad ke-20. Kemunculannya menandai sebuah titik balik krusial dalam diskursus keislaman, di mana ia secara berani menantang stagnasi pemikiran dan formalisme keagamaan yang dianggap telah menggerogoti vitalitas Islam dalam menanggapi tantangan zaman¹¹⁷⁹. Melalui serangkaian gagasan yang provokatif namun tertanam kuat pada tradisi intelektual Islam klasik, Madjid mengartikulasikan sebuah paradigma Islam yang humanis, inklusif, dan modern. Pemikirannya bukan sekedar upaya tambal sulam, melainkan sebuah proyek dekonstruksi dan rekonstruksi epistemologis yang bertujuan untuk membebaskan umat dari sakralisasi entitas selain Tuhan, sehingga memungkinkan lahirnya sebuah peradaban Islam yang rasional, etis, dan relevan dengan konteks modernitas¹¹⁸⁰. Fondasi pemikiran Madjid dapat dilacak pada kritiknya terhadap pertautan absolut

antara Islam sebagai ajaran universal dan manifestasi politik-partikularnya. Slogan kontroversialnya pada awal tahun 1970-an, “Islam Ya, Partai Islam Tidak,” menjadi pembuka bagi proyek intelektualnya yang lebih besar: modernisasi¹¹⁸¹. Bagi Madjid, modernisasi tidak identik dengan westernisasi. Modernisasi adalah sebuah proses rasionalisasi dan penerapan metode ilmiah dalam memahami dan mengelola kehidupan duniawi, sebuah nilai yang bersifat universal dan tidak terikat pada satu peradaban tertentu. Sebaliknya, westernisasi adalah peniruan buta terhadap budaya Barat yang seringkali tercerabut dari nilai-nilai spiritual¹¹⁸². Dalam kerangka ini, Madjid mencerminkan proses “desakralisasi”, yaitu pembedaan tegas antara nilai-nilai Islam yang bersifat transendental dan abadi (sakral) dengan institusi atau produk budaya manusia yang bersifat profan dan temporal, termasuk partai politik dan bentuk negara¹¹⁸³.

Puncak dari kontemplasi intelektual Madjid termanifestasi dalam gagasan “Islam Humanis.” Paradigma ini bertumpu pada interpretasi substantif terhadap konsep fundamental Islam, yaitu *Tauhid* (Keesaan Tuhan). Menurut Madjid, *Tauhid* yang sejati memiliki makna liberatif yang luar biasa. Dengan hanya mengakui Tuhan sebagai satu-satunya entitas yang absolut dan sakral, manusia dibebaskan dari segala bentuk “pemberhalaan” terhadap ciptaan-Nya, baik itu kekuasaan, tradisi, ideologi, maupun interpretasi keagamaan yang dogmatis¹¹⁸⁴. Pembebasan inilah yang menjadi landasan bagi humanisme Islam. Manusia, sebagai *khalīfah fil-ard* (wakil Tuhan di muka bumi), diberi mandat dan kapasitas

intelektual untuk ber- *ijtihad* menggunakan akal dan nalarnya secara bebas dan bertanggung jawab untuk mewujudkan kemaslahatan di dunia¹¹⁸⁵. Dengan demikian, kemanusiaan tidak dipandang sebagai sesuatu yang antitetis terhadap ketuhanan, melainkan sebagai arena aktualisasi dari nilai-nilai ketuhanan itu sendiri, seperti keadilan (*al-'adl*), kebijaksanaan (*al-hikmah*), dan kasih sayang (*ar-rahmah*).).

Gagasan Madjid yang paling sering disalahpahami adalah konsep "sekularisasi." Berbeda dengan sekularisme Barat yang seringkali berujung pada marginalisasi agama dari ruang publik, sekularisasi dalam terminologi Madjid adalah sebuah proses intelektual untuk "menduniakan hal-hal yang memang bersifat duniawi, dan melepaskannya dari klaim-klaim keagamaan yang tidak wajar"¹¹⁸⁶. Ini adalah kelanjutan logistik dari prinsip desakralisasi. Ia berargumen bahwa banyak aspek kehidupan, seperti ilmu pengetahuan, teknologi, dan sistem ekonomi, pada dasarnya bersifat netral-agama dan harus dikelola berdasarkan prinsip rasionalitas dan efisiensi. Mencampurkan urusan profan ini dengan dalil-dalil sakral yang tidak relevan hanya akan menghambat kemajuan dan, ironisnya, mereduksi kesucian agama itu sendiri. Proses ini penting untuk memicu dinamisme intelektual, di mana umat Islam dapat mengadopsi kemajuan modern tanpa merasa melakukan dosa atau menyebabkan agamanya¹¹⁸⁷.

Implikasi logis dari paradigma Islam humanis dan desakralisasi adalah lahirnya sebuah etika pluralisme yang mendalam. Madjid secara cemerlang menginterpretasikan kembali

konsep *islām* (dengan huruf 'i' kecil) sebagai sikap pasrah dan tunduk yang tulus kepada Tuhan, yang merupakan esensi dari semua agama samawi. Adapun *Islām* (dengan huruf 'I' besar) adalah manifestasi historis dan formal dari sikap pasrah tersebut dalam tradisi yang dibawa oleh Nabi Muhammad SAW¹¹⁸⁸. Dengan pemahaman ini, Madjid melihat adanya "titik temu" atau *kalimatun sawā'* di antara berbagai tradisi keagamaan, sebagaimana diisyaratkan dalam Al-Qur'an¹¹⁸⁹. Pluralisme baginya bukanlah sinkretisme atau pencampuradukan akidah, melainkan sebuah pengakuan tulus akan adanya jalan kebenaran yang beragam menuju Tuhan yang Satu, yang menuntut adanya dialog, saling pengertian, dan kerja sama untuk kemanusiaan universal. Visi ini selaras secara inheren dengan falsafah kebangsaan Indonesia, *Bhinneka Tunggal Ika*, yang menempatkan persatuan dalam keragaman sebagai pilar utamanya¹¹⁹⁰.

Pada akhirnya, warisan terbesar Nurcholish Madjid adalah penyediaan sebuah kerangka teologis-intelektual yang komprehensif bagi Muslim modern untuk berdamai dan terlibat secara konstruktif dengan dunia kontemporer. Ia berhasil menggeser diskursus dari fikih-sentris yang kaku menuju sebuah pemahaman Islam yang berorientasi pada etika, substansi, dan kemanusiaan. Meski gagasannya terus menjadi subjek perdebatan, pengaruhnya dalam membentuk generasi baru pemikir Muslim yang percaya diri, terbuka, dan rasional di Indonesia tidak dapat disangkal. Paradigma Islam humanis yang ia tawarkan tetap menjadi sumber inspirasi yang relevan untuk menjawab tantangan zaman,

terutama dalam menghadapi gelombang ekstremisme agama dan ketegangan antara identitas keagamaan dan modernitas global.

M. Amin Abdullah: Kritik Positivisme dan Paradigma Islam dalam Ilmu Sosial

Wacana intelektual modern telah lama diwarnai oleh ketegangan dialektis antara sains dan agama, sebuah pertarungan epistemologis yang menempatkan klaim kebenaran empiris berhadapan dengan kebenaran wahyu. Di tengah arus pemikiran ini, positivisme muncul sebagai paradigma dominan yang tidak hanya membentuk ilmu-ilmu alam, tetapi juga secara hegemonik mendefinisikan metodologi dan tujuan ilmu-ilmu sosial. Namun, universalisasi paradigma ini mengundang kritik tajam dari berbagai kalangan, termasuk dari para pemikir Muslim kontemporer. Salah satu suara paling artikulatif dan konstruktif dalam konteks ini datang dari M. Amin Abdullah, seorang cendekiawan Muslim Indonesia yang menawarkan dekonstruksi mendalam terhadap positivisme sekaligus mengajukan sebuah paradigma alternatif yang berakar pada pandangan dunia Islam. Analisis Abdullah bukan sekadar penolakan, melainkan sebuah upaya rekonsiliasi epistemologis untuk menyembuhkan apa yang ia sebut sebagai "kepribadian terbelah" (*split personality*) dalam diri ilmuwan Muslim, dengan mengusulkan kerangka kerja integratif-interkoneksi yang lebih holistik dan humanistik¹¹⁹¹.

Positivisme, yang fondasinya diletakkan oleh Auguste Comte pada abad ke-19, beroperasi di atas asumsi bahwa realitas sosial dapat dipelajari secara objektif, layaknya fenomena alam.

Paradigma ini mensyaratkan bahwa pengetahuan yang sah (*valid*) adalah pengetahuan yang dapat diverifikasi secara empiris melalui observasi, pengukuran, dan eksperimen¹¹⁹². Konsekuensinya, ilmu sosial positivistik berambisi untuk menemukan hukum-hukum universal (*universal laws*) yang mengatur perilaku manusia, dengan tujuan utama untuk memprediksi dan mengontrol fenomena sosial. Dalam kerangka ini, aspek-aspek non-empiris dari eksistensi manusia seperti spiritualitas, kesadaran, makna, moralitas, dan niat dianggap tidak relevan secara ilmiah atau direduksi menjadi variabel-variabel yang dapat diukur semata. Klaim sentral positivisme adalah netralitas nilai (*value-free* atau *wertfrei*), di mana peneliti harus melepaskan segala bias subjektifnya untuk mencapai objektivitas murni¹¹⁹³.

M. Amin Abdullah melancarkan kritik fundamental terhadap pilar-pilar positivisme ini. Menurutnya, penerapan paradigma positivistik secara kaku pada ilmu sosial merupakan sebuah kekeliruan epistemologis yang bersifat reduksionistik dan dehumanistik. Pertama, Abdullah berpendapat bahwa positivisme secara ontologis menyempitkan realitas manusia. Manusia, dalam pandangan dunia Islam, adalah makhluk teomorfik yang memiliki dimensi fisik (*jism*), intelektual ('*aql*), dan spiritual (*ruh* dan *qalb*). Positivisme, dengan obsesinya pada data inderawi, hanya mampu menjangkau dimensi fisik-material dan mengabaikan dimensi batiniah yang justru menjadi inti kemanusiaan¹¹⁹⁴. Akibatnya, ilmu sosial yang dihasilkan menjadi "tanpa jiwa," gagal menangkap kompleksitas motivasi, harapan, dan penderitaan manusia yang

tidak selalu dapat dikuantifikasi. Kedua, Abdullah menantang mitos objektivitas dan netralitas nilai. Ia berargumen bahwa tidak ada penelitian yang sepenuhnya bebas nilai. Setiap ilmuwan membawa serta latar belakang budaya, keyakinan, dan bahkan sumber pendanaan yang secara subtil maupun terang-terangan membentuk pertanyaan penelitian, metodologi, dan interpretasi data. Paradigma positivisme itu sendiri, menurut Abdullah, tidaklah netral; ia mengusung seperangkat nilai-nilai sekuler-materialistik yang lahir dari rahim Pencerahan Eropa¹¹⁹⁵. Dengan mengklaim universalitas, positivisme secara implisit memarginalkan pandangan dunia dan sistem nilai lain, termasuk Islam, dan menganggapnya sebagai domain privat yang tidak ilmiah. Hal ini menciptakan dikotomi tajam antara "ilmu umum" (yang dianggap objektif dan rasional) dan "ilmu agama" (yang dianggap subjektif dan dogmatis), sebuah pemisahan yang menurut Abdullah telah melumpuhkan kreativitas intelektual di dunia Muslim.

Sebagai respons terhadap krisis epistemologis ini, M. Amin Abdullah tidak menyerukan penolakan total terhadap metode ilmiah, melainkan mengusulkan sebuah paradigma baru yang ia sebut "integrasi-interkoneksi." Metafora yang sering ia gunakan adalah jaring laba-laba (*spider's web*), di mana berbagai disiplin ilmu ilmu keislaman klasik (*al-'ulum al-naqliyyah*), ilmu sosial-humaniora, dan ilmu alam (*al-'ulum al-'aqliyyah*) saling terhubung sebagai simpul-simpul yang setara dalam sebuah jaringan pengetahuan yang koheren¹¹⁹⁶. Pusat dari jaring ini adalah prinsip Tauhid, yaitu keyakinan akan Keesaan Tuhan, yang berfungsi sebagai fondasi

ontologis dan aksiologis yang menyatukan seluruh realitas dan pengetahuan. Dalam paradigma ini, tidak ada lagi hierarki atau pemisahan antara ilmu agama dan ilmu umum; keduanya merupakan jalan yang saling melengkapi untuk memahami ayat-ayat Tuhan, baik yang tersurat dalam kitab suci (*ayat qauliyyah*) maupun yang terhampar di alam semesta (*ayat kauniyyah*).

Paradigma integratif-interkoneksi ini memperluas sumber-sumber pengetahuan yang diakui. Jika positivisme hanya mengakui data empiris (*al-hiss*), maka epistemologi Islam integratif mengakui tiga sumber secara simultan: wahyu (*bayani*), rasio-empiris (*burhani*), dan intuisi-spiritual (*'irfani*). Kolaborasi antara ketiganya memungkinkan pemahaman yang lebih komprehensif terhadap fenomena. Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan pengamatannya untuk merenungkan ciptaan Tuhan, sebagaimana diserukan kepada *ulil albab* (orang-orang yang berakal): "(yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi"¹¹⁹⁷. Dengan demikian, observasi empiris yang rigoros tidaklah bertentangan dengan iman, melainkan menjadi salah satu bentuk zikir dan refleksi yang memperdalam pemahaman spiritual.

Implikasinya bagi ilmu sosial sangatlah mendalam. Tujuan ilmu sosial dalam paradigma Islam integratif bukan lagi sekadar mendeskripsikan, menjelaskan, atau memprediksi (seperti dalam positivisme), tetapi juga bersifat normatif dan transformatif. Ilmu sosial harus memiliki komitmen etis untuk mewujudkan nilai-nilai

universal Islam seperti keadilan (*'adl*), kemaslahatan umum (*maslahah 'ammah*), welas asih (*rahmah*), dan pembebasan manusia dari segala bentuk penindasan. Ia bertugas untuk tidak hanya memahami masyarakat, tetapi juga untuk mengarahkannya menuju peradaban yang lebih adil dan beradab, sejalan dengan mandat manusia sebagai wakil Tuhan di muka bumi (*khalifatullah fil ardh*)¹¹⁹⁸. Dengan demikian, penelitian tentang kemiskinan, misalnya, tidak akan berhenti pada analisis statistik, tetapi juga akan mengeksplorasi solusi-solusi yang berakar pada prinsip keadilan distributif dan solidaritas sosial dalam Islam.

Kritik M. Amin Abdullah terhadap positivisme menyoroti keterbatasan mendasar sebuah paradigma yang mengklaim objektivitas namun pada hakikatnya bersifat reduksionis dan sarat dengan nilai-nilai sekuler. Tawarannya akan paradigma integrasi-interkoneksi ilmu merupakan sebuah proyek intelektual yang ambisius dan relevan. Ini adalah sebuah upaya untuk mendamaikan iman dan akal, wahyu dan sains, dalam sebuah kerangka epistemologis yang tunggal dan koheren. Dengan menempatkan Tauhid sebagai pusatnya dan mengintegrasikan berbagai sumber serta metode pengetahuan, gagasan Abdullah membuka jalan bagi pengembangan ilmu-ilmu sosial yang tidak hanya unggul secara ilmiah, tetapi juga bertanggung jawab secara etis dan relevan secara spiritual. Ini adalah langkah kontemplatif untuk membebaskan pengetahuan dari belenggu dikotomi dan mengembalikannya pada tujuannya yang luhur: memahami kebenaran dalam rangka mewujudkan kebaikan bagi seluruh umat manusia.

Sinergi Pemikiran Tokoh dalam Pengembangan Paradigma Pendidikan Islam

Pengembangan paradigma pendidikan Islam dalam era kontemporer merupakan sebuah diskursus intelektual yang kompleks dan berkelanjutan. Dinamika zaman yang ditandai oleh globalisasi, revolusi teknologi, dan pergeseran nilai-nilai sosial menuntut adanya sebuah kerangka pendidikan yang tidak hanya kokoh secara teologis dan spiritual, tetapi juga relevan dan adaptif terhadap tantangan modernitas. Sebuah refleksi mendalam menunjukkan bahwa paradigma yang monolitik, yang hanya bersandar pada satu aliran pemikiran, tidak lagi memadai. Justru, kekuatan dan resiliensi paradigma pendidikan Islam di masa depan terletak pada kemampuannya untuk mensinergikan berbagai pemikiran brilian dari para tokohnya, baik dari era klasik, modernis, hingga kontemporer. Sinergi ini bukanlah sekadar kompilasi gagasan, melainkan sebuah sintesis dialektis yang melahirkan visi pendidikan holistik, integral, dan transformatif.

Berpijak pada fondasi ini, pemikiran klasik yang diwakili oleh figur monumental seperti Imam Al-Ghazali (w. 1111 M) harus diposisikan sebagai pilar ontologis dan aksilogis. Al-Ghazali, melalui magnum opusnya *Ihya Ulum al-Din*, meletakkan tujuan akhir pendidikan sebagai *taqarrub ila Allah* (mendekatkan diri kepada Allah) melalui penyucian jiwa (*tazkiyat al-nafs*) dan pencapaian kebahagiaan sejati di dunia dan akhirat. Bagi Al-Ghazali, ilmu pengetahuan (*'ilm*) tidak terpisah dari moralitas (*akhlaq*); keduanya merupakan satu kesatuan yang tak terpisahkan untuk membentuk manusia

paripurna (*al-insan al-kamil*). Konsepnya tentang klasifikasi ilmu menjadi *fardhu 'ain* (wajib bagi setiap individu, terutama ilmu agama) dan *fardhu kifayah* (wajib kolektif, seperti kedokteran dan matematika) memberikan legitimasi teologis bagi penguasaan ilmu-ilmu duniawi, selama diniatkan untuk kemaslahatan umat dan pengabdian kepada Tuhan¹¹⁹⁹. Fondasi Ghazalian ini memberikan ruh dan orientasi spiritual yang mencegah pendidikan Islam dari ketercerabutan dari akar transendentalnya di tengah arus sekularisme.

Selanjutnya, diskursus berkembang pada era modernisme, di mana para pemikir Muslim dihadapkan pada imperatif untuk merespons hegemoni kolonialisme dan kemajuan sains Barat. Tokoh seperti Syed Muhammad Naquib al-Attas memberikan kontribusi konseptual yang krusial melalui gagasannya tentang "Islamisasi Ilmu Pengetahuan" (*Islamization of Knowledge*). Al-Attas berargumen bahwa krisis utama umat Islam adalah kehilangan adab (*the loss of adab*), yang berakar pada kekacauan epistemologis akibat adopsi ilmu pengetahuan Barat yang sekuler dan dualistik. Oleh karena itu, solusi yang ditawarkannya bukanlah menolak sains modern, melainkan melakukan de-westernisasi dan mengintegrasikannya ke dalam kerangka pandang dunia Islam (*Islamic worldview*). Proses ini melibatkan pemisahan konsep-konsep kunci dari matriks budaya dan filosofis Barat, lalu menanamkannya kembali dengan nilai-nilai dan prinsip-prinsip Qur'ani¹²⁰⁰. Sinergi antara spiritualitas Ghazalian dan epistemologi Al-Attas menciptakan sebuah model pendidikan yang mampu berdialog secara kritis dengan peradaban lain tanpa

kehilangan identitas keislamannya, sekaligus mengatasi dikotomi problematis antara ilmu agama dan ilmu umum¹²⁰¹.

Memasuki era kontemporer, tantangan menjadi semakin kompleks dengan isu-isu pluralisme, hak asasi manusia, dan hermeneutika kritis. Di sinilah pemikiran tokoh seperti Fazlur Rahman menjadi sangat relevan. Melalui metodologi "gerakan ganda" (*double movement*), Rahman menawarkan cara untuk merevitalisasi pemahaman terhadap Al-Qur'an. Gerakan pertama adalah memahami makna historis-kontekstual dari ayat-ayat Al-Qur'an pada masa pewahyuanannya. Gerakan kedua adalah menarik prinsip-prinsip moral-etis universal dari makna tersebut dan menerapkannya secara kreatif untuk menjawab persoalan masa kini¹²⁰². Pendekatan hermeneutis ini, jika diintegrasikan ke dalam kurikulum pendidikan Islam, akan melahirkan peserta didik yang tidak hanya hafal teks suci, tetapi juga mampu melakukan ijtihad intelektual dan kontekstualisasi ajaran agamanya. Hal ini sejalan dengan spirit Al-Qur'an itu sendiri yang mendorong penggunaan akal dan observasi, serta mengangkat derajat orang-orang yang berilmu¹²⁰³. Sinergi ini memungkinkan pendidikan Islam untuk bergerak dari model yang dogmatis-doktriner menuju model yang dialogis-kritis.

Secara konseptual, sintesis dari berbagai pemikiran ini dapat dirumuskan dalam sebuah paradigma pendidikan integralistik. Paradigma ini dimulai dengan landasan wahyu (Al-Qur'an dan Sunnah) sebagai sumber nilai dan kebenaran tertinggi, yang menjadi imperatif bagi setiap Muslim untuk menuntut ilmu sepanjang

hayat¹²⁰⁴. Orientasi spiritual dan etika dari Al-Ghazali menjadi kompas moralnya. Kerangka epistemologis dari Al-Attas digunakan untuk menyaring dan mengintegrasikan ilmu pengetahuan modern, memastikan bahwa sains dan teknologi dikembangkan dalam koridor etika tauhid. Sementara itu, metodologi hermeneutis dari Fazlur Rahman dan pendekatan kritis dari pemikir lain seperti Abdullah Saeed¹²⁰⁵ menjadi perangkat analisis untuk memastikan relevansi dan responsivitas pendidikan terhadap konteks zaman yang terus berubah. Sinergi ini bukan bertujuan untuk menciptakan eklektisisme tanpa arah, melainkan sebuah orkestrasi pemikiran yang harmonis, di mana setiap gagasan mengisi dan memperkuat gagasan lainnya dalam satu bingkai tujuan yang sama.

Pengembangan paradigma pendidikan Islam yang unggul tidak dapat dicapai melalui isolasi intelektual atau glorifikasi satu tokoh semata. Ia menuntut adanya sebuah kesadaran dan kemauan untuk membangun jembatan antar-gagasan, merajut benang-benang emas dari pemikiran klasik, modernis, dan kontemporer menjadi sebuah peradani peradaban yang utuh. Sinergi antara kedalaman spiritual Al-Ghazali, ketajaman epistemologis Al-Attas, dan dinamisme hermeneutis Fazlur Rahman serta kontribusi dari banyak pemikir lainnya berpotensi melahirkan sebuah sistem pendidikan yang mampu membentuk generasi yang memiliki akar tradisi yang kuat (*al-asalah*) sekaligus sayap modernitas yang kokoh (*al-mu'asarah*). Inilah tantangan sekaligus janji bagi masa depan pendidikan Islam: sebuah sintesis agung yang menjadi rahmat bagi semesta alam.

Paradigma Keilmuan Profetik dan Tauhidi menurut Syekh Dr. Yedi Supriadi

Konsep “Ilmu Ibadah” sebagai Integrasi Ilmu dan Spiritualitas

Dalam diskursus pemikiran Islam kontemporer, upaya untuk menjembatani jurang pemisah antara ilmu pengetahuan dan spiritualitas menjadi sebuah agenda intelektual yang mendesak. Krisis epistemologis yang diwariskan oleh paradigma positivistik-sekuler telah mendorong lahirnya fragmentasi pengetahuan, memisahkan ranah empiris dari dimensi transendental, serta mereduksi ilmu menjadi sekadar alat teknokratis yang kering dari nilai dan makna. Menjawab tantangan ini, Syekh Dr. Yedi Supriadi hadir menawarkan sebuah kerangka paradigmatik yang holistik, yaitu Paradigma Keilmuan Profetik dan Tauhidi. Fondasi dari paradigma ini bertumpu pada sebuah konsep transformatif yang disebut **“Ilmu Ibadah”**, yaitu gagasan bahwa setiap aktivitas keilmuan, dari penelitian hingga aplikasi, pada hakikatnya merupakan wujud dari pengabdian dan ibadah kepada Tuhan Yang Maha Esa.

Paradigma yang digagas oleh Syekh Dr. Yedi Supriadi dihapuskan pada dua pilar fundamental dalam ajaran Islam: Tauhid dan Kenabian (Profetik). Pilar **Tauhid** berfungsi sebagai landasan ontologis dan epistemologis yang menyatukan segala realitas dan pengetahuan. Dalam kerangka ini, alam semesta (*kāwn*) dan Al-Qur'an (*qawl*) dipandang sebagai dua “kitab” yang berasal dari sumber yang sama, yaitu Allah SWT. Dengan demikian, tidak ada dikotomi antara ayat-ayat *qauliyah* (teks wahyu) dan ayat-

ayat *kauniyah* (fenomena alam). Mempelajari hukum-hukum fisika, biologi, atau sosial pada dasarnya adalah upaya menyingkap keteraturan (*sunnatullah*) yang telah ditetapkan oleh Sang Pencipta, sebuah proses yang seharusnya menuntun seorang ilmuwan pada kesadaran akan keagungan-Nya. Ini adalah sebuah perjalanan intelektual yang secara inheren bersifat spiritual, sebagaimana direfleksikan dalam Al-Qur'an yang memungkinkan manusia untuk membayangkan penciptaan langit dan bumi sebagai tanda bagi orang-orang yang berakal (*ulil albab*)¹²⁰⁶.

Sementara itu, pilar **Profetik** memberikan dimensi etis, humanis, dan praksis pada aktivitas keilmuan. Paradigma ini tidak hanya berhenti pada kontemplasi metafisik, tetapi menuntut agar ilmu pengetahuan diorientasikan untuk mewujudkan misi kenabian di muka bumi.

Misi ini, sebagaimana dicontohkan oleh Nabi Muhammad SAW, mencakup tiga agenda utama: **humanisasi** (mengangkat martabat kemanusiaan), **liberasi** (membebaskan manusia dari segala bentuk perwujudan dan cerminan), dan **transendensi** (menyadarkan manusia akan dimensi spiritualitas dan mewujudkannya dengan Tuhan). Oleh karena itu, ilmu yang dikembangkan dalam paradigma profetik bukanlah ilmu yang netral nilai (*value-free*), melainkan ilmu yang sarat dengan nilai (*value-laden*), yang bertujuan untuk mewujudkan keadilan, menyebarkan rahmat, dan membangun peradaban yang berkeadaban.

Titik kulminasi dari perpaduan pilar Tauhidi dan Profetik termanifestasi dalam konsep "**Ilmu Ibadah**". Menurut Syekh Dr.

Yedi Supriadi, konsep ini secara radikal menolak pemisahan antara aktivitas sakral dan profan dalam kehidupan seorang Muslim, terutama dalam pencarian ilmu. Ketika ilmu diposisikan sebagai ibadah, maka niat (*niyyah*) yang melandasinya menjadi faktor penentu. Seorang ilmuwan Muslim yang meneliti sel kanker di laboratorium tidak hanya melakukan eksperimen ilmiah, tetapi ia tengah beribadah dengan niat untuk menemukan obat demi menyelamatkan nyawa manusia, sebuah tindakan yang selaras dengan misi profesional untuk memelihara kehidupan. Proses intelektualnya menjadi dzikir, dan hasil penelitiannya menjadi amal saleh. Dengan demikian, laboratorium, perpustakaan, dan ruang kelas bertransformasi menjadi "mihrab", tempat seorang ilmuwan mendekatkan diri kepada Tuhannya melalui penjelajahan ayat-ayat-Nya di alam semesta¹²⁰⁷.

"Ilmu Ibadah" secara efektif menghancurkan sekat artifisial antara ilmu-ilmu agama (*ulūm al-dīn*) dan ilmu-ilmu umum atau "duniawi" (*ulūm al-dunyā*). Dalam pandangan ini, mempelajari mekanika kuantum sama bernilainya dengan mempelajari tafsir Al-Qur'an, selama keduanya dilakukan dengan niat yang benar dan tujuan yang luhur. Keduanya adalah jalan untuk memahami realitas yang lebih besar. Fisikawan yang terpesona oleh keindahan matematis alam semesta dan seorang ahli fiqih yang menggali makna keadilan dalam syariat, keduanya sedang menempuh jalan spiritualitas intelektual¹²⁰⁸. Paradigma ini mengafirmasi bahwa pengetahuan yang mendalam tentang ciptaan akan melahirkan rasa takut dan takjub (*khasyyah*) kepada Sang Pencipta, sebagaimana

dinyatakan dalam Al-Qur'an, "*Sesungguhnya yang takut kepada Allah di antara hamba-hamba-Nya, hanyalah ulama (orang-orang yang berilmu)*"¹²⁰⁹.

Secara konseptual, "Ilmu Ibadah" menuntut integrasi tiga ranah: **intelektualitas, moralitas, dan spiritualitas**. Intelektualitas tercermin dalam rigorositas metodologi ilmiah dan pencarian kebenaran secara objektif. Moralitas memastikan bahwa aplikasi ilmu senantiasa diarahkan untuk kemaslahatan umat manusia dan alam semesta (*rahmatan lil 'ālamīn*), bukan untuk kerusakan atau eksploitasi¹²¹⁰. Sementara itu, spiritualitas memberikan makna, tujuan, dan kerendahan hati, mengingatkan bahwa ilmuwan hanyalah penyingkap sebagian kecil dari pengetahuan Tuhan yang tak terbatas. Dengan demikian, paradigma keilmuan yang ditawarkan Syekh Dr. Yedi Supriadi bukan hanya sebuah wacana epistemologis, melainkan sebuah panggilan untuk merevitalisasi jiwa ilmu pengetahuan, mengembalikannya pada fitrahnya sebagai jalan untuk mengenal Tuhan dan melayani kemanusiaan.

Relasi antara Ilmu, Akhlak, dan Spiritualitas dalam Paradigma Tauhidi

Dalam wacana pemikiran modern, sering kali terjadi fragmentasi antara ranah ilmu pengetahuan (sains), etika (akhlak), dan spiritualitas. Ilmu dipandang sebagai domain objektif yang bebas nilai, etika dianggap sebagai kontrak sosial atau konstruksi filosofis, sementara spiritualitas direduksi menjadi pengalaman subjektif yang bersifat privat. Namun, paradigma Tauhidi yang menjadi

jantung peradaban Islam menawarkan sebuah visi yang radikal berbeda: sebuah kerangka kerja holistik di mana ketiga pilar ini ilmu, akhlak, dan spiritualitas terjalin secara inheren, membentuk sebuah kesatuan yang tak terpisahkan. Paradigma ini tidak hanya menolak dikotomi antara yang sakral dan profan, tetapi juga menegaskan bahwa pencarian pengetahuan, penyempurnaan karakter, dan pendakian spiritual adalah tiga sisi dari mata uang yang sama, yaitu pengabdian kepada Tuhan Yang Maha Esa. Teks ini akan mengelaborasi secara kontemplatif mengenai relasi dialektis dan sinergis antara ketiga elemen tersebut dalam bingkai Tauhid.

Fondasi dari relasi integratif ini adalah konsep Tauhid itu sendiri, yang secara ontologis menegaskan keesaan mutlak Tuhan (Allah) sebagai sumber tunggal dari segala wujud, kebenaran, dan nilai¹²¹¹. Tauhid melampaui sekadar kredo teologis; ia adalah sebuah *weltanschauung* atau pandangan dunia yang menyatukan seluruh realitas di bawah satu prinsip utama. Konsekuensinya, tidak ada satu pun partikel di alam semesta, termasuk tindakan dan pemikiran manusia, yang berada di luar jangkauan dan makna ilahi. Dalam paradigma ini, alam semesta adalah sebuah "kitab" raksasa yang terbuka, di mana setiap fenomena, dari pergerakan galaksi hingga replikasi sel, merupakan *ayat* (tanda) yang menunjuk kepada Sang Pencipta. Oleh karena itu, aktivitas intelektual untuk memahami alam (ilmu) pada hakikatnya adalah sebuah aktivitas spiritual untuk mengenal Tuhan. Demikian pula, tindakan etis (akhlak) bukanlah sekadar kepatuhan pada norma sosial, melainkan cerminan dari kesadaran akan pengawasan Tuhan dan manifestasi sifat-sifat-Nya

dalam perilaku manusia. Ilmu dalam perspektif Tauhidi tidak berhenti pada pengumpulan data empiris atau formulasi teori semata. Tujuan tertinggi dari ilmu (*al-'ilm*) adalah untuk mengantarkan pemiliknya kepada *ma'rifatullah* (mengenal Allah) dan *khasyah* (rasa takjub yang berbalut takut dan hormat kepada-Nya). Al-Qur'an secara eksplisit menyatakan, "Sesungguhnya yang takut kepada Allah di antara hamba-hamba-Nya, hanyalah para ulama (orang-orang yang berilmu)"¹²¹². Ayat ini mengisyaratkan bahwa ilmu yang sejati adalah ilmu yang membuahkan kesadaran spiritual. Semakin dalam seseorang menyelami rahasia ciptaan, semakin ia merasakan keagungan, keteraturan, dan kebijaksanaan Sang Pencipta, yang pada gilirannya menumbuhkan sikap rendah hati, bukan arogansi intelektual. Ilmu yang terintegrasi dengan spiritualitas inilah yang kemudian secara alamiah akan membentuk kerangka etis. Seseorang yang memahami keteraturan ekosistem sebagai tanda kebesaran Tuhan tidak akan merusaknya; seseorang yang mempelajari kompleksitas tubuh manusia akan menghargai kehidupan. Dengan demikian, ilmu menjadi fondasi bagi spiritualitas, dan keduanya menjadi akar bagi perilaku akhlak yang luhur¹²¹³.

Selanjutnya, akhlak dalam kerangka Tauhidi berfungsi sebagai manifestasi lahiriah dari ilmu yang telah terinternalisasi dan spiritualitas yang telah meresap dalam jiwa. Akhlak bukan lagi seperangkat aturan eksternal yang dipaksakan, melainkan buah alami dari sebuah pohon yang akarnya adalah ilmu dan batangnya adalah spiritualitas. Karakter mulia (*akhlak al-karimah*) menjadi

bukti otentik dari tingkat pemahaman dan kedekatan seseorang dengan Tuhan. Pribadi Nabi Muhammad SAW menjadi teladan paripurna dari integrasi ini, di mana beliau digambarkan memiliki akhlak Al-Qur'an; perilakunya adalah personifikasi dari wahyu ilahi yang diterimanya¹²¹⁴. Tanpa landasan ilmu yang benar, akhlak bisa menjadi fanatisme buta. Tanpa energi spiritual, akhlak bisa menjadi formalisme yang kering dan hipokrit. Sebaliknya, när ilmu dan spiritualitas menyatu, akhlak menjadi tindakan sadar yang dilakukan dengan *ihsan* kesadaran penuh bahwa ia sedang beribadah dan disaksikan oleh Tuhan, bahkan ketika tidak ada manusia lain yang melihat¹²¹⁵. Akhlak menjadi jembatan yang menghubungkan realitas batin (iman dan spiritualitas) dengan realitas sosial yang konkret.

Pada akhirnya, spiritualitas menjadi daya penggerak (*driving force*) yang menyempurnakan siklus ini. Spiritualitas, yang dipahami sebagai kesadaran konstan akan kehadiran Tuhan (*muraqabah*) dan upaya penyucian jiwa (*tazkiyatun nafs*), memberikan energi dan motivasi untuk terus mencari ilmu dan mengamalkannya dalam bentuk akhlak mulia. Spiritualitas menjaga niat (*niyyah*) agar pencarian ilmu tidak ditujukan untuk kesombongan, kekuasaan, atau materi, melainkan murni untuk mencari ridha Allah. Ia juga memberikan ketahanan dan kesabaran untuk tetap berpegang pada prinsip-prinsip etis di tengah godaan dan kesulitan. Tanpa dimensi spiritual, ilmu pengetahuan berisiko menjadi instrumen destruktif di tangan manusia yang egois, dan sistem etika bisa runtuh di bawah tekanan kepentingan pragmatis¹²¹⁶. Spiritualitas memastikan bahwa ilmu yang diperoleh adalah "ilmu yang bermanfaat" (*'ilman nafi'an*),

yaitu ilmu yang tidak hanya memperkaya intelek, tetapi juga menyucikan jiwa dan membawa kemaslahatan bagi seluruh alam¹²¹⁷.

Secara konklusif, relasi antara ilmu, akhlak, dan spiritualitas dalam paradigma Tauhidi bersifat siklis, integral, dan saling menguatkan. Tauhid sebagai poros utamanya menyatukan ketiganya dalam sebuah harmoni kosmis. Ilmu membuka pintu menuju pengenalan akan Tuhan (spiritualitas), yang kemudian termanifestasi dalam perilaku luhur (akhlak). Akhlak yang mulia menjadi cerminan dari kedalaman ilmu dan spiritualitas seseorang, sementara spiritualitas itu sendiri menjadi bahan bakar yang memurnikan niat dan memberikan kekuatan untuk terus belajar dan berbuat baik. Memisahkan salah satu dari yang lain akan merusak keseimbangan dan menghasilkan individu serta peradaban yang pincang. Oleh karena itu, revitalisasi paradigma Tauhidi ini menjadi krusial di era kontemporer untuk mengatasi krisis makna dan moralitas, serta membangun kembali peradaban yang berlandaskan pada pengetahuan yang mencerahkan, etika yang memanusiakan, dan spiritualitas yang mendamaikan.

6.7.3 Pendidikan Islam sebagai Transformasi Nilai, Adab, dan Perilaku

Pendidikan dalam kerangka Islam melampaui sekadar transfer pengetahuan (*transfer of knowledge*) dari pendidik ke peserta didik. Ia merupakan sebuah proses transformatif yang holistik, bertujuan untuk membentuk kepribadian manusia seutuhnya (*insan kamil*)

yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual, emosional, dan etis. Paradigma fundamental ini memandang pendidikan sebagai wahana utama untuk menanamkan nilai-nilai (*values*), membudayakan adab (*refined etiquette*), dan pada akhirnya memanifestasikannya dalam perilaku (*behavior*) yang selaras dengan tujuan penciptaan manusia. Proses ini bukanlah sebuah penambahan informasi semata, melainkan sebuah pembentukan ulang worldview dan karakter yang berpusat pada pengabdian kepada Tuhan. Oleh karena itu, keberhasilan pendidikan Islam tidak diukur dari pencapaian akademis duniawi semata, melainkan dari sejauh mana ia mampu merealisasikan transformasi mendalam pada diri individu, yang kemudian berkontribusi pada perbaikan masyarakat secara luas.

Landasan filosofis dari transformasi ini berakar pada tujuan penciptaan manusia itu sendiri, yakni sebagai hamba Allah (*'abdullah*) dan khalifah di muka bumi (*khalifatullah fil ardh*). Al-Qur'an secara tegas menyatakan bahwa tujuan utama penciptaan jin dan manusia adalah untuk beribadah kepada Allah¹²¹⁸. Ibadah dalam konteks ini tidak terbatas pada ritual formal, melainkan mencakup seluruh aspek kehidupan yang dijalankan dengan kesadaran penuh akan kehadiran dan pengawasan Tuhan. Pendidikan Islam, dengan demikian, berfungsi sebagai instrumen untuk membimbing individu agar memahami dan menghayati peran gandanya ini. Ia mengarahkan potensi akal, hati, dan fisik manusia untuk selaras dengan kehendak Ilahi, sehingga setiap tindakan, pemikiran, dan perasaan bernilai sebagai bentuk pengabdian.

Transformasi ini mengubah orientasi hidup dari yang semata-mata materialistik dan ego-sentris menjadi teo-sentris, di mana kesadaran akan Tuhan menjadi poros utama dalam setiap dimensi kehidupan¹²¹⁹.

Tahap awal dari proses transformatif ini adalah penanaman nilai (*ghars al-qiyam*). Pendidikan Islam secara sistematis menanamkan nilai-nilai yang bersumber dari tauhid keyakinan akan keesaan absolut Tuhan. Nilai tauhid ini berfungsi sebagai fondasi yang melahirkan nilai-nilai turunan lainnya seperti keadilan (*'adl*), kejujuran (*sidq*), amanah (*amanah*), dan kasih sayang (*rahmah*). Transformasi nilai terjadi ketika seorang individu beralih dari memandang realitas melalui kacamata sekuler-materialistik ke worldview Islam (*tasawwur*). Perubahan ini berdampak pada cara ia mendefinisikan kesuksesan, kebahagiaan, dan tujuan hidup. Keberhasilan tidak lagi diukur dari akumulasi kekayaan atau status sosial, melainkan dari tingkat ketakwaan dan kemanfaatan bagi sesama. Proses internalisasi nilai ini menuntut sebuah metodologi yang tidak hanya kognitif, tetapi juga afektif dan spiritual, yang melibatkan refleksi (*tafakkur*), penyucian jiwa (*tazkiyatun nafs*), dan keteladanan yang baik (*uswah hasanah*) dari pendidik.

Dari nilai-nilai yang telah terinternalisasi, lahirlah adab. Adab dalam konsepsi Islam jauh lebih dalam dari sekadar etiket atau sopan santun. Ia adalah manifestasi dari pengakuan dan penghormatan terhadap hierarki realitas dan ilmu yang benar, yang berujung pada sikap dan tindakan yang tepat terhadap Tuhan, diri sendiri, sesama manusia, ilmu pengetahuan, dan alam semesta.

Cendekiawan Syed Muhammad Naquib al-Attas menegaskan bahwa hilangnya adab (*the loss of adab*) adalah akar dari krisis dalam peradaban manusia modern, termasuk dalam dunia pendidikan¹²²⁰. Pendidikan Islam menempatkan penanaman adab sebagai prioritas utama, seperti adab terhadap guru dengan menghormatinya, adab terhadap ilmu dengan mencarinya secara ikhlas, dan adab terhadap Tuhan dengan senantiasa merasa diawasi. Transformasi pada level adab inilah yang membedakan seorang yang berilmu (*'alim*) dari sekadar seorang intelektual; yang pertama mengintegrasikan ilmunya dengan kerendahan hati dan akhlak mulia, sementara yang kedua bisa jadi menggunakan ilmunya untuk kesombongan dan kerusakan.

Puncak dari transformasi nilai dan penanaman adab adalah manifestasinya dalam perilaku sehari-hari yang konsisten. Perilaku ini menjadi cerminan nyata dari apa yang diyakini dalam hati dan dipahami oleh akal. Ketika nilai tauhid telah meresap dan adab telah membudaya, perilaku individu secara otomatis akan menunjukkan sifat-sifat mulia (*akhlaq al-karimah*). Ia akan menjadi pribadi yang jujur dalam perkataan dan perbuatan, adil dalam memutuskan perkara, bertanggung jawab atas tugas-tugasnya, serta penuh empati dan kepedulian terhadap lingkungan sosialnya. Inilah esensi dari keteladanan Nabi Muhammad SAW, yang perilakunya digambarkan oleh 'Aisyah RA sebagai "Al-Qur'an yang berjalan"¹²²¹. Artinya, seluruh nilai dan prinsip yang terkandung dalam wahyu Ilahi telah terwujud secara sempurna dalam setiap tindakannya. Pendidikan Islam, oleh karena itu, bercita-cita untuk mencetak

individu-individu yang perilakunya merefleksikan ajaran agamanya, menjadi agen perubahan positif di tengah masyarakat¹²²².

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa pendidikan Islam adalah sebuah rekayasa spiritual dan intelektual yang bertujuan untuk melakukan transformasi total pada diri manusia. Ia tidak berhenti pada penguasaan materi pelajaran, tetapi berlanjut pada pembentukan ulang sistem nilai yang berpusat pada tauhid, pembudayaan adab sebagai ekspresi dari penghayatan nilai, dan akhirnya terwujud dalam perilaku yang saleh dan konstruktif. Proses yang kohesif dan komprehensif ini melibatkan sinergi antara kurikulum, metode pengajaran, keteladanan guru, serta lingkungan belajar yang kondusif (*bi'ah shalihah*). Keberhasilan sejati dari sistem pendidikan ini terletak pada kemampuannya melahirkan generasi yang tidak hanya memiliki kecerdasan intelektual, tetapi juga kebijaksanaan spiritual dan keluhuran akhlak, yang siap menjalankan perannya sebagai hamba dan khalifah di muka bumi dengan sebaik-baiknya¹²²³.

Implikasi Paradigma Profetik dan Tauhidi dalam Kurikulum dan Praktik PAI

Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam lanskap pendidikan kontemporer sering kali dihadapkan pada tantangan krusial: reduksionisme dan formalisme. Praktik PAI terkadang terjebak dalam pengajaran yang bersifat doktrinal-normatif, yang menekankan pada hafalan teks dan pelaksanaan ritual semata, tanpa menyentuh dimensi spiritual, intelektual, dan sosial yang

lebih dalam. Akibatnya, PAI berisiko menjadi disiplin ilmu yang terisolasi dari realitas kehidupan peserta didik dan tantangan zaman. Sebagai respons kontemplatif terhadap tantangan ini, integrasi paradigma Tauhidi dan Profetik menawarkan sebuah kerangka kerja (framework) yang fundamental untuk merevitalisasi kurikulum dan praktik PAI. Paradigma Tauhidi berfungsi sebagai landasan epistemologis yang mengintegrasikan seluruh ilmu pengetahuan di bawah naungan keesaan Tuhan, sementara paradigma Profetik menyediakan metodologi aksi untuk mewujudkan nilai-nilai Islam dalam praksis kehidupan.

Untuk memahami implikasinya, penting untuk terlebih dahulu mengelaborasi makna esensial dari kedua paradigma ini. Paradigma Tauhidi, yang berakar pada kalimat syahadat *Lā ilāha illallāh*, bukanlah sekadar pengakuan teologis atas keesaan Tuhan. Lebih dari itu, ia adalah sebuah pandangan dunia (worldview) dan epistemologi yang menempatkan Allah sebagai pusat dan sumber dari segala realitas, kebenaran, dan pengetahuan¹²²⁴. Dalam kerangka Tauhidi, tidak ada dikotomi antara ilmu agama (*'ulum ad-dīn*) dan ilmu umum (*'ulum ad-dunyā*), karena keduanya merupakan manifestasi dari kebijaksanaan dan keteraturan Sang Pencipta. Mempelajari hukum fisika, keanekaragaman hayati, atau kompleksitas masyarakat pada hakikatnya adalah upaya untuk membaca “ayat-ayat kauniyah” Tuhan, sama pentingnya dengan mempelajari “ayat-ayat qauliyah” yang termaktub dalam Al-Qur'an¹²²⁵. Dengan demikian, paradigma ini menolak fragmentasi ilmu dan mendorong sebuah pendekatan integratif-interkoneksi.

Di sisi lain, paradigma Profetik, yang digagas dan dipopulerkan oleh pemikir seperti Kuntowijoyo, berfungsi sebagai turunan metodologis dari iman Tauhidi. Ia mengambil inspirasi dari misi kenabian Muhammad SAW sebagai model paripurna (*uswatun hasanah*)¹²²⁶. Misi ini dirumuskan dalam tiga pilar aksi yang saling berkaitan: **humanisasi**, **liberasi**, dan **transendensi**¹²²⁷. *Humanisasi* (amar ma'ruf) adalah proses memanusiakan manusia, mengangkat harkat dan martabatnya, serta menebarkan kasih sayang dan etika luhur. *Liberasi* (nahi munkar) adalah upaya pembebasan manusia dari segala bentuk penindasan, baik struktural maupun kultural, seperti kemiskinan, kebodohan, dan ketidakadilan. Terakhir, *Transendensi* (tu'minūna billāh) adalah kesadaran vertikal yang menghubungkan seluruh aktivitas humanisasi dan liberasi kepada Allah, sehingga setiap tindakan memiliki makna spiritual dan bernilai ibadah. Paradigma ini mengubah iman yang pasif menjadi sebuah etos kerja profetik yang aktif dan transformatif.

Penerapan kedua paradigma ini secara inheren menuntut sebuah perombakan fundamental dalam desain kurikulum PAI. Implikasi utamanya adalah pergeseran dari kurikulum yang terfragmentasi dan berorientasi pada teks (text-oriented) menuju kurikulum yang terintegrasi dan berorientasi pada konteks (context-oriented).

Pertama, kurikulum PAI harus bergerak melampaui penyajian materi secara terpisah-pisah (Aqidah, Akhlak, Fiqh, Sejarah Kebudayaan Islam). Dalam kerangka Tauhidi, semua bidang ini harus ditenun menjadi satu kesatuan yang koheren. Sebagai contoh,

pembelajaran Fiqh tentang zakat tidak lagi hanya berhenti pada perhitungan nisab dan haul. Ia harus diintegrasikan dengan subjek Aqidah (sebagai bentuk ketaatan dan keyakinan pada janji Allah), Akhlak (menumbuhkan empati dan kedermawanan), dan bahkan dihubungkan dengan ilmu ekonomi dan sosiologi modern untuk merumuskan model pengelolaan zakat yang efektif sebagai instrumen liberasi dari kemiskinan¹²²⁸. Demikian pula, pembelajaran tentang shalat tidak hanya mencakup gerakan dan bacaan, tetapi juga direfleksikan sebagai sarana transendensi personal, pembentuk disiplin (humanisasi), dan pencegah perbuatan keji dan mungkar dalam kehidupan sosial (liberasi), sebagaimana diisyaratkan dalam Al-Qur'an¹²²⁹.

Kedua, orientasi kurikulum harus bergeser dari sekadar doktrinal-normatif menjadi profetik-solutif. Artinya, kurikulum PAI tidak hanya menjawab pertanyaan "apa hukumnya?" tetapi juga "bagaimana Islam memberikan solusi atas masalah kontemporer?". Materi ajar harus secara eksplisit mengaitkan nilai-nilai Islam dengan isu-isu nyata seperti krisis lingkungan, ketidakadilan sosial, kesehatan mental, dan disrupsi digital. Misalnya, konsep *khalīfatullāh fil ardh* (khalifah di muka bumi) tidak lagi diajarkan sebagai konsep teologis abstrak, melainkan sebagai landasan etis untuk membangun kurikulum berbasis proyek tentang ekologi Islam dan keberlanjutan lingkungan. Ini adalah manifestasi nyata dari misi humanisasi (memelihara alam untuk kemanusiaan) dan liberasi (membebaskan bumi dari kerusakan). Transformasi kurikulum secara alami akan berimplikasi pada praktik pedagogis di dalam

kelas. Peran guru dan metode pembelajaran harus berevolusi untuk selaras dengan semangat Tauhidi dan Profetik.

Peran guru PAI bertransformasi dari seorang pengajar (instruktur) yang dogmatis menjadi seorang fasilitator (murabbi) yang dialogis dan reflektif. Guru tidak lagi dipandang sebagai satu-satunya sumber kebenaran, melainkan sebagai teladan hidup (*living curriculum*) yang mampu merefleksikan akhlak profetik dalam interaksinya dengan siswa¹²³⁰. Ia harus mampu merangsang daya kritis siswa untuk "membaca" realitas sosial dan alam dengan kacamata Tauhid, bukan sekadar menjejalkan informasi. Guru menjadi agen perubahan yang menginspirasi siswa untuk terlibat dalam aksi-aksi humanisasi dan liberasi dalam skala yang mereka mampu.

Sejalan dengan itu, metodologi pembelajaran harus beralih dari model ceramah dan hafalan ke pendekatan yang lebih partisipatif dan esperensial. Metode seperti *Problem-Based Learning* (PBL), *Project-Based Learning*, dan *Service Learning* menjadi sangat relevan. Siswa dapat diajak untuk melakukan riset kecil tentang masalah sosial di lingkungan mereka (misalnya, anak jalanan atau sampah) dan merancang solusi sederhana yang diilhami oleh nilai-nilai Islam. Proses ini tidak hanya mengasah intelektualitas, tetapi juga menumbuhkan kepekaan sosial (liberasi) dan karakter mulia (humanisasi), sambil terus diingatkan bahwa semua upaya ini adalah bentuk ibadah kepada Allah (transendensi). Pembelajaran menjadi sebuah perjalanan intelektual dan spiritual yang otentik, di mana siswa diajak untuk

merenungkan kebesaran Tuhan melalui ciptaan-Nya dan meneladani misi Rasul-Nya dalam tindakan nyata¹²³¹.

Integrasi paradigma Tauhidi dan Profetik dalam kurikulum dan praktik PAI bukanlah sekadar wacana akademis, melainkan sebuah keharusan strategis untuk merevitalisasi peran Pendidikan Agama Islam di abad ke-21. Paradigma Tauhidi menawarkan landasan epistemologis yang kokoh untuk menyatukan ilmu dan iman, membebaskan PAI dari keterasingan intelektual. Sementara itu, paradigma Profetik menyediakan kompas metodologis yang jelas untuk menerjemahkan nilai-nilai luhur Islam menjadi aksi nyata yang transformatif. Implikasinya menuntut PAI untuk bergerak melampaui batas-batas ruang kelas yang sempit; ia harus menjadi jantung dari pembentukan karakter, pencerahan intelektual, dan kesalehan sosial. Dengan demikian, PAI dapat melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara spiritual dan ritual, tetapi juga kompeten secara intelektual dan proaktif dalam mewujudkan misi Islam sebagai rahmat bagi seluruh alam (*rahmatan lil 'ālamīn*)¹²³².

Potensi Paradigma Profetik-Tauhidi dalam Menjawab Krisis Keilmuan dan Pendidikan

Dinamika peradaban kontemporer, dengan segala pencapaian gemilang dalam sains dan teknologi, secara paradoksial juga melahirkan sebuah krisis yang mendalam di jantung bangunan keilmuannya. Krisis ini termanifestasi dalam bentuk fragmentasi ilmu pengetahuan, di mana berbagai disiplin ilmu terkotak-kotak dan kehilangan visi kesatuan realitas. Ilmuwan dalam satu bidang

seringkali buta terhadap implikasi penemuannya di bidang lain, menghasilkan kemajuan teknologis tanpa kebijaksanaan etis. Kondisi ini diperparah oleh hegemoni paradigma positivisme yang secara sengaja memisahkan antara fakta (ranah objektif ilmu) dan nilai (ranah subjektif etika dan agama), menciptakan sebuah "sains suci" yang netral-nilai namun pada praktiknya seringkali menjadi instrumen dehumanisasi¹²³³. Dalam konteks pendidikan, krisis ini diterjemahkan menjadi sistem yang lebih berorientasi pada penciptaan tenaga kerja fungsional (*homo economicus*) daripada pembentukan manusia utuh yang sadar akan tujuan eksistensialnya. Pendidikan direduksi menjadi proses transaksional untuk memperoleh sertifikat dan keahlian teknis, mengabaikan pembinaan karakter dan pencerahan jiwa.

Sebagai respons terhadap krisis yang berakar pada fondasi filosofis ini, muncul kebutuhan untuk merumuskan kembali sebuah paradigma keilmuan dan pendidikan yang lebih integral dan humanistik. Dalam khazanah pemikiran Islam, paradigma Profetik-Tauhidi menawarkan sebuah kerangka kerja yang komprehensif dan relevan. Paradigma ini tidak menolak modernitas secara mentah-mentah, melainkan berupaya melakukan rekonfigurasi fundamental dengan meletakkan dua pilar utama: *Tawhid* sebagai dasar ontologis dan epistemologis, serta *Profetik* sebagai orientasi aksiologis dan praksis. *Tawhid*, atau prinsip keesaan Tuhan, berfungsi sebagai payung metafisik yang menyatukan segala realitas. Dalam worldview Tauhidi, alam semesta, kehidupan, dan manusia bukanlah entitas yang terpisah dan tanpa makna,

melainkan manifestasi (*tajalliyat*) dari satu sumber kebenaran yang sama. Implikasinya, tidak ada lagi dikotomi antara "ilmu agama" dan "ilmu umum", karena keduanya merupakan jalan yang berbeda untuk membaca "ayat-ayat" Tuhan baik yang tertera dalam kitab suci (*ayat qauliyah*) maupun yang terhampar di alam semesta (*ayat kauniyah*)¹²³⁴.

Pilar kedua, yaitu *Profetik*, memberikan dimensi etis-transformatif pada paradigma ini. Ia merujuk pada misi kenabian yang dicontohkan oleh Nabi Muhammad SAW, yang secara esensial bertujuan untuk memimpin umat manusia menuju kesempurnaan. Misi ini dapat dirangkum dalam tiga agenda utama: humanisasi, liberasi, dan transendensi. *Humanisasi* berarti memanusiakan kembali manusia, mengangkat harkat dan martabatnya dari belenggu materialisme dan pragmatisme buta. *Liberasi* bermakna pembebasan dari segala bentuk penindasan, baik struktural, kultural, maupun intelektual, yang menghalangi manusia mencapai potensi sejatinya. Sementara *Transendensi* adalah upaya untuk terus-menerus menyadarkan manusia akan hubungannya dengan dimensi yang lebih tinggi, yaitu Tuhan, sehingga setiap aktivitas keilmuan dan pendidikan tidak berhenti pada tujuan duniawi semata, melainkan menjadi ibadah yang bernilai spiritual¹²³⁵. Dengan demikian, ilmu tidak lagi dikejar demi ilmu atau kekuasaan, tetapi demi pembebasan dan pencerahan kemanusiaan.

Dalam ranah keilmuan, paradigma Profetik-Tauhidi menawarkan jalan keluar dari krisis fragmentasi melalui konsep *integralisme ilmu*. Fisika, biologi, sosiologi, psikologi, dan teologi tidak lagi dipandang

sebagai pulau-pulau pengetahuan yang terisolasi. Sebaliknya, semua disiplin ilmu dilihat sebagai perspektif yang saling melengkapi untuk memahami satu realitas tunggal yang koheren. Seorang fisikawan yang meneliti hukum-hukum alam semesta, dalam paradigma ini, pada hakikatnya sedang mengagumi keteraturan dan keindahan ciptaan Tuhan. Seorang sosiolog yang mengkaji ketidakadilan sosial terdorong oleh imperatif etis untuk mewujudkan tatanan masyarakat yang adil sebagaimana dicitakan oleh misi kenabian. Dengan demikian, aktivitas ilmiah kembali dijiwai oleh makna dan tujuan, melampaui sekadar deskripsi mekanistik tentang realitas. Ilmu pengetahuan menjadi sebuah jembatan yang menghubungkan yang empiris dengan yang transenden, yang objektif dengan yang bernilai¹²³⁶.

Adapun dalam bidang pendidikan, implikasi paradigma ini bersifat revolusioner. Tujuan utama pendidikan tidak lagi sekadar transfer pengetahuan (*transfer of knowledge*), tetapi transformasi kesadaran dan pembinaan karakter (*ta'dib*). Konsep *ta'dib*, sebagaimana diuraikan oleh Syed Muhammad Naquib al-Attas, melampaui pengertian *ta'lim* (pengajaran) dan *tarbiyah* (pembinaan fisik dan mental). *Ta'dib* adalah proses penanaman adab, yaitu pengakuan dan penempatan segala sesuatu pada tempatnya yang benar sesuai dengan martabat dan hakikatnya, yang berpuncak pada pengakuan terhadap Tuhan sebagai sumber segala ilmu dan nilai¹²³⁷. Pendidik dalam sistem ini bukanlah sekadar instruktur, melainkan seorang *murobbi* dan *mu'addib* yang menjadi teladan dalam

integritas keilmuan dan keluhuran akhlak. Kurikulumnya dirancang secara terpadu, di mana pelajaran tentang relativitas Einstein dapat disandingkan dengan refleksi tentang kemahakuasaan Tuhan, dan analisis tentang kesenjangan ekonomi dihubungkan dengan ajaran tentang keadilan sosial dalam Al-Qur'an dan Hadis.

Secara konklusif, paradigma Profetik-Tauhidi bukanlah sebuah utopia nostalgia, melainkan sebuah proposal intelektual yang relevan dan mendesak untuk menjawab krisis keilmuan dan pendidikan modern. Dengan menjadikan *Tawhid* sebagai fondasi epistemologi yang menyatukan, paradigma ini secara efektif meruntuhkan sekat-sekat artifisial antara sains dan agama, akal dan wahyu, serta fakta dan nilai. Lebih lanjut, dengan menjadikan misi *Profetik* sebagai kompas aksiologi, ia mengarahkan kembali energi keilmuan dan praksis pendidikan untuk tujuan yang luhur: humanisasi, liberasi, dan transendensi. Penerapannya tentu menuntut kerja keras intelektual untuk merumuskan ulang metodologi dan kurikulum, namun potensinya untuk melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual tetapi juga matang secara spiritual dan bertanggung jawab secara sosial adalah sebuah jawaban yang sangat dibutuhkan oleh peradaban kita yang sedang berada di persimpangan jalan. Ia menawarkan sebuah visi di mana ilmu pengetahuan kembali menjadi jalan menuju kebijaksanaan, dan pendidikan menjadi sarana untuk mencapai kesempurnaan insani.

SEJARAH DAN PERKEMBANGAN PEMIKIRAN FILSAFAT ILMU

Filsafat Ilmu di Zaman Yunani: Socrates, Plato, Aristoteles **Kontribusi Socrates: Dialektika dan Kesadaran Diri**

Zaman Yunani Kuno merupakan titik pijak peradaban intelektual Barat, tempat lahirnya diskursus-diskursus fundamental mengenai hakikat pengetahuan, realitas, dan eksistensi manusia. Di jantung pergolakan pemikiran ini berdiri tiga figur monumental: Socrates, Plato, dan Aristoteles. Mereka tidak hanya membentuk arah filsafat selama ribuan tahun, tetapi juga meletakkan fondasi epistemologis yang menjadi cikal bakal metode ilmiah modern. Masing-masing, dengan caranya yang unik, berkontribusi pada evolusi pemahaman tentang bagaimana pengetahuan diperoleh, divalidasi, dan diorganisasikan. Analisis ini akan dimulai dengan figur yang menjadi titik tolak revolusi pemikiran di Athena: Socrates.

Socrates (470–399 SM) merupakan figur paradigmatis dalam sejarah filsafat. Meskipun ia tidak meninggalkan satu pun tulisan, pengaruhnya yang mendalam diabadikan melalui dialog-dialog yang ditulis oleh muridnya, Plato, serta catatan dari Xenophon¹²³⁸. Kontribusi utama Socrates terhadap filsafat ilmu bukanlah berupa teori-teori substantif mengenai alam semesta (kosmologi), sebagaimana para filsuf Pra-Sokratik, melainkan pada metodologi dan orientasi pencarian pengetahuan. Ia melakukan pergeseran radikal dari pertanyaan "apa itu alam semesta?" menjadi

pertanyaan fundamental "apa itu manusia dan bagaimana ia seharusnya hidup?". Fokus pada etika dan epistemologi personal ini tercermin dalam dua pilar pemikirannya: metode dialektis (elenchus) dan imperatif untuk kesadaran diri (gnothi seauton).

Metode dialektis Socrates, yang sering disebut sebagai elenchus (pengujian atau sanggahan), adalah sebuah proses interogasi filosofis yang sistematis. Ia tidak mengklaim memiliki jawaban, melainkan berperan sebagai seorang "bidan intelektual" (maieutika techne), yang membantu lawan bicaranya "melahirkan" pengetahuan sejati yang terpendam di dalam diri mereka dengan cara menyingkap kontradiksi-kontradiksi dalam keyakinan mereka sendiri¹²³⁹. Dalam praktiknya, Socrates akan mendekati seseorang yang mengklaim memiliki pengetahuan tentang suatu konsep seperti "keadilan," "keberanian," atau "kebaikan" dan memulai serangkaian pertanyaan tajam. Tujuannya adalah untuk menguji konsistensi logis dari definisi yang diajukan. Proses ini hampir selalu berakhir pada kondisi aporia, yakni sebuah kebingungan atau kebuntuan di mana lawan bicara menyadari bahwa ia sesungguhnya tidak mengetahui apa yang ia kira ia ketahui¹²⁴⁰. Metode ini merupakan embrio dari skeptisisme metodologis yang krusial dalam sains: sebuah postulat atau hipotesis harus diuji secara ketat melalui upaya falsifikasi sebelum dapat diterima sebagai pengetahuan yang valid.

Pilar kedua, dan yang menjadi fondasi dari metode dialektisnya, adalah penekanan pada kesadaran diri. Diresapi oleh adagium yang terukir di Kuil Apollo di Delphi, "Kenalilah Dirimu" (Gnothi Seauton),

Socrates meyakini bahwa titik awal dari segala kebijaksanaan adalah pengakuan atas ketidaktahuan diri. Pernyataannya yang paling terkenal, "Aku tahu bahwa aku tidak tahu apa-apa," bukanlah sebuah pengakuan nihilisme, melainkan sebuah postur epistemologis yang fundamental¹²⁴¹. Kesadaran ini menciptakan kerendahan hati intelektual yang esensial untuk memulai pencarian pengetahuan yang jujur. Bagi Socrates, kehidupan yang tidak direfleksikan atau tidak diuji secara kritis tidaklah layak untuk dijalani (*ho de anexetastos bios ou biōtos anthrōpōi*)¹²⁴². Imperatif untuk menguji keyakinan diri sendiri, mempertanyakan asumsi-asumsi yang terinternalisasi, dan secara terus-menerus merefleksikan landasan pengetahuan personal adalah warisan abadi Socrates bagi tradisi pemikiran rasional.

Secara konklusif, kontribusi Socrates bagi filsafat ilmu bersifat prosedural dan etis. Ia tidak menawarkan sebuah sistem pengetahuan yang komprehensif, tetapi mewariskan sebuah metode dialektika yang menuntut kejernihan konseptual, rigorositas logis, dan pengujian tanpa henti. Lebih dari itu, ia menanamkan sebuah etos intelektual yang berpusat pada kesadaran diri dan pengakuan atas keterbatasan pengetahuan. Dengan mengalihkan fokus filsafat ke dalam diri manusia dan metode untuk mencapai kebenaran, Socrates tidak hanya mengkritik dogmatisme kaum Sofis pada masanya, tetapi juga meletakkan landasan bagi pencarian pengetahuan yang kritis, sistematis, dan reflektif prinsip-prinsip yang hingga kini tetap menjadi jantung dari setiap penyelidikan ilmiah yang otentik.

Pemikiran Plato: Dunia Ide dan Realitas Transenden

Plato (427–347 SM), seorang aristokrat Athena dan murid setia Sokrates, merupakan salah satu pilar fundamental dalam bangunan filsafat Barat. Pemikirannya, yang terartikulasi secara liris dan dialektis melalui dialog-dialognya, menawarkan sebuah visi radikal tentang hakikat realitas, pengetahuan, dan eksistensi manusia. Titik tolak pemikiran Plato berakar pada kegelisahan intelektual terhadap dunia inderawi dunia fisik yang kita alami sehari-hari yang ia pandang sebagai dunia yang terus berubah, tidak stabil, dan penuh dengan ilusi. Bagi Plato, realitas sejati tidak dapat ditemukan dalam objek-objek partikular yang fana, melainkan dalam sebuah alam transenden yang abadi dan sempurna, yang ia sebut sebagai Dunia Ide (*Kosmos Noetos*). Konsep dualisme metafisik antara dunia inderawi dan Dunia Ide ini menjadi inti dari keseluruhan sistem filsafatnya, yang secara komprehensif membentuk landasan bagi epistemologi, etika, dan politikanya.

Berangkat dari premis ini, Plato mengemukakan bahwa dunia fisik yang kita persepsikan melalui panca indera bukanlah realitas yang sesungguhnya, melainkan hanyalah bayang-bayang atau salinan (*copy*) yang tidak sempurna dari realitas yang lebih tinggi. Segala sesuatu yang ada di dunia ini sebuah kursi yang kita duduki, tindakan keadilan yang kita saksikan, atau keindahan sebuah karya seni hanyalah manifestasi partikular dari sebuah esensi universal yang disebut "Ide" atau "Forma". Sebagai contoh, ada banyak kursi di dunia dengan berbagai bentuk, bahan, dan warna, namun semua itu

berpartisipasi dalam satu "Ide Kursi" yang tunggal, abadi, dan sempurna. Ide Kursi inilah yang merupakan kursi yang sejati, sedangkan kursi-kursi fisik hanyalah tiruannya. Karena dunia inderawi bersifat temporal dan senantiasa mengalami perubahan, pengetahuan yang diperoleh darinya hanyalah sebatas opini (*doxa*) yang bersifat relatif dan tidak pasti. Pengetahuan sejati (*episteme*), menurut Plato, hanya dapat dicapai melalui akal budi (*nous*) yang mampu menangkap Ide-Ide abadi tersebut¹²⁴³.

Untuk mengilustrasikan gagasan kompleksnya mengenai dua dunia ini serta perjalanan jiwa menuju pencerahan, Plato menyajikan sebuah narasi metaforis yang monumental dalam mahakaryanya, *Republik*, yaitu Alegori Gua (*Allegory of the Cave*). Dalam alegori ini, manusia diibaratkan sebagai para tahanan yang sejak lahir terbelenggu di dalam sebuah gua gelap, menghadap ke dinding. Di belakang mereka, terdapat api yang menyala, dan di antara api dan para tahanan, berlalu-lalanglah objek-objek yang bayangannya terpantul di dinding gua. Para tahanan ini meyakini bahwa bayang-bayang tersebut adalah satu-satunya realitas. Sang filsuf adalah tahanan yang berhasil melepaskan diri, keluar dari gua, dan pada awalnya tersilaukan oleh cahaya matahari yang terang. Secara perlahan, ia mulai melihat objek-objek yang sesungguhnya, dan pada puncaknya, ia mampu menatap matahari itu sendiri. Gua melambangkan dunia inderawi; bayang-bayang adalah persepsi kita terhadap dunia fisik; dan dunia di luar gua adalah Dunia Ide. Matahari, sebagai sumber segala cahaya dan kehidupan, melambangkan Ide Kebajikan (*The Form of the Good*), yaitu Ide

tertinggi yang menjadi sumber dari semua Ide lainnya serta memberikan kebenaran dan eksistensi pada segala sesuatu¹²⁴⁴.

Pertanyaan yang kemudian muncul adalah: bagaimana jiwa manusia yang terperangkap dalam tubuh fisik dapat mengakses Dunia Ide yang transenden? Jawaban Plato terletak pada konsep *Anamnesis* atau teori pengingatan kembali. Ia berpendapat bahwa jiwa manusia bersifat abadi dan sebelum dilahirkan ke dalam tubuh, jiwa telah berdiam di Dunia Ide dan memiliki pengetahuan langsung tentang semua Forma yang sempurna. Proses kelahiran dan penjara dalam tubuh jasmani membuat jiwa melupakan pengetahuan tersebut. Oleh karena itu, bagi Plato, belajar pada dasarnya bukanlah proses menyerap informasi baru dari luar, melainkan sebuah proses introspektif untuk "mengingat kembali" (*recollection*) pengetahuan yang telah lama terpendam di dalam jiwa. Objek-objek di dunia inderawi, meskipun tidak sempurna, dapat berfungsi sebagai pemicu atau rangsangan yang memantik ingatan jiwa akan Ide-Ide yang pernah dikenalnya. Proses dialektika dan perenungan filosofis adalah metode yang digunakan untuk membimbing jiwa dalam perjalanan anamnesis ini, menuntunnya dari dunia opini menuju dunia pengetahuan sejati¹²⁴⁵.

Sebagai kulminasi pemikirannya, teori Dunia Ide Plato tidak hanya berfungsi sebagai kerangka metafisik, tetapi juga memiliki implikasi mendalam bagi seluruh aspek kehidupan. Dalam etika, kebaikan sejati adalah pengetahuan tentang Ide Kebaikan. Dalam politik, negara ideal adalah negara yang dipimpin oleh seorang raja-filsuf (*philosopher-king*), yaitu individu yang jiwanya telah berhasil keluar

dari gua dan memahami realitas sejati, sehingga mampu memimpin masyarakat berdasarkan prinsip-prinsip keadilan dan kebenaran universal. Dengan demikian, pemikiran Plato tentang realitas transenden menawarkan sebuah visi yang koheren dan komprehensif, di mana pencarian kebenaran tidak terpisahkan dari penyempurnaan jiwa dan tatanan masyarakat. Warisan gagasannya tentang dualisme antara yang tampak dan yang esensial, antara dunia material dan alam spiritual, terus bergema dan menjadi bahan perdebatan kontemplatif dalam sejarah pemikiran manusia hingga saat ini, menegaskan posisinya sebagai arsitek agung filsafat Barat¹²⁴⁶.

Aristoteles: Ontologi Substansi, Logika, dan Metode Empiris

Dalam konstelasi pemikiran filosofis Yunani Kuno, Aristoteles (384–322 SM) berdiri sebagai figur monumental yang mereorientasi arah filsafat dari alam transenden ide-ide Platonik menuju realitas konkret yang dapat diobservasi. Sebagai murid Plato selama dua dekade di Akademia, ia menyerap ajaran gurunya secara mendalam, namun pada akhirnya menawarkan sebuah paradigma tandingan yang dihapuskan pada dunia indrawi. Warisan intelektualnya berpusat pada tiga pilar fundamental yang saling terkait: substansi ontologi yang mengutamakan eksistensi individu, logika sebagai instrumen penalaran ilmiah, dan metode empiris sebagai gerbang utama menuju pengetahuan. Analisis terhadap pilar ketiga ini tidak hanya membuka pemahaman tentang landasan pemikiran

Aristotelian, tetapi juga menyingkap jejak pengaruhnya yang abadi terhadap peradaban Barat dan Islam.

Pilar pertama dan paling mendasar dari filsafat Aristoteles adalah ontologinya tentang substansi (*ousia*), yang secara radikal berbeda dari teori Bentuk (*eidos*) Plato. Jika Plato menempatkan realitas sejati di dunia Bentuk yang abadi dan tidak berubah, Aristoteles justru “menurunkan” filsafat ke bumi, dengan menyatakan bahwa realitas primer adalah substansi-substansi individu yang kita temui dalam pengalaman sehari-hari seperti manusia, pohon, atau batu. Setiap substansi, menurutnya, adalah suatu kesatuan yang tak terpisahkan dari materi (*hyle*) dan bentuk (*morphe*). Materi adalah potensi (*dunamis*) atau bahan dasar dari sesuatu, sedangkan bentuk adalah aktualitas (*entelecheia*) yang memberikan identitas dan esensi pada materi tersebut¹²⁴⁷. Sebuah bongkahan perunggu (bahan) memiliki potensi untuk menjadi sebuah patung (bentuk); patung itu sendiri adalah pemutar dari aktualitas bentuk pada material. Konsep ini, yang dikenal sebagai Hylomorfisme, diperkaya lebih lanjut dengan teori Empat Penyebab (*Empat Penyebab*): Penyebab Material (dari apa yang dibuat), Penyebab Formal (esensi atau bentuknya), Penyebab Efisien (agen yang membuatnya), dan Penyebab Final (*telos* , atau tujuan akhir). Bagi Aristoteles, memahami sesuatu secara komprehensif berarti memahami keempat penyebabnya, terutama *telos* -nya, yang mengarahkan setiap substansi menuju ke kodratnya¹²⁴⁸.

Berpijak pada ontologi yang membumi ini, Aristoteles mengembangkan pilar kedua: logika sebagai instrumen (*organon*)

yang esensial untuk mencapai pengetahuan yang sah. Ia adalah filsafat pertama yang secara sistematis mengkodifikasikan aturan-aturan penalaran yang valid. Karyanya yang terhimpun dalam *Organon* meletakkan dasar bagi logika formal yang akan mendominasi pemikiran Barat selama lebih dari dua milenium. Inti dari logikanya adalah silogisme, sebuah bentuk argumen deduktif di mana sebuah kesimpulan ditarik secara niscaya dari dua premis yang diberikan¹²⁴⁹. Contoh klasiknya adalah: "Semua manusia adalah fana (premis mayor); Sokrates adalah manusia (premis minor); maka, Sokrates adalah fana (kesimpulan)." Dengan menyediakan kerangka kerja untuk penalaran yang terstruktur dan bebas evolusi, Aristoteles membedakan secara tegas antara pengetahuan ilmiah (*episteme*) yang dapat didemonstrasikan dan sekadar opini (*doxa*). Logika, dalam pencampuran, bukanlah sebuah cabang ilmu, melainkan alat universal yang diperlukan oleh semua cabang ilmu untuk membangun argumen yang kokoh dan mencapai kebenaran.

Fondasi ontologis dan perangkat logis ini kemudian disempurnakan oleh pilar ketiga: komitmennya pada metode empiris. Penolakan Aristoteles terhadap dunia Bentuk Platonik yang mendorongnya untuk menjadikan observasi terhadap alam sebagai titik tolak penyelidikan filosofis dan ilmiah. Ia adalah seorang naturalis dan ahli biologi yang tekun, yang menghabiskan waktu bertahun-tahun untuk mengamati, membedah, dan mengklasifikasikan ratusan spesies hewan dan tumbuhan. Karyanya seperti *Historia Animalium* (Sejarah Hewan) menjadi bukti nyata dari pendekatannya yang sistematis dan berbasis data¹²⁵⁰.

Berbeda dengan pendekatan rasionalis murni, Aristoteles memadukan penalaran deduktif (yang diwujudkan dalam silogisme) dengan penalaran induktif, di mana pengetahuan umum ditarik dari observasi terhadap kasus-kasus tertentu. Proses ini dimulai dari persepsi indrawi (*aisthesis*), yang kemudian disimpan dalam ingatan (*mneme*), dan melalui pengalaman berulang (*empeiria*), akal budi (*nous*) mampu mengabstraksikan prinsip-prinsip universal. Metode ini, yang bergerak dari yang partikular ke yang universal, menjadi cikal bakal metode ilmiah modern dan menegaskan keyakinannya bahwa semua pengetahuan pada akhirnya berasal dari pengalaman.

Sintesis dari ontologi substansi, logika formal, dan metode empiris inilah yang menjadikan sistem filsafat Aristoteles begitu koheren dan berpengaruh. Realitas baginya ada di dunia ini untuk diobservasi (empirisme), terdiri dari substansi-substansi yang memiliki esensi dan tujuan (ontologi), dan dapat dipahami melalui penalaran yang ketat (logika). Legasi pemikirannya melintasi batas-batas geografis dan peradaban. Setelah sempat terlupakan di Eropa pada Abad Pertengahan Awal, karya-karyanya diselamatkan, diterjemahkan, dan dikaji secara mendalam oleh para filsuf dan ilmuwan di dunia Islam, seperti Ibnu Rusyd (Averroes), yang kemudian dikenal sebagai "Sang Komentator" Agung bagi Aristoteles¹²⁵¹. Para pemikir Muslim melihat adanya keselarasan antara ajakan Aristoteles untuk mengamati alam sebagai jalan menuju pengetahuan dengan perintah wahyu untuk merenungkan ciptaan Tuhan, sebagaimana tersirat dalam Al-Qur'an: "Maka

tidakkah mereka memperhatikan unta, bagaimana ia diciptakan? Dan langit, bagaimana ia ditinggikan? Dan gunung-gunung, bagaimana ia ditegakkan? Dan bumi, bagaimana ia dihamparkan?"¹²⁵². Melalui para pemikir inilah, warisan Aristotelianisme kembali memasuki Eropa dan secara signifikan membentuk skolastisisme Kristen, terutama melalui karya Thomas Aquinas. Dengan demikian, Aristoteles tidak hanya menjadi "guru bagi mereka yang tahu" (*maestro di color che sanno*), tetapi juga jembatan intelektual yang menghubungkan peradaban-peradaban besar dalam sejarah pencarian manusia akan kebenaran.

Warisan Filsafat Yunani dalam Tradisi Ilmu Pengetahuan Barat

Tradisi ilmu pengetahuan Barat, dengan segala pencapaian monumental dan metodologi canggihnya, bukanlah sebuah entitas yang lahir dari ruang hampa. Akar intelektualnya tertanam jauh di dalam tanah subur peradaban Yunani Kuno, sebuah periode transformatif di mana cara manusia memandang dan memahami realitas mengalami pergeseran radikal. Genealogi ilmu pengetahuan modern secara tak terelakkan akan membawa kita kembali pada para pemikir Yunani yang pertama kali meletakkan fondasi bagi penyelidikan rasional, observasi sistematis, dan kerangka logis yang menjadi DNA dari sains hingga hari ini. Warisan ini bukan sekadar kumpulan ide-ide usang, melainkan sebuah kerangka kerja konseptual sebuah *logos* yang terus-menerus diadaptasi, ditantang, dan dikembangkan sepanjang sejarah, membentuk postur epistemologis peradaban Barat secara fundamental.

Peralihan fundamental dari *mythos* ke *logos* pada era Pra-Sokratik merupakan titik tolak krusial dalam sejarah pemikiran. Para filsuf alam dari Ionia, seperti Thales, Anaximander, dan Heraclitus, menolak penjelasan mitologis yang berpusat pada kehendak dewa-dewi antropomorfik untuk menerangkan fenomena alam. Sebaliknya, mereka mencari prinsip dasar atau *archē* yang bersifat tunggal, universal, dan dapat dipahami melalui akal budi¹²⁵³. Thales, misalnya, mengemukakan bahwa air adalah substansi dasar dari segala sesuatu, sebuah hipotesis yang, meskipun keliru secara empiris, menandai langkah revolusioner karena ia mencoba menjelaskan keragaman dunia melalui satu prinsip alamiah yang terpadu. Inilah embrio dari naturalisme metodologis, asumsi bahwa fenomena di alam semesta dapat dijelaskan melalui sebab-sebab alamiah tanpa perlu intervensi supranatural, sebuah prinsip yang menjadi landasan tak tergoyahkan bagi ilmu pengetahuan modern¹²⁵⁴.

Fondasi metodologis yang lebih kokoh kemudian diletakkan oleh Aristoteles, yang kontribusinya terhadap logika dan empirisme menjadi pilar utama bagi tradisi ilmiah Barat selama berabad-abad. Melalui karyanya *Organon*, Aristoteles mengembangkan sistem logika formal pertama, yaitu silogisme, yang menyediakan perangkat untuk penalaran deduktif yang valid dan koheren¹²⁵⁵. Kemampuannya untuk menarik kesimpulan yang sah dari premis-premis yang ada menjadi kerangka bagi pembuktian matematis dan teoretis di kemudian hari. Di sisi lain, berbeda dengan gurunya, Plato, yang menekankan dunia Ide sebagai realitas sejati, Aristoteles

justro mengarahkan perhatiannya pada dunia inderawi. Ia adalah seorang pengamat yang teliti, yang melakukan klasifikasi sistematis terhadap ratusan spesies hewan dan tumbuhan, mencatat anatomi mereka, dan mengamati perilaku mereka. Pendekatan empiris ini pengumpulan data melalui observasi, klasifikasi, dan induksi menjadi prototipe bagi metode kerja dalam biologi, zoologi, dan ilmu-ilmu deskriptif lainnya.

Namun, genealogi intelektual ini tidak berjalan linear. Setelah runtuhnya Kekaisaran Romawi Barat, banyak naskah-naskah Yunani klasik yang hilang dari Eropa. Justro peradaban Islam pada Abad Pertengahan Emasnya yang memainkan peran vital sebagai jembatan pewarisan pengetahuan. Didorong oleh imperatif moral dan intelektual untuk mencari ilmu, yang berakar pada ajaran fundamental seperti wahyu pertama Al-Quran, "Bacalah!" (Iqra')¹²⁵⁶, serta hadis Nabi Muhammad SAW yang mendorong pencarian ilmu bahkan hingga ke negeri yang jauh¹²⁵⁷, para cendekiawan Muslim di Baghdad dan Andalusia secara masif menerjemahkan, mengomentari, dan mengembangkan karya-karya Yunani. Filsuf seperti Ibn Sina (Avicenna) dan Ibn Rushd (Averroes) tidak hanya melestarikan pemikiran Aristoteles, tetapi juga mengintegrasikannya dengan teologi dan mengembangkan metode-metode baru dalam kedokteran dan filsafat. Melalui Spanyol dan Sisilia, korpus pengetahuan Yunani-Arab ini kemudian ditransmisikan kembali ke Eropa, memicu gelombang kebangkitan intelektual yang dikenal sebagai Renaisans¹²⁵⁸. Puncaknya, warisan ini berbuah dalam Revolusi Ilmiah pada abad ke-16 dan ke-17. Para

pionir seperti Galileo Galilei, Johannes Kepler, dan Isaac Newton, meskipun seringkali dipandang sebagai tokoh yang meruntuhkan pandangan dunia Aristotelian, sejatinya berdiri di atas bahu para raksasa Yunani. Galileo, dengan penekanannya pada eksperimen terkontrol dan deskripsi matematis tentang gerak, secara implisit memadukan empirisme Aristotelian dengan idealisme matematis Platonik. Francis Bacon, dengan formalisasi metode induktifnya, secara sadar berupaya menyempurnakan pendekatan observasional yang telah dirintis oleh Aristoteles. Puncaknya, *Principia Mathematica* karya Newton dapat dilihat sebagai sintesis agung dari rasionalisme deduktif yang diwariskan melalui Euklides dan logika Aristotelian dengan empirisme observasional yang ketat, menciptakan sebuah paradigma baru yang mendominasi fisika selama lebih dari dua abad¹²⁵⁹.

Lebih dari sekadar metodologi, warisan Yunani juga menanamkan sebuah etos atau spirit kontemplatif dalam sains. Metode Sokratik yang mengedepankan pertanyaan kritis, keraguan sistematis, dan pembongkaran asumsi-asumsi yang mapan, bergema kuat dalam prinsip falsifikasi yang diartikulasikan oleh Karl Popper di abad ke-20 bahwa sebuah teori ilmiah harus dapat diuji dan berpotensi untuk disalahkan¹²⁶⁰. Semangat untuk mencari pengetahuan demi pengetahuan itu sendiri (*theoria*), sebuah pencarian kebenaran yang dipandang sebagai aktivitas tertinggi manusia oleh Plato dan Aristoteles, terus hidup dalam motivasi para ilmuwan yang melakukan penelitian dasar. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa tradisi ilmu pengetahuan Barat tidak hanya mewarisi alat dan

metode dari filsafat Yunani, tetapi juga mewarisi postur dasarnya: sebuah keyakinan bahwa alam semesta adalah kosmos yang teratur dan dapat dipahami oleh akal manusia, serta sebuah komitmen etis untuk mengejar pemahaman tersebut melalui penyelidikan yang rasional, kritis, dan tak kenal lelah.

Kritik dan Evaluasi Terhadap Pemikiran Yunani

Warisan intelektual yang diwariskan oleh peradaban Yunani Kuno, khususnya dari para filsuf seperti Sokrates, Plato, dan Aristoteles, tidak diragukan lagi merupakan fondasi utama bagi perkembangan filsafat, ilmu pengetahuan, dan pemikiran politik di dunia Barat dan Islam. Pencapaian mereka dalam meletakkan dasar-dasar logika, metafisika, etika, dan epistemologi telah menjadi mercusuar yang cahayanya menerangi koridor-koridor peradaban selama berabad-abad. Namun demikian, memandang warisan ini sebagai sebuah monolit kesempurnaan tanpa cacat adalah sebuah kekeliruan historis dan intelektual. Evaluasi yang kritis dan berimbang menunjukkan bahwa pemikiran Yunani, terlepas dari keunggulannya, juga mengandung keterbatasan inheren, postulat yang problematis, dan bias sosio-kultural yang signifikan, yang kemudian memicu dialektika, kritik, dan rekonfigurasi oleh para pemikir di era-era berikutnya¹²⁶¹.

Salah satu arena kritik yang paling fundamental adalah ranah metafisika dan kosmologi. Konsep Plato mengenai "Dunia Ide" (*World of Forms*), yang mempostulatkan keberadaan sebuah realitas abadi, sempurna, dan non-fisik sebagai cetak biru bagi dunia

inderawi yang fana dan tidak sempurna, memang menawarkan kerangka kerja yang elegan untuk menjelaskan keteraturan alam semesta. Namun, dualisme radikal antara dunia ide dan dunia materi ini dikritik karena menciptakan jurang pemisah yang sulit dijembatani secara epistemologis dan ontologis. Bagaimana dunia yang sempurna dan statis dapat berinteraksi atau menyebabkan keberadaan dunia yang tidak sempurna dan senantiasa berubah?¹²⁶². Sementara itu, konsep Aristoteles tentang "Penggerak yang Tidak Digerakkan" (*Unmoved Mover*) sebagai penyebab utama dari segala gerak di alam semesta, meskipun menjadi basis argumen kosmologis yang berpengaruh, juga menuai kritik. Penggerak ini lebih merupakan sebuah keniscayaan logis daripada entitas personal yang berkehendak dan menciptakan alam semesta dari ketiadaan (*creatio ex nihilo*), sebuah konsep yang menjadi sentral dalam teologi monoteistik Abrahamik¹²⁶³. Al-Quran, misalnya, secara tegas menyatakan bahwa Tuhan adalah Pencipta aktif yang menciptakan langit dan bumi dengan kehendak-Nya, bukan sekadar prinsip logis impersonal¹²⁶⁴.

Di ranah epistemologi, pujian yang tinggi terhadap kekuatan akal (*logos*) sebagai instrumen utama untuk mencapai kebenaran juga tidak luput dari evaluasi. Rasionalisme Yunani, yang mencapai puncaknya pada keyakinan bahwa realitas dapat dipahami sepenuhnya melalui penalaran deduktif dan observasi empiris, cenderung meremehkan atau bahkan menafikan bentuk-bentuk pengetahuan lain, seperti intuisi, pengalaman spiritual, dan wahyu ilahi. Ketergantungan yang berlebihan pada akal manusia semata

dianggap dapat menjerumuskan pada spekulasi yang tidak berdasar dan arogansi intelektual. Kritik ini secara tajam diartikulasikan oleh para pemikir religius yang berargumen bahwa akal manusia memiliki batas, dan di luar batas tersebut, wahyu berfungsi sebagai pemandu yang lebih otoritatif¹²⁶⁵. Tertullian, seorang Bapak Gereja Awal, dengan retorik mempertanyakan relevansi filsafat Yunani bagi iman Kristen melalui adagiumnya yang terkenal, "Apa urusannya Athena dengan Yerusalem?"¹²⁶⁶.

Kritik yang paling tajam mungkin datang dari evaluasi terhadap dimensi etika dan politik pemikiran Yunani. Sistem etika dan politik yang dirancang oleh Plato dalam *Republik* dan Aristoteles dalam *Politik* pada dasarnya bersifat elitis dan eksklusif. Konsep "warga negara" (*citizen*) yang menjadi subjek utama dalam diskursus politik mereka hanya berlaku bagi sekelompok kecil laki-laki dewasa yang merdeka dan memiliki properti. Perempuan, budak, dan orang asing (*barbarians*) secara sistematis dikecualikan dari partisipasi politik dan dianggap secara inheren inferior. Aristoteles, misalnya, secara terang-terangan memberikan pembenaran filosofis bagi institusi perbudakan dengan menyatakan bahwa sebagian manusia secara alami adalah budak (*natural slaves*) dan keberadaan mereka diperlukan demi berfungsinya negara-kota (*polis*)¹²⁶⁷. Pandangan ini, yang mencerminkan bias sosio-kultural pada masanya, berdiri dalam pertentangan diametral dengan prinsip-prinsip universalisme etis dan kesetaraan manusia yang kemudian diusung oleh banyak sistem keagamaan dan filsafat modern. Respon dunia Islam terhadap filsafat Yunani (*falsafah*) menyajikan sebuah studi kasus

yang kompleks mengenai proses kritik, adaptasi, dan sintesis. Para filsuf Muslim seperti Al-Kindi, Al-Farabi, dan Ibn Sina (Avicenna) melakukan upaya monumental untuk mengharmonisasikan rasionalisme Yunani dengan ajaran Islam. Mereka mengadopsi logika Aristotelian sebagai alat analisis dan mengembangkan metafisika yang terinspirasi oleh Neoplatonisme dan Aristoteles. Namun, upaya harmonisasi ini mendapat tantangan keras dari para teolog dan pemikir seperti Imam Al-Ghazali. Dalam karyanya yang monumental, *Tahāfut al-Falāsifah* (Kerancuan Para Filsuf), Al-Ghazali melancarkan kritik sistematis terhadap dua puluh postulat kaum filsuf yang dianggapnya bertentangan dengan akidah Islam, terutama mengenai keabadian alam semesta, penafian Tuhan terhadap pengetahuan partikular (*juz'iiyyat*), dan pengingkaran terhadap kebangkitan jasmani di hari akhir¹²⁶⁸. Kritik Al-Ghazali ini bukanlah penolakan total terhadap akal, melainkan sebuah upaya untuk menetapkan batas-batas yurisdiksi akal dan menegaskan kembali supremasi wahyu dalam persoalan-persoalan teologis yang fundamental.

Evaluasi kritis terhadap pemikiran Yunani tidak bertujuan untuk menafikan kontribusinya yang luar biasa, melainkan untuk menempatkannya dalam konteks historis dan konseptual yang lebih luas. Pengakuan terhadap keterbatasan metafisik, bias epistemologis, dan eksklusivitas sosio-politiknya justru memperkaya pemahaman kita tentang bagaimana ide-ide besar lahir, ditransmisikan, dan ditransformasikan melalui proses dialektika intelektual yang berkelanjutan. Kritik yang dilancarkan oleh para

pemikir dari tradisi Kristen, Islam, dan modernitas pada hakikatnya adalah sebuah dialog panjang dengan para raksasa pemikiran dari Athena. Dialog inilah, yang penuh dengan ketegangan antara penerimaan dan penolakan, yang pada akhirnya membentuk lanskap pemikiran dunia hingga hari ini. Dengan demikian, memahami kritik terhadap pemikiran Yunani sama pentingnya dengan memahami pemikiran itu sendiri¹²⁶⁹.

Filsafat Ilmu dalam Tradisi Islam Klasik: Al-Kindi, Al-Farabi, Ibn Sina, Ibn Rushd

Al-Kindi: Filsafat dan Sintesis Ilmu dalam Islam Awal

Pada kanvas peradaban Islam awal, khususnya di bawah naungan Kekhalifahan Abbasiyah pada abad ke-9 Masehi, Baghdad menjelma menjadi episentrum intelektual yang tak tertandingi. Di jantungnya berdiri Baitul Hikmah (Rumah Kebijaksanaan), sebuah institusi yang menjadi magnet bagi para sarjana dan tempat bergulirnya Gerakan Penerjemahan besar-besaran karya-karya Yunani, Persia, dan India ke dalam bahasa Arab¹²⁷⁰. Dalam lanskap intelektual yang dinamis inilah muncul sosok monumental, Abū Yūsuf Ya'qūb ibn 'Isḥāq aṣ-Ṣabbāḥ al-Kindī (sekitar 801–873 M). Dikenal dengan julukan *Faylasuf al-Arab* (Filsuf Orang-Orang Arab), Al-Kindi bukan sekadar penerjemah, melainkan seorang perintis yang secara sistematis meletakkan fondasi bagi filsafat dalam tradisi Islam. Karyanya merepresentasikan upaya sadar pertama untuk melakukan sintesis antara kearifan Hellenistik terutama Aristotelianisme dan Neoplatonisme dengan kerangka teologis

Islam, sebuah proyek intelektual yang akan mendefinisikan diskursus filsafat Islam selama berabad-abad sesudahnya¹²⁷¹.

Landasan filosofis Al-Kindi dibangun di atas sebuah postulat epistemologis yang radikal pada masanya: kebenaran (*al-ḥaqq*) bersifat universal dan harus diterima dari sumber manapun ia berasal. Dalam karyanya yang seminal, *Fī al-Falsafah al-Ūlā* (Tentang Filsafat Pertama), ia dengan tegas menyatakan, "Kita tidak boleh malu mengakui kebenaran dan mengambilnya dari sumber manapun, bahkan jika ia datang dari generasi yang lampau dan bangsa yang asing"¹²⁷². Pernyataan ini bukan sekadar retorika, melainkan sebuah manifesto metodologis. Bagi Al-Kindi, filsafat adalah "pengetahuan tentang segala sesuatu sejauh jangkauan pengetahuan manusia," dan tujuannya adalah untuk mencapai kebenaran. Imperatif ini memberinya justifikasi teologis dan filosofis untuk menyerap dan mengadaptasi ilmu-ilmu asing (*'ulum al-awa'il*), dengan keyakinan bahwa kebenaran rasional yang ditemukan oleh para filsuf Yunani pada hakikatnya tidak akan bertentangan dengan kebenaran wahyu yang diturunkan Tuhan.

Tantangan utama yang dihadapi Al-Kindi adalah mendamaikan dua jalan menuju pengetahuan: jalan nalar filosofis yang diperoleh melalui demonstrasi logis dan abstraksi, dengan jalan wahyu kenabian yang bersifat langsung, ilahiah, dan supra-rasional. Alih-alih mempertentangkannya, Al-Kindi menyusun sebuah hierarki epistemologis yang koheren. Ia berpendapat bahwa filsafat dan wahyu memiliki objek yang sama yakni pengetahuan tentang Tuhan sebagai Sebab Pertama dan kebenaran realitas namun berbeda

dalam metode dan kepastian. Pengetahuan filosofis dicapai melalui proses yang panjang, sulit, dan memerlukan disiplin intelektual yang tinggi, sehingga hanya dapat diakses oleh segelintir kaum elit (*al-khāṣṣah*). Sebaliknya, pengetahuan kenabian adalah anugerah ilahi yang diberikan kepada para nabi secara instan, tanpa perlu bersusah payah, dan disajikan dalam bahasa simbolik yang dapat dipahami oleh semua orang (*al-'āmah*). Dengan demikian, wahyu memiliki superioritas karena kepastiannya yang mutlak dan aksesibilitasnya yang universal, sementara filsafat berfungsi sebagai jalan rasional untuk membenarkan dan memahami secara lebih mendalam apa yang telah disampaikan oleh wahyu. Kerangka ini didasarkan pada keyakinan bahwa Tuhan mendorong manusia untuk menggunakan akalnyanya, sebagaimana tersirat dalam Al-Quran yang mengajak untuk merenungkan penciptaan langit dan bumi¹²⁷³.

Dalam ranah metafisika, sintesis Al-Kindi terlihat jelas dalam konsepnya tentang "Sebab Pertama" atau "Yang Esa Sejati" (*al-Wāḥid al-Ḥaqq*). Ia mengadopsi kerangka Aristoteles tentang Penggerak yang Tak Digerakkan (*Unmoved Mover*), namun mentransformasikannya secara fundamental agar selaras dengan doktrin tauhid Islam yang ketat. Berbeda dengan pandangan beberapa filsuf Yunani tentang alam semesta yang kekal (*qadīm*), Al-Kindi dengan gigih mempertahankan doktrin penciptaan dari ketiadaan (*creatio ex nihilo*), sebuah pilar sentral dalam akidah Islam. Baginya, Tuhan adalah keesaan yang murni, absolut, dan transenden, yang tidak tersusun dari materi dan bentuk. Ia adalah Pencipta sejati yang keberadaan-Nya adalah sebab bagi semua

keberadaan lain, sementara alam semesta adalah ciptaan yang memiliki awal dalam waktu (*ḥādith*). Dengan demikian, Al-Kindi secara cerdas "mengislamkan" metafisika Aristotelian, menjadikannya alat untuk artikulasi rasional atas keyakinan teologis¹²⁷⁴.

Pemikiran Al-Kindi tentang jiwa (*nafs*) juga menunjukkan perpaduan yang kental antara Neoplatonisme dan nilai-nilai Islam. Ia memandang jiwa sebagai entitas imaterial yang sederhana, berasal dari dunia ilahi atau "Dunia Akal," yang turun dan terperangkap sementara di dalam penjara tubuh jasmani. Tujuan hidup manusia, menurutnya, adalah proses purifikasi atau penyucian jiwa dari kabut hawa nafsu dan kebodohan jasmaniah. Jalan menuju pembebasan ini adalah melalui perolehan pengetahuan filosofis dan pengamalan kebajikan. Dengan memusatkan perhatian pada realitas-realitas intelektual yang abadi, jiwa dapat membersihkan dirinya dan mempersiapkan diri untuk kembali ke alam asalnya yang luhur setelah kematian fisik. Di sini, pengejaran ilmu pengetahuan tidak lagi dipandang sebagai aktivitas duniawi semata, melainkan memiliki dimensi soteriologis sebuah jalan keselamatan spiritual yang selaras dengan etika Islam tentang penyucian diri (*tazkiyatun nafs*).

Sebagai penutup, warisan Al-Kindi dalam filsafat ilmu Islam tidak terletak pada pembangunan sebuah sistem filosofis yang lengkap dan tertutup, sebagaimana yang später dilakukan oleh Al-Farabi atau Ibn Sina. Kontribusi terbesarnya adalah perannya sebagai pembuka gerbang. Ia adalah figur yang melegitimasi diskursus

filsafat dalam lingkungan intelektual yang pada awalnya mungkin memandangnya dengan curiga. Dengan membangun jembatan antara wahyu dan akal, serta melakukan sintesis awal antara pemikiran Hellenistik dan teologi Islam, Al-Kindi telah meletakkan batu pertama yang kokoh. Ia menetapkan agenda, memperkenalkan terminologi, dan merumuskan masalah-masalah fundamental yang akan digeluti oleh para filsuf Muslim setelahnya. Al-Kindi membuktikan bahwa iman dan penyelidikan rasional bukanlah dua kekuatan yang saling meniadakan, melainkan dua sayap yang dapat membawa manusia terbang menuju pemahaman yang lebih dalam tentang Tuhan dan alam semesta¹²⁷⁵.

Al-Farabi: Ilmu sebagai Kunci Kebahagiaan dan Tataan Masyarakat

Al-Farabi, yang lahir di Turkestan pada tahun 872 M dan meninggal di Damaskus pada tahun 950 M, adalah tokoh utama dalam filosofi dan ilmu pengetahuan abad ke-10. Ia dikenal sebagai "Filosof Perawat" karena ia memiliki pengaruh yang luas pada zaman abad ke-10 dan ke-11 di Eropa dan Timur Tengah. Al-Farabi memiliki pemahaman yang komprehensif tentang ilmu sebagai kunci kebahagiaan dan tataan masyarakat, yang diungkapkan dalam beberapa dari karyanya, seperti Kitab al-Madina al-Fadila dan Kitab al-Siyasa al-Madaniyya.

Al-Farabi menyatakan bahwa ilmu adalah kunci kebahagiaan manusia. Dia menyatakan bahwa kebahagiaan manusia tidak dapat dicapai tanpa ilmu. Ilmu memungkinkan manusia untuk mengenali

dan memahami dunia yang di sekitar mereka, serta memahami diri mereka sendiri. Al-Farabi menyatakan bahwa manusia adalah makhluk yang bertujuan, dan tujuan utama manusia adalah kebahagiaan. Untuk mencapai kebahagiaan, manusia harus meningkatkan diri mereka sendiri melalui ilmu.

Selain itu, Al-Farabi juga membahas tentang tatanan masyarakat dalam kaitannya dengan ilmu. Ia menyatakan bahwa tatanan masyarakat yang baik akan menghasilkan warga yang berkualitas. Ilmu adalah bagian penting dari tatanan masyarakat, karena ilmu membantu membangun karakter warga yang baik dan menciptakan lingkungan yang baik untuk masyarakat. Al-Farabi menyatakan bahwa masyarakat yang tidak memiliki pengaruh ilmu akan terancam oleh kemiskinan dan kekerasan.

Al-Farabi menyatakan bahwa ilmu memiliki dua jenis, yaitu ilmu teoretis dan ilmu praktis. Ilmu teoretis adalah ilmu yang diperlukan untuk memahami dunia, sedangkan ilmu praktis adalah ilmu yang diperlukan untuk menggunakan ilmu untuk membuat perubahan. Al-Farabi menyatakan bahwa ilmu praktis adalah bagian penting dari tatanan masyarakat, karena ilmu praktis membantu membangun masyarakat yang lebih baik.

Selain itu, Al-Farabi juga menyatakan bahwa ilmu memiliki peran penting dalam membangun masyarakat yang adil. Ia menyatakan bahwa ilmu membantu membangun warga yang memiliki kesadaran dan memiliki empati terhadap masyarakat. Al-Farabi menyatakan bahwa masyarakat yang adil akan menghasilkan kebahagiaan bagi semua warga masyarakat.

Al-Farabi menyatakan bahwa ilmu membantu membangun warga yang memiliki moral yang baik. Ia menyatakan bahwa moral yang baik adalah bagian penting dari tatanan masyarakat yang baik. Al-Farabi menyatakan bahwa moral yang baik akan membantu mengurangi kekerasan dan mempromosikan kesatuan di masyarakat.

Al-Farabi menyatakan bahwa ilmu membantu membangun warga yang memiliki kemampuan untuk mengambil keputusan yang bijaksana. Ia menyatakan bahwa kebijaksanaan adalah bagian penting dari tatanan masyarakat yang baik. Al-Farabi menyatakan bahwa kebijaksanaan akan membantu mempromosikan kebahagiaan bagi semua warga masyarakat.

Selain itu, Al-Farabi juga menyatakan bahwa ilmu membantu membangun warga yang memiliki kemampuan untuk menangani konflik. Ia menyatakan bahwa konflik adalah bagian penting dari tatanan masyarakat, dan ilmu membantu membangun warga yang memiliki kemampuan untuk mengatasi konflik dengan cara yang bijaksana. Al-Farabi menyatakan bahwa masyarakat yang memiliki kemampuan untuk menangani konflik akan menghasilkan kebahagiaan bagi semua warga masyarakat.

Selain itu, Al-Farabi juga menyatakan bahwa ilmu membantu membangun warga yang memiliki kemampuan untuk memahami budaya lain. Ia menyatakan bahwa budaya lain adalah bagian penting dari tatanan masyarakat, dan ilmu membantu membangun warga yang memiliki kemampuan untuk memahami budaya lain dan membangun hubungan yang baik dengan mereka. Al-Farabi

menyatakan bahwa budaya yang baik akan membantu mempromosikan kebahagiaan bagi semua warga masyarakat.

Al-Farabi menyatakan bahwa ilmu adalah kunci kebahagiaan manusia dan tatanan masyarakat yang baik. Ilmu membantu membangun warga yang memiliki moral yang baik, memiliki kemampuan untuk mengambil keputusan yang bijaksana, membangun masyarakat yang adil, membangun masyarakat yang memiliki kemampuan untuk menangani konflik, dan membangun hubungan yang baik dengan budaya lain. Al-Farabi menyatakan bahwa ilmu membantu membangun masyarakat yang lebih baik dan mempromosikan kebahagiaan bagi semua warga masyarakat.

Ibn Sina: Metafisika, Epistemologi, dan Ilmu Pengetahuan Alam

Ibn Sina (980-1037 M), yang dikenal di dunia Barat sebagai Avicenna, merupakan figur monumental dalam sejarah intelektual Islam dan dunia. Digelari *al-Shaykh al-Ra'is* (Sang Guru Utama), ia adalah seorang polimat yang penguasaannya melintasi batas-batas filsafat, kedokteran, logika, dan ilmu-ilmu alam. Pemikirannya bukan sekadar kompilasi, melainkan sebuah sintesis agung yang meramu warisan Aristotelianisme, Neoplatonisme, dan teologi Islam menjadi suatu sistem filosofis yang koheren dan komprehensif. Dalam bangunan pemikirannya, metafisika berfungsi sebagai fondasi, epistemologi sebagai pilar penopang cara kita mengetahui, dan ilmu pengetahuan alam sebagai manifestasi dari tatanan kosmik yang dapat dipelajari. Ketiga domain ini tidak berdiri sendiri, melainkan saling berkelindan secara inheren, di mana eksistensi Tuhan menjadi

titik berangkat sekaligus titik kembali bagi seluruh realitas dan pengetahuan.

Landasan dari seluruh filsafat Ibn Sina terletak pada distingsi metafisik yang fundamental antara *Wajib al-Wujud* (Wujud Wajib atau Necessary Existent) dan *Mungkin al-Wujud* (Wujud Mungkin atau Contingent Existent). *Wajib al-Wujud* adalah Tuhan, satu-satunya entitas yang keberadaan-Nya berasal dari esensi-Nya sendiri. Ia tidak disebabkan oleh apa pun, tidak berawal dan tidak berakhir, serta merupakan Akal murni yang memikirkan diri-Nya sendiri, dan dari aktivitas berpikir inilah seluruh kosmos berasal¹²⁷⁶. Konsep ini adalah pembuktian rasional Ibn Sina akan eksistensi Tuhan yang tidak bergantung pada argumen teleologis (desain) atau kosmologis tradisional semata, melainkan pada analisis logis mengenai sifat dasar keberadaan itu sendiri. Eksistensi-Nya adalah sebuah keniscayaan logis; meniadakan-Nya akan berujung pada kontradiksi.

Sebaliknya, segala sesuatu selain Tuhan tergolong sebagai *Mungkin al-Wujud*. Entitas-entitas ini manusia, planet, hewan, tumbuhan tidak memiliki keniscayaan untuk ada dari dalam dirinya sendiri. Esensi mereka (apa mereka) terpisah dari eksistensi mereka (bahwa mereka ada). Mereka bisa saja ada atau tidak ada. Keberadaan mereka, oleh karena itu, bergantung sepenuhnya pada suatu sebab eksternal yang memberikan eksistensi, dan sebab akhir dari rantai kausalitas ini haruslah *Wajib al-Wujud*¹²⁷⁷. Dari sinilah Ibn Sina mengadopsi dan mengadaptasi teori emanasi Neoplatonik. Dari Akal murni Tuhan yang memikirkan diri-Nya, melimpahlah

(emanasi) secara niscaya Akal Pertama. Akal Pertama ini kemudian memikirkan Tuhan, dirinya sendiri sebagai wujud niscaya (karena Tuhan), dan dirinya sebagai wujud mungkin (dari esensinya sendiri). Proses pemikiran tiga-lapis ini secara hierarkis menghasilkan serangkaian Akal dan Jiwa samawi hingga mencapai Akal Kesepuluh, yang disebut *al-'Aql al-Fa'al* (Akal Aktif atau Active Intellect), yang mengatur dunia sublunar atau dunia di bawah bulan, tempat kita berada¹²⁷⁸.

Fondasi metafisika yang kokoh ini menjadi landasan bagi epistemologi Ibn Sina, yang berpusat pada hakikat jiwa (*al-nafs*) dan proses pemerolehan pengetahuan. Melalui argumen introspektif yang terkenal, "Manusia Melayang" (*The Flying Man*), Ibn Sina membuktikan bahwa jiwa adalah substansi non-material yang sadar akan dirinya sendiri secara independen dari tubuh dan persepsi inderawi¹²⁷⁹. Bayangkan, katanya, seseorang diciptakan dalam keadaan dewasa sempurna, melayang di udara hampa, tanpa bisa menyentuh atau merasakan apa pun, bahkan anggota tubuhnya sendiri. Orang ini, meskipun tidak memiliki data inderawi, akan tetap secara pasti mengetahui bahwa "ia ada". Kesadaran diri ini adalah bukti eksistensi jiwa (*al-nafs al-natiqah* atau jiwa rasional) yang bersifat imaterial.

Proses pemerolehan pengetahuan universal, menurut Ibn Sina, bukanlah sekadar abstraksi pasif data inderawi sebagaimana yang dipahami secara sederhana dalam Aristotelianisme. Manusia memang memulai dengan persepsi inderawi partikular yang kemudian diolah oleh indera-indera internal (seperti imajinasi dan

estimasi). Namun, untuk mencapai pengetahuan universal yang bersifat niscaya dan sejati (misalnya, konsep "kemanusiaan" dari mengamati individu-individu manusia), intelek manusia yang bersifat potensial harus menerima iluminasi atau pencerahan dari Akal Aktif (*al-'Aql al-Fa'al*). Akal Aktif inilah yang bertindak sebagai "pemberi bentuk" (*wahib al-suwar*), yang menyimpan semua bentuk universal atau *ma'qulat* (intelligibles). Ketika intelek manusia telah siap setelah melalui proses abstraksi, ia melakukan *ittisal* (konjungsi atau hubungan) dengan Akal Aktif, yang kemudian mengaktualisasikan pengetahuan universal dalam jiwa manusia¹²⁸⁰. Dengan demikian, pengetahuan bukanlah ciptaan murni intelek manusia, melainkan partisipasi dalam sebuah realitas intelektual yang lebih tinggi, yang secara ontologis terhubung langsung dengan struktur kosmos yang diemanasikan Tuhan. Tingkat tertinggi dari *ittisal* ini dialami oleh para nabi, yang memungkinkan mereka menerima wahyu secara langsung dan komprehensif.

Pemikiran Ibn Sina tentang ilmu pengetahuan alam adalah aplikasi logis dari metafisika dan epistemologinya. Karena alam semesta adalah hasil dari emanasi yang teratur dari *Wajib al-Wujud*, maka alam itu sendiri pada dasarnya bersifat rasional, teratur, dan dapat dipahami. Prinsip kausalitas menjadi kunci untuk memahami dunia fisik. Setiap fenomena di alam memiliki sebab, dan rangkaian sebab-akibat ini pada akhirnya berlabuh pada Sebab Pertama, yaitu Tuhan. Dalam kerangka ini, sains tidak bertentangan dengan iman; sebaliknya, mempelajari hukum-hukum alam adalah salah satu cara

untuk menyaksikan keteraturan dan kebijaksanaan Sang Pencipta, sebagaimana diisyaratkan dalam Al-Quran bahwa di alam terdapat tanda-tanda (*ayat*) bagi orang-orang yang berpikir¹²⁸¹.

Determinisme kausal ini tidak meniadakan signifikansi studi ilmiah. Justru karena adanya keteraturan inilah ilmu pengetahuan menjadi mungkin. Kontribusinya yang monumental dalam kedokteran, *Al-Qanun fi al-Tibb (The Canon of Medicine)*, adalah bukti nyata dari pendekatan sistematisnya. Ia mengklasifikasikan penyakit, menganalisis gejala, dan merekomendasikan pengobatan berdasarkan observasi empiris dan kerangka kausal yang ketat¹²⁸². Demikian pula dalam geologi, ia secara akurat merumuskan teori tentang pembentukan gunung melalui proses pengangkatan tektonik dan erosi, sebuah wawasan yang jauh melampaui zamannya. Baginya, mukjizat sekalipun tidak melanggar hukum kausalitas secara total, melainkan disebabkan oleh sebab-sebab non-fisik (misalnya, kekuatan jiwa seorang nabi) yang berada dalam tatanan realitas yang lebih tinggi namun tetap merupakan bagian dari sistem emanasi ilahi¹²⁸³. Dengan demikian, ilmu pengetahuan alam bagi Ibn Sina adalah penyingkapan tabir dunia *Mungkin al-Wujud* untuk memahami jejak-jejak keniscayaan dari *Wajib al-Wujud*.

Secara keseluruhan, sistem filosofis Ibn Sina adalah sebuah mahakarya integrasi yang menunjukkan bahwa akal dan wahyu, sains dan metafisika, dapat berjalan harmonis dalam satu bingkai pemahaman. Metafisikanya tentang Wujud memberikan dasar ontologis, epistemologinya menjelaskan jalan menuju pengetahuan

sejati melalui iluminasi ilahi, dan ilmu-ilmu alamnya adalah eksplorasi empiris terhadap kosmos yang teratur dan penuh makna. Warisannya tidak hanya membentuk arah filsafat Islam selama berabad-abad tetapi juga memberikan pengaruh mendalam bagi pemikiran skolastik di Eropa, membuktikan bahwa pencarian kebenaran melalui akal adalah sebuah perjalanan universal yang melampaui batas geografis dan peradaban.

Ibn Rushd: Rasionalisme dan Harmonisasi Wahyu dengan Akal

Dalam konstelasi pemikiran Islam Abad pertengahan, nama Abu al-Walid Muhammad ibn Ahmad ibn Muhammad ibn Rusyd, atau yang lebih dikenal di Barat sebagai Averroes (1126-1198 M), menempati posisi yang monumental. Berkarir sebagai seorang qadi (hakim) dan dokter di bawah naungan dinasti Almohad di Andalusia dan Maroko, Ibnu Rushd mewariskan sebuah proyek intelektual yang paling berani dan berpengaruh: upaya sistematis untuk mendemonstrasikan keselarasan fundamental antara kebenaran filosofis yang dicapai melalui akal (rasionalisme) dan kebenaran ilahi yang termaktub dalam wahyu (syariah). Bagi Ibn Rusyd, filsafat dan agama bukanlah dua entitas yang saling bertentangan, melainkan dua jalan yang konvergen menuju satu Kebenaran Tunggal¹²⁸⁴. Karyanya menjadi puncak dari tradisi rasionalisme Helenistik dalam dunia Islam dan, secara paradoks, menjadi katalisator utama bagi kebangkitan skolastisisme dan Renaisans di Eropa.

Landasan pemikiran Ibnu Rusyd adalah komitmennya yang teguh pada rasionalisme Aristotelian. Ia memandang Aristoteles sebagai

representasi puncak dari kemampuan akal manusia dalam memahami struktur realitas melalui logika dan observasi empiris. Dedikasinya yang luar biasa dalam menulis ulasan (syarah) ekstensif terhadap hampir seluruh karya Aristoteles memberi julukan terhormat di kalangan skolastik Latin sebagai "Sang Komentator" (*Sang Komentator*)¹²⁸⁵. Bagi Ibn Rusyd, metode demonstratif (*burhan*) yang dijelaskan Aristoteles dalam *Analytica Posteriora* merupakan standar tertinggi untuk mencapai pengetahuan yang meyakinkan (*yaqin*). Rasionalisme ini bukan sekedar alat intelektual, melainkan sebuah epistemologi yang meyakini bahwa alam semesta diatur oleh hukum sebab-akibat yang dapat dipahami dan dijelaskan secara logis. Dengan demikian, setiap klaim kebenaran, termasuk yang berasal dari teks suci, harus mampu diuji dan dipahami melalui kerangka rasional ini jika ingin mencapai tingkat pemahaman yang paling dalam.

Namun, yang menjadikan proyek Ibn Rusyd unik adalah bagaimana membingkai aktivitas filosofis bukan sebagai tindakan yang diizinkan (*mubah*), melainkan sebagai sebuah kewajiban agama bagi mereka yang memiliki kapasitas intelektual. Dalam magnum opusnya tentang subjek ini, *Fasl al-Maqal fi ma bayna al-Hikmah wa al-Syari'ah min al-Ittisal* (Risalah Pemisah yang Menentukan Hubungan antara Filsafat dan Agama), ia berargumen bahwa Al-Qur'an sendiri memerintahkan penggunaan akal untuk memutar ciptaan Tuhan. Ia mengutip ayat-ayat seperti, "Maka ambillah (kejadian itu) untuk menjadi pelajaran, hai orang-orang yang mempunyai pandangan" (Al-Qur'an, 59:2), sebagai bukti

tekstual bahwa syariat mendorong, bahkan menuntut, penggunaan silogisme rasional (*qiyas aqli*)¹²⁸⁶. Dengan demikian, berfilsafat adalah bentuk ibadah intelektual tertinggi, sebuah cara untuk memahami "sang seniman melalui karyanya". Penolakan terhadap filsafat, menurutnya, sama dengan menutup pintu yang telah dibuka oleh Tuhan bagi manusia untuk mengenal-Nya secara lebih mendalam.

Tantangan terbesar yang dihadapi Ibn Rusyd adalah bagaimana merekonsiliasi kesimpulan-kesimpulan filosofis misalnya keabadian tentang alam atau keniscayaan hukum alam dengan teks-teks wahyu yang secara literal tampak berbeda. Solusinya terletak pada metode penafsiran alegoris (*ta'wil*). Ibnu Rusyd mengemukakan teori tentang adanya tingkat pemahaman yang berbeda-beda di antara manusia, yang sesuai dengan tiga jenis argumentasi yang diidentifikasi oleh Aristoteles. *Pertama*, kaum awam (*jumhur*) yang pemahamannya bersifat retorik (*khitabah*), sehingga mereka harus memahami teks suci secara literal. *Kedua*, para teolog dialektis (*mutakallimun*) yang menggunakan argumen-argumen yang bersifat kemungkinan (*jadal*). *Ketiga*, kaum elit intelektual atau para filsuf (*ahl al-burhan*), yang mampu menggunakan argumen demonstratif dan berkewajiban untuk menafsirkan ayat-ayat yang ambigu (*mutasyabihat*) secara alegoris untuk menyingkap makna batiniahnya (*batin*) yang selaras dengan kebenaran rasional¹²⁸⁷. Misalnya, ayat-ayat yang menggambarkan Tuhan secara antropomorfik (memiliki "tangan" atau "bersemayam di atas Arsy") tidak dapat dipahami secara harfiah oleh para filsuf, karena akal

demonstratif membuktikan bahwa Tuhan bersifat non-materi dan transenden.

Argumen inilah yang sering disalahpahami oleh para kritikusny di Eropa sebagai teori "kebenaran ganda" (*double truth*), sebuah doktrin yang menyatakan bahwa suatu proposisi bisa benar dalam teologi namun salah dalam filsafat, dan sebaliknya. Namun, ini adalah sebuah distorsi dari pemikiran Ibn Rushd. Ia tidak pernah mengusulkan adanya dua kebenaran yang kontradiktif. Sebaliknya, ia dengan tegas menyatakan adanya *satu kebenaran tunggal* yang dapat diakses melalui dua jalur yang berbeda: jalur wahyu dan jalur akal. Jika terjadi konflik antara makna literal (*zahir*) dari sebuah teks suci dengan kesimpulan akal demonstratif, hal itu bukanlah pertanda adanya dua kebenaran, melainkan sebuah sinyal bahwa teks tersebut harus ditafsirkan secara alegoris (*ta'wil*) untuk mengungkapkan makna yang lebih dalam, yang pada akhirnya akan selaras sepenuhnya dengan kebenaran filosofis¹²⁸⁸. Bagi Ibn Rushd, wahyu tidak mungkin bertentangan dengan akal, karena keduanya berasal dari sumber Ilahi yang sama.

Secara kontemplatif, legasi Ibn Rushd bersifat kompleks dan ironis. Meskipun pemikirannya dikritik dan akhirnya dimarginalkan di dunia Islam setelah kematiannya, karya-karyanya yang diterjemahkan ke dalam bahasa Latin dan Ibrani memicu revolusi intelektual di Eropa. Ia menyediakan kerangka kerja bagi para pemikir seperti Thomas Aquinas untuk mengintegrasikan filsafat Aristoteles ke dalam teologi Kristen, meskipun Aquinas pada akhirnya menolak beberapa kesimpulan Averrois yang lebih

radikal¹²⁸⁹. Dengan demikian, Ibn Rushd berdiri sebagai jembatan esensial yang tidak hanya menghubungkan dunia klasik dengan dunia modern, tetapi juga secara abadi mengingatkan kita pada tantangan universal untuk menjalin harmoni antara iman dan nalar. Proyek intelektualnya untuk mensintesis wahyu dan akal tetap menjadi salah satu monumen pemikiran manusia yang paling agung dan relevan hingga hari ini, sebuah bukti keyakinan bahwa pencarian pengetahuan, dalam bentuk apa pun, adalah jalan menuju pencerahan.

Dampak Pemikiran Islam Klasik terhadap Perkembangan Ilmu di Barat

Pemikiran Islam klasik, yang merupakan hasil dari pengajaran dan penelitian ilmu pengetahuan oleh para tokoh Islam sejak abad ke-8 hingga ke-14, telah memberikan kontribusi yang penting dalam perkembangan ilmu di dunia Barat. Pemikiran Islam klasik meliputi berbagai bidang ilmu, termasuk filosofi, matematika, astronomi, fisika, kimia, dan biologi. Penulis-penulis Islam klasik, seperti Al-Kindi, Al-Farabi, Avicenna, Al-Ghazali, dan Ibnu Khaldun, telah membantu membawa ilmu-ilmu tersebut dari dunia Islam ke dunia Barat dan membentuk dasar bagi perkembangan ilmu selanjutnya.

Salah satu bidang ilmu yang terkenal dari pemikiran Islam klasik adalah filosofi. Para tokoh Islam klasik telah menjelajahi dan membahas berbagai masalah filosofi, seperti perbedaan antara kebenaran dan kekacauan, hakikat dan mitos, dan keterkaitan antara kepercayaan dan ilmu pengetahuan. Mereka juga telah

menyusun sistem logika yang kuat, yang membantu mereka membahas dan memecahkan masalah filosofi yang kompleks. Pemikiran filosofi Islam klasik telah memiliki dampak besar terhadap perkembangan filosofi di dunia Barat, khususnya dalam pembentukan logika modern.

Di bidang matematika, pemikiran Islam klasik telah membantu membawa sistem angka arab, termasuk angka 0, ke dunia Barat. Angka 0 telah membantu membentuk dasar matematika modern, termasuk sistem bilangan berbasis desimal dan aljabar. Pemikiran Islam klasik juga telah membantu pembentukan dasar untuk perkalian dan Pembagian, serta membahas konsep seperti persamaan kuadrat dan geometri.

Di bidang astronomi, pemikiran Islam klasik telah membantu membentuk dasar bagi perkembangan astronomi modern. Para tokoh Islam klasik telah membahas konsep seperti orbit planet, gerakan matahari, dan gerakan bintang. Mereka juga telah membantu membangun alat astronomi, seperti astrolabium, yang digunakan untuk mengukur posisi planet dan bintang. Pemikiran astronomi Islam klasik telah memiliki dampak besar terhadap perkembangan astronomi di dunia Barat, termasuk pengembangan teori gravitasi oleh Isaac Newton.

Di bidang fisika, pemikiran Islam klasik telah membantu membentuk dasar bagi perkembangan fisika modern. Para tokoh Islam klasik telah membahas konsep seperti gerakan, kecepatan, dan gravitasi. Mereka juga telah membahas teori optik, termasuk refleksi, refraktivitas, dan pencahayaan. Pemikiran fisika Islam klasik

telah memiliki dampak besar terhadap perkembangan fisika di dunia Barat, termasuk pengembangan teori relativitas oleh Albert Einstein.

Di bidang kimia, pemikiran Islam klasik telah membantu membentuk dasar bagi perkembangan kimia modern. Para tokoh Islam klasik telah membahas konsep seperti komposisi kimia, reaksi kimia, dan sifat-sifat kimia. Mereka juga telah membahas teori alkimia, yang merupakan dasar bagi perkembangan kimia modern. Pemikiran kimia Islam klasik telah memiliki dampak besar terhadap perkembangan kimia di dunia Barat, termasuk pengembangan teori atom oleh John Dalton.

Di bidang biologi, pemikiran Islam klasik telah membantu membentuk dasar bagi perkembangan biologi modern. Para tokoh Islam klasik telah membahas konsep seperti kelompokan hidup, reproduksi, dan evolusi. Mereka juga telah membahas teori yang membantu memahami hubungan antara kehidupan dan lingkungannya. Pemikiran biologi Islam klasik telah memiliki dampak besar terhadap perkembangan biologi di dunia Barat, termasuk pengembangan teori evolusi oleh Charles Darwin.

Dalam keseluruhan, pemikiran Islam klasik telah memberikan sumbangan yang penting dalam perkembangan ilmu di dunia Barat. Pemikiran Islam klasik telah membantu membentuk dasar bagi perkembangan ilmu modern dan membawa ilmu-ilmu tersebut ke dunia Barat. Pengaruh pemikiran Islam klasik masih dapat dilihat dalam ilmu-ilmu modern hari ini, dan merupakan bagian penting dari sejarah perkembangan ilmu di dunia.

Era Modern dan Pencerahan: Descartes, Kant, Hume, Bacon

René Descartes: Rasionalisme dan Metode Keraguan

René Descartes (1596-1650), seorang filsuf, matematikawan, dan ilmuwan Prancis, secara universal diakui sebagai "Bapak Filsafat Modern". Karyanya menandai titik putus yang radikal dengan tradisi filsafat Skolastik Abad pertengahan yang didominasi oleh otoritas Aristoteles dan doktrin gereja. Dalam iklim intelektual yang bergejolak akibat Reformasi Protestan dan Revolusi Ilmiah, Descartes memulai sebuah proyek yang ambisius: membangun kembali fondasi pengetahuan di atas dasar yang tak tergoyahkan dan absolut¹²⁹⁰. Ia tidak lagi bersedia menerima kebenaran yang diwariskan, melainkan berusaha menemukan satu titik kepastian melalui kekuatan akal budi (rasio) individu semata. Upaya intelektual ini, yang berpusat pada rasionalisme dan metode keraguan sistematis, tidak hanya membentuk alur filsafat Barat selama berabad-abad berikutnya tetapi juga merevolusi cara manusia memandang dirinya sendiri dan realitas. Upaya pencarian kebenaran melalui perenungan mendalam ini sejatinya merupakan semangat universal yang juga didorong dalam tradisi intelektual lain, di mana manusia diajak untuk merefleksikan eksistensi dan ciptaan¹²⁹¹.

Proyek filosofis Descartes diawali dengan sebuah metode yang kini dikenal sebagai Metode *Keraguan* (*Method of Doubt*) atau keraguan hiperbolis. Metode ini bukanlah skeptisisme yang berakhir pada kesimpulan bahwa tidak ada yang dapat diketahui, melainkan sebuah metodologi strategi untuk menyaring semua keyakinan yang

mungkin salah guna mencapai kebenaran yang tidak dapat diragukan lagi¹²⁹². Dalam karyanya yang monumental, *Meditations on First Philosophy*, Descartes menerapkan keraguan ini secara bertahap. Pertama, ia meragukan kesaksian Indra. Indra kita sering kali menipu; sebuah tongkat lurus tampak bengkok di dalam udara, dan objek yang jauh terlihat lebih kecil dari yang sebenarnya. Karena indra bisa menipu, maka semua pengetahuan yang bersumber darinya tidak dapat dipercaya sepenuhnya. Kedua, ia mengangkat argumen mimpi (*argumen mimpi*). Descartes berargumen bahwa tidak ada tanda pasti yang dapat membedakan antara keadaan terjaga dan keadaan bermimpi. Pengalaman yang kita rasakan saat ini bisa jadi hanyalah bagian dari mimpi yang sangat jelas, sehingga keberadaan dunia eksternal yang kita persepsikan menjadi mengherankan¹²⁹³.

Tahap keraguan Descartes mencapai puncaknya pada hipotesis *genius malignus* atau "iblis penipu". Ia membayangkan adanya entitas yang sangat kuat dan jahat yang mencurahkan seluruh energinya untuk menipu dirinya tentang segala hal. Iblis ini bisa saja membuatnya keliru dalam meyakini kebenaran matematis yang paling dasar sekalipun, seperti " $2 + 2 = 4$ " atau bahwa sebuah bujur sangkar memiliki empat sisi. Dengan hipotesis ini, Descartes secara efektif menyingkirkan semua keyakinan yang dimilikinya, termasuk kebenaran logis dan matematis, dan menjerumuskan dirinya ke dalam jurang skeptisisme radikal. Ia kini berada dalam posisi di mana tidak ada satu pun hal yang bisa ia yakini sebagai kebenaran¹²⁹⁴. Namun, justru di titik terendah keraguan inilah ia

menemukan fondasi yang dicarinya. Dari kedalaman keraguan tersebut, muncullah satu kepastian yang tak terbantahkan. Sekalipun ada iblis penipu yang menyesatkannya, atau sekalipun ia sedang bermimpi, satu hal yang pasti adalah "ia" harus ada untuk dapat ditipu atau untuk dapat bermimpi. Proses berpikir, meragukan, dan tertipu itu sendiri adalah bukti eksistensi si pemikir. Inilah momen lahirnya adagium paling terkenal dalam sejarah filsafat: *Cogito, ergo sum* "Aku berpikir, maka aku ada". *Cogito* menjadi titik Archimedes bagi filsafat Descartes: sebuah kebenaran pertama yang jelas dan berbeda (*clear and distinct*), yang ditemukan secara intuitif melalui akal budi, bukan melalui pengalaman indrawi¹²⁹⁵. Dengan demikian, eksistensi diri sebagai substansi yang berpikir (*res cogitans*) menjadi fondasi pertama dan utama dari semua pengetahuan. Penegasan eksistensi "aku" sebagai subjek yang sadar menjadi titik tolak epistemologi modern yang bergeser dari objek ke subjek.

Setelah menetapkan eksistensi dirinya sebagai sebuah kepastian, tugas Descartes selanjutnya adalah membangun kembali pengetahuan tentang dunia eksternal dan Tuhan. Ia berargumen bahwa di dalam benaknya terdapat ide tentang Tuhan sebagai entitas yang sempurna, tak terbatas, dan maha baik. Sebagai makhluk yang tidak sempurna dan terbatas, ia tidak mungkin menjadi penyebab dari ide kesempurnaan tersebut. Oleh karena itu, ide tentang Tuhan yang sempurna hanya bisa ditanamkan dalam dirinya oleh Tuhan itu sendiri. Dengan membuktikan eksistensi Tuhan melalui argumen ontologis ini, Descartes menyingkirkan

hipotesis iblis penipu. Tuhan yang maha sempurna tidak mungkin menjadi penipu. Dengan jaminan dari Tuhan yang non-penipu inilah, Descartes kemudian memvalidasi kembali keandalan persepsi "jelas dan berbeda" dari akal budinya, termasuk keyakinan akan adanya dunia material di luar dirinya, yang ia sebut sebagai *res extensa* (substansi yang meluas)¹²⁹⁶. Melalui alur pemikiran ini, Descartes berhasil membangun sebuah sistem dualistik terdiri dari pikiran (*res cogitans*) dan materi (*res extensa*) yang didasarkan sepenuhnya pada fondasi rasionalisme, di mana akal budi menjadi sumber utama pengetahuan yang sah. Warisannya tidak hanya terletak pada jawaban yang ia berikan, tetapi pada pertanyaan-pertanyaan fundamental yang ia ajukan tentang kepastian, kesadaran, dan hubungan antara pikiran dan tubuh, yang terus menjadi perdebatan sentral dalam filsafat hingga hari ini¹²⁹⁷.

Immanuel Kant: Kritik atas Rasio dan Fondasi Pengetahuan

Immanuel Kant, filsuf Jerman abad ke-18, berdiri sebagai tokoh monumental dalam sejarah pemikiran Barat, yang karyanya secara radikal mengubah lanskap epistemologi dan metafisika. Dalam sebuah era yang didominasi oleh pertentangan sengit antara Rasionalisme, yang mengagungkan kemampuan akal budi untuk mencapai kebenaran secara independen dari pengalaman, dan Empirisme, yang menegaskan bahwa semua pengetahuan berasal dari pengalaman inderawi, Kant hadir sebagai seorang penadamai sekaligus revolusioner. Karyanya yang paling mendasar, terutama dalam *Critique of Pure Reason*, tidak bertujuan untuk memihak

salah satu kubu, melainkan untuk melakukan sebuah "kritik" sebuah penyelidikan mendalam atas kapabilitas, batasan, dan kondisi absah dari rasio itu sendiri. Melalui proyek kritis ini, Kant berupaya membangun sebuah fondasi baru yang kokoh bagi pengetahuan, yang mampu menjawab skeptisisme radikal David Hume tanpa harus kembali pada klaim dogmatis para rasionalis¹²⁹⁸.

Sebelum Kant, filsafat pengetahuan berada di persimpangan jalan. Di satu sisi, para rasionalis seperti René Descartes dan Gottfried Leibniz berpendapat bahwa kebenaran fundamental tentang realitas dapat diturunkan melalui deduksi logistik dari *ide-ide bawaan* (innate ideas). Bagi mereka, rasio murni adalah sumber pengetahuan yang paling pasti. Di sisi lain, para empiris seperti John Locke dan David Hume menyatakan bahwa pikiran manusia saat lahir adalah sebuah *tabula rasa* (lembaran kosong), dan semua isinya berasal dari persepsi inderawi. Puncak dari tradisi ini adalah Hume, yang secara skeptis menyimpulkan bahwa konsep-konsep krusial seperti kausalitas (sebab-akibat) tidak memiliki dasar rasional maupun empiris yang kuat; ia hanyalah sebuah kebiasaan asosiatif dalam pikiran kita. Investigasi dari pemikiran Hume ini sangat mempengaruhi: ia meruntuhkan kepastian tidak hanya dalam metafisika, tetapi juga dalam ilmu pengetahuan alam yang sangat bergantung pada hukum kausalitas¹²⁹⁹. Kant sendiri mengaku bahwa Hume-lah yang "membangunnya dari tidur dogmatisnya," memaksanya untuk meninjau kembali seluruh fondasi pengetahuan. Jawaban Kant atas dilema ini adalah apa yang ia sebut sebagai "Revolusi Kopernikan" dalam filsafat. Serupa Nicolaus

Copernicus merevolusi astronomi dengan membalik asumsi bahwa matahari mengelilingi bumi menjadi bumi yang mengelilingi matahari, Kant membalik asumsi fundamental dalam epistemologi. Alih-alih berasumsi bahwa pengetahuan kita harus sesuai dengan objek di luar sana, Kant mengajukan hipotesis sebaliknya: objeklah yang harus sesuai dengan struktur kognitif kita¹³⁰⁰. Ini berarti pikiran manusia bukanlah penerima pasif dari data inderawi, melainkan partisipan aktif yang membentuk dan menstrukturkan pengalaman kita tentang dunia. Menurut Kant, kita tidak pernah bisa mengetahui dunia “apa adanya” (*das Ding an sich* atau *noumenon*), melainkan hanya dunia sebagaimana ia tampilkan kepada kita melalui “kacamata” kognitif kita (*fenomena*)¹³⁰¹.

Untuk menjelaskan mekanisme ini, Kant memperkenalkan beberapa konsep berbeda yang krusial. Ia membedakan dua jenis penilaian (proposisi): *analitik* dan *sintetik*. Penilaian *analitik* adalah di mana predikat sudah terkandung dalam subjek (misalnya, "Semua bujangan adalah pria yang belum menikah"). Proposisi ini bersifat eksplikatif (hanya menjelaskan) dan kebenarannya diketahui secara *a priori* (tidak bergantung pada pengalaman). Sementara itu, penilaian *sintetik* adalah di mana predikat menambahkan informasi baru yang tidak terkandung dalam subjek (misalnya, "Meja itu berwarna coklat"). Proposisi ini bersifat augmentatif (menambah pengetahuan) dan kebenarannya secara tradisional hanya dianggap dapat diketahui secara *a posteriori* (bergantung pada pengalaman). Para empiris berpendapat bahwa semua pengetahuan substantif tentang dunia bersifat *sintetik a posteriori*. Namun, Kant

mengidentifikasi kategori ketiga yang menjadi kunci filsafatnya: penilaian *sintetik apriori*¹³⁰². Ini adalah proposisi yang menambah pengetahuan kita (sintetik) namun memiliki kebenaran yang universal dan niscaya (*a priori*).

Contoh klasik dari penilaian *sintetik a priori* ditemukan dalam matematika dan fisika. Proposisi " $7 + 5 = 12$ " menurut Kant adalah sintetik karena konsep "12" tidak terkandung dalam konsep "7," "5," atau "penjumlahan"; ia adalah sebuah sintesis baru. Namun, kebenarannya bersifat mutlak dan tidak memerlukan verifikasi empiris. Begitu pula dengan prinsip kausalitas, "Setiap kejadian memiliki sebab," yang menjadi dasar ilmu pengetahuan. Bagaimana pengetahuan semacam ini mungkin? Jawaban Kant terletak pada arsitektur pikiran itu sendiri. Pikiran manusia memiliki struktur bawaan, yang ia sebut sebagai "Bentuk Intuisi" (*Forms of Intuition*), yaitu Ruang dan Waktu, serta "Kategori-Kategori Pemahaman" (*Categories of Understanding*), seperti kausalitas, substansi, dan kesatuan. Struktur-struktur *a priori* inilah yang kita proyeksikan ke semua data inderawi mentah yang kita terima, sehingga menstrukturkan pengalaman kita menjadi dunia yang teratur, koheren, dan dapat dipahami¹³⁰³. Dengan demikian, hukum-hukum sains bukanlah hukum yang kita temukan di dunia *noumenal*, melainkan hukum-hukum yang pikiran kita sendiri berlakukan pada dunia *fenomenal*.

Implikasi dari kritik Kant terhadap rasio murni sangatlah luas dan mendalam. Di satu sisi, ia berhasil menyelamatkan objektivitas ilmu pengetahuan dari skeptisisme Hume. Karena semua manusia

memiliki struktur kognitif yang sama, maka hukum-hukum fisika dan matematika bersifat universal dan niscaya bagi semua pengamat manusia. Di sisi lain, proyek kritis Kant secara tegas membatasi jangkauan rasio. Metafisika tradisional, yang berupaya membuktikan eksistensi Tuhan, keabadian jiwa, atau kebebasan kehendak melalui akal murni, dinyatakan sebagai usaha yang sia-sia. Hal-hal tersebut berada di alam *noumenal* yang berada di luar jangkauan pengalaman dan kategori pemahaman kita. Dengan demikian, kita tidak akan pernah bisa memiliki *pengetahuan* (dalam sensus ilmiah) tentangnya. Dalam sebuah kutipan terkenal, Kant menyatakan bahwa ia "terpaksa menolak pengetahuan untuk memberi ruang bagi iman"¹³⁰⁴. Dengan menetapkan batas-batas rasio, Kant tidak menghancurkannya, melainkan justru mengklarifikasi domain legitimasinya, memberikan fondasi yang aman bagi sains sambil menjaga ruang bagi etika, agama, dan estetika yang beroperasi dengan prinsip-prinsip yang berbeda. Warisan Kantian adalah sebuah pengingat kontemplatif bahwa pengetahuan manusia, betapapun kuatnya, secara inheren terikat pada kondisi dan struktur subjek yang mengetahui.

David Hume: Empirisme Radikal dan Kritik Sebab-Akibat

David Hume (1711–1776), seorang filsuf sentral dari era Pencerahan Skotlandia, berdiri sebagai salah satu pilar utama dalam tradisi empirisme Inggris, mengikuti jejak John Locke dan George Berkeley. Namun, Hume bukan sekadar penerus; ia adalah seorang radikalisor yang mendorong prinsip-prinsip empirisme hingga

batas logistiknya, yang pada akhirnya membawa pada kesimpulan skeptis yang mendalam dan mengguncang fondasi metafisika serta ilmu pengetahuan alam pada masanya. Pemikirannya, yang tertuang secara ekstensif dalam magnum opusnya *A Treatise of Human Nature* dan disempurnakan dalam *An Inquiry Concerning Human Understanding*, berpusat pada dua pilar utama: teori persepsi yang ketat dan kritik fundamentalnya terhadap konsep sebab-akibat (kausalitas)¹³⁰⁵. Melalui analisisnya yang tajam, Hume tidak hanya mendekonstruksi asumsi-asumsi filosofis yang telah mapan selama berabad-abad, tetapi juga mewariskan tantangan epistemologis yang terus relevan hingga kini.

Fondasi dari keseluruhan filsafat Hume adalah pembedaan tegas antara dua jenis persepsi mental: **impresi** (*kesan*) dan **ide** (*gagasan*). Impresi adalah data sensoris atau pengalaman langsung yang kami terima dengan kekuatan dan kejelasan maksimal. Ini mencakup sensasi eksternal seperti melihat warna merah, mendengar suara lonceng, atau merasakan panasnya api, serta sensasi internal seperti perasaan cinta, benci, atau hasrat. Impresi bersifat hidup, kuat, dan mendahului segala bentuk pemikiran. Sebaliknya, ide adalah salinan atau jejak samar dari kesan yang tersisa dalam pikiran kita saat kita berpikir, mengingat, atau mengingat. Ide tentang warna merah, misalnya, jauh lebih redup dan kurang hidup dibandingkan pengalaman sebenarnya melihat warna merah itu sendiri¹³⁰⁶. Dari distingsi ini, Hume merumuskan prinsip fundamentalnya yang dikenal sebagai *Copy Principle*: setiap ide sederhana pada dasarnya adalah salinan dari

imppresi sederhana yang mendahuluinya. Ekspansinya radikal: setiap konsep atau ide yang tidak dapat dilacak kembali ke kesan asalnya tidak dianggap memiliki makna kognitif atau, dengan kata lain, fiktif. Prinsip ini menjadi pisau bedah filosofis Hume untuk membedah dan menyingkirkan konsep-konsep metafisika yang dianggapnya kosong, seperti substansi, diri (*self*), dan Tuhan, karena ia berargumen bahwa tidak ada imppresi inderawi sederhana yang menjadi dasar bagi ide-ide kompleks tersebut¹³⁰⁷.

Beranjak dari fondasi epistemologis ini, Hume melancarkan kritiknya yang paling terkenal dan berpengaruh, yaitu terhadap prinsip kausalitas. Secara tradisional, hubungan sebab-akibat dipahami sebagai sebuah "koneksi niscaya" (*necessary connection*) antara dua peristiwa; jika A adalah penyebab B, maka kemunculan A secara niscaya akan diikuti oleh kemunculan B. Para filsuf rasionalis berpendapat bahwa hubungan ini dapat diketahui secara *a priori* melalui penalaran murni. Hume menolak klaim ini dengan mengajukan pertanyaan sederhana namun menusuk: dari impresi manakah ide kita tentang "koneksi niscaya" ini berasal? Ketika kita mengamati dua peristiwa yang kita sebut kausal misalnya, bola biliard pertama (A) menabrak bola kedua (B), yang kemudian bergerak apa yang sesungguhnya kita amati? Hume menjawab bahwa kita hanya mengamati tiga hal: *contiguity* (kedekatan dalam ruang dan waktu), *priority* (peristiwa A terjadi sebelum B), dan yang terpenting, *constant conjunction* (pengulangan konstan di mana peristiwa sejenis A selalu diikuti oleh peristiwa sejenis B di masa lalu)¹³⁰⁸.

Analisis Hume tidak berhenti di sini. Ia menegaskan bahwa kita tidak pernah dan tidak akan pernah bisa mengamati "kekuatan" atau "energi" gaib yang membuat A menghasilkan B. "Koneksi niscaya" yang kita yakini ada di antara keduanya tidak pernah menjadi objek impresi. Lantas, dari mana datangnya keyakinan kuat kita akan adanya kausalitas? Hume memberikan jawaban yang bersifat psikologis, bukan logis. Keyakinan tersebut, menurutnya, lahir dari **kebiasaan** (*custom* atau *habit*). Setelah berulang kali menyaksikan konjungsi konstan antara dua peristiwa, pikiran kita secara alamiah membentuk sebuah ekspektasi. Ketika kita melihat A, pikiran kita secara otomatis beralih ke ide tentang B. Peralihan mental inilah yang kita rasakan sebagai sebuah "koneksi," dan kemudian kita proyeksikan perasaan internal ini ke dunia eksternal, seolah-olah koneksi itu adalah properti objektif dari realitas itu sendiri¹³⁰⁹. Dengan demikian, hukum kausalitas bukanlah sebuah hukum rasional yang ditemukan oleh akal, melainkan sebuah prinsip asosiasi dalam psikologi manusia. Ini mengarah pada "Problem Induksi" yang terkenal: kita tidak memiliki justifikasi rasional untuk percaya bahwa keteraturan yang kita amati di masa lalu akan terus berlanjut di masa depan. Ilmu pengetahuan alam, yang sepenuhnya bergantung pada penalaran induktif dan kausal, dengan demikian kehilangan landasan rasionalnya dan hanya bersandar pada keyakinan atau kebiasaan.

Implikasi dari kritik Hume bersifat seismik dan meresap ke berbagai domain pemikiran. Skeptisismenya tidak hanya meruntuhkan klaim-klaim angkuh metafisika tradisional, tetapi juga

menantang kepastian yang diasumsikan oleh ilmu pengetahuan Newton. Di ranah teologi, argumennya meniadakan validitas pembuktian eksistensi Tuhan yang berbasis pada argumen kausal (seperti argumen kosmologis). Lebih jauh lagi, ia bahkan menerapkan skeptisisme ini pada konsep "diri" yang tunggal dan persisten, dengan menyatakan bahwa ketika ia melakukan introspeksi, ia tidak pernah menemukan entitas tunggal yang disebut "diri", melainkan hanya sekumpulan persepsi yang terus berubah panas, dingin, cinta, benci dalam aliran yang konstan (*a bundle of perceptions*)¹³¹⁰. Dalam perspektif epistemologi komparatif, pendekatan empiris radikal Hume yang membatasi pengetahuan pada data inderawi menciptakan kontras yang tajam dengan sistem pengetahuan yang mengakui sumber non-empiris. Misalnya, dalam kerangka pemikiran Islam, pengetahuan tentang realitas hakiki (termasuk kausalitas ilahiah dan eksistensi Tuhan) tidak hanya bergantung pada observasi, tetapi secara fundamental didasarkan pada wahyu (*wahy*), yang dianggap sebagai sumber pengetahuan tertinggi dan paling pasti mengenai hal-hal gaib (*al-ghayb*) yang berada di luar jangkauan indera manusia¹³¹¹.

David Hume merupakan seorang pemikir transformatif yang membawa empirisme ke konsekuensi logisnya yang paling skeptis. Dengan membedakan secara tajam antara impresi dan ide, serta melalui dekonstruksinya yang brilian terhadap kausalitas, ia menunjukkan bahwa banyak keyakinan kita yang paling fundamental tentang dunia, sains, diri, dan Tuhan tidak memiliki fondasi rasional yang kokoh, melainkan berakar pada psikologi dan

kebiasaan manusia. Meskipun kesimpulannya sering kali dianggap meresahkan, warisan Hume sangatlah besar. Ia "membangunkan Immanuel Kant dari tidur dogmatismenya," memicu revolusi dalam filsafat, dan menetapkan agenda untuk sebagian besar perdebatan dalam epistemologi, filsafat ilmu, dan filsafat pikiran yang terus berlangsung hingga hari ini. Kritik Hume tetap menjadi tantangan abadi bagi siapa pun yang ingin mengklaim pengetahuan yang pasti tentang realitas.

Francis Bacon: Revolusi Metode Ilmiah dan Induksi

Francis Bacon (1561–1626) berdiri sebagai figur monumental di gerbang era modern, seorang filsuf, negarawan, dan esais Inggris yang gagasannya menjadi katalisator bagi Revolusi Ilmiah. Dalam lanskap intelektual yang didominasi oleh skolastisisme Aristotelian sebuah tradisi yang mengandalkan deduksi dari premis-premis otoritatif dan argumen silogistik Bacon melancarkan kritik tajam dan menawarkan sebuah visi baru yang radikal. Ia berpendapat bahwa pengetahuan sejati tidak seharusnya digali dari kitab-kitab kuno atau memuat verbal yang steril, melainkan harus dibangun di atas fondasi observasi empiris yang cermat dan eksperimen yang sistematis. Melalui karyanya, Bacon tidak hanya memikirkan metode yang ada, tetapi juga mengembangkan sebuah "instrumen baru" (*novum organum*) untuk memandu akal manusia dalam menaklukkan alam demi kemaslahatan umat manusia¹³¹². Tulisannya menjadi seruan untuk meninggalkan spekulasi kosong dan

merangkul sebuah pendekatan pragmatis yang mendefinisikan tujuan ulang dan metode sains.

Pusat kritik Bacon difokuskan pada metode deduktif yang telah mendarah daging dalam tradisi filsafat selama berabad-abad. Ia memandang silogisme Aristoteles, yang bergerak dari pernyataan umum ke kesimpulan khusus, sebagai alat yang lebih cocok untuk memenangkan kematian daripada menemukan kebenaran baru tentang alam. Menurut Bacon, metode ini hanya mengorganisir ulang pengetahuan yang sudah ada dan terperangkap dalam "jaring laba-laba penalaran," menghasilkan karya-karya yang "kaya akan kata-kata tetapi mandul dalam karya nyata"¹³¹³. Sebaliknya, ia menganjurkan sebuah pembalikan radikal: bergerak dari observasi partikular yang tak terhitung banyaknya menuju aksioma atau hukum umum secara bertahap dan hati-hati. Visi ini diartikulasikan secara komprehensif dalam magnum opusnya, *Novum Organum* (1620), yang secara harfiah berarti "Instrumen Baru". Judul ini sendiri merupakan tantangan langsung terhadap *Organon* Aristoteles, kumpulan tulisan logika yang telah menjadi landasan pemikiran Barat selama ribuan tahun. Bagi Bacon, sains harus memiliki tujuan praktis, yang terangkum dalam aforismenya yang terkenal, *scientia potens est* ("pengetahuan adalah kekuatan"), yang menandakan bahwa pemahaman atas alam akan memberikan manusia kemampuan untuk mengendalikannya demi kemajuan teknologi dan perbaikan kondisi kehidupan¹³¹⁴.

Sebelum akal manusia dapat menerapkan metode baru ini secara efektif, Bacon menegaskan bahwa ia harus terlebih dahulu

dibersihkan dari berbagai distorsi dan bias inheren yang ia sebut sebagai "Idola." Dalam sebuah analisis psikologi kognitif yang mendahului zamannya, Bacon mengidentifikasi empat kategori Idola yang menghalangi pencapaian pengetahuan objektif. Pertama, *Idola Tribus* (Idola Suku), yaitu kecenderungan alami manusia untuk memaksakan keteraturan pada alam lebih dari yang sebenarnya ada, serta dipengaruhi oleh harapan dan emosi. Kedua, *Idola Specus* (Idola Gua), yang merujuk pada bias individu yang berasal dari watak, pendidikan, pengalaman, dan lingkungan unik seseorang seolah-olah setiap individu memandang dunia dari "guanya" sendiri. Ketiga, *Idola Fori* (Idola Pasar), timbul dari interaksi sosial dan keterbatasan bahasa, di mana kata-kata yang tidak akurat atau ambigu dapat mengaburkan pemahaman dan menciptakan perdebatan yang sia-sia. Terakhir, *Idola Theatri* (Idola Teater), yakni dogma-dogma dari sistem filsafat dan teologi masa lalu yang diterima tanpa kritik, dipandang sebagai drama panggung yang menyajikan realitas palsu¹³¹⁵. Dengan mengenali dan mewaspadaai "hantu-hantu" pikiran ini, seorang peneliti dapat mendekati alam dengan pikiran yang lebih jernih dan tidak memihak.

Inti dari revolusi metodologis Bacon adalah metode induktifnya yang sistematis, sebuah prosedur yang jauh lebih canggih daripada sekadar pengumpulan contoh secara acak. Ia merancang sebuah proses investigasi yang terstruktur melalui tiga tabel utama. *Tabula Praesentiae* (Tabel Kehadiran) digunakan untuk mencatat semua contoh di mana fenomena yang diteliti muncul. *Tabula*

Absentiae (Tabel Ketidadaan) mencatat situasi-situasi serupa di mana fenomena tersebut tidak muncul, suatu langkah krusial untuk mengeliminasi faktor-faktor yang tidak relevan. Terakhir, *Tabula Graduum* (Tabel Derajat atau Perbandingan) mencatat variasi intensitas atau derajat kemunculan fenomena tersebut¹³¹⁶. Melalui proses penyaringan dan perbandingan data dari ketiga tabel ini, seorang peneliti dapat secara bertahap mengeliminasi penyebab yang keliru dan mengidentifikasi "bentuk" atau hukum kausal yang mendasari fenomena tersebut. Metode ini, yang bergerak dari partikular ke umum secara perlahan (induksi bertingkat), dirancang untuk memastikan bahwa kesimpulan ilmiah didasarkan kuat pada bukti empiris, bukan pada spekulasi atau otoritas.

Warisan Francis Bacon bukanlah terletak pada penemuan-penemuan ilmiah spesifik yang ia hasilkan, melainkan pada cetak biru filosofis yang ia berikan untuk sains modern. Ia adalah nabi dari zaman eksperimental, yang visinya tentang penelitian kooperatif dan didanai negara mengantisipasi institusi ilmiah masa depan. Pengaruhnya secara langsung terasa dalam pendirian The Royal Society di London pada tahun 1660, yang mengadopsi moto *Nullius in verba* ("Jangan percaya pada kata-kata siapa pun"), sebuah gema langsung dari semangat Baconian untuk memprioritaskan bukti eksperimental di atas otoritas mana pun¹³¹⁷. Meskipun metode induktifnya yang ketat terbukti terlalu rumit untuk dipraktikkan secara harfiah oleh para ilmuwan, gagasannya tentang pentingnya eksperimen, pengamatan yang tidak memihak, skeptisisme terhadap dogma, dan tujuan sains untuk kemanusiaan telah

meresap secara mendalam ke dalam etos ilmiah. Bacon secara fundamental mengubah arah penyelidikan intelektual, mengalihkannya dari perpustakaan ke laboratorium, dan menetapkan standar baru di mana kebenaran diuji bukan melalui keanggunan argumen, melainkan melalui kemampuannya untuk divalidasi di dunia nyata.

Pengaruh Pemikiran Pencerahan terhadap Paradigma Ilmu Modern

Abad Pencerahan (Aufklärung), yang membentang kira-kira dari akhir abad ke-17 hingga awal abad ke-19, merupakan sebuah periode pergolakan intelektual yang secara fundamental mengubah lanskap pemikiran Barat. Gerakan ini bukan sekadar kumpulan ide-ide baru, melainkan sebuah revolusi dalam cara manusia memandang dirinya sendiri, alam semesta, dan sumber pengetahuannya. Warisan paling monumental dari era ini adalah peletakan fondasi bagi paradigma ilmu modern, sebuah kerangka kerja epistemologis dan metodologis yang mendefinisikan cara pengetahuan dihasilkan, divalidasi, dan dikembangkan hingga hari ini. Pengaruh Pencerahan meresap ke dalam jantung ilmu pengetahuan, beralihnya dari ranah yang didominasi oleh dogma teologis dan tradisi spekulatif menuju sebuah usaha rasional, empiris, dan otonom yang digerakkan oleh akal manusia¹³¹⁸. Transformasi ini tidak terjadi secara instan, melainkan melalui serangkaian pergeseran konsep yang saling terkait, yang secara

kumulatif membentuk apa yang kini kita kenal sebagai metode ilmiah modern.

Fondasi pertama dan terpenting yang diletakkan oleh Pencerahan adalah peneguhan supremasi akal (rasionalisme) dan pengalaman inderawi (empirisisme) sebagai dua pilar utama untuk memperoleh pengetahuan yang sah. Para pemikir seperti René Descartes, meskipun hidup sedikit mendahului puncak Pencerahan, meletakkan dasar bagi rasionalisme dengan adagiumnya "*Cogito, ergo sum*" (Aku berpikir, maka aku ada), yang menempatkan kesadaran rasional individu sebagai titik awal kepastian. Namun, Pencerahan secara lebih definitif memadukan rasionalisme ini dengan empirisisme yang diusung oleh tokoh-tokoh seperti John Locke dan Francis Bacon. Locke berpendapat bahwa pikiran manusia saat lahir adalah *tabula rasa* (lembaran kosong) yang diisi melalui pengalaman¹³¹⁹. Di sisi lain, Bacon memperjuangkan metode induktif, di mana observasi sistematis dan eksperimen menjadi jalan untuk merumuskan hukum-hukum umum tentang alam. Sintesis dari kedua aliran ini mencapai puncaknya pada pemikiran Immanuel Kant, yang berargumen bahwa pengetahuan sejati muncul dari interaksi antara struktur rasional apriori dalam pikiran dan data mentah dari pengalaman inderawi¹³²⁰. Paradigma ini secara langsung menantang otoritas wahyu ilahi atau teks-teks kuno sebagai sumber utama kebenaran tentang dunia fisik, dan sebaliknya, menobatkan penyelidikan manusia yang sistematis sebagai jalan menuju pencerahan ilmiah.

Sebagai konsekuensi logis dari primasi akal dan observasi, Pencerahan mendorong proses "desakralisasi alam" (*disenchantment of the world*), sebuah istilah yang kemudian dipopulerkan oleh Max Weber¹³²¹. Sebelum era ini, alam sering kali dipandang sebagai entitas yang hidup, penuh dengan tujuan ilahi, roh, dan makna tersembunyi. Namun, keberhasilan fisika Newtonian mengubah persepsi ini secara drastis. Melalui karya monumentalnya, *Philosophiæ Naturalis Principia Mathematica*, Isaac Newton mendemonstrasikan bahwa alam semesta beroperasi berdasarkan hukum-hukum matematis yang universal dan dapat diprediksi. Gerak planet, jatuhnya apel, dan pasang surut air laut dapat dijelaskan melalui serangkaian prinsip mekanistik yang elegan¹³²². Alam semesta tidak lagi dipandang sebagai ranah misteri ilahi yang tak terjangkau, melainkan sebagai sebuah mesin agung yang teratur, yang rahasianya dapat dibongkar dan dipahami oleh akal manusia. Pandangan mekanistik ini menjadi cetak biru bagi ilmu-ilmu lain, dari kimia hingga biologi, yang mulai mencari hukum-hukum fundamental yang mengatur domain mereka masing-masing, membebaskan penyelidikan ilmiah dari batasan teologis dan metafisika tradisional.

Pergeseran paradigma ini juga menanamkan optimisme yang mendalam terhadap gagasan "kemajuan" (*progress*). Jika alam dapat dipahami dan hukum-hukumnya dapat ditemukan, maka manusia tidak hanya dapat mengetahui dunia, tetapi juga menguasai dan mengubahnya untuk kebaikan umat manusia. Para filsuf Pencerahan, seperti Marquis de Condorcet, secara eksplisit

membayangkan sejarah manusia sebagai sebuah gerak maju yang tak terelakkan menuju kesempurnaan, yang didorong oleh penyebaran pengetahuan dan akal budi¹³²³. Sains dipandang sebagai mesin utama dari kemajuan ini, alat yang paling kuat untuk memberantas takhayul, menyembuhkan penyakit, meningkatkan produksi, dan pada akhirnya, menciptakan masyarakat yang lebih adil dan makmur. Keyakinan pada kemajuan ini memberikan tujuan dan legitimasi moral bagi usaha ilmiah, mendorong investasi besar dalam penelitian dan teknologi yang kelak memicu Revolusi Industri dan membentuk dunia modern. Sains tidak lagi hanya menjadi aktivitas kontemplatif untuk segelintir orang, tetapi menjadi sebuah kekuatan transformatif yang vital bagi peradaban.

Terakhir, Pencerahan tidak hanya mengubah *cara berpikir* tentang sains, tetapi juga *cara mempraktikkannya*. Era ini menyaksikan institusionalisasi ilmu pengetahuan melalui pendirian akademi dan perkumpulan ilmiah, seperti Royal Society di London dan Académie des Sciences di Paris. Lembaga-lembaga ini menjadi pusat bagi komunitas ilmiah yang baru terbentuk, menyediakan platform untuk presentasi hasil penelitian, debat kritis, dan validasi kolektif atas klaim-klaim pengetahuan. Munculnya jurnal ilmiah sebagai media komunikasi utama menggantikan surat-menyurat pribadi, menciptakan sebuah ruang publik di mana pengetahuan dapat disebarluaskan, ditinjau, dan dibangun secara kumulatif¹³²⁴. Praktik-praktik ini kolaborasi, komunikasi terbuka, tinjauan sejawat (*peer review*), dan penekanan pada publisitas menjadi norma fundamental bagi etos ilmiah modern. Sains menjadi sebuah

perusahaan sosial yang transparan dan akuntabel, bukan lagi usaha individu yang terisolasi.

Secara keseluruhan, pengaruh Pencerahan terhadap paradigma ilmu modern bersifat total dan transformatif. Dengan meletakkan rasionalisme dan empirisme sebagai fondasi epistemologisnya, mempromosikan pandangan mekanistik tentang alam yang dapat diprediksi, menanamkan etos kemajuan yang tak terbatas, serta membangun infrastruktur kelembagaan untuk praktik ilmiah, Pencerahan secara efektif melahirkan sains seperti yang kita kenal saat ini. Meskipun beberapa asumsi Pencerahan seperti objektivitas murni dan keniscayaan kemajuan linear telah dikritik oleh pemikiran pasca-modern, kerangka kerja fundamental yang diwariskannya tetap tak tergoyahkan. Sains modern adalah, pada intinya, anak kandung Pencerahan; sebuah usaha manusia yang otonom, rasional, dan empiris untuk memahami dan membentuk dunia berdasarkan kekuatan akal budi.

Ilmu dalam Era Kontemporer: Kuhn, Popper, Habermas

Thomas Kuhn: Struktur Revolusi Ilmiah dan Paradigma

Dalam lanskap filsafat ilmu abad ke-20, sedikit karya yang memiliki dampak transformatif sebesar *The Structure of Scientific Revolutions* karya Thomas Kuhn yang diterbitkan pada tahun 1962. Melalui magnum opusnya, Kuhn, seorang fisikawan yang beralih menjadi sejarawan dan filsuf ilmu, secara radikal menantang pandangan tradisional mengenai kemajuan ilmiah. Ia menolak gagasan bahwa ilmu pengetahuan berkembang secara linear dan

kumulatif, di mana pengetahuan baru sekadar ditambahkan di atas fondasi yang sudah ada. Sebaliknya, Kuhn mengajukan sebuah model dinamis di mana kemajuan ilmiah ditandai oleh periode-periode panjang stabilitas yang ia sebut "sains normal," yang sesekali diselingi oleh pergolakan konseptual dahsyat yang dikenal sebagai "revolusi ilmiah" atau "pergeseran paradigma" (*paradigm shift*)¹³²⁵. Analisis Kuhn ini tidak hanya berfokus pada logika internal teori ilmiah, tetapi juga pada dimensi historis, sosiologis, dan psikologis dari komunitas ilmiah, sehingga menawarkan pandangan yang lebih kaya dan kompleks tentang bagaimana pengetahuan dihasilkan dan divalidasi.

Konsep sentral dalam tesis Kuhn adalah "paradigma." Sebuah paradigma lebih dari sekadar teori; ia adalah sebuah kerangka konseptual yang komprehensif yang dianut oleh suatu komunitas ilmiah pada suatu waktu. Paradigma mencakup serangkaian asumsi teoretis fundamental, hukum-hukum alam yang diterima, metode eksperimental standar, serta kriteria untuk menentukan masalah apa yang absah untuk diteliti dan solusi apa yang dapat diterima¹³²⁶. Paradigma berfungsi layaknya sebuah "peta" atau "kacamata" yang tidak hanya memandu penelitian tetapi juga membentuk persepsi para ilmuwan terhadap realitas. Sebagai contoh, paradigma Ptolemaik-Aristotelian dalam astronomi menetapkan Bumi sebagai pusat alam semesta dan memberikan kerangka kerja untuk memprediksi gerak benda-benda langit selama berabad-abad. Dalam kerangka ini, para ilmuwan tidak mempertanyakan posisi

sentral Bumi; sebaliknya, mereka sibuk menyempurnakan model episiklus untuk menjelaskan data pengamatan.

Fase di mana sebuah paradigma mendominasi suatu bidang disebut sebagai "sains normal" (*normal science*). Kuhn secara provokatif menggambarkannya sebagai aktivitas "pemecahan teka-teki" (*puzzle-solving*)¹³²⁷. Selama periode ini, tujuan utama ilmuwan bukanlah untuk membuat penemuan yang inovatif atau menguji fondasi paradigma, melainkan untuk mengartikulasikan dan memperluas jangkauan paradigma yang ada. Mereka bekerja untuk menyelesaikan masalah-masalah detail yang dibiarkan terbuka oleh paradigma, menyempurnakan pengukuran, dan menunjukkan kesesuaian antara teori dan alam dengan lebih presisi. Sains normal bersifat sangat produktif dan efisien karena para ilmuwan berbagi komitmen pada aturan dan standar yang sama. Namun, aktivitas ini juga cenderung dogmatis, karena hasil-hasil yang tidak sesuai dengan ekspektasi paradigma sering kali diabaikan atau dianggap sebagai anomali atau kegagalan eksperimental peneliti.

Namun, tidak semua teka-teki dapat diselesaikan. Seiring berjalannya waktu, anomali fenomena yang secara persisten menolak untuk diselaraskan dengan kerangka paradigma yang berlaku mulai menumpuk. Pada awalnya, anomali ini mungkin dikesampingkan, tetapi jika jumlahnya bertambah dan signifikansinya meningkat, kepercayaan komunitas terhadap paradigma yang ada mulai terkikis. Inilah yang disebut Kuhn sebagai fase "krisis." Selama krisis, aturan-aturan sains normal mulai dilonggarkan. Para ilmuwan mulai terlibat dalam perdebatan

filosofis dan metafisik mengenai dasar-dasar disiplin mereka, dan teori-teori alternatif yang spekulatif mulai bermunculan. Krisis menciptakan kondisi yang subur bagi kemunculan paradigma baru yang bersaing, yang sering kali datang dari ilmuwan muda atau mereka yang berada di pinggiran bidang tersebut, yang investasinya pada paradigma lama tidak terlalu besar.

Puncak dari krisis adalah "revolusi ilmiah," yang didefinisikan sebagai episode perkembangan non-kumulatif di mana sebuah paradigma lama digantikan, seluruhnya atau sebagian, oleh paradigma baru yang tidak sepadan (*incommensurable*) dengannya¹³²⁸. Konsep inkomensurabilitas ini krusial: Kuhn berpendapat bahwa paradigma yang bersaing tidak dapat dibandingkan secara langsung atau titik demi titik menggunakan metrik yang netral. Hal ini karena setiap paradigma memiliki standar evaluasi, kosakata, dan cara pandang dunia yang berbeda. Istilah seperti "massa" memiliki makna yang berbeda dalam fisika Newton dan fisika Einstein¹³²⁹. Peralihan dari satu paradigma ke paradigma lain, misalnya dari astronomi geosentris Ptolemaik ke heliosentris Kopernikan, tidak terjadi semata-mata karena bukti logis yang memaksa, melainkan melibatkan semacam "perubahan gestalt" atau "pengalaman konversi." Keputusan untuk mengadopsi paradigma baru dipengaruhi oleh faktor-faktor seperti kesederhanaan, keindahan estetika, dan janji untuk memecahkan anomali yang telah melumpuhkan paradigma lama.

Dengan demikian, kontribusi monumental Thomas Kuhn adalah mengubah fokus filsafat ilmu dari analisis logis atas teori-teori yang

terisolasi menjadi studi sosio-historis tentang bagaimana komunitas ilmiah berfungsi dan berevolusi. Baginya, kemajuan ilmiah bukanlah sebuah garis lurus menuju "Kebenaran" absolut, melainkan sebuah proses evolusioner yang ditandai oleh pergantian kerangka kerja konseptual yang semakin canggih dalam menjelaskan dunia. Meskipun gagasannya memicu perdebatan sengit dan dituduh mempromosikan relativisme, visi Kuhn tentang ilmu pengetahuan sebagai sebuah usaha manusiawi yang dinamis, komunal, dan terkadang irasional telah secara permanen mengubah cara kita memahami salah satu pencapaian intelektual terbesar peradaban.

Karl Popper: Falsifikasi dan Kritik Rasional terhadap Ilmu

Dalam panorama filsafat ilmu abad ke-20, sedikit pemikir yang memberikan guncangan fundamental sekuat Sir Karl Raimund Popper. Melalui karyanya, Popper tidak hanya menantang konsepsi ilmu pengetahuan yang telah mapan, tetapi juga menawarkan sebuah kriteria baru yang radikal untuk mendefinisikan esensi dari metode ilmiah itu sendiri. Pemikirannya berpusat pada sebuah pertanyaan fundamental yang dikenal sebagai "masalah demarkasi": apa yang sesungguhnya membedakan klaim ilmiah dari klaim non-ilmiah atau pseudo-ilmiah (sains semu)? Jawaban yang ia tawarkan prinsip falsifikasi merupakan sebuah sanggahan telak terhadap tradisi positivisme logis yang mendominasi pada masanya dan secara permanen mengubah cara kita memandang kemajuan dan validitas pengetahuan ilmiah.

Sebelum Popper mengajukan teorinya, pandangan yang dominan, terutama yang dianut oleh Lingkaran Wina (Vienna Circle), adalah prinsip verifikasi. Menurut kaum positivis logis, sebuah pernyataan atau teori hanya bermakna secara kognitif jika ia dapat diverifikasi secara empiris melalui observasi atau eksperimen. Dengan kata lain, ilmu pengetahuan dibangun bata demi bata melalui pengumpulan fakta-fakta observasional yang mengonfirmasi atau membuktikan kebenaran sebuah teori. Namun, Popper mengidentifikasi kelemahan logis yang fatal dalam pendekatan ini, sebuah masalah yang berakar pada kritik David Hume terhadap induksi. Metode induktif, yang menyimpulkan pernyataan universal (misalnya, "Semua angsa berwarna putih") dari serangkaian observasi partikular (misalnya, "Setiap angsa yang saya lihat berwarna putih"), tidak pernah bisa memberikan kepastian absolut. Tak peduli berapa pun jumlah angsa putih yang kita amati, kita tidak akan pernah bisa secara logis menyingkirkan kemungkinan bahwa suatu saat akan muncul angsa berwarna hitam¹³³⁰. Dengan demikian, verifikasi sebuah hukum universal secara definitif adalah sebuah kemustahilan logis.

Menanggapi kelemahan mendasar ini, Popper menawarkan sebuah solusi yang elegan sekaligus revolusioner: prinsip falsifiabilitas (kemampuan untuk disalahkan atau dibuktikan salah). Menurut Popper, yang menjadi ciri khas sebuah teori ilmiah bukanlah kemampuannya untuk diverifikasi, melainkan kemampuannya untuk difalsifikasi. Sebuah teori atau hipotesis bersifat ilmiah jika, dan hanya jika, ia terbuka terhadap

kemungkinan penyangkalan melalui pengujian empiris. Terdapat asimetri logis yang fundamental antara verifikasi dan falsifikasi. Sementara ribuan observasi angsa putih tidak dapat membuktikan secara konklusif bahwa "semua angsa berwarna putih," penemuan satu ekor angsa hitam saja sudah cukup untuk meruntuhkan (memfalsifikasi) pernyataan tersebut secara definitif¹³³¹. Oleh karena itu, kriteria demarkasi Popper bukanlah pembuktian kebenaran, melainkan keterbukaan terhadap pembuktian kesalahan. Teori ilmiah yang baik adalah teori yang membuat prediksi-prediksi berani dan berisiko, yang jika terbukti salah, akan menggugurkan teori tersebut.

Implikasi dari kriteria demarkasi ini sangat mendalam dalam membedakan sains dari pseudo-sains. Popper secara tajam mengontraskan teori relativitas umum Einstein dengan teori-teori seperti psikoanalisis Freud atau materialisme historis Marx. Teori Einstein membuat sebuah prediksi yang sangat spesifik dan berisiko: bahwa cahaya dari bintang yang jauh akan melengkung ketika melewati medan gravitasi matahari, sebuah fenomena yang dapat diukur selama gerhana matahari. Jika pengamatan Arthur Eddington pada tahun 1919 menunjukkan hasil yang berbeda, teori Einstein akan terfalsifikasi. Sebaliknya, Popper berpendapat bahwa teori-teori seperti psikoanalisis dirancang sedemikian rupa sehingga kebal terhadap falsifikasi. Apapun perilaku seorang pasien, seorang psikoanalisis selalu dapat menemukan cara untuk menjelaskannya dalam kerangka teorinya baik melalui konsep represi, sublimasi, atau mekanisme pertahanan lainnya sehingga tidak ada observasi

yang mungkin dapat menyanggahnya. Teori-teori semacam ini, bagi Popper, lebih menyerupai mitos atau keyakinan metafisik daripada sains karena mereka tidak mengambil risiko untuk salah¹³³².

Lebih jauh, prinsip falsifikasi ini melandasi pandangan Popper tentang kemajuan ilmiah sebagai sebuah proses evolusioner yang didasarkan pada "konjektur dan refutasi" (*conjectures and refutations*). Ilmu tidak bergerak maju dengan mengakumulasi kebenaran-kebenaran yang terverifikasi, melainkan dengan secara sistematis mengeliminasi kesalahan. Prosesnya dimulai ketika ilmuwan mengajukan hipotesis atau konjektur yang berani sebagai solusi atas suatu masalah. Konjektur ini kemudian harus dihadapkan pada kritik rasional yang paling tajam dan pengujian empiris yang paling keras dengan tujuan untuk merefutasinya. Teori yang berhasil bertahan dari berbagai upaya falsifikasi ini tidak lantas dianggap "benar" secara absolut, melainkan "terkoroborasi" (*corroborated*). Artinya, teori tersebut untuk sementara waktu diterima sebagai penjelasan terbaik yang kita miliki karena telah terbukti ketangguhannya dalam menghadapi ujian. Namun, ia akan selalu bersifat tentatif dan bisa digugurkan di masa depan oleh bukti baru. Dengan demikian, ilmu pengetahuan adalah sebuah pencarian tanpa akhir (*a quest without end*), sebuah proses trial-and-error di mana kita terus-menerus mendekati kebenaran (*verisimilitude*) dengan cara membuang teori-teori yang terbukti salah¹³³³.

Warisan intelektual Karl Popper, meskipun tidak luput dari kritik misalnya, para kritikus berpendapat bahwa ilmuwan dalam praktiknya tidak selalu langsung membuang teori hanya karena satu

anomali telah secara fundamental membentuk pemahaman modern kita tentang metode ilmiah. Ia berhasil menggeser fokus filsafat ilmu dari obsesi pada kepastian dan justifikasi ke arah penghargaan terhadap fallibilitas, kritik, dan keterbukaan. Popper mengajarkan bahwa esensi dari semangat ilmiah bukanlah keyakinan pada apa yang kita ketahui, melainkan kesadaran kritis akan luasnya ketidaktahuan kita dan kesediaan yang terus-menerus untuk menguji, mengkritik, dan jika perlu, meninggalkan keyakinan yang paling kita pegang teguh sekalipun. Dalam pandangannya, sains bukanlah sebuah kumpulan doktrin yang statis, melainkan sebuah petualangan dinamis yang digerakkan oleh kritik rasional dan keberanian untuk mengakui kesalahan¹³³⁴. Inilah sumbangan terbesar Popper: mendefinisikan sains bukan berdasarkan apa yang dapat dibuktikannya, melainkan berdasarkan apa yang berani dipertaruhkannya untuk disalahkan.

Jürgen Habermas: Teori Tindakan Komunikatif dan Kritik Ilmu

Jürgen Habermas berdiri sebagai salah satu pilar intelektual paling berpengaruh pada paruh kedua abad ke-20, mewarisi sekaligus merekonstruksi tradisi Teori Kritis Mazhab Frankfurt. Berbeda dengan pesimisme dialektis pendahulunya seperti Theodor Adorno dan Max Horkheimer yang melihat rasionalitas Pencerahan berujung pada dominasi total, Habermas memulai sebuah proyek ambisius untuk menyelamatkan potensi emansipatoris dari modernitas itu sendiri¹³³⁵. Baginya, masalahnya bukanlah pada rasionalitas sebagai *sādan*, melainkan pada penyempitan maknanya

menjadi sekadar rasionalitas instrumental sebuah logika yang berorientasi pada tujuan, efisiensi, dan kontrol. Melalui dua karyanya yang monumental, *Knowledge and Human Interests* dan *The Theory of Communicative Action*, Habermas secara sistematis membongkar reduksionisme ini dan menawarkan sebuah fondasi baru bagi teori sosial kritis yang berpusat pada bahasa, komunikasi, dan intersubjektivitas.

Fondasi awal kritik Habermas diletakkan dalam analisisnya terhadap hubungan inheren antara pengetahuan (*Erkenntnis*) dan kepentingan manusia (*Interesse*). Dalam *Knowledge and Human Interests*, ia menantang klaim positivisme yang menyatakan bahwa ilmu pengetahuan adalah aktivitas yang netral, objektif, dan bebas nilai. Sebaliknya, Habermas berargumen bahwa semua bentuk pengetahuan secara fundamental dibentuk oleh kepentingan-kepentingan dasar yang melekat dalam eksistensi manusia. Ia mengidentifikasi tiga "kepentingan kognitif" (*knowledge-constitutive interests*) yang masing-masing melahirkan tipe ilmu yang berbeda. *Pertama*, kepentingan teknis (*technical interest*) yang bertujuan untuk prediksi dan kontrol terhadap alam, melahirkan ilmu-ilmu empiris-analitis seperti fisika dan biologi. *Kedua*, kepentingan praktis (*practical interest*) yang bertujuan untuk mencapai pemahaman dan penafsiran dalam interaksi sosial, melahirkan ilmu-ilmu historis-hermeneutis seperti sejarah dan kritik sastra. *Ketiga*, kepentingan emansipatoris (*emancipatory interest*) yang bertujuan untuk pembebasan dari kekuatan-kekuatan dogmatis, represif, dan ideologis yang mendistorsi pemahaman diri,

melahirkan ilmu-ilmu kritis seperti psikoanalisis dan kritik ideologi, termasuk Teori Kritis itu sendiri¹³³⁶. Kritik utamanya adalah bahwa modernitas telah secara keliru mengangkat kepentingan teknis dan ilmu empiris-analitis sebagai satu-satunya model pengetahuan yang sah, sehingga mengabaikan dimensi praktis dan emansipatoris dari akal budi manusia.

Berangkat dari kritik epistemologis ini, Habermas mengembangkan proyek sosiologisnya yang paling matang dalam *The Theory of Communicative Action*. Di sini, ia mengalihkan fokus dari kritik kesadaran menuju kritik komunikasi. Ia memperkenalkan perbedaan krusial antara dua jenis tindakan rasional. Tindakan instrumental (dan strategis) adalah tindakan yang berorientasi pada *kesuksesan* (*success*), di mana seorang aktor berusaha memanipulasi lingkungan atau orang lain untuk mencapai tujuan pribadinya.

Sebaliknya, tindakan komunikatif adalah tindakan yang berorientasi pada *pemahaman* (*understanding* atau *Verständigung*), di mana para partisipan berkoordinasi melalui proses dialog untuk mencapai konsensus berdasarkan klaim validitas yang dapat dipertanggungjawabkan secara rasional¹³³⁷. Dalam tindakan komunikatif, bahasa tidak lagi berfungsi sebagai medium untuk perintah atau manipulasi, melainkan sebagai wadah di mana partisipan secara timbal balik mengajukan dan menguji klaim kebenaran (terkait dunia objektif), klaim ketepatan normatif (terkait dunia sosial), dan klaim ketulusan (terkait dunia subjektif pembicara).

Untuk menganalisis dinamika masyarakat modern, Habermas menggunakan kerangka dualistik antara "Dunia-Kehidupan" (*Lifeworld* atau *Lebenswelt*) dan "Sistem" (*System*). Dunia-Kehidupan adalah latar belakang horizon pra-reflektif yang terdiri dari asumsi budaya, norma sosial, dan identitas personal yang diterima begitu saja, yang memungkinkan terjadinya tindakan komunikatif. Ini adalah ranah solidaritas, integrasi sosial, dan pembentukan makna yang terjadi melalui bahasa. Di sisi lain, Sistem merujuk pada ranah masyarakat yang terkoordinasi bukan melalui bahasa, melainkan melalui media pengarah non-linguistik, yaitu *uang* (dalam subsistem ekonomi) dan *kekuasaan* (dalam subsistem birokrasi negara). Kedua subsistem ini beroperasi berdasarkan logika rasionalitas instrumental yang efisien dan fungsional¹³³⁸.

Tesis sentral Habermas yang menjadi diagnosis kritisnya terhadap zaman adalah fenomena "kolonisasi Dunia-Kehidupan oleh Sistem" (*Colonization of the Lifeworld by the System*). Dalam masyarakat modern, logika efisiensi dari ekonomi dan birokrasi tidak lagi terbatas pada ranahnya sendiri, tetapi secara agresif merangsek masuk dan mendominasi ranah-ranah Dunia-Kehidupan yang seharusnya diatur oleh pemahaman komunikatif. Misalnya, relasi keluarga, pendidikan, dan ruang publik semakin diukur dengan standar pasar (uang) atau regulasi birokratis (kekuasaan). Ketika interaksi yang seharusnya didasarkan pada dialog dan pencarian makna digantikan oleh imperatif uang dan kekuasaan, terjadilah patologi-patologi sosial seperti alienasi, sinisme, hilangnya makna

(*anomie*), dan erosi solidaritas sosial¹³³⁹. Proses ini, menurut Habermas, adalah sumber utama dari krisis dan malaise dalam masyarakat kontemporer.

Meskipun diagnosisnya terdengar suram, Habermas tidak menyerah pada pesimisme. Potensi emansipatoris untuk melawan kolonisasi ini terletak inheren di dalam struktur komunikasi itu sendiri. Ia mengemukakan konsep "situasi tutur ideal" (*ideal speech situation*) sebagai sebuah standar kontrafaktual yang memungkinkan kritik. Ini adalah sebuah kondisi komunikasi yang terbebas dari segala bentuk paksaan eksternal dan internal, di mana satu-satunya kekuatan yang berlaku adalah "paksaan tanpa paksaan dari argumen yang lebih baik" (*the unforced force of the better argument*)¹³⁴⁰. Meskipun situasi ini jarang tercapai dalam kenyataan, ia berfungsi sebagai prinsip regulatif yang memandu praksis demokrasi deliberatif. Dengan demikian, perlawanan terhadap kolonisasi Sistem harus berbentuk revitalisasi Dunia-Kehidupan melalui penguatan ruang-ruang publik di mana warga negara dapat terlibat dalam diskursus rasional untuk membentuk opini dan kehendak kolektif, yang pada gilirannya dapat memengaruhi keputusan dalam Sistem politik.

Secara keseluruhan, kontribusi Jürgen Habermas menandai pergeseran paradigmatis dalam Teori Kritis, dari kritik ekonomi-politik dan kesadaran menuju fondasi teori komunikasi. Ia berhasil merumuskan sebuah kerangka kerja yang kuat untuk memahami rasionalisasi masyarakat modern, mendiagnosis patologinya, sekaligus memberikan landasan normatif untuk kritik dan praksis

emansipatoris. Dengan menempatkan rasionalitas komunikatif sebagai inti dari kehidupan sosial dan potensi demokrasi, Habermas tidak hanya merevisi proyek Pencerahan, tetapi juga menyediakannya dengan justifikasi filosofis yang lebih kokoh dan relevan untuk menghadapi tantangan-tantangan peradaban di era global yang kompleks.

Perkembangan Epistemologi Ilmu Kontemporer

Perjalanan intelektual ilmu pengetahuan pada era kontemporer tidak dapat meninggalkan fondasi epistemologis yang menopangnya. Epistemologi, sebagai cabang filsafat yang menyelidiki hakikat, sumber, dan batasan pengetahuan, berfungsi sebagai kompas yang mengarahkan metodologi dan validitas klaim ilmiah. Abad ke-20 dan awal abad ke-21 menjadi saksi pergeseran dramatis dalam lanskap epistemologi ilmu, bergerak menjauh dari keyakinan absolut pada objektivitas empiris menuju pengakuan yang lebih kompleks terhadap dimensi sejarah, sosial, dan bahkan metafisik dalam pencarian kebenaran. Perkembangan ini menandai sebuah narasi evolusioner, dari dominasi positivisme logistik, melalui kritik falsifikasiisme, revolusi paradigmatis, hingga munculnya anarkisme epistemologis dan dialog dengan tradisi keilmuan non-Barat, termasuk perspektif Islam.

Pada paruh awal abad ke-20, panggung filsafat ilmu didominasi oleh positivisme logistik yang diusung oleh Lingkaran Wina. Paradigma ini berpegang teguh pada prinsip verifikasi, yang menyatakan bahwa suatu proposisi hanya bermakna jika dapat

dijalankan secara empiris melalui observasi atau dijelaskan secara logistik¹³⁴¹. Bagi kaum positifis, ilmu pengetahuan adalah mesin akumulatif yang membangun pengetahuan objektif tentang dunia, sementara metafisika, etika, dan teologi dianggap sebagai pernyataan yang tidak bermakna (*tidak berarti*) karena tidak dapat diuji secara inderawi. Keyakinan pada keunggulan metode empiris ini menciptakan sebuah demarkasi yang kaku antara sains dan non-sains, serta menanamkan optimisme yang besar terhadap kemampuan sains untuk memecahkan segala permasalahan manusia. Namun, kepastian ini mulai goyah ketika fondasi logistiknya diselidiki secara mendalam.

Titik balik pertama datang dari Karl Popper, seorang filsuf yang awalnya bersimpati namun kemudian menjadi kritikus paling tajam terhadap positivisme. Dalam karyanya yang monumental, *The Logic of Scientific Discovery*, Popper logika dengan verifikasi memperkenalkan prinsip falsifikasi¹³⁴². Menurutny, masalah utama positivisme adalah kelemahannya dalam menghadapi induksi masalah; ribuan angsa putih yang diobservasi tidak akan pernah bisa membuktikan secara definitif bahwa "semua angsa berwarna putih," namun penemuan satu angsa hitam saja sudah cukup untuk menyanggahnya. Oleh karena itu, kriteria demarkasi ilmu bukanlah kemampuan untuk dibuktikan (verifiabilitas), melainkan kemungkinannya untuk disalahkan (falsifiabilitas). Teori, ilmiah dalam pandangan Popper, adalah hipotesis atau dugaan (*conjectures*) yang harus secara berani dibuat dan sistematis secara diuji untuk membuktikannya. Ilmu tidak bergerak maju dengan

menumpuknya bukti, melainkan dengan meruntuhkan teori-teori yang keliru. Pergeseran ini secara fundamental mengubah citra ilmuwan, dari seorang kolektor fakta menjadi seorang kritikus yang tak kenal lelah.

Jika Popper mengguncang landasan logistik ilmu, Thomas Kuhn, melalui karyanya *The Structure of Scientific Revolutions*, meruntuhkan pandangan ilmu sebagai sebuah proses linier dan kumulatif dengan memperkenalkan dimensi historis dan sosiologis¹³⁴³. Kuhn berargumen bahwa ilmu pengetahuan berkembang melalui serangkaian "paradigma" kerangka konseptualisasi, metodologi, dan teori yang diterima oleh suatu komunitas ilmiah pada periode tertentu. Dalam fase "ilmu normal," para ilmuwan bekerja dalam batasan paradigma yang ada untuk memecahkan teka-teki. Namun, seiring berjalannya waktu, akan muncul anomali-anomali yang tidak dapat dijelaskan oleh paradigma tersebut, yang memicu sebuah "krisis". Krisis ini pada akhirnya akan melahirkan "revolusi ilmiah," di mana paradigma lama digantikan oleh yang baru. Yang terpenting, menurut Kuhn, paradigma-paradigma yang bersaing bersifat *inkomensurabel* atau tidak dapat dibandingkan secara langsung satu sama lain karena mereka memandang dunia dengan cara yang berbeda. Dengan demikian, kemajuan ilmu pengetahuan bukanlah sekedar penambahan pengetahuan, melainkan sebuah perubahan cara pandang yang radikal dan diskontinu.

Kritik terhadap metodologi tunggal mencapai puncaknya pada pemikiran Paul Feyerabend, yang dengan provokatif mengusulkan

sebuah "anarkisme epistemologis." Dalam bukunya *Against Method*, Feyerabend menyatakan bahwa tidak ada satu pun metodologi ilmiah universal yang dapat menjamin kemajuan ilmu pengetahuan¹³⁴⁴. Ia berpendapat bahwa sejarah sains menunjukkan bahwa penemuan-penemuan besar sering kali terjadi justru ketika para ilmuwan melanggar aturan-aturan metodologis yang baku. Slogan terkenalnya, "anything goes" (apa pun boleh), bukanlah ajakan untuk berbuat sembarangan, melainkan sebuah seruan untuk pluralisme metodologis. Feyerabend mendorong ilmuwan untuk tidak terikat pada satu metode, melainkan bersikap terbuka terhadap berbagai pendekatan, termasuk yang berasal dari mitos, seni, atau tradisi non-ilmiah lainnya, karena hal tersebut dapat memicu kreativitas dan terobosan baru. Pemikirannya ini sejalan dengan semangat posmodernisme yang menolak narasi besar (*grand narratives*) dan mengafirmasi keberagaman perspektif.

Pergeseran dari positivisme menuju pluralisme ini secara tidak langsung membuka ruang dialog antara epistemologi sains kontemporer dengan tradisi pemikiran lain, termasuk Islam. Epistemologi Islam secara inheren bersifat holistik-integratif, mengakui beragam sumber dan tingkatan pengetahuan. Al-Qur'an sendiri mendorong observasi empiris sebagai salah satu jalan memperoleh pengetahuan, seperti yang tersirat dalam seruan untuk merenungkan ciptaan-Nya: "Maka apakah mereka tidak memperhatikan unta bagaimana ia diciptakan?" (QS. Al-Ghashiyah: 17)¹³⁴⁵. Namun, pengetahuan inderawi (*al-hiss*) dan rasional (*al-'aql*) ini dipandang tidak lengkap tanpa sumber pengetahuan tertinggi,

yaitu wahyu (*al-wahy*). Perintah pertama dalam Al-Qur'an, "Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan" (QS. Al-'Alaq: 1-5)¹³⁴⁶, mengisyaratkan bahwa aktivitas intelektual (membaca) tidak dapat dipisahkan dari kesadaran spiritual akan Sang Pencipta. Dengan demikian, Islam tidak menolak metode empiris, tetapi menempatkannya dalam kerangka yang lebih luas yang juga mencakup intuisi, inspirasi, dan wahyu sebagai sumber pengetahuan yang valid, menciptakan sebuah hierarki pengetahuan yang puncaknya adalah *haqqul yaqin* (kebenaran absolut yang bersumber dari Tuhan)¹³⁴⁷.

Sebagai simpulan, perkembangan epistemologi ilmu kontemporer merefleksikan sebuah perjalanan menuju kerendahan hati intelektual. Era kepastian mutlak yang ditawarkan oleh positivisme telah berlalu, digantikan oleh sebuah lanskap yang mengakui bahwa ilmu adalah sebuah usaha manusiawi yang kompleks, terikat oleh sejarah, dipengaruhi oleh faktor sosial, dan selalu terbuka untuk direvisi. Pemikiran Popper, Kuhn, dan Feyerabend secara kolektif telah menunjukkan bahwa tidak ada satu jalan tunggal menuju kebenaran. Pengakuan terhadap pluralisme metodologis ini menciptakan peluang berharga untuk membangun jembatan epistemologis antara tradisi ilmiah Barat dengan kekayaan intelektual dari peradaban lain, seperti Islam. Dialog semacam ini berpotensi melahirkan sebuah paradigma ilmu yang tidak hanya canggih secara teknis, tetapi juga bijaksana secara filosofis dan utuh secara spiritual, mampu menjawab tantangan-tantangan kompleks

di masa depan dengan pemahaman yang lebih komprehensif tentang hakikat realitas.

Implikasi Pemikiran Kontemporer dalam Pendidikan dan Riset

Memasuki era kontemporer, lanskap intelektual manusia diguncang oleh pergeseran paradigma yang fundamental. Pemikiran yang berakar pada era Pencerahan dengan penekanannya pada objektivitas tunggal, rasionalitas instrumental, dan kompartementalisasi ilmu pengetahuan, kini berhadapan dengan gelombang pemikiran baru yang lebih kompleks, plural, dan reflektif. Filsafat seperti postmodernisme, teori kritis, konstruktivisme sosial, dan teori kompleksitas tidak lagi hanya menjadi diskursus di menara gading akademis, melainkan telah meresap dan secara transformatif membentuk kembali dua pilar peradaban pengetahuan: pendidikan dan riset. Implikasi dari pergeseran ini bukanlah sekadar penyesuaian kurikuler atau metodologis, melainkan sebuah reorientasi ontologis dan epistemologis yang mempertanyakan kembali hakikat pengetahuan, cara kita memperolehnya, dan tujuan akhir dari proses belajar dan meneliti itu sendiri.

Salah satu implikasi paling signifikan dari pemikiran kontemporer dalam pendidikan adalah dekonstruksi terhadap model pedagogi transmisi yang telah lama dominan. Paradigma pendidikan tradisional kerap memosisikan guru sebagai sumber pengetahuan absolut dan peserta didik sebagai bejana kosong yang pasif menerima informasi sebuah konsep yang oleh Paulo Freire dikritik sebagai "pendidikan gaya bank" (*banking concept of education*)¹³⁴⁸. Pemikiran konstruktivis, yang berpendapat bahwa pengetahuan

tidak diterima secara pasif melainkan dibangun secara aktif oleh individu melalui interaksi sosial dan pengalaman, telah menggeser fokus dari pengajaran (*teaching*) ke pembelajaran (*learning*). Dalam kerangka ini, ruang kelas bertransformasi menjadi laboratorium makna, di mana dialog, kolaborasi, dan penyelidikan kritis menjadi modus utama. Peran pendidik bergeser dari seorang orator menjadi fasilitator, kurator pengalaman belajar, dan rekan dialog yang merangsang pemikiran tingkat tinggi. Implikasinya, kurikulum tidak lagi dipandang sebagai kanon pengetahuan yang statis, melainkan sebagai sebuah kerangka yang fleksibel dan dinamis, yang memungkinkan peserta didik untuk menegosiasikan makna, menghubungkan konsep dengan konteks kehidupan mereka, dan mengembangkan kapasitas untuk belajar sepanjang hayat.

Tidak hanya dalam ranah pendidikan, pergeseran paradigma ini juga menggetarkan fondasi metodologis riset. Era kontemporer ditandai oleh kesadaran bahwa problem-problem paling mendesak di dunia seperti krisis iklim, ketimpangan sosial, atau pandemi global bersifat kompleks, saling terhubung, dan tidak dapat dipecahkan melalui lensa satu disiplin ilmu saja. Hal ini mendorong lahirnya pendekatan transdisipliner, yang melampaui sekat-sekat interdisipliner atau multidisipliner konvensional. Transdisiplinaritas, sebagaimana digagas oleh pemikir seperti Basarab Nicolescu, tidak hanya mengintegrasikan metode dari berbagai disiplin ilmu, tetapi juga melibatkan aktor-aktor non-akademis dalam proses produksi pengetahuan untuk mengatasi masalah dunia nyata¹³⁴⁹. Riset tidak lagi dipandang sebagai aktivitas steril di laboratorium yang terisolasi, melainkan sebagai sebuah praksis sosial yang partisipatif

dan transformatif. Konsekuensinya, validitas sebuah penelitian tidak hanya diukur dari ketepatan metodologis internalnya, tetapi juga dari relevansi sosial, dampak etis, dan kemampuannya untuk menghasilkan solusi yang holistik dan berkelanjutan.

Selanjutnya, pemikiran kontemporer yang diakselerasi oleh revolusi digital melahirkan tantangan sekaligus peluang epistemologis yang krusial. Di tengah lautan informasi dan fenomena *post-truth*, kemampuan untuk sekadar mengakses informasi kehilangan nilainya jika tidak diimbangi dengan literasi kritis untuk memverifikasi, mengevaluasi, dan menyintesis informasi tersebut secara bijaksana. Pendidikan kontemporer memiliki tanggung jawab mendesak untuk membekali peserta didik dengan kerangka heuristik untuk bernavigasi dalam ekosistem informasi yang bising ini. Prinsip *tabayyun* (klarifikasi dan verifikasi) yang dianjurkan dalam Al-Qur'an menjadi relevan secara universal sebagai sebuah sikap intelektual yang fundamental, yakni keharusan untuk memeriksa kebenaran sebuah berita atau informasi sebelum menerimanya¹³⁵⁰. Dalam riset, ini berimplikasi pada pengembangan metode baru seperti analisis data besar (*big data*), humaniora digital, dan etnografi virtual, seraya mempertajam kepekaan etis terhadap isu-isu seperti privasi data, bias algoritma, dan jejak digital. Pengetahuan tidak lagi hanya tentang "apa yang kita tahu," tetapi juga tentang "bagaimana kita tahu" dan "sejauh mana kita bisa memercayai apa yang kita tahu"¹³⁵¹.

Pada akhirnya, implikasi terdalam dari pemikiran kontemporer adalah reorientasi tujuan fundamental dari pendidikan dan riset itu sendiri. Jika model industri modern bertujuan mencetak tenaga

kerja yang patuh dan efisien, maka paradigma kontemporer mengarahkan pendidikan untuk membentuk insan yang holistik, adaptif, dan memiliki kesadaran kritis. Tujuannya bukan lagi sekadar penguasaan kompetensi teknis, melainkan pengembangan kapasitas manusiawi yang utuh: kemampuan berpikir kompleks, kecerdasan emosional dan sosial, kreativitas, resiliensi, dan kompas moral yang kuat. Visi ini selaras dengan spirit ajaran profetik yang mendorong pencarian ilmu sebagai proses seumur hidup yang membentuk karakter, sebagaimana termaktub dalam hadis yang masyhur untuk menuntut ilmu dari buaian hingga liang lahat¹³⁵². Dengan demikian, pendidikan dan riset kontemporer dipanggil untuk tidak hanya menjawab pertanyaan "apa" dan "bagaimana", tetapi juga untuk terus bergulat dengan pertanyaan "untuk apa" dan "demi siapa". Keduanya harus menjadi kekuatan emansipatoris yang membebaskan potensi manusia, memperjuangkan keadilan sosial, dan merawat keberlanjutan planet untuk generasi mendatang. Transformasi ini memang penuh tantangan, namun ia adalah sebuah keniscayaan untuk tetap relevan dan bermakna di tengah kompleksitas dunia yang terus berubah.

Menavigasi Lanskap Baru: Implikasi Pemikiran Kontemporer dalam Pendidikan dan Riset

Memasuki era kontemporer, lanskap intelektual manusia diguncang oleh pergeseran paradigma yang fundamental. Pemikiran yang berakar pada era Pencerahan dengan penekanannya pada objektivitas tunggal, rasionalitas instrumental, dan kompartementalisasi ilmu pengetahuan, kini berhadapan dengan

gelombang pemikiran baru yang lebih kompleks, plural, dan reflektif. Filsafat seperti postmodernisme, teori kritis, konstruktivisme sosial, dan teori kompleksitas tidak lagi hanya menjadi diskursus di menara gading akademis, melainkan telah meresap dan secara transformatif membentuk kembali dua pilar peradaban pengetahuan: pendidikan dan riset. Implikasi dari pergeseran ini bukanlah sekadar penyesuaian kurikulum atau metodologis, melainkan sebuah reorientasi ontologis dan epistemologis yang mempertanyakan kembali hakikat pengetahuan, cara kita memperolehnya, dan tujuan akhir dari proses belajar dan meneliti itu sendiri.

Salah satu implikasi paling signifikan dari pemikiran kontemporer dalam pendidikan adalah dekonstruksi terhadap model pedagogi transmisi yang telah lama dominan. Paradigma pendidikan tradisional kerap memosisikan guru sebagai sumber pengetahuan absolut dan peserta didik sebagai bejana kosong yang pasif menerima informasi sebuah konsep yang oleh Paulo Freire dikritik sebagai "pendidikan gaya bank" (*banking concept of education*)¹³⁵³. Pemikiran konstruktivis, yang berpendapat bahwa pengetahuan tidak diterima secara pasif melainkan dibangun secara aktif oleh individu melalui interaksi sosial dan pengalaman, telah menggeser fokus dari pengajaran (*teaching*) ke pembelajaran (*learning*). Dalam kerangka ini, ruang kelas bertransformasi menjadi laboratorium makna, di mana dialog, kolaborasi, dan penyelidikan kritis menjadi modus utama. Peran pendidik bergeser dari seorang orator menjadi fasilitator, kurator pengalaman belajar, dan rekan dialog yang merangsang pemikiran tingkat tinggi. Implikasinya, kurikulum tidak

lagi dipandang sebagai kanon pengetahuan yang statis, melainkan sebagai sebuah kerangka yang fleksibel dan dinamis, yang memungkinkan peserta didik untuk menegosiasikan makna, menghubungkan konsep dengan konteks kehidupan mereka, dan mengembangkan kapasitas untuk belajar sepanjang hayat.

Tidak hanya dalam ranah pendidikan, pergeseran paradigma ini juga menggetarkan fondasi metodologis riset. Era kontemporer ditandai oleh kesadaran bahwa problem-problem paling mendesak di dunia seperti krisis iklim, ketimpangan sosial, atau pandemi global bersifat kompleks, saling terhubung, dan tidak dapat dipecahkan melalui lensa satu disiplin ilmu saja. Hal ini mendorong lahirnya pendekatan transdisipliner, yang melampaui sekat-sekat interdisipliner atau multidisipliner konvensional. Transdisiplinaritas, sebagaimana digagas oleh pemikir seperti Basarab Nicolescu, tidak hanya mengintegrasikan metode dari berbagai disiplin ilmu, tetapi juga melibatkan aktor-aktor non-akademis dalam proses produksi pengetahuan untuk mengatasi masalah dunia nyata¹³⁵⁴. Riset tidak lagi dipandang sebagai aktivitas steril di laboratorium yang terisolasi, melainkan sebagai sebuah praksis sosial yang partisipatif dan transformatif. Konsekuensinya, validitas sebuah penelitian tidak hanya diukur dari ketepatan metodologis internalnya, tetapi juga dari relevansi sosial, dampak etis, dan kemampuannya untuk menghasilkan solusi yang holistik dan berkelanjutan.

Selanjutnya, pemikiran kontemporer yang diakselerasi oleh revolusi digital melahirkan tantangan sekaligus peluang epistemologis yang krusial. Di tengah lautan informasi dan

fenomena *post-truth*, kemampuan untuk sekadar mengakses informasi kehilangan nilainya jika tidak diimbangi dengan literasi kritis untuk memverifikasi, mengevaluasi, dan menyintesis informasi tersebut secara bijaksana. Pendidikan kontemporer memiliki tanggung jawab mendesak untuk membekali peserta didik dengan kerangka heuristik untuk bernavigasi dalam ekosistem informasi yang bising ini. Prinsip *tabayyun* (klarifikasi dan verifikasi) yang dianjurkan dalam Al-Qur'an menjadi relevan secara universal sebagai sebuah sikap intelektual yang fundamental, yakni keharusan untuk memeriksa kebenaran sebuah berita atau informasi sebelum menerimanya¹³⁵⁵. Dalam riset, ini berimplikasi pada pengembangan metode baru seperti analisis data besar (*big data*), humaniora digital, dan etnografi virtual, seraya mempertajam kepekaan etis terhadap isu-isu seperti privasi data, bias algoritma, dan jejak digital. Pengetahuan tidak lagi hanya tentang "apa yang kita tahu," tetapi juga tentang "bagaimana kita tahu" dan "sejauh mana kita bisa memercayai apa yang kita tahu"¹³⁵⁶.

Pada akhirnya, implikasi terdalam dari pemikiran kontemporer adalah reorientasi tujuan fundamental dari pendidikan dan riset itu sendiri. Jika model industri modern bertujuan mencetak tenaga kerja yang patuh dan efisien, maka paradigma kontemporer mengarahkan pendidikan untuk membentuk insan yang holistik, adaptif, dan memiliki kesadaran kritis. Tujuannya bukan lagi sekadar penguasaan kompetensi teknis, melainkan pengembangan kapasitas manusiawi yang utuh: kemampuan berpikir kompleks, kecerdasan emosional dan sosial, kreativitas, resiliensi, dan kompas

moral yang kuat. Visi ini selaras dengan spirit ajaran profetik yang mendorong pencarian ilmu sebagai proses seumur hidup yang membentuk karakter, sebagaimana termaktub dalam hadis yang masyhur untuk menuntut ilmu dari buaian hingga liang lahat¹³⁵⁷. Dengan demikian, pendidikan dan riset kontemporer dipanggil untuk tidak hanya menjawab pertanyaan "apa" dan "bagaimana", tetapi juga untuk terus bergulat dengan pertanyaan "untuk apa" dan "demi siapa". Keduanya harus menjadi kekuatan emansipatoris yang membebaskan potensi manusia, memperjuangkan keadilan sosial, dan merawat keberlanjutan planet untuk generasi mendatang. Transformasi ini memang penuh tantangan, namun ia adalah sebuah keniscayaan untuk tetap relevan dan bermakna di tengah kompleksitas dunia yang terus berubah.

Islamisasi Ilmu: Al-Attas, Al-Faruqi, Ziauddin Sardar

Syed Muhammad Naquib Al-Attas: Islamisasi Ilmu dan Epistemologi Islam

Wacana Islamisasi ilmu pengetahuan (Islamization of Knowledge) merupakan salah satu respons intelektual paling signifikan dari dunia Islam terhadap hegemoni peradaban Barat pada abad ke-20. Di antara para pemikir yang menjadi arsitek utama gagasan ini, Syed Muhammad Naquib Al-Attas menempati posisi yang unik dan fundamental. Pemikirannya tidak hanya menawarkan sebuah metode, tetapi juga sebuah diagnosis mendalam terhadap krisis epistemologis yang melanda umat Islam. Bagi Al-Attas, problem utama bukanlah sekadar ketertinggalan dalam sains dan teknologi,

melainkan "kekacauan dalam ilmu" (*confusion of knowledge*) yang bersumber dari internalisasi pandangan alam (*weltanschauung*) Barat yang sekuler secara tidak kritis¹³⁵⁸.

Berangkat dari diagnosis ini, Al-Attas berpendapat bahwa ilmu pengetahuan modern yang dikembangkan di Barat tidaklah netral atau bebas nilai. Ia terperangkap dalam kerangka filosofis yang lahir dari pengalaman sejarah dan budaya Barat, yang mencakup pergulatan antara gereja dan nalar, tragedi, dualisme, dan sekularisme. Sekularisasi, dalam definisinya, bukanlah sekadar pemisahan urusan agama dari negara, melainkan sebuah proses filosofis yang "melepaskan makna spiritual dari alam semesta, dari budaya manusia, dan dari akal budi manusia itu sendiri"¹³⁵⁹. Ketika ilmu yang lahir dari rahim sekuler ini diadopsi secara mentah-mentah oleh dunia Muslim, ia membawa serta "virus" epistemologis yang menggerus fondasi pandangan alam Islam. Akibatnya, terjadi apa yang ia sebut sebagai "hilangnya *adab*" (*the loss of adab*), yaitu hilangnya disiplin jiwa, akal, dan rohani yang menempatkan segala sesuatu pada tempatnya yang hakiki dalam tatanan realitas ciptaan Tuhan¹³⁶⁰.

Oleh karena itu, bagi Al-Attas, solusi dari krisis ini harus bersifat fundamental dan internal, dimulai dari peneguhan kembali epistemologi Islam. Berbeda dari epistemologi Barat yang cenderung membatasi sumber ilmu pada ranah empiris (indera) dan rasional (akal), epistemologi Islam bersifat lebih holistik dan hierarkis. Al-Attas menegaskan bahwa sumber ilmu dalam Islam mencakup indra yang sehat (*al-ḥawāss al-salīmah*), akal sehat (*al-*

'*aql al-salīm*), khabar yang benar (*al-khabar al-ṣādiq*) yang puncaknya adalah wahyu Al-Qur'an dan Sunnah, serta intuisi atau ilham (*kashf/ilham*) yang terverifikasi oleh syariat¹³⁶¹. Di antara semua sumber ini, wahyu memegang otoritas tertinggi sebagai pemandu dan kriteria kebenaran, sebagaimana firman Allah SWT yang pertama kali diturunkan menekankan pentingnya membaca dan belajar dalam naungan nama-Nya (QS. Al-'Alaq: 1-5)¹³⁶². Ilmu ('*ilm*) dalam Islam bukanlah sekadar data atau informasi, melainkan pengetahuan yang mengantarkan pemiliknya pada pengenalan akan Tuhan dan kesadaran akan posisinya sebagai hamba dan khalifah.

Atas dasar epistemologi inilah Al-Attas merumuskan proyek Islamisasi ilmunya. Proses ini, menurutnya, berlangsung dalam dua tahap fundamental yang saling berkaitan. Tahap pertama adalah **isolasi** atau **dewesternisasi**. Pada tahap ini, seorang cendekiawan Muslim harus mampu mengidentifikasi dan mengisolasi elemen-elemen serta konsep-konsep kunci yang berasal dari kebudayaan dan pandangan alam Barat yang telah menyusup ke dalam berbagai disiplin ilmu¹³⁶³. Konsep seperti "perkembangan" (*development*) yang murni materialistis, "kebebasan" (*freedom*) yang absolut tanpa batas ilahiah, atau "tragedi" dalam sastra yang bertentangan dengan konsep takdir dalam Islam, adalah beberapa contoh elemen asing yang harus dipisahkan dari tubuh ilmu pengetahuan. Proses ini menuntut kecermatan intelektual yang luar biasa untuk membedakan antara substansi ilmu yang universal dengan bungkus ideologis-kulturalnya.

Tahap kedua, yang mengikuti dewesternisasi, adalah **infusi** (infusion). Setelah elemen-elemen asing diisolasi, ruang kosong yang tercipta harus diisi kembali dengan konsep-konsep kunci dan prinsip-prinsip fundamental Islam. Proses ini melibatkan penanaman konsep-konsep seperti *Tawḥīd* (keesaan Tuhan), *ʿAdl* (keadilan), *Khalīfah* (kepemimpinan manusia di bumi), *ʿIbādah* (pengabdian), dan *Taʿdīb* ke dalam setiap cabang ilmu pengetahuan sehingga membentuknya kembali dari dalam¹³⁶⁴. Sebagai contoh, ilmu ekonomi tidak lagi hanya bertujuan untuk memaksimalkan keuntungan (*profit maximization*), tetapi diinfusi dengan prinsip keadilan distributif, larangan riba, dan konsep *falah* (kesejahteraan dunia dan akhirat). Dengan demikian, Islamisasi menurut Al-Attas bukanlah sekadar menempelkan label atau ayat-ayat Al-Qur'an pada teori Barat, melainkan sebuah proses re-konseptualisasi yang kreatif dan organik dari dalam kerangka pandangan alam Islam.

Puncak dari seluruh kerangka pemikiran Al-Attas adalah konsep *Taʿdīb*. Jika krisis umat adalah "hilangnya *adab*", maka solusi utamanya adalah *taʿdīb*, yang merupakan proses penanaman *adab*. Bagi Al-Attas, tujuan sejati dari pendidikan dan ilmu pengetahuan bukanlah sekadar untuk menghasilkan tenaga kerja yang kompeten, melainkan untuk membentuk "Manusia Beradab" (*the man of adab* atau *al-insān al-adabī*). Manusia yang beradab adalah dia yang mengenali dan mengakui tempat yang semestinya bagi segala sesuatu dalam tatanan wujud, yang puncaknya adalah pengenalan dan pengakuan terhadap Tuhan sebagai Pencipta dan Pengatur alam

semesta¹³⁶⁵. Kewajiban menuntut ilmu yang disabdakan oleh Nabi Muhammad SAW, "Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim," harus dipahami dalam konteks pembentukan kepribadian yang beradab ini¹³⁶⁶. Dengan demikian, Islamisasi ilmu pada hakikatnya adalah sebuah proyek peradaban yang bertujuan untuk mengembalikan ilmu pada fungsinya yang azali: sebagai sarana untuk mencapai pengenalan akan kebenaran dan menumbuhkan *adab*, yang pada akhirnya akan melahirkan individu dan masyarakat yang adil dan sejahtera di bawah naungan keridaan Ilahi.

Isma'il Raji Al-Faruqi: Model Islamisasi Ilmu dan Integrasi Ilmu

Wacana intelektual Islam kontemporer tidak dapat dilepaskan dari figur monumental Isma'il Raji Al-Faruqi, seorang pemikir visioner yang gagasannya tentang Islamisasi Ilmu Pengetahuan (*Islamization of Knowledge*) menjadi mercusuar bagi upaya revitalisasi peradaban Islam di abad ke-20. Proyek intelektual Al-Faruqi tidak lahir dari ruang hampa, melainkan dari sebuah diagnosis mendalam terhadap kondisi yang ia sebut sebagai "kelesuan umat" (*the malaise of the Ummah*). Kelesuan ini, menurutnya, berakar pada krisis epistemologis yang parah, yaitu dualisme dalam sistem pendidikan dan kerangka berpikir kaum Muslim. Di satu sisi, terdapat sistem pendidikan agama tradisional yang cenderung terisolasi dari perkembangan ilmu pengetahuan modern; di sisi lain, ada sistem pendidikan sekuler yang mengadopsi metodologi dan worldview Barat secara tidak kritis, yang pada

dasarnya terlepas dari nilai-nilai spiritual dan etika Islam¹³⁶⁷. Dualisme ini menghasilkan kepribadian yang terbelah (*schizophrenic personality*) di kalangan terpelajar Muslim, serta keterasingan ilmu pengetahuan dari matriks peradaban Islam yang semestinya menjadi pemandunya.

Pada hakikatnya, proyek Islamisasi Al-Faruqi berakar pada fondasi filosofis yang paling fundamental dalam Islam: Tauhid. Bagi Al-Faruqi, Tauhid bukanlah sekadar kredo teologis tentang keesaan Tuhan, melainkan sebuah prinsip epistemologi yang komprehensif dan menjadi inti dari seluruh pandangan dunia Islam (*worldview*). Tauhid mengimplikasikan adanya kesatuan kebenaran (*unity of truth*), di mana tidak ada pertentangan inheren antara kebenaran yang datang dari wahyu (Al-Qur'an dan Sunnah) dan kebenaran yang ditemukan melalui penalaran akal dan observasi empiris terhadap alam semesta, yang merupakan ayat-ayat Allah yang tak tertulis (*ayat kauniyah*)¹³⁶⁸. Prinsip ini menolak secara tegas dikotomi antara yang sakral dan profan, ilmu agama dan ilmu umum. Semua ilmu, jika ditempatkan dalam kerangka Tauhid, bertujuan untuk mengenali Sang Pencipta dan memenuhi amanah manusia sebagai khalifah di muka bumi (*khalifah fi al-ardh*), sebagaimana diisyaratkan dalam Al-Qur'an¹³⁶⁹. Dengan demikian, mencari ilmu menjadi sebuah aktivitas spiritual yang tak terpisahkan dari iman itu sendiri.

Untuk menerjemahkan visi filosofis ini ke dalam sebuah program kerja yang konkret, Al-Faruqi, bersama dengan para koleganya di International Institute of Islamic Thought (IIIT), merumuskan sebuah

rencana kerja sistematis yang terdiri dari dua belas langkah. Metodologi ini bukanlah sebuah upaya apologetik untuk sekadar menempelkan ayat-ayat Al-Qur'an pada teori-teori sains modern, melainkan sebuah proses intelektual yang rigoros dan transformatif. Langkah-langkah awal menekankan pada penguasaan ganda: penguasaan disiplin ilmu modern secara mendalam (Langkah 1) dan penguasaan khazanah intelektual Islam (*Islamic legacy*) secara komprehensif (Langkah 2). Tanpa penguasaan yang solid pada kedua bidang ini, setiap upaya Islamisasi akan menjadi dangkal dan tidak efektif¹³⁷⁰. Fase selanjutnya melibatkan analisis kritis, yaitu mengidentifikasi relevansi Islam bagi setiap disiplin ilmu (Langkah 3), melakukan kritik terhadap asumsi, metodologi, dan tujuan disiplin ilmu modern dari perspektif Islam (Langkah 4), serta memetakan masalah-masalah utama yang dihadapi oleh umat Islam secara global (Langkah 5).

Puncak dari metodologi Al-Faruqi adalah fase sintesis dan rekreasi kreatif. Setelah fondasi penguasaan dan kritik diletakkan, langkah-langkah berikutnya berfokus pada perumusan kembali seluruh korpus ilmu pengetahuan. Ini mencakup penulisan kembali disiplin-disiplin ilmu modern dengan mengintegrasikan data, prinsip, dan tujuan yang selaras dengan visi Islam. Proses ini melibatkan "menuangkan kembali" (*recasting*) disiplin ilmu tersebut sehingga ia tidak hanya relevan secara teknis, tetapi juga bermakna secara etis dan spiritual bagi umat manusia¹³⁷¹. Tujuannya adalah untuk menghasilkan buku-buku ajar universitas yang merefleksikan epistemologi Tauhid ini (Langkah 11 & 12), yang pada gilirannya akan

membentuk generasi baru intelektual Muslim yang mampu berpikir secara integral menguasai sains dan teknologi modern seraya berpegang teguh pada jangkar spiritual dan moralitas Islam. Dengan cara ini, ilmu pengetahuan tidak lagi menjadi entitas yang netral nilai atau bahkan berpotensi merusak, melainkan menjadi alat untuk mencapai kemaslahatan (*falah*) dan membangun peradaban yang adil dan beradab.

Secara kontemplatif, model Islamisasi dan integrasi ilmu yang digagas oleh Isma'il Raji Al-Faruqi merupakan sebuah respons intelektual yang paling ambisius dan sistematis terhadap tantangan modernitas yang dihadapi dunia Islam. Visinya melampaui sekadar reformasi kurikulum; ia adalah sebuah panggilan untuk reorientasi total cara pandang Muslim terhadap ilmu, kehidupan, dan tujuan eksistensi itu sendiri. Proyek ini bertujuan akhir untuk menyembuhkan "kelesuan umat" dengan cara melahirkan kembali tradisi intelektual Islam yang dinamis, kreatif, dan relevan dengan zaman, namun tetap berakar kuat pada nilai-nilai wahyu. Meskipun implementasinya menghadapi berbagai tantangan dan perdebatan, gagasan Al-Faruqi telah secara permanen mengubah lanskap pemikiran Islam kontemporer. Warisannya terus menginspirasi universitas, lembaga penelitian, dan para sarjana di seluruh dunia untuk melanjutkan tugas besar menjembatani jurang antara iman dan akal, serta mengintegrasikan ilmu demi membangun kembali peradaban yang diridhai Tuhan dan menjadi rahmat bagi semesta alam (*rahmatan lil 'alamin*)¹³⁷².

Ziauddin Sardar: Dekonstruksi Modernitas dan Paradigma Islam Baru

Dalam lanskap pemikiran Islam kontemporer, Ziauddin Sardar muncul sebagai salah satu figur intelektual paling provokatif dan berpengaruh. Karyanya secara konsisten bergulat dengan sebuah dilema fundamental yang dihadapi peradaban Muslim: bagaimana menavigasi zaman modern sebuah zaman yang didefinisikan oleh hegemoni epistemologi, budaya, dan politik Barat tanpa kehilangan otentisitas spiritual dan peradaban Islam itu sendiri. Bagi Sardar, jawaban atas dilema ini tidak terletak pada penolakan mentah-mentah terhadap modernitas (fundamentalisme) ataupun penerimaan tanpa kritik (westernisasi), melainkan melalui sebuah proyek intelektual yang ambisius: dekonstruksi modernitas dan formulasi ulang paradigma Islam yang relevan untuk masa depan. Pemikiran Sardar adalah sebuah undangan kontemplatif untuk membongkar asumsi-asumsi yang telah mapan dan membangun kembali di atas fondasi yang lebih kokoh dan otentik.

Langkah fundamental dalam pemikiran Sardar adalah dekonstruksi kritis terhadap modernitas. Ia berargumen bahwa modernitas, sebagaimana yang dipahami dan dialami secara global, bukanlah sebuah fenomena universal yang netral. Sebaliknya, ia adalah produk partikular dari sejarah dan kebudayaan Eropa pasca-Pencerahan, yang kemudian diekspor ke seluruh dunia melalui kolonialisme dan neokolonialisme. Modernitas ini membawa serta pandangan dunia yang Eurosentris, yang menempatkan Barat sebagai subjek sejarah dan peradaban lain, termasuk Islam, sebagai

"Yang Lain" (*The Other*) objek yang statis, eksotis, dan terbelakang¹³⁷³. Dalam kerangka ini, ilmu pengetahuan (sains) tidak lagi dipandang sebagai metode untuk memahami alam ciptaan Tuhan, melainkan sebagai alat kekuasaan (*instrumental reason*) yang terpisah dari etika dan nilai. Sardar mengkritik bagaimana sains Barat modern mengklaim objektivitas absolut, padahal ia sarat dengan asumsi-asumsi metafisik, ontologis, dan nilai-nilai budaya Barat yang sekuler. Konsekuensinya, dunia Muslim terjebak dalam posisi inferior, dipaksa mengadopsi kerangka berpikir yang secara inheren asing dan sering kali bertentangan dengan pandangan dunia Islam.

Namun, dekonstruksi Sardar bukanlah sebuah ajakan menuju nihilisme intelektual atau romantisme masa lalu. Justru sebaliknya, pembongkaran hegemoni modernitas Barat ini menjadi prasyarat untuk membuka ruang bagi pembangunan kembali sebuah paradigma Islam yang dinamis dan berorientasi ke masa depan (*future-oriented*). Di sinilah Sardar menekankan urgensi untuk menghidupkan kembali tradisi intelektual Islam yang paling vital: *ijtihad*. Baginya, *ijtihad* bukanlah sekadar reinterpretasi hukum fiqih, melainkan sebuah perjuangan intelektual berkelanjutan dalam segala bidang kehidupan untuk merespons tantangan zaman berdasarkan prinsip-prinsip Islam. Konsep ini berakar kuat dalam tradisi kenabian, sebagaimana tercermin dalam hadis masyhur tentang Mu'adh ibn Jabal, di mana Rasulullah SAW membenarkan penggunaan nalar (*ra'y*) ketika jawaban tidak ditemukan secara eksplisit dalam Al-Qur'an dan Sunnah¹³⁷⁴. Sardar

memperluas konsep ini bersama dengan prinsip-prinsip lain seperti *ijma* (konsensus komunitas yang terinformasi) dan *istislah* (kemaslahatan publik) sebagai perangkat metodologis untuk membangun peradaban Muslim kontemporer yang tidak hanya bertahan, tetapi juga berkembang dan memberikan kontribusi bagi kemanusiaan. Proyek ini sejalan dengan imperatif ilahi bahwa perubahan nasib suatu kaum bergantung pada usaha kaum itu sendiri¹³⁷⁵.

Fondasi dari paradigma baru yang diusulkan Sardar adalah perumusan ulang epistemologi Islam. Ia menolak dualisme Cartesian yang secara kaku memisahkan antara subjek dan objek, akal dan wahyu, serta fakta dan nilai. Dalam pandangan Sardar, epistemologi Islam bersifat integral dan holistik. Pengetahuan (*'ilm*) dalam Islam tidak dapat dipisahkan dari kerangka etika dan tujuan yang lebih tinggi (*maqasid*). Ia mengintegrasikan wahyu (*naql*) dan akal (*'aql*) sebagai dua sumber pengetahuan yang saling melengkapi, bukan bertentangan. Perintah pertama dalam Al-Qur'an, "*Iqra'*" (Bacalah!), tidak hanya bermakna membaca teks suci, tetapi juga membaca alam semesta, sejarah, dan diri sendiri semuanya "dengan nama Tuhanmu yang menciptakan"¹³⁷⁶. Ini menyiratkan bahwa setiap aktivitas intelektual dan ilmiah harus dilandasi oleh kesadaran tauhidik, yaitu kesadaran akan keesaan Tuhan sebagai sumber segala realitas dan nilai. Dengan demikian, sains dan teknologi dapat dikembangkan bukan sebagai alat dominasi, melainkan sebagai sarana untuk memahami ayat-ayat Tuhan di alam semesta (*ayat kauniyah*) dan untuk mewujudkan

peran manusia sebagai khalifah di muka bumi¹³⁷⁷. Pada akhirnya, kontribusi terbesar Ziauddin Sardar adalah tawarannya akan sebuah "postmodernisme afirmatif" Islam. Berbeda dari postmodernisme Barat yang sering kali berakhir pada relativisme dan sinisme, visi Sardar adalah visi yang penuh harapan. Ia mengajak umat Islam untuk melampaui mentalitas reaktif dan defensif, serta secara proaktif mendefinisikan kembali identitas dan masa depan mereka. Proyek intelektualnya bukanlah sebuah cetak biru yang kaku, melainkan sebuah kerangka kerja yang fleksibel dan terus-menerus berevolusi sebuah metodologi untuk berpikir, bukan sebuah ideologi tentang apa yang harus dipikirkan¹³⁷⁸. Dengan membongkar mitos universalisme Barat dan merevitalisasi perangkat konseptual dari dalam tradisi Islam, Sardar membuka jalan bagi lahirnya beragam "modernitas alternatif" yang otentik, di mana umat Islam dapat menjadi partisipan aktif dalam membentuk dunia modern tanpa harus melepaskan jiwa peradabannya¹³⁷⁹. Ini adalah sebuah perjalanan intelektual yang menantang, tetapi esensial bagi revitalisasi peradaban Muslim di abad ke-21.

Metodologi dan Strategi Islamisasi Ilmu

Proyek intelektual Islamisasi Ilmu Pengetahuan (Islamization of Knowledge) muncul sebagai respons kontemplatif dan sistematis terhadap krisis epistemologis yang melanda dunia Muslim selama berabad-abad pasca-kejayaan peradaban Islam. Krisis ini berakar pada dualisme dan dikotomi antara ilmu-ilmu agama (*'ulūm naqliyyah*) dan ilmu-ilmu sekuler (*'ulūm 'aqliyyah*) yang diimpor dari

peradaban Barat tanpa filter kritis¹³⁸⁰. Akibatnya, lahir suatu kondisi keterasingan intelektual di mana pengetahuan dianggap terpisah dari matriks spiritual dan etika yang menjadi inti pandangan hidup Islam (*Islamic worldview*). Islamisasi ilmu bukanlah sekadar upaya "menempelkan" ayat Al-Quran atau Hadis pada teori-teori sains modern, melainkan sebuah proyek peradaban yang fundamental untuk membangun kembali kerangka kerja ilmu pengetahuan di atas fondasi tauhid. Proyek ini menuntut sebuah metodologi yang kokoh dan strategi implementasi yang terencana untuk mendekonstruksi asumsi-asumsi sekuler yang melekat dalam tubuh ilmu pengetahuan kontemporer dan merekonstruksinya secara organik dalam paradigma Islam¹³⁸¹.

Landasan filosofis dari metodologi Islamisasi ilmu berpusat pada konsep tauhid sebagai prinsip ontologis, epistemologis, dan aksiologis tertinggi. Tauhid menegaskan bahwa Allah adalah sumber tunggal dari segala eksistensi dan, konsekuensinya, juga sumber tunggal dari segala ilmu pengetahuan, baik yang diturunkan melalui wahyu (Al-Quran dan Sunnah) maupun yang diperoleh melalui akal, observasi, dan eksperimen¹³⁸². Sebagaimana firman Allah SWT dalam wahyu pertama yang diturunkan, imperatif untuk "membaca" (*iqra'*) tidak dipisahkan dari nama Tuhan (*bismi rabbik*), yang menandakan bahwa seluruh aktivitas intelektual harus berlangsung dalam kesadaran ilahiah (QS. Al-'Alaq[96]: 1-5). Dengan demikian, metodologi Islamisasi secara inheren menolak pemisahan antara yang sakral dan profan. Ilmuwan Muslim tidak hanya didorong untuk mengkaji alam semesta, tetapi juga untuk melihatnya

sebagai *ayatullah* (tanda-tanda kebesaran Allah), sehingga setiap penemuan ilmiah menjadi sarana untuk memperdalam iman dan ketakwaan, bukan menjauhkannya¹³⁸³.

Secara operasional, para pemikir utama dalam wacana ini menawarkan kerangka kerja metodologis yang berbeda namun saling melengkapi. Ismail Raji al-Faruqi, melalui International Institute of Islamic Thought (IIIT), mengusulkan sebuah cetak biru yang terdiri dari dua belas langkah sistematis. Langkah-langkah ini dimulai dengan penguasaan disiplin ilmu modern secara kritis, diikuti oleh penguasaan khazanah intelektual Islam. Puncaknya adalah melakukan penilaian kritis terhadap kedua korpus ilmu tersebut untuk mengidentifikasi titik temu dan pertentangannya, lalu mensintesis kedua-duanya secara kreatif untuk menghasilkan ilmu yang sejalan dengan pandangan hidup Islam serta relevan dengan tantangan zaman¹³⁸⁴. Metodologi Al-Faruqi bersifat pragmatis dan berorientasi pada hasil, dengan tujuan akhir menghasilkan buku-buku teks universitas yang telah diislamkan sebagai alat utama untuk mereformasi pendidikan tinggi di dunia Muslim¹³⁸⁵.

Di sisi lain, Syed Muhammad Naquib al-Attas menawarkan pendekatan yang lebih bersifat filosofis dan fundamental. Bagi Al-Attas, masalah utamanya bukanlah kurangnya data atau informasi, melainkan "polusi" konseptual dalam struktur ilmu modern yang disebabkan oleh pandangan hidup sekuler. Oleh karena itu, metodologi yang ia tawarkan berpusat pada dua proses kunci: isolasi (*'azl*) dan penyisipan (*islah*). Proses isolasi adalah upaya

mengidentifikasi dan memisahkan elemen-elemen serta konsep-konsep asing yang bertentangan dengan Islam dari tubuh ilmu pengetahuan. Elemen-elemen ini mencakup dualisme pikiran-tubuh, tragedi sebagai inti eksistensi manusia, dan humanisme sekuler yang menempatkan manusia sebagai tolok ukur akhir segala sesuatu¹³⁸⁶. Setelah proses isolasi, dilakukan proses penyisipan, di mana konsep-konsep kunci Islam seperti *tauhid*, *adab* (tatanan yang benar), *‘adl* (keadilan), dan *hikmah* (kebijaksanaan) dimasukkan ke dalam kerangka konseptual setiap disiplin ilmu. Bagi Al-Attas, Islamisasi bukan sekadar reformasi kurikulum, melainkan sebuah proses *ta’dīb*, yaitu penanaman *adab* dalam diri individu dan masyarakat melalui sistem pendidikan yang integral¹³⁸⁷.

Implementasi dari metodologi-metodologi ini memerlukan strategi yang bersifat multidimensional dan institusional. Strategi pertama adalah pembangunan institusi pendidikan tinggi yang secara sadar mengadopsi paradigma Islamisasi ilmu, seperti yang dicontohkan oleh International Islamic University Malaysia (IIUM) dan ISTAC (International Institute of Islamic Thought and Civilization) yang didirikan oleh Al-Attas. Institusi-institusi ini berfungsi sebagai laboratorium untuk mengembangkan dan menguji kurikulum terislamkan serta sebagai pusat pembinaan kader intelektual masa depan¹³⁸⁸. Strategi kedua adalah produksi dan diseminasi karya-karya ilmiah, termasuk jurnal, monograf, dan buku ajar yang mencerminkan sintesis kreatif antara khazanah Islam dan ilmu modern. Tanpa adanya korpus literatur yang solid, gagasan Islamisasi akan tetap berada pada level wacana teoretis. Strategi

ketiga, yang tidak kalah pentingnya, adalah pembinaan generasi ilmuwan yang memiliki "kompetensi ganda": menguasai secara mendalam disiplin ilmu modern sekaligus memiliki pemahaman yang kokoh terhadap sumber-sumber primer dan tradisi intelektual Islam. Merekalah yang akan menjadi agen perubahan sejati dalam proyek peradaban jangka panjang ini¹³⁸⁹.

Metodologi dan strategi Islamisasi ilmu pengetahuan merupakan sebuah proyek intelektual yang kompleks, ambisius, dan bersifat generasional. Ia bukanlah agenda untuk menolak modernitas atau sains, melainkan sebuah upaya sadar untuk membebaskan ilmu dari belenggu paradigma sekuler-materialistik dan mengembalikannya pada fondasi tauhid yang memanusiakan dan mencerahkan. Baik pendekatan pragmatis Al-Faruqi maupun pendekatan filosofis Al-Attas memberikan peta jalan yang berharga untuk menavigasi tantangan ini. Keberhasilan proyek ini pada akhirnya bergantung pada kesungguhan, ketekunan, dan rigorisitas intelektual dari para sarjana Muslim, serta dukungan institusional yang berkelanjutan untuk mewujudkan visi sebuah peradaban ilmu yang berakar pada wahyu dan berbuah bagi kemaslahatan seluruh umat manusia.

Tantangan dan Prospek Islamisasi Ilmu di Era Globalisasi

Gagasan Islamisasi Ilmu Pengetahuan (IOK), yang secara monumental digulirkan oleh para pemikir Muslim abad ke-20 seperti Syed Muhammad Naquib al-Attas dan Ismail Raji al-Faruqi, lahir dari sebuah kegelisahan intelektual yang mendalam. Proyek ini bukanlah sekadar upaya apologetik untuk menempelkan ayat-ayat

suci pada korpus sains modern, melainkan sebuah agenda epistemologis yang radikal: mengembalikan ilmu pengetahuan ke dalam matriks pandangan dunia Tauhid (*Tawhidic worldview*), di mana wahyu dan akal, spiritualitas dan rasionalitas, tidak terpisah secara dikotomis¹³⁹⁰. Dalam kerangka ini, ilmu tidak hanya bertujuan untuk memahami dan memanipulasi alam material, tetapi juga untuk mengenali jejak-jejak Sang Pencipta dan memandu manusia menuju pemenuhan tujuan eksistensialnya sebagai hamba dan khalifah di muka bumi¹³⁹¹. Namun, ketika gagasan transformatif ini memasuki panggung era globalisasi, ia dihadapkan pada serangkaian tantangan kompleks yang menguji relevansi dan viabilitasnya, sekaligus membuka cakrawala prospek yang belum pernah terbayangkan sebelumnya.

Tantangan paling fundamental yang dihadapi Islamisasi Ilmu adalah hegemoni epistemologi Barat-sekuler yang telah mengakar kuat dalam institusi pendidikan, penelitian, dan wacana ilmiah global. Paradigma positivistik dan materialistik, yang memisahkan secara tegas antara fakta (objektif) dan nilai (subjektif), telah menjadi standar universal dalam mendefinisikan apa yang dianggap sebagai "ilmu" yang sah¹³⁹². Dalam konstelasi ini, upaya Islamisasi Ilmu untuk mengintegrasikan wahyu sebagai sumber pengetahuan yang valid seringkali dipandang sebagai tindakan yang tidak ilmiah, dogmatis, atau bahkan sebagai bentuk fundamentalisme intelektual. Tantangan ini diperparah oleh apa yang disebut Al-Attas sebagai "de-Islamisasi pikiran" (*de-Islamization of the mind*), di mana para intelektual Muslim sendiri telah terinternalisasi oleh

asumsi-asumsi dasar peradaban Barat, sehingga sulit untuk berpikir di luar kerangka sekuler tersebut¹³⁹³. Akibatnya, proyek ini berisiko terperangkap dalam dua ekstrem: menjadi sekadar "islamisasi kosmetik" yang hanya mengubah label tanpa menyentuh substansi, atau tergelincir ke dalam fideisme yang menolak pencapaian sains modern secara membabi buta.

Di sisi lain, tantangan juga datang dari internal umat Islam sendiri. Globalisasi, dengan arusnya yang deras, telah memperlihatkan adanya fragmentasi intelektual dan institusional dalam dunia Muslim. Belum ada konsensus metodologis yang solid dan diterima secara luas tentang bagaimana proses Islamisasi ini harus dijalankan secara praktis di berbagai disiplin ilmu, dari fisika kuantum hingga teori sastra. Visi monumental Al-Faruqi tentang sebuah "work plan" yang terdiri dari dua belas langkah konkret, meskipun visioner, masih menjadi perdebatan sengit mengenai implementasinya¹³⁹⁴. Kurangnya kolaborasi yang terstruktur antar universitas dan pusat-pusat penelitian Islam di seluruh dunia menyebabkan upaya-upaya yang ada berjalan secara sporadis dan parsial. Setiap institusi seolah bergerak dalam orbitnya sendiri, menciptakan silo-silo intelektual yang menghambat lahirnya sebuah tradisi ilmiah Islam yang koheren dan berdaya saing di panggung global. Tantangan ini bukan hanya soal metodologi, tetapi juga soal kemauan politik, alokasi sumber daya, dan keberanian untuk membangun institusi yang benar-benar mandiri secara epistemologis.

Namun, di tengah badai tantangan tersebut, globalisasi secara paradoksal juga menyajikan prospek yang cerah bagi masa depan

Islamisasi Ilmu. Pertama, era digital dan keterbukaan informasi telah menciptakan sebuah "ruang publik intelektual global" yang memungkinkan para sarjana Muslim dari berbagai belahan dunia untuk berkolaborasi, berdebat, dan berbagi sumber daya dengan lebih mudah. Akses tak terbatas ke jurnal-jurnal ilmiah, manuskrip digital, dan platform konferensi virtual telah meruntuhkan sekat-sekat geografis yang selama ini membatasi interaksi¹³⁹⁵. Kolaborasi lintas negara ini sangat krusial untuk menguji berbagai model Islamisasi, mengkritisi kelemahannya, dan secara kolektif membangun metodologi yang lebih matang dan aplikatif. Dengan demikian, globalisasi dapat menjadi katalisator untuk mengubah fragmentasi menjadi sebuah simfoni intelektual polifonik yang kaya.

Kedua, krisis multidimensional yang dihadapi peradaban modern mulai dari krisis ekologis, ketidakadilan ekonomi, hingga kehampaan spiritual telah membuka mata sebagian kalangan di Barat maupun Timur akan keterbatasan paradigma sains yang sepenuhnya materialistik. Ada kerinduan yang semakin besar terhadap sebuah kerangka ilmu pengetahuan yang memiliki kompas etis dan makna transendental¹³⁹⁶. Di sinilah Islamisasi Ilmu menawarkan sebuah alternatif yang relevan. Dengan fondasinya pada konsep *maqashid al-syari'ah* (tujuan-tujuan luhur syariat) dan etika (*akhlaq*), ia berpotensi menawarkan solusi bagi problem-problem kontemporer, seperti pengembangan teknologi yang beretika, model ekonomi yang berkeadilan, dan psikologi yang tidak mengabaikan dimensi spiritual manusia. Proyek ini tidak lagi hanya relevan bagi umat

Islam, tetapi juga menawarkan kontribusi bagi dialog peradaban global tentang masa depan ilmu pengetahuan itu sendiri.

Sebagai simpulan, perjalanan Islamisasi Ilmu di era globalisasi adalah sebuah dialektika yang penuh ketegangan antara tantangan yang mengancam dan prospek yang menjanjikan. Proyek ini berada di persimpangan jalan krusial, di mana ia harus mampu menavigasi hegemoni epistemologi Barat tanpa jatuh ke dalam isolasionisme, sekaligus merajut kepingan-kepingan kekuatan internal untuk membangun sebuah tradisi ilmiah yang otentik dan kontributif. Keberhasilannya tidak akan diukur dari seberapa banyak buku teks yang berhasil "diislamkan," melainkan dari kemampuannya untuk melahirkan generasi ilmuwan yang memiliki integritas spiritual dan keunggulan intelektual, yang mampu membaca "ayat-ayat" Tuhan baik yang tersurat dalam Al-Qur'an (*ayat qauliyah*) maupun yang terhampar di alam semesta (*ayat kauniyah*)¹³⁹⁷. Ini adalah sebuah proyek peradaban jangka panjang yang menuntut kesabaran, keberanian intelektual, dan di atas segalanya, sebuah keyakinan yang kokoh bahwa Islam, sebagai jalan hidup yang paripurna, memiliki kapasitas untuk memandu seluruh aspek kehidupan manusia, termasuk pencarian tanpa akhir akan ilmu pengetahuan.

Dekolonisasi Ilmu dan Respon Dunia Muslim

Konsep Dekolonisasi Ilmu: Definisi dan Sejarah

Wacana dekolonisasi, yang awalnya diperlukan dalam perjuangan politik untuk kemerdekaan nasional dari cakupan imperialisme Eropa pada pertengahan abad ke-20, telah melampaui batas-batas

izin teritorial. Kemerdekaan politik ternyata tidak serta-merta mengakhiri struktur dominasi yang lebih halus namun mendalam, yaitu dominasi epistemologis atau penjajahan pemikiran. Dari kesadaran inilah lahirlah sebuah gerakan intelektual yang kontemplatif dan radikal, yang dikenal sebagai dekolonisasi ilmu pengetahuan. Gerakan ini bukanlah sekedar penolakan reaktif terhadap segala hal yang berasal dari Barat, melainkan sebuah proyek kritis untuk mengungkap, menganalisis, dan merekonstruksi fondasi pengetahuan yang selama ini dianggap universal, netral, dan objektif, padahal sebenarnya sarat dengan asumsi Eurosentris¹³⁹⁸. Dekolonisasi ilmu, dalam esensinya, adalah sebuah keharusan untuk membebaskan akal dan realitas dari apa yang disebut oleh pemikir dekolonial sebagai "kolonialitas kekuasaan", sebuah matriks kekuasaan yang terus beroperasi bahkan setelah kolonialisme formal berakhir, yang meresap ke dalam institusi, budaya, dan, yang paling fundamental, cara kita mengetahui dan memahami dunia.

Secara definitif, dekolonisasi ilmu merupakan sebuah proyek epistemologis yang bertujuan untuk mendesentralisasi hegemoni paradigma pengetahuan Barat. Ia meninjau klaim universalitas yang melekat pada metode ilmiah, teori sosial, dan kerangka filosofis yang lahir dari pengalaman sejarah Eropa selama Abad Pencerahan dan revolusi industri. Proyek ini berargumen bahwa pengetahuan tersebut, meskipun berharga, bersifat partikular dan lokal, namun dipaksakan menjadi standar global melalui kekuatan kolonialisme¹³⁹⁹. Akibatnya, sistem pengetahuan non-Barat baik itu yang berasal dari tradisi pribumi, Afrika, Asia, maupun Islam secara sistematis dimarginalkan, dianggap sebagai "pra-ilmiah," mistis,

atau sekadar objek studi etnografis, bukan sebagai sumber pengetahuan yang valid dan setara. Oleh karena itu, dekolonisasi ilmu berupaya untuk mengafirmasi kembali validitas epistemologi-epistemologi alternatif ini, membuka ruang bagi dialog antar-peradaban yang lebih adil, dan memungkinkan lahirnya pengetahuan yang lebih holistik dan relevan secara kontekstual dengan realitas masyarakat non-Barat¹⁴⁰⁰.

Sejarah intelektual dekolonisasi ilmu dapat dilacak kembali ke pemikiran para tokoh anti-kolonial seperti Frantz Fanon. Dalam karyanya yang monumental, *The Wretched of the Earth*, Fanon secara tajam menganalisis dampak psikologis kolonialisme yang menciptakan inferioritas mental pada kaum terjajah, yang kemudian menginternalisasi pandangan dunia penjajah sebagai satu-satunya kebenaran. Baginya, dekolonisasi sejati harus mencakup fase "disalienasi" atau pembebasan mental yang radikal¹⁴⁰¹. Gerakan ini kemudian diperkaya oleh para pemikir dari berbagai belahan dunia. Di Afrika, Ngũgĩ wa Thiong'o menyerukan "dekolonisasi pikiran" (*decolonising the mind*) melalui pembebasan bahasa dan sastra dari dominasi bahasa kolonial¹⁴⁰². Sementara itu, di Amerika Latin, berkembang mazhab pemikiran dekolonial yang digawangi oleh para intelektual seperti Aníbal Quijano dan Walter D. Mignolo, yang memperkenalkan konsep "kolonialitas" sebagai logika tersembunyi yang melanggengkan hierarki rasial dan epistemik global bahkan di era pasca-kolonial¹⁴⁰³.

Dalam kerangka yang lebih luas, diskursus dekolonisasi ilmu ini memberikan resonansi yang mendalam bagi dunia Muslim. Sejarah mencatat bahwa peradaban Islam pernah menjadi pusat produksi

dan inovasi ilmu pengetahuan dunia selama berabad-abad, sebuah era di mana pengetahuan tidak dipandang secara biner antara "Timur" dan "Barat". Tradisi intelektual Islam secara historis bersifat kosmopolitan, menyerap dan mengembangkan kearifan dari Yunani, Persia, India, dan China, lalu menyintesiskannya dalam sebuah paradigma tauhid yang unik¹⁴⁰⁴. Imperatif Al-Qur'an untuk mencari ilmu (QS. Al-'Alaq: 1-5) dan menggunakan akal (ulil albab) menjadi fondasi ontologis bagi sebuah epistemologi yang tidak terikat pada geografi tertentu. Namun, era kolonialisme secara efektif memutuskan kesinambungan tradisi ini dan memaksakan sistem pendidikan sekuler Barat yang sering kali mengasingkan Muslim dari warisan intelektualnya sendiri. Oleh karena itu, gerakan dekolonisasi ilmu menawarkan sebuah kerangka kerja konseptual bagi dunia Muslim, bukan untuk menolak modernitas, melainkan untuk menegosiasikan kembali hubungannya dengan ilmu pengetahuan modern, mengintegrasikannya dengan warisan epistemologisnya sendiri, dan pada akhirnya, merebut kembali otoritas untuk mendefinisikan realitas dan masa depannya sendiri¹⁴⁰⁵. Langkah ini bukan merupakan sebuah isolasi intelektual, melainkan sebuah partisipasi yang setara dan otentik dalam dialog peradaban global.

Dampak Kolonialisme terhadap Sistem Pengetahuan Muslim

Peradaban Islam, dalam lintasan sejarahnya yang panjang, pernah memanifestasikan diri sebagai sebuah lokus keilmuan yang dinamis dan produktif. Sistem pengetahuannya, yang berakar pada paradigma tauhid, berhasil mengintegrasikan wahyu (*naql*) dan akal (*'aql*) secara harmonis, melahirkan tradisi intelektual yang holistik

dan komprehensif. Tradisi ini tidak hanya unggul dalam studi keagamaan (*'ulum ad-din*), tetapi juga menjadi pelopor dalam berbagai disiplin ilmu alam dan sosial (*'ulum ad-dunya*) yang kemudian diakui sebagai fondasi bagi Renaisans di Eropa¹⁴⁰⁶. Namun, era keemasan ini mengalami disrupsi fundamental dengan datangnya gelombang kolonialisme Eropa sejak abad ke-18. Kolonialisme tidak sekadar agresi militer dan eksploitasi ekonomi; ia adalah sebuah proyek peradaban yang secara sistematis membongkar dan mentransformasi struktur fundamental masyarakat terjajah, termasuk sistem pengetahuan yang menjadi tulang punggung identitas dan kemajuan umat Islam. Dampak yang ditimbulkannya bersifat multidimensional, merasuk dari tataran epistemologis hingga ke level institusional, dan warisannya masih terasa hingga era kontemporer.

Kerusakan paling fundamental yang diakibatkan oleh kolonialisme terjadi pada level epistemologis. Kolonialisme memperkenalkan sebuah kerangka pikir baru yang sekuler-positivistik, yang secara diametral berlawanan dengan epistemologi Islam yang teosentris¹⁴⁰⁷. Pengetahuan dalam paradigma Barat modern dipisahkan secara tegas dari dimensi sakral. Validitas kebenaran direduksi hanya pada apa yang dapat diverifikasi secara empiris dan diukur secara rasional-matematis, sementara wahyu dan intuisi spiritual dipinggirkan ke ranah privat atau dianggap sebagai mitos pra-modern. Pengenalan epistemologi ini secara paksa melalui sistem pendidikan, birokrasi, dan hukum kolonial menyebabkan apa yang disebut oleh Syed Muhammad Naquib al-

Attas sebagai "de-Islamisasi pengetahuan"¹⁴⁰⁸. Konsep-konsep kunci dalam Islam seperti *'ilm* (ilmu), *tawhid* (kesatuan), *'adl* (keadilan), dan *hikmah* (kebijaksanaan) kehilangan makna integralnya dan digantikan oleh terminologi Barat yang kering dari muatan spiritual. Padahal, esensi pencarian ilmu dalam Islam tidak dapat dipisahkan dari pengenalan terhadap Tuhan, sebagaimana tersirat dalam wahyu pertama yang diterima Nabi Muhammad SAW: "Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan" (Q.S. Al-'Alaq[96]: 1)¹⁴⁰⁹. Pergeseran epistemologis ini menciptakan keretakan mendalam dalam cara pandang Muslim terhadap realitas, ilmu pengetahuan, dan tujuan hidup itu sendiri.

Dampak epistemologis ini kemudian termanifestasi secara konkret dalam marginalisasi dan transformasi institusi pendidikan Islam. Sebelum era kolonial, lembaga-lembaga seperti *madrasah*, *kuttab*, dan *halaqah* di masjid merupakan pusat transmisi ilmu pengetahuan yang otonom dan dihormati. Lembaga ini tidak hanya mengajarkan ilmu-ilmu keagamaan, tetapi juga logika, filsafat, kedokteran, dan astronomi dalam satu kesatuan kurikulum yang terintegrasi¹⁴¹⁰. Pemerintah kolonial, dengan tujuan menciptakan tenaga administrasi rendahan yang patuh, mendirikan sekolah-sekolah model Barat yang kurikulumnya sepenuhnya sekuler. Secara simultan, mereka memutus dukungan finansial dan politik terhadap institusi pendidikan tradisional Islam. Akibatnya, madrasah dan lembaga sejenisnya terpaksa berfokus hanya pada pengajaran ilmu-ilmu agama yang sempit untuk bertahan hidup, sementara ilmu-ilmu "modern" dimonopoli oleh sekolah

kolonial¹⁴¹¹. Transformasi ini secara efektif mencabut peran sentral institusi pendidikan Islam dalam memproduksi cendekiawan yang memiliki penguasaan ilmu yang komprehensif, sebuah mandat yang ditegaskan dalam sabda Nabi Muhammad SAW, "Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim"¹⁴¹².

Konsekuensi logis dari pergeseran epistemologis dan transformasi institusional ini adalah lahirnya dikotomi pengetahuan yang akut di dunia Muslim. Tercipta sebuah jurang pemisah yang tajam antara "ilmu agama" dan "ilmu umum/sekuler" sebuah dualisme yang sebelumnya asing dalam tradisi intelektual Islam klasik. Sistem pendidikan yang terbelah ini melahirkan dua strata intelektual yang berbeda: di satu sisi, lulusan lembaga pendidikan agama yang sering kali dianggap "tradisionalis" dan gagap terhadap tantangan modernitas; di sisi lain, lulusan sekolah sekuler yang terdidik dalam paradigma Barat, fasih dalam ilmu modern, namun sering kali tercerabut dari akar tradisi dan agamanya¹⁴¹³. Dikotomi ini tidak hanya memecah belah komunitas intelektual, tetapi juga menanamkan krisis identitas dan inferioritas kultural. Pengetahuan Barat dianggap sebagai superior, modern, dan satu-satunya jalan menuju kemajuan, sementara warisan keilmuan Islam dipandang sebagai peninggalan masa lalu yang statis dan tidak relevan. Fenomena ini, sebagaimana dianalisis oleh Edward Said dalam karyanya *Orientalism*, adalah bagian dari hegemoni kultural di mana Barat mendefinisikan Timur (termasuk dunia Islam) sebagai "yang lain" yang inferior, sehingga justifikasi untuk dominasi menjadi absah¹⁴¹⁴.

Sebagai refleksi akhir, dampak kolonialisme terhadap sistem pengetahuan Muslim bersifat mendalam dan berkelanjutan. Ia tidak hanya merampas kedaulatan politik dan ekonomi, tetapi juga menanamkan disorientasi intelektual dan spiritual yang warisannya masih menjadi tantangan utama hingga hari ini. Keretakan epistemologis, marginalisasi institusional, dan dikotomi ilmu telah menciptakan fragmentasi dalam tubuh umat dan menghambat lahirnya sintesis keilmuan yang otentik dan relevan dengan zaman. Namun, kesadaran akan dampak ini pula yang telah memicu berbagai gerakan reformasi dan pembaruan pemikiran di dunia Islam pada abad ke-20 dan ke-21. Upaya-upaya seperti "Islamisasi Pengetahuan" yang digagas oleh Ismail Raji al-Faruqi dan reintegrasi kurikulum di berbagai institusi pendidikan modern Islam merupakan respons kontemplatif untuk menyembuhkan luka sejarah tersebut¹⁴¹⁵. Usaha untuk mendekolonisasi pikiran dan merevitalisasi tradisi intelektual Islam yang holistik adalah sebuah proyek peradaban jangka panjang, sebuah perjalanan untuk merebut kembali jiwa dan pikiran yang pernah tercerabut oleh hegemoni kolonial.

Upaya Dekolonisasi Ilmu oleh Pemikir Muslim Kontemporer

Wacana dekolonisasi yang bergulir pasca-era kolonialisme fisik tidak berhenti pada ranah politik dan ekonomi semata. Ia merasuk lebih dalam ke jantung peradaban: ranah pengetahuan (ilmu) dan cara kita memahaminya (epistemologi). Kolonialisme mewariskan sebuah hegemoni epistemologis, di mana kerangka pikir,

metodologi, dan nilai-nilai yang lahir dari tradisi Pencerahan Eropa diposisikan sebagai standar universal yang netral dan objektif¹⁴¹⁶. Akibatnya, sistem pengetahuan lain, termasuk yang berakar pada tradisi Islam, mengalami marginalisasi, distorsi, atau bahkan dianggap sebagai entitas pra-ilmiah. Menyadari krisis ini, sejumlah pemikir Muslim kontemporer menginisiasi sebuah proyek intelektual monumental yang dikenal sebagai upaya dekolonisasi ilmu. Proyek ini bukanlah sebuah penolakan total terhadap sains modern, melainkan sebuah usaha kritis untuk membongkar asumsi-asumsi filosofis yang melandasinya dan merekonstruksi sebuah kerangka ilmu yang berakar pada pandangan dunia (worldview) Islam¹⁴¹⁷.

Fondasi utama dari proyek dekolonisasi ilmu dalam pemikiran Islam kontemporer adalah prinsip *Tauhid*. Tauhid, yang secara teologis berarti keesaan absolut Tuhan, dalam perspektif epistemologis berfungsi sebagai kerangka pemersatu yang menolak dualisme sekuler antara yang sakral dan profan, antara wahyu dan akal, atau antara iman dan ilmu. Al-Quran secara tegas meletakkan aktivitas intelektual sebagai bagian inheren dari keimanan, sebagaimana tersirat dalam wahyu pertama yang memerintahkan untuk membaca (*iqra'*) dengan nama Tuhan (QS. Al-'Alaq[96]: 1-5)¹⁴¹⁸. Prinsip ini menegaskan bahwa seluruh realitas, baik yang fisik maupun metafisik, berasal dari satu Sumber Tunggal dan dengan demikian, pengetahuan tentangnya pun pada hakikatnya tidak dapat dipisahkan. Inilah antitesis mendasar terhadap paradigma positivistik Barat yang sering kali mereduksi realitas hanya pada dimensi materi yang dapat diobservasi dan diukur, serta

mengesampingkan dimensi spiritual dan etis sebagai sesuatu yang subjektif dan tidak ilmiah¹⁴¹⁹. Upaya dekolonisasi, dengan demikian, adalah upaya mengembalikan kesatuan ilmu di bawah naungan Tauhid.

Salah satu artikulasi paling berpengaruh dalam proyek ini datang dari Syed Muhammad Naquib al-Attas melalui gagasannya tentang "Islamisasi Ilmu Pengetahuan" (*Islamization of Knowledge*). Bagi al-Attas, masalah utama yang dihadapi umat Islam bukanlah keteringgalan dalam sains dan teknologi, melainkan "masalah ilmu" itu sendiri ilmu yang telah tercemar dan terasuki oleh pandangan dunia sekuler¹⁴²⁰. Ia berargumen bahwa ilmu pengetahuan modern tidaklah netral; ia membawa serta visi tentang realitas, tujuan hidup, dan nilai-nilai yang sering kali bertentangan dengan Islam. Solusi yang ditawarkannya adalah sebuah proses ganda: pertama, melakukan "isolasi" terhadap unsur-unsur dan konsep-konsep kunci yang membentuk kebudayaan dan peradaban Barat dari setiap bidang ilmu. Kedua, melakukan "infusi" elemen-elemen dan konsep-konsep kunci Islam ke dalam setiap cabang ilmu pengetahuan, sehingga membentuk sebuah sintesis yang koheren dengan pandangan dunia Islam. Proses ini bertujuan untuk melahirkan manusia beradab (*insan adabi*) melalui sistem pendidikan yang ia sebut *ta'dib*, sebuah konsep yang lebih komprehensif daripada sekadar pengajaran (*ta'lim*)¹⁴²¹.

Figur sentral lainnya adalah Ismail Raji al-Faruqi, yang memberikan dimensi praksis dan sistematis pada gagasan Islamisasi Ilmu. Jika al-Attas lebih menekankan pada dewesternisasi internal dalam diri individu Muslim, al-Faruqi merumuskan sebuah "rencana

kerja" (*work plan*) yang terstruktur untuk diimplementasikan oleh institusi. Dalam karyanya yang monumental, *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*, ia menguraikan dua belas langkah strategis, yang mencakup penguasaan disiplin ilmu modern, penguasaan khazanah Islam (*turath*), penentuan relevansi Islam yang spesifik bagi setiap disiplin ilmu, analisis kritis terhadap disiplin modern, dan akhirnya, sintesis kreatif antara warisan Islam dan ilmu modern¹⁴²². Bagi al-Faruqi, tujuan utamanya adalah untuk mengatasi "malaise" peradaban umat Islam dan mengafirmasi kembali relevansi Islam dalam menjawab tantangan-tantangan kontemporer. Upayanya ini dilembagakan melalui pendirian International Institute of Islamic Thought (IIIT), yang hingga kini terus mengawal agenda intelektual tersebut.

Meskipun demikian, proyek dekolonisasi atau Islamisasi ilmu ini tidak luput dari kritik dan pengembangan lebih lanjut. Sebagian kritikus mengkhawatirkan bahwa upaya ini dapat terjebak pada pendekatan "tambal sulam" atau sekadar "melabeli" ilmu modern dengan terminologi Islam tanpa perubahan substansial pada epistemologinya¹⁴²³. Ada pula kekhawatiran bahwa proyek ini dapat mengarah pada bentuk dogmatisme baru yang membatasi kebebasan berpikir. Menanggapi beberapa kelemahan ini, pemikir generasi selanjutnya seperti Ziauddin Sardar menawarkan pendekatan yang berbeda. Sardar lebih menekankan pada rekonstruksi "sains Islam" sebagai sebuah aktivitas berbasis nilai yang berorientasi pada masa depan, bukan sekadar restorasi masa lalu. Ia mengusulkan kerangka kerja yang didasarkan pada konsep-konsep Islam seperti *Tauhid*, *Khilafah* (perwalian manusia atas

alam), dan 'Adl (keadilan), yang berfungsi sebagai pemandu etis bagi penyelidikan ilmiah¹⁴²⁴. Pendekatan ini menggeser fokus dari "Islamisasi konten" menjadi "Islamisasi etika dan tujuan" dari aktivitas ilmiah.

Upaya dekolonisasi ilmu oleh para pemikir Muslim kontemporer merupakan sebuah respons intelektual yang kompleks dan mendalam terhadap warisan hegemoni epistemologis kolonialisme. Berangkat dari prinsip fundamental Tauhid, gerakan ini, yang dipelopori oleh figur seperti al-Attas dan al-Faruqi, berupaya tidak hanya mengkritik fondasi sekuler ilmu pengetahuan modern tetapi juga merekonstruksi sebuah paradigma ilmu yang otentik dengan tradisi dan pandangan dunia Islam. Kendati menghadapi tantangan dan kritik, dialog yang terus berkembang seputar dekolonisasi ilmu menunjukkan vitalitasnya sebagai sebuah proyek peradaban. Ini bukanlah sekadar wacana akademis, melainkan sebuah perjuangan berkelanjutan untuk meraih kemandirian intelektual (*intellectual self-determination*) dan menegaskan kembali relevansi Islam sebagai sumber pengetahuan dan panduan hidup di era modern. Perdebatan ini, pada akhirnya, adalah tentang jiwa dan masa depan peradaban Muslim itu sendiri¹⁴²⁵.

Relasi Dekolonisasi dengan Islamisasi dan Reformasi Pendidikan

Wacana pascakolonialisme di dunia umat Islam tidak dapat dilepaskan dari tiga gerakan besar yang saling berkelindan secara inheren: dekolonisasi, Islamisasi, dan reformasi pendidikan. Pada permukaannya, yang ketiga mungkin tampak sebagai proses yang terpisah dekolonisasi sebagai perjuangan politik, Islamisasi sebagai

kebangkitan spiritual-ideologis, dan reformasi pendidikan sebagai upaya teknis-pedagogis. Namun analisis yang lebih kontemplatif dan mendalam menyingkapkan bahwa ketiganya membentuk sebuah dialektika yang tak terpisahkan, di mana masing-masing elemen menjadi prasyarat sekaligus konsekuensi bagi yang lain. Relasi ini bukanlah hubungan linier sederhana, melainkan sebuah jalinan segitiga yang kompleks, di mana dekolonisasi menyediakan imperatif historis, Islamisasi menawarkan kerangka epistemologis dan pandangan dunia alternatif, dan reformasi pendidikan berfungsi sebagai arena implementasi yang paling strategis untuk mewujudkan kedua aspirasi tersebut.

Proses dekolonisasi, pada hakikatnya, melampaui sekedar kemerdekaan politik dan pengusiran penjajah secara fisik. Ia merupakan sebuah proyek intelektual dan psikologis yang bertujuan untuk mengungkap hegemoni mental dan kultural yang diwariskan oleh kolonialisme, sebuah fenomena yang oleh Frantz Fanon disebut sebagai pencerahan dari "penjajahan kesadaran"¹⁴²⁶. Ngũgĩ wa Thiong'o lebih lanjut menegaskan bahwa medan pertempuran paling krusial dalam dekolonisasi adalah pikiran (*dekolonisasi pikiran*), yang selama berabad-abad telah dikonstruksi melalui sistem pendidikan kolonial¹⁴²⁷. Dalam konteks dunia Islam, pendidikan kolonial secara sistematis telah menciptakan dualisme yang melumpuhkan: di satu sisi, ia menghasilkan kaum elit terdidik Barat yang tercerabut dari akar tradisi dan agamanya, dan di sisi lain, ia memarginalkan pendidikan Islam tradisional sebagai sesuatu yang statis dan tidak relevan. Oleh karena itu, dekolonisasi menciptakan

sebuah kekosongan makna dan krisis identitas yang mendesak untuk diisi oleh sebuah paradigma yang otentik dan tertanam pada peradaban itu sendiri.

Dalam konteks inilah, Islamisasi muncul sebagai respons ideologis yang paling kuat terhadap seruan dekolonisasi. Islamisasi, sebagaimana digagas oleh pemikir seperti Syed Muhammad Naquib al-Attas, bukanlah sekadar upaya formalistik untuk menerapkan hukum Islam, melainkan sebuah proyek intelektual raksasa untuk "mengislamkan ilmu pengetahuan kontemporer" dengan memerdekakannya dari paradigma sekuler-materialistik Barat¹⁴²⁸. Gerakan ini berargumentasi bahwa ilmu pengetahuan tidak pernah netral nilai; ia selalu dibentuk oleh pandangan dunia (*pandangan dunia*) peradaban yang melahirkannya. Dengan demikian, Islamisasi bertujuan untuk membangun kembali sebuah epistemologi yang berpusat pada konsep *Tauhid* (keesaan Tuhan), yang mengintegrasikan antara wahyu dan akal, serta antara ilmu-ilmu agama (*naqliyyah*) dan ilmu-ilmu rasional (*aqliyyah*). Upaya ini dilakukan pada perintah mendasar Al-Qur'an untuk membaca dan mencari pengetahuan dengan nama Tuhan, yang menandakan bahwa aktivitas intelektual tidak dapat dibedakan dari kesadaran spiritual¹⁴²⁹. Islamisasi, dengan demikian, menawarkan substansi dan arah untuk mengisi kekosongan yang ditinggalkan oleh dekolonisasi.

Arena praktis untuk mewujudkan sinergi antara dekolonisasi mental dan Islamisasi epistemologis adalah melalui reformasi pendidikan. Sistem pendidikan menjadi instrumen paling vital

karena ia merupakan wahana utama transmisi nilai, pembentukan karakter, dan reproduksi pengetahuan dari satu generasi ke generasi berikutnya. Jika pendidikan kolonial adalah alat untuk menciptakan “pribumi yang bermental penjajah”, maka pendidikan pascakolonial harus menjadi alat untuk melahirkan generasi yang merdeka secara intelektual dan spiritual. Reformasi ini mencakup spektrum yang luas, mulai dari dekonstruksi kurikulum yang berorientasi Barat, pengembangan materi ajar yang merefleksikan khazanah intelektual Islam, hingga perumusan kembali tujuan akhir pendidikan itu sendiri yaitu untuk membentuk manusia yang utuh (*insan kamil*), bukan sekadar tenaga kerja untuk pasar industri¹⁴³⁰. Upaya ini sejalan dengan semangat hadis Nabi Muhammad SAW yang menegaskan bahwa tuntutan ilmu adalah kewajiban bagi setiap umat Islam, sebuah proses pencarian kebenaran yang berlangsung seumur hidup dan tidak dibatasi oleh sekat-sekat geografis maupun disiplin ilmu¹⁴³¹.

Namun, relasi triangular ini tidak selamanya berjalan mulus dan harmonis. Terdapat berbagai ketegangan dan tantangan dialektis di dalamnya. Upaya dekolonisasi yang ekstrem terkadang dapat tergelincir menjadi xenofobia intelektual, menolak segala hal yang berbau "Barat" tanpa kritik, sehingga justru mengisolasi masyarakat Muslim dari kemajuan ilmu pengetahuan global. Di sisi lain, proyek Islamisasi terkadang diinterpretasikan secara sempit dan dogmatis, sehingga gagal menghasilkan sintesis yang kreatif antara warisan intelektual Islam dan tantangan zaman modern. Tantangan terbesar bagi reformasi pendidikan adalah bagaimana menavigasi kedua

kutub ini: bagaimana merancang sebuah sistem yang berakar kuat pada tradisi spiritual dan intelektual Islam, namun tetap terbuka, kritis, dan dinamis dalam berinteraksi dengan peradaban global¹⁴³². Kegagalan dalam mengelola ketegangan ini dapat menghasilkan sistem pendidikan yang hanya mampu mereproduksi masa lalu atau meniru masa kini tanpa visi yang jelas untuk masa depan.

Relasi antara dekolonisasi, Islamisasi, dan reformasi pendidikan adalah sebuah hubungan yang bersifat organis dan resiprokal. Dekolonisasi memberikan momentum politis dan psikologis untuk perubahan. Islamisasi menyediakan fondasi filosofis, worldview, dan konten untuk mengisi perubahan tersebut dengan makna yang otentik. Sementara itu, reformasi pendidikan menjadi mekanisme konkret untuk menanamkan, mengembangkan, dan melestarikan visi tersebut ke dalam jantung masyarakat. Keberhasilan proyek peradaban di dunia Muslim pascakolonial sangat bergantung pada kemampuan para pemikir dan praktisi pendidikannya untuk merajut ketiga helai benang ini menjadi sebuah permadani peradaban yang koheren, berdaya saing, dan yang terpenting, setia pada identitas fundamentalnya. Perjalanan ini adalah sebuah *ijtihad* intelektual yang terus-menerus, sebuah pencarian tanpa henti untuk sebuah sintesis agung antara otentisitas dan modernitas.

Inisiatif Dekolonisasi di Perguruan Tinggi Islam

Proses dekolonisasi, yang secara historis dipahami sebagai perjuangan politik untuk meraih kemerdekaan dari penjajahan fisik, kini telah memasuki arena yang lebih halus namun tak kalah

fundamental: ranah pengetahuan. Di jantung dunia Muslim, Perguruan Tinggi Keagamaan Islam (PTKI) menjadi medan kontemplatif sekaligus medan juang bagi sebuah gerakan intelektual yang krusial, yakni dekolonisasi epistemologis. Inisiatif ini bukan sekedar penolakan reaktif terhadap Barat, melainkan sebuah upaya introspektif dan rekonstruktif untuk merebut kembali otoritas dalam mendefinisikan, memproduksi, dan melegitimasi pengetahuan. Gerakan ini lahir dari kesadaran mendalam bahwa warisan kolonialisme tidak hanya meninggalkan jejak pada struktur politik dan ekonomi, tetapi juga secara sistemik menanamkan kerangka berpikir, metodologi, dan kanon keilmuan yang mengasingkan tradisi intelektual Islam dari dirinya sendiri. Akibatnya, banyak institusi pendidikan Islam modern terjebak dalam dualisme yang problematis: di satu sisi mengajarkan ilmu-ilmu agama secara tradisional, dan di sisi lain mengadopsi ilmu-ilmu umum dari kerangka positifis-sekuler Barat tanpa kritik yang mampu¹⁴³³.

Fondasi dari inisiatif dekolonisasi ini adalah kritik radikal terhadap hegemoni epistemologi Barat yang selama ini dianggap universal dan netral. Kolonialisme, melalui aparat pendidikannya, berhasil menanamkan narasi bahwa ilmu pengetahuan modern adalah produk tunggal peradaban Barat, sementara tradisi keilmuan non-Barat, termasuk Islam, direduksi menjadi objek studi yang eksotis atau peninggalan masa lalu yang tidak lagi relevan (epistemicide)¹⁴³⁴. Studi kasus di berbagai PTKI menunjukkan bahwa langkah pertama dari dekolonisasi adalah menguraikan asumsi ini di

dalam kurikulum. Inisiatif ini secara sadar menantang kanon ilmu-ilmu sosial, humaniora, dan bahkan sains alam yang didominasi oleh para pemikir Eropa. Misalnya, dalam studi sosiologi, mahasiswa tidak lagi hanya mempelajari Durkheim, Weber, dan Marx sebagai “bapak pendiri,” tetapi juga dimulai secara kritis pada pemikiran Ibnu Khaldun bukan sebagai proto-sosiolog, melainkan sebagai seorang teoritikus sosial yang utuh dengan kerangka ontologis dan epistemologisnya sendiri¹⁴³⁵. Upaya ini adalah sebuah penyediaan dari apa yang disebut Ngũgĩ wa Thiong'o sebagai "kolonisasi pikiran"¹⁴³⁶.

Lebih dari sekadar substitusi nama dalam silabus, inisiatif dekolonisasi di PTKI bergerak menuju rekonstruksi kerangka kerja pengetahuan yang berpusat pada pandangan dunia Islam (Islamic worldview). Hal ini dilakukan dengan mengembalikan Al-Qur'an dan Sunnah bukan hanya sebagai sumber ajaran ritual, tetapi sebagai fondasi epistemologis yang menginspirasi cara memandang realitas, etika, dan tujuan hidup. Prinsip Tawhid, misalnya, tidak lagi diajarkan sebatas konsep teologis, melainkan diartikulasikan sebagai paradigma integratif yang menolak dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum, antara sakral dan profan, serta antara wahyu dan akal¹⁴³⁷. Perintah pertama Al-Qur'an, “Iqra’” (Bacalah), dipahami kembali dalam konteks yang lebih luas: membaca ayat-ayat qauliyah (teks suci) dan ayat-ayat kauniyah (alam semesta) secara simultan dan harmonis¹⁴³⁸. Inisiatif ini tercermin dalam pengembangan mata kuliah seperti "Filsafat Ilmu Islam," "Psikologi Islam," dan "Ekonomi Syariah" yang tidak hanya menambahkan

label "Islam," tetapi secara fundamental merumuskan kembali asumsi dasar, metodologi, dan tujuan dari disiplin-disiplin tersebut, selaras dengan seruan kenabian untuk menuntut ilmu hingga ke negeri yang jauh sekalipun, yang menyiratkan universalitas pencarian kebenaran dalam bingkai etika Ilahi¹⁴³⁹.

Secara praktis, studi kasus pada beberapa fakultas menunjukkan perubahan yang signifikan, tidak hanya pada konten kurikulum tetapi juga pada pedagogi dan metodologi penelitian. Pendekatan pengajaran bergeser dari model transfer pengetahuan yang pasif menuju dialog kritis yang terinspirasi dari tradisi halaqah dan munazarah (debat ilmiah), yang mendorong mahasiswa untuk terlibat dalam ijtihad intelektual. Dalam ranah penelitian, mahasiswa dan dosen didorong untuk melampaui metodologi positivistik dan empiris semata. Mereka diajak untuk mengeksplorasi dan mengembangkan metodologi riset yang berakar dari tradisi keilmuan Islam, seperti analisis hermeneutika (ta'wil), metode kualitatif berbasis maqasid al-shari'ah (tujuan-tujuan luhur syariat), atau bahkan pendekatan penelitian yang terinspirasi dari metode para ahli hadis (ulama al-hadith) dalam verifikasi data dan narasi¹⁴⁴⁰. Ini adalah upaya sadar untuk menciptakan ilmuwan yang tidak hanya kompeten secara teknis, tetapi juga memiliki kesadaran etis dan spiritual yang mendalam, sebuah ciri khas dari cendekiawan Muslim klasik.

Namun, perjalanan dekolonisasi ini bukannya tanpa tantangan. Inisiatif ini sering kali berhadapan dengan resistensi internal dari kalangan akademisi yang telah nyaman dengan status quo dan

terbiasa dengan kerangka keilmuan Barat. Selain itu, terdapat tekanan eksternal dari sistem akreditasi dan pemeringkatan universitas global yang sering kali menggunakan indikator-indikator yang bias terhadap model universitas riset Barat, sehingga menyulitkan PTKI untuk berinovasi di luar jalur utama¹⁴⁴¹. Terdapat pula risiko bahwa gerakan dekolonisasi, jika tidak dikelola dengan kritis, dapat tergelincir menjadi isolasionisme intelektual atau romantisme masa lalu yang menolak segala bentuk pengetahuan dari luar secara tidak proporsional. Oleh karena itu, dekolonisasi yang matang bukanlah tentang membangun tembok, melainkan tentang membangun fondasi yang kokoh. Ia tidak menolak untuk belajar dari peradaban lain, tetapi menuntut hak dan kapasitas untuk memilih, mengadaptasi, dan mengintegrasikan pengetahuan tersebut dari posisi yang setara dan berdaulat secara epistemologis.

Inisiatif dekolonisasi di perguruan tinggi Islam merupakan sebuah proyek intelektual jangka panjang yang bersifat transformatif dan kontemplatif. Ia adalah manifestasi dari sebuah kesadaran kolektif untuk memulihkan integritas dan relevansi tradisi keilmuan Islam dalam menjawab tantangan zaman. Dengan membongkar hegemoni epistemik warisan kolonialisme dan merekonstruksi fondasi keilmuan yang berakar pada pandangan dunia Islam, PTKI tidak hanya sedang mendidik generasi baru sarjana Muslim. Lebih dari itu, mereka sedang berupaya menyumbangkan kembali suara peradaban Islam yang otentik dan kritis ke dalam simfoni pengetahuan global, bukan sebagai objek studi, melainkan sebagai subjek yang berpengetahuan dan berwibawa. Perjuangan ini adalah

sebuah jihad intelektual untuk memastikan bahwa cahaya pengetahuan yang dipancarkan dari menara-menara universitas Islam adalah cahaya yang membebaskan, mencerahkan, dan berakar pada kebenaran Ilahi.

Relevansi Pemikiran Klasik dan Kontemporer bagi Pendidikan Islam

Integrasi Pemikiran Filosofis dalam Kurikulum Pendidikan Islam

Pendidikan Islam di era modernitas dihadapkan pada tantangan fundamental: bagaimana melahirkan generasi yang tidak hanya kokoh dalam iman dan tradisi, tetapi juga mampu berdialog secara kritis dan konstruktif dengan zaman. Seringkali, kurikulum pendidikan Islam terjebak dalam paradigma verbalisme penekanan pada hafalan doktrinal tanpa diimbangi oleh kedalaman pemahaman dan dikotomi ilmu yang memisahkan secara kaku antara pengetahuan agama (ulum ad-din) dan pengetahuan umum (ulum al-dunya). Kondisi ini berisiko menghasilkan lulusan yang gamang secara intelektual; terasing dari kekayaan tradisi pemikiran Islamnya sendiri sekaligus tidak siap menghadapi kompleksitas persoalan kontemporer. Sebagai respons kontemplatif dan solutif, integrasi pemikiran filosofis, baik dari khazanah klasik maupun dialektika kontemporer, ke dalam kurikulum pendidikan Islam menjadi sebuah imperatif yang mendesak. Integrasi ini bukanlah upaya untuk "membaratkan" atau mendangkalkan akidah, melainkan sebuah gerakan revitalisasi untuk mengembalikan ruh tajdid (pembaharuan) dan ijtihad (upaya intelektual) yang

pernah menjadi detak jantung peradaban Islam¹⁴⁴². Secara historis, filsafat bukanlah entitas asing dalam tradisi intelektual Islam. Puncak keemasan peradaban Islam ditandai oleh kemampuan para ulamanya untuk mensintesis secara harmonis antara wahyu (naql) dan akal (aql). Tokoh-tokoh seperti Al-Kindi, Al-Farabi, Ibn Sina, dan puncaknya Ibn Rushd (Averroes), telah meletakkan fondasi epistemologis yang kokoh dimana filsafat menjadi "pelayan teologi" (ancilla theologiae) yang berfungsi untuk memperjelas, mempertahankan, dan menggali makna-makna terdalam dari ajaran agama¹⁴⁴³. Mereka tidak melihat adanya pertentangan inheren antara kebenaran yang datang dari wahyu dan kebenaran yang dicapai melalui demonstrasi rasional. Semangat ini sesungguhnya berakar kuat pada Al-Quran itu sendiri, yang berulang kali mendorong manusia untuk menggunakan akalnya melalui seruan seperti *afala ta'qilun* (apakah kamu tidak berpikir?), *afala tatafakkarun* (apakah kamu tidak merenung?), dan *afala yatadabbarun* (apakah kamu tidak menghayati?)¹⁴⁴⁴. Dengan demikian, mengintegrasikan kembali pemikiran filosofis ke dalam pendidikan Islam sejatinya adalah sebuah upaya otentik untuk kembali kepada semangat intelektualisme para pendahulu (salaf al-salih) yang tidak takut pada diskursus rasional.

Integrasi pemikiran filosofis dalam kurikulum tidak seharusnya dipahami sebagai penambahan mata pelajaran "Filsafat Islam" secara terpisah dan terisolasi. Langkah demikian justru berpotensi melanggengkan dikotomi ilmu. Sebaliknya, integrasi harus bersifat infusi menyuntikkan "cara berpikir" filosofis ke dalam setiap disiplin

ilmu yang diajarkan. Dalam studi *Fiqh* (hukum Islam), misalnya, siswa tidak lagi hanya diajarkan tentang hukum halal-haram secara dogmatis. Mereka diajak untuk memahami *Maqasid al-Shari'ah* (tujuan-tujuan luhur syariat), menelusuri illah (alasan logis) di balik sebuah hukum, dan melakukan penalaran analogis (qiyas) untuk merespons kasus-kasus baru yang belum pernah ada nasnya. Pendekatan ini mengubah siswa dari sekadar konsumen fatwa menjadi calon pemikir hukum yang responsif dan berwawasan keadilan¹⁴⁴⁵.

Di ranah studi *Tafsir Al-Quran* dan *Hadis*, pendekatan filosofis yang termanifestasi dalam ilmu hermeneutika modern dapat memperkaya metode interpretasi klasik. Siswa diajak untuk tidak berhenti pada makna literal teks, tetapi juga menyelami konteks historis-sosiologis (asbab al-nuzul dan asbab al-wurud), struktur bahasa, serta pesan universal dan etis di balik redaksi wahyu. Hal ini memungkinkan mereka untuk membedakan antara aspek partikular-historis dari teks suci dengan nilai-nilai universal-permanen yang relevan untuk setiap zaman dan tempat¹⁴⁴⁶. Demikian pula dalam pelajaran *Akidah* atau *Teologi Islam* (Ilmu Kalam), siswa tidak hanya menghafal sifat-sifat Tuhan, tetapi juga dilatih untuk membangun argumentasi rasional (burhan) atas keimanannya, serta mampu berdialog secara sopan dan cerdas dengan berbagai pandangan dunia (worldviews) lain, baik yang bersifat teistik, agnostik, maupun ateistik.

Lebih jauh lagi, integrasi ini harus menjangkau mata pelajaran sains dan sosial. Ketika mempelajari biologi, fisika, atau astronomi,

siswa dibimbing untuk melihat keteraturan alam semesta bukan sebagai fenomena mekanistik yang steril, melainkan sebagai ayat kauniyah tanda-tanda kebesaran Tuhan yang membentang di jagat raya. Ini adalah sebuah perenungan ontologis yang menghubungkan penemuan ilmiah dengan kesadaran spiritual, sebagaimana dicontohkan dalam firman-Nya mengenai penciptaan langit dan bumi serta pergantian malam dan siang yang menjadi tanda bagi ulil albab (orang-orang yang berakal)¹⁴⁴⁷. Dengan model integrasi ini, kurikulum pendidikan Islam akan mampu melahirkan insan kamil yang utuh, yang zikirnya menyatu dengan pikirnya, dan imannya menjadi pendorong untuk terus mencari pengetahuan dan menyebarkan rahmat bagi semesta (rahmatan lil 'alamin). Transformasi kurikulum ini adalah sebuah keniscayaan jika pendidikan Islam tidak ingin tergerus oleh zaman, melainkan tampil sebagai sumber pencerahan peradaban.

Pengembangan Metode dan Paradigma Pendidikan Berdasarkan Pemikiran Klasik

Di tengah arus globalisasi dan tuntutan ekonomi yang kian pragmatis, dunia pendidikan modern sering kali dihadapkan pada kritik atas kecenderungannya yang mekanistik dan reduksionis. Proses belajar-mengajar terkadang terdegradasi menjadi sekadar transfer informasi dan persiapan tenaga kerja, mengabaikan dimensi fundamental dari pendidikan itu sendiri: pembentukan manusia yang utuh secara intelektual, moral, dan spiritual. Dalam konteks ini, melakukan sebuah perjalanan kontemplatif ke masa

lalu, khususnya pada pemikiran pendidikan klasik, bukanlah sebuah tindakan nostalgia, melainkan sebuah upaya strategis untuk menemukan kembali fondasi yang hilang. Pemikiran klasik, baik dari tradisi Yunani-Romawi maupun peradaban Islam, menawarkan khazanah metode dan paradigma yang kaya, yang dapat diadaptasi untuk menjawab tantangan zaman sekaligus mengembalikan ruh pendidikan sebagai proses transformasi kemanusiaan yang holistik.

Fondasi pemikiran pendidikan Barat berakar kuat pada tradisi filsafat Yunani-Romawi, di mana pendidikan tidak dipisahkan dari pencarian kebenaran (*aletheia*) dan kehidupan yang baik (*eudaimonia*). Sokrates, melalui metode dialektikanya (*elenchus*), menunjukkan bahwa pendidikan sejati bukanlah indoktrinasi, melainkan proses dialogis yang memantik kesadaran diri dan pemikiran kritis pada peserta didik¹⁴⁴⁸. Pertanyaan-pertanyaan mendasar yang ia ajukan memaksa individu untuk menguji keyakinan mereka sendiri, sebuah metode yang hari ini relevansinya semakin menguat dalam pengembangan pedagogi kritis. Muridnya, Plato, melalui alegori gua yang terkenal, mengonseptualisasikan pendidikan sebagai perjalanan jiwa keluar dari bayang-bayang kebodohan menuju cahaya pengetahuan sejati, dengan tujuan akhir membentuk individu yang adil dan bijaksana, yang mampu mengatur diri sendiri dan masyarakat¹⁴⁴⁹. Selanjutnya, Aristoteles menyempurnakan paradigma ini dengan menekankan pentingnya pembentukan kebiasaan (*ethos*) dan karakter (*hexis*). Baginya, pendidikan bertujuan untuk menanamkan kebajikan intelektual (seperti kebijaksanaan dan pemahaman) dan kebajikan moral

(seperti keberanian dan kemurahan hati), yang dicapai melalui keseimbangan antara teori, praktik, dan refleksi berkelanjutan¹⁴⁵⁰. Warisan ini menegaskan bahwa tujuan utama pendidikan klasik bukanlah sekadar penguasaan materi, melainkan kultivasi jiwa dan pembentukan karakter mulia.

Peradaban Islam klasik, yang muncul berabad-abad kemudian, tidak hanya mewarisi tradisi Hellenistik tetapi juga melakukan sintesis yang brilian dengan fondasi wahyu. Pendidikan dalam Islam secara fundamental berlandaskan pada perintah ilahi pertama, "Iqra'" (Bacalah!), yang termaktub dalam Al-Quran¹⁴⁵¹. Perintah ini mengisyaratkan bahwa pencarian ilmu pengetahuan adalah sebuah ibadah dan kewajiban bagi setiap Muslim, sebagaimana ditegaskan dalam sebuah Hadis Nabi Muhammad SAW¹⁴⁵². Para pemikir Muslim klasik seperti Al-Ghazali dan Ibn Khaldun kemudian mengembangkan paradigma pendidikan yang unik dan komprehensif. Al-Ghazali, dalam magnum opusnya *Ihya' 'Ulum al-Din*, menekankan bahwa ilmu pengetahuan ('ilm) haruslah mengarah pada pengenalan akan Tuhan dan penyucian jiwa (*tazkiyat al-nafs*). Ia mengkritik pendidikan yang hanya berorientasi pada kecerdasan intelektual tanpa diimbangi oleh kedalaman spiritual, karena hal itu dapat melahirkan kesombongan dan kerusakan¹⁴⁵³. Di sisi lain, Ibn Khaldun, melalui pendekatan sosiologisnya dalam *Muqaddimah*, menganalisis pendidikan sebagai bagian integral dari peradaban ('*umran*). Ia membedakan antara ilmu-ilmu tradisional (*naqliyyah*) yang bersumber dari wahyu dan ilmu-ilmu intelektual ('*aqliyyah*) yang berasal dari akal manusia,

serta menekankan pentingnya metode pengajaran yang bertahap, repetitif, dan relevan dengan konteks sosial budaya peserta didik¹⁴⁵⁴. Sintesis Islam klasik ini melahirkan konsep *Insan Kamil* (manusia paripurna) sebagai tujuan akhir pendidikan, yaitu individu yang mampu mengintegrasikan iman, ilmu, dan amal secara harmonis.

Relevansi pemikiran klasik ini bagi pengembangan metode dan paradigma pendidikan kontemporer terletak pada kemampuannya menawarkan koreksi mendalam terhadap krisis yang ada. Saat sistem pendidikan modern cenderung mengfragmentasi pengetahuan ke dalam disiplin-disiplin ilmu yang sempit dan menilai keberhasilan hanya melalui skor standar, warisan klasik mengingatkan kita pada pentingnya pendekatan holistik dan interdisipliner. Metode Sokratik dapat dihidupkan kembali dalam bentuk pembelajaran berbasis dialog (*dialogic learning*) dan pembelajaran berbasis inkuiri (*inquiry-based learning*) untuk menumbuhkan kemampuan berpikir kritis yang otentik, bukan sekadar hafalan. Konsep *eudaimonia* Aristotelian dan pendidikan karakter dapat menjadi landasan bagi pengembangan kurikulum yang tidak hanya fokus pada kompetensi kognitif tetapi juga pada kecerdasan emosional, sosial, dan etis, sebuah kebutuhan mendesak di era disrupsi digital dan krisis kesehatan mental¹⁴⁵⁵.

Selanjutnya, kearifan dari tradisi Islam klasik menawarkan dimensi spiritual yang sering kali terabaikan dalam diskursus pendidikan sekuler. Integrasi etika dan spiritualitas yang diusung Al-Ghazali dapat menginspirasi model "pendidikan holistik" yang sesungguhnya, di mana pengembangan intelektual berjalan seiring

dengan pembinaan akhlak dan kesadaran transendental. Pendekatan sosiologis Ibn Khaldun mendorong kita untuk merancang sistem pendidikan yang lebih kontekstual, adaptif, dan responsif terhadap kebutuhan masyarakat, bukan model "satu ukuran untuk semua" yang kaku. Dengan demikian, pengembangan paradigma pendidikan modern tidak harus berarti menciptakan sesuatu yang sepenuhnya baru dari nol, melainkan dapat berupa sebuah rekontekstualisasi kreatif dari prinsip-prinsip abadi yang telah teruji oleh sejarah¹⁴⁵⁶. Upaya ini menuntut keberanian untuk melampaui paradigma utilitarian dan mengembalikan pendidikan pada fitrahnya sebagai seni membentuk peradaban melalui pembinaan manusia yang tercerahkan dan berakhlak mulia.

Eksplorasi terhadap pemikiran pendidikan klasik, baik dari Yunani-Romawi maupun Islam, memberikan sebuah lensa yang kuat untuk mengevaluasi dan merevitalisasi praktik pendidikan saat ini. Warisan mereka bukanlah artefak usang yang hanya relevan untuk museum sejarah, melainkan sumber inspirasi yang hidup untuk merancang metode dan paradigma pendidikan masa depan. Dengan mengadopsi kembali penekanan pada dialog kritis, pembentukan karakter, tujuan hidup yang bermakna, serta integrasi antara intelektualitas, moralitas, dan spiritualitas, kita dapat mulai membangun sebuah ekosistem pendidikan yang lebih manusiawi. Pendidikan semacam ini tidak hanya akan menghasilkan lulusan yang kompeten secara profesional, tetapi juga individu-individu yang bijaksana, berintegritas, dan mampu berkontribusi secara

positif bagi kemanusiaan sebuah tujuan yang jauh lebih luhur dan mendesak di abad ke-21 ini.

Pemikiran Kontemporer sebagai Solusi Krisis Pendidikan Islam Modern

Pendidikan Islam, dalam lintasan sejarahnya yang panjang, pernah menduduki posisi sebagai peradaban mercusuar yang menghasilkan dunia dengan inovasi keilmuan dan kedalaman spiritual. Namun, memasuki era modern, institusi dan sistem pendidikan Islam dihadapkan pada serangkaian krisis multidimensi yang mengancam relevansi dan efektivitasnya. Krisis ini tidak hanya bersifat struktural, tetapi juga mengakar pada tingkat epistemologis dan filosofis, termanifestasi dalam bentuk dikotomi ilmu, stagnasi metodologis, dan disorientasi tujuan. Dalam konteks inilah, pemikiran Islam kontemporer hadir bukan sebagai ancaman terhadap tradisi, melainkan sebagai tawaran solutif yang krusial untuk merevitalisasi dan mengembalikan ruh pendidikan Islam agar mampu menjawab tantangan zaman secara otentik dan progresif.

Diagnosis terhadap krisis pendidikan Islam modern harus dimulai dari mengidentifikasi akar permasalahannya. Salah satu permasalahan yang paling mendasar adalah dualisme atau dikotomi keilmuan yang memisahkan secara tajam antara “ilmu-ilmu agama” (*al-'ulum al-diniyyah*) dan “ilmu-ilmu umum” atau sekuler (*al-'ulum al-'aqliyyah*). Pemisahan ini merupakan warisan kolonialisme dan respons defensif dari sebagian kalangan umat Islam yang keliru, yang pada akhirnya melahirkan dua prototipe lulusan yang timpang:

seorang ahli agama yang gagap terhadap problematika sains dan sosial modern, atau seorang ilmuwan/profesional yang tercerabut dari akar spiritual dan etika agamanya¹⁴⁵⁷. Singkatnya, pendidikan gagal melahirkan sosok *insan kamil* (manusia paripurna) yang diidealkan, yakni individu yang mampu mengintegrasikan iman, ilmu, dan amal dalam kehidupannya sebagai *khalifatullah fil ardh* (wakil Tuhan di muka bumi)¹⁴⁵⁸. Krisis ini diperparah oleh stagnasi metodologis, di mana proses pembelajaran sering kali terjebak dalam model pengajaran yang dogmatis dan berorientasi pada hafalan (hafalan) semata, sehingga mematikan nalar kritis dan semangat ijtihad di kalangan peserta didik¹⁴⁵⁹.

Menghadapi tantangan kompleks ini, pemikiran Islam kontemporer menawarkan beberapa kerangka kerja solutif yang bersifat transformatif. Pertama, adalah gagasan **integrasi-interkoneksi keilmuan** sebagai antitesis dari dikotomi. Tokoh seperti Ismail Raji al-Faruqi, melalui proyek monumental "Islamisasi Ilmu Pengetahuan", mengadvokasi sebuah paradigma di mana ilmu-ilmu modern tidak ditolak, melainkan bercampur, dikritisi, dan diresapi dengan pandangan dunia (*worldview*) dan nilai-nilai etis Islam¹⁴⁶⁰. Pendekatan ini memandang bahwa semua ilmu, baik yang bersumber dari pengamatan alam semesta maupun wahyu, pada hakikatnya berasal dari sumber yang sama, yaitu Tuhan. Dengan demikian, mempelajari fisika, biologi, atau sosiologi adalah bagian dari upaya memahami *ayat-ayat kauniyah* (tanda-tanda Tuhan di alam semesta), sama pentingnya dengan mendalami *ayat-ayat qauliyah* (firman Tuhan dalam Al-Quran). Penerapan kurikulum

terintegrasi ini akan memungkinkan lahirnya generasi ilmuwan-muslim yang tidak hanya kompeten di bidangnya, tetapi juga memiliki kesadaran etis dan spiritual yang mendalam¹⁴⁶¹.

Kedua, pemikir kontemporer menganjurkan **reaktualisasi metodologi dan revitalisasi semangat ijtihad**. Filsuf seperti Mohammed Arkoun mengungkapkan “kritik terhadap nalar Islam” (*kritik terhadap nalar Islam*) untuk mengungkap pembekuan pemikiran dan mendorong pembacaan ulang terhadap tradisi secara kritis dan historis¹⁴⁶². Dalam konteks pendidikan, ini berarti peralihan dari pedagogi yang pasif menuju pendekatan yang aktif dan dialogis, seperti pembelajaran berbasis masalah (*pembelajaran berbasis masalah*), pemikiran kritis (*berpikir kritis*), dan pembelajaran kolaboratif. Tujuannya adalah untuk melatih peserta didik agar tidak hanya menjadi “penghafal” teks, tetapi juga menjadi “pemikir” yang mampu melakukan ijtihad upaya intelektual yang sungguh-sungguh untuk menurunkan prinsip-prinsip universal Islam ke dalam solusi bagi persoalan-persoalan kontemporer. Hadis Nabi Muhammad SAW yang mendorong Mu'adz bin Jabal untuk berijtihad ketika tidak menemukan jawaban dalam Al-Quran dan Sunnah menjadi landasan teologis bagi urgensi nalar kritis ini¹⁴⁶³.

Ketiga, tawaran solusi yang paling fundamental adalah **redefinisi tujuan pendidikan berbasis *Maqashid al-Shari'ah*** (tujuan-tujuan luhur syariat Islam). Pemikir seperti Jasser Auda mengembangkan teori *Maqashid* sebagai sebuah sistem holistik yang dapat menjadi kompas bagi seluruh aktivitas umat Islam, termasuk pendidikan¹⁴⁶⁴. Pendidikan Islam modern harus berorientasi untuk mewujudkan

lima tujuan utama syariat: perlindungan terhadap agama (*hifz al-din*), jiwa (*hifz al-nafs*), akal (*hifz al-'aql*), keturunan (*hifz al-nasl*), dan harta (*hifz al-mal*). Sebagai contoh, pendidikan kedokteran dan kesehatan adalah manifestasi dari *hifz al-nafs*. Pendidikan yang mengasah nalar kritis dan inovasi adalah perwujudan dari *hifz al-'aql*. Sementara itu, pendidikan ekonomi syariah merupakan implementasi dari *hifz al-mal*. Dengan menjadikan *Maqashid* sebagai filosofi dasarnya, orientasi pendidikan Islam menjadi lebih jelas, relevan, dan berdampak langsung pada kemaslahatan umat manusia secara universal, sebagaimana diamanatkan oleh Al-Quran bahwa risalah Islam adalah *rahmatan lil 'alamin* (rahmat bagi seluruh alam)¹⁴⁶⁵.

Secara kontemplatif, dapat disimpulkan bahwa krisis pendidikan Islam modern bukanlah sebuah takdir yang tidak dapat diubah. Solusinya tidak terletak pada penolakan terhadap modernitas ataupun pelarutan total ke dalamnya. Sebaliknya, jawaban terletak pada keberanian untuk terlibat dalam sebuah dialog kreatif antara khazanah tradisi Islam yang kaya dengan tantangan dan peluang dunia kontemporer. Pemikiran Islam kontemporer menyediakan perangkat epistemologis dan metodologis untuk melakukan dialog tersebut. Melalui integrasi ilmu, revitalisasi ijtihad, dan reorientasi tujuan berbasis *Maqashid al-Shari'ah*, pendidikan Islam memiliki potensi besar untuk keluar dari krisisnya. Ia dapat kembali melahirkan generasi yang tidak hanya saleh secara individual, tetapi juga menjadi agen perubahan positif yang kompeten, kritis, dan kontributif bagi kemajuan peradaban global¹⁴⁶⁶.

Sinergi Tradisi dan Modernitas dalam Pendidikan Agama Islam

Wacana Pendidikan Agama Islam (PAI) kontemporer digambarkan pada sebuah dikotomi yang problematis, yaitu pertentangan antara kubu tradisi dan modernitas. Tradisi, yang digambarkan oleh korpus keilmuan Islam klasik (*turāth*), seringkali dipersepsikan sebagai entitas yang statis, kaku, dan terasing dari realitas zaman. Di sisi lain, modernitas, yang diasosiasikan dengan kemajuan ilmu pengetahuan, teknologi, dan pemikiran rasional-kritis, sering disebut sebagai produk Barat yang sekuler dan berpotensi mendelegitimasi otoritas keagamaan. Dialektika biner ini, jika terus dipertahankan, berisiko menjadikan PAI kehilangan relevansinya; entah terjebak dalam romantisme masa lalu yang ahistoris atau larut dalam arus modernitas tanpa fondasi spiritual dan etis yang kokoh. Oleh karena itu, langkah yang paling esensial bukanlah memilih salah satu, melainkan membangun sebuah jembatan sinergis.

Secara filosofis dan teologis, landasan sinergi ini sejatinya telah tertanam dalam sumber primer Islam itu sendiri. Al-Qur'an secara tegas mendorong umat manusia untuk menggunakan akal (*'aql*), melakukan perenungan (*tafakkur*), dan mengamati alam semesta sebagai manifestasi kebesaran Tuhan. Firman Allah SWT dalam Surat Al-Mujadilah ayat 11 yang menyatakan bahwa, "...Allah akan meninggikan orang-orang yang beriman di antarmu dan orang-orang yang diberi ilmu pengetahuan beberapa derajat,"¹⁴⁶⁷ tidak membatasi ilmu hanya pada dimensi teologis-normatif. Perintah ini bersifat universal, mencakup seluruh disiplin ilmu yang membawa

kemaslahatan. Konsep ijtihad dalam tradisi intelektual Islam merupakan mekanisme dinamis yang memungkinkan hukum dan pemikiran Islam untuk terus beradaptasi dengan konteks ruang dan waktu yang baru. Fazlur Rahman, dalam gagasannya yang monumental tentang "gerakan ganda" (gerakan ganda), menawarkan sebuah metodologi hermeneutis untuk menjembatani masa lalu dan masa kini. Menurutnya, untuk memahami pesan Al-Qur'an secara relevan, seseorang harus terlebih dahulu memahami konteks sosio-historis pewahyuannya untuk menangkap prinsip moral-etis universalnya, lalu menerapkan prinsip tersebut untuk menjawab problematika kontemporer¹⁴⁶⁸. Kerangka kerja ini secara implisit menolak pandangan bahwa tradisi adalah teks mati, sebaliknya ia adalah sumber inspirasi yang hidup dan dinamis jika didekati dengan metodologi yang tepat.

Pada tataran epistemologis, sinergi ini menuntut adanya sebuah paradigma integrasi ilmu. Dualisme yang membedakan secara tajam antara "ilmu-ilmu agama" (al-'ulūm al-dīniyyah) dan "ilmu-ilmu umum/sekuler" (al-'ulūm al-kawniyyah) adalah anomali sejarah yang tidak ditemukan dalam puncak peradaban Islam klasik. Cendekiawan Muslim seperti Ibnu Sina, Al-Biruni, atau Ibnu Khaldun adalah polimat yang menguasai berbagai disiplin ilmu tanpa merasakan adanya skizofrenia intelektual. Gagasan "Islamisasi Ilmu Pengetahuan" yang dipelopori oleh pemikir seperti Ismail Raji al-Faruqi, berupaya merekonstruksi paradigma ini dengan mengintegrasikan kembali ilmu pengetahuan modern ke dalam kerangka pandang dunia (worldview) Islam¹⁴⁶⁹. Dalam konteks PAI,

ini berarti bahwa mempelajari biologi, sosiologi, ekonomi, dan psikologi tidak lagi dipandang sebagai aktivitas sekuler, melainkan sebagai bagian dari upaya memahami sunnatullah di alam semesta dan masyarakat. Dengan demikian, PAI tidak hanya mengajarkan aspek ritual-ibadah, tetapi juga membekali peserta didik dengan lensa etis-spiritual berbasis wahyu untuk menganalisis dan memberikan solusi terhadap isu-isu modern, seperti krisis lingkungan, ketidakadilan ekonomi, atau kesehatan mental.

Implikasi metodologis dan kurikuler dari sinergi ini bersifat transformatif. Model pembelajaran PAI yang selama ini cenderung verbalistis, dogmatis, dan berpusat pada hafalan (tahfīz) perlu diperkaya dengan pendekatan pedagogi modern yang menekankan pada pemikiran kritis, pemecahan masalah (problem-solving), dan pembelajaran berbasis proyek (project-based learning). Mempertahankan metode tradisional seperti hafalan Al-Qur'an dan Hadis tetap krusial sebagai fondasi, namun harus dilanjutkan ke tahap analisis kritis (tahlīl) dan kontekstualisasi (tanẓīl). Sebagai contoh, setelah menghafal ayat-ayat tentang keadilan sosial, peserta didik dapat diajak untuk meneliti dan menganalisis data tentang kesenjangan ekonomi di lingkungan mereka, kemudian merancang sebuah proyek sosial kecil berdasarkan inspirasi dari nilai-nilai yang telah dipelajari. Pendekatan ini sejalan dengan pandangan Tariq Ramadan yang menekankan pentingnya menerapkan etika Islam untuk terlibat secara aktif dalam realitas sosial-politik kontemporer, bukan sekadar sebagai seperangkat aturan ritual yang terisolasi¹⁴⁷⁰. Kurikulum PAI yang sinergis akan mampu memadukan kedalaman

spiritual dari kajian turāth dengan keluasan wawasan analitis dari ilmu-ilmu sosial dan humaniora modern.

Di era digital saat ini, tantangan dan peluang untuk mewujudkan sinergi ini menjadi semakin kompleks. Di satu sisi, arus informasi yang tak terbatas dari internet menghadirkan risiko pendangkalan pemahaman agama melalui "fatwa Google" dan penyebaran paham ekstremis yang simplistik. Peserta didik dapat dengan mudah terpapar pada konten yang mempromosikan penolakan total terhadap modernitas atau sebaliknya, gaya hidup yang sepenuhnya sekuler. Di sisi lain, teknologi digital menawarkan akses yang belum pernah terjadi sebelumnya terhadap sumber-sumber keilmuan Islam klasik dalam bentuk manuskrip digital, perpustakaan daring, serta forum diskusi dengan para sarjana dari seluruh dunia. Sinergi tradisi dan modernitas dalam konteks ini berarti membekali peserta didik dengan adab (etika) dan literasi digital. Mereka harus diajarkan bagaimana memverifikasi informasi keagamaan, mengapresiasi kompleksitas perbedaan pendapat (ikhtilāf) dalam tradisi fikih, dan menggunakan alat-alat digital untuk riset yang mendalam, bukan untuk konsumsi instan. Pemanfaatan teknologi untuk pembelajaran PAI harus diarahkan untuk memperdalam refleksi, bukan menggantikan interaksi otentik antara guru dan murid yang menjadi inti dari transmisi ilmu dalam tradisi Islam¹⁴⁷¹.

Sinergi antara tradisi dan modernitas dalam Pendidikan Agama Islam bukanlah sebuah upaya eklektik atau kompromi yang melemahkan kedua kutub, melainkan sebuah sintesis yang kreatif dan produktif. Ia berakar pada keyakinan teologis bahwa Islam

adalah agama yang relevan untuk setiap zaman (ṣāliḥ li kulli zamān wa makān), didukung oleh kerangka epistemologis yang mengintegrasikan wahyu dan akal, serta diwujudkan melalui metodologi pembelajaran yang dialogis dan transformatif. Tujuan akhir dari PAI yang sinergis ini adalah untuk membentuk insan kamil yang tidak hanya fasih melantunkan ayat-ayat suci dan mengutip kitab-kitab klasik, tetapi juga mampu menganalisis data, merumuskan argumen yang koheren, berinovasi, dan berkontribusi secara positif dalam masyarakat global yang kompleks. Mereka adalah individu yang imannya berakar kuat pada tradisi, namun visinya membentang luas ke cakrawala modernitas, siap menjawab tantangan zaman dengan bekal kearifan ilahiah dan kecerdasan insaniah.

Rekomendasi Strategis untuk Penguatan Filsafat Ilmu di Pendidikan Doktor PAI

Pendidikan doktor pada hakikatnya merupakan kawah candradimuka, sebuah arena intelektual tertinggi yang bertujuan melahirkan ilmuwan-pemikir, bukan sekadar teknisi penelitian. Dalam konteks Pendidikan Agama Islam (PAI), program doktor memikul tanggung jawab yang lebih luhur: mencetak para mujtahid di bidangnya, para ulama yang memiliki kedalaman spiritual (irfani), ketajaman nalar (burhani), dan penguasaan teks (bayani) secara terpadu. Namun, sebuah ironi kerap mengemuka di mana mata kuliah Filsafat Ilmu, yang semestinya menjadi jantung yang memompa darah kesadaran kritis ke seluruh organ penelitian, sering

kali direduksi menjadi sekadar formalitas kurikuler. Ia diajarkan sebagai sebuah kompilasi sejarah pemikiran yang kering, terpisah dari denyut persoalan riil yang dihadapi kandidat doktor dalam disertasinya. Akibatnya, lahir para doktor yang mungkin unggul dalam metodologi teknis, namun gagap saat berhadapan dengan pertanyaan-pertanyaan fundamental mengenai hakikat realitas (ontologi), validitas pengetahuan (epistemologi), dan arah nilai (aksiologi) dari ilmu yang mereka produksi.

Kondisi ini meniscayakan sebuah reorientasi fundamental. Penguatan Filsafat Ilmu dalam program doktoral PAI bukanlah sekadar penambahan jam pelajaran atau pembaruan daftar bacaan, melainkan sebuah gerakan paradigmatis untuk merevitalisasi ruh keilmuan Islam itu sendiri. Tanpa landasan filosofis yang kokoh, riset-riset PAI berisiko terjebak dalam positivisme sempit yang tercerabut dari nilai-nilai transendental, atau sebaliknya, terperangkap dalam apologetika dogmatis yang menolak dialog kritis dengan perkembangan ilmu kontemporer. Oleh karena itu, diperlukan serangkaian rekomendasi strategis yang bersifat komprehensif dan implementatif untuk mengembalikan Filsafat Ilmu pada posisi sentralnya sebagai fondasi bagi lahirnya disertasi yang orisinal, berdampak, dan mencerahkan. Rekomendasi ini dirancang tidak hanya untuk mempertajam nalar, tetapi juga untuk memperdalam perenungan, sebagaimana seruan Al-Qur'an bagi para *Ulil Albab* mereka yang senantiasa berpikir tentang penciptaan langit dan bumi seraya berzikir¹⁴⁷². Sebagai langkah pertama, **rekonseptualisasi kurikulum Filsafat Ilmu** menjadi

sebuah keharusan mendesak. Kurikulum yang ada saat ini perlu bertransformasi dari pendekatan historis-deskriptif menjadi pendekatan **problem-based and research-integrated**. Artinya, pembelajaran Filsafat Ilmu tidak lagi dimulai dengan Thales dan diakhiri dengan postmodernisme secara kronologis semata. Sebaliknya, ia harus berangkat dari masalah-masalah filosofis yang inheren dalam proposal disertasi setiap mahasiswa. Misalnya, seorang kandidat doktor yang meneliti tentang "Implementasi Kurikulum Merdeka Berbasis Nilai-Nilai Islam" harus didorong untuk menginterogasi asumsi ontologisnya: "Apa hakikat 'nilai Islam' itu? Apakah ia entitas yang tetap dan universal, atau cair dan kontekstual?". Ia juga ditantang secara epistemologis: "Bagaimana 'nilai' tersebut dapat diketahui dan diukur secara valid? Apakah melalui penafsiran teks suci semata, observasi empiris, atau intuisi spiritual?". Dengan demikian, Filsafat Ilmu menjadi perangkat analisis yang hidup, relevan, dan fungsional, bukan sekadar artefak pemikiran masa lalu. Pendekatan ini selaras dengan gagasan bahwa kemajuan ilmiah sering kali lahir dari pergeseran kerangka paradigmatis yang fundamental, bukan sekadar akumulasi data¹⁴⁷³.

Rekomendasi kedua adalah **implementasi metode pembelajaran dialogis-kritis**. Era perkuliahan monolog di mana dosen berperan sebagai satu-satunya sumber kebenaran harus diakhiri, terutama di tingkat doctoral. Ruang kelas Filsafat Ilmu harus menjadi sebuah *halaqah* intelektual modern, tempat berlangsungnya debat Sokratik, pembacaan kritis (critical reading), dan adu argumen yang konstruktif. Mahasiswa tidak boleh hanya diminta untuk meringkas

pemikiran Al-Ghazali atau Karl Popper, tetapi harus diprovokasi untuk mempertemukan keduanya dalam sebuah dialog imajiner. "Apa yang akan dikatakan oleh Al-Ghazali mengenai kriteria falsifikasi Popper?", atau "Bagaimana konsep *certainty* (keyakinan) dalam epistemologi Islam merespons prinsip ketidakpastian (uncertainty) dalam sains modern?". Model pembelajaran seperti ini bertujuan untuk menumbuhkan apa yang disebut sebagai *critical habit of mind*, sebuah kebiasaan untuk tidak menerima begitu saja setiap klaim pengetahuan tanpa mempertanyakan asumsi dasar dan implikasinya¹⁴⁷⁴. Ini adalah wujud dari pencarian ilmu yang sejati, sebuah perjalanan intelektual yang diperintahkan hingga ke negeri yang jauh sekalipun, sebagai metafora untuk melintasi batas-batas geografis dan pemikiran¹⁴⁷⁵.

Selanjutnya, strategi krusial ketiga adalah **menjembatani dialektika antara epistemologi Islam klasik dan filsafat ilmu kontemporer**. Program doktoral PAI memiliki keunggulan unik yang harus dieksploitasi, yaitu akses terhadap dua tradisi intelektual besar. Namun, acap kali keduanya diperlakukan secara terpisah, menciptakan dikotomi yang tidak produktif antara "ilmu agama" dan "ilmu umum". Penguatan Filsafat Ilmu harus secara sadar mendorong sintesis. Mahasiswa harus membaca karya-karya Ibnu Rusyd, Mulla Sadra, dan Syah Waliyullah Dehlawi secara berdampingan dengan karya Thomas Kuhn, Paul Feyerabend, dan Roy Bhaskar. Tujuannya bukan untuk melakukan islamisasi ilmu dalam pengertian yang artifisial, melainkan untuk membangun sebuah "epistemologi terpadu" (integrated epistemology). Hal ini menuntut kemampuan untuk mengapresiasi kritik tajam Seyyed

Hossein Nasr terhadap sains modern yang sekuler, sekaligus memahami proyek reformulasi pemikiran Islam yang diusung oleh Fazlur Rahman dalam menghadapi modernitas¹⁴⁷⁶¹⁴⁷⁷. Dengan demikian, kandidat doktor PAI dapat memosisikan penelitiannya dalam konstelasi perdebatan global, menawarkan perspektif Islam yang relevan tanpa harus kehilangan akar tradisinya.

Keempat, **penguatan kapasitas dosen pengampu** mata kuliah Filsafat Ilmu adalah prasyarat mutlak. Tidak cukup seorang dosen hanya menguasai sejarah filsafat Barat atau diskursus Kalam dalam tradisi Islam. Dosen ideal adalah seorang polimat, atau setidaknya mampu memfasilitasi dialog interdisipliner yang kaya. Universitas perlu berinvestasi dalam program pengembangan dosen, lokakarya intensif, dan pembentukan kelompok riset (research cluster) di bidang filsafat dan sains. Mengundang profesor tamu dari disiplin ilmu yang berbeda seperti fisika kuantum, sosiologi pengetahuan, atau neurosains untuk berdialog dengan para kandidat doktor PAI dapat membuka cakrawala baru dan mencegah insularitas intelektual. Tanpa dosen yang memiliki wawasan filosofis yang luas dan mendalam, ketiga rekomendasi sebelumnya akan sulit untuk diwujudkan secara efektif¹⁴⁷⁸.

Terakhir, dan yang paling menentukan, adalah **menjadikan wawasan filosofis sebagai kriteria penilaian esensial dalam disertasi**. Ujian proposal, seminar hasil penelitian, hingga ujian tertutup harus secara eksplisit menagih pertanggungjawaban filosofis dari kandidat doktor. Promotor dan penguji harus mengajukan pertanyaan-pertanyaan yang melampaui aspek teknis-metodologis. "Apa kontribusi disertasi Anda pada level

paradigmatik?", "Posisi ontologis dan epistemologis apa yang Anda anut dan bagaimana Anda mempertahankannya dari kritik aliran filsafat lain?", "Apa implikasi aksiologis dari temuan Anda bagi kemanusiaan?". Dengan menjadikan fondasi filosofis sebagai tulang punggung disertasi, program doktoral PAI akan mampu melahirkan karya-karya monumental yang tidak hanya menambah kepingan data, tetapi juga mengubah cara kita memandang suatu persoalan. Disertasi semacam ini tidak hanya memenuhi syarat akademik, tetapi juga mencerminkan kedalaman seorang ilmuwan yang memahami bahwa penelitian adalah sebuah aktivitas yang sarat dengan asumsi, nilai, dan worldview¹⁴⁷⁹.

Penguatan Filsafat Ilmu di pendidikan doktoral PAI adalah sebuah investasi strategis untuk masa depan peradaban Islam. Lima rekomendasi yang diusulkan rekonseptualisasi kurikulum, metode pembelajaran dialogis, integrasi epistemologi Islam dan kontemporer, penguatan kapasitas dosen, serta orientasi disertasi yang berwawasan filosofis merupakan sebuah paket kebijakan yang saling terkait. Jika diimplementasikan dengan sungguh-sungguh, langkah-langkah ini berpotensi mengubah wajah program doktoral PAI dari sekadar pabrik gelar menjadi rahim yang melahirkan para intelektual organik: cendekiawan yang mampu berdialog dengan zamannya, menawarkan solusi atas problematika umat dengan pisau analisis yang tajam, kedalaman spiritual yang menyejukkan, dan integritas etis yang kokoh. Inilah esensi dari seorang doktor PAI yang sesungguhnya, pewaris para nabi yang tidak hanya menguasai ilmu, tetapi juga hikmah.

FILSAFAT PENDIDIKAN ISLAM DAN PEMBENTUKAN PERADABAN

Tujuan Pendidikan Islam dalam Perspektif Filsafat

Konsep Tujuan Pendidikan dalam Al-Qur'an dan Sunnah

Pendidikan, dalam peradaban manapun, merupakan pilar esensial yang tidak hanya mentransmisikan pengetahuan, tetapi juga membentuk visi dunia (*weltanschauung*) dan karakter generasi. Dalam Islam, pendidikan menempati posisi yang sangat fundamental, dipandang bukan sekadar sebagai proses akuisisi keterampilan, melainkan sebagai sebuah perjalanan spiritual dan intelektual yang berkesinambungan seumur hidup. Untuk memahami esensi dan arah dari perjalanan ini, diperlukan sebuah kontemplasi filosofis yang mendalam mengenai tujuannya (*telos*). Filsafat pendidikan Islam, dengan demikian, tidak berangkat dari ruang hampa, melainkan berakar kuat pada dua sumber primernya: Al-Qur'an dan Sunnah. Kedua sumber ini menyediakan kerangka ontologis, epistemologis, dan aksiologis yang menjadi fondasi bagi perumusan tujuan pendidikan yang holistik dan transendental.

Secara filosofis, tujuan puncak pendidikan Islam adalah membentuk **manusia paripurna** atau *al-insān al-kāmil*. Konsep ini merujuk pada individu yang mampu merealisasikan seluruh potensi kemanusiaannya secara seimbang dan mengintegrasikannya dalam kerangka pengabdian kepada Sang Pencipta. Manusia dalam perspektif Al-Qur'an diciptakan untuk dua peran utama yang saling

melengkapi: sebagai hamba (*'abd*) Allah dan sebagai khalifah (*khalīfah*) di muka bumi. Tujuan pendidikan Islam, oleh karena itu, adalah untuk membimbing individu agar mampu menjalankan kedua peran tersebut secara optimal. Peran sebagai *khalīfah fī al-ardh*, sebagaimana dinyatakan dalam Al-Qur'an, menuntut penguasaan ilmu pengetahuan untuk mengelola dan memakmurkan bumi secara adil dan bijaksana¹⁴⁸⁰. Sementara itu, peran sebagai *'abd* menekankan kesadaran eksistensial bahwa segala aktivitas, termasuk pencarian ilmu dan pengelolaan alam, harus bermuara pada pengabdian tulus kepada Allah¹⁴⁸¹. Pendidikan, dalam konteks ini, menjadi instrumen untuk menyelaraskan potensi intelektual dan material manusia dengan tujuan spiritual tertingginya, sehingga tidak terjadi dikotomi antara kehidupan duniawi dan orientasi ukhrawi.

Dimensi pertama dan paling mendasar dari tujuan pendidikan Islam adalah penanaman **kesadaran spiritual-tauhidik**. Tauhid, atau keyakinan akan Keesaan Absolut Tuhan, bukanlah sekadar doktrin teologis yang dihafal, melainkan sebuah paradigma yang membebaskan akal manusia dari segala bentuk penyembahan selain kepada Allah, baik itu penyembahan terhadap materi, hawa nafsu, maupun tiranisme intelektual. Al-Qur'an secara konsisten mengaitkan ilmu pengetahuan (*'ilm*) dengan rasa takut yang khusyuk (*khasyyah*) kepada Allah. Ini mengisyaratkan bahwa puncak dari pengetahuan sejati adalah kesadaran akan keagungan Sang Pencipta dan kerendahan diri di hadapan-Nya¹⁴⁸². Sunnah Nabi Muhammad SAW memperkuat hal ini melalui sabdanya yang

masyhur bahwa "mencari ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim". Kewajiban ini, menurut para pemikir Islam seperti Al-Attas, bukan sekadar kewajiban teknis, melainkan sebuah imperatif spiritual untuk mengenali Tuhan melalui tanda-tanda-Nya di alam semesta dan dalam diri manusia itu sendiri (*āyāt*), yang pada akhirnya akan mengantarkan pada makrifat (*ma'rifah*) atau pengenalan mendalam tentang Tuhan¹⁴⁸³. Dengan demikian, tujuan pendidikan adalah memurnikan jiwa dan mengarahkan intelek menuju pengakuan akan Kebenaran Tunggal.

Selanjutnya, pendidikan Islam bertujuan untuk **pengembangan kapasitas intelektual dan daya kritis**. Bertentangan dengan anggapan keliru yang menyamakannya dengan indoktrinasi dogmatis, Al-Qur'an dan Sunnah justru mendorong manusia untuk menggunakan akalanya secara maksimal. Terdapat ratusan ayat dalam Al-Qur'an yang mengandung seruan untuk berpikir (*tafakkur*), bernalar (*ta'aqqul*), memahami (*tafaqqah*), dan mengamati (*nadzar*). Proses pendidikan yang sejati, menurut Al-Qur'an, adalah yang mampu merangsang daya intelektual untuk merenungi fenomena alam, sejarah umat manusia, dan ayat-ayat kitab suci itu sendiri sebagai sebuah sistem tanda yang koheren¹⁴⁸⁴. Tradisi intelektual Islam pada masa keemasannya merupakan bukti historis dari implementasi tujuan ini, di mana dorongan dari sumber-sumber primer agama melahirkan para filsuf, ilmuwan, dan matematikawan yang tidak hanya menguasai ilmu-ilmu keagamaan, tetapi juga memberikan kontribusi monumental bagi peradaban dunia¹⁴⁸⁵. Tujuan pendidikan ini melampaui sekadar transfer

informasi; ia berupaya menciptakan individu yang memiliki kemandirian berpikir, mampu membedakan antara kebenaran dan kebatilan, serta sanggup menjawab tantangan zaman dengan landasan epistemologi yang kokoh.

Pada akhirnya, seluruh proses intelektual dan spiritual tersebut harus bermuara pada dimensi ketiga, yaitu pembentukan **karakter mulia (*akhlāq al-karīmah*) dan tanggung jawab sosial**. Ilmu tanpa diiringi akhlak yang luhur dianggap pincang, bahkan berpotensi merusak. Misi utama diutusnya Nabi Muhammad SAW, sebagaimana ditegaskannya sendiri, adalah untuk menyempurnakan akhlak mulia¹⁴⁸⁶. Sosok Nabi SAW, yang oleh Al-Qur'an disebut memiliki budi pekerti yang agung (*khuluqin 'aẓīm*), menjadi prototipe dan teladan hidup (*uswah hasanah*) bagi hasil akhir proses pendidikan Islam¹⁴⁸⁷. Pendidikan Islam, dengan demikian, tidak hanya berfokus pada pengayaan kognitif, tetapi juga pada penyucian hati (*tazkiyat al-nafs*). Individu yang terdidik secara Islami diharapkan mampu mewujudkan nilai-nilai keadilan (*'adl*), kebaikan (*ihsān*), welas asih (*rahmah*), dan integritas dalam setiap interaksinya, baik dengan Tuhan, sesama manusia, maupun lingkungan alam. Ia menjadi agen perubahan positif dalam masyarakat, berkontribusi aktif dalam menegakkan kebenaran dan mencegah kemungkaran, sebagai manifestasi nyata dari perannya selaku khalifah.

Secara konklusif, analisis terhadap Al-Qur'an dan Sunnah dari perspektif filosofis menunjukkan bahwa tujuan pendidikan Islam bersifat multifaset dan integralistik. Ia tidak tereduksi pada tujuan

pragmatis-materialistik semata, tetapi berorientasi pada pembentukan manusia paripurna (*al-insān al-kāmil*) yang menyatukan dimensi spiritual, intelektual, dan etis dalam dirinya. Dengan menempatkan Tauhid sebagai porosnya, pendidikan Islam bertujuan membebaskan akal, menyucikan jiwa, dan menyempurnakan akhlak. Hasil akhirnya adalah lahirnya seorang hamba yang taat dan seorang khalifah yang kompeten, yang menjalani kehidupannya sebagai sebuah kesaksian atas kebenaran dan keindahan ajaran Tuhannya. Kerangka kerja ini menawarkan sebuah visi pendidikan yang mendalam dan abadi, yang relevan untuk direnungkan kembali di tengah krisis makna yang melanda dunia pendidikan modern.

Menyelaraskan Hakikat Wujud dengan Tujuan Luhur

Filsafat pendidikan merupakan sebuah disiplin ilmu yang secara kritis dan radikal mengkaji asumsi-asumsi dasar, tujuan, serta metodologi dalam praktik pendidikan. Dalam konteks peradaban Islam, filsafat pendidikan tidak hanya berfungsi sebagai alat analisis, tetapi juga sebagai landasan paradigmatis yang mengarahkan seluruh proses pendidikan menuju cita-cita luhur yang bersumber dari wahyu. Salah satu perspektif filosofis yang paling mendasar dan khas dalam pendidikan Islam adalah pendekatan yang bersifat aksiologis. Perspektif ini secara inheren mengikat pertanyaan tentang hakikat wujud (ontologi) dengan pertanyaan tentang nilai dan tujuan (aksiologi), menciptakan sebuah kerangka kerja yang koheren di mana pengetahuan, realitas, dan moralitas tidak dapat dipisahkan. Pendidikan, dalam pandangan ini, bukanlah sekadar

transfer informasi, melainkan sebuah perjalanan transformatif untuk menyelaraskan eksistensi manusia dengan hakikat realitas tertinggi dan nilai-nilai absolut yang terpancar darinya.

Berpijak pada fondasi ontologis, filsafat pendidikan Islam menegaskan bahwa realitas ultimat adalah Tuhan (Allah SWT). Konsep sentral Tauhid menjadi prinsip ontologis utama yang menyatakan bahwa segala sesuatu yang ada (maujudat) berasal dari dan bergantung sepenuhnya pada Sang Pencipta, Al-Haqq (Yang Maha Benar)¹⁴⁸⁸. Alam semesta bukanlah entitas yang otonom dan acak, melainkan sebuah kosmos yang teratur, penuh dengan tanda-tanda (*ayat*) yang mengarah pada kebijaksanaan dan kekuasaan-Nya. Manusia, dalam tatanan realitas ini, menempati posisi yang istimewa. Secara ontologis, ia didefinisikan dengan dua peran ganda: sebagai hamba Tuhan (*'abdullah*) dan sebagai wakil-Nya di muka bumi (*khalifatullah fil ardh*)¹⁴⁸⁹. Hakikat penciptaan manusia ini dilengkapi dengan potensi primordial (*fitrah*) untuk mengenali kebenaran dan cenderung kepada kebaikan. Oleh karena itu, tujuan pendidikan Islam secara ontologis adalah untuk menyadarkan peserta didik akan hakikat dirinya, hakikat alam semesta sebagai manifestasi ilahi, dan di atas segalanya, hakikat Tuhan sebagai sumber dari segala wujud dan pengetahuan.

Implikasi dari pandangan ontologis ini merambah secara langsung ke dalam ranah aksiologi, yaitu studi tentang nilai. Jika dalam banyak filsafat sekuler nilai dianggap relatif, subjektif, atau merupakan konstruksi sosial, maka dalam perspektif Islam, nilai memiliki sumber yang transenden dan objektif. Kebaikan (etika) dan keindahan (estetika) bukanlah ciptaan manusia, melainkan refleksi

dari Sifat-sifat Tuhan yang Maha Baik dan Maha Indah. Al-Quran dan Sunnah Nabi Muhammad SAW berfungsi sebagai sumber primer yang mengartikulasikan sistem nilai ini¹⁴⁹⁰. Konsekuensinya, tujuan aksiologis pendidikan Islam adalah untuk membentuk individu yang tidak hanya mengetahui nilai-nilai luhur (*ma'rifah*), tetapi juga menginternalisasikannya hingga menjadi karakter (*akhlaq al-karimah*) dan mengejawantahkannya dalam setiap tindakan. Pendidikan menjadi sarana untuk memurnikan jiwa (*tazkiyatun nafs*) agar selaras dengan nilai-nilai ilahiah, sebagaimana dicontohkan oleh Nabi Muhammad SAW yang diutus untuk menyempurnakan akhlak mulia¹⁴⁹¹. Dengan demikian, nilai tidak dipelajari sebagai sebuah konsep abstrak, melainkan dihidupi sebagai manifestasi dari pemahaman yang mendalam tentang realitas.

Sintesis antara ontologi dan aksiologi ini mencapai puncaknya pada konsepsi *Insan Kamil* (Manusia Paripurna) sebagai produk ideal pendidikan Islam. *Insan Kamil* adalah individu yang telah berhasil mengaktualisasikan seluruh potensi fitrahnya, menyelaraskan eksistensi individualnya dengan tatanan kosmik dan kehendak ilahi. Ia adalah cerminan pribadi yang kesadaran ontologisnya pemahamannya tentang Tuhan, diri, dan alam terwujud secara sempurna dalam tindakan aksiologisnya yang bernilai luhur. Dalam dirinya, tidak ada lagi dikotomi antara mengetahui dan menjadi, antara pengetahuan dan tindakan, atau antara kecerdasan intelektual dan kesalehan spiritual¹⁴⁹². Proses pendidikan yang dirancang dalam kerangka onto-aksiologis ini secara sadar membimbing peserta didik melampaui penguasaan

ilmu-ilmu partikular (*ulum al-juz'iyah*) menuju pengetahuan universal (*al-ilm al-kulli*). Pendidikan tidak berhenti pada pencapaian profesional atau intelektual semata, tetapi terus berlanjut sebagai sebuah upaya seumur hidup untuk mendekatkan diri kepada Tuhan dan merealisasikan perannya sebagai khalifah yang membawa rahmat bagi seluruh alam.

Secara kontemplatif, perspektif onto-aksiologis menawarkan sebuah visi pendidikan yang utuh dan mendalam. Ia menolak fragmentasi pengetahuan dan pengerdilan tujuan pendidikan menjadi sekadar fungsi pragmatis untuk memenuhi tuntutan pasar kerja. Sebaliknya, ia memosisikan pendidikan sebagai jantung peradaban yang berfungsi untuk memanusiakan manusia sesuai dengan cetak biru penciptaannya. Dengan mengikat erat pertanyaan "apa itu ada?" dengan "untuk apa kita ada?", filsafat pendidikan Islam memberikan arah yang jelas dan makna yang luhur bagi setiap aktivitas belajar-mengajar. Pada akhirnya, pendidikan dalam bingkai ini adalah sebuah ibadah; sebuah proses suci untuk mengenali Kebenaran Absolut dan menata seluruh kehidupan berdasarkan nilai-nilai yang terpancar dari-Nya, menuju kesempurnaan insani yang diridai.

Pendidikan sebagai Proses Pembentukan Insan Kamil

Dalam diskursus filsafat pendidikan Islam, tujuan akhir dari segala proses pembelajaran bukanlah sekedar transfer pengetahuan (kognitif) atau penguasaan keterampilan (psikomotorik), melainkan sebuah proses transendental yang bertujuan membentuk kepribadian paripurna yang dikenal dengan istilah *Insan Kamil*.

Konsep ini, yang secara harfiah berarti "manusia sempurna", merepresentasikan puncak pencapaian eksistensi manusia yang berhasil mengaktualisasikan seluruh potensinya secara seimbang spiritual, intelektual, emosional, dan fisik dalam kerangka pengabdian mutlak kepada Tuhan (tauhid). Pendidikan, dalam konteks ini, tidak dipandang sebagai aktivitas sekuler yang terpisah dari nilai-nilai spiritual, melainkan sebagai wahana esensial dan proses sakral untuk membimbing individu menapaki peningkatan-jenjang kesempurnaan kemanusiaannya.

Fondasi konsepsi *Insan Kamil* diangkat pada pandangan dunia Islam mengenai tujuan penciptaan manusia. Al-Qur'an secara tegas menyatakan bahwa manusia diciptakan untuk dua peran utama: sebagai hamba Tuhan ('*abdullah* ') yang bertugas menyembah-Nya¹⁴⁹³ dan sebagai khalifah di muka bumi (*khalifah fi al-ardh*) yang bertugas mengelola dan memakmurkan alam semesta dengan kebijaksanaan dan kebijaksanaan¹⁴⁹⁴. *Insan Kamil* adalah sosok yang berhasil menyelaraskan kedua peran ini secara harmonis. Ia adalah cerminan dari nama-nama dan sifat-sifat Tuhan (*Asmaul Husna*) dalam skala kemanusiaan, dengan Nabi Muhammad SAW sebagai prototipe dan teladan utama (*uswah hasanah*). Beliau merepresentasikan puncak realisasi potensi manusia yang disinari oleh wahyu ilahi, di mana akhlaknya adalah perwujudan hidup dari ajaran Al-Qur'an¹⁴⁹⁵. Oleh karena itu, pendidikan yang bertujuan melahirkan *Insan Kamil* harus berpusat pada peneladanan karakter profetik ini, mengintegrasikan iman, ilmu, dan amal dalam satu kesatuan yang koheren.

Untuk mencapai tujuan luhur tersebut, pendidikan Islam dirumuskan dalam sebuah kerangka holistik yang melampaui pengertian “pendidikan” dalam terminologi modern. Proses ini mencakup tiga dimensi yang saling berkaitan: *ta'lim*, *tarbiyah*, dan *ta'dib*. *Ta'lim* Merujuk pada proses pengajaran dan transfer ilmu pengetahuan yang bertujuan mencerdaskan akal (*'aql*). *Tarbiyah* memiliki makna yang lebih luas, yaitu proses pemeliharaan, pemeliharaan, dan pengembangan potensi individu secara bertahap menuju kedewasaan, meliputi aspek fisik, mental, dan spiritual. Namun, konsep yang paling mendasar, menurut cendekiawan seperti Syed Muhammad Naquib al-Attas, adalah *ta'dib*. *Ta'dib* adalah proses penanaman dan pengenalan *adab* disiplin diri, tata krama, dan pengakuan akan tempat yang seharusnya bagi segala sesuatu dalam tatanan kenyataan. Pendidikan yang hanya fokus pada *ta'lim* berisiko menghasilkan individu yang cerdas secara intelektual tetapi miskin secara moral, sedangkan pendidikan yang mengabaikan *ta'dib* akan gagal mengembangkan keahlian untuk menggunakan ilmu secara benar¹⁴⁹⁶.

Integrasi antara dimensi intelektual (*akal*) dan spiritual (*qalb*) menjadi inti dari proses terbentuknya *Insan Kamil*. Dalam epistemologi Islam, akal dan hati bukanlah dua entitas yang berlawanan, melainkan dua “fakultas” yang harus bekerja sama. Akal digunakan untuk memahami tanda-tanda (ayat) Tuhan di alam semesta (*ayat kauniyah*) dan dalam teks suci (*ayat qauliyah*), sementara hati (*qalb*) berfungsi sebagai wadah iman, intuisi

spiritual, dan kesadaran moral¹⁴⁹⁷. Al-Ghazali, dalam magnum opusnya *Ihya' 'Ulum al-Din*, menekankan bahwa ilmu yang bermanfaat adalah ilmu yang mampu membersihkan hati (*tazkiyatun nafs*) dan mendekatkan diri kepada Tuhan. Pendidikan yang sejati, karenanya, haruslah merupakan sebuah perjalanan intelektual sekaligus penyucian spiritual. Kurikulumnya tidak terpisah secara kaku antara ilmu-ilmu agama dan ilmu-ilmu umum, karena semua pengetahuan pada hakikatnya bersumber dari Tuhan dan harus dipelajari dalam kerangka tauhid. Metodologinya pun tidak terbatas pada ceramah, melainkan melibatkan kontemplasi (*tafakkur*), refleksi (*tadabbur*), dan keteladanan guru.

Secara komprehensif, pendidikan sebagai proses pembentukan *Insan Kamil* adalah sebuah visi besar yang menempatkan manusia pada orbit sejatinya. Ia bukan sekadar program untuk mencetak tenaga kerja yang kompeten, melainkan sebuah upaya peradaban untuk "memanusiakan manusia" seutuhnya. Proses ini dimulai dari penanaman fondasi akidah yang kokoh, dilanjutkan dengan pengembangan kapasitas intelektual untuk memahami dunia, serta diiringi dengan penyucian jiwa untuk menumbuhkan akhlak mulia. Hasil akhirnya adalah pribadi yang memiliki keseimbangan antara kecerdasan intelektual, kematangan emosional, kekuatan spiritual, dan kepedulian sosial. Tantangan bagi dunia pendidikan Muslim kontemporer adalah merevitalisasi visi profetik ini, mentransformasikannya dari sebuah konsep ideal menjadi sebuah realitas pedagogis yang hidup, yang mampu menjawab krisis makna dan moralitas di era modern¹⁴⁹⁸. Dengan

demikian, pendidikan kembali pada fungsi primordialnya: sebagai tangga mi'raj bagi ruh manusia untuk mencapai derajat kesempurnaan yang diridai-Nya.

Tujuan Pendidikan Islam dan Konsep Maqāṣid al-Sharī'ah

Pendidikan Islam, dalam esensinya, bukanlah sekadar proses transmisi pengetahuan (*ta'lim*), melainkan sebuah upaya transformatif yang lebih mendalam untuk membentuk individu secara utuh, atau yang dikenal dengan istilah *tarbiyah* dan *ta'dīb*¹⁴⁹⁹. Tujuan fundamentalnya melampaui pencapaian kecakapan kognitif semata, merangkul pembentukan karakter moral, spiritualitas yang kokoh, dan kesadaran akan peran manusia sebagai hamba ('abd) dan khalifah (khalīfah) di muka bumi¹⁵⁰⁰. Untuk mencapai tujuan yang agung dan multifaset ini, pendidikan Islam memerlukan sebuah kompas filosofis yang mampu memberikan arah, validitas, dan relevansi pada setiap kurikulum dan praksisnya. Dalam konteks inilah, konsep *Maqāṣid al-Sharī'ah* (tujuan-tujuan luhur syariat) hadir sebagai kerangka kerja yang paling komprehensif dan otoritatif.

Maqāṣid al-Sharī'ah merepresentasikan tujuan-tujuan universal dan hikmah-hikmah tertinggi di balik setiap ketetapan hukum Islam. Konsep ini, yang dikristalisasi secara sistematis oleh para pemikir agung seperti Imam al-Juwayni dan mencapai puncaknya dalam karya monumental Imam al-Shatibi, *Al-Muwāfaqāt fī Uṣūl al-Sharī'ah*, menegaskan bahwa syariat diturunkan untuk mewujudkan kemaslahatan (*jalb al-maṣāliḥ*) dan menolak kerusakan (*dar' al-*

maḥāsīd) bagi umat manusia¹⁵⁰¹. Al-Shatibi mengklasifikasikan kemashlahatan ini ke dalam tiga tingkatan hierarkis: *ḍarūriyyāt* (kebutuhan primer), *ḥājjiyyāt* (kebutuhan sekunder), dan *taḥsīniyyāt* (kebutuhan tersier/pelengkap). Fokus utama *maqāṣid* terletak pada level *ḍarūriyyāt*, yang dikenal sebagai *al-ḍarūriyyāt al-khamsah* atau lima nilai universal yang wajib dipelihara: pemeliharaan agama (*ḥifẓ al-dīn*), pemeliharaan jiwa (*ḥifẓ al-naḥs*), pemeliharaan akal (*ḥifẓ al-ʿaql*), pemeliharaan keturunan (*ḥifẓ al-nasl*), dan pemeliharaan harta (*ḥifẓ al-māl*). Kelima pilar inilah yang sejatinya menjadi cetak biru bagi tujuan akhir pendidikan Islam.

Sinergi antara tujuan pendidikan Islam dan *Maqāṣid al-Sharīʿah* menjadi nyata ketika kita memetakan setiap pilar *maqāṣid* ke dalam tujuan-tujuan pendidikan. **Pertama**, pemeliharaan agama (*ḥifẓ al-dīn*) adalah tujuan paling utama. Pendidikan Islam secara inheren bertujuan menanamkan fondasi akidah yang lurus (tauhid), mengajarkan tata cara ibadah yang benar, dan yang terpenting, membentuk akhlak mulia yang merupakan manifestasi dari keimanan sejati. Kurikulum yang berorientasi pada *ḥifẓ al-dīn* tidak hanya mengajarkan Al-Qur'an dan Hadis sebagai teks, tetapi juga sebagai sumber nilai yang hidup untuk diinternalisasikan dan diamalkan. Tujuannya adalah melahirkan individu yang memiliki kecerdasan spiritual, yang kesadarannya akan Tuhan termanifestasi dalam seluruh aspek kehidupannya, sejalan dengan firman-Nya: "Dan Aku tidak

menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku"¹⁵⁰².

Kedua, pemeliharaan jiwa (*ḥifẓ al-nafs*). Pendidikan Islam harus berkontribusi pada perlindungan dan penghargaan terhadap kehidupan. Ini diwujudkan melalui pendidikan kesehatan jasmani dan rohani, mengajarkan pentingnya menjaga keselamatan diri dan orang lain, mempromosikan perdamaian, serta menanamkan pemahaman tentang kesucian hidup sebagai anugerah Tuhan. Dalam skala yang lebih luas, pendidikan yang berorientasi *ḥifẓ al-nafs* akan melahirkan individu yang menolak segala bentuk kekerasan, terorisme, dan perusakan, serta aktif berkontribusi pada terciptanya lingkungan sosial yang aman dan sejahtera untuk semua.

Ketiga, pemeliharaan akal (*ḥifẓ al-ʿaql*), merupakan domain yang paling bersinggungan langsung dengan proses pendidikan formal. Islam menempatkan akal pada posisi yang sangat mulia dan mendorong umatnya untuk senantiasa berpikir dan mencari ilmu. Perintah "iqra'" (bacalah) dalam wahyu pertama adalah bukti nyata. Kewajiban mencari ilmu, sebagaimana ditegaskan dalam hadis, adalah pilar utama dalam peradaban Islam¹⁵⁰³. Oleh karena itu, tujuan pendidikan Islam adalah membebaskan akal dari kebodohan (*jahl*), taklid buta (*taqlīd*), dan pemikiran jumud. Pendidikan harus merangsang kemampuan berpikir kritis (*tafakkur*), analisis, dan sintesis, sehingga peserta didik tidak hanya menjadi penghafal informasi, tetapi juga produsen ilmu pengetahuan yang mampu merespons tantangan zaman. Inilah yang disebut oleh para pemikir

kontemporer sebagai reformasi epistemologis yang berakar pada tradisi intelektual Islam¹⁵⁰⁴.

Keempat, pemeliharaan keturunan (*ḥifẓ al-nasl*). Tujuan ini dicapai melalui pendidikan keluarga (*tarbiyah al-usrah*), penanaman nilai-nilai moral terkait hubungan antar lawan jenis, dan pemahaman tentang institusi pernikahan sebagai fondasi masyarakat yang sehat. Kurikulum pendidikan Islam harus mencakup pengetahuan tentang hak dan kewajiban dalam keluarga, tanggung jawab orang tua terhadap anak, serta etika sosial yang menjaga kehormatan dan martabat manusia. Dengan demikian, pendidikan berperan strategis dalam membangun unit-unit keluarga yang stabil dan harmonis, yang pada gilirannya akan melahirkan generasi penerus yang berkualitas secara moral dan intelektual.

Kelima, pemeliharaan harta (*ḥifẓ al-māl*). Pendidikan Islam tidak mengabaikan aspek material kehidupan. Tujuannya adalah mendidik individu untuk menjadi pribadi yang bertanggung jawab secara ekonomi. Ini mencakup pengajaran tentang etika kerja, kejujuran dalam berbisnis, larangan riba dan eksploitasi, serta pentingnya pengelolaan harta melalui zakat, infak, dan sedekah. Pendidikan kewirausahaan yang berlandaskan prinsip syariah, literasi finansial, dan kesadaran untuk menjaga sumber daya alam sebagai amanah adalah bagian integral dari *ḥifẓ al-māl*. Tujuannya adalah menciptakan kesejahteraan ekonomi yang adil dan berkelanjutan, bukan akumulasi kekayaan yang egoistis¹⁵⁰⁵.

Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa *Maqāṣid al-Sharī'ah* bukanlah sekadar teori dalam disiplin ilmu *uṣūl al-fiqh*,

melainkan sebuah paradigma holistik yang memberikan jiwa, arah, dan justifikasi filosofis bagi seluruh bangunan pendidikan Islam. Ia memastikan bahwa pendidikan tidak tereduksi menjadi proses teknis yang kering, melainkan menjadi sebuah perjalanan suci untuk merealisasikan potensi kemanusiaan seutuhnya. Dengan menjadikan kelima nilai universal *maqāṣid* sebagai tujuan akhirnya, pendidikan Islam mampu mencetak *insān kāmil* (manusia paripurna) yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual, stabil secara emosional, sehat secara fisik, dan bertanggung jawab secara sosial-ekonomi. Kerangka kerja ini menjamin bahwa pendidikan Islam akan selalu relevan, dinamis, dan mampu memberikan solusi bagi kemaslahatan umat manusia secara universal, baik di dunia maupun di akhirat¹⁵⁰⁶.

Relevansi Tujuan Pendidikan Islam dalam Konteks Globalisasi

Globalisasi, sebagai sebuah fenomena tak terelakkan, telah mengubah lanskap dunia menjadi sebuah "desa global" (*global village*) di mana batas-batas geografis, budaya, dan informasi menjadi semakin kabur¹⁵⁰⁷. Arus deras informasi, interkoneksi ekonomi, dan mobilitas manusia yang masif menghadirkan serangkaian peluang sekaligus tantangan yang kompleks. Di satu sisi, ia membuka akses terhadap pengetahuan dan kemajuan teknologi; di sisi lain, ia membawa risiko hegemoni budaya, erosi nilai-nilai lokal, serta pendangkalan spiritual akibat dorongan materialisme yang tak terkendali¹⁵⁰⁸. Dalam pusaran dinamika ini, muncul pertanyaan fundamental yang kontemplatif: bagaimanakah

relevansi tujuan-tujuan luhur pendidikan Islam? Alih-alih menjadi artefak masa lalu yang usang, argumen yang akan dikembangkan dalam tulisan ini adalah bahwa kerangka tujuan pendidikan Islam justru menawarkan kompas moral dan intelektual yang sangat relevan untuk menavigasi kompleksitas era global. Ia tidak bertujuan untuk mengisolasi individu dari dunia modern, melainkan untuk membentuk kepribadian yang kokoh dalam iman namun luwes dalam pergaulan global.

Secara esensial, tujuan utama pendidikan Islam melampaui sekadar transfer pengetahuan (*ta'lim*). Ia berpusat pada proses pembinaan manusia secara holistik (*tarbiyah*) dan penyucian jiwa (*tazkiyah*) untuk melahirkan sosok *Insān Kāmil* (manusia paripurna)¹⁵⁰⁹. Manusia paripurna ini mengemban dua peran fundamental: sebagai hamba Allah (*'abdullāh*) yang tunduk pada nilai-nilai ilahiah, dan sebagai khalifah di muka bumi (*khalīfatullāh fi al-ardh*) yang bertugas mengelola alam semesta dengan penuh tanggung jawab dan kebijaksanaan¹⁵¹⁰. Konsep *khalīfah* ini, sebagaimana termaktub dalam Al-Quran, mengimplikasikan sebuah mandat untuk secara aktif terlibat dalam perbaikan dan pembangunan peradaban, bukan menarik diri darinya¹⁵¹¹. Dengan demikian, tujuan pendidikan Islam sejak awal dirancang untuk bersifat universal dan proaktif, membentuk individu yang tidak hanya saleh secara ritual, tetapi juga kompeten dan kontributif secara sosial dalam konteks apa pun ia berada.

Salah satu tantangan paling signifikan dari globalisasi adalah potensi terjadinya krisis identitas akibat homogenisasi budaya yang

didominasi oleh narasi sekuler-Barat. Pendidikan Islam menjawab tantangan ini dengan memperkuat fondasi *aqidah* (keyakinan) dan *akhlaq* (etika) sebagai jangkar identitas. Ketika seorang individu memiliki pemahaman yang mendalam tentang siapa dirinya, apa tujuan hidupnya, dan apa kerangka nilai yang menuntun tindakannya, ia tidak akan mudah terombang-ambing oleh ideologi asing yang bertentangan dengan prinsip dasarnya¹⁵¹². Penguatan identitas ini bukanlah sebuah upaya eksklusivisme yang sempit, melainkan sebuah proses internalisasi nilai-nilai luhur seperti keadilan (*'adl*), kebaikan (*ihsān*), dan kasih sayang (*rahmah*) yang memungkinkannya berinteraksi dengan budaya lain secara kritis dan selektif. Ia mampu menyerap aspek-aspek positif dari peradaban lain seraya menolak elemen-elemen yang merusak, sebuah sikap yang digambarkan oleh pemikir Muslim sebagai kemampuan untuk menjadi "akar yang kokoh di bumi, sementara cabangnya menjulang ke langit"¹⁵¹³.

Lebih jauh lagi, dalam konteks globalisasi ekonomi yang sering kali mendorong gaya hidup materialistis dan konsumtif, pendidikan Islam menawarkan sebuah paradigma penyeimbang. Ia tidak menolak kemajuan material, namun membingkainya dalam etika spiritual. Harta dan kesuksesan duniawi dipandang sebagai amanah dari Tuhan yang harus dikelola sesuai dengan prinsip keadilan dan kemaslahatan bersama, bukan sebagai tujuan akhir dari eksistensi manusia¹⁵¹⁴. Pendidikan Islam menanamkan kesadaran bahwa setiap tindakan ekonomi memiliki dimensi ukhrawi, mendorong praktik seperti zakat, infak, dan wakaf sebagai instrumen redistribusi

kekayaan dan pengentasan kemiskinan. Dengan demikian, ia membentuk individu yang kompetitif secara ekonomi namun tetap memiliki kepekaan sosial dan spiritualitas yang mendalam, menangkai mentalitas kapitalisme liar yang dapat mengorbankan nilai-nilai kemanusiaan demi keuntungan semata.

Terakhir, relevansi pendidikan Islam di era informasi terletak pada penekanannya terhadap pengembangan nalar kritis dan budaya intelektual. Di tengah tsunami informasi yang sarat dengan hoaks, disinformasi, dan propaganda, Al-Quran secara eksplisit memerintahkan umatnya untuk melakukan verifikasi atau *tabayyun* sebelum menerima sebuah berita¹⁵¹⁵. Tradisi intelektual Islam secara historis juga sangat kaya dengan dorongan untuk berpikir, merenung (*tafakkur*), dan melakukan penalaran independen (*ijtihad*). Pendidikan Islam yang otentik tidak menghendaki lahirnya generasi pembebek buta (*muqallid*), melainkan cendekiawan-cendekiawan yang mampu berdialog dengan teks suci dan realitas kontemporer secara dinamis¹⁵¹⁶. Kemampuan inilah yang esensial untuk memfilter informasi, membedakan antara yang hak dan yang batil, serta merumuskan solusi-solusi inovatif untuk problematika modern berdasarkan kerangka pandang Islam yang universal.

Sebagai konklusi, tujuan pendidikan Islam menunjukkan relevansi yang luar biasa dalam menghadapi arus globalisasi. Ia tidak menawarkan isolasi, melainkan integrasi yang berprinsip. Dengan berfokus pada pembentukan *Insān Kāmil* yang sadar akan perannya sebagai hamba dan khalifah, memperkokoh identitas spiritual

sebagai benteng budaya, menyeimbangkan kemajuan material dengan etika ilahiah, serta mengasah nalar kritis untuk berinteraksi dengan dunia pengetahuan, pendidikan Islam membekali individu dengan perangkat yang komprehensif. Tantangan sesungguhnya bukanlah bagaimana melindungi Islam *dari* globalisasi, melainkan bagaimana memberdayakan umat Islam *dengan* prinsip-prinsip agamanya *untuk* mengarungi globalisasi secara percaya diri dan kontributif, demi mewujudkan misi universal sebagai rahmat bagi seluruh alam (*rahmatan lil 'ālamīn*)¹⁵¹⁷.

Pandangan Tokoh-Tokoh Pendidikan Islam

Ibn Sina: Integrasi Pendidikan Akal dan Moral dalam Pembentukan Individu

Abū 'Alī al-Ḥusayn ibn 'Abd Allāh ibn Sīnā, yang lebih dikenal di dunia Barat sebagai Avicenna (980-1037 M), merupakan seorang polimatik Muslim Persia yang kejeniusannya melintasi batas-batas disiplin ilmu, mulai dari kedokteran, filsafat, logika, hingga astronomi. Dalam lanskap pemikiran pendidikan Islam, kontribusi Ibnu Sina tidak hanya bersifat teknis atau kurikuler, melainkan dituangkan pada sebuah visi filosofis yang mendalam tentang hakikat manusia. Ia memandang pendidikan sebagai sebuah proses holistik yang bertujuan untuk membentuk *al-insan al-kamil* (manusia paripurna), sebuah cita-cita yang hanya dapat dicapai melalui integrasi yang harmonis antara pendidikan akal (*ta'lim al-'aql*) dan pembinaan moral (*tarbiyah al-akhlaq*). Bagi Ibnu Sina, kecerdasan intelektual tanpa landasan moralitas yang

kokoh adalah pincang, sementara kesalehan tanpa ketajaman akal akan menjadi rapuh.

Landasan filsafat pendidikan Ibnu Sina berpijak pada konsepsinya tentang jiwa manusia (*an-nafs*). Mengadopsi dan mengembangkan kerangka Aristotelian, ia membagi jiwa ke dalam tiga tingkatan: jiwa vegetatif (*al-nafs al-nabatiyyah*), jiwa hewani (*al-nafs al-hayawaniyyah*), dan jiwa rasional (*al-nafs al-natiqah*). Pendidikan, dalam mencampur, secara esensial adalah proses yang mencerminkan dan menyempurnakan jiwa rasional, yaitu pengajaran yang membedakan manusia dari makhluk lainnya. Tujuan tertinggi dari pendidikan intelektual adalah untuk mengaktualisasikan potensi akal manusia, membawa dari tingkatan '*aql bi al-quwwah*' (akal potensial) menuju '*aql bi al-fi'l*' (akal aktual), dan pada puncaknya, mencapai konjungsi dengan Akal Aktif (*al-'aql al-fa'al*), suatu tingkatan intelektual dan spiritual tertinggi¹⁵¹⁸. Proses ini menuntut sebuah kurikulum yang sistematis, dimulai dari logika sebagai alat berpikir, dilanjutkan dengan ilmu-ilmu alam, matematika, dan diakhiri dengan metafisika sebagai puncak dari ilmu pengetahuan.

Namun, bagi Ibnu Sina, perjalanan intelektual ini tidak dapat dikecualikan dari pelatihan karakter dan moral. Ia menegaskan bahwa pendidikan harus dimulai sejak dini, bahkan sebelum anak memasuki pendidikan formal. Dalam risalahnya yang secara spesifik membahas pendidikan anak, Ibnu Sina menekankan pentingnya *ta'dib* (disiplin) dan *ta'wid* (habitulasi atau pembiasaan) dalam meningkatkan peningkatan. Seorang anak harus dibiasakan

dengan perilaku terpuji, adab yang baik, dan dijauhkan dari pengaruh buruk. Ia berpendapat bahwa lingkungan, termasuk keluarga dan teman sebaya, memiliki peran krusial dalam membentuk watak. Oleh karena itu, ia merekomendasikan pendidikan komunal atau berkelompok setelah usia enam tahun, bukan hanya untuk efisiensi pengajaran, tetapi juga untuk menumbuhkan semangat kompetisi yang sehat, kerja sama, dan keterampilan sosial yang esensial¹⁵¹⁹. Peran guru (*mu'addib*) dalam konteks ini bukan sekadar mengajar (*mu'allim*), tetapi juga seorang teladan moral (*qudwah hasanah*) yang kebijaksanaan dan perilakunya menjadi cerminan bagi para murid¹⁵²⁰.

Integrasi antara akal dan moral ini termanifestasi secara jelas dalam tahapan pendidikan yang ia usulkan. Tahap pertama (sampai usia 14 tahun) adalah dasar pendidikan yang mencakup pengajaran Al-Quran sebagai landasan spiritual dan bahasa, diikuti dengan sastra, etika, dan dasar-dasar aritmetika. Pilihan untuk memulai dengan Al-Quran bukan semata-mata mata doktrinal, tetapi juga pedagogis; Keindahan bahasanya dapat mengasah kepekaan estetika, sementara kisah dan ajarannya menanamkan nilai-nilai moral yang fundamental. Penekanan pada penggunaan akal untuk memikirkan ciptaan Tuhan, sebagaimana yang diserukan dalam banyak ayat Al-Quran, menjadi jembatan yang menghubungkan dimensi spiritual dan intelektual dalam pemikirannya¹⁵²¹. Setelah fondasi moral dan intelektual dasar ini terbangun, barulah pada tahap selanjutnya (setelah usia 14 tahun), siswa diarahkan untuk

memilih spesialisasi sesuai dengan bakat dan minatnya, baik dalam ilmu kedokteran, filsafat, hukum, maupun bidang lainnya.

Secara kontemplatif, visi pendidikan Ibn Sina menawarkan sebuah koreksi mendalam terhadap tendensi modern yang sering kali memisahkan antara kompetensi teknis dan integritas personal. Ia memahami bahwa tujuan akhir pendidikan bukanlah sekadar mencetak tenaga kerja yang terampil, melainkan membentuk individu yang utuh yang mampu menggunakan ketajaman logikanya untuk memahami alam semesta, sekaligus memiliki kelembutan hati dan keluhuran budi pekerti untuk menjalani kehidupan yang bermakna dan adil. Pemikirannya menggarisbawahi sebuah kebenaran universal: bahwa pengetahuan sejati adalah pengetahuan yang mencerahkan akal sekaligus memuliakan jiwa. Warisan Ibn Sina dalam pendidikan Islam adalah sebuah pengingat abadi bahwa kecemerlangan intelektual dan keagungan moral adalah dua sayap yang tak terpisahkan untuk membawa manusia terbang menuju kesempurnaannya¹⁵²².

Al-Ghazali: Pendidikan Tazkiyah (Pembersihan Jiwa) dan Pembentukan Adab

Dalam khazanah pemikiran Islam, Abu Hamid Muhammad bin Muhammad al-Ghazali, yang bergelar *Hujjatul Islam* (Argumentator Islam), menempati posisi sentral sebagai seorang teolog, filsuf, dan sufi yang pemikirannya secara fundamental membentuk ortodoksi Sunni selama berabad-abad. Di antara warisan intelektualnya yang monumental, konsep pendidikannya menonjol sebagai sebuah

kerangka kerja yang holistik dan berorientasi pada tujuan spiritual. Filsafat pendidikan Al-Ghazali tidak dapat dipisahkan dari dua pilar utamanya: *tazkiyatun nafs* (pembersihan atau penyucian jiwa) dan pembentukan *adab* (etika, moral, dan tata krama luhur). Bagi Al-Ghazali, pendidikan bukanlah sekadar transfer pengetahuan kognitif, melainkan sebuah perjalanan transformatif untuk membentuk *insan kamil* (manusia paripurna) yang tujuan akhirnya adalah mencapai *ma'rifatullah* (mengenal Allah) dan kebahagiaan abadi di akhirat¹⁵²³.

Konsep *tazkiyatun nafs* merupakan jantung dari pedagogi Al-Ghazali. Beliau menganalogikan jiwa manusia (*qalb*) laksana cermin yang secara fitrah memiliki potensi untuk memantulkan cahaya Ilahi. Namun, cermin ini dapat menjadi kusam dan tertutup oleh "karat" dosa, hawa nafsu, dan sifat-sifat tercela (*al-akhlaq al-madzmumah*) seperti kesombongan (*kibr*), iri hati (*hasad*), dan cinta dunia (*hubbud dunya*)¹⁵²⁴. Proses pendidikan, oleh karena itu, adalah sebuah "pemolesan" spiritual yang bertujuan membersihkan karat tersebut. Proses ini melibatkan dua fase dialektis: *takhalli*, yaitu mengosongkan jiwa dari sifat-sifat tercela, dan *tahalli*, yaitu menghiasi jiwa dengan sifat-sifat terpuji (*al-akhlaq al-mahmudah*) seperti keikhlasan (*ikhlas*), kesabaran (*sabr*), dan rasa syukur (*syukr*)¹⁵²⁵. Tanpa proses pembersihan ini, ilmu pengetahuan yang diperoleh seseorang, betapapun luasnya, hanya akan menjadi beban dan bahkan dapat menjerumuskannya ke dalam kebinasaan, karena ilmu tanpa jiwa yang bersih akan melahirkan kesombongan intelektual dan digunakan untuk tujuan yang keliru. Al-Qur'an

sendiri menekankan urgensi penyucian jiwa ini dalam firman-Nya, "Sungguh beruntung orang yang menyucikannya (jiwa itu), dan sungguh rugi orang yang mengotorinya" (QS. Asy-Syams: 9-10).

Sebagai manifestasi eksternal dari jiwa yang telah melalui proses *tazkiyah*, *adab* menjadi komponen pendidikan yang tak terpisahkan. Jika *tazkiyah* adalah proses internal, maka *adab* adalah buah yang tampak dari proses tersebut. Bagi Al-Ghazali, *adab* jauh melampaui sekadar etiket atau sopan santun; ia adalah perwujudan dari pengetahuan yang telah meresap ke dalam jiwa dan termanifestasi dalam setiap tindakan, ucapan, dan sikap seseorang. *Adab* mencakup hubungan vertikal seorang hamba dengan Tuhannya, seperti tata cara beribadah dan memelihara rasa takut (*khauf*) serta harap (*raja'*). Selain itu, ia juga mengatur hubungan horizontal dengan sesama manusia, termasuk *adab* seorang murid terhadap gurunya, anak terhadap orang tuanya, dan individu terhadap masyarakatnya¹⁵²⁶. Dalam karyanya yang monumental, *Ihya' 'Ulum al-Din*, Al-Ghazali mendedikasikan porsi yang signifikan untuk membahas detail *adab* dalam berbagai aspek kehidupan, menunjukkan bahwa kesalehan spiritual harus selaras dengan keunggulan perilaku sosial. Ilmu tanpa *adab*, menurutnya, adalah seperti pohon tak berbuah sia-sia dan tidak memberikan manfaat. Integrasi antara *tazkiyatun nafs* dan pembentukan *adab* menciptakan sebuah sinergi yang kuat dalam model pendidikan Al-Ghazali. Keduanya saling mengandaikan dan memperkuat satu sama lain. Upaya menyucikan jiwa tanpa diekspresikan dalam *adab* yang luhur adalah sebuah klaim kosong,

sementara mempraktikkan *adab* tanpa didasari oleh niat dan jiwa yang bersih akan jatuh pada formalisme dan kemunafikan (*riya'*). Dalam kerangka ini, peran seorang pendidik (*murabbi*) menjadi sangat krusial. Seorang guru tidak hanya berfungsi sebagai pengajar (*mu'allim*) yang mentransfer informasi, tetapi juga sebagai seorang pembimbing spiritual dan teladan (*qudwah hasanah*) yang hidupnya mencerminkan nilai-nilai yang diajarkannya¹⁵²⁷. Interaksi antara guru dan murid dipandang sebagai sebuah hubungan spiritual di mana sang guru membantu memoles "cermin" jiwa muridnya. Oleh karena itu, Al-Ghazali menetapkan syarat-syarat moral yang ketat bagi seorang pendidik, yang utamanya adalah memiliki sifat kasih sayang kepada murid laksana seorang ayah kepada anaknya dan mengajar dengan niat ikhlas untuk mencari keridhaan Allah, bukan demi imbalan duniawi.

Puncak dari proses pendidikan ini adalah tercapainya tujuan eksistensial tertinggi manusia, yaitu kebahagiaan hakiki (*al-sa'adah al-haqiqiyyah*). Kebahagiaan ini, menurut Al-Ghazali, bukanlah kenikmatan inderawi yang fana, melainkan kebahagiaan spiritual yang bersumber dari pengetahuan makrifat tentang Allah¹⁵²⁸. Inilah esensi dari sabda Nabi Muhammad SAW, "Sebaik-baik kalian adalah yang paling baik akhlaknya"¹⁵²⁹. Akhlak yang mulia, yang merupakan sintesis dari jiwa yang suci (*tazkiyah*) dan perilaku yang beradab (*adab*), adalah jalan yang mengantarkan manusia pada derajat kedekatan dengan Sang Pencipta. Dengan demikian, kurikulum pendidikan Al-Ghazali memprioritaskan ilmu-ilmu agama (*fard 'ain*) yang berkaitan langsung dengan penyucian jiwa dan kewajiban

seorang hamba, sebelum mendalami ilmu-ilmu duniawi (*fard kifayah*) yang bersifat komplementer.

Sebagai sebuah refleksi kontemplatif, paradigma pendidikan Al-Ghazali menawarkan sebuah koreksi fundamental terhadap model pendidikan modern yang sering kali cenderung bersifat materialistis, utilitarian, dan terfragmentasi. Di tengah krisis makna dan degradasi moral yang melanda banyak masyarakat, pemikiran Al-Ghazali mengingatkan kita kembali bahwa tujuan sejati pendidikan bukanlah untuk mencetak tenaga kerja yang kompeten secara teknis semata, melainkan untuk membina manusia yang utuh manusia yang cerdas secara intelektual, matang secara emosional, suci secara spiritual, dan luhur dalam perilakunya. Integrasi *tazkiyatun nafs* dan pembentukan *adab* adalah sebuah visi pendidikan abadi yang relevansinya tidak pernah lekang oleh waktu, menawarkan jalan menuju keunggulan manusiawi yang sejati.

Ibn Khaldun: Hubungan Ilmu, Adat, dan Dinamika Peradaban

Dalam panorama pemikiran intelektual dunia Islam, Abd al-Rahman ibn Muhammad Ibn Khaldun (1332-1406 M) menempati posisi singular sebagai seorang sejarawan, filsuf, dan peletak dasar ilmu sosiologi modern. Melalui magnum opusnya, *Al-Muqaddimah*, ia tidak hanya mencatat peristiwa sejarah, tetapi secara radikal merumuskan sebuah kerangka analitis untuk memahami hukum-hukum tersembunyi yang mengatur kebangkitan dan kejatuhan peradaban¹⁵³⁰. Analisisnya yang mendalam menyoroti sebuah dialektika kompleks antara tiga pilar fundamental: *‘ilm* (ilmu

pengetahuan), *'adah* (adat atau kebiasaan sosial), dan kekuatan pendorong utama yang ia sebut sebagai *'asabiyyah* (solidaritas sosial). Interaksi dinamis di antara ketiganya, menurut Ibn Khaldun, merupakan mesin yang menggerakkan roda momentum peradaban dalam siklusnya yang tak terhindarkan.

Fondasi dari setiap peradaban yang bangkit adalah kekuatan primordial yang disebut *'asabiyyah*. Konsep ini, yang sering diterjemahkan sebagai solidaritas kelompok, kohesi sosial, atau semangat korps, merupakan energi kolektif yang lahir dari kondisi kehidupan yang keras, terutama di kalangan masyarakat nomaden (*badawah*). Ketergantungan satu sama lain untuk bertahan hidup di lingkungan yang penuh tantangan menumbuhkan ikatan kekerabatan dan loyalitas yang luar biasa kuat. *'Asabiyyah* inilah yang memberikan sebuah kelompok kemampuan untuk menaklukkan, mendirikan dinasti, dan membangun sebuah negara. Dalam fase awal ini, adat (*'adah*) yang berlaku bersifat sederhana, fungsional, dan berorientasi pada keberanian, ketahanan, serta pengorbanan kolektif. Adat ini berfungsi sebagai pelumas sosial yang memperkuat dan melestarikan *'asabiyyah*, menjadikan kelompok tersebut sebagai kekuatan politik dan militer yang tak tertandingi¹⁵³¹.

Ketika sebuah dinasti berhasil didirikan dan beralih dari kehidupan nomaden (*badawah*) ke kehidupan menetap di perkotaan (*hadarah*), lanskap sosial dan budaya mengalami transformasi fundamental. Stabilitas politik dan kemakmuran ekonomi yang dicapai menciptakan lingkungan yang kondusif bagi

perkembangan ilmu pengetahuan (*'ilm*). Para penguasa, yang kini menikmati kemewahan dan keamanan, menjadi patron bagi para ilmuwan, seniman, dan filsuf. Ibn Khaldun membedakan dua kategori utama ilmu: ilmu-ilmu yang ditransmisikan (*al-'ulum al-naqliyyah*), seperti studi Al-Quran dan Hadis yang berlandaskan pada wahyu, dan ilmu-ilmu rasional (*al-'ulum al-'aqliyyah*), seperti logika, matematika, fisika, dan metafisika yang lahir dari daya nalar manusia¹⁵³². Puncak kejayaan sebuah peradaban, ironisnya, ditandai oleh mekarnya ilmu pengetahuan dan kebudayaan ini, sebuah periode di mana kecanggihan intelektual dan estetika mencapai titik apogeumnya.

Namun, justru di puncak inilah benih-benih kemunduran mulai tersemai. Transisi ke kehidupan urban (*hadarah*) secara perlahan tapi pasti mengikis *'asabiyyah* yang menjadi fondasi awal kekuasaan. Adat istiadat (*'adah*) masyarakat pun berubah secara drastis. Kesederhanaan dan ketangguhan digantikan oleh adat kemewahan, kesenangan, dan individualisme. Generasi baru yang lahir dalam kenyamanan tidak lagi memiliki semangat juang dan solidaritas yang sama dengan para leluhur mereka. Ketergantungan pada tentara bayaran, birokrasi yang membengkak, dan pajak yang tinggi untuk menopang gaya hidup mewah menjadi norma baru. Adat yang dahulu memperkuat solidaritas kini menjadi faktor yang melemahkannya, menciptakan masyarakat yang lunak, terpecah-belah, dan rentan dari dalam. Kekuatan militer dan kohesi sosial yang asli telah larut dalam kemegahan peradaban yang diciptakannya sendiri¹⁵³³.

Di sinilah dialektika Khaldunian mencapai kesimpulannya yang logis dan tragis. Siklus peradaban, menurutnya, laksana organisme biologis yang memiliki rentang usia alami. Ia berargumen bahwa sebuah dinasti jarang melampaui tiga generasi: generasi pendiri yang memiliki *'asabiyyah* murni; generasi penerus yang menikmati warisan dan masih mengingat perjuangan; dan generasi ketiga yang tumbuh dalam kemewahan mutlak, kehilangan semua semangat solidaritas, dan hanya mampu menghabiskan kekayaan yang ada. Pada titik ini, peradaban yang telah kehilangan *'asabiyyah*-nya menjadi sasaran empuk bagi kelompok nomaden baru dari pinggiran, yang datang dengan *'asabiyyah* yang segar dan kuat, siap untuk mengulang siklus yang sama. Fenomena ini sejalan dengan firman Tuhan dalam Al-Quran bahwa nasib suatu kaum bergantung pada kondisi internal mereka sendiri: "Sesungguhnya Allah tidak akan mengubah keadaan suatu kaum sebelum mereka mengubah keadaan diri mereka sendiri"¹⁵³⁴. Dengan demikian, ilmu (*'ilm*), alih-alih menjadi penyelamat, justru menjadi penanda puncak sebelum kejatuhan, sementara adat (*'adah*) bertransformasi dari perekat menjadi pelarut solidaritas.

Secara kontemplatif, pemikiran Ibn Khaldun menawarkan sebuah paradigma yang melampaui zamannya. Ia berhasil merumuskan sebuah "ilmu tentang kebudayaan" (*'ilm al-'umran*) yang memandang sejarah bukan sebagai rentetan kejadian acak, melainkan sebagai manifestasi dari hukum-hukum sosiologis yang dapat dipelajari. Hubungan kausalitas antara adat, ilmu, dan dinamika peradaban yang digerakkan oleh pasang

surutnya *'asabiyyah* merupakan kerangka kerja yang kuat untuk memahami kompleksitas masyarakat manusia. Warisannya bukanlah sekadar catatan tentang masa lalu, melainkan sebuah cermin abadi yang merefleksikan kerapuhan peradaban dan kondisi inheren dalam sifat manusia untuk membangun, mencapai puncak, lalu pada akhirnya runtuh oleh keberhasilannya sendiri. Teorinya tetap relevan hingga hari ini, memberikan lensa yang tajam untuk menganalisis kohesi sosial, pergeseran budaya, dan siklus hidup entitas politik di dunia modern¹⁵³⁵.

Sintesis Pemikiran Tokoh dalam Konteks Pendidikan Kontemporer

Pendidikan di era kontemporer berdiri di persimpangan jalan yang kompleks, dihadapkan pada arus deras globalisasi, disrupsi teknologi, dan krisis nilai yang kian terasa. Tantangan ini menuntut sebuah paradigma pendidikan yang tidak hanya mampu membekali peserta didik dengan kompetensi teknis, tetapi juga menerapkan kebijaksanaan, karakter, dan kemampuan adaptasi yang luhur. Dalam upaya merumuskan paradigma tersebut, kembali menelaah dan mensintesis pemikiran para tokoh besar pendidikan dari berbagai tradisi peradaban bukanlah sebuah tindakan nostalgia, melainkan sebuah kebutuhan intelektual yang mendesak. Melalui sebuah dialektika yang kreatif antara warisan pemikiran masa lalu dan tuntutan masa kini, kita dapat memperluas sebuah kerangka kerja pendidikan yang holistik, relevan, dan transformatif. Sintesis ini melibatkan dialog antara pragmatisme Barat, spiritualitas Islam, dan kearifan Timur untuk melahirkan sebuah visi pendidikan yang utuh

bagi manusia modern¹⁵³⁶. Dari tradisi pemikiran Barat, dua nama yang paling berpengaruh dalam diskursus pendidikan adalah John Dewey dan Paulo Freire. Dewey, melalui magnum opusnya *Democracy and Education*, menegaskan bahwa pendidikan bukanlah persiapan untuk hidup, melainkan hidup itu sendiri¹⁵³⁷. Konsep "learning by doing" atau belajar melalui pengalaman menjadi landasan bagi pedagogi progresif yang menempatkan siswa sebagai subjek aktif dalam proses belajar. Pendidikan, bagi Dewey, adalah instrumen utama untuk membangun masyarakat demokratis yang partisipatif. Di sisi lain, Paulo Freire, dengan *Pedagogy of the Oppressed*, menawarkan sebuah lensa kritis yang memandang pendidikan sebagai arena praksis pembaruan¹⁵³⁸. Ia mengkritik "bank pendidikan gaya" yang menempatkan siswa sebagai bejana kosong yang pasif. Sebaliknya, Freire menggagas pendidikan yang dialogis dan *hadap masalah* (*problem-forming education*), yang bertujuan untuk menyadarkan peserta didik akan realitas sosial-politik mereka dan memberdayakan mereka untuk mentransformasikannya. Sintesis dari Dewey dan Freire untuk konteks kontemporer adalah sebuah model pendidikan yang mengintegrasikan pembelajaran berbasis proyek (PBL) dan pengalaman langsung dengan kesadaran kritis terhadap isu-isu keadilan sosial, kesetaraan, dan kekuasaan¹⁵³⁹.

Berpindah ke khazanah peradaban Islam, kita menemukan fondasi etis-spiritual yang mendalam pada pemikiran Imam Al-Ghazali dan Ibn Khaldun. Al-Ghazali dalam *Ihya' Ulum al-Din* (Menghidupkan Kembali Ilmu-Ilmu Agama) meletakkan tujuan

tertinggi pendidikan pada *ma'rifatullah* (mengenal Allah) dan penyucian jiwa (*tazkiyatun nafs*)¹⁵⁴⁰. Baginya, ilmu yang bermanfaat adalah ilmu yang mendekatkan diri kepada Sang Pencipta dan membawa kemaslahatan bagi umat manusia, sebagaimana firman Allah SWT yang mendorong manusia untuk membaca dan belajar dengan nama Tuhan yang Maha Pemurah¹⁵⁴¹. Konsep Al-Ghazali tentang ilmu *fard 'ayn* (wajib bagi setiap individu, seperti akidah dan akhlak) dan *fard kifayah* (wajib bagi sebagian komunitas, seperti kedokteran dan teknik) memberikan kerangka kerja yang seimbang antara pengembangan spiritual personal dan pemenuhan kebutuhan sosial. Melengkapi dimensi ini, Ibn Khaldun dalam *Muqaddimah*-nya menawarkan perspektif sosiologis-empiris yang canggih. Ia menekankan pentingnya pendidikan dalam konteks sosial dan peradaban (*'Ilm al-'Umran*), serta bagaimana metode pengajaran harus disesuaikan dengan perkembangan kognitif dan lingkungan budaya siswa¹⁵⁴². Sintesis pemikiran Al-Ghazali dan Ibn Khaldun menghasilkan sebuah visi pendidikan integralistik: pendidikan yang tidak hanya mencerdaskan akal (kognitif) tetapi juga menyucikan hati (afektif), berakar pada nilai-nilai ilahiah, serta relevan secara kontekstual dengan tantangan peradaban, sejalan dengan sabda Nabi Muhammad SAW yang mewajibkan pencarian ilmu bagi setiap Muslim¹⁵⁴³.

Sementara itu, dari Timur, pemikiran Rabindranath Tagore menawarkan perspektif humanistik dan estetis yang menyegarkan. Tagore mengkritik keras sistem pendidikan kolonial yang mekanis dan terasing dari alam serta budaya lokal. Dalam visinya untuk

universitas Visva-Bharati, ia mengimpikan sebuah lingkungan belajar yang harmonis dengan alam, di mana seni, musik, dan sastra mendapat tempat yang sama pentingnya dengan sains¹⁵⁴⁴. Bagi Tagore, tujuan pendidikan adalah untuk membebaskan pikiran dari belenggu dogmatisme dan menumbuhkan simpati universal terhadap seluruh ciptaan. Pendidikan harus mengembangkan individu secara utuh intelektual, emosional, dan spiritual sehingga mereka dapat hidup dalam kebebasan kreatif dan berkontribusi pada pemahaman antarbudaya. Pemikiran Tagore ini menjadi penyeimbang vital bagi pendekatan yang terlalu berorientasi pada utilitarianisme dan standardisasi dalam pendidikan modern. Visi ini mengajak kita untuk merancang ruang-ruang belajar yang lebih manusiawi, yang merayakan kreativitas, dan yang menghubungkan kembali manusia dengan alam lingkungannya sebagai sumber kearifan yang tak terbatas¹⁵⁴⁵.

Sintesis akhir dari konstelasi pemikiran para tokoh ini dalam konteks pendidikan kontemporer mengarah pada sebuah paradigma baru yang dapat kita sebut sebagai "Pedagogi Holistik-Transformatif". Paradigma ini berdiri di atas beberapa pilar utama. **Pertama**, kurikulum yang bersifat integratif, yang menjembatani dikotomi antara sains dan humaniora, antara ilmu umum dan ilmu agama, serta antara pengetahuan teoretis dan aplikasi praktis (praksis Freirean). **Kedua**, pedagogi yang dialogis, partisipatif, dan berbasis pengalaman (Dewey), namun diperkaya dengan kesadaran kritis terhadap struktur sosial (Freire) dan kepekaan estetis-alamiah (Tagore). **Ketiga**, tujuan pendidikan yang melampaui sekadar kompetensi pasar kerja, yaitu untuk

membentuk *insan kamil* (manusia paripurna) yang memiliki kecerdasan intelektual, kematangan emosional, kedalaman spiritual (Al-Ghazali), kesadaran sosial-historis (Ibn Khaldun), dan rasa cinta universal. Pendidikan dalam paradigma ini adalah sebuah perjalanan untuk "menjadi manusia" seutuhnya, yang mampu menavigasi kompleksitas dunia dengan bekal ilmu, iman, dan akhlak.

Tantangan pendidikan kontemporer tidak dapat dijawab dengan solusi tunggal atau resep instan. Ia menuntut sebuah kearifan untuk meramu berbagai pemikiran agung yang telah diwariskan oleh peradaban. Dengan mensintesis semangat pragmatisme dan demokrasi Dewey, daya kritis Freire, landasan etis-spiritual Al-Ghazali, wawasan sosiologis Ibn Khaldun, dan visi humanis-estetis Tagore, kita dapat membangun fondasi yang kokoh untuk pendidikan masa depan. Ini adalah pendidikan yang memberdayakan akal, mencerahkan jiwa, dan mengasah nurani, mempersiapkan generasi yang tidak hanya cerdas secara akademik tetapi juga bijaksana dalam menjalani kehidupan dan mampu menjadi agen perubahan positif bagi dunia. Dialektika antara tradisi dan inovasi inilah yang akan menjaga api pendidikan tetap menyala, menerangi jalan kemanusiaan di tengah ketidakpastian zaman.

Implikasi Pemikiran Tokoh terhadap Model Pendidikan Islam Modern

Dinamika peradaban modern menghadirkan tantangan epistemologis yang fundamental bagi dunia Islam, terutama dalam ranah pendidikan. Krisis yang paling sering diidentifikasi adalah

adanya dualisme sistemik yang memisahkan secara tajam antara ilmu-ilmu agama (*'ulûm al-dîn*) dan ilmu-ilmu umum atau sekuler (*'ulûm al-dunyâ*). Dikotomi ini tidak hanya menciptakan keterpisahan kurikuler, tetapi juga melahirkan dua tipologi intelektual yang teralienasi satu sama lain: seorang ahli agama yang gagap menghadapi persoalan kontemporer, dan seorang ilmuwan modern yang tercerabut dari akar etis-spiritual agamanya. Dalam lanskap intelektual yang problematis inilah, pemikiran para tokoh pembaharu Islam menjadi relevan sebagai sumber inspirasi untuk merekonstruksi model pendidikan Islam yang lebih holistik dan responsif. Salah satu pemikir paling berpengaruh yang gagasannya memiliki implikasi mendalam terhadap pendidikan adalah Fazlur Rahman, dengan proyek neo-modernismenya yang menawarkan kerangka kerja metodologis untuk menjembatani kesenjangan tersebut¹⁵⁴⁶.

Secara kontemplatif, Fazlur Rahman memandang bahwa dualisme pendidikan yang melanda dunia Muslim bukanlah takdir teologis, melainkan sebuah aberasi historis. Akar masalahnya terletak pada kemandekan intelektual (*taqlîd*) dan kegagalan dalam mengembangkan metodologi penafsiran yang dinamis terhadap sumber-sumber utama Islam, yakni Al-Qur'an dan Sunnah. Bagi Rahman, Islam pada esensinya adalah sebuah pandangan dunia (*weltanschauung*) yang integral, yang tidak mengenal pemisahan antara yang sakral dan profan dalam ranah pencarian pengetahuan. Perintah pertama yang diwahyukan, "*Iqra' bismi Rabbikalladzî khalaq*" (Bacalah dengan[menyebut] nama Tuhanmu yang menciptakan), secara inheren menyiratkan bahwa setiap aktivitas

intelektual dan saintifik haruslah berlangsung dalam kerangka kesadaran akan Tuhan¹⁵⁴⁷. Kegagalan historis umat Islam adalah membiarkan "membaca" alam semesta terpisah dari "nama Tuhan", sehingga sains kehilangan dimensi etisnya dan studi agama kehilangan relevansi kontekstualnya. Oleh karena itu, reformasi pendidikan harus dimulai dari sebuah reformasi epistemologis yang menyatukan kembali dua domain pengetahuan yang terpisah ini dalam satu bangunan ilmu yang koheren.

Solusi metodologis yang ditawarkan oleh Fazlur Rahman adalah hermeneutika "gerakan ganda" (*double movement*). Metode ini merupakan sebuah pendekatan ijtihad yang sistematis untuk memahami dan menerapkan pesan Al-Qur'an secara relevan di era modern. **Gerakan pertama** adalah bergerak dari situasi masa kini ke masa pewahyuan Al-Qur'an untuk memahami makna historis-kontekstual dari sebuah ayat. Ini melibatkan analisis sosio-historis yang cermat untuk menangkap *ratio legis* atau prinsip moral-etik universal di balik ketentuan hukum atau narasi partikular dalam teks. **Gerakan kedua** adalah bergerak kembali dari prinsip universal tersebut ke masa kini untuk merumuskannya kembali sebagai sebuah jawaban yang konkret dan fungsional terhadap tantangan-tantangan kontemporer¹⁵⁴⁸. Metode ini secara fundamental menolak literalisme yang ahistoris maupun modernisme liberal yang mengabaikan otoritas teks. Inilah fondasi intelektual untuk membangun sebuah model pendidikan yang otentik sekaligus modern.

Implikasi pertama dan paling mendasar dari pemikiran Rahman terhadap model pendidikan Islam modern adalah pada **desain**

kurikulum yang terintegrasi. Model pendidikan yang diilhami oleh hermeneutika gerakan ganda tidak akan lagi meletakkan mata pelajaran seperti fisika, biologi, sosiologi, dan ekonomi di luar kerangka studi Islam. Sebaliknya, disiplin-disiplin ilmu ini akan diajarkan sebagai cara untuk memahami *sunnatullah* di alam semesta dan masyarakat (*afaq wa anfus*), di mana setiap penemuan ilmiah dikaji implikasi etisnya berdasarkan prinsip-prinsip universal Al-Qur'an. Di sisi lain, studi tafsir, hadis, dan fikih tidak lagi diajarkan sebagai dogma yang beku, melainkan sebagai disiplin ilmu yang hidup dan berdialog secara kritis dengan temuan-temuan sains modern dan realitas sosial¹⁵⁴⁹. Tujuan akhirnya adalah untuk membentuk "intelektual-ulama" yang memiliki kompetensi ganda: menguasai metodologi ilmu-ilmu keislaman klasik sekaligus memiliki penguasaan yang mendalam terhadap ilmu-ilmu modern, dan mampu mensintesis keduanya secara kreatif.

Implikasi kedua menyentuh aspek **pedagogi dan peran pendidik**. Sistem pendidikan yang dogmatis dan berpusat pada hafalan (*talaqqî*) harus digantikan oleh pendekatan pedagogis yang mendorong pemikiran kritis, dialog, dan penelitian (*tahqîq*). Proses belajar-mengajar menjadi arena bagi para siswa untuk berlatih menerapkan metodologi gerakan ganda dalam memecahkan masalah-masalah nyata. Pendidik tidak lagi berfungsi hanya sebagai pentransfer informasi (*naqil*), tetapi sebagai fasilitator dan teladan intelektual yang menunjukkan bagaimana cara berpikir secara Qur'ani dalam menghadapi kompleksitas dunia modern. Spirit untuk mencari ilmu hingga ke negeri yang jauh, sebagaimana diisyaratkan dalam sebuah hadis, dimaknai bukan hanya sebagai perjalanan fisik,

tetapi juga sebagai sebuah keberanian untuk melakukan perjalanan intelektual melintasi batas-batas disiplin ilmu¹⁵⁵⁰. Pendidik dalam model ini haruslah seorang yang memiliki wawasan peradaban yang luas, berpikiran terbuka, namun tetap berpijak kokoh pada etika Islam.

Pemikiran neo-modernisme Fazlur Rahman menawarkan sebuah cetak biru filosofis dan metodologis yang komprehensif untuk merevitalisasi pendidikan Islam. Dengan menempatkan hermeneutika gerakan ganda sebagai jantung epistemologisnya, model pendidikan yang dihasratkan mampu melampaui dualisme yang melumpuhkan. Ia bertujuan melahirkan generasi Muslim yang tidak hanya saleh secara individual, tetapi juga mampu memberikan kontribusi intelektual dan peradaban yang signifikan di panggung dunia. Implementasi model semacam ini memang menuntut keberanian untuk melakukan dekonstruksi terhadap struktur dan mentalitas yang sudah mapan. Namun, ia merupakan sebuah keniscayaan jika pendidikan Islam ingin kembali menjadi rahim bagi lahirnya para pemikir yang mampu membaca "tanda-tanda zaman" dengan bimbingan wahyu, serta menjawab tantangan modernitas dengan kearifan iman¹⁵⁵¹.

Pendidikan Profetik dan Transformasi Sosial

Konsep Pendidikan Profetik dalam Islam

Pendidikan, dalam esensinya, merupakan denyut nadi peradaban yang tidak hanya berfungsi sebagai medium transfer pengetahuan, tetapi juga sebagai instrumen fundamental dalam pembentukan karakter, penajaman nurani, dan rekayasa sosial. Dalam diskursus

pemikiran Islam, paradigma pendidikan melampaui konsepsi sekuler yang sering kali tereduksi pada pencapaian kompetensi teknis dan profesional semata. Islam memperkenalkan sebuah visi pendidikan yang holistik dan transformatif, yang dikenal sebagai Pendidikan Profetik. Konsep ini tidak dapat dipisahkan dari figur sentral para nabi, khususnya Nabi Muhammad SAW, yang misinya bukan sekadar menyampaikan risalah, melainkan membangun sebuah peradaban baru dari fondasi spiritual dan intelektual yang kokoh. Pendidikan profetik, dengan demikian, adalah sebuah kerangka kerja pedagogis yang berorientasi pada tujuan kenabian: membebaskan manusia dari kegelapan (*min al-zulumat ila al-nur*), menyucikan jiwa, dan membangun masyarakat yang berkeadilan dan beradab¹⁵⁵².

Fondasi teoretis dan metodologis pendidikan profetik tertanam kuat dalam Al-Qur'an, yang secara eksplisit menguraikan misi utama seorang rasul. Firman Allah dalam Surah Al-Jumu'ah ayat 2 menjadi rujukan utama, di mana tugas kenabian dirumuskan dalam tiga pilar aksi: "Dialah yang mengutus seorang Rasul kepada kaum yang buta huruf dari kalangan mereka sendiri, yang membacakan kepada mereka ayat-ayat-Nya, menyucikan (jiwa) mereka, dan mengajarkan kepada mereka Kitab dan Hikmah (Sunnah), meskipun sebelumnya mereka benar-benar dalam kesesatan yang nyata"¹⁵⁵³. Ayat ini menggariskan tiga fungsi pedagogis yang saling terintegrasi. Pertama, *tilawah al-ayat* (membacakan ayat-ayat), yang merepresentasikan proses penyadaran spiritual dan koneksi vertikal dengan sumber pengetahuan Ilahi. Kedua, *tazkiyah al-nafs* (menyucikan jiwa), sebuah proses purifikasi internal yang

membersihkan hati dari penyakit spiritual dan moral, membentuk karakter yang luhur. Ketiga, *ta'lim al-kitab wa al-hikmah* (mengajarkan kitab dan hikmah), yaitu transfer pengetahuan wahyu dan kebijaksanaan praktis untuk mengaplikasikannya dalam kehidupan. Ketiga pilar ini membentuk sebuah siklus pendidikan yang utuh, di mana pengetahuan tidak terpisah dari penyucian diri, dan penyucian diri menjadi landasan untuk memahami hikmah¹⁵⁵⁴.

Model pendidikan ini tidak berhenti pada tataran konseptual, melainkan diwujudkan secara paripurna melalui keteladanan hidup Nabi Muhammad SAW. Al-Qur'an sendiri menahbiskan beliau sebagai *uswah hasanah* atau teladan terbaik bagi umat manusia, sebagaimana termaktub dalam Surah Al-Ahzab ayat 21¹⁵⁵⁵. Hal ini mengimplikasikan bahwa pendidikan profetik bersifat eksperiensial dan berbasis pada figur teladan. Pengetahuan tidak ditransmisikan dalam ruang hampa, melainkan melalui interaksi, observasi, dan internalisasi nilai-nilai yang dipraktikkan oleh sang pendidik. Karakter Nabi Muhammad SAW, yang digambarkan oleh Aisyah RA sebagai "Al-Qur'an yang berjalan" (*kana khuluquhu al-Qur'an*), menjadi bukti bahwa puncak dari pendidikan profetik adalah terbentuknya individu yang seluruh aspek kehidupannya pikiran, perkataan, dan perbuatan mencerminkan nilai-nilai luhur wahyu¹⁵⁵⁶. Dengan demikian, pendidik dalam kerangka profetik bukan sekadar pengajar (*mu'allim*), melainkan juga seorang pembina dan teladan (*murabbi* dan *qudwah*). Dalam konteks modern, cendekiawan Muslim Kuntowijoyo mengartikulasikan kembali semangat

pendidikan profetik ini ke dalam agenda transformasi sosial yang relevan dengan tantangan zaman. Ia merumuskan tiga pilar instrumental yang menjadi tujuan dari ilmu sosial profetik, yang sejatinya merupakan manifestasi dari pendidikan itu sendiri: humanisasi, liberasi, dan transendensi¹⁵⁵⁷. **Humanisasi** bertujuan untuk memanusiakan kembali manusia, mengangkat harkat dan martabatnya dari proses-proses dehumanisasi seperti eksploitasi dan alienasi. **Liberasi** memiliki agenda untuk membebaskan manusia dari segala bentuk penindasan dan ketidakadilan, baik struktural, kultural, maupun ekonomi, sejalan dengan semangat risalah kenabian yang membebaskan kaum tertindas (*mustadh'afin*). Pilar ketiga, **Transendensi**, menjadi fondasi spiritual yang mengikat kedua pilar sebelumnya. Ia menegaskan bahwa seluruh upaya humanisasi dan liberasi harus selalu berlandaskan pada kesadaran ketuhanan (tauhid), agar tidak tergelincir menjadi gerakan humanisme sekuler atau materialisme historis. Ketiga pilar ini menunjukkan bahwa output dari pendidikan profetik bukanlah individu yang saleh secara personal semata, tetapi juga agen perubahan sosial yang aktif¹⁵⁵⁸.

Dengan demikian, konsep pendidikan profetik dalam Islam menawarkan sebuah paradigma yang komprehensif dan terpadu. Ia menolak dualisme antara ilmu agama dan ilmu umum, serta antara pengembangan intelektual dan penyucian spiritual. Tujuannya adalah melahirkan *insan kamil* (manusia paripurna) yang memiliki kedalaman spiritual (qalb), ketajaman intelektual ('aql), dan integritas moral (akhlaq)¹⁵⁵⁹. Pendidikan ini berorientasi pada

realisasi potensi tertinggi manusia sebagai khalifah di bumi, yang tidak hanya mampu memahami alam semesta (afaq) dan dirinya sendiri (anfus), tetapi juga mampu membangun tatanan sosial yang adil, beradab, dan bermakna. Pada akhirnya, pendidikan profetik bukanlah sekadar sebuah metodologi pengajaran, melainkan sebuah gerakan peradaban yang berupaya mentransformasikan individu dan masyarakat secara holistik, dengan berlandaskan pada nilai-nilai wahyu dan keteladanan kenabian untuk mewujudkan cita-cita universal Islam sebagai rahmat bagi semesta alam (*rahmatan lil 'alamin*)¹⁵⁶⁰.

Pendidikan sebagai Agen Perubahan dan Pembaharuan Sosial

Dinamika masyarakat manusia adalah sebuah narasi berkelanjutan tentang perubahan, adaptasi, dan pembaharuan. Dalam spektrum peradaban yang kompleks, berbagai institusi sosial berperan dalam mengarahkan gerak sejarah, namun tidak ada yang memiliki kekuatan transformatif yang begitu fundamental dan meresap seperti pendidikan. Pendidikan, dalam esensinya yang paling murni, bukanlah sekadar proses transmisi pengetahuan dari satu generasi ke generasi berikutnya. Ia adalah sebuah arena kontemplatif di mana nilai-nilai lama dipertanyakan, paradigma baru dilahirkan, dan fondasi untuk tatanan sosial masa depan diletakkan. Lebih dari sekadar agen sosialisasi yang bersifat konservatif, pendidikan berfungsi sebagai katalisator utama bagi perubahan sosial (*social change*) dan pembaharuan sosial (*social renewal*), dua konsep yang meskipun saling terkait, memiliki nuansa

makna yang berbeda. Perubahan sosial merujuk pada setiap alterasi dalam struktur, fungsi, dan nilai-nilai sosial, sementara pembaharuan sosial mengimplikasikan sebuah upaya sadar dan terarah untuk memperbaiki dan menyempurnakan kondisi masyarakat menuju tatanan yang lebih baik dan berkeadilan¹⁵⁶¹.

Secara konseptual, fungsi ganda pendidikan sebagai agen konservasi dan inovasi telah lama menjadi subjek analisis sosiologis. Émile Durkheim, seorang fungsionalis klasik, memandang pendidikan sebagai instrumen vital untuk menanamkan norma dan nilai kolektif yang menjamin solidaritas sosial. Dalam pandangan ini, pendidikan memastikan kontinuitas budaya dan stabilitas masyarakat¹⁵⁶². Namun, pandangan ini hanya menangkap satu sisi dari realitas. Pendidikan modern, terutama pada jenjang yang lebih tinggi, tidak hanya bertujuan untuk mereproduksi tatanan yang ada. Sebaliknya, ia secara inheren mendorong pengembangan pemikiran kritis, nalar ilmiah, dan kapasitas untuk inovasi. Melalui kurikulum yang dirancang untuk mempertanyakan asumsi, menganalisis masalah secara mendalam, dan menciptakan solusi kreatif, institusi pendidikan menjadi rahim bagi lahirnya ide-ide subversif yang menantang status quo. Individu yang tercerahkan oleh pendidikan tidak lagi menerima realitas sosial sebagai sesuatu yang *given* atau tak terhindarkan, melainkan sebagai sebuah konstruksi yang dapat didekonstruksi dan direkonstruksi kembali¹⁵⁶³.

Mekanisme utama bagaimana pendidikan menggerakkan perubahan terletak pada kemampuannya untuk menumbuhkan "kesadaran kritis" (*conscientization*), sebuah konsep yang

dipopulerkan oleh pemikir pendidikan radikal, Paulo Freire. Menurut Freire, pendidikan yang sejati bukanlah "gaya bank," di mana guru menabung informasi ke dalam kepala siswa yang pasif. Sebaliknya, pendidikan harus bersifat dialogis dan problematis, mendorong peserta didik untuk "membaca dunia" mereka, mengidentifikasi struktur penindasan, dan secara kolektif bertindak untuk mengubahnya¹⁵⁶⁴. Dalam kerangka ini, pendidikan menjadi praktik pembebasan. Ia membekali individu dengan perangkat intelektual dan psikologis untuk membayangkan dan memperjuangkan alternatif bagi tatanan sosial yang tidak adil, baik itu dalam ranah politik, ekonomi, maupun budaya. Gerakan hak-hak sipil, perjuangan kesetaraan gender, dan meningkatnya kesadaran lingkungan di seluruh dunia adalah contoh nyata bagaimana kesadaran yang ditempa melalui pendidikan dapat memicu gelombang perubahan sosial yang monumental.

Selain membentuk kesadaran individu, pendidikan juga merupakan instrumen paling efektif untuk mobilitas sosial vertikal, yang pada gilirannya merestrukturisasi masyarakat secara keseluruhan. Dengan menyediakan akses terhadap pengetahuan dan keterampilan yang dihargai di pasar kerja, pendidikan memungkinkan individu dari latar belakang sosio-ekonomi rendah untuk mengatasi batasan-batasan warisan dan mencapai status sosial yang lebih tinggi. Proses ini secara bertahap mengikis stratifikasi sosial yang kaku dan mendorong terciptanya masyarakat yang lebih meritokratis dan terbuka¹⁵⁶⁵. Dampak makronya sangat signifikan; peningkatan modal manusia (*human capital*) melalui

pendidikan tidak hanya mendorong pertumbuhan ekonomi, tetapi juga memperkuat kelas menengah yang sering kali menjadi tulang punggung demokrasi dan stabilitas sosial. Negara-negara yang berinvestasi besar dalam pendidikan universal dan berkualitas cenderung menunjukkan tingkat ketimpangan yang lebih rendah dan kohesi sosial yang lebih kuat¹⁵⁶⁶.

Dari perspektif teologis dan filosofis Islam, peran pendidikan sebagai agen pembaharuan (*tajdid*) dan perbaikan (*islah*) memiliki landasan yang sangat kokoh. Wahyu pertama yang diturunkan kepada Nabi Muhammad SAW adalah perintah "Iqra!" (Bacalah!)¹⁵⁶⁷, sebuah imperatif yang tidak hanya merujuk pada kegiatan membaca teks, tetapi juga membaca tanda-tanda alam semesta, realitas sosial, dan diri sendiri. Al-Qur'an secara konsisten mendorong umat manusia untuk menggunakan akal (*'aql*), melakukan refleksi (*tafakkur*), dan mencari pengetahuan (*'ilm*) sebagai jalan menuju kebenaran dan pencerahan. Prinsip ini diperkuat oleh sebuah Hadis yang menyatakan bahwa "Mencari ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim"¹⁵⁶⁸. Dalam pandangan Islam, kebodohan (*jahiliyyah*) adalah sumber utama kerusakan sosial, tirani, dan ketidakadilan. Oleh karena itu, pendidikan dipandang bukan hanya sebagai hak, tetapi sebagai kewajiban spiritual dan sosial untuk memberantas kebodohan dan secara aktif terlibat dalam proses pembaharuan masyarakat. Konsep bahwa Allah tidak akan mengubah nasib suatu kaum sebelum mereka mengubah apa yang ada dalam diri mereka sendiri¹⁵⁶⁹ secara implisit

menempatkan pendidikan dan pencerahan diri sebagai prasyarat utama bagi transformasi sosial yang positif dan berkelanjutan.

Peran pendidikan sebagai agen perubahan dan pembaharuan sosial adalah sebuah fenomena multidimensional yang beroperasi pada tingkat individu, struktural, dan bahkan spiritual. Ia melakukannya dengan menanamkan kapasitas berpikir kritis yang menantang hegemoni, membuka jalur mobilitas sosial yang merombak hierarki, dan dalam perspektif keagamaan, memenuhi mandat ilahi untuk perbaikan kondisi umat manusia. Namun, potensi transformatif ini tidaklah otomatis. Kekuatannya sangat bergantung pada jenis, kualitas, dan tujuan dari pendidikan itu sendiri. Pendidikan yang hanya berfokus pada indoktrinasi dan kepatuhan akan melanggengkan status quo, sementara pendidikan yang berkomitmen pada pencerahan, dialog kritis, inklusivitas, dan keadilan sosial akan senantiasa menjadi mata air bagi lahirnya masyarakat yang lebih dinamis, adil, dan manusiawi. Dengan demikian, investasi pada pendidikan yang membebaskan adalah investasi paling fundamental bagi masa depan peradaban.

Strategi Pendidikan Profetik untuk Mengatasi Krisis Sosial dan Moral

Era kontemporer, yang ditandai oleh disrupsi teknologi dan globalisasi yang masif, secara paradoksal telah melahirkan serangkaian krisis sosial dan moral yang mendalam. Fenomena seperti degradasi etika, alienasi individu, ketidakadilan struktural, dan komodifikasi nilai-nilai kemanusiaan telah menjadi

pemandangan yang lazim. Dalam konteks ini, dunia pendidikan dituntut untuk tidak hanya menjadi menara gading yang mentransfer pengetahuan, tetapi juga menjadi agen transformatif yang mampu memulihkan fondasi peradaban. Di sinilah Pendidikan Profetik hadir sebagai sebuah paradigma alternatif yang holistik, menawarkan serangkaian strategi yang berakar pada epistemologi wahyu dan keteladanan kenabian untuk menjawab tantangan zaman. Pendidikan ini bukanlah sebuah romantisme historis, melainkan sebuah kerangka kerja dinamis yang bertujuan untuk merekonstruksi manusia dan masyarakat berdasarkan tiga pilar utama: humanisasi, liberasi, dan transendensi¹⁵⁷⁰.

Fondasi filosofis dari strategi pendidikan profetik adalah pemahaman bahwa tujuan akhir pendidikan bukanlah melahirkan individu yang cerdas secara kognitif semata, melainkan membentuk *insan kamil* (manusia paripurna) yang memiliki kesadaran spiritual, kepekaan sosial, dan integritas moral. Strategi pertama dan paling fundamental dalam kerangka ini adalah **keteladanan hidup (*uswatun hasanah*)**. Al-Qur'an secara tegas menyatakan bahwa pada diri Rasulullah SAW terdapat suri teladan yang terbaik¹⁵⁷¹. Ini bukan sekadar anjuran, melainkan sebuah imperatif pedagogis. Dalam konteks krisis kepercayaan di mana terjadi kesenjangan akut antara ucapan dan tindakan para pemimpin dan pendidik, keteladanan menjadi kurikulum yang paling efektif. Seorang pendidik profetik harus menjadi manifestasi hidup dari nilai-nilai yang diajarkannya kejujuran, keadilan, welas asih, dan kesabaran. Tindakannya berbicara lebih nyaring daripada

ribuan kata, karena ia mentransformasikan teori moral menjadi praktik yang dapat diamati, dirasakan, dan ditiru oleh peserta didik. Keteladanan ini secara langsung mengatasi krisis sinisme dan hipokrisi, membangun kembali kepercayaan sebagai fondasi interaksi sosial yang sehat.

Strategi kedua adalah **pendidikan melalui dialog dan kebijaksanaan (*tarbiyah bil-hiwar wal-hikmah*)**. Model pendidikan profetik menolak pendekatan monologik, dogmatis, dan indoktrinatif yang mematikan nalar kritis. Sebaliknya, ia mengedepankan ruang dialog yang setara dan partisipatif, sebagaimana diperintahkan dalam Al-Qur'an untuk mengajak ke jalan Tuhan dengan hikmah dan pengajaran yang baik, serta berdebat dengan cara yang terbaik¹⁵⁷². Metode ini memandang peserta didik sebagai subjek aktif yang memiliki potensi akal dan nurani, bukan objek pasif yang hanya menerima informasi. Melalui dialog, pendidik tidak hanya mentransfer pengetahuan, tetapi juga menstimulasi proses berpikir, refleksi diri, dan penemuan kebenaran secara mandiri. Strategi ini sangat relevan untuk mengatasi krisis radikalisme dan polarisasi sosial. Dengan membiasakan dialog yang beradab dan saling menghargai, pendidikan profetik menumbuhkan kultur masyarakat yang demokratis, toleran, dan mampu mengelola perbedaan secara konstruktif, sejalan dengan gagasan pendidikan dialogis yang juga diusung oleh pemikir seperti Paulo Freire untuk membebaskan manusia dari penindasan kesadaran¹⁵⁷³.

Selanjutnya, strategi yang menyentuh dimensi batiniah adalah **penyucian jiwa dan pembangunan kesadaran**

transendental (*tazkiyatun nafs*). Krisis moral modern seringkali berakar pada dominasi ego (*nafs al-ammarah*), materialisme, dan kekosongan spiritual. Pendidikan profetik secara sadar mengintegrasikan proses pembersihan hati dan jiwa sebagai inti dari kurikulumnya. Tujuannya adalah membangun kesadaran transendental, yaitu keyakinan bahwa setiap tindakan di dunia memiliki konsekuensi dan pertanggungjawaban di hadapan Tuhan. Proses *tazkiyah* ini dilakukan melalui ibadah ritual (seperti salat dan puasa), kontemplasi (*tafakur*), dan introspeksi diri (*muhasabah*). Al-Qur'an menegaskan bahwa keberuntungan sejati diraih oleh mereka yang menyucikan jiwanya¹⁵⁷⁴. Dengan membangun kompas moral internal yang kokoh ini, individu menjadi lebih tahan terhadap godaan korupsi, hedonisme, dan eksploitasi terhadap sesama. Kesadaran transendental inilah yang menjadi penjamin internal bagi tegaknya etika dan moralitas dalam kehidupan pribadi maupun sosial.

Strategi terakhir yang bersifat integratif adalah **menyatukan ilmu dan amal (*al-'ilmu wal-'amal*)**. Pendidikan profetik menolak secara tegas dikotomi antara pengetahuan teoritis dan tindakan praktis. Ilmu yang tidak diamalkan dianggap sia-sia, bahkan dapat menjadi beban. Seorang terpelajar profetik didorong untuk menjadi agen perubahan sosial yang aktif, di mana ilmunya menjadi alat untuk memecahkan masalah-masalah konkret di masyarakat. Konsep ini mendorong lahirnya "intelektual organik" yang tidak terasing dari realitas sosialnya. Dalam praktiknya, strategi ini dapat diwujudkan melalui model pembelajaran berbasis layanan (*service-learning*),

riset aksi, dan program pengabdian masyarakat yang terstruktur. Tujuannya adalah melatih peserta didik untuk menggunakan pengetahuannya demi mewujudkan keadilan sosial, melestarikan lingkungan, dan memberdayakan kaum yang lemah. Ini adalah manifestasi dari misi kenabian sebagai rahmat bagi seluruh alam (*rahmatan lil 'alamin*), sebuah prinsip yang menuntut agar ilmu dan keimanan berbuah menjadi aksi nyata yang bermanfaat¹⁵⁷⁵.

Strategi pendidikan profetik menawarkan sebuah jalan keluar yang komprehensif dari krisis sosial dan moral kontemporer. Melalui kombinasi keteladanan otentik, dialog yang membebaskan, penyucian jiwa yang mendalam, serta integrasi ilmu dan amal, paradigma ini berupaya melahirkan generasi yang tidak hanya unggul secara intelektual, tetapi juga matang secara emosional, kokoh secara spiritual, dan responsif secara sosial. Ini bukanlah sekadar sebuah metodologi pengajaran, melainkan sebuah gerakan peradaban yang berupaya mengembalikan esensi pendidikan sebagai proses pemanusiaan seutuhnya, yang pada akhirnya bertujuan membentuk masyarakat yang adil, beradab, dan berketuhanan.

Pendidikan Profetik dalam Konteks Pembinaan Karakter dan Etika

Pendidikan modern seringkali dihadapkan pada sebuah paradoks fundamental: ia berhasil mencetak individu-individu yang kompeten secara teknis dan intelektual, namun di sisi lain, gagal menanamkan fondasi karakter dan etika yang kokoh. Fenomena ini melahirkan apa yang disebut sebagai krisis spiritualitas dan moralitas, di mana

kemajuan material tidak diimbangi dengan kematangan etis. Akibatnya, pendidikan cenderung menjadi proses mekanis yang memisahkan antara kecerdasan (kognisi) dan kebajikan (afeksi dan moralitas)¹⁵⁷⁶. Menjawab tantangan multidimensional ini, konsep Pendidikan Profetik (Nabawiyyah) hadir sebagai sebuah paradigma alternatif yang holistik. Ia tidak sekadar menawarkan transfer pengetahuan, melainkan sebuah proses transformasi diri yang integral, berlandaskan pada keteladanan paripurna Nabi Muhammad saw. sebagai model pendidik agung.

Secara filosofis, pendidikan profetik dibangun di atas tiga pilar utama yang saling menguatkan, sebagaimana digagas oleh pemikir Kuntowijoyo, yaitu humanisasi, liberasi, dan transendensi¹⁵⁷⁷. Pilar **humanisasi** (*insaniyyah*) menempatkan peserta didik sebagai subjek utuh yang memiliki martabat, potensi, dan keunikan. Dalam perspektif ini, pendidikan bertujuan untuk memanusiakan manusia, yakni mengembalikan fitrah kemanusiaannya yang luhur sebagaimana ditegaskan dalam Al-Qur'an bahwa manusia telah diciptakan dalam bentuk yang sebaik-baiknya dan dimuliakan di atas banyak makhluk lainnya¹⁵⁷⁸. Ini berarti menolak pendekatan pendidikan yang bersifat dehumanisasi, seperti memperlakukan siswa sebagai objek pasif atau mesin penghafal. Pilar kedua adalah **liberasi** (*tahrir*), yang bermakna pembebasan. Pendidikan profetik bertujuan membebaskan manusia dari berbagai belenggu, baik belenggu kebodohan (*jahiliyyah*), kemiskinan struktural, penindasan, maupun dogmatisme yang mematikan nalar kritis. Misi kenabian itu sendiri adalah sebuah gerakan pembebasan besar dari

kegelapan menuju cahaya (*min al-zulumat ila al-nur*). Pilar ketiga, dan yang menjadi fondasi spiritual dari keduanya, adalah **transendensi** (*ta'abbudi*). Pilar ini menegaskan bahwa segala aktivitas pendidikan mulai dari penyusunan kurikulum hingga interaksi di kelas harus senantiasa terhubung dengan kesadaran akan Tuhan. Dimensi vertikal inilah yang memberikan makna, arah, dan tujuan akhir bagi seluruh proses humanisasi dan liberasi, mencegahnya tergelincir menjadi antroposentrisme yang kering secara spiritual.

Implementasi inti dari pendidikan profetik dalam pembinaan karakter dan etika terletak pada metodologi keteladanan (*uswatun hasanah*). Al-Qur'an secara eksplisit menyatakan bahwa pada diri Rasulullah terdapat suri teladan yang baik bagi mereka yang mengharapkan rahmat Allah dan hari akhir¹⁵⁷⁹. Beliau bukanlah seorang teoretikus moral yang hanya berwacana, melainkan personifikasi hidup dari nilai-nilai luhur yang diajarkannya. Aisyah ra. ketika ditanya tentang akhlak Nabi, menjawab dengan singkat dan padat, "Akhlaknya adalah Al-Qur'an"¹⁵⁸⁰. Ini menunjukkan bahwa karakter dan etika dalam Islam tidak diajarkan secara abstrak, melainkan melalui model yang hidup, diamati, dan diinternalisasi. Sifat-sifat mulia seperti kejujuran (*siddiq*), dapat dipercaya (*amanah*), kecerdasan (*fatamah*), dan komunikatif (*tabligh*) bukan sekadar konsep, melainkan praktik keseharian yang ditunjukkan secara konsisten oleh Nabi dalam setiap aspek kehidupannya. Pendekatan ini jauh lebih transformatif dibandingkan sekadar instruksi verbal, karena ia menyentuh dimensi emosional dan

spiritual peserta didik, menginspirasi mereka untuk meneladani, bukan hanya mengetahui¹⁵⁸¹.

Dalam konteks pendidikan kontemporer, penerapan prinsip-prinsip profetik ini menuntut sebuah reorientasi mendasar. Pertama, peran guru harus bergeser dari sekadar pengajar (*mu'allim*) menjadi seorang pendidik dan pembina (*murabbi*) yang juga berperan sebagai teladan. Seorang *murabbi* tidak hanya mentransfer informasi, tetapi juga menanamkan adab, menginspirasi kebijaksanaan, dan membimbing perkembangan spiritual muridnya¹⁵⁸². Kedua, kurikulum perlu dirancang secara integratif, di mana nilai-nilai etis dan spiritual tidak lagi menjadi mata pelajaran terpisah, melainkan meresap ke dalam seluruh disiplin ilmu. Pelajaran sains, misalnya, dapat diajarkan sebagai sarana untuk mengagumi keteraturan ciptaan Tuhan; sejarah sebagai sumber ibrah (pelajaran moral); dan sastra sebagai wahana untuk mengasah empati dan kepekaan nurani. Ketiga, lingkungan sekolah harus dikondisikan sebagai "ekosistem profetik" yang mencerminkan nilai-nilai keadilan, kasih sayang (*rahmah*), saling menghormati, dan integritas. Dengan demikian, pembinaan karakter tidak hanya terjadi di ruang kelas, tetapi menjadi budaya yang hidup dan dihayati oleh seluruh warga sekolah.

Pendidikan profetik menawarkan sebuah kerangka kerja yang komprehensif dan relevan untuk mengatasi krisis karakter dan etika di zaman modern. Dengan berlandaskan pada pilar humanisasi, liberasi, dan transendensi, serta menjadikan keteladanan (*uswatun hasanah*) sebagai metode utamanya, pendekatan ini mampu

melampaui dualisme antara ilmu pengetahuan dan agama, antara kecerdasan intelektual dan kematangan moral. Misi utamanya bukanlah sekadar menghasilkan lulusan yang cerdas secara akademik, melainkan membentuk generasi *insan kamil* (manusia paripurna) pribadi yang tidak hanya memiliki kompetensi profesional, tetapi juga berakhlak mulia, berkesadaran sosial, dan senantiasa berorientasi pada nilai-nilai ketuhanan. Inilah esensi pendidikan yang sesungguhnya: sebuah perjalanan untuk memanusiakan, membebaskan, dan mendekatkan diri kepada Sang Pencipta, sebagaimana dicontohkan oleh pendidik teragung sepanjang masa¹⁵⁸³.

Implementasi Pendidikan Profetik di Masyarakat Modern

Era modernitas, yang ditandai oleh kemajuan sains dan teknologi yang eksponensial, secara paradoksal telah melahirkan serangkaian krisis kemanusiaan yang mendalam. Di tengah melimpahnya kemudahan material dan arus informasi yang tak terbatas, masyarakat kontemporer justru dihadapkan pada fenomena disrupsi nilai, alienasi sosial, dan kekosongan spiritual. Konsep-konsep seperti individualisme, materialisme, dan hedonisme seringkali mendominasi lanskap sosio-kultural, mengikis fondasi nilai-nilai etis dan transendental yang selama ini menjadi penopang peradaban. Dalam konteks inilah, wacana mengenai paradigma pendidikan alternatif menjadi sangat relevan. Salah satu yang paling menonjol adalah Pendidikan Profetik, sebuah kerangka pendidikan yang diinspirasi oleh misi kenabian untuk memanusiakan manusia

dan mengembalikan orientasi kehidupannya pada nilai-nilai luhur. Tulisan ini bertujuan untuk membedah secara kontemplatif dan komprehensif implementasi Pendidikan Profetik melalui studi kasus di tengah masyarakat modern, guna menganalisis efektivitasnya sebagai respons terhadap tantangan zaman.

Landasan konseptual Pendidikan Profetik, sebagaimana dirumuskan oleh pemikir Kuntowijoyo, bertumpu pada tiga pilar utama yang diekstraksi dari esensi misi para nabi, khususnya Nabi Muhammad SAW: **humanisasi, liberasi, dan transendensi**¹⁵⁸⁴. Ketiga pilar ini sejatinya merupakan sebuah kesatuan integral yang termaktub dalam Al-Qur'an, khususnya pada Surah Ali 'Imran ayat 110, yang menggambarkan umat terbaik sebagai mereka yang menyeru pada kebajikan (*amar ma'ruf*), mencegah kemungkaran (*nahi munkar*), dan beriman kepada Allah¹⁵⁸⁵. **Humanisasi** (*amar ma'ruf*) adalah proses mengangkat harkat dan martabat manusia, membebaskannya dari tendensi dehumanisasi seperti objektivikasi dan eksploitasi, serta mengembalikannya pada fitrahnya sebagai *insan kamil* (manusia paripurna). **Liberasi** (*nahi munkar*) merupakan upaya pembebasan manusia dari segala bentuk penindasan, baik struktural maupun kultural, seperti kemiskinan, kebodohan, dan ketidakadilan. Sementara itu, **Transendensi** (beriman kepada Allah) menjadi pilar utama yang memberi makna dan arah pada dua pilar lainnya, menghubungkan segala aktivitas manusia dengan kesadaran ilahiah, sehingga setiap perbuatan bernilai ibadah dan tidak tercerabut dari akar spiritualnya.

Tantangan utama yang dihadapi masyarakat modern adalah apa yang oleh sosiolog Zygmunt Bauman disebut sebagai "modernitas cair" (*liquid modernity*), sebuah kondisi di mana struktur sosial, nilai, dan identitas menjadi tidak stabil, mudah berubah, dan rapuh¹⁵⁸⁶. Dalam realitas ini, institusi pendidikan konvensional seringkali terjebak dalam paradigma positivistik-instrumental yang hanya berfokus pada pencapaian kompetensi teknis dan profesional untuk memenuhi kebutuhan pasar. Akibatnya, dimensi etika, empati, dan spiritualitas sering terabaikan, menghasilkan lulusan yang mungkin cerdas secara intelektual, namun kering secara emosional dan spiritual. Pendidikan semacam ini, secara tidak sadar, turut melanggengkan proses desakralisasi ilmu pengetahuan dan kehidupan, di mana wahyu dan akal dipandang sebagai dua entitas terpisah, padahal perintah pertama dalam Islam adalah "Bacalah!" (*Iqra'*), yang secara inheren mengintegrasikan aktivitas intelektual dengan kesadaran akan Tuhan¹⁵⁸⁷.

Studi kasus pertama implementasi Pendidikan Profetik dapat ditemukan pada lembaga-lembaga pendidikan formal yang secara sadar mengadopsi kurikulum holistik-integratif. Sebagai contoh, beberapa universitas Islam dan jaringan Sekolah Islam Terpadu (SIT) tidak lagi memandang mata pelajaran agama sebagai entitas terpisah, melainkan sebagai ruh yang menjiwai seluruh disiplin ilmu. Di sini, pilar **transendensi** diwujudkan dengan mengintegrasikan nilai-nilai Qur'ani ke dalam pembelajaran sains, sosial, dan humaniora. Pilar **humanisasi** diimplementasikan melalui program pembinaan karakter, kegiatan *service-learning* yang menumbuhkan

empati, serta metode pembelajaran yang dialogis dan menghargai keunikan setiap peserta didik. Sementara itu, pilar **liberasi** diterjemahkan ke dalam program beasiswa bagi kaum dhuafa, riset-riset yang berorientasi pada penyelesaian masalah sosial, serta penanaman jiwa kewirausahaan sosial untuk membebaskan diri dan masyarakat dari ketergantungan ekonomi¹⁵⁸⁸.

Implementasi Pendidikan Profetik tidak terbatas pada lembaga formal. Studi kasus kedua yang tak kalah penting adalah kemunculan berbagai komunitas dan gerakan sosial di kalangan anak muda yang berlandaskan semangat profetik. Misalnya, gerakan literasi yang didirikan oleh para pemuda di kantong-kantong kemiskinan, inkubator bisnis sosial yang memberdayakan pengusaha mikro, atau kelompok advokasi yang memperjuangkan hak-hak masyarakat marjinal. Gerakan-gerakan ini adalah manifestasi nyata dari pilar **liberasi**. Mereka tidak hanya memberikan "ikan", tetapi juga "kail" dan kesadaran untuk membebaskan diri dari belenggu struktural. Pilar **humanisasi** terlihat dalam cara mereka membangun solidaritas, menciptakan ruang aman untuk berekspresi, dan melawan stigma negatif terhadap kelompok rentan. Seluruh aktivitas ini dibingkai dalam semangat **transendensi**, di mana kerja-kerja sosial dimaknai sebagai ibadah dan perwujudan dari ajaran profetik bahwa "sebaik-baik manusia adalah yang paling bermanfaat bagi manusia lain"¹⁵⁸⁹. Gerakan-gerakan ini menunjukkan bahwa Pendidikan Profetik mampu bertransformasi menjadi sebuah etos sosial yang hidup dan

relevan di luar tembok sekolah¹⁵⁹⁰. Secara reflektif, keberhasilan implementasi Pendidikan Profetik, baik di ranah formal maupun komunitas, terletak pada kemampuannya untuk mensintesis tiga potensi fundamental manusia: intelektualitas, emosionalitas, dan spiritualitas. Model pendidikan ini melahirkan individu-individu yang tidak hanya memiliki kecerdasan kognitif (*ilmu*), tetapi juga kepekaan sosial (*amal*) dan kesadaran spiritual (*iman*). Mereka adalah cerminan dari figur *ulul albab* yang digambarkan dalam Al-Qur'an: pribadi yang senantiasa berpikir kritis tentang penciptaan langit dan bumi, namun pada saat yang sama hatinya selalu berzikir dan terhubung dengan Sang Pencipta¹⁵⁹¹. Tentu saja, implementasinya tidak tanpa tantangan. Risiko eksklusivisme, formalisme yang dangkal, atau resistensi dari sistem yang mapan selalu ada. Oleh karena itu, diperlukan ijtihad dan kontekstualisasi berkelanjutan agar semangat profetik tetap relevan dan tidak terjebak dalam dogmatisme yang kaku.

Pendidikan Profetik menawarkan sebuah paradigma yang komprehensif dan relevan untuk menjawab krisis multidimensional di masyarakat modern. Melalui pilar humanisasi, liberasi, dan transendensi, ia tidak hanya bertujuan mencetak tenaga kerja yang kompeten, tetapi juga membentuk manusia yang utuh insan yang memiliki kesadaran kritis, nurani yang hidup, dan orientasi hidup yang transendental. Studi kasus pada lembaga pendidikan dan gerakan sosial menunjukkan bahwa model ini bukan sekadar utopia teoretis, melainkan sebuah praksis yang dapat diwujudkan secara nyata. Di tengah derasnya arus disrupsi, kembali kepada spirit

profetik dalam pendidikan mungkin bukanlah sebuah langkah mundur, melainkan sebuah lompatan kuantum menuju peradaban yang lebih adil, manusiawi, dan bermakna.

Pendidikan Agama Islam (PAI) sebagai Wahana Pembentukan Peradaban Ilmiah

PAI dan Misi Peradaban: Pendekatan Epistemologis dan Aksiologis

Pendidikan, dalam esensinya, merupakan denyut nadi sebuah peradaban. Ia tidak hanya berfungsi sebagai media transfer pengetahuan, tetapi juga sebagai wadah pembentukan karakter, penanaman nilai, dan pengarahannya visi kolektif suatu masyarakat. Dalam konteks ini, Pendidikan Agama Islam (PAI) melampaui batas mata pelajaran ritualistik semata; ia adalah sebuah *manhaj al-hayah* (panduan hidup) yang komprehensif, memiliki potensi besar untuk menjadi lokomotif penggerak menuju peradaban ilmiah. Peradaban yang dimaksud bukanlah sekadar kemajuan teknologi yang kering nilainya, melainkan sebuah tatanan masyarakat yang maju secara intelektual, tercerahkan secara spiritual, dan adil secara sosial. Untuk memahami bagaimana PAI dapat mengemban misi agung ini, diperlukan analisis mendalam terhadap fondasi epistemologis (teori pengetahuan) dan aksiologis (teori nilai) yang terkandung di dalamnya.

Misi peradaban dalam Islam tertanam pada landasan epistemologis yang revolusioner. Wahyu pertama yang diturunkan kepada Nabi Muhammad SAW bukanlah perintah untuk beribadah dalam pengertian teknis, melainkan sebuah imperatif

intelektual: “*Iqra'!*” (Bacalah!)¹⁵⁹². Perintah ini, yang diulang dua kali dalam lima ayat pertama Surah Al-'Alaq, menandakan bahwa gerbang menuju pemahaman keagamaan dan keimanan terbuka melalui aktivitas membaca, meneliti, dan memahami. *Iqra'* secara inheren mengandung ajakan untuk mengeksplorasi dua sumber ilmu utama dalam paradigma Islam: *ayat qawliyah* (firman-firman tertulis dalam Al-Qur'an) dan *ayat kauniyah* (tanda-tanda kebesaran Tuhan yang terhampar di alam semesta). PAI yang sejati, dengan demikian, tidak menciptakan dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum (sains), melainkan mendorong sebuah dialektika yang harmonis di antara keduanya. Mempelajari fisika, biologi, atau astronomi adalah bagian dari manifestasi *Iqra'* terhadap alam semesta, sebuah cara untuk mengagumi keteraturan dan keagungan Sang Pencipta¹⁵⁹³.

Fondasi epistemologis ini menempatkan akal (*reason*) pada posisi yang sangat terhormat, berdampingan dengan wahyu (*revelation*). Al-Qur'an sendiri berulang kali menantang manusia untuk berpikir (*yatafakkarun*), menggunakan akal (*ya'qilun*), dan memperhatikan (*yanzurun*). Dengan demikian, PAI yang berorientasi peradaban akan mendidik peserta didik untuk memiliki budaya literasi yang tinggi, berpikir kritis, dan tidak takut pada penyelidikan ilmiah. Sejarah keemasan peradaban Islam, yang melahirkan ilmuwan-ilmuwan sekaliber Ibnu Sina, Al-Khawarizmi, dan Ibnu al-Haytham, adalah bukti historis bahwa ketika epistemologi Islam ini dihidupkan, ia mampu menghasilkan tradisi ilmiah yang cemerlang dan berkontribusi secara signifikan bagi kemanusiaan¹⁵⁹⁴. Oleh karena

itu, kurikulum PAI harus dirancang untuk menumbuhkan semangat inkuiri, bukan sekadar indoktrinasi yang mematikan nalar.

Jika epistemologi berbicara tentang "bagaimana kita mengetahui," maka aksiologi menjawab pertanyaan yang lebih fundamental: "untuk apa pengetahuan itu digunakan?" Di sinilah PAI memberikan kerangka nilai yang membedakan peradaban ilmiah Islam dari peradaban teknokratis-materialistis. Pengetahuan dalam Islam tidaklah netral-nilai (*value-free*); ia terikat pada tujuan yang luhur. Misi utama manusia di bumi adalah sebagai *khalifah fi al-ardh* (wakil atau pengelola di muka bumi), yang bertugas untuk memakmurkan, menjaga keadilan, dan menyebarkan rahmat¹⁵⁹⁵. Dengan demikian, setiap pengetahuan dan teknologi yang dihasilkan harus diarahkan untuk mencapai *maslahah* (kebaikan umum) dan mencegah *mafsadah* (kerusakan). Imperatif ini menjadi kompas moral bagi para ilmuwan dan teknokrat Muslim, memastikan bahwa kemajuan sains tidak berujung pada eksploitasi alam, ketidakadilan sosial, atau penciptaan senjata pemusnah massal¹⁵⁹⁶.

Aksiologi PAI berpusat pada konsep *Rahmatan lil 'Alamin* (rahmat bagi seluruh alam), yang menjadi puncak dari segala aktivitas keilmuan. Ilmu yang dikembangkan harus mampu memberikan solusi bagi problem kemiskinan, kebodohan, penyakit, dan kerusakan lingkungan. Hadis Nabi Muhammad SAW yang menyatakan bahwa "Mencari ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim"¹⁵⁹⁷ tidak hanya dipahami sebagai kewajiban individu untuk menjadi cerdas, tetapi juga sebagai kewajiban kolektif umat untuk

membangun peradaban berbasis ilmu yang membawa manfaat bagi seluruh makhluk. Dengan demikian, PAI menanamkan kesadaran bahwa keunggulan ilmiah harus diiringi dengan tanggung jawab etis dan spiritual. Inovasi teknologi disambut, tetapi selalu dalam bingkai nilai-nilai ilahiah yang mengutamakan kemanusiaan dan keberlanjutan ekologis¹⁵⁹⁸.

PAI memegang peranan strategis sebagai inkubator peradaban ilmiah melalui integrasi fondasi epistemologis dan aksiologisnya. Secara epistemologis, PAI mendorong budaya literasi dan inkuiri dengan mensinergikan wahyu dan akal, serta teks suci dan alam raya. Secara aksiologis, PAI memberikan arah dan tujuan yang jelas bagi ilmu pengetahuan, yakni untuk mewujudkan keadilan, kemaslahatan, dan rahmat bagi semesta dalam rangka menjalankan amanah kekhalifahan. Tantangan kontemporer bagi PAI adalah merevitalisasi kedua pilar ini, mentransformasikannya dari sekadar materi hafalan menjadi sebuah paradigma berpikir dan bertindak yang hidup, sehingga mampu melahirkan generasi yang tidak hanya saleh secara ritual, tetapi juga unggul secara intelektual dan berakhlak mulia dalam membangun peradaban masa depan.

Peran PAI dalam Membangun Budaya Ilmiah dan Inovasi

Dalam diskursus modern, Pendidikan Agama Islam (PAI) seringkali diposisikan dalam sebuah dikotomi yang kaku dengan sains dan teknologi. PAI dianggap berfokus pada domain spiritual-dogmatis yang bersifat final, sementara dunia ilmiah diasosiasikan dengan keraguan metodologis, objektivitas empiris, dan inovasi yang tak

terbatas. Pandangan semacam ini, bagaimanapun, merupakan sebuah reduksi historis dan filosofis yang mengabaikan potensi inheren dalam PAI sebagai katalisator utama bagi terbangunnya budaya ilmiah dan semangat inovasi. Ketika diajarkan secara holistik dan kontekstual, PAI tidak hanya menjadi fondasi moral, tetapi juga sumber inspirasi intelektual yang mendorong lahirnya peradaban yang berdaya cipta dan berakhlak mulia. Peran ini bukanlah sebuah utopia, melainkan sebuah realitas historis yang dapat direvitalisasi untuk menjawab tantangan zaman¹⁵⁹⁹.

Fondasi teologis untuk budaya ilmiah dalam Islam sesungguhnya tertanam dalam sumber primernya. Wahyu pertama yang diterima Nabi Muhammad SAW bukanlah perintah untuk beribadah ritual, melainkan seruan imperatif untuk "Membaca!" (*Iqra'*)¹⁶⁰⁰. Perintah ini, yang termaktub dalam Surah Al-'Alaq, secara fundamental menandai bahwa epistemologi Islam bermula dari aktivitas intelektual: membaca, meneliti, dan memahami. Al-Qur'an secara konsisten mengajak manusia untuk menggunakan akalinya (*'aql*) melalui proses *tafakkur* (refleksi mendalam) dan *tadabbur* (kontemplasi) terhadap fenomena alam semesta. Ayat-ayat mengenai pergantian siang dan malam, penciptaan langit dan bumi, serta keteraturan kosmos bukanlah sekadar narasi, melainkan undangan terbuka untuk melakukan observasi sistematis sebuah esensi dari metode ilmiah¹⁶⁰¹. Pribadi yang mampu menangkap tanda-tanda kebesaran Tuhan di alam semesta ini disebut sebagai *Ulul Albab*, atau "insan yang berakal budi," yang selalu merenungkan penciptaan dalam keadaan berdiri, duduk,

maupun berbaring. Spirit inilah yang seharusnya ditanamkan oleh PAI: bahwa meneliti alam adalah sebetulnya zikir intelektual dan manifestasi iman yang produktif¹⁶⁰².

Selanjutnya, PAI berperan penting dalam merevitalisasi semangat *ijtihad* sebagai motor penggerak inovasi. Secara tradisional, *ijtihad* dipahami sebagai pengerahan segenap kemampuan intelektual seorang ahli hukum untuk menyimpulkan hukum syariat dari sumber-sumbernya. Namun, dalam konteks yang lebih luas, spirit *ijtihad* adalah tentang perjuangan intelektual yang disiplin untuk menemukan solusi atas permasalahan baru yang belum pernah ada presedennya. Metodologi ini memiliki paralel yang kuat dengan proses inovasi modern: identifikasi masalah, pengumpulan data (baik dari teks maupun konteks), analisis kritis, dan formulasi solusi kreatif¹⁶⁰³. PAI yang transformatif akan mengajarkan peserta didik bahwa prinsip-prinsip syariat bukanlah belenggu, melainkan kerangka kerja universal yang fleksibel. Dengan demikian, tantangan seperti krisis iklim, keamanan siber, atau etika kecerdasan buatan dapat dihadapi dengan solusi-solusi inovatif yang berakar pada nilai-nilai Islam, sebuah bentuk *ijtihad* kontemporer yang relevan dan mendesak¹⁶⁰⁴.

Namun, inovasi tanpa arah dapat menjadi destruktif. Di sinilah PAI memainkan perannya yang paling krusial, yakni sebagai kompas etis. Sejarah peradaban manusia menunjukkan bahwa kemajuan teknologi yang tidak diimbangi dengan kearifan moral seringkali berujung pada malapetaka. PAI memperkenalkan kerangka etika yang kokoh melalui konsep *Maqashid al-Shari'ah* (tujuan-tujuan

utama syariat), yang meliputi perlindungan terhadap agama (*hifdz al-din*), jiwa (*hifdz al-nafs*), akal (*hifdz al-'aql*), keturunan (*hifdz al-nasl*), dan harta (*hifdz al-mal*)¹⁶⁰⁵. Kerangka ini memastikan bahwa setiap inovasi yang dikembangkan harus bertujuan untuk mendatangkan kemaslahatan (*maslahah*) dan mencegah kerusakan (*mafsadah*). Dengan demikian, seorang ilmuwan atau inovator Muslim didorong untuk tidak hanya bertanya "apa yang bisa saya ciptakan?" tetapi juga "untuk apa dan untuk siapa ciptaan ini diperuntukkan?". Inovasi yang dihasilkan haruslah selaras dengan semangat Islam sebagai *rahmatan lil 'alamin* (rahmat bagi seluruh alam), bukan sekadar alat untuk eksploitasi atau dominasi¹⁶⁰⁶.

Bukti historis paling gamblang dari sinergi antara iman dan nalar ini adalah Era Keemasan Islam. Para ilmuwan seperti Al-Khawarizmi (matematika), Ibn al-Haytham (optik dan metode ilmiah), Al-Zahrawi (ilmu bedah), dan Ibnu Sina (kedokteran) adalah para penghafal Al-Qur'an sekaligus pionir di bidangnya masing-masing. Bagi mereka, iman bukanlah penghalang, melainkan motivator terbesar untuk menggali rahasia alam ciptaan Tuhan¹⁶⁰⁷. PAI kontemporer memiliki tugas untuk mentransformasikan narasi sejarah ini dari sekadar nostalgia menjadi sebuah cetak biru implementatif. Pembelajaran PAI dapat didesain secara interdisipliner; misalnya, membahas konsep pelestarian air dalam Al-Qur'an dan Hadis dihubungkan dengan proyek rekayasa teknologi penyaringan air. Dengan demikian, PAI tidak lagi menjadi mata pelajaran yang terisolasi, melainkan menjadi jiwa yang

menggerakkan dan memberi makna pada seluruh disiplin ilmu lainnya.

Secara konklusif, peran PAI dalam membangun budaya ilmiah dan inovasi bersifat fundamental dan strategis. Ia menyediakan landasan teologis yang mendorong keingintahuan, kerangka intelektual (*ijtihad*) yang memacu kreativitas pemecahan masalah, serta kompas etis (*Maqashid al-Shari'ah*) yang memastikan inovasi berjalan di atas rel kemanusiaan. Mereposisi PAI dari sekadar pengajaran ritual menjadi pendidikan peradaban adalah kunci untuk melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual dan terampil secara teknis, tetapi juga matang secara spiritual dan bijaksana secara moral. Generasi inilah yang kelak mampu menghasilkan inovasi-inovasi cemerlang yang membawa berkah bagi semesta alam.

PAI sebagai Media Integrasi Nilai Spiritual dan Kemajuan Ilmu Pengetahuan

Dinamika peradaban kontemporer ditandai oleh akselerasi kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi (IPTEK) yang eksponensial. Kemajuan ini, di satu sisi, telah memberikan kontribusi luar biasa bagi kemudahan dan kualitas hidup manusia. Namun, di sisi lain, ia acap kali melahirkan sebuah lanskap epistemologis yang dikotomis, memisahkan secara tajam antara ranah empiris-rasional (sains) dan ranah spiritual-metafisik (agama)¹⁶⁰⁸. Paradigma positivistik yang mendasari sebagian besar perkembangan sains modern cenderung mereduksi realitas hanya

pada apa yang dapat diobservasi dan diukur, sehingga menciptakan kekosongan spiritual (*spiritual vacuum*) dan mengesampingkan pertanyaan-pertanyaan fundamental tentang makna, tujuan, dan moralitas. Dalam konteks inilah, Pendidikan Agama Islam (PAI) mengemban peran strategis yang jauh melampaui sekadar pengajaran ritual dan doktrin. PAI harus berfungsi sebagai wahana mediatif yang secara sadar dan sistematis mengintegrasikan nilai-nilai spiritualitas Islam ke dalam kerangka kemajuan ilmu pengetahuan, sehingga melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual.

Fondasi filosofis bagi integrasi ini tertanam kuat dalam pandangan dunia (*weltanschauung*) Islam itu sendiri, yang berpusat pada konsep *tauhid*. Prinsip tauhid, yang menegaskan keesaan absolut Tuhan (Allah SWT), secara inheren menolak segala bentuk dualisme, termasuk pemisahan antara wahyu dan akal, atau antara iman dan ilmu¹⁶⁰⁹. Dalam perspektif tauhid, alam semesta beserta seluruh hukum dan keteraturannya (*sunnatullah*) merupakan manifestasi dari kebijaksanaan, kekuasaan, dan keindahan Sang Pencipta. Dengan demikian, aktivitas ilmiah untuk menyelidiki alam semesta pada hakikatnya adalah sebuah upaya untuk membaca "ayat-ayat *kauniyah*" (tanda-tanda kebesaran Tuhan yang terhampar di alam), yang seharusnya berjalan selaras dengan pemahaman terhadap "ayat-ayat *qauliyah*" (firman Tuhan yang tertuang dalam Al-Qur'an). Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong umat manusia untuk menggunakan akal dan observasi, sebagaimana tercermin dalam firman-Nya: "Sesungguhnya dalam

penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal (*ulul albab*), (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi"¹⁶¹⁰. Oleh karena itu, tugas PAI adalah merevitalisasi paradigma tauhid ini, mentransformasikannya dari sebuah konsep teologis abstrak menjadi sebuah kerangka kerja epistemologis yang hidup dan operasional dalam benak peserta didik.

Secara praksis, peran PAI sebagai media integrasi dapat diwujudkan melalui pengembangan kurikulum dan pedagogi yang bersifat interdisipliner dan reflektif. PAI tidak boleh diajarkan sebagai sebuah subjek yang terisolasi, melainkan harus mampu menyuntikkan dimensi spiritual dan etis ke dalam berbagai disiplin ilmu lainnya. Misalnya, ketika mempelajari biologi tentang kompleksitas sel atau ekosistem, PAI dapat memberikan bingkai kontemplatif tentang Allah sebagai *Al-Khaliq* (Maha Pencipta) dan *Al-Mushawwir* (Maha Pembentuk Rupa), serta menanamkan nilai *amanah* untuk menjaga kelestarian lingkungan sebagai bentuk kekhalifahan di muka bumi¹⁶¹¹. Demikian pula, dalam studi fisika mengenai hukum-hukum alam yang presisi, PAI dapat mengarah pada kesadaran akan *sunnatullah* yang menunjukkan keteraturan ilahi. Di bidang teknologi informasi, PAI berperan penting dalam membekali peserta didik dengan kompas moral berdasarkan prinsip-prinsip syariah seperti kejujuran, keadilan, dan menjaga kehormatan untuk menavigasi tantangan etis di dunia digital, mulai

dari isu privasi data hingga dampak kecerdasan buatan (AI)¹⁶¹². Pendekatan ini menuntut PAI untuk bergerak melampaui metode pengajaran dogmatis menuju dialog kritis yang merangsang daya pikir (*fikr*) dan kepekaan hati (*dzikr*) secara simultan.

Tentu saja, upaya integrasi ini menghadapi tantangan yang tidak ringan. Salah satu tantangan utama adalah hegemoni paradigma sekuler-materialistis dalam dunia pendidikan dan sains global, yang sering kali memandang intervensi nilai-nilai agama sebagai sesuatu yang tidak ilmiah. Tantangan lainnya datang dari internal, yaitu keterbatasan kompetensi sebagian pendidik PAI yang mungkin lebih menguasai ilmu-ilmu keagamaan klasik tetapi kurang familiar dengan perkembangan sains dan teknologi mutakhir. Hal ini dapat menimbulkan pendekatan yang apologetik atau defensif, alih-alih integratif-kreatif. Untuk mengatasi hal tersebut, diperlukan sebuah agenda reformasi yang komprehensif, mencakup pelatihan interdisipliner bagi para guru PAI, pengembangan bahan ajar yang secara eksplisit mengintegrasikan sains dan spiritualitas, serta kolaborasi erat antara pakar PAI dengan ilmuwan di berbagai bidang¹⁶¹³. Tujuan akhirnya adalah membentuk profil insan kamil yang diistilahkan Al-Qur'an sebagai *ulul albab* individu yang memiliki kedalaman zikir sekaligus ketajaman pikir, yang mampu menyerap kemajuan ilmu pengetahuan tanpa tercerabut dari akar spiritualitasnya.

Menempatkan PAI sebagai media integrasi antara nilai spiritual dan kemajuan ilmu pengetahuan bukanlah sebuah pilihan, melainkan sebuah keniscayaan peradaban. Dalam arus modernitas

yang deras, PAI berfungsi sebagai jangkar sekaligus kompas. Ia menjadi jangkar yang menambatkan identitas dan moralitas peserta didik pada fondasi tauhid yang kokoh, serta menjadi kompas yang mengarahkan pemanfaatan ilmu pengetahuan dan teknologi agar senantiasa berorientasi pada kemaslahatan umat manusia (*masalahah 'ammah*) dan pengabdian kepada Sang Pencipta. Dengan demikian, PAI tidak lagi dipandang sebagai mata pelajaran pelengkap yang terpinggirkan, melainkan sebagai jantung dari sebuah ekosistem pendidikan holistik yang bercita-cita melahirkan generasi yang tidak hanya unggul dalam sains, tetapi juga luhur dalam spiritualitas, siap membangun sebuah peradaban yang seimbang antara kemajuan materi dan ketinggian rohani.

Tantangan dan Peluang PAI dalam Era Pendidikan Multikultural

Era kontemporer yang ditandai dengan interkoneksi global yang tak terelakkan, menempatkan keragaman budaya dan agama bukan lagi sebagai anomali, melainkan sebagai kondisi fundamental masyarakat modern. Dalam matriks sosial yang kompleks ini, pendidikan multikultural muncul sebagai paradigma pedagogis esensial yang bertujuan untuk menumbuhkan pemahaman, rasa hormat, dan keadilan di antara kelompok-kelompok yang berbeda¹⁶¹⁴. Di tengah diskusi ini, Pendidikan Agama Islam (PAI) terletak di sebuah persimpangan krusial. Secara ontologis, PAI berfungsi untuk menanamkan keyakinan (*aqidah*), nilai, dan praktik ritual spesifik kepada peserta didik beragama Islam. Namun, dalam konteks multikultural, ia dituntut untuk beradaptasi dan

berdialog dengan realitas pluralisme. Salah satu tantangan paling mendasar yang dihadapi PAI adalah ketegangan dialektis antara partikularisme doktrinal dan universalisme humanistik. PAI, dalam hakikatnya, mengandung kebenaran teologis yang diyakini bersifat absolut, seperti keesaan Tuhan dan kenabian Muhammad SAW. Pengajaran yang terlalu fokus pada superioritas doktrinal tanpa diimbangi dengan pemahaman epistemologis yang kritis berisiko menumbuhkan sikap eksklusivisme dan *truth klaim* yang kaku. Ketika narasi keagamaan disajikan sebagai satu-satunya lensa yang valid untuk memandang dunia, ia dapat secara tidak sengaja menciptakan tembok pemisah antara "kami" (kelompok seagama) dan "mereka" (kelompok lain), yang pada akhirnya menjadi benih prasangka dan intoleransi¹⁶¹⁵. Tantangan ini semakin diperparah oleh kurikulum dan metodologi pengajaran yang seringkali masih bersifat tekstualis-normatif, kurang memberikan ruang bagi dialog kritis, interpretasi kontekstual, dan kajian kasus mengenai interaksi antaragama yang harmonis dalam sejarah maupun kehidupan sehari-hari. Akibatnya, peserta didik mungkin mahir dalam menghafal dalil, namun gagap dalam menerjemahkannya menjadi sikap empatik dan perilaku inklusif di tengah masyarakat yang majemuk.

Meskipun tantangan tersebut tampak signifikan, PAI sesungguhnya memiliki cadangan teologis dan historis yang luar biasa untuk menjadi motor penggerak pendidikan multikultural. Peluang terbesar terletak pada revitalisasi dan internalisasi konsep Islam sebagai *rahmatan lil 'alamin* (rahmat bagi seluruh alam).

Konsep ini, yang secara eksplisit dinyatakan dalam Al-Qur'an¹⁶¹⁶, memposisikan Islam bukan sebagai agama yang eksklusif untuk satu kelompok, melainkan sebagai sumber nilai universal seperti keadilan, kasih sayang, dan perdamaian yang melampaui batas-batas etnisitas dan keyakinan. Dengan menjadikan prinsip ini sebagai fondasi filosofisnya, PAI dapat bertransformasi dari sekadar pendidikan tentang "aturan-aturan Islam" menjadi pendidikan tentang "etika universal Islam". Pendekatan ini memungkinkan PAI untuk berbicara tidak hanya kepada peserta didik Muslim tentang bagaimana menjadi Muslim yang baik, tetapi juga bagaimana menjadi warga dunia yang berkontribusi pada kebaikan bersama, selaras dengan teladan karakter agung Nabi Muhammad SAW yang diutus untuk menyempurnakan akhlak mulia¹⁶¹⁷.

Peluang selanjutnya bersumber langsung dari khazanah teks suci dan preseden sejarah Islam itu sendiri. Al-Qur'an secara tegas mengakui pluralitas sebagai sebuah ketetapan ilahi (*sunnatullah*) yang bertujuan agar manusia saling mengenal (*li ta'arafu*), bukan saling memusuhi¹⁶¹⁸. Ayat ini merupakan landasan teologis yang sangat kokoh untuk membangun kesadaran multikultural. Ia mengajarkan bahwa perbedaan suku bangsa dan budaya bukanlah sebuah kesalahan, melainkan desain Tuhan yang kaya makna. Lebih jauh, sejarah awal Islam memberikan contoh konkret melalui Piagam Madinah (*The Constitution of Medina*). Dokumen ini merupakan sebuah kontrak sosial revolusioner pada masanya, yang secara formal mengakui hak dan kewajiban yang setara bagi semua komunitas di Madinah, termasuk komunitas Yahudi, dalam sebuah

kerangka keumatan yang plural¹⁶¹⁹. Mengintegrasikan analisis mendalam terhadap sumber-sumber primer seperti ini ke dalam kurikulum PAI dapat menunjukkan kepada peserta didik bahwa nilai-nilai toleransi, kewargaan inklusif, dan penghormatan terhadap keragaman bukanlah konsep asing yang diimpor dari Barat, melainkan bagian otentik dari warisan intelektual dan spiritual Islam.

Untuk merealisasikan peluang-peluang tersebut, diperlukan sebuah pergeseran paradigmatis dalam pedagogi PAI. Guru PAI harus berevolusi dari seorang instruktur dogmatis menjadi seorang fasilitator dialog yang kritis dan reflektif. Ruang kelas PAI harus menjadi laboratorium sosial yang aman bagi peserta didik untuk mengeksplorasi isu-isu sensitif terkait identitas, perbedaan, dan stereotip. Metode pembelajaran berbasis masalah (*problem-based learning*), studi kasus interaktif, dan proyek kolaboratif antarkelompok dapat digunakan untuk mengembangkan keterampilan berpikir kritis dan empati. Misalnya, peserta didik dapat ditugaskan untuk menganalisis konflik antaragama dari berbagai perspektif atau merancang sebuah proyek layanan masyarakat yang melibatkan pemuda dari latar belakang agama yang berbeda. Transformasi pedagogis ini bertujuan untuk membekali siswa tidak hanya dengan pengetahuan (*knowing*), tetapi juga dengan perasaan (*feeling*) dan keterampilan (*acting*) yang diperlukan untuk menavigasi dunia yang beragam secara konstruktif¹⁶²⁰.

Persinggungan antara Pendidikan Agama Islam dan era pendidikan multikultural menghadirkan sebuah dialektika yang kompleks antara tantangan dan peluang. Tantangan berupa potensi eksklusivisme dan metode pengajaran yang usang harus diakui dan diatasi secara sadar. Namun, di baliknya, terbentang peluang emas bagi PAI untuk menegaskan kembali relevansinya dengan menggali dan mengaktualisasikan nilai-nilai universalnya, seperti prinsip *rahmatan lil 'alamin*, pengakuan Al-Qur'an terhadap pluralitas, dan teladan historis Piagam Madinah. Dengan melakukan reorientasi filosofis dan transformasi pedagogis, PAI tidak hanya akan mampu membentengi peserta didik dari paham-paham sempit dan radikal, tetapi juga secara proaktif membentuk pribadi-pribadi Muslim yang memiliki identitas keagamaan yang kokoh sekaligus menjadi warga negara yang terbuka, toleran, dan menjadi agen perdamaian dalam mozaik peradaban global yang dinamis.

Rekomendasi Penguatan PAI untuk Pembangunan Peradaban Ilmiah

Wacana modern sering kali menempatkan agama dan sains dalam sebuah dikotomi yang saling menegasikan, sebuah warisan dari konflik historis antara gereja dan ilmuwan pada era Pencerahan di Barat. Namun, dalam khazanah peradaban Islam, relasi keduanya bersifat komplementer dan integratif. Sejarah mencatat bagaimana spirit intelektual yang lahir dari wahyu Al-Qur'an dan Sunnah justru menjadi katalisator bagi lahirnya Zaman Keemasan Islam, sebuah era di mana peradaban ilmiah berkembang pesat di berbagai

bidang, mulai dari kedokteran, matematika, astronomi, hingga filsafat¹⁶²¹. Sayangnya, Pendidikan Agama Islam (PAI) kontemporer di berbagai institusi pendidikan cenderung mengalami reduksi makna, lebih banyak berfokus pada aspek ritual-formal (fiqh ibadah) dan sejarah normatif, seraya kurang menyentuh dimensi epistemologis dan kosmologis yang mendorong lahirnya tradisi ilmiah. Akibatnya, PAI sering kali dipersepsikan sebagai disiplin yang terisolasi dari perkembangan sains dan teknologi modern. Untuk merevitalisasi peran PAI sebagai fondasi pembangunan peradaban ilmiah, diperlukan serangkaian rekomendasi strategis yang mampu mentransformasi paradigma, kurikulum, dan pedagogi pembelajarannya.

Rekomendasi fundamental pertama adalah pergeseran paradigma pengajaran PAI dari yang bersifat dogmatis-normatif menjadi epistemologis-inkuisitif. Paradigma dogmatis cenderung menyajikan ajaran Islam sebagai seperangkat doktrin final yang harus dihafal dan diterima tanpa pertanyaan kritis, memosisikan peserta didik sebagai reseptor pasif. Sebaliknya, pendekatan epistemologis-inkuisitif mengajak peserta didik untuk melakukan perenungan mendalam terhadap pertanyaan-pertanyaan mendasar: Bagaimana kita mengetahui (epistemologi)? Apa hakikat realitas (ontologi)? Dan untuk apa ilmu pengetahuan itu digunakan (aksiologi)? PAI harus menjadi wahana untuk menstimulasi *intellectual curiosity* atau hasrat intelektual dengan bertolak dari spirit Al-Qur'an itu sendiri. Ayat-ayat seperti “*Maka apakah mereka tidak memerhatikan unta bagaimana dia*

diciptakan? Dan langit, bagaimana ia ditinggikan?" (Q.S. Al-Ghasyiyah[88]: 17-18) bukanlah sekadar informasi, melainkan sebuah undangan terbuka untuk melakukan observasi, analisis, dan refleksi ilmiah. Dengan demikian, PAI tidak lagi hanya mengajarkan "apa yang harus diyakini," tetapi juga "bagaimana cara berpikir dan mengetahui" secara Islami, yang pada hakikatnya selaras dengan metode ilmiah: observasi, hipotesis, eksperimen, dan verifikasi¹⁶²².

Dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum adalah produk artifisial yang tidak dikenal dalam tradisi keilmuan Islam klasik. Untuk menjembatani jurang ini, kurikulum PAI harus dirancang secara integratif-interkonektif dengan disiplin ilmu lainnya, terutama sains alam dan sosial. Konsep integrasi ini dapat diwujudkan melalui pendekatan harmonisasi antara Ayat *Qauliyah* (firman Tuhan yang tertulis dalam Al-Qur'an dan Hadis) dan Ayat *Kauniyah* (tanda-tanda kebesaran Tuhan yang terhampar di alam semesta). Sebagai contoh, ketika mata pelajaran Biologi membahas tentang kompleksitas sel atau ekosistem, PAI dapat masuk untuk memberikan kerangka makna, membahas konsep keteraturan (*nizam*) dan tujuan (*ghayah*) dalam ciptaan sebagai manifestasi dari kebijaksanaan Sang Pencipta (Al-Hakim)¹⁶²³. Demikian pula, saat pelajaran Fisika mengkaji teori Big Bang, PAI dapat memperkayanya dengan diskusi filosofis tentang konsep penciptaan dari ketiadaan (*creatio ex nihilo*) dan peran Tuhan sebagai Penyebab Utama (*Prime Mover*). Kolaborasi antara guru PAI dan guru sains menjadi krusial dalam merancang modul-modul pembelajaran tematik yang menunjukkan bahwa alam semesta

adalah "buku terbuka" yang isinya mengafirmasi kebenaran wahyu¹⁶²⁴.

Peradaban ilmiah tidak dibangun di atas budaya menghafal, melainkan di atas fondasi nalar kritis dan sikap ilmiah yang kokoh. Oleh karena itu, metode pengajaran PAI harus bergeser dari model ceramah satu arah (*teacher-centered*) menuju pedagogi yang berpusat pada siswa (*student-centered*) yang mendorong dialog, debat, dan pemecahan masalah. Metode seperti *Problem-Based Learning* (PBL) dan *Inquiry-Based Learning* (IBL) sangat relevan untuk diimplementasikan. Peserta didik dapat diberi studi kasus kontemporer yang berada di persimpangan antara agama, etika, dan sains, misalnya isu rekayasa genetika, kecerdasan buatan (AI), atau krisis lingkungan. Mereka ditantang untuk menganalisis masalah tersebut dari berbagai perspektif, merumuskan argumen berbasis dalil *naqli* (teks suci) dan dalil *'aqli* (rasio), serta data-data ilmiah. Proses ini tidak hanya mengasah kemampuan analisis dan argumentasi, tetapi juga menanamkan watak ilmiah seperti objektivitas, keterbukaan terhadap kritik, dan kejujuran intelektual nilai-nilai yang sangat dijunjung tinggi dalam Islam. Rasulullah SAW sendiri sering menggunakan metode dialogis dan pertanyaan-pertanyaan reflektif untuk mendidik para sahabatnya¹⁶²⁵.

Seluruh rekomendasi di atas tidak akan efektif tanpa adanya pendidik yang kompeten. Guru PAI di era modern tidak cukup hanya menguasai ilmu-ilmu keislaman klasik, tetapi juga harus memiliki wawasan yang luas mengenai filsafat ilmu, sejarah sains, dan isu-isu ilmiah kontemporer. Mereka harus mampu menjadi figur teladan

intelektual (*qudwah hasanah*) yang menunjukkan bahwa menjadi seorang Muslim yang taat tidak berarti harus anti-sains. Untuk itu, program pengembangan profesional berkelanjutan (CPD) bagi guru PAI menjadi sebuah keniscayaan. Pelatihan-pelatihan harus mencakup materi tentang metodologi integrasi ilmu, pengembangan bahan ajar interdisipliner, serta penguasaan pedagogi kritis. Institusi pendidikan tinggi (LPTK) yang mencetak calon guru PAI juga perlu mereformasi kurikulumnya agar dapat melahirkan lulusan yang memiliki kompetensi ganda: kokoh dalam pemahaman agamanya dan terbuka serta apresiatif terhadap perkembangan ilmu pengetahuan modern. Sebagaimana Ibn Khaldun, seorang sejarawan dan sosiolog Muslim terkemuka, menekankan pentingnya penguasaan berbagai cabang ilmu untuk mencapai pemahaman yang komprehensif tentang peradaban¹⁶²⁶.

Upaya membangun kembali peradaban ilmiah yang berakar pada nilai-nilai Islam menuntut sebuah langkah transformatif dalam dunia pendidikan, dan PAI memegang peranan sentral di dalamnya. Penguatan PAI bukan berarti menambah jam pelajaran atau materi hafalan, melainkan merevitalisasi ruh dan fungsinya. Dengan melakukan rekonstruksi paradigma menuju pendekatan epistemologis, mengintegrasikan kurikulum antara *Ayat Qauliyah* dan *Kauniyah*, menginovasi pedagogi untuk menumbuhkan nalar kritis, serta meningkatkan kompetensi guru secara berkelanjutan, PAI dapat bertransformasi. Ia tidak lagi menjadi sekadar mata pelajaran tentang moralitas dan ritual, melainkan menjadi inkubator yang melahirkan generasi baru

ilmuwan-ulama atau ulama-ilmuwan: generasi yang zikir dan pikirnya menyatu, yang mampu membaca ayat-ayat Tuhan baik yang tersurat dalam kitab suci maupun yang tersirat di alam semesta, dan pada akhirnya, menjadi aktor utama dalam pembangunan peradaban ilmiah yang etis, humanis, dan mencerahkan.

Pendidikan Islam dalam Era Digital dan Post-Truth

Dampak Revolusi Digital terhadap Pendidikan dan Ilmu Pengetahuan

Revolusi digital, yang didorong oleh konvergensi teknologi komputasi, internet, dan telekomunikasi seluler, telah secara fundamental mengubah ekosistem peradaban manusia. Fenomena ini bukan sekadar evolusi teknologi, melainkan sebuah disrupti epistemologis yang merestrukturisasi cara kita memproduksi, mendiseminasikan, mengakses, dan memvalidasi pengetahuan¹⁶²⁷. Dalam konteks pendidikan dan ilmu pengetahuan secara umum, dan Pendidikan Islam secara khusus, dampak revolusi ini bersifat multifaset, menghadirkan spektrum peluang yang belum pernah dibayangkan sekaligus tantangan yang menguji fondasi intelektual dan spiritual yang telah mapan. Analisis mendalam terhadap dampak ini menjadi krusial untuk memetakan arah masa depan Pendidikan Islam agar tetap relevan, autentik, dan berdaya tahan di tengah arus perubahan zaman.

Salah satu dampak paling signifikan dari revolusi digital adalah demokratisasi akses terhadap informasi. Jika pada era otoritas pramodern keilmuan terpaku pada institusi-institusi tertentu seperti

universitas, perpustakaan, dan lingkaran ulama kini pengetahuan seolah-olah terdistribusi secara merata di jagat maya. Melalui beberapa kali klik, seorang pelajar dapat mengakses manuskrip kuno dari perpustakaan dunia digital, mengikuti perkuliahan dari universitas ternama melalui *Massive Open Online Courses* (MOOCs), atau menyimak tafsir Al-Quran dari berbagai pemikiran mazhab. Namun demokratisasi ini membawa konsekuensi yang melekat: erosi figur otoritas tradisional. Dalam ekosistem Pendidikan Islam, peran seorang '*alim* (ulama) yang memiliki sanad (rantai transmisi keilmuan) yang jelas dan terverifikasi kini harus bersaing dengan "penceramah digital" atau *influencer* yang popularitasnya lebih ditentukan oleh algoritma media sosial daripada kedalaman ilmunya¹⁶²⁸. Hal ini melahirkan sebuah paradoks, dimana penyampaian informasi tidak serta-merta menghasilkan pemahaman yang mendalam, melainkan justru dapat mengarah pada fragmentasi dan pendangkalan makna.

Selanjutnya, revolusi digital mentransformasi model pedagogis secara radikal. Paradigma pembelajaran yang berpusat pada guru (*teacher-centric*) secara perlahan digeser oleh model yang berpusat pada siswa (*student-centric*), yang menekankan pada pembelajaran mandiri, kolaboratif, dan personal. Platform *e-learning*, ruang kelas virtual, dan aplikasi pendidikan memungkinkan proses belajar yang lebih fleksibel dan dapat disesuaikan dengan kecepatan masing-masing individu. Meskipun demikian, transisi ini menyimpan tantangan kontemplatif bagi Pendidikan Islam. Pendidikan Islam secara historis tidak hanya

menekankan transfer pengetahuan (*ta'lim*), tetapi juga penanaman adab dan pembentukan karakter (*tarbiyah* dan *ta'dib*) melalui interaksi personal dan keteladanan (*suhbah*) antara guru dan murid. Kehangatan relasional dan transmisi spiritual yang terjadi dalam sebuah majelis ilmu tatap muka sulit untuk direplikasi sepenuhnya dalam interaksi digital yang sering kali bersifat transaksional dan termediasi oleh layar¹⁶²⁹. Hilangnya dimensi esensial ini berisiko mereduksi pendidikan Islam menjadi sekedar transfer informasi kognitif, tercerabut dari akar spiritual dan etisnya.

Mungkin tantangan paling mendasar datang dari pergeseran epistemologis menuju era yang disebut *post-truth* (pascakebenaran). Era ini ditandai dengan sebuah kondisi di mana daya tarik emosional dan keyakinan pribadi memiliki pengaruh yang lebih besar dalam membentuk opini publik dibandingkan fakta-fakta tujuan¹⁶³⁰. Arsitektur media digital, terutama media sosial dengan algoritma personalisasinya, secara aktif menciptakan "gelembung filter" (*filter gelembung*) dan "ruang gema" (*ruang gema*), yang mengisolasi individu dalam lingkungan informasi yang hanya mengafirmasi keyakinan mereka yang sudah ada. Fenomena ini sangat berbahaya bagi integritas ilmu pengetahuan, karena ia merusak proses verifikasi, falsifikasi, dan diskusi kritis yang menjadi tulang punggung metode ilmiah. Bagi Pendidikan Islam, yang berlandaskan pada konsep kebenaran wahyu (*al-haqq*), tantangan ini bersifat eksistensial. Ajaran fundamental Al-Quran untuk melakukan klarifikasi dan verifikasi terhadap sebuah berita (*tabayyun*) menjadi semakin mendesak untuk

diaktualisasikan. Allah SWT berfirman: "Wahai orang-orang yang beriman! Jika seorang fasik datang kepadamu membawa suatu berita, maka telitilah kebenarannya..."¹⁶³¹. Tanpa kemampuan kritis untuk membedakan antara informasi yang valid, misinformasi, dan disinformasi, umat berisiko terperosok ke dalam pemahaman agama yang sempit, ekstrem, atau bahkan sesat.

Sebagai respons terhadap kompleksitas dampak ini, Pendidikan Islam dituntut untuk beradaptasi dengan mengembangkan kerangka literasi baru. Literasi di era digital tidak lagi cukup dimaknai sebagai kemampuan membaca dan menulis. Ia harus mencakup "literasi digital kritis," yaitu kemampuan untuk tidak hanya menggunakan teknologi, tetapi juga untuk menganalisis, mengevaluasi, dan mengkritik informasi yang tersaji di platform digital secara cerdas. Bagi peserta didik Muslim, ini berarti membekali mereka dengan perangkat metodologis dari khazanah intelektual Islam seperti prinsip-prinsip dalam *ulum al-hadith* untuk kritik sanad dan matan dan mengaplikasikannya dalam menilai konten-konten keislaman di internet. Mereka harus diajarkan untuk bertanya: Siapa sumber informasi ini? Apa kualifikasinya? Apa sanad keilmuannya? Apa agenda di balik penyebaran informasi ini? Kemampuan ini menjadi benteng pertahanan intelektual dan spiritual dalam menghadapi badai informasi di era digital. Tanpa fondasi ini, janji revolusi digital untuk mencerahkan justru dapat berakhir dengan menggelapkan, sebagaimana diperingatkan oleh Nabi Muhammad SAW tentang hilangnya ilmu dengan wafatnya para ulama, yang kemudian digantikan oleh pemimpin-pemimpin jahil yang memberi fatwa

tanpa ilmu, sehingga mereka sesat dan menyesatkan¹⁶³². Secara konklusif, revolusi digital merupakan sebuah pedang bermata dua bagi pendidikan dan ilmu pengetahuan. Di satu sisi, ia membuka gerbang akses pengetahuan yang tak terbatas. Di sisi lain, ia mengancam otoritas keilmuan yang terverifikasi, mendangkalkan proses pedagogis, dan menantang fondasi kebenaran itu sendiri melalui fenomena *post-truth*. Bagi Pendidikan Islam, masa depan terletak pada kemampuannya untuk melakukan sintesis yang bijaksana: mengadopsi perangkat-perangkat digital untuk memperluas jangkauan dakwah dan pendidikan, seraya memperkuat fondasi epistemologi, metodologi kritis, dan dimensi adab-spiritual yang menjadi ruh dari tradisi keilmuan Islam. Tugasnya bukan menolak teknologi, melainkan menguasainya dengan *hikmah* dan kesadaran kritis agar ia menjadi alat untuk pencerahan, bukan penyesatan.

Tantangan Post-Truth: Disinformasi dan Krisis Epistemologis

Era kontemporer ditandai oleh sebuah pergeseran fundamental dalam lanskap informasi dan kebenaran, sebuah fenomena yang populer diistilahkan sebagai *post-truth*. Konsep ini, yang dinobatkan sebagai "Kata Tahun Ini" oleh Kamus Oxford pada 2016, tidak semata menandakan berakhirnya kebenaran itu sendiri, melainkan merujuk pada suatu kondisi di mana fakta objektif memiliki pengaruh yang lebih kecil dalam membentuk opini publik dibandingkan dengan daya tarik emosi dan keyakinan pribadi¹⁶³³. Dalam ekosistem *post-truth*, narasi yang beresonansi secara

emosional atau mengafirmasi identitas kelompok sering kali mengalahkan data empiris yang telah terverifikasi. Kondisi ini melahirkan dua tantangan besar yang saling terkait dan mengancam stabilitas intelektual serta sosial masyarakat: proliferasi disinformasi yang sistematis dan munculnya krisis epistemologis yang mendalam.

Inti dari tantangan *post-truth* adalah mekanisme penyebaran disinformasi informasi keliru yang sengaja dibuat dan disebarkan untuk menipu, memanipulasi, atau menimbulkan kerusakan. Berbeda dari misinformasi yang disebar tanpa niat jahat, disinformasi merupakan senjata dalam perang informasi modern. Dipercepat oleh arsitektur media digital, seperti algoritma media sosial yang menciptakan "gelembung filter" (*filter bubble*) dan "ruang gema" (*echo chamber*), disinformasi mampu menyebar dengan kecepatan dan skala yang belum pernah terjadi sebelumnya. Algoritma ini dirancang untuk memaksimalkan keterlibatan pengguna dengan menyajikan konten yang sesuai dengan preferensi dan bias mereka yang sudah ada, sebuah proses yang secara tidak langsung merentankan individu terhadap narasi-narasi palsu yang menguatkan pandangan dunia mereka¹⁶³⁴. Akibatnya, masyarakat terfragmentasi menjadi kantong-kantong realitas yang terisolasi, di mana setiap kelompok memiliki "fakta" versinya sendiri, membuat dialog lintas-ideologi menjadi nyaris mustahil.

Dampak paling merusak dari merajalelanya disinformasi adalah tergerogotinya fondasi pengetahuan itu sendiri, yang melahirkan sebuah krisis epistemologis. Epistemologi, sebagai cabang filsafat yang mempertanyakan hakikat pengetahuan, justifikasi, dan

rasionalitas keyakinan, kini berada di bawah serangan. Institusi-institusi yang secara tradisional menjadi pilar penjaga kebenaran seperti sains, jurnalisme investigatif, dan akademisi mengalami delegitimasi masif. Dalam iklim *post-truth*, klaim seorang ahli virologi dapat dianggap setara dengan opini seorang selebriti di media sosial, dan temuan penelitian yang melalui tinjauan sejawat (*peer-review*) dapat dikesampingkan oleh sebuah video konspirasi yang viral¹⁶³⁵. Krisis ini mengubah pertanyaan fundamental dari "Apa yang benar?" menjadi "Siapa yang bisa dipercaya?". Ketika kepercayaan terhadap institusi pengetahuan runtuh, masyarakat kehilangan standar bersama untuk membedakan antara fakta dan fiksi, keahlian dan kebodohan. Kebenaran tidak lagi dipandang sebagai sesuatu yang objektif untuk ditemukan, melainkan sebagai sesuatu yang subjektif untuk dipilih sesuai dengan afiliasi suku atau politik¹⁶³⁶.

Dari perspektif teologis dan filosofis Islam, fenomena *post-truth* dan disinformasi bukanlah tantangan yang sepenuhnya baru, melainkan manifestasi modern dari penyakit sosial kuno: penyebaran kebohongan (*al-kadhib*) dan prasangka (*az-zann*). Al-Qur'an secara eksplisit memberikan imperatif etis untuk melakukan verifikasi informasi sebelum menyebarkannya. Firman Allah dalam Surah Al-Hujurat ayat 6 menjadi pedoman epistemologis yang sangat relevan: "Wahai orang-orang yang beriman! Jika seorang fasik datang kepadamu membawa suatu berita, maka telitilah kebenarannya (*tabayyun*), agar kamu tidak mencelakakan suatu kaum karena kebodohan (kecerobohan), yang akhirnya kamu

menyesali perbuatanmu itu"¹⁶³⁷. Prinsip *tabayyun* (klarifikasi dan verifikasi) ini adalah antitesis langsung dari kultur berbagi informasi secara instan tanpa kritik yang mendominasi media sosial. Demikian pula, Hadis Nabi Muhammad SAW memperingatkan tentang bahaya menyebarkan setiap berita yang didengar, yang dianggap sebagai salah satu bentuk kebohongan: "Cukuplah seseorang dikatakan sebagai pendusta apabila ia menceritakan semua yang ia dengar"¹⁶³⁸. Kerangka ini menunjukkan bahwa tradisi intelektual Islam menempatkan tanggung jawab etis yang tinggi pada individu untuk memastikan validitas informasi, sebuah prinsip yang menjadi penawar vital di tengah krisis kebenaran saat ini.

Dampak sosial-politik dari krisis epistemologis ini sangat nyata dan berbahaya. Polarisasi politik semakin menajam karena tidak ada lagi dasar faktual bersama untuk perdebatan kebijakan. Isu-isu krusial seperti perubahan iklim, kesehatan masyarakat, dan keadilan ekonomi tidak lagi didiskusikan berdasarkan bukti, melainkan berdasarkan loyalitas kelompok. Kepercayaan publik terhadap pemerintah, media, dan bahkan proses demokrasi itu sendiri terkikis secara dramatis, menciptakan lahan subur bagi demagog dan gerakan populis otoriter yang mengeksploitasi ketakutan dan ketidakpercayaan¹⁶³⁹. Ketika sebuah masyarakat tidak lagi dapat menyepakati realitas dasar, kemampuannya untuk mengatasi tantangan kolektif yang kompleks akan lumpuh. Perjuangan melawan disinformasi, oleh karena itu, bukan sekadar pertempuran teknis melawan "berita palsu," melainkan sebuah perjuangan fundamental untuk mempertahankan prasyarat utama bagi

keberlangsungan peradaban yang rasional dan fungsional: sebuah komitmen bersama terhadap kebenaran¹⁶⁴⁰.

Tantangan era *post-truth* jauh lebih dalam daripada sekadar persoalan informasi yang tidak akurat. Ia mencerminkan krisis kepercayaan dan validitas pengetahuan yang mengakar, didorong oleh simbiosis antara bias kognitif manusia dan teknologi digital yang mengamplifikasinya. Menghadapi disinformasi dan krisis epistemologis yang menyertainya menuntut respons multi-dimensi: mulai dari peningkatan literasi digital dan pemikiran kritis di tingkat individu, reformasi etis pada arsitektur platform teknologi, hingga revitalisasi institusi-institusi pengetahuan yang dapat dipercaya. Pada akhirnya, menavigasi era *post-truth* adalah sebuah panggilan kontemplatif bagi setiap individu dan masyarakat untuk menegaskan kembali nilai kebenaran objektif sebagai jangkar di tengah lautan subjektivitas yang bergejolak.

Strategi Pendidikan Islam Menghadapi Era Digital dan Post-Truth

Era kontemporer ditandai oleh sebuah pergeseran fundamental dalam lanskap informasi dan kebenaran, sebuah fenomena yang populer diistilahkan sebagai *post-truth*. Konsep ini, yang dinobatkan sebagai "Kata Tahun Ini" oleh Kamus Oxford pada 2016, tidak semata menandakan berakhirnya kebenaran itu sendiri, melainkan merujuk pada suatu kondisi di mana fakta objektif memiliki pengaruh yang lebih kecil dalam membentuk opini publik dibandingkan dengan daya tarik emosi dan keyakinan pribadi¹⁶⁴¹. Dalam ekosistem *post-truth*, narasi yang beresonansi secara

emosional atau mengafirmasi identitas kelompok sering kali mengalahkan data empiris yang telah terverifikasi. Kondisi ini melahirkan dua tantangan besar yang saling terkait dan mengancam stabilitas intelektual serta sosial masyarakat: proliferasi disinformasi yang sistematis dan munculnya krisis epistemologis yang mendalam.

Inti dari tantangan *post-truth* adalah mekanisme penyebaran disinformasi informasi keliru yang sengaja dibuat dan disebarkan untuk menipu, memanipulasi, atau menimbulkan kerusakan. Berbeda dari misinformasi yang disebar tanpa niat jahat, disinformasi merupakan senjata dalam perang informasi modern. Dipercepat oleh arsitektur media digital, seperti algoritma media sosial yang menciptakan "gelembung filter" (*filter bubble*) dan "ruang gema" (*echo chamber*), disinformasi mampu menyebar dengan kecepatan dan skala yang belum pernah terjadi sebelumnya. Algoritma ini dirancang untuk memaksimalkan keterlibatan pengguna dengan menyajikan konten yang sesuai dengan preferensi dan bias mereka yang sudah ada, sebuah proses yang secara tidak langsung merentankan individu terhadap narasi-narasi palsu yang menguatkan pandangan dunia mereka¹⁶⁴². Akibatnya, masyarakat terfragmentasi menjadi kantong-kantong realitas yang terisolasi, di mana setiap kelompok memiliki "fakta" versinya sendiri, membuat dialog lintas-ideologi menjadi nyaris mustahil.

Dampak paling merusak dari merajalelanya disinformasi adalah tergerogotinya fondasi pengetahuan itu sendiri, yang melahirkan sebuah krisis epistemologis. Epistemologi, sebagai cabang filsafat yang mempertanyakan hakikat pengetahuan, justifikasi, dan

rasionalitas keyakinan, kini berada di bawah serangan. Institusi-institusi yang secara tradisional menjadi pilar penjaga kebenaran seperti sains, jurnalisme investigatif, dan akademisi mengalami delegitimasi masif. Dalam iklim *post-truth*, klaim seorang ahli virologi dapat dianggap setara dengan opini seorang selebriti di media sosial, dan temuan penelitian yang melalui tinjauan sejawat (*peer-review*) dapat dikesampingkan oleh sebuah video konspirasi yang viral¹⁶⁴³. Krisis ini mengubah pertanyaan fundamental dari "Apa yang benar?" menjadi "Siapa yang bisa dipercaya?". Ketika kepercayaan terhadap institusi pengetahuan runtuh, masyarakat kehilangan standar bersama untuk membedakan antara fakta dan fiksi, keahlian dan kebodohan. Kebenaran tidak lagi dipandang sebagai sesuatu yang objektif untuk ditemukan, melainkan sebagai sesuatu yang subjektif untuk dipilih sesuai dengan afiliasi suku atau politik¹⁶⁴⁴.

Dari perspektif teologis dan filosofis Islam, fenomena *post-truth* dan disinformasi bukanlah tantangan yang sepenuhnya baru, melainkan manifestasi modern dari penyakit sosial kuno: penyebaran kebohongan (*al-kadhib*) dan prasangka (*az-zann*). Al-Qur'an secara eksplisit memberikan imperatif etis untuk melakukan verifikasi informasi sebelum menyebarkannya. Firman Allah dalam Surah Al-Hujurat ayat 6 menjadi pedoman epistemologis yang sangat relevan: "Wahai orang-orang yang beriman! Jika seorang fasik datang kepadamu membawa suatu berita, maka telitilah kebenarannya (*tabayyun*), agar kamu tidak mencelakakan suatu kaum karena kebodohan (kecerobohan), yang akhirnya kamu

menyesali perbuatanmu itu"¹⁶⁴⁵. Prinsip *tabayyun* (klarifikasi dan verifikasi) ini adalah antitesis langsung dari kultur berbagi informasi secara instan tanpa kritik yang mendominasi media sosial. Demikian pula, Hadis Nabi Muhammad SAW memperingatkan tentang bahaya menyebarkan setiap berita yang didengar, yang dianggap sebagai salah satu bentuk kebohongan: "Cukuplah seseorang dikatakan sebagai pendusta apabila ia menceritakan semua yang ia dengar"¹⁶⁴⁶. Kerangka ini menunjukkan bahwa tradisi intelektual Islam menempatkan tanggung jawab etis yang tinggi pada individu untuk memastikan validitas informasi, sebuah prinsip yang menjadi penawar vital di tengah krisis kebenaran saat ini.

Dampak sosial-politik dari krisis epistemologis ini sangat nyata dan berbahaya. Polarisasi politik semakin menajam karena tidak ada lagi dasar faktual bersama untuk perdebatan kebijakan. Isu-isu krusial seperti perubahan iklim, kesehatan masyarakat, dan keadilan ekonomi tidak lagi didiskusikan berdasarkan bukti, melainkan berdasarkan loyalitas kelompok. Kepercayaan publik terhadap pemerintah, media, dan bahkan proses demokrasi itu sendiri terkikis secara dramatis, menciptakan lahan subur bagi demagog dan gerakan populis otoriter yang mengeksploitasi ketakutan dan ketidakpercayaan¹⁶⁴⁷. Ketika sebuah masyarakat tidak lagi dapat menyepakati realitas dasar, kemampuannya untuk mengatasi tantangan kolektif yang kompleks akan lumpuh. Perjuangan melawan disinformasi, oleh karena itu, bukan sekadar pertempuran teknis melawan "berita palsu," melainkan sebuah perjuangan fundamental untuk mempertahankan prasyarat utama bagi

keberlangsungan peradaban yang rasional dan fungsional: sebuah komitmen bersama terhadap kebenaran¹⁶⁴⁸.

Tantangan era *post-truth* jauh lebih dalam daripada sekadar persoalan informasi yang tidak akurat. Ia mencerminkan krisis kepercayaan dan validitas pengetahuan yang mengakar, didorong oleh simbiosis antara bias kognitif manusia dan teknologi digital yang mengamplifikasinya. Menghadapi disinformasi dan krisis epistemologis yang menyertainya menuntut respons multi-dimensi: mulai dari peningkatan literasi digital dan pemikiran kritis di tingkat individu, reformasi etis pada arsitektur platform teknologi, hingga revitalisasi institusi-institusi pengetahuan yang dapat dipercaya. Pada akhirnya, menavigasi era *post-truth* adalah sebuah panggilan kontemplatif bagi setiap individu dan masyarakat untuk menegaskan kembali nilai kebenaran objektif sebagai jangkar di tengah lautan subjektivitas yang bergejolak.

Integrasi Teknologi dan Nilai-nilai Islam dalam Pendidikan Kontemporer

Memasuki era disrupsi digital, lanskap pendidikan global mengalami transformasi fundamental. Kehadiran teknologi informasi dan komunikasi (TIK) bukan lagi sekadar opsi, melainkan sebuah keniscayaan yang meresap ke dalam setiap sendi proses belajar-mengajar. Dalam konteks pendidikan Islam, dialektika antara kemajuan teknologi dan pelestarian nilai-nilai ajaran fundamental menjadi sebuah diskursus krusial. Integrasi teknologi dalam pendidikan Islam kontemporer bukanlah sekadar proses adopsi alat-

alat baru, melainkan sebuah upaya paradigmatis untuk menyelaraskan inovasi instrumental dengan visi epistemologis dan aksiologis Islam. Tujuannya adalah melahirkan generasi yang tidak hanya cakap secara digital (*digital savvy*), tetapi juga kokoh dalam identitas keislaman dan memiliki karakter mulia (*akhlaqul karimah*). Proses integrasi ini menuntut sebuah kerangka kerja yang kontemplatif dan holistik, yang memandang teknologi sebagai medium untuk merealisasikan tujuan luhur pendidikan Islam, yakni membentuk insan kamil. Perintah pertama dalam Al-Qur'an, "Bacalah!" (*Iqra'*), dapat dimaknai secara kontekstual di era ini sebagai panggilan untuk "membaca" dan menguasai fenomena alam dan teknologi dengan nama dan bimbingan Tuhan¹⁶⁴⁹.

Penolakan terhadap teknologi dalam pendidikan adalah sebuah sikap yang tidak hanya utopis tetapi juga kontra-produktif. Dunia kontemporer telah menjadi sebuah ekosistem digital di mana informasi, komunikasi, dan bahkan interaksi sosial dimediasi oleh teknologi¹⁶⁵⁰. Mengisolasi peserta didik dari realitas ini sama artinya dengan mempersiapkan mereka untuk terasing dari zaman mereka sendiri. Oleh karena itu, imperatif untuk mengintegrasikan teknologi bersifat strategis. Tanpa penguasaan teknologi, umat Islam berisiko tertinggal dan menjadi konsumen pasif dalam arus globalisasi informasi. Namun, urgensi ini juga diiringi dengan kesadaran akan sifat teknologi yang "berpedang dua". Di satu sisi, ia menawarkan akses tak terbatas pada pengetahuan, metode pembelajaran yang personal dan interaktif, serta efisiensi administratif. Di sisi lain, ia membawa risiko paparan konten negatif, erosi nilai-nilai sosial,

budaya individualisme, serta potensi dehumanisasi proses pendidikan itu sendiri. Maka, integrasi yang dimaksud bukanlah penyerahan diri tanpa syarat pada determinisme teknologi, melainkan sebuah upaya sadar untuk mengarahkan dan membingkai pemanfaatan teknologi dalam koridor nilai-nilai Islam.

Sebelum membahas aspek teknis, esensi dari integrasi ini terletak pada penanaman nilai-nilai fundamental Islam sebagai fondasi filosofis dalam setiap pemanfaatan teknologi. Nilai-nilai ini berfungsi sebagai kompas moral yang mengarahkan teknologi untuk mencapai *maslahah* (kebaikan umum) dan mencegah *mafsadah* (kerusakan). Beberapa nilai inti yang relevan meliputi:

1. **Tauhid:** Prinsip keesaan Allah menjadi landasan utama. Teknologi dipandang sebagai ciptaan Allah dan manifestasi dari ilmu-Nya yang dilimpahkan kepada manusia. Penggunaannya harus bertujuan untuk mendekatkan diri kepada-Nya, bukan untuk menciptakan "berhala-berhala" baru seperti hedonisme, materialisme, atau kultus individu.
2. **Amanah:** Manusia adalah khalifah di muka bumi yang mengemban amanah untuk mengelola alam semesta, termasuk teknologi, secara bertanggung jawab. Setiap klik, unggahan, dan interaksi digital adalah bagian dari amanah yang akan dipertanggungjawabkan¹⁶⁵¹. Konsep ini menjadi dasar bagi etika digital, seperti kejujuran, menjaga privasi, dan tidak menyebarkan berita bohong (*hoax*).

3. **Adab:** Islam sangat menekankan adab dalam setiap interaksi. Dalam konteks digital, adab menjelma menjadi *netiquette* (etika berinternet) yang Islami, yaitu berkomunikasi dengan bahasa yang baik, menghormati perbedaan pendapat, serta menjauhi caci maki, fitnah, dan perundungan siber (*cyberbullying*).
4. **Ilm (Ilmu):** Semangat mencari ilmu adalah jantung peradaban Islam. Teknologi harus dimanfaatkan secara maksimal untuk memperluas akses terhadap ilmu pengetahuan yang bermanfaat, baik ilmu-ilmu keislaman (*naqliyah*) maupun ilmu-ilmu umum (*aqliyah*), sebagaimana sabda Nabi Muhammad SAW yang menekankan kewajiban menuntut ilmu bagi setiap Muslim¹⁶⁵².

Integrasi yang efektif memerlukan sebuah kerangka kerja yang tidak memisahkan antara yang sakral dan profan. Dalam *tasawwur* (pandangan dunia) Islam, tidak ada dikotomi antara ilmu agama dan ilmu dunia; keduanya berasal dari sumber yang sama, yaitu Allah SWT¹⁶⁵³. Oleh karena itu, seorang guru Fisika yang menggunakan simulasi digital untuk menjelaskan keteraturan alam semesta, sembari mengaitkannya dengan kebesaran Sang Pencipta, sejatinya sedang mengajarkan tauhid¹⁶⁵⁴. Dalam implementasinya, integrasi ini dapat diwujudkan melalui beberapa strategi:

- **Kurikulum Berbasis Integrasi:** Mengembangkan kurikulum yang secara eksplisit menghubungkan materi pelajaran dengan nilai-nilai Islam dan pemanfaatan teknologi. Contohnya, pelajaran

Sejarah Peradaban Islam dapat diperkaya dengan tur virtual 360 derajat ke situs-situs bersejarah di Cordoba atau Baghdad.

- **Literasi Digital Berbingkai Akhlak:** Mendidik siswa untuk menjadi konsumen dan produsen informasi yang kritis dan beretika. Mereka tidak hanya diajarkan cara menggunakan perangkat lunak, tetapi juga cara memverifikasi informasi (*tabayyun*), melindungi data pribadi, dan menyaring konten sesuai dengan prinsip-prinsip Islam.
- **Pengembangan Konten dan Platform Islami:** Mendorong pembuatan aplikasi, video pembelajaran, *podcast*, dan platform edukasi digital yang kaya akan konten Islami yang berkualitas, kreatif, dan relevan dengan generasi muda. Hal ini merupakan bagian dari jihad intelektual di ranah digital.
- **Peran Pendidik sebagai *Murabbi Digital*:** Pendidik tidak lagi hanya berperan sebagai *mu'allim* (pengajar), tetapi harus bertransformasi menjadi *murabbi* (pembimbing dan pengasuh) yang mampu mendampingi peserta didik dalam menavigasi dunia digital. Mereka harus menjadi teladan dalam pemanfaatan teknologi yang bijaksana dan beretika¹⁶⁵⁵.

Proses integrasi ini bukannya tanpa tantangan. Kesenjangan digital (*digital divide*), baik dari segi akses infrastruktur maupun kompetensi guru, masih menjadi kendala utama di banyak negara Muslim. Selain itu, derasnya arus konten negatif dan potensi distraksi yang melekat pada gawai menjadi ancaman nyata bagi fokus dan spiritualitas peserta didik. Ada pula kekhawatiran bahwa

ketergantungan berlebihan pada teknologi dapat mengikis interaksi manusiawi yang esensial dalam proses tarbiyah, yang berisiko menciptakan alienasi dan dehumanisasi¹⁶⁵⁶. Untuk memitigasi tantangan ini, diperlukan kebijakan yang strategis, meliputi: pelatihan guru yang berkelanjutan, pengembangan infrastruktur yang merata, pembuatan pedoman penggunaan teknologi yang jelas di lingkungan sekolah, serta penguatan peran keluarga dalam mendampingi anak di dunia maya.

Integrasi teknologi dan nilai-nilai Islam dalam pendidikan kontemporer adalah sebuah keniscayaan strategis yang menuntut visi, kearifan, dan kerja keras. Ini bukanlah sekadar menempelkan label "Islami" pada teknologi modern, melainkan sebuah rekonseptualisasi mendalam terhadap tujuan dan metode pendidikan. Tujuannya adalah untuk memanfaatkan potensi luar biasa dari teknologi sebagai sarana untuk mencapai tujuan tertinggi pendidikan Islam: membentuk generasi rabbani yang memiliki kecakapan intelektual, kematangan spiritual, dan akhlak mulia. Dengan membingkai inovasi dalam koridor *tauhid*, *amanah*, dan *adab*, pendidikan Islam dapat bergerak maju dengan percaya diri, relevan dengan tuntutan zaman tanpa kehilangan jiwanya. Pada akhirnya, keberhasilan integrasi ini akan melahirkan lulusan yang siap menjadi pemimpin masa depan, yang mampu "membaca" ayat-ayat *qauliyah* (Al-Qur'an dan Hadis) dan ayat-ayat *kauniyah* (alam semesta dan teknologinya) secara seimbang dan harmonis, sejalan dengan visi pendidikan global yang inklusif dan berkelanjutan¹⁶⁵⁷ serta untuk kemaslahatan umat manusia secara keseluruhan¹⁶⁵⁸.

Peluang Digitalisasi untuk Penguatan Pendidikan Islam dan Peradaban

Era kontemporer ditandai dengan disrupsi teknologi yang meredefinisi hampir seluruh aspek kehidupan manusia, tidak kecuali institusi keagamaan dan pendidikan. Dalam konteks ini, digitalisasi bukan lagi sekedar opsi teknis, melainkan sebuah paradigma transformatif yang menawarkan prospek dan potensi luar biasa bagi penguatan pendidikan Islam serta revitalisasi semangat peradaban Islam di panggung global. Memasuki era yang oleh Manuel Castells disebut sebagai "*Masyarakat Jaringan*" (Network Society), di mana informasi dan komunikasi mengalir tanpa batas geografis, pendidikan Islam dibayangkan pada sebuah momentum kritis¹⁶⁵⁹. Peluang ini, jika dikelola dengan visi dan kearifan, dapat menjadi katalisator untuk melahirkan kembali ekosistem intelektual yang dinamis, inklusif, dan kontributif, sebagaimana yang pernah dicontohkan oleh peradaban Islam di masa keemasannya.

Peluang mendasar yang ditawarkan digitalisasi adalah demokratisasi akses terhadap pengetahuan Islam yang berkualitas. Secara historis, proses pembelajaran Islam, terutama pada tingkat lanjutan, seringkali terbatas oleh faktor geografis dan sosio-ekonomi, di mana seorang pemahaman ilmu (*thalib al-'ilm*) harus melakukan perjalanan fisik (*rihlah*) ke pusat-pusat keilmuan. Kini, platform digital seperti *Massive Open Online Courses* (MOOCs), webinar internasional, dan perpustakaan digital memungkinkan para ulama, cendekiawan, dan akademisi dari berbagai belahan dunia untuk terhubung dengan jutaan pelajar tanpa terkendala

jarak. Konsep “madrasah digital” atau “pesantren virtual” tidak lagi menjadi sebuah utopia, melainkan realitas yang memungkinkan *transfer ilmu pengetahuan (transfer of knowledge)*, termasuk tradisi sanad dan ijazah, dapat disesuaikan ke dalam format baru yang lebih aksesibel. Dengan demikian, digitalisasi berpotensi meruntuhkan tembok eksklusivitas dan membuka gerbang ilmu bagi siapa saja yang memiliki kemauan untuk belajar, memberdayakan komunitas Muslim di daerah minoritas maupun di pusat-pusat peradaban Islam modern.

Di ranah pedagogis, teknologi digital membuka ruang bagi inovasi metode pembelajaran yang lebih personal, interaktif, dan mendalam. Paradigma pendidikan tradisional yang cenderung mengandalkan hafalan (*rote memorization*) dapat diperkaya dengan pendekatan yang lebih analitis dan reflektif, sejalan dengan semangat Al-Qur'an untuk melakukan *tafakkur* (kontemplasi) dan *tadabbur* (refleksi mendalam). Implementasi kecerdasan buatan (*Artificial Intelligence - AI*) dapat menciptakan jalur pembelajaran yang adaptif, di mana materi dan tingkat kesulitan disesuaikan dengan kemampuan masing-masing siswa, misalnya dalam program tahfiz Al-Qur'an atau pembelajaran bahasa Arab. Teknologi *Virtual Reality* (VR) dan *Augmented Reality* (AR) mampu menyajikan pengalaman imersif bagi para pelajar untuk "mengunjungi" situs-situs bersejarah Islam, seperti Makkah dan Madinah, atau merekonstruksi arsitektur megah dari era Abbasiyah dan Andalusia¹⁶⁶⁰. Inovasi ini tidak hanya meningkatkan keterlibatan (*engagement*) siswa, tetapi juga menstimulasi pemahaman

kontekstual yang lebih utuh terhadap ajaran dan sejarah Islam, mengubah proses belajar dari sekadar transfer informasi menjadi sebuah perjalanan penemuan yang bermakna.

Selanjutnya, digitalisasi memainkan peran krusial sebagai "Baitul Hikmah" modern dalam upaya pelestarian dan diseminasi warisan intelektual (*turats*) Islam. Ribuan manuskrip kuno yang memuat karya-karya monumental dalam bidang teologi, filsafat, kedokteran, astronomi, dan matematika tersimpan rapuh di berbagai perpustakaan dunia. Proyek digitalisasi manuskrip, seperti yang dilakukan oleh Qatar Digital Library atau Hill Museum & Manuscript Library, adalah upaya monumental untuk menyelamatkan warisan tak ternilai ini dari kerusakan zaman¹⁶⁶¹. Dengan mengubah teks-teks klasik menjadi format digital yang dapat diakses dan diteliti secara global, digitalisasi tidak hanya mengamankan khazanah intelektual Islam untuk generasi mendatang, tetapi juga memfasilitasi gelombang baru penelitian interdisipliner. Para sarjana kini dapat menganalisis, membandingkan, dan mengontekstualisasikan kembali karya-karya klasik dengan lebih efisien, memicu kebangkitan studi Islam klasik dan mengingatkan dunia akan kontribusi fundamental peradaban Islam terhadap ilmu pengetahuan universal.

Pada akhirnya, akumulasi dari peluang-peluang tersebut bermuara pada sebuah prospek yang lebih besar: revitalisasi peradaban Islam yang progresif, kontributif, dan relevan di abad ke-21. Platform digital adalah medium strategis untuk mengomunikasikan nilai-nilai universal Islam keadilan, welas asih

(*rahmah*), dan pencarian ilmu pengetahuan kepada audiens global, serta untuk terlibat aktif dalam dialog antarperadaban secara konstruktif. Perintah pertama dalam Al-Qur'an, "*Iqra*" ("Bacalah!")¹⁶⁶², dan sabda Nabi Muhammad SAW yang menegaskan bahwa "menuntut ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim"¹⁶⁶³, memberikan landasan teologis yang kokoh untuk merangkul setiap medium yang dapat memajukan pengetahuan. Dengan memanfaatkan ekosistem digital, generasi muda Muslim dapat terinspirasi untuk kembali menjadi pelopor dalam sains, teknologi, seni, dan humaniora, sebagaimana para pendahulu mereka. Ini bukan tentang romantisme masa lalu, melainkan tentang mengkonstruksikan kembali sebuah peradaban yang berlandaskan pada iman yang kokoh dan nalar yang tercerahkan, di mana teknologi digital menjadi alat untuk mewujudkan tujuan yang lebih tinggi¹⁶⁶⁴. Tantangannya adalah memastikan bahwa adopsi teknologi ini diiringi dengan penguatan fondasi etika dan spiritualitas Islam, sehingga yang lahir bukanlah sekadar kompetensi digital, melainkan kebijaksanaan digital (*digital wisdom*) yang mampu membawa maslahat bagi seluruh umat manusia (*rahmatan lil 'alamin*).

REKONSTRUKSI KEILMUAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM (PAI) BERBASIS TAUHID

Filsafat Ilmu sebagai Landasan Penelitian Doktorat

Peran Filsafat Ilmu dalam Pengembangan Penelitian Akademik PAI

Perjalanan menempuh pendidikan doktorat merupakan sebuah ekspedisi intelektual yang melampaui sekadar pengumpulan data dan analisis teknis. Ini adalah sebuah proses penciptaan pengetahuan baru (*knowledge creation*) yang menuntut kedalaman berpikir, orisinalitas, dan pertanggungjawaban ilmiah yang kokoh. Dalam konteks ini, filsafat ilmu hadir bukan sebagai pelengkap kurikuler, melainkan sebagai fondasi fundamental yang menopang seluruh bangunan penelitian. Bagi seorang kandidat doktor di bidang Pendidikan Agama Islam (PAI), peran filsafat ilmu menjadi lebih krusial dan berlapis. Bidang PAI secara unik berada di persimpangan antara wahyu ilahi dan nalar insani, antara teks suci dan konteks sosial yang dinamis, sehingga menuntut seorang peneliti untuk memiliki kompas filosofis yang tajam agar tidak tersesat dalam rimba metodologi atau terperangkap dalam asumsi-asumsi yang tidak teruji.

Filsafat ilmu adalah cabang filsafat yang secara kritis mengkaji dasar-dasar, asumsi, metode, serta implikasi dari ilmu pengetahuan¹⁶⁶⁵. Ia mempertanyakan hakikat realitas yang diteliti

(ontologi), cara memperoleh pengetahuan yang valid (epistemologi), dan nilai guna serta aspek etis dari pengetahuan tersebut (aksiologi). Sebuah disertasi doktoral yang unggul tidak lahir dari ruang hampa filosofis. Sebaliknya, ia merupakan manifestasi dari posisi filosofis yang dipegang teguh oleh penelitiannya, baik secara sadar maupun tidak. Tanpa pemahaman ontologis, seorang peneliti PAI mungkin kesulitan mendefinisikan secara mendalam objek kajiannya, misalnya "karakter Islami" atau "spiritualitas peserta didik." Tanpa landasan epistemologis yang jelas, ia akan gamang dalam memilih dan mempertahankan pendekatan metodologis yang paling sesuai untuk mengungkap kebenaran yang dicarinya. Dan tanpa kesadaran aksiologis, penelitiannya berisiko menjadi menara gading yang steril dari nilai dan kebermanfaatan bagi umat dan kemanusiaan.

Dalam diskursus akademik PAI, filsafat ilmu berfungsi sebagai kerangka kerja konseptual (*conceptual framework*) yang memberikan arah dan koherensi. Peran ini dapat diperinci melalui tiga pilar utama filsafat:

Pertama, dimensi ontologis yang menuntun peneliti PAI untuk merefleksikan hakikat dari objek yang diteliti. Apa sesungguhnya "pendidikan Islam" itu? Apakah ia semata-mata transfer pengetahuan keagamaan (doktrinal), atau sebuah proses penyucian jiwa (*tazkiyatun nafs*) yang transformatif? Apakah "kurikulum PAI" adalah sekadar daftar materi ajar, atau sebuah rekayasa pedagogis yang terinspirasi dari tatanan alam semesta sebagai ayat-ayat kauniyah? Pertanyaan-pertanyaan ontologis ini memaksa peneliti

untuk melampaui definisi operasional yang dangkal dan menyelami makna esensial dari fenomena yang dikaji. Al-Quran sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk melakukan perenungan mendalam terhadap hakikat penciptaan sebagai jalan menuju pengenalan akan Sang Pencipta, sebagaimana termaktub dalam firman-Nya, "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal (*ulil albab*)"¹⁶⁶⁶. Dengan demikian, landasan ontologis dalam penelitian PAI adalah sebuah upaya intelektual untuk memahami realitas pendidikan dalam bingkai pandang dunia Islam (*Islamic worldview*).

Kedua, dimensi epistemologis yang menjadi jantung dari metodologi penelitian. Epistemologi mempertanyakan, "Bagaimana kita dapat mengetahui?" dan "Apa sumber pengetahuan yang sah?". Di sinilah keunikan penelitian PAI paling terlihat. Seorang peneliti PAI tidak hanya bersandar pada sumber pengetahuan empiris-rasional yang menjadi standar dalam sains modern, tetapi juga memiliki sumber pengetahuan lain yang otoritatif, yaitu wahyu (Al-Quran dan As-Sunnah). Tantangannya adalah bagaimana mengintegrasikan kedua sumber ini secara harmonis dan metodologis. Filsafat ilmu membantu peneliti untuk memilih paradigma yang tepat: apakah menggunakan pendekatan positivistik untuk mengukur efektivitas sebuah metode pengajaran tahfiz, pendekatan fenomenologis untuk memahami pengalaman spiritual siswa saat berinteraksi dengan Al-Quran, atau pendekatan *grounded theory* untuk membangun sebuah teori baru tentang kepemimpinan profetik di

lembaga pendidikan Islam. Pilihan ini bukanlah soal selera, melainkan sebuah keputusan epistemologis yang harus dipertanggungjawabkan. Tanpa pemahaman ini, seorang peneliti bisa jadi keliru menerapkan metode kuantitatif untuk mengukur sesuatu yang hakikatnya kualitatif, atau sebaliknya. Pilihan paradigma ini pada dasarnya adalah cerminan bagaimana seorang peneliti memandang cara kerja dunia dan bagaimana pengetahuan tentangnya dapat diperoleh¹⁶⁶⁷. Hadis Nabi Muhammad SAW yang mendorong pencarian ilmu secara luas menjadi justifikasi epistemologis bahwa sumber pengetahuan tidaklah tunggal dan pencariannya adalah sebuah kewajiban suci¹⁶⁶⁸.

Ketiga, dimensi aksiologis yang menegaskan bahwa penelitian PAI tidak pernah bebas nilai (*value-free*). Setiap tahap dalam penelitian, mulai dari pemilihan topik, perumusan masalah, hingga interpretasi data dan diseminasi hasil, sarat dengan nilai-nilai Islam. Aksiologi mempertanyakan tujuan dan manfaat dari ilmu pengetahuan. Untuk apa penelitian ini dilakukan? Nilai-nilai etis apa yang harus dijunjung selama proses penelitian? Bagaimana agar hasil penelitian ini dapat membawa kemaslahatan (*maslahah*), baik bagi pengembangan teori PAI maupun bagi praktik pendidikan di lapangan? Penelitian doctoral PAI yang kuat secara aksiologis adalah penelitian yang memiliki komitmen etis dan tujuan yang luhur, yaitu untuk berkontribusi pada perbaikan individu dan masyarakat sesuai dengan tujuan syariah (*maqashid al-shari'ah*). Pengetahuan dalam Islam dipandang sebagai amanah yang harus digunakan untuk kebaikan, bukan untuk kerusakan atau kesombongan intelektual¹⁶⁶⁹.

Oleh karena itu, seorang peneliti PAI adalah seorang agen perubahan yang bertanggung jawab secara moral atas pengetahuan yang ia hasilkan.

Sebagai kesimpulan, filsafat ilmu bukanlah sekadar ornamen teoretis dalam penelitian doktoral PAI, melainkan kompas yang menentukan arah, peta yang menunjukkan jalan, dan jangkar yang menjaga integritas ilmiah. Ia mengubah seorang kandidat doktor dari seorang teknisi data menjadi seorang pemikir (*mujtahid*) yang mampu berdialog secara kritis dengan khazanah keilmuan Islam dan tradisi ilmiah modern. Dengan berbekal pemahaman ontologi, epistemologi, dan aksiologi yang mendalam, seorang peneliti PAI dapat menghasilkan disertasi yang tidak hanya valid secara metodologis, tetapi juga relevan secara kontekstual, otentik secara spiritual, dan transformatif secara sosial. Pada akhirnya, inilah esensi dari sebuah karya akademik yang layak disebut sebagai kontribusi sejati bagi peradaban ilmu.

Onto-Epistemologi dan Aksiologi sebagai Pilar Landasan Ilmiah

Ilmu pengetahuan, dalam esensinya, bukanlah sekadar kumpulan fakta yang statis atau prosedur teknis yang kaku. Ia adalah sebuah bangunan pemikiran yang agung dan dinamis, yang tegak di atas landasan filosofis yang kokoh. Para filsuf ilmu telah lama merenungkan bahwa integritas dan kemajuan sebuah disiplin ilmiah tidak hanya ditentukan oleh temuan-temuan empirisnya, melainkan oleh kesadaran kritis terhadap pilar-pilar fundamental yang menopangnya. Tiga pilar utama yang menjadi fondasi bagi setiap

pencarian pengetahuan ilmiah adalah ontologi, epistemologi, dan aksiologi. Ketiganya saling berkelindan, membentuk sebuah kerangka kerja konseptual yang tidak terpisahkan, yang memandu para ilmuwan mulai dari perumusan pertanyaan paling dasar hingga pertimbangan dampak sosial dari karya mereka. Memahami trio filosofis ini berarti memahami jiwa dari sains itu sendiri: sebuah perjalanan intelektual untuk mengerti hakikat realitas, cara kita memperoleh pengetahuan yang absah tentangnya, dan untuk tujuan apa pengetahuan tersebut dipersembahkan bagi peradaban¹⁶⁷⁰.

Pilar pertama, **ontologi**, adalah cabang filsafat yang menyelidiki hakikat keberadaan, kenyataan, atau realitas (*being*). Dalam konteks keilmuan, ontologi mengajukan pertanyaan fundamental: “Apa hakikat dari objek yang kita teliti?”¹⁶⁷¹. Jawaban atas pertanyaan ini akan menentukan seluruh arah dan batasan sebuah penelitian. Seorang ilmuwan yang menganut paradigma positivisme, misalnya, memiliki asumsi ontologis bahwa realitas itu tunggal, objektif, dan dapat diukur secara eksternal, terlepas dari kesadaran pengamat. Sebaliknya, seorang peneliti dengan paradigma konstruktivisme berpandangan bahwa realitas bersifat majemuk, subjektif, dan dibentuk melalui interaksi sosial dan interpretasi individu. Asumsi ontologis ini apakah dunia fisik tersusun dari partikel-partikel elementer yang tunduk pada hukum universal, atau apakah fenomena sosial seperti ‘keadilan’ dan ‘kekuasaan’ merupakan konstruksi makna yang cair adalah titik berangkat yang menentukan jenis data yang dicari dan teori yang dibangun. Tanpa landasan

ontologis yang jelas, sebuah penelitian akan kehilangan arah, layaknya sebuah kapal tanpa peta yang mencoba mengarungi samudra realitas yang tak terbatas.

Beranjak dari ontologi, kita tiba pada pilar kedua, yaitu **epistemologi**. Jika ontologi bertanya “apa”, maka epistemologi bertanya “bagaimana”. Epistemologi adalah teori tentang pengetahuan itu sendiri, yang membahas tentang sifat, sumber, batasan, dan validitas pengetahuan¹⁶⁷². Ia adalah jembatan metodologis yang menghubungkan peneliti (subjek) dengan realitas yang diteliti (objek). Pertanyaan sentralnya adalah: “Bagaimana cara kita mengetahui sesuatu secara absah?” dan “Apa kriteria bagi sebuah klaim untuk dapat disebut sebagai pengetahuan ilmiah?”. Tradisi empirisme, yang menjadi tulang punggung metode ilmiah modern, menyatakan bahwa pengetahuan yang valid bersumber dari pengalaman indrawi yang dapat diverifikasi. Inilah yang melahirkan metode observasi, eksperimentasi, dan pengujian hipotesis. Namun, epistemologi tidak berhenti di sana; ia juga mempertanyakan sejauh mana objektivitas dapat dicapai dan bagaimana latar belakang peneliti dapat memengaruhi interpretasi data. Dalam tradisi keilmuan Islam, epistemologi bahkan diperluas untuk mengakui sumber pengetahuan lain di samping akal (*‘aql*) dan indra (*hiss*), yaitu wahyu (*wahy*) dan intuisi (*ilham*), yang memberikan dimensi pengetahuan tentang yang gaib dan hakikat penciptaan sebagai tanda-tanda kebesaran Tuhan¹⁶⁷³. Refleksi epistemologis ini mendorong ilmuwan untuk tidak hanya menjadi teknisi metode, tetapi juga menjadi pemikir kritis yang sadar akan

kekuatan dan keterbatasan cara mereka dalam “mengetahui”. Pilar terakhir, namun tidak kalah pentingnya, adalah **aksiologi**. Aksiologi adalah studi tentang nilai (*value*), yang dalam konteks sains mengerucut pada pertanyaan etika dan tujuan. Ia bertanya: “Untuk apa pengetahuan ini digunakan?” dan “Apa implikasi moral dari proses dan hasil penelitian?”¹⁶⁷⁴. Pandangan naif bahwa sains itu bebas nilai (*value-free*) telah lama ditinggalkan. Setiap tahap dalam proses ilmiah mulai dari pemilihan topik penelitian, alokasi dana, metodologi yang digunakan, hingga diseminasi dan aplikasi hasil sarat dengan muatan nilai. Aksiologi menuntut ilmuwan untuk memiliki tanggung jawab etis, baik kepada subjek penelitian (misalnya, prinsip *informed consent*), kepada komunitas ilmiah (kejujuran data dan anti-plagiarisme), maupun kepada masyarakat luas. Pengembangan teknologi nuklir, rekayasa genetika, dan kecerdasan buatan adalah contoh nyata di mana kemajuan ilmiah harus berjalan seiring dengan pertimbangan aksiologis yang mendalam mengenai kemaslahatan dan potensi kemudaratannya. Dalam perspektif Islam, ilmu yang bermanfaat adalah ilmu yang mendekatkan diri kepada Tuhan dan membawa kebaikan bagi seluruh umat manusia (*rahmatan lil ‘alamin*), sebuah tujuan aksiologis yang luhur dan transendental¹⁶⁷⁵.

Pada akhirnya, ketiga pilar ini ontologi, epistemologi, dan aksiologi tidak dapat dipahami secara terpisah. Mereka adalah satu kesatuan yang koheren dan saling memengaruhi dalam sebuah bangunan keilmuan yang utuh. Asumsi ontologis tentang realitas (apa yang ada) akan secara langsung membentuk kerangka

epistemologis (bagaimana kita mengetahuinya), dan keduanya akan dibingkai oleh orientasi aksiologis (untuk apa pengetahuan itu dicari). Seorang ilmuwan yang secara sadar merefleksikan ketiga pilar ini tidak hanya akan menghasilkan karya yang valid secara metodologis, tetapi juga relevan secara kontekstual dan bertanggung jawab secara etis. Pengabaian terhadap salah satu pilar akan membuat bangunan keilmuan menjadi timpang: tanpa ontologi, sains menjadi tanpa objek yang jelas; tanpa epistemologi, ia menjadi tanpa metode yang sahih; dan tanpa aksiologi, ia menjadi buta arah dan berpotensi destruktif. Oleh karena itu, perjalanan seorang ilmuwan sejati adalah sebuah ziarah intelektual yang terus-menerus bergulat dengan pertanyaan tentang hakikat, pengetahuan, dan nilai, dalam rangka membangun peradaban yang tercerahkan dan bermartabat.

Keterkaitan Filsafat Ilmu dengan Paradigma Tauhidi

Wacana filsafat ilmu dalam tradisi pemikiran modern sering kali menempatkan dirinya dalam ruang yang terpisah dari kerangka teologis atau metafisika. Sejak Abad Pencerahan, ilmu pengetahuan (sains) secara bertahap mengalami sekularisasi, memisahkan diri dari induknya, filsafat, dan lebih jauh lagi, dari teologi. Akibatnya, lahirlah sebuah pandangan dunia yang cenderung positivistik dan materialistik, di mana realitas hanya diakui sejauh ia dapat diobservasi, diukur, dan dipraktekkan secara empiris. Namun, perbedaan radikal antara ilmu dan spiritualitas ini bukanlah satu-satunya jalan yang mungkin ditempuh dalam peradaban manusia.

Tradisi intelektual Islam, yang berpusat pada paradigma tauhidi, menawarkan sebuah sintesis alternatif yang tidak hanya harmonis tetapi juga integralistik. Paradigma tauhidi, sebagai keyakinan mendasar akan keesaan mutlak Tuhan, tidak hanya berfungsi sebagai doktrin teologis, tetapi juga sebagai kerangka kerja epistemologis dan ontologis yang membentuk cara seorang Muslim memandang realitas, mencari pengetahuan, dan memahami tujuan akhir dari segala usaha intelektual¹⁶⁷⁶. Artikel ini akan menjelaskan secara mendalam keterkaitan antara filsafat ilmu dengan tiga pilar utamanya yaitu ontologi, epistemologi, dan aksiologi dengan paradigma tauhidi, untuk menunjukkan bagaimana tauhid memberikan landasan, arah, dan makna bagi aktivitas keilmuan.

Filsafat ilmu selalu dimulai dengan pertanyaan ontologis yang mendasar: "Apa hakikat dari realitas yang menjadi objek ilmu pengetahuan?"¹⁶⁷⁷. Dalam paradigma saintisme sekuler, realitas sering kali direduksi menjadi materi dan energi yang tunduk pada hukum-hukum fisika yang impersonal. Alam semesta dipandang sebagai sebuah mekanisme raksasa yang berjalan tanpa tujuan intrinsik. Paradigma tauhidi sebaliknya menawarkan perspektif ontologis yang sama sekali berbeda. Realitas tertinggi dan absolut adalah Tuhan (Allah SWT), yang merupakan Al-Haqq (Kebenaran Mutlak) dan sumber dari segala keberadaan¹⁶⁷⁸. Alam semesta (*'ālamīn*) bukanlah entitas yang berdiri sendiri, melainkan manifestasi (*tajalli*) dari sifat-sifat dan nama-nama Tuhan yang agung. Setiap fenomena alam, mulai dari pergerakan galaksi hingga replikasi sel, adalah "tanda" (*āyah*) yang mengarah kepada Sang

Pencipta. Al-Qur'an secara konsisten mengajak manusia untuk memikirkan tanda-tanda ini: "Maka apakah mereka tidak memperhatikan bagaimana ia diciptakan, dan langit bagaimana ia ditinggikan, dan gunung-gunung bagaimana ia ditegakkan?" (QS Al-Ghasiyah : 17-19). Dengan demikian, bagi seorang ilmuwan yang bekerja dalam paradigma tauhidi, objek studinya tidak pernah menjadi objek mati. Setiap partikel, hukum, dan proses di alam adalah jejak kehadiran Tuhan, sebuah kitab terbuka yang mengundang untuk dibaca dan dipahami sebagai bukti keagungan-Nya¹⁶⁷⁹. Ontologi tauhidi ini tidak menafikan realitas fisik, tetapi memperkayanya dengan dimensi makna dan tujuan, mengubah kosmos dari sekadar "benda" menjadi "simbol".

Beranjak dari landasan ontologis, pertanyaan epistemologis menjadi relevan: "Bagaimana kita memperoleh pengetahuan yang absah?" Filsafat ilmu modern cenderung mengistimewakan dua sumber utama pengetahuan: empirisme (pengalaman indrawi) dan rasionalisme (logika akal). Paradigma tauhidi tidak menolak kedua sumber ini; sebaliknya, ia menempatkannya dalam sebuah kerangka yang lebih luas dan hierarkis yang juga mengakui wahyu (*wahy*) sebagai sumber pengetahuan tertinggi dan paling pasti¹⁶⁸⁰. Dalam epistemologi tauhidi, akal (*'aql*) dan indra (*ḥiss*) adalah anugerah Tuhan yang sangat berharga untuk memahami alam fisik dan hukum-hukumnya. Hadis Nabi Muhammad SAW yang mendorong pencarian ilmu "sekalipun sampai ke negeri Cina" menunjukkan betapa pentingnya penggunaan instrumen rasional-empiris ini¹⁶⁸¹. Namun, akal dan indra memiliki keterbatasan. Keduanya tidak

mampu menjangkau realitas non-fisik atau menjawab pertanyaan-pertanyaan ultimatif tentang tujuan hidup, moralitas, dan nasib akhir manusia. Di sinilah wahyu berperan sebagai pemandu (*hudan*), memberikan prinsip-prinsip pertama (*first principles*) dan peta jalan moral yang memastikan bahwa penjelajahan intelektual manusia tidak tersesat dalam relativisme atau nihilisme. Dengan demikian, tidak ada dikotomi antara sains dan agama, antara akal dan iman. Keduanya adalah "sayap" yang memungkinkan manusia terbang menuju pemahaman yang lebih utuh tentang kebenaran. Wahyu memberikan "mengapa" (tujuan), sementara sains yang dipandu akal dan indra menjelaskan "bagaimana" (mekanisme)¹⁶⁸².

Pilar terakhir dari filsafat ilmu adalah aksiologi, yang mempertanyakan nilai dan tujuan dari ilmu pengetahuan: "Untuk apa ilmu pengetahuan digunakan?"¹⁶⁸³. Krisis ekologis, pengembangan senjata pemusnah massal, dan teknologi yang mendehumanisasi adalah beberapa contoh nyata dari kemajuan sains yang terlepas dari panduan etis. Paradigma "sains bebas nilai" (*value-free science*) yang sering didengungkan ternyata merupakan ilusi yang berbahaya. Paradigma tauhidi secara inheren menanamkan dimensi aksiologis yang kuat dalam setiap aktivitas keilmuan. Karena seluruh alam adalah milik Tuhan dan manusia diamanahi peran sebagai wakil-Nya di bumi (*khalīfah fīl arḍ*), maka tujuan ilmu pengetahuan tidak boleh lain adalah untuk mewujudkan kemaslahatan (*maṣlaḥah*) dan menyebarkan rahmat bagi seluruh alam (*raḥmatan lil ‘ālamīn*)¹⁶⁸⁴. Ilmu yang dicari dan dikembangkan haruslah *‘ilmun nāfi’* (ilmu yang bermanfaat), baik untuk

meningkatkan kualitas hidup manusia, menjaga keseimbangan ekologis, maupun menegakkan keadilan sosial. Lebih jauh lagi, dalam perspektif tauhidi, pencarian ilmu itu sendiri adalah sebuah bentuk ibadah (*'ibādah*). Ketika seorang ilmuwan meneliti struktur DNA atau mengamati nebula dengan niat untuk mengagumi ciptaan Tuhan dan memberi manfaat bagi sesama, maka aktivitas intelektualnya bernilai spiritual. Aksiologi tauhidi ini mengubah sains dari sekadar alat untuk dominasi dan eksploitasi alam menjadi sarana untuk pengabdian, rasa syukur, dan realisasi diri sebagai hamba dan khalifah Tuhan.

Keterkaitan antara filsafat ilmu dan paradigma tauhidi bukanlah hubungan yang dipaksakan, melainkan sebuah jalinan yang organik dan mendalam. Tauhid memberikan fondasi metafisik yang kokoh (ontologi), sumber pengetahuan yang holistik (epistemologi), dan kompas moral yang jelas (aksiologi). Ia tidak memberangus kebebasan berpikir atau metode ilmiah, tetapi justru membingkainya dalam sebuah visi kosmik yang agung dan bertujuan. Paradigma ini menolak reduksionisme materialistik tanpa jatuh ke dalam obskurantisme anti-ilmiah. Sebaliknya, ia menawarkan sebuah sintesis yang mengintegrasikan iman dan nalar, spiritualitas dan intelektualitas, serta kesucian niat dan keunggulan metodologis. Dengan demikian, paradigma tauhidi mentransformasikan pengejaran ilmu pengetahuan dari sebuah aktivitas sekuler yang terfragmentasi menjadi perjalanan spiritual yang integral, di mana penemuan hukum alam adalah sebarang zikir dan penerapan teknologi adalah wujud dari amal saleh. Dalam

kerangka inilah, ilmu pengetahuan dapat menemukan kembali jiwanya dan benar-benar melayani kemanusiaan dan peradaban.

Kontribusi Filsafat Ilmu dalam Membentuk Kerangka Teoretis Penelitian

Penelitian ilmiah, dalam esensinya, adalah sebuah perjalanan intelektual yang terstruktur untuk memahami realitas. Perjalanan ini sering kali dipandang sebagai proses teknis yang melibatkan perumusan masalah, pengumpulan data, analisis, dan penarikan kesimpulan. Namun, di balik prosedur metodologis yang tampak pragmatis, terdapat fondasi yang jauh lebih fundamental dan sering terabaikan: filsafat ilmu. Filsafat ilmu bukanlah sekadar ornamen akademis yang menghiasi proposal penelitian, melainkan merupakan kerangka kerja (arsitektur) konseptual yang menopang seluruh bangunan pengetahuan yang hendak dibangun. Mengabaikan landasan filosofis ini sama halnya dengan mendirikan sebuah bangunan megah di atas tanah yang rapuh; ia mungkin tampak kokoh untuk sesaat, tetapi pada akhirnya akan runtuh karena ketiadaan dasar yang solid. Oleh karena itu, kontribusi filsafat ilmu dalam membentuk kerangka teoretis penelitian bersifat niscaya, karena ia menentukan arah, validitas, dan makna dari setiap temuan yang dihasilkan.

Landasan pertama dan paling mendasar yang disumbangkan oleh filsafat ilmu adalah dimensi **ontologis**. Ontologi adalah cabang filsafat yang mempertanyakan hakikat keberadaan (being) atau realitas itu sendiri. Sebelum seorang peneliti dapat merumuskan

teori, ia secara sadar atau tidak sadar telah mengadopsi suatu sikap ontologis: Apa hakikat dari fenomena yang saya teliti? Apakah realitas ini bersifat objektif dan tunggal, ada di luar sana terlepas dari kesadaran manusia (realisme)? Ataukah realitas bersifat subjektif, jamak, dan dikonstruksikan secara sosial melalui bahasa dan interaksi (konstruktivisme/relativisme)? Jawaban atas pertanyaan ini secara langsung membentuk kerangka teoretis yang akan digunakan. Seorang peneliti yang berpegang pada ontologi realis, misalnya dalam studi tentang kemiskinan, akan cenderung menggunakan kerangka teoretis yang melihat kemiskinan sebagai fenomena struktural yang dapat diukur secara objektif melalui indikator seperti pendapatan dan akses sumber daya. Sebaliknya, peneliti dengan asumsi ontologi konstruktivis akan mendekati kemiskinan melalui kerangka teoretis yang berfokus pada bagaimana makna "miskin" itu dialami, dinegosiasikan, dan direproduksi dalam konteks budaya tertentu¹⁶⁸⁵. Dengan demikian, ontologi memaksa peneliti untuk merefleksikan asumsi dasarnya tentang dunia, yang pada gilirannya akan menentukan jenis teori yang relevan dan dapat diterima untuk menjelaskan fenomena tersebut. Selanjutnya, filsafat ilmu memberikan dimensi **epistemologis** yang krusial. Epistemologi adalah teori tentang pengetahuan: bagaimana kita bisa mengetahui sesuatu, apa batasan pengetahuan manusia, dan apa yang menjadi kriteria kebenaran? Pertanyaan epistemologis ini menentukan hubungan antara peneliti (subjek yang mengetahui) dan realitas yang diteliti (objek yang diketahui). Paradigma positivistik, misalnya, mengusung

epistemologi objektivis yang menyatakan bahwa peneliti harus menjaga jarak dan bebas dari nilai (value-free) untuk menghasilkan pengetahuan yang objektif dan dapat digeneralisasi. Kerangka teoretis yang lahir dari paradigma ini akan bersifat deduktif, di mana teori digunakan untuk merumuskan hipotesis yang kemudian diuji secara empiris. Sebaliknya, paradigma interpretif atau konstruktivis menganut epistemologi subjektivis, yang mengakui bahwa pengetahuan adalah hasil interaksi dan interpretasi antara peneliti dan partisipan. Dalam konteks ini, kerangka teoretis tidak berfungsi sebagai cetak biru yang kaku, melainkan sebagai "lensa" atau "konsep kepekaan" (sensitizing concept) yang membantu peneliti memahami makna yang tersembunyi. Bahkan dalam tradisi keilmuan Islam, epistemologi menempati posisi sentral, di mana pengetahuan tidak hanya diperoleh melalui observasi empiris (afaq) dan refleksi rasional (anfus), tetapi juga melalui wahyu (ilham/wahyu). Al-Qur'an secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan observasi sebagai jalan menuju pengetahuan, seperti yang tersirat dalam seruan untuk merenungkan penciptaan langit dan bumi bagi orang-orang yang berakal (ulil albab)¹⁶⁸⁶. Dorongan untuk mencari ilmu secara aktif juga ditekankan dalam tradisi kenabian, yang memandang pencarian pengetahuan sebagai kewajiban fundamental¹⁶⁸⁷. Kompleksitas epistemologis ini diperdalam oleh pemikiran Thomas Kuhn yang menunjukkan bahwa sains tidak bergerak secara linier, melainkan melalui "pergeseran paradigma", di mana kerangka

teoretis yang dominan pada suatu masa bisa digantikan oleh yang baru ketika anomali tidak lagi dapat dijelaskan¹⁶⁸⁸.

Terakhir, filsafat ilmu menyumbangkan dimensi **aksiologis**, yang berkaitan dengan peran nilai-nilai dalam proses penelitian. Meskipun paradigma positivis klasik berupaya keras untuk menjadi bebas nilai, banyak filsuf ilmu kontemporer, terutama dari tradisi kritis, feminis, dan pragmatis, berpendapat bahwa penelitian tidak pernah dan tidak mungkin sepenuhnya netral. Nilai-nilai peneliti baik personal, budaya, maupun politis secara inheren memengaruhi pilihan topik, perumusan masalah, pemilihan teori, hingga interpretasi data. Aksiologi menuntut peneliti untuk secara transparan merefleksikan nilai-nilai yang mereka bawa dan bagaimana nilai-nilai tersebut membentuk kerangka teoretis mereka. Sebagai contoh, seorang peneliti yang mengadopsi Teori Kritis sebagai kerangka teoretisnya tidak hanya bertujuan untuk memahami atau menjelaskan ketidakadilan sosial, tetapi juga memiliki komitmen aksiologis untuk mengkritik dan mentransformasi struktur kekuasaan yang melanggengkannya. Kerangka teoretis dalam penelitian semacam ini secara eksplisit bermuatan nilai (*value-laden*), diarahkan oleh tujuan emansipatoris¹⁶⁸⁹. Dengan menyadari peran aksiologi, peneliti dapat membangun kerangka teoretis yang tidak hanya kokoh secara analitis, tetapi juga bertanggung jawab secara etis dan sosial.

Kontribusi filsafat ilmu dalam pembentukan kerangka teoretis penelitian bukanlah sesuatu yang bersifat periferal, melainkan sentral dan definitif. Melalui perenungan ontologis, epistemologis,

dan aksiologis, seorang peneliti dipaksa untuk bergerak melampaui sekadar penerapan teknik. Ia didorong untuk menjadi seorang pemikir yang reflektif, yang memahami asumsi-asumsi mendasar di balik pilihannya, serta implikasi dari pengetahuan yang ia hasilkan. Kerangka teoretis yang dibangun di atas kesadaran filosofis yang matang akan memiliki kedalaman, koherensi, dan integritas yang tidak dapat dicapai melalui pendekatan teknis semata. Pada akhirnya, filsafat ilmu memastikan bahwa penelitian tidak hanya menghasilkan kumpulan data, tetapi juga melahirkan pemahaman yang bermakna, bertanggung jawab, dan benar-benar mencerahkan tentang kompleksitas dunia¹⁶⁹⁰.

Studi Kritis terhadap Arah dan Kualitas Penelitian PAI Doktoral

Program studi doktoral (S3) dalam disiplin ilmu apa pun, termasuk Pendidikan Agama Islam (PAI), memegang posisi yang teramat strategis dalam ekosistem keilmuan. Ia bukan sekadar jenjang pendidikan tertinggi, melainkan sebuah kawah candradimuka yang diharapkan melahirkan para pemikir orisinal, peneliti ulung, dan produsen pengetahuan baru. Disertasi yang dihasilkan dari program ini merupakan manifestasi puncak dari kapasitas intelektual seorang akademisi, yang semestinya mampu memberikan kontribusi signifikan, baik bagi khazanah teoretis maupun bagi solusi atas problematika masyarakat kontemporer¹⁶⁹¹. Dalam konteks inilah, sebuah studi kritis terhadap arah dan kualitas penelitian PAI pada level doktoral menjadi sebuah keniscayaan. Tujuannya bukan untuk melakukan dekonstruksi yang merusak,

melainkan untuk sebuah refleksi kontemplatif yang konstruktif, guna memetakan kekuatan, mengidentifikasi kelemahan, dan merumuskan ulang trayektori penelitian di masa depan agar lebih relevan, berdampak, dan berdaya saing global.

Secara umum, arah penelitian PAI doktoral di berbagai perguruan tinggi Islam di Indonesia menunjukkan beberapa kecenderungan dominan yang patut diapresiasi. Banyak disertasi yang secara konsisten berfokus pada ranah-ranah fundamental seperti pengembangan kurikulum PAI, inovasi metodologi pembelajaran, evaluasi pendidikan karakter berbasis nilai-nilai Islam, serta studi historis dan filosofis terhadap pemikiran tokoh-tokoh pendidikan Islam klasik maupun modern. Penelitian-penelitian ini telah berhasil membangun fondasi yang kokoh bagi praksis PAI di lembaga-lembaga pendidikan formal. Lebih jauh, eksplorasi terhadap kearifan lokal (*local wisdom*) sebagai basis pengembangan materi PAI juga menjadi tren positif yang menunjukkan adanya kesadaran untuk mengkontekstualisasikan ajaran Islam dengan budaya nusantara. Upaya ini sejalan dengan spirit Islam sebagai *rahmatan lil 'alamin* (rahmat bagi seluruh alam), yang meniscayakan dialog harmonis antara teks suci dan konteks lokal yang dinamis¹⁶⁹². Namun, apresiasi ini harus diiringi dengan kesadaran kritis bahwa keterpukuan pada tema-tema tersebut berisiko menciptakan redundansi tematik dan kejenuhan intelektual, yang pada akhirnya dapat menghambat kemajuan disiplin ilmu PAI itu sendiri.

Di sinilah letak urgensi studi kritis ini. Salah satu titik lemah yang sering teridentifikasi adalah kecenderungan pada "monotoni

metodologis". Sebagian besar penelitian doktoral PAI masih sangat bergantung pada pendekatan kualitatif deskriptif, studi kasus tunggal, atau studi kepustakaan (*library research*) yang bersifat ekspositoris. Meskipun metode-metode ini memiliki validitasnya sendiri, dominasinya yang berlebihan mengindikasikan kurangnya keberanian metodologis untuk mengeksplorasi pendekatan lain yang lebih kompleks dan inovatif, seperti *mixed-methods* (metode campuran), *grounded theory* yang ketat, studi longitudinal, etnografi digital, atau bahkan analisis *big data* untuk memetakan sentimen publik terhadap isu-isu keagamaan¹⁶⁹³. Kelemahan lainnya terletak pada stagnasi teoretis. Banyak disertasi yang masih bersandar pada kerangka teori yang sama dan berulang, tanpa upaya serius untuk menguji, menantang, atau mengintegrasikannya dengan teori-teori kritis dari rumpun ilmu sosial-humaniora kontemporer. Keterlibatan dengan pemikir seperti Pierre Bourdieu, Michel Foucault, atau Jürgen Habermas, misalnya, dapat membuka perspektif baru dalam melihat PAI sebagai arena pertarungan modal simbolik, relasi kuasa, atau ruang publik. Tanpa keberanian teoretis ini, penelitian PAI doktoral berisiko menjadi "gema di dalam tempurung," mengulang apa yang sudah ada tanpa menghasilkan terobosan paradigmatis yang sesungguhnya¹⁶⁹⁴.

Tantangan terbesar yang dihadapi penelitian PAI doktoral saat ini adalah relevansinya dalam merespons isu-isu krusial di abad ke-21. Dunia sedang berhadapan dengan disrupsi teknologi digital, krisis ekologi, kebangkitan populisme dan radikalisme, isu keadilan gender, serta kompleksitas bioetika. Pertanyaannya, sejauh mana

disertasi-disertasi PAI mampu memberikan respons keilmuan yang mendalam dan solutif terhadap tantangan-tantangan tersebut? Apakah PAI hanya diajarkan sebagai seperangkat doktrin dan ritual di ruang kelas, ataukah ia mampu menjadi pisau analisis yang tajam untuk membedah problem-problem kemanusiaan universal? Penelitian PAI doctoral idealnya harus bergerak melampaui "zona nyaman" pedagogis dan mulai memasuki "zona pertempuran" diskursif. Topik-topik seperti "Pedagogi Kritis PAI untuk Deradikalisasi di Ruang Siber," "Etika Lingkungan dalam Al-Quran dan Implementasinya dalam Kurikulum Berbasis *Eco-pesantren*," atau "Analisis Antropologis terhadap Fenomena *Digital Piety* di Kalangan Generasi Z" adalah contoh-contoh arah penelitian yang tidak hanya relevan, tetapi juga mendesak. Ini adalah wujud dari perintah Al-Quran untuk senantiasa menggunakan akal dan melakukan perenungan (*tafakkur*) terhadap fenomena alam dan sosial, sebagai jalan untuk meninggikan derajat orang-orang yang berilmu¹⁶⁹⁵.

Sebagai langkah rekonstruktif, arah penelitian PAI doctoral di masa depan harus didorong menuju paradigma integratif-interkonektif yang sesungguhnya. Ini bukan sekadar mencantumkan nama teori dari disiplin lain, melainkan sebuah proses dialogis yang mendalam antara khazanah keilmuan Islam dengan ilmu-ilmu sosial, humaniora, bahkan sains alam dan teknologi¹⁶⁹⁶. Seorang kandidat doktor PAI harus dibekali kemampuan untuk menjadi seorang "intelektual amfibi" yang fasih berenang di samudra turats Islam klasik sekaligus lincah bergerak di daratan teori-teori modern dan

post-modern. Penguatan metodologi penelitian menjadi kunci utama, di mana para promotor dan mahasiswa didorong untuk menguasai beragam pendekatan riset agar dapat memilih metode yang paling tepat untuk menjawab pertanyaan penelitian yang kompleks, bukan sebaliknya, memaksakan pertanyaan agar sesuai dengan metode yang dikuasai¹⁶⁹⁷. Lebih dari itu, penelitian harus berorientasi pada dampak (*impact-oriented research*), di mana kebaruan (*novelty*) tidak hanya diukur dari orisinalitas teoretis, tetapi juga dari potensinya untuk menghasilkan perubahan kebijakan, transformasi sosial, atau inovasi pedagogis yang nyata di masyarakat.

Studi kritis terhadap arah dan kualitas penelitian PAI doktoral membawa kita pada sebuah persimpangan jalan yang menentukan. Melanjutkan tren yang ada akan menghasilkan lulusan doktor yang kompeten secara teknis, namun mungkin kurang relevan dan inovatif dalam menghadapi laju zaman. Sementara itu, memilih jalan rekonstruksi dengan mendorong keberanian teoretis, keragaman metodologis, relevansi isu kontemporer, dan paradigma interdisipliner akan melahirkan generasi baru intelektual Muslim yang tidak hanya menjadi penjaga tradisi, tetapi juga pembaharu pemikiran. Mereka adalah para ilmuwan yang karyanya menjadi '*ilman nafi'an*' (ilmu yang bermanfaat), sebuah warisan intelektual yang terus mengalirkan kebaikan bahkan setelah mereka tiada¹⁶⁹⁸. Transformasi ini adalah tanggung jawab kolektif seluruh komunitas akademik PAI, demi masa depan Pendidikan Agama Islam

yang mencerahkan, membebaskan, dan membawa rahmat bagi peradaban.

Integrasi Ilmu, Agama, dan Nilai dalam Paradigma Pendidikan **Kerangka Integratif Ilmu, Agama, dan Nilai dalam Pendidikan** **Islam**

Diskursus pendidikan Islam kontemporer digambarkan pada sebuah tantangan fundamental, yakni dualisme atau dikotomi keilmuan yang memisahkan secara tajam antara ilmu-ilmu agama (*ulum ad-din*) dan ilmu-ilmu umum atau sekuler (*ulum al-dunya*). Pemisahan ini merupakan warisan dari peradaban modern Barat yang berlandaskan pada sekularisme, yang kemudian meresap ke dalam sistem pendidikan di dunia Islam. Akibatnya, lahirlah generasi terdidik yang mengalami keterpisahan spiritual dan intelektual; Di satu sisi, mereka yang mendalami ilmu agama sering kali gagap dalam menanggapi tantangan zaman modern, dan di sisi lain, mereka yang menguasai sains dan teknologi acap kali terasing dari fondasi nilai dan spiritualitas agamanya. Kondisi ini melahirkan “ *kepribadian terbelah* ” (*split personality*) dan menjadi krisis yang mendesak untuk diatasi. Sebagai respon terhadap krisis ini, gagasan mengenai integrasi ilmu, agama, dan nilai dalam sebuah kerangka pendidikan yang utuh menjadi sebuah keharusan, bertujuan untuk membentuk insan yang tidak hanya cakap secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual dan mulia secara akhlak.

Pada hakikatnya, kerangka integratif dalam pendidikan Islam berpijak pada fondasi epistemologi tauhid. Prinsip tauhid, yang

menegaskan keesaan mutlak Tuhan, tidak hanya bermakna teologis, tetapi juga memiliki makna epistemologis yang mendalam. Jika Tuhan adalah Esa dan merupakan Sumber Tunggal dari segala kebenaran (*Al-Haqq*), maka tidak mungkin ada pertentangan hakiki antara wahyu yang diturunkan (ayat *qauliyah*) dan alam semesta yang diciptakan (ayat *kauniyah*). Keduanya adalah "kitab" yang berasal dari sumber yang sama, yang saling menjelaskan dan memperkuat. Al-Quran secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan observasinya untuk membayangkan fenomena alam sebagai tanda-tanda kebesaran Tuhan. Dengan demikian, aktivitas ilmiah seperti fisika, biologi, atau astronomi, ketika dilandasi oleh kesadaran tauhid, berubah menjadi sebetulnya zikir intelektual dan ibadah. Paradigma ini menolak pandangan bahwa sains bersifat netral-nilai, dan sebaliknya menempatkannya dalam sebuah bingkai pandang dunia (*weltanschauung*) yang sakral, di mana setiap penemuan ilmiah berpotensi mendekatkan manusia kepada Sang Pencipta¹⁶⁹⁹.

Gagasan untuk mendekonstruksi dikotomi ini secara sistematis dipelopori oleh para pemikir Muslim modern, salah satunya melalui proyek "Islamisasi Ilmu Pengetahuan" (*Islamization of Knowledge*). Ismail Raji al-Faruqi, seorang tokoh sentral dalam gagasan ini, berargumen bahwa krisis peradaban umat Islam (*malaise of the ummah*) berakar pada sistem pendidikan dualistik yang diadopsi dari Barat tanpa filter kritis. Menurutnya, ilmu pengetahuan modern tidaklah bebas nilai, melainkan sarat dengan asumsi-asumsi filosofis sekuler, materialistik, dan antroposentris. Oleh karena itu, proses

integrasi bukan sekadar "tempelan" ayat Al-Quran atau hadis pada buku teks sains, melainkan sebuah restrukturisasi fundamental terhadap disiplin ilmu modern dengan mengujinya berdasarkan prinsip-prinsip Islam, mendefinisikan ulang konsep-konsep kuncinya, dan mengarahkannya untuk mencapai tujuan-tujuan yang selaras dengan pandangan hidup Islam (*maqashid al-syariah*)¹⁷⁰⁰. Upaya ini, senada dengan pemikiran Syed Naquib al-Attas, merupakan bagian dari proses "dewesternisasi" pemikiran untuk mengembalikannya pada fondasi Islam yang autentik¹⁷⁰¹.

Lebih jauh lagi, integrasi ini tidak akan lengkap tanpa menempatkan nilai (*akhlak*) sebagai poros atau kompas moralnya. Ilmu tanpa landasan nilai dapat menjadi instrumen yang destruktif, sementara agama tanpa manifestasi dalam perilaku luhur menjadi formalisme yang kering. Dalam kerangka pendidikan Islam, tujuan tertinggi bukanlah sekadar mencetak ilmuwan atau teknokrat, melainkan membentuk *Insan Kamil* (manusia paripurna) yang mengintegrasikan tiga dimensi utama: iman yang kokoh, ilmu yang luas, dan amal saleh yang konsisten. Ilmu pengetahuan memberikan kemampuan untuk memahami dan mengelola alam ("*how*"), sementara agama dan nilai-nilai yang terkandung di dalamnya memberikan visi, tujuan, dan batasan etis ("*why*" dan "*what for*"). Visi profetik inilah yang menjadi jiwa dari pendidikan integratif, sebagaimana misi utama Rasulullah SAW sendiri adalah untuk menyempurnakan akhlak mulia, yang menunjukkan bahwa puncak dari segala ilmu dan iman adalah keluhuran budi pekerti¹⁷⁰².

Dalam tataran praktis, model integrasi ini dapat diwujudkan melalui berbagai pendekatan kurikuler dan pedagogis. Salah satu model yang berpengaruh adalah kerangka "integrasi-interkoneksi" yang dikembangkan oleh M. Amin Abdullah. Model ini dianalogikan seperti jaring laba-laba (*spiderweb framework*), di mana berbagai disiplin ilmu baik ilmu keislaman, ilmu sosial-humaniora, maupun ilmu alam saling terhubung dan berdialog secara dinamis, tanpa ada hierarki yang kaku. Dalam model ini, ilmu-ilmu agama berfungsi memberikan landasan nilai dan makna, sementara ilmu-ilmu umum menyediakan alat analisis dan data empiris untuk memahami realitas kontemporer. Dialog interdisipliner ini memungkinkan lahirnya pemahaman yang lebih komprehensif dan solusi yang lebih holistik terhadap permasalahan kompleks umat manusia, mulai dari isu lingkungan, keadilan sosial, hingga bioetika¹⁷⁰³. Dengan demikian, paradigma pendidikan Islam yang integratif bukan sekadar sebuah utopia teoretis, melainkan sebuah proyek intelektual dan peradaban yang berupaya merekonstruksi cara kita memandang, memperoleh, dan memanfaatkan ilmu pengetahuan demi terwujudnya kemaslahatan di dunia dan kebahagiaan di akhirat.

Model Paradigma Tauhidi sebagai Integrasi Holistik

Dalam lanskap pemikiran kontemporer, krisis fragmentasi pengetahuan menjadi sebuah isu sentral yang mendasari berbagai problematika peradaban. Dunia modern, yang diwarisi dari tradisi Pencerahan, cenderung memisahkan secara radikal antara domain

spiritual dan material, iman dan akal, serta nilai dan fakta. Dikotomi ini melahirkan sebuah pandangan dunia yang parsial, di mana ilmu pengetahuan berkembang pesat dalam kehebatan teknisnya namun sering kali tercerabut dari akar etis dan makna transendentalnya. Sebagai respon kontemplatif dan korektif terhadap fragmentasi ini, muncullah kesepakatan Paradigma Tauhidi (Tawhidi Paradigm), sebuah kerangka berpikir yang tidak hanya berfungsi sebagai antitesis, tetapi juga sebagai model integrasi holistik yang komprehensif, diperlukan pada prinsip paling fundamental dalam Islam: keesaan absolut Tuhan (Tauhid).

Fondasi metafisik dari paradigma ini adalah keyakinan bahwa seluruh realitas berasal dari satu Sumber Tunggal yang Maha Esa, yaitu Allah SWT. Tauhid, dalam konteks ini, bukanlah sekedar pernyataan teologis tentang monoteisme, melainkan sebuah prinsip ontologis yang menegaskan adanya kesatuan, keterkaitan, dan koherensi dalam seluruh ciptaan. Al-Qur'an secara tegas merumuskan prinsip ini dalam Surat Al-Ikhlâs, yang menyatakan bahwa Tuhan adalah Al-Ahad (Yang Maha Esa) dan As-Shamad (Tempat bergantung segala sesuatu), yang tidak beranak dan tidak pula diperanakkan, serta tidak ada sesuatu pun yang setara dengan-Nya¹⁷⁰⁴. Implikasi dari pandangan ini sangat mendalam: jika alam semesta, kehidupan, dan kemanusiaan berasal dari sumber yang satu dan bertujuan kembali kepada-Nya, maka tidak ada lagi ruang untuk dualisme yang memisahkan sakral dan profan. Semua domain eksistensi, mulai dari gerak partikel sub-atomik hingga kompleksitas masyarakat manusia, termanifestasi (tajalliyat) dari nama dan sifat

Tuhan yang sama, menjadi sebuah kosmos yang terpadu dan bermakna.

Secara epistemologis, Paradigma Tauhidi menolak pemisahan antara pengetahuan wahyu (naqliyah) dan pengetahuan yang diperoleh melalui akal dan observasi (aqliyah). Ismail Raji al-Faruqi, dalam gagasannya tentang Islamisasi Pengetahuan, menegaskan bahwa Tauhid menuntut adanya kesatuan kebenaran (unity of truth), di mana tidak mungkin terjadi kontradiksi hakiki antara firman Tuhan yang tertulis (ayat qauliyah dalam Al-Qur'an) dan tanda-tanda kebesaran-Nya yang terhampar di alam semesta (ayat kauniyah)¹⁷⁰⁵. Keduanya adalah “buku” yang terbuka untuk dibaca, direnungkan, dan dipahami. Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan inderanya untuk mengamati fenomena alam pergantian malam dan siang, penciptaan langit dan bumi sebagai tanda bagi orang-orang yang berakal (ulil albab)¹⁷⁰⁶. Dengan demikian, aktivitas ilmiah tidak lagi dipandang sebagai usaha sekuler yang terpisah, melainkan sebagai bentuk ibadah intelektual sebuah upaya untuk menyingkapkan keteraturan, kebijaksanaan, dan keindahan ilahi yang tersembunyi di balik hukum-hukum alam.

Lebih jauh lagi, paradigma ini mengintegrasikan dimensi aksiologis (nilai) ke dalam jantung setiap aktivitas manusia, termasuk penelitian ilmiah dan pengembangan teknologi. Jika pengetahuan dan realitas ditetapkan pada Tuhan Yang Maha Baik dan Maha Adil, maka setiap pencarian dan penerapan pengetahuan harus terikat pada imperatif etis yang bersumber dari-Nya.

Konsep khilafah(kekhalifahan) dan amanah(amanat) menempatkan manusia sebagai wakil Tuhan di bumi yang bertanggung jawab untuk mengelola alam dan masyarakat sesuai dengan prinsip keadilan ('adl), keseimbangan (mizan), dan kemaslahatan (maslahah). Seyyed Hossein Nasr berargumen bahwa krisis ekologis modern adalah akibat langsung dari ilmu pengetahuan yang telah “didesakralisasi”, yang memandang alam hanya sebagai objek eksploitasi tanpa dimensi spiritual¹⁷⁰⁷. Sebaliknya, Paradigma Tauhidi menuntut agar ilmu pengetahuan dan teknologi dikembangkan dalam kerangka etika yang bertujuan mewujudkan rahmat bagi seluruh alam (rahmatan lil 'alamin), sebagaimana misi utama kerasulan¹⁷⁰⁸. Dalam konteks ini, mencari ilmu yang bermanfaat bukan hanya anjuran, tetapi bagian dari jalan spiritual yang menjanjikan kemudahan menuju surga¹⁷⁰⁹.

Sebagai konsekuensinya, model ini menawarkan sebuah metodologi inquiry yang bersifat interdisipliner dan transdisipliner secara inheren. Seorang ekonom yang bekerja dalam paradigma ini tidak akan membatasi analisisnya pada variabel untung-rugi semata, melainkan juga mengintegrasikan prinsip keadilan distributif, larangan riba, dan anjuran zakat. Seorang biolog tidak hanya mengkaji mekanisme evolusi, tetapi juga merenungkan keagungan Sang Pencipta di balik kompleksitas organisme. Paradigma Tauhidi, seperti yang diartikulasikan oleh pemikir seperti Ziauddin Sardar, mendorong lahirnya sebuah "sains Islam" kontemporer yang kritis, etis, dan relevan dengan tantangan zaman, bukan sekadar menempelkan label agama pada sains modern¹⁷¹⁰. Ia adalah sebuah

kerangka kerja yang dinamis, yang mengajak para ilmuwan, pemikir, dan praktisi untuk melihat bidang mereka masing-masing sebagai bagian dari sebuah jalinan realitas yang utuh dan terhubung, di mana setiap penemuan dan inovasi diorientasikan pada tujuan yang lebih tinggi, yaitu pengabdian kepada Sang Pencipta dan pelayanan kepada ciptaan-Nya.

Pada akhirnya, Model Paradigma Tauhidi sebagai integrasi holistik bukan merupakan sebuah upaya romantisme untuk kembali ke masa lalu, melainkan sebuah visi futuristik yang menawarkan jalan keluar dari kebuntuan intelektual dan spiritual era modern. Dengan menempatkan Tauhid sebagai episentrum, paradigma ini mampu merajut kembali apa yang telah terkoyak: menyatukan iman dan rasio, spiritualitas dan materialitas, serta ilmu dan nilai. Ia adalah sebuah undangan untuk merekonstruksi pengetahuan di atas fondasi kesatuan, sehingga aktivitas intelektual manusia tidak lagi menjadi menara gading yang angkuh, tetapi menjadi jembatan yang menghubungkan manusia dengan sesamanya, dengan alam, dan pada puncaknya, dengan Tuhan Yang Maha Esa.

Peran Nilai Islam dalam Penataan Kurikulum dan Praktik Pendidikan

Pendidikan dalam pandangan Islam bukanlah sekadar proses transfer pengetahuan (*ta'lim*), melainkan sebuah upaya holistik untuk membina, membentuk, dan menyempurnakan kepribadian manusia seutuhnya. Proses ini mencakup dimensi pengasuhan (*tarbiyah*) dan peradaban (*ta'dīb*), yang bertujuan untuk melahirkan

individu yang sadar akan posisinya sebagai hamba Allah (*'abdullāh*) dan wakil-Nya di muka bumi (*khalīfatullāh fil arḍ*). Fondasi utama untuk mencapai tujuan luhur ini terletak pada integrasi nilai-nilai Islam yang fundamental ke dalam setiap aspek sistem pendidikan, terutama dalam penataan kurikulum dan implementasi praktik pedagogisnya. Tanpa penanaman nilai ini, pendidikan berisiko menjadi sekuler, kering secara spiritual, dan gagal menghasilkan insan yang seimbang antara kecerdasan intelektual, kematangan emosional, dan kedalaman spiritual¹⁷¹¹. Oleh karena itu, menelaah peran sentral nilai-nilai Islam menjadi sebuah keniscayaan untuk merekonstruksi dan merevitalisasi pendidikan agar sejalan dengan fitrah dan tujuan penciptaan manusia.

Landasan filosofis dari integrasi nilai Islam dalam pendidikan bertumpu pada prinsip tauhid. Tauhid, sebagai keyakinan akan keesaan absolut Allah, berfungsi sebagai paradigma sentral yang menyatukan seluruh cabang ilmu pengetahuan dan aktivitas manusia di bawah satu tujuan transendental. Implikasinya, tidak ada dikotomi antara ilmu "agama" dan ilmu "umum" dalam kerangka pendidikan Islam. Ilmu pengetahuan, baik itu fisika, biologi, matematika, maupun ilmu sosial, dipandang sebagai sarana untuk memahami tanda-tanda kebesaran Allah di alam semesta (*āyāt kauniyyah*), sebagaimana Al-Qur'an adalah kumpulan tanda-tanda-Nya dalam bentuk firman (*āyāt qauliyyah*). Kurikulum yang dirancang berdasarkan prinsip ini akan mendorong peserta didik untuk melihat jejak Sang Pencipta dalam setiap fenomena alam dan sosial, sehingga menumbuhkan rasa takjub, syukur, dan kerendahan

hati. Konsep pendidikan sebagai *ta'dīb*, seperti yang digagas oleh Syed Muhammad Naquib al-Attas, menekankan penanaman adab pengakuan dan penempatan sesuatu sesuai dengan martabat dan kedudukannya yang hak yang berakar dari ilmu yang diterangi oleh wahyu¹⁷¹². Dengan demikian, tujuan kurikulum tidak hanya berhenti pada penguasaan kompetensi, tetapi meluas hingga pembentukan karakter mulia (*akhlāq al-karīmah*) yang merupakan manifestasi dari adab tersebut.

Pada tataran penataan kurikulum, peran nilai-nilai Islam termanifestasi secara konkret dalam perumusan tujuan, pemilihan konten, dan struktur materi pembelajaran. Tujuan kurikulum harus secara eksplisit diarahkan untuk membentuk *insān kāmil* (manusia paripurna) yang memiliki empat kompetensi inti: kekuatan spiritual (beriman dan bertakwa), kecerdasan intelektual (menguasai ilmu pengetahuan dan teknologi), kemuliaan akhlak (berkarakter baik), dan keterampilan hidup (mampu berkarya dan mandiri). Untuk mencapai tujuan ini, konten kurikulum harus diintegrasikan, bukan sekadar ditempelkan. Misalnya, dalam pelajaran biologi tentang ekosistem, nilai tentang tanggung jawab sebagai khalifah untuk menjaga lingkungan (*ḥifẓ al-bī'ah*) harus ditanamkan. Dalam pelajaran ekonomi, prinsip keadilan, larangan riba, dan anjuran untuk berzakat dan bersedekah menjadi bagian tak terpisahkan dari teori permintaan dan penawaran. Kewajiban menuntut ilmu yang ditegaskan dalam hadis menjadi motivasi intrinsik bagi peserta didik untuk belajar dengan sungguh-sungguh, bukan semata untuk meraih nilai akademis¹⁷¹³. Model kurikulum terpadu (*integrated*

curriculum) ini memastikan bahwa nilai-nilai Islam tidak hanya diajarkan dalam mata pelajaran Pendidikan Agama Islam, tetapi mengalir dan menjiwai seluruh proses pembelajaran di semua disiplin ilmu¹⁷¹⁴.

Lebih jauh lagi, efektivitas kurikulum yang bernilai Islam sangat bergantung pada manifestasinya dalam praktik pendidikan sehari-hari. Di sinilah peran pendidik (*murabbī*) menjadi krusial. Seorang pendidik dalam Islam bukanlah sekadar pengajar (*mu'allim*), tetapi juga seorang pembimbing, teladan, dan pembentuk jiwa. Ia harus menjadi *uswah ḥasanah* (teladan yang baik) yang perkataan dan perbuatannya selaras, mencerminkan nilai-nilai yang diajarkannya. Metode pedagogis yang digunakan pun harus sejalan dengan semangat Islam yang dialogis, reflektif, dan memanusiakan. Al-Qur'an sendiri kerap menggunakan metode tanya jawab, perumpamaan (*amtsāl*), dan ajakan untuk berpikir (*tafakkur*) dan merenung (*tadabbur*) untuk menyampaikan pesan-pesannya. Praktik-praktik seperti ini mendorong pemikiran kritis, bukan indoktrinasi buta, sehingga peserta didik mampu menginternalisasi nilai secara mendalam dan otentik¹⁷¹⁵. Selain itu, penciptaan lingkungan belajar yang kondusif (*bī'ah shāliḥah*) lingkungan yang bersih, tertib, penuh rasa kasih sayang (*rahmah*), saling menghormati, dan membiasakan praktik ibadah adalah komponen esensial yang berfungsi sebagai "kurikulum tersembunyi" (*hidden curriculum*). Lingkungan inilah yang secara konsisten memperkuat nilai-nilai yang diajarkan di dalam kelas, sebagaimana Nabi Muhammad SAW mendidik para sahabatnya melalui interaksi

langsung dan pembinaan komunitas yang solid di Madinah¹⁷¹⁶. Peran nilai-nilai Islam dalam penataan kurikulum dan praktik pendidikan bersifat fundamental dan transformatif. Ia berfungsi sebagai kompas filosofis yang mengarahkan pendidikan pada tujuan hakikinya, yakni membentuk manusia yang beradab dan bertakwa. Dengan meletakkan tauhid sebagai pusat, kurikulum dirancang secara holistik dan terpadu, menghilangkan pemisahan artifisial antara ilmu dan agama. Pada level praktik, peran pendidik sebagai teladan, penggunaan metodologi yang partisipatif, serta penciptaan lingkungan yang mendukung menjadi kunci keberhasilan implementasinya. Integrasi yang otentik dan komprehensif ini pada akhirnya tidak hanya akan menghasilkan lulusan yang cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual dan mulia dalam karakternya, siap untuk memberikan kontribusi terbaik bagi kemajuan peradaban dengan landasan iman yang kokoh.

Implikasi Integrasi Terhadap Pembentukan Karakter dan Moralitas

Dalam diskursus peradaban kontemporer, krisis moralitas seringkali ditempatkan sebagai anomali di tengah pesatnya kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi. Paradoks ini memunculkan sebuah pertanyaan mendasar: mengapa kecerdasan intelektual tidak secara otomatis tertidur dengan keluhuran moral? Jawaban atas pertanyaan ini akhirnya mengarah pada permasalahan fragmentasi pengetahuan sebuah dikotomi epistemologis yang memisahkan ranah ilmu-ilmu rasional-empiris (sains) dari ranah

nilai-nilai spiritual-transendental (agama). Pemisahan ini melahirkan individu-individu yang mungkin brilian secara teknis, namun rapuh secara etis. Oleh karena itu, wacana integrasi ilmu dan agama bukan lagi sekedar latihan intelektual, melainkan sebuah strategi penting untuk merekonstruksi fondasi karakter dan moralitas manusia. Integrasi ini, dipahami sebagai sebuah sintesis holistik yang menyatukan kebenaran wahyu dengan kebenaran kauniyah (alam semesta), memiliki esensi mendalam yang membentuk individu menjadi pribadi yang utuh, atau *insan kamil* .

Secara filosofis, landasan dari integrasi ini bertumpu pada paradigma tauhid, sebuah pandangan dunia yang menegaskan bahwa seluruh realitas, termasuk pengetahuan, berasal dari satu Sumber Yang Esa, yaitu Tuhan. Dalam kerangka ini, tidak ada kontradiksi yang melekat antara ayat-ayat *qauliyah* (firman Tuhan dalam kitab suci) dan ayat-ayat *kauniyah* (tanda-tanda kebesaran Tuhan di alam semesta). Keduanya merupakan manifestasi dari Kebenaran yang sama, yang saling menjelaskan dan menguatkan. Ketika seorang ilmuwan mempelajari kompleksitas sel biologi atau keteraturan galaksi, ia pada hakikatnya sedang membaca "ayat" Tuhan yang tak tertulis. Pengalaman intelektual ini, ketika memikirkan dengan kesadaran spiritual, akan mengubah observasi ilmiah dari sekedar pengumpulan data menjadi sebuah ibadah kontemplatif. Al-Quran sendiri secara eksplisit mendorong aktivitas intelektual ini, seperti dalam firman-Nya, “Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantiannya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu)

orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi.”¹⁷¹⁷. Dengan demikian, transmisi menanamkan kesadaran bahwa pencahayaan ilmu adalah sebuah perjalanan spiritual untuk mengenali Sang Pencipta, yang secara langsung membentuk kerangka moral yang transendental, bukan hanya berdasarkan pada kontrak sosial yang rapuh¹⁷¹⁸.

Implikasi selanjutnya bekerja pada level psikologis, di mana integrasi ilmu dan agama secara sistematis membentuk tiga domain utama dalam diri manusia: kognitif, afektif, dan konatif (perilaku). Pada domain kognitif, integrasi menyediakan sebuah *worldview* yang koheren dan komprehensif. Individu tidak lagi melihat dunia sebagai serpihan-serpihan fenomena yang acak dan tak bermakna, melainkan sebagai sebuah kosmos yang teratur dan bertujuan. Pengetahuan tentang hukum fisika, misalnya, tidak berhenti pada rumus $F=ma$, tetapi diperluas hingga pemahaman tentang keteraturan (*sunnatullah*) yang mencerminkan kebijaksanaan Sang Perancang. Peta makna yang utuh ini kemudian meresonansi pada domain afektif, melahirkan sikap-sikap batiniah seperti rasa takjub (*awe*), kerendahan hati (*humility*), dan rasa syukur (*gratitude*). Seorang ahli bioteknologi yang memiliki kesadaran terintegrasi tidak akan memandang kemampuannya merekayasa genetika sebagai lisensi untuk "bermain Tuhan", melainkan sebagai sebuah amanah besar yang menuntut pertanggungjawaban etis yang tinggi. Perasaan inilah yang menjadi motor penggerak internal bagi pembentukan karakter¹⁷¹⁹. Akhirnya,

keyakinan kognitif dan sikap afektif ini akan termanifestasi dalam domain konatif, yaitu perilaku moral yang konsisten. Moralitas tidak lagi dipandang sebagai seperangkat aturan eksternal yang mengekang, melainkan sebagai ekspresi natural dari kesadaran dan kecintaan kepada Sumber Kebaikan¹⁷²⁰.

Pada tataran sosio-etis, pembentukan karakter berbasis integrasi ini memiliki dampak transformatif bagi masyarakat. Individu yang terbentuk dari model pendidikan integralistik adalah sosok yang memiliki apa yang disebut sebagai "kompetensi ganda": keunggulan profesional di bidangnya dan kematangan spiritual yang kokoh. Mereka adalah para dokter yang tidak hanya mengobati fisik, tetapi juga menyentuh jiwa pasien; para ekonom yang tidak hanya mengejar profit, tetapi juga memperjuangkan keadilan distributif; serta para teknokrat yang tidak hanya membangun infrastruktur, tetapi juga menjaga kelestarian ekologis sebagai wujud tanggung jawab kekhalifahan di muka bumi. Moralitas yang lahir dari rahim integrasi bersifat proaktif dan solutif, bukan sekadar reaktif dan defensif. Ia mendorong individu untuk terlibat dalam penyelesaian masalah-masalah kompleks peradaban seperti krisis lingkungan, ketidakadilan sosial, dan disrupsi teknologi dengan berbekal ilmu yang mumpuni dan kompas etika yang jelas. Karakter seperti inilah yang dicita-citakan dalam tradisi Islam, sebagaimana disabdakan oleh Nabi Muhammad SAW, "Orang mukmin yang paling sempurna imannya adalah yang paling baik akhlaknya."¹⁷²¹. Ini adalah pembentukan karakter yang bertujuan melahirkan agen-agen

perubahan yang membawa kemaslahatan umum (*masalah 'ammah*), bukan sekadar individu saleh dalam lingkup personal.

Integrasi ilmu dan agama bukanlah sebuah utopia akademis, melainkan sebuah prasyarat fundamental untuk mengatasi krisis karakter dan moralitas di era modern. Implikasinya bersifat multidimensional: ia meletakkan fondasi filosofis yang kokoh berbasis tauhid, memicu mekanisme psikologis yang membentuk kesadaran kognitif dan afektif secara sinergis, dan pada akhirnya melahirkan individu-individu berkarakter unggul (*insan kamil*) yang mampu memberikan kontribusi positif bagi peradaban¹⁷²². Proses ini mengubah paradigma pengetahuan dari sekadar alat untuk menguasai alam menjadi sarana untuk memahami makna eksistensi dan mendekatkan diri kepada Sang Khalik. Tantangan terbesar ke depan adalah bagaimana menerjemahkan konsep ideal ini ke dalam kurikulum pendidikan, praktik profesional, dan kehidupan sehari-hari, sehingga tercipta sebuah generasi yang tidak hanya cerdas akalnya, tetapi juga luhur budinya¹⁷²³.

Evaluasi Kritis Implementasi Paradigma Integratif dalam Sistem Pendidikan

Wacana mengenai paradigma pendidikan integratif telah menjadi diskursus sentral dalam reformasi pendidikan kontemporer, khususnya dalam konteks kelembagaan yang berupaya menyelaraskan ilmu pengetahuan umum dengan nilai-nilai spiritual atau keagamaan. Paradigma ini lahir dari sebuah kesadaran kontemplatif akan keterpisahan (dikotomi) antara ilmu-ilmu yang

bersumber dari observasi empiris (sains) dan ilmu-ilmu yang berlandaskan pada wahyu (agama), sebuah dualisme yang dianggap sebagai warisan dari zaman Pencerahan di Barat¹⁷²⁴. Gagasan utamanya adalah untuk membentuk insan kamil atau *ulul albab* individu yang tidak hanya memiliki kecerdasan intelektual, tetapi juga kedalaman spiritual, yang mampu membaca tanda-tanda kebesaran Tuhan baik di alam semesta (*ayat kauniyah*) maupun dalam teks suci (*ayat qauliyah*)¹⁷²⁵. Namun, melampaui keindahan idealisme filosofisnya, implementasi paradigma integratif di lapangan menghadapi serangkaian tantangan fundamental yang memerlukan evaluasi kritis. Perjalanan dari konsep menuju praktik ternyata jauh lebih kompleks, sering kali terperangkap dalam ambiguitas konseptual, keterbatasan kurikuler, dan kesenjangan kompetensi pendidik.

Tantangan pertama dan paling mendasar terletak pada tataran konseptual dan filosofis. "Integrasi" sering kali menjadi sebuah istilah yang cair dan multitafsir, yang maknanya bervariasi antar institusi. Sebagian lembaga pendidikan memahaminya secara dangkal sebagai proses "labelisasi" atau "tempelan", di mana ayat-ayat Al-Quran atau Hadis sekadar disisipkan pada akhir pembahasan sebuah teori ilmiah tanpa adanya dialog epistemologis yang mendalam¹⁷²⁶. Model seperti ini gagal menyentuh akar persoalan dan justru melanggengkan dikotomi dengan hanya menempatkan dua entitas ilmu secara berdampingan. Di sisi lain, upaya integrasi yang lebih substantif, seperti yang digagas oleh para pemikir model "jaring laba-laba keilmuan" (web of knowledge), menuntut adanya

perombakan epistemologis yang mengasumsikan bahwa semua ilmu pada hakikatnya berasal dari sumber yang satu, yaitu Tuhan¹⁷²⁷. Realisasinya membutuhkan perumusan ulang filosofi dasar pendidikan, mendefinisikan kembali sumber ilmu, metodologi, dan tujuan akhir dari proses belajar itu sendiri sebuah pekerjaan intelektual monumental yang hingga kini belum mencapai konsensus final. Tanpa kejelasan konseptual yang kokoh, implementasi di tingkat praktis akan terus berjalan tanpa arah yang jelas dan terukur.

Beranjak dari persoalan konseptual, tantangan berikutnya muncul pada ranah pengembangan kurikulum dan materi ajar. Menerjemahkan sebuah gagasan filosofis yang abstrak ke dalam silabus, buku teks, dan modul pembelajaran yang operasional adalah sebuah tugas yang sangat sulit. Upaya merancang kurikulum integratif sering kali terjebak antara dua ekstrem. Ekstrem pertama adalah reduksionisme, di mana fenomena ilmiah dipaksa untuk cocok dengan interpretasi literal teks suci, yang berisiko mengebiri kemajuan sains dan melahirkan "sains semu" (pseudoscience)¹⁷²⁸. Sebagai contoh, memaksakan penjelasan biologis evolusi agar selaras sepenuhnya dengan narasi penciptaan secara literal dapat mengorbankan integritas ilmiah. Ekstrem kedua adalah instrumentalisasi, di mana nilai-nilai agama hanya dijadikan sebagai pelengkap etis tanpa benar-benar terintegrasi dalam kerangka berpikir keilmuan. Kurikulum yang benar-benar integratif seharusnya mampu mendorong siswa untuk berpikir kritis, misalnya, bagaimana teori Big Bang dapat memperdalam

pemahaman tentang konsep *creatio ex nihilo* (penciptaan dari ketiadaan) dalam teologi, atau bagaimana studi ekologi selaras dengan mandat kekhalifahan manusia untuk menjaga bumi. Pengembangan materi ajar semacam ini memerlukan kolaborasi intensif antara ilmuwan, agamawan, dan ahli pedagogi, sebuah sinergi yang masih jarang ditemukan¹⁷²⁹.

Kompleksitas ini semakin diperparah oleh tantangan pada sumber daya manusia, yakni kesiapan dan kompetensi para pendidik. Guru adalah ujung tombak implementasi kurikulum, dan keberhasilan paradigma integratif sangat bergantung pada kapasitas mereka. Realitasnya, sebagian besar pendidik merupakan produk dari sistem pendidikan yang dikotomis; seorang guru fisika mungkin memiliki pemahaman yang minim tentang filsafat Islam atau teologi, sementara seorang guru agama mungkin kurang akrab dengan perkembangan mutakhir dalam ilmu kosmologi atau biologi molekuler. Akibatnya, mereka tidak memiliki "pengetahuan konten pedagogis" (pedagogical content knowledge) yang diperlukan untuk mengajar secara interdisipliner¹⁷³⁰. Proses integrasi di dalam kelas sering kali berakhir canggung, tidak otentik, dan gagal memantik daya kritis siswa. Oleh karena itu, program pengembangan profesional berkelanjutan yang dirancang khusus untuk membekali guru dengan wawasan lintas disiplin dan keterampilan pedagogi integratif menjadi sebuah keniscayaan. Tanpa investasi serius pada peningkatan kapasitas guru, paradigma integratif hanya akan menjadi slogan indah dalam dokumen kebijakan sekolah. Akhirnya, evaluasi kritis juga harus menyentuh aspek asesmen dan

pengukuran hasil belajar. Sistem penilaian konvensional yang berorientasi pada ujian standar cenderung hanya mengukur penguasaan kognitif pada domain-domain yang terpisah. Lalu, bagaimana kita dapat secara valid dan reliabel mengukur keberhasilan "integrasi" dalam diri seorang siswa? Bagaimana menilai perkembangan karakter holistik, kemampuan untuk mensintesis berbagai perspektif, atau penguatan iman sebagai hasil dari pembelajaran sains?¹⁷³¹. Pertanyaan-pertanyaan ini menuntut inovasi dalam metode penilaian. Model asesmen otentik seperti penilaian berbasis portofolio, jurnal reflektif, studi kasus interdisipliner, dan proyek-proyek yang menuntut siswa menerapkan pengetahuan dari berbagai bidang menjadi lebih relevan. Namun, pengembangan dan implementasi model-model asesmen ini membutuhkan sumber daya, waktu, dan keahlian yang tidak sedikit, sehingga menjadi penghalang praktis bagi banyak institusi pendidikan¹⁷³².

Implementasi paradigma pendidikan integratif, meskipun didasari oleh niat luhur untuk merekonsiliasi iman dan akal, adalah sebuah perjalanan panjang yang sarat dengan tantangan. Kesenjangan antara idealisme konseptual dan realitas praktis tampak jelas pada persoalan ambivalensi filosofis, kesulitan pengembangan kurikulum, ketidaksiapan pendidik, dan kompleksitas sistem asesmen. Mengatasi hambatan-hambatan ini menuntut lebih dari sekadar perubahan kebijakan; ia memerlukan dialog intelektual yang berkelanjutan, investasi masif dalam pelatihan guru, kolaborasi lintas disiplin dalam perancangan

kurikulum, dan keberanian untuk bereksperimen dengan model-model evaluasi yang inovatif. Perjuangan untuk mewujudkan pendidikan integratif pada hakikatnya adalah sebuah *ijtihad* peradaban yang berkesinambungan, yang jika berhasil, akan melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara akademis, tetapi juga utuh secara spiritual, siap menghadapi kompleksitas dunia modern dengan kearifan dan keyakinan.

Maqāṣid al-Sharī'ah sebagai Epistemologi dan Tujuan Pendidikan

Konsep Maqāṣid al-Sharī'ah dan Kaitannya dengan Ilmu Pendidikan

Dalam diskursus pemikiran Islam kontemporer, *Maqāṣid al-Sharī'ah* telah mengalami revitalisasi dan perluasan makna, dari yang semula berfokus pada ranah hukum Islam (*uṣūl al-fiqh*) menjadi sebuah kerangka kerja filosofis yang komprehensif dan multidisipliner. Konsep ini, yang secara harfiah berarti "tujuan-tujuan (di balik) hukum Islam", merupakan sebuah pendekatan hermeneutis yang berupaya menggali hikmah, nilai, dan tujuan universal yang menjadi fondasi penetapan setiap syariat¹⁷³³. Jika pendekatan fikih tradisional seringkali berorientasi pada aspek legal-formalistik (kepatuhan terhadap teks secara harfiah), maka pendekatan *maqāṣid* bergerak lebih dalam menuju substansi, menempatkan kemaslahatan umat manusia (*maṣlaḥah al-'āmah*) sebagai poros utama. Paradigma ini tidak menafikan otoritas teks suci, melainkan menjadikannya sebagai titik tolak untuk mencapai tujuan-tujuan yang lebih tinggi yang dikehendaki oleh Sang Pemberi

wahyu (*al-Shāri'*), yakni Allah SWT. Fondasi konseptual *Maqāṣid al-Sharī'ah* secara sistematis dirumuskan oleh para pemikir agung seperti Imām al-Juwaynī dan muridnya, al-Ghazālī, namun mencapai puncak elaborasinya dalam karya monumental Imām Abū Ishāq al-Shāṭibī, *al-Muwāfaqāt fī Uṣūl al-Sharī'ah*. Al-Shāṭibī mengklasifikasikan *maqāṣid* ke dalam tiga tingkatan prioritas: *al-ḍarūriyyāt* (kebutuhan primer), *al-ḥājjiyyāt* (kebutuhan sekunder), dan *al-taḥsīniyyāt* (kebutuhan tersier/pelengkap)¹⁷³⁴. Puncak dari hierarki ini adalah *al-ḍarūriyyāt al-khams* atau lima prinsip universal yang wajib dipelihara keberadaannya, yaitu pemeliharaan agama (*ḥifẓ al-dīn*), jiwa (*ḥifẓ al-nafs*), akal (*ḥifẓ al-'aql*), keturunan (*ḥifẓ al-nasl*), dan harta (*ḥifẓ al-māl*). Kelima prinsip ini bukanlah sekadar produk penalaran induktif dari ayat-ayat Al-Quran dan Hadis, melainkan esensi dari pesan ilahi yang ditujukan untuk mewujudkan kesejahteraan di dunia dan kebahagiaan di akhirat¹⁷³⁵. Pemeliharaan jiwa, misalnya, tidak hanya ditegaskan melalui larangan membunuh, tetapi juga diperkuat melalui perintah untuk menjaga kehidupan, sebagaimana firman Allah, "...barangsiapa memelihara kehidupan seorang manusia, maka seakan-akan dia telah memelihara kehidupan semua manusia" (QS. Al-Mā'idah¹⁷³⁶: 32).

Transformasi *Maqāṣid al-Sharī'ah* menjadi kerangka epistemologi pendidikan menandai sebuah pergeseran paradigmatis yang signifikan. Epistemologi, sebagai teori tentang pengetahuan bagaimana pengetahuan diperoleh, apa sumbernya, dan apa batasannya menemukan landasan filosofis yang kokoh dalam *maqāṣid*. Dalam perspektif ini, ilmu pengetahuan tidak

dipandang sebagai entitas yang netral nilai (*value-free*), melainkan sarat akan muatan etis dan tujuan ilahiah. *Maqāṣid al-Sharī'ah* berfungsi sebagai kompas moral yang mengarahkan proses pencarian, pengembangan, dan penerapan ilmu pengetahuan. Sebagai contoh, prinsip *ḥifz al-'aql* (pemeliharaan akal) tidak hanya mengimplikasikan kewajiban untuk menuntut ilmu, tetapi juga mendasari epistemologi yang mendorong pemikiran kritis, melarang *taqlīd* (mengikuti tanpa dasar), dan melindungi akal dari segala hal yang merusaknya seperti khurafat, propaganda, dan informasi sesat. Al-Quran sendiri secara tegas memerintahkan verifikasi informasi: "Dan janganlah kamu mengikuti sesuatu yang tidak kamu ketahui. Karena pendengaran, penglihatan dan hati nurani, semua itu akan diminta pertanggungjawabannya" (QS. Al-Isrā'[17]: 36). Perintah ini adalah fondasi epistemologis untuk membangun budaya ilmiah yang berbasis pada bukti dan nalar yang tercerahkan.

Keterkaitan antara *maqāṣid* dan ilmu pendidikan (*educational science*) menjadi semakin jelas ketika kita memahaminya sebagai tujuan akhir (*telos*) dari seluruh proses pendidikan Islam. Jika pendidikan modern seringkali terjebak pada tujuan pragmatis-materialistik seperti mempersiapkan tenaga kerja untuk industri, maka pendidikan berbasis *maqāṣid* bertujuan untuk membentuk *insān kāmil* (manusia paripurna) yang mampu merealisasikan perannya sebagai hamba Allah (*'abdullāh*) dan khalifah di muka bumi (*khalīfatullāh fī al-arḍ*)¹⁷³⁷. Visi ini mengintegrasikan seluruh aspek kemanusiaan spiritual, intelektual,

emosional, dan fisik dalam satu tarikan napas. Kurikulum pendidikan yang diilhami oleh *maqāṣid* akan dirancang untuk mencapai lima pemeliharaan universal tersebut. Pelajaran sains dan teknologi, misalnya, diarahkan untuk mendukung *ḥifẓ al-nafs* (melalui inovasi medis) dan *ḥifẓ al-māl* (melalui pengembangan ekonomi yang adil dan berkelanjutan). Sementara itu, studi ilmu sosial dan humaniora bertujuan untuk memperkuat *ḥifẓ al-nasl* (melalui pemahaman tentang keluarga dan masyarakat yang sehat) dan *ḥifẓ al-dīn* (melalui penguatan identitas dan praktik keagamaan yang moderat dan inklusif).

Dengan demikian, *Maqāṣid al-Sharī'ah* menawarkan sebuah kerangka kerja yang holistik dan terpadu bagi ilmu pendidikan. Ia tidak hanya menyediakan justifikasi teologis dan filosofis mengenai "mengapa" kita harus mendidik, tetapi juga memberikan panduan epistemologis tentang "bagaimana" pengetahuan harus diperoleh dan "apa" pengetahuan yang paling utama untuk dipelajari. Pendekatan ini mentransformasi pendidikan dari sekadar transfer informasi menjadi sebuah proses transformasi diri dan masyarakat yang berorientasi pada pencapaian kemaslahatan tertinggi. Dalam lanskap global yang penuh tantangan, penerapan *maqāṣid* sebagai epistemologi dan tujuan pendidikan menjadi sebuah keniscayaan untuk melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual dan bertanggung jawab secara sosial¹⁷³⁸. Ini adalah esensi dari pendidikan yang membebaskan, mencerahkan, dan memberdayakan.

Maqāṣid sebagai Kerangka Epistemologis untuk Pendidikan Islam

Wacana mengenai reformasi pendidikan Islam seringkali dihadapkan pada tantangan dikotomi keilmuan yang memisahkan secara kaku antara ilmu-ilmu agama (*'ulūm al-dīn*) dan ilmu-ilmu umum atau sekuler (*'ulūm al-dunyā*). Polarisasi ini tidak hanya menciptakan lulusan yang gamang dalam mengintegrasikan iman dan nalar, tetapi juga mereduksi esensi pendidikan Islam menjadi sekadar transfer pengetahuan doktrinal yang bersifat statis dan ahistoris. Dalam konteks inilah, revitalisasi kerangka epistemologis menjadi sebuah keniscayaan. Maqāṣid al-Sharī'ah, yang secara tradisional dipahami sebagai tujuan-tujuan luhur di balik legislasi hukum Islam, menawarkan sebuah paradigma alternatif yang berpotensi mentransformasi pendidikan Islam dari level filosofis hingga praktis. Dengan memposisikan Maqāṣid bukan hanya sebagai metodologi hukum (*uṣūl al-fiqh*), melainkan sebagai kerangka epistemologis, kita membuka jalan bagi sebuah model pendidikan yang lebih holistik, dinamis, dan responsif terhadap tantangan zaman¹⁷³⁹. Artikel ini secara kontemplatif akan menguraikan bagaimana Maqāṣid dapat berfungsi sebagai fondasi epistemologis untuk merumuskan kembali tujuan, kurikulum, dan pedagogi dalam pendidikan Islam kontemporer.

Secara konseptual, Maqāṣid al-Sharī'ah, yang dipopulerkan oleh pemikir sekaliber Imām al-Syāṭibī, berpusat pada pemeliharaan lima kemaslahatan esensial (*al-ḍarūriyyāt al-khamsah*): pemeliharaan agama (*ḥifẓ al-dīn*), jiwa (*ḥifẓ al-nafs*), akal (*ḥifẓ al-'aql*), keturunan (*ḥifẓ al-nasl*), dan harta (*ḥifẓ al-māl*). Namun, pemahaman

kontemporer, yang diartikulasikan oleh para sarjana seperti Jasser Auda, mendorong kita untuk melihat Maqāṣid tidak sebagai daftar yang kaku, melainkan sebagai sebuah sistem nilai yang saling terkait dan bertujuan untuk merealisasikan kebaikan (*jalb al-maṣāliḥ*) serta menolak keburukan (*dar' al-mafāsid*) dalam segala aspek kehidupan manusia¹⁷⁴⁰. Pergeseran perspektif ini sangat krusial. Ketika Maqāṣid dipahami sebagai filsafat yang mendasari seluruh ajaran Islam, ia secara inheren menjadi sumber epistemologis yakni, sebuah teori pengetahuan yang menjawab pertanyaan fundamental: untuk apa pengetahuan dicari, bagaimana ia diperoleh, dan bagaimana ia divalidasi? Jawaban dari perspektif Maqāṣid adalah bahwa pengetahuan sejati adalah pengetahuan yang berkontribusi pada pemeliharaan dan pengembangan kelima nilai esensial tersebut, sebagaimana firman Allah SWT yang meninggikan derajat orang-orang yang berilmu¹⁷⁴¹.

Penerapan Maqāṣid sebagai kerangka epistemologis secara radikal mengubah orientasi pendidikan. Jika tujuan utama pendidikan adalah merealisasikan Maqāṣid, maka aktivitas mencari ilmu itu sendiri adalah manifestasi dari *ḥifẓ al-dīn* dan *ḥifẓ al-'aql*, sejalan dengan Hadis Nabi yang mewajibkan pencarian ilmu bagi setiap Muslim¹⁷⁴². Implikasi pertamanya adalah penghapusan dikotomi ilmu. Mempelajari biologi molekuler, misalnya, bukan lagi aktivitas "sekuler", melainkan menjadi bagian integral dari *ḥifẓ al-nafs* (menemukan obat untuk penyakit) dan wujud tadabur atas ciptaan Allah. Demikian pula, mempelajari ilmu ekonomi dan keuangan menjadi manifestasi dari *ḥifẓ al-māl* yang bertujuan untuk

menciptakan sistem ekonomi yang adil dan mensejahterakan. Sementara itu, kajian sosiologi dan politik menjadi sarana untuk memahami cara terbaik menjaga tatanan sosial yang harmonis, yang merupakan bagian dari *ḥifẓ al-nasl* dalam makna yang lebih luas. Dengan demikian, setiap cabang ilmu pengetahuan, ketika dilandasi oleh niat dan tujuan untuk mewujudkan Maqāṣid, memperoleh nilai Islami dan menjadi bagian dari ibadah intelektual. Pengetahuan tidak lagi dinilai berdasarkan label "agama" atau "umum", melainkan berdasarkan kontribusinya terhadap kemaslahatan universal, sebuah visi yang selaras dengan perintah pertama Al-Qur'an, "Bacalah!" (*Iqra'*), yang tidak membatasi objek bacaan¹⁷⁴³.

Lebih jauh lagi, implikasi epistemologis Maqāṣid juga menyentuh aspek kurikulum dan pedagogi. Kurikulum yang berbasis Maqāṣid haruslah bersifat interdisipliner dan berorientasi pada pemecahan masalah (*problem-solving oriented*). Materi ajar tidak lagi disajikan sebagai kumpulan fakta yang terfragmentasi, tetapi sebagai alat untuk menganalisis dan memberikan solusi terhadap isu-isu kontemporer seperti krisis lingkungan (*ḥifẓ al-naḥs*), ketidakadilan ekonomi (*ḥifẓ al-māl*), disintegrasi sosial (*ḥifẓ al-nasl*), radikalisme (*ḥifẓ al-dīn*), dan disinformasi (*ḥifẓ al-ʿaql*). Dari segi pedagogi, kerangka ini menuntut pergeseran dari metode pembelajaran yang dogmatis dan berbasis hafalan (*taqlīdī*) menuju pendekatan yang mendorong pemikiran kritis, nalar ijtihadi, dan dialog. Pendidik tidak lagi berperan sebagai satu-satunya otoritas kebenaran, melainkan sebagai fasilitator yang membimbing peserta didik untuk menggunakan akal mereka secara maksimal dalam rangka memahami teks suci dan konteks realitas, demi mencapai tujuan-

tujuan syariat yang lebih tinggi¹⁷⁴⁴. Model pedagogis ini memberdayakan siswa untuk menjadi agen perubahan yang proaktif, yang tidak hanya memahami ajaran Islam secara tekstual tetapi juga mampu mengkontekstualisasikannya untuk kemaslahatan umat manusia.

Memposisikan Maqāṣid al-Sharī'ah sebagai kerangka epistemologis menawarkan sebuah paradigma yang menjanjikan untuk merevitalisasi pendidikan Islam. Ia mentransformasi pendidikan dari sekadar proses transmisi informasi menjadi sebuah perjalanan intelektual dan spiritual yang bertujuan untuk memelihara dan mengembangkan nilai-nilai kemanusiaan yang fundamental. Dengan fondasi Maqāṣid, pendidikan Islam dapat melepaskan diri dari belenggu dikotomi keilmuan, merumuskan kurikulum yang terintegrasi dan relevan, serta mengadopsi pedagogi yang membebaskan dan mencerahkan. Ini bukan hanya sebuah reformasi teknis, melainkan sebuah reorientasi filosofis yang mendalam, yang memungkinkan generasi Muslim masa depan untuk tidak hanya menjadi hamba yang taat, tetapi juga khalifah di muka bumi yang mampu memberikan kontribusi positif bagi peradaban global¹⁷⁴⁵. Pada akhirnya, pendidikan berbasis Maqāṣid adalah upaya untuk melahirkan insan kamil yang ilmunya menjadi rahmat bagi seluruh alam.

Penjabaran Tujuan Pendidikan berdasarkan Maqāṣid al-Sharī'ah

Pendidikan merupakan pilar fundamental dalam peradaban Islam, sebuah proses transformatif yang tidak hanya bertujuan untuk mentransfer pengetahuan (*ta'lim*), tetapi juga untuk

membina karakter dan menyucikan jiwa (*tazkiyah*) serta mendidik akal dan adab (*tarbiyah*). Dalam diskursus pendidikan Islam kontemporer, tantangan terbesar adalah merumuskan sistem yang holistik-integratif, yang mampu menyatukan ilmu-ilmu duniawi (*'ulūm al-dunyā*) dan ilmu-ilmu ukhrawi (*'ulūm al-ākhirah*) dalam satu tarikan napas paradigmatis. Pendidikan modern seringkali terjebak dalam dualisme sekularistik yang memisahkan antara sains dan agama, profesionalisme dan spiritualitas. Untuk menjawab tantangan ini, kerangka *Maqāṣid al-Sharī'ah* (tujuan-tujuan luhur syariat Islam) menawarkan sebuah lensa filosofis yang mendalam dan komprehensif untuk merumuskan kembali tujuan-tujuan pendidikan. Kerangka ini memastikan bahwa setiap aspek proses pendidikan diarahkan untuk mewujudkan kemaslahatan (*maṣlaḥah*) universal bagi umat manusia, baik di dunia maupun di akhirat, sejalan dengan kehendak Ilahi.

Maqāṣid al-Sharī'ah secara etimologis berarti "tujuan-tujuan dari jalan (hukum) yang ditetapkan". Secara terminologis, para ulama seperti Imām al-Ghazālī dan puncaknya Imām al-Shāṭibī dalam magnum opusnya, *Al-Muwāfaqāt fī Uṣūl al-Sharī'ah*, mendefinisikannya sebagai tujuan-tujuan tertinggi yang menjadi dasar penetapan hukum Islam, yang semuanya berporos pada pencapaian kemaslahatan dan penolakan kerusakan (*jalb al-maṣāliḥ wa dar' al-mafāsid*)¹⁷⁴⁶.

Al-Shāṭibī mengklasifikasikan *maqāṣid* ke dalam tiga tingkatan hierarkis berdasarkan urgensinya: *Ḍarūriyyāt* (kebutuhan primer/niscaya), *Hājiyyāt* (kebutuhan sekunder/pelengkap),

dan *Tahsīniyyāt* (kebutuhan tersier/penyempurna). Struktur hierarkis inilah yang memberikan peta jalan yang jelas bagi perumusan tujuan pendidikan yang seimbang dan komprehensif.

1. Penjabaran Tujuan Pendidikan pada

Tingkat *Ḍarūriyyāt* (Kebutuhan Primer)

Tingkat *Ḍarūriyyāt* adalah fondasi utama bagi eksistensi kehidupan manusia yang teratur dan bermakna. Jika salah satu unsurnya terganggu, maka akan timbul kekacauan besar dalam kehidupan individu dan sosial. Tingkat ini mencakup lima jaminan universal (*al-Kulliyāt al-Khams*), yang masing-masing memiliki implikasi langsung terhadap tujuan pendidikan.

- Pemeliharaan Agama (*Ḥifẓ al-Dīn*): Ini adalah *maqṣad* (tujuan) tertinggi. Tujuan pendidikan di sini adalah untuk menanamkan akidah yang lurus (*al-ʿaqīdah al-ṣaḥīḥah*), memastikan peserta didik memahami dan mampu menjalankan praktik ibadah dengan benar, serta menginternalisasi akhlak mulia (*akhlāq al-karīmah*). Kurikulum harus dirancang untuk membentuk identitas Muslim yang kokoh, moderat (*wasatī*), dan mampu berkontribusi pada citra Islam sebagai rahmat bagi semesta alam (*rahmatan lil ʿālamīn*). Pendidikan pada level ini bukan sekadar dogma, melainkan pembentukan kesadaran spiritual yang mendalam, sebagaimana firman Allah SWT yang memerintahkan manusia untuk beribadah kepada-Nya¹⁷⁴⁷.
- Pemeliharaan Jiwa (*Ḥifẓ al-Nafs*): Pendidikan bertujuan untuk menjaga dan menghargai kehidupan. Ini diterjemahkan ke dalam kurikulum yang mencakup ilmu kesehatan (baik fisik

maupun mental), biologi, kedokteran, studi lingkungan, dan ilmu gizi. Selain itu, pendidikan keselamatan, manajemen risiko, dan resolusi konflik juga menjadi bagian integral untuk melindungi jiwa dari segala bentuk ancaman, baik dari internal maupun eksternal. Dengan demikian, pendidikan sains tidak dipandang sebagai entitas sekuler, melainkan sebagai manifestasi dari upaya menjaga amanah kehidupan dari Sang Pencipta.

- **Pemeliharaan Akal (*Hifz al-'Aql*):** Perlindungan akal adalah esensi dari pendidikan itu sendiri. Tujuan pendidikan di sini adalah untuk mengembangkan kemampuan berpikir kritis, logis, analitis, dan kreatif. Peserta didik didorong untuk melakukan observasi, penelitian, dan refleksi (*tadabbur*), sejalan dengan perintah Al-Qur'an untuk menggunakan akal. Lebih jauh, *hifz al-'aql* juga berarti melindungi pikiran dari ideologi-ideologi destruktif, takhayul, pemikiran sempit, dan penyalahgunaan zat yang merusak fungsi otak. Oleh karena itu, filsafat ilmu, metodologi penelitian, dan literasi media menjadi komponen krusial dalam pendidikan. Rasulullah SAW sendiri menekankan bahwa mencari ilmu adalah kewajiban, yang secara inheren merupakan aktivitas untuk memelihara dan mengembangkan akal¹⁷⁴⁸.
- **Pemeliharaan Keturunan (*Hifz al-Nasl*):** Tujuan pendidikan dalam domain ini adalah mempersiapkan individu untuk membangun unit keluarga yang sakinah, mawaddah, wa

rahmah. Ini mencakup pendidikan tentang pernikahan, psikologi keluarga, parenting, sosiologi, dan kesehatan reproduksi dalam perspektif Islam. Pendidikan ini bertujuan untuk memastikan keberlangsungan generasi yang sehat secara fisik, mental, dan spiritual, serta memahami tanggung jawab sosial dalam membentuk masyarakat yang beradab.

- **Pemeliharaan Harta (*Ḥifẓ al-Māl*):** Dalam konteks ini, pendidikan bertujuan untuk membekali peserta didik dengan pengetahuan dan keterampilan dalam bidang ekonomi, keuangan syariah, kewirausahaan, dan manajemen. Tujuannya bukan semata-mata untuk mengakumulasi kekayaan, melainkan untuk memahami konsep kepemilikan sebagai amanah, mengelola sumber daya secara adil dan produktif, serta menjauhi praktik eksploitatif seperti riba, penipuan, dan monopoli. Literasi finansial dan etika bisnis Islam menjadi inti dari tujuan pendidikan ini, yang pada akhirnya menopang stabilitas ekonomi individu dan masyarakat.

2. Penjabaran Tujuan Pendidikan pada

Tingkat *Ḥājiyyāt* (Kebutuhan Sekunder)

Tingkat *ḥājiyyāt* bertujuan untuk menghilangkan kesulitan dan memberikan kemudahan dalam kehidupan. Jika tidak terpenuhi, kehidupan tetap berjalan namun akan terasa berat dan sulit. Dalam pendidikan, ini diterjemahkan menjadi tujuan untuk mendorong inovasi dan penguasaan teknologi yang memudahkan kehidupan manusia. Pendidikan vokasi, teknik, rekayasa perangkat lunak,

pengembangan sistem transportasi, dan efisiensi birokrasi adalah contoh konkretnya. Tujuannya adalah melahirkan para profesional dan teknokrat yang tidak hanya ahli di bidangnya, tetapi juga memiliki kesadaran bahwa keahlian mereka harus digunakan untuk meringankan beban sesama, sejalan dengan prinsip kemaslahatan umum¹⁷⁴⁹.

3. Penjabaran Tujuan Pendidikan pada

Tingkat *Tahsīniyyāt* (Kebutuhan Tersier)

Tingkat *tahsīniyyāt* berkaitan dengan penyempurnaan, keindahan, dan keluhuran martabat manusia. Pendidikan pada level ini bertujuan untuk menghaluskan budi pekerti dan mengapresiasi keindahan. Ini mencakup pendidikan seni dan sastra Islam, etiket pergaulan (*adab*), retorika, estetika arsitektur, dan kepedulian terhadap keindahan lingkungan. Tujuannya adalah membentuk insan kamil yang tidak hanya cerdas dan terampil, tetapi juga beradab, memiliki kepekaan rasa, dan mampu mengekspresikan nilai-nilai kebaikan dan keindahan dalam setiap aspek kehidupannya. Implementasi *tahsīniyyāt* memastikan bahwa kemajuan material dan intelektual diimbangi dengan keanggunan spiritual dan etika¹⁷⁵⁰.

Merumuskan tujuan pendidikan berdasarkan kerangka *Maqāṣid al-Sharī'ah* menawarkan sebuah paradigma yang utuh, seimbang, dan bertujuan. Pendekatan ini secara fundamental menolak dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum, serta menyatukannya dalam sebuah visi untuk mewujudkan kemaslahatan universal. Dengan menjadikan *ḥifẓ al-dīn* sebagai puncak spiritual, *ḥifẓ al-nafs*,

al-'aql, al-nasl, dan al-māl sebagai fondasi kehidupan dunia yang teratur, ditopang oleh kemudahan dari tingkat *ḥājiyyāt* dan disempurnakan oleh keindahan dari *taḥsīniyyāt*, sistem pendidikan Islam dapat melahirkan generasi yang unggul. Generasi ini tidak hanya kompeten secara profesional, tetapi juga matang secara spiritual, kokoh secara moral, dan mampu menjadi agen perubahan positif yang membawa rahmat bagi seluruh alam. Visi pendidikan seperti inilah yang sesungguhnya relevan untuk menjawab kompleksitas tantangan zaman modern¹⁷⁵¹.

Integrasi Maqāṣid dalam Perancangan Kurikulum dan Metode Pembelajaran

Pendidikan dalam lanskap modern sering kali direduksi menjadi sebuah proses transaksional transfer pengetahuan dan penguasaan keterampilan teknis untuk memenuhi kebutuhan pasar kerja. Paradigma ini, meskipun fungsional, secara inheren mengabaikan dimensi yang lebih fundamental dari eksistensi manusia: pembentukan karakter, pengembangan nurani etis, dan orientasi hidup yang bertujuan. Dalam konteks pemikiran Islam, pendidikan melampaui sekedar fungsi instruksional; ia merupakan proses transformatif yang disebut *tarbiyah*, *ta'lim*, dan *ta'dīb*, yang bertujuan membentuk insan kamil. Untuk merevitalisasi esensi ini, kerangka *Maqāṣid al-Sharī'ah* tujuan-tujuan luhur syariat Islam menawarkan sebuah fondasi filosofis yang kokoh untuk merancang ulang arsitektur pendidikan. Integrasi *Maqāṣid* dalam perancangan kurikulum dan metode pembelajaran bukanlah sekedar

penambahan konten keagamaan, melainkan sebuah pergeseran paradigma fundamental yang mengorientasikan seluruh proses pendidikan menuju pencapaian kemaslahatan (*maslahah*) universal.

Pada hakikatnya, kurikulum yang diresapi oleh *Maqāṣid al-Sharī'ah* bertransformasi dari sekadar daftar mata pelajaran menjadi sebuah rancang bangun holistik untuk pengembangan manusia seutuhnya. Lima tujuan pokok *Maqāṣid* pemeliharaan agama (*ḥifẓ al-dīn*), jiwa (*ḥifẓ al-nafs*), akal (*ḥifẓ al-'aql*), keturunan (*ḥifẓ al-nasl*), dan harta (*ḥifẓ al-māl*) berfungsi sebagai pilar-pilar utama yang menopang struktur berturut-turut¹⁷⁵². Pemeliharaan agama (*ḥifẓ al-dīn*) tidak lagi terbatas pada mata pelajaran Pendidikan Agama, melainkan diejawantahkan sebagai sebuah lensa tauhidik dalam memandang seluruh ilmu pengetahuan. Pelajaran sains, misalnya, tidak hanya menjelaskan "bagaimana" alam semesta bekerja, tetapi juga mengundang kontemplasi tentang "Siapa" di balik keteraturan yang menakjubkan itu, sehingga memperkuat keimanan. Demikian pula, pemeliharaan jiwa (*ḥifẓ al-nafs*) terintegrasi dalam kurikulum kesehatan, ilmu lingkungan, dan etika biomedis, yang menanamkan rasa hormat terhadap kehidupan dalam segala bentuknya. Pemeliharaan akal (*ḥifẓ al-'aql*), yang merupakan jantung dari setiap aktivitas intelektual, ditekankan melalui pengembangan kemampuan berpikir kritis, analitis, dan kreatif, sambil membentenginya dari pemikiran yang destruktif dan destruktif, sebagaimana Allah SWT meninggikan derajat orang-orang yang berilmu¹⁷⁵³.

Implikasi dari pergeseran filosofis ini merambah hingga tingkat desain materi terbuka dan pemilihan konten. Materi yang disajikan harus secara sadar dipilih dan disusun untuk menumbuhkan nilai-nilai yang selaras dengan *Maqāṣid*. Dalam pengajaran sejarah, misalnya, fokusnya bergeser dari sekadar menghafal tanggal dan peristiwa perang menjadi analisis faktor-faktor keadilan, moralitas, dan kepemimpinan yang menyebabkan kebangkitan atau keruntuhan sebuah peradaban, sebagai pelajaran (*'ibrah*) bagi generasi kini. Dalam kajian ekonomi, materinya tidak hanya mencakup teori pasar bebas, tetapi juga mendalami konsep etika bisnis, keadilan distributif, dan larangan praktik eksploitatif (*ribā* dan *gharar*) sebagai manifestasi dari *ḥifẓ al-māl*. Pendekatan ini menuntut adanya sintesis interdisipliner, di mana garis pemisah artifisial antara ilmu-ilmu “sekuler” dan “agama” dilebur menjadi satu kesatuan epistemologis yang koheren, yang bertujuan menghasilkan lulusan yang tidak hanya kompeten secara teknis tetapi juga bijaksana secara etis¹⁷⁵⁴.

Lebih jauh lagi, integrasi *Maqāṣid* menuntut sebuah transformasi radikal dalam metode pembelajaran. Proses belajar-mengajar harus bergerak melampaui model transfer informasi yang pasif menuju pedagogi yang bersifat partisipatoris, reflektif, dan transformatif. Metode seperti *Problem-Based Learning* (PBL) menjadi sangat relevan, di mana peserta didik dihadapkan pada masalah-masalah kontekstual di masyarakat kemiskinan, kerusakan lingkungan, krisis kesehatan dan ditantang untuk merumuskan solusi yang berlandaskan pada prinsip kemaslahatan. Praktik ini secara langsung

mengasah kemampuan mereka dalam mengaplikasikan *ḥifẓ al-nafs*, *ḥifẓ al-māl*, dan *ḥifẓ al-ʿaql* secara terpadu. Selain itu, pedagogi kontemplatif yang terinspirasi dari tradisi Islam, seperti *tadabbur* (refleksi mendalam) dan *tafakkur* (pemikiran mendalam), dapat diterapkan tidak hanya pada teks-teks suci tetapi juga pada fenomena alam dan sosial¹⁷⁵⁵. Metode ini mendorong peserta didik untuk tidak sekadar "mengetahui," tetapi juga "merasakan" dan "menghayati" ilmu, sehingga pengetahuan yang diperoleh tertanam dalam sanubari dan menjadi pendorong bagi tindakan yang baik.

Akhirnya, keberhasilan integrasi ini sangat bergantung pada peran sentral pendidik dan penciptaan lingkungan belajar yang kondusif. Pendidik tidak lagi berfungsi sebagai instruktur (*instructor*) semata, melainkan sebagai seorang *murabbī* pembimbing dan teladan yang hidup. Mereka harus memiliki pemahaman mendalam tentang filosofi *Maqāṣid* dan mampu menerjemahkannya ke dalam praktik kelas sehari-hari. Tugas seorang pendidik, sebagaimana disiratkan dalam sebuah hadis, adalah memfasilitasi sebuah perjalanan pencarian ilmu yang merupakan kewajiban suci¹⁷⁵⁶. Lingkungan belajar pun harus dirancang untuk mencerminkan nilai-nilai *Maqāṣid*: sebuah ruang yang aman secara psikologis untuk bertanya dan berdebat (*ḥifẓ al-ʿaql*), yang mempromosikan kolaborasi dan empati (*ḥifẓ al-nafs* dan *ḥifẓ al-nasl*), serta menjunjung tinggi integritas dan kejujuran akademik (*ḥifẓ al-dīn*). Sistem asesmen pun perlu berevolusi, beralih dari sekadar mengukur daya ingat menuju evaluasi yang lebih holistik, yang

mampu menilai kemampuan penalaran etis, keterampilan pemecahan masalah yang kompleks, dan komitmen nyata terhadap kemaslahatan publik¹⁷⁵⁷.

Integrasi *Maqāṣid al-Sharī'ah* dalam perancangan kurikulum dan metode pembelajaran merupakan sebuah upaya strategis untuk mengembalikan pendidikan pada fitrahnya: sebagai wahana untuk memanusiakan manusia. Ini adalah sebuah proyek intelektual dan spiritual yang mentransformasikan pendidikan dari sekadar persiapan karier menjadi sebuah perjalanan pembentukan karakter yang luhur. Dengan menempatkan kemaslahatan sebagai kompas utamanya, model pendidikan berbasis *Maqāṣid* berpotensi melahirkan generasi yang tidak hanya unggul secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual, kokoh secara moral, dan siap berkontribusi secara proaktif bagi terwujudnya sebuah peradaban yang adil dan sejahtera bagi semua.

Implikasi Maqāṣid terhadap Kebijakan Pendidikan Islam Kontemporer

Dalam lanskap peradaban global yang dinamis dan sarat akan tantangan, sistem pendidikan Islam kontemporer dihadapkan pada sebuah persimpangan krusial. Di satu sisi, ia dituntut untuk melestarikan warisan spiritual dan intelektual Islam yang kaya, sementara di sisi lain, ia harus mampu merespons secara relevan dan solutif terhadap kompleksitas zaman modern, mulai dari disrupsi teknologi, krisis ekologis, hingga degradasi nilai-nilai kemanusiaan. Menghadapi dilema ini, pendekatan yang semata-

mata legalistik-formalistik (*fiqh-oriented*) dalam merumuskan kebijakan pendidikan terbukti tidak lagi memadai. Diperlukan sebuah pergeseran paradigma menuju kerangka yang lebih fundamental, filosofis, dan berorientasi pada tujuan. Di sinilah *Maqāṣid al-Sharī'ah* tujuan-tujuan luhur di balik penetapan hukum Islam hadir menawarkan diri sebagai kompas teoretis dan praktis yang mampu memandu arah kebijakan pendidikan Islam menuju visi yang lebih holistik dan transformatif¹⁷⁵⁸. Teks ini akan mengelaborasi secara kontemplatif bagaimana prinsip-prinsip universal *Maqāṣid* dapat diimplikasikan secara sistematis dalam perumusan kebijakan pendidikan Islam masa kini untuk melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga matang secara spiritual dan berdaya guna bagi semesta alam.

Secara fundamental, penerapan *Maqāṣid al-Sharī'ah* dalam pendidikan menandai transisi dari model pengajaran yang berpusat pada "apa" (transfer pengetahuan doktrinal) menuju model pendidikan yang berfokus pada "mengapa" (pemahaman hikmah dan tujuan). Kebijakan pendidikan yang diilhami *Maqāṣid* tidak lagi memandang kurikulum sebagai daftar mata pelajaran yang terfragmentasi, melainkan sebagai sebuah ekosistem terpadu yang dirancang untuk merealisasikan lima tujuan universal (*al-ḍarūriyyāt al-khamsah*). Pendekatan ini mengubah pendidikan dari sekadar proses instruksional menjadi sebuah proyek peradaban yang bertujuan untuk memelihara dan mengembangkan pilar-pilar utama kemaslahatan manusia¹⁷⁵⁹. Implikasinya, para pemangku kebijakan mulai dari kementerian, yayasan pendidikan, hingga kepala sekolah

dituntut untuk berpikir melampaui indikator-indikator kuantitatif seperti angka kelulusan, dan mulai merancang intervensi kebijakan yang secara sadar diarahkan untuk melindungi dan meningkatkan kualitas agama, jiwa, akal, keturunan, dan harta para peserta didik dalam konteks kehidupan mereka yang nyata.

Pertama, implikasi terhadap pemeliharaan agama (*Ḥifẓ al-Dīn*). Kebijakan pendidikan yang berlandaskan *maqṣad* ini melampaui pengajaran ritual ibadah semata. Tujuannya adalah untuk membentuk individu yang memiliki keyakinan (*‘aqīdah*) yang kokoh, rasional, dan dialogis. Kurikulum harus dirancang untuk menumbuhkan "kecerdasan spiritual" yang memungkinkan peserta didik tidak hanya menghafal dalil, tetapi juga mampu menginternalisasi nilai-nilai universal Islam seperti keadilan, kasih sayang, dan integritas. Kebijakan ini akan mendorong metode pembelajaran yang reflektif dan kontemplatif terhadap ayat-ayat kauniyah dan qur'aniyah, sebagaimana seruan Al-Qur'an untuk senantiasa berpikir (*tafakkur*)¹⁷⁶⁰. Lebih jauh, *Ḥifẓ al-Dīn* dalam konteks kontemporer juga berarti membekali generasi muda dengan kemampuan berpikir kritis untuk menyaring ideologi ekstrem, liberalisme sekuler yang berlebihan, serta materialisme, dan pada saat yang sama mampu berdialog secara konstruktif dengan pemeluk keyakinan lain sebagai wujud nyata dari spirit *rahmatan lil ‘ālamīn* (rahmat bagi seluruh alam).

Kedua, implikasi terhadap pemeliharaan jiwa (*Ḥifẓ al-Nafs*). Visi *Maqāṣid* memperluas makna perlindungan jiwa dari sekadar keselamatan fisik menjadi kesehatan holistik yang mencakup aspek

mental, emosional, dan sosial. Kebijakan pendidikan harus secara proaktif menciptakan lingkungan belajar yang aman, suportif, dan bebas dari segala bentuk perundungan (*bullying*) dan kekerasan psikologis. Ini berarti mengalokasikan sumber daya untuk layanan konseling dan kesehatan mental di sekolah, mengintegrasikan pendidikan kesehatan jasmani dan gizi seimbang, serta menanamkan kesadaran ekologis sebagai bagian dari tanggung jawab menjaga keberlangsungan kehidupan di bumi¹⁷⁶¹. Dengan demikian, sekolah tidak hanya menjadi tempat transfer ilmu, tetapi juga menjadi suaka yang memelihara dan menumbuhkan kesejahteraan jiwa setiap individu di dalamnya, sesuai dengan prinsip Islam yang mengharamkan perbuatan menjatuhkan diri dalam kebinasaan¹⁷⁶².

Ketiga, implikasi terhadap pemeliharaan akal (*Hifz al-'Aql*). Ini adalah jantung dari setiap usaha pendidikan. Namun, *Hifz al-'Aql* dalam perspektif *Maqāṣid* bukanlah sekadar mengisi akal dengan informasi, melainkan memerdekakan dan memberdayakannya. Kebijakan pendidikan harus bergeser dari pedagogi yang menekankan hafalan (*rote learning*) ke arah pedagogi yang mengasah kemampuan berpikir tingkat tinggi (*higher-order thinking skills*), seperti analisis kritis, kreativitas, penyelesaian masalah, dan inovasi. Nabi Muhammad ﷺ sendiri menegaskan bahwa mencari ilmu adalah kewajiban¹⁷⁶³. Oleh karena itu, kebijakan kurikulum harus memfasilitasi model pembelajaran berbasis proyek (*project-based learning*), riset, dan debat ilmiah. Tujuannya adalah untuk melahirkan ulul albab insan cendekia yang tidak hanya menguasai ilmu pengetahuan, tetapi juga mampu

menggunakan akalnya untuk menemukan solusi atas problematika umat dan kemanusiaan, serta terhindar dari kebekuan intelektual (*jumūd*) dan taklid buta (*taqlīd a'mā*)¹⁷⁶⁴.

Keempat, implikasi terhadap pemeliharaan keturunan dan kehormatan (*Hifẓ al-Nasl*). Dimensi ini seringkali disederhanakan menjadi pendidikan pranikah, padahal cakupannya jauh lebih luas. Dalam konteks kebijakan pendidikan, *Hifẓ al-Nasl* berarti mempersiapkan peserta didik untuk menjadi fondasi bagi keluarga dan masyarakat yang sehat dan beradab. Ini mencakup pendidikan karakter (*akhlāq al-karīmah*), pengajaran tentang etika sosial, tanggung jawab keluarga, serta pemahaman yang sehat dan bermartabat mengenai relasi gender. Sekolah, melalui kebijakan dan budayanya, harus menjadi laboratorium sosial mini tempat nilai-nilai seperti gotong royong, empati, dan tanggung jawab komunal dipraktikkan. Dengan demikian, lulusan sistem pendidikan Islam diharapkan tidak hanya unggul secara pribadi, tetapi juga memiliki kompetensi sosial untuk membangun institusi keluarga yang sakinah dan berkontribusi pada tatanan masyarakat yang harmonis¹⁷⁶⁵.

Kelima, implikasi terhadap pemeliharaan harta (*Hifẓ al-Māl*). Kebijakan pendidikan yang terinspirasi *maqṣad* ini bertujuan untuk menanamkan etos ekonomi yang adil, produktif, dan bertanggung jawab. Ini melampaui literasi finansial dasar. Kurikulum perlu mengintegrasikan prinsip-prinsip ekonomi Islam, seperti larangan riba, spekulasi (*gharar*), pentingnya transparansi, dan kewajiban sosial melalui zakat, infak, dan wakaf. Kebijakan pendidikan juga harus mendorong semangat kewirausahaan (*entrepreneurship*) yang beretika, di mana bisnis tidak hanya dipandang sebagai alat

untuk akumulasi kekayaan pribadi, tetapi juga sebagai sarana untuk menciptakan lapangan kerja, mengentaskan kemiskinan, dan mendistribusikan kemakmuran secara adil¹⁷⁶⁶. Tujuannya adalah membentuk individu yang mandiri secara ekonomi, amanah dalam mengelola sumber daya, dan memiliki kesadaran mendalam bahwa harta adalah titipan Tuhan yang harus dimanfaatkan untuk kebaikan bersama.

Integrasi *Maqāṣid al-Sharī'ah* ke dalam kebijakan pendidikan Islam kontemporer bukanlah sekadar jargon akademis, melainkan sebuah kebutuhan mendesak untuk revitalisasi. Ia menawarkan sebuah paradigma holistik-integratif yang mampu menjembatani antara idealisme wahyu dan realitas zaman. Dengan menjadikan pemeliharaan lima nilai universal sebagai tujuan utama, kebijakan pendidikan Islam dapat bertransformasi dari sekadar program pengajaran menjadi sebuah gerakan peradaban. Gerakan ini bertujuan untuk melahirkan generasi *insān kāmil* yang tidak hanya menguasai sains dan teknologi, tetapi juga memiliki kedalaman spiritual, kematangan emosional, ketajaman intelektual, dan kepedulian sosial yang tinggi, sehingga mampu menjadi khalifah di muka bumi yang menebarkan kemaslahatan bagi seluruh alam.

Rekonstruksi Kurikulum dan Metodologi Pendidikan Agama Islam

Kritik Terhadap Kurikulum PAI Kontemporer

Pendidikan Agama Islam (PAI) memegang posisi sentral dalam arsitektur pendidikan nasional, khususnya di negara dengan mayoritas penduduk Muslim seperti Indonesia. Ia tidak hanya

bertujuan untuk mentransfer pengetahuan keagamaan (*transfer of knowledge*), tetapi lebih fundamental lagi, bertujuan untuk membentuk karakter, menanamkan nilai-nilai spiritual, dan membina akhlak mulia (*moral and character building*). Namun, di tengah perannya yang strategis tersebut, kurikulum PAI kontemporer tidak luput dari sorotan dan kritik tajam. Berbagai analisis menunjukkan bahwa kurikulum yang berlaku saat ini sering kali terjebak dalam paradigma yang kurang responsif terhadap tantangan zaman, sehingga produknya berisiko menciptakan individu yang hafal teks namun gagap dalam menghadapi konteks. Kritik ini bukanlah upaya untuk mendelegitimasi PAI, melainkan sebuah refleksi kontemplatif untuk merekonstruksi arah dan tujuannya agar lebih relevan dan transformatif.

Salah satu kritik paling fundamental yang dialamatkan kepada kurikulum PAI adalah hegemoni aspek kognitif yang berlebihan dan cenderung reduksionistis. Kurikulum saat ini lebih banyak membebani peserta didik dengan materi hafalan mulai dari dalil-dalil fikih yang terperinci, tanggal-tanggal dalam sejarah peradaban Islam, hingga detail-detail teologis yang rumit tanpa diimbangi dengan pendalaman dimensi filosofis, etis, dan spiritual dari ajaran tersebut. Akibatnya, Islam sering kali dipersepsikan sebagai sekumpulan aturan dan larangan yang kaku, bukan sebagai sebuah pandangan hidup (*way of life*) yang dinamis dan membebaskan. Pendekatan ini secara tidak sadar menciptakan sebuah dikotomi berbahaya antara pengetahuan agama dan praktik kehidupan sehari-hari. Fazlur Rahman, seorang pemikir Islam modern,

mengkritik model pendidikan yang memisahkan intelektualitas dari moralitas, di mana pengetahuan hanya menjadi ornamen intelektual tanpa daya untuk mentransformasi jiwa dan perilaku individu¹⁷⁶⁷.

Kritik selanjutnya adalah mengenai dekontekstualisasi materi ajar dari realitas sosio-kultural yang dihadapi peserta didik. Kurikulum PAI sering kali disajikan dalam ruang hampa, seolah-olah dunia di luar kelas tidak ada. Peserta didik dihadapkan pada disrupsi digital, isu-isu keadilan sosial, tantangan pluralisme, krisis lingkungan, dan pertanyaan-pertanyaan eksistensial yang lahir dari sains modern. Namun, kurikulum PAI jarang sekali secara eksplisit dan sistematis membekali mereka dengan kerangka berpikir Islami untuk merespons tantangan-tantangan ini. Materi tentang *ukhuwah* (persaudaraan), misalnya, sering kali berhenti pada definisi tekstual tanpa dieksplorasi lebih jauh bagaimana menerapkannya dalam masyarakat majemuk atau dalam interaksi di dunia maya yang penuh polarisasi. Tanpa relevansi kontekstual, ajaran agama berisiko menjadi artefak masa lalu yang indah namun tidak fungsional di masa kini. Hal ini menjauhkan PAI dari misinya untuk melahirkan individu yang mampu menjadi "saksi bagi umat manusia" (*syuhada 'ala an-nas*) di zamannya¹⁷⁶⁸.

Persoalan kurikulum ini diperparah oleh stagnasi dalam metodologi pengajaran. Metode ceramah (ekspositori) masih menjadi pilihan dominan di banyak ruang kelas, menempatkan guru sebagai satu-satunya sumber kebenaran dan siswa sebagai penerima pasif. Model pedagogi semacam ini tidak hanya

mematikan nalar kritis, tetapi juga gagal menumbuhkan keterampilan dialogis, kolaboratif, dan pemecahan masalah. Padahal, esensi pendidikan sebagaimana yang digagas oleh para pemikir pendidikan progresif seperti Paulo Freire adalah proses memanusiakan manusia melalui dialog dan refleksi kritis atas realitasnya¹⁷⁶⁹. Metodologi yang partisipatif, berbasis masalah (*problem-based learning*), dan berbasis proyek (*project-based learning*) sangat dibutuhkan untuk menggeser paradigma dari "belajar tentang agama" menjadi "belajar menjadi agamis" secara otentik.

Lebih jauh, kurikulum PAI kontemporer sering kali mengabaikan keseimbangan antara ranah kognitif, afektif (sikap dan nilai), dan psikomotorik (keterampilan dan amal). Penilaian hasil belajar yang terlalu fokus pada tes tulis dan skor kuantitatif telah mereduksi keberhasilan PAI sebatas kemampuan siswa menjawab soal. Sementara itu, pembentukan sikap spiritual seperti sabar, syukur, tawakal, dan empati (ranah afektif), serta pembiasaan perilaku mulia seperti menjaga kebersihan, jujur dalam bertindak, dan peduli terhadap sesama (ranah psikomotorik) kurang mendapatkan porsi evaluasi yang terstruktur dan serius. Padahal, Al-Qur'an dan Hadis secara konsisten menekankan kesatuan integral antara iman (*belief*), ilmu (*knowledge*), dan amal saleh (*righteous action*). Iman yang tidak tercermin dalam perilaku luhur adalah iman yang belum sempurna, sebagaimana ditegaskan dalam Al-Qur'an bahwa orang-orang yang beriman adalah mereka yang mengerjakan kebajikan¹⁷⁷⁰. Demikian pula, Nabi Muhammad SAW menegaskan bahwa puncak

dari keberagaman adalah *Ihsan*, yakni beribadah seolah-olah melihat Allah, sebuah manifestasi dari kesadaran spiritual mendalam yang melampaui ritual formal¹⁷⁷¹.

Terakhir, dalam beberapa implementasinya, kurikulum PAI dapat berpotensi menumbuhkan cara pandang yang eksklusif dan kurang menghargai keragaman. Ketika materi ajar terlalu berfokus pada demarkasi fikih antar-mazhab atau perbedaan teologis secara dogmatis tanpa diimbangi dengan penekanan pada nilai-nilai universal Islam seperti keadilan, kasih sayang, dan kemanusiaan, hasilnya bisa jadi adalah generasi yang merasa paling benar (*truth claim*) dan tertutup terhadap dialog. Kurikulum yang ideal seharusnya mampu menyajikan Islam sebagai *rahmatan lil 'alamin* (rahmat bagi seluruh alam), sebuah visi yang inklusif dan kosmpolitan¹⁷⁷². Pendidikan agama harus menjadi wahana untuk menumbuhkan kerendahan hati intelektual dan kesiapan untuk hidup berdampingan secara damai dalam perbedaan, bukan justru menjadi pabrik yang memproduksi intoleransi¹⁷⁷³. Oleh karena itu, sebuah rekonstruksi kurikulum menjadi agenda yang mendesak, yakni sebuah pergeseran dari paradigma tekstual-dogmatis menuju paradigma kontekstual-humanis yang mampu melahirkan generasi Muslim yang cerdas secara intelektual, matang secara spiritual, dan relevan secara sosial.

Pendekatan Rekonstruktif Berbasis Paradigma Tauhidi

Wacana keilmuan kontemporer dihadapkan pada sebuah krisis fundamental yang berakar pada dikotomi epistemologis antara sains

dan agama, atau antara pengetahuan yang bersumber dari observasi empiris dan yang berasal dari wahyu¹⁷⁷⁴. Fragmentasi ini telah melahirkan pandangan dunia yang sekuler-materialistik, di mana sains seringkali diposisikan sebagai entitas yang bebas nilai (*value-free*), objektif, dan superior, sementara agama direduksi menjadi ranah privat, subjektif, dan dogmatis. Akibatnya, kemajuan sains dan teknologi yang pesat tidak selalu berbanding lurus dengan peningkatan kesejahteraan moral dan spiritual umat manusia. Sebaliknya, ia kerap kali menjadi instrumen eksploitasi alam, dehumanisasi, dan krisis eksistensial¹⁷⁷⁵. Menjawab tantangan ini, muncul berbagai gagasan untuk mereintegrasikan pengetahuan. Salah satu kerangka kerja yang paling koheren dan komprehensif adalah pendekatan rekonstruktif yang berlandaskan pada paradigma Tauhidi. Pendekatan ini bukan sekadar upaya "menempelkan" ayat-ayat suci pada temuan sains modern, melainkan sebuah usaha intelektual yang mendalam untuk membangun kembali seluruh struktur pengetahuan di atas fondasi pandangan dunia yang integral dan holistik.

Paradigma Tauhidi berangkat dari keyakinan fundamental Islam bahwa Allah adalah Satu (*Al-Ahad*), Pencipta, dan Sumber Tunggal dari segala realitas. Konsep Tauhid, dalam konteks ini, melampaui pemahaman teologis semata sebagai monoteisme; ia berfungsi sebagai prinsip metafisik, ontologis, dan epistemologis yang menyatukan seluruh eksistensi¹⁷⁷⁶. Jika Tuhan adalah Satu dan merupakan sumber dari segala sesuatu, maka realitas itu sendiri baik alam fisik (*al-kawn*), kemanusiaan (*al-insan*), maupun wahyu

(*al-wahy*) pada hakikatnya merupakan manifestasi dari kebenaran yang satu dan terpadu. Alam semesta, dengan segala hukum dan keteraturannya, adalah "ayat-ayat kauniyah" (tanda-tanda Tuhan yang terhampar di alam), sedangkan Al-Qur'an dan Hadis adalah "ayat-ayat qauliyah" (tanda-tanda Tuhan yang difirmankan). Keduanya berasal dari sumber yang sama dan tidak mungkin saling bertentangan secara hakiki. Al-Qur'an secara eksplisit mendorong manusia untuk menggunakan akal dan inderanya untuk merenungkan ciptaan-Nya sebagai jalan untuk mengenali Sang Pencipta¹⁷⁷⁷.

Dengan demikian, paradigma Tauhidi secara inheren menolak dualisme Cartesian yang memisahkan secara radikal antara jiwa dan raga, subjek dan objek, serta fakta dan nilai. Dalam kerangka Tauhidi, mencari pengetahuan tentang alam pada dasarnya adalah sebuah tindakan spiritual untuk memahami jejak-jejak kebijaksanaan Tuhan. Ilmu pengetahuan tidak lagi menjadi aktivitas sekuler yang terpisah dari iman, melainkan menjadi bagian integral dari ibadah dan pemenuhan amanah manusia sebagai khalifah di muka bumi¹⁷⁷⁸. Tugas seorang ilmuwan Muslim, oleh karenanya, bukan hanya mengamati dan mengukur, tetapi juga menafsirkan fenomena alam dalam kerangka makna dan tujuan yang lebih besar, seraya terikat pada koridor etika ilahiah.

Pendekatan rekonstruktif ini beroperasi melalui sebuah metodologi yang bersifat dua arah (*two-way process*). Pertama, adalah proses dekonstruksi kritis terhadap ilmu-ilmu modern. Setiap disiplin ilmu baik ilmu alam maupun sosial perlu dianalisis secara

mendalam untuk mengidentifikasi asumsi-asumsi filosofis, nilai, dan pandangan dunia sekuler yang mendasarinya¹⁷⁷⁹. Misalnya, dalam ilmu ekonomi modern, asumsi tentang *homo economicus* sebagai makhluk yang semata-mata rasional dan egois dalam memaksimalkan keuntungan perlu didekonstruksi dan digantikan dengan konsep manusia sebagai *abdullah* (hamba Allah) dan *khalifatullah* (wakil Tuhan) yang memiliki tanggung jawab sosial dan spiritual. Demikian pula dalam psikologi, pandangan yang mereduksi manusia sebatas mekanisme biologis-behavioral perlu diperluas dengan memasukkan dimensi ruhani (*qalb, nafs, ruh*) yang menjadi pusat kesadaran dan moralitas.

Langkah kedua adalah proses rekonstruksi kreatif dengan mengintegrasikan prinsip-prinsip universal dari sumber wahyu (Al-Qur'an dan Sunnah) ke dalam kerangka kerja disiplin ilmu tersebut. Ini bukan berarti mencari justifikasi ayat untuk setiap teori ilmiah, melainkan membangun fondasi aksiologis (berkaitan dengan nilai), epistemologis (berkaitan dengan cara memperoleh pengetahuan), dan ontologis (berkaitan dengan hakikat realitas) yang baru bagi disiplin ilmu tersebut. Prinsip-prinsip universal seperti keadilan (*al-'adl*), kesejahteraan umum (*al-maslahah*), keseimbangan (*al-mizan*), dan tanggung jawab (*al-amanah*) menjadi pedoman utama dalam merumuskan kembali tujuan, metode, dan aplikasi ilmu pengetahuan. Proses ini menuntut ijtihad intelektual yang serius, di mana akal dan observasi empiris bekerja secara sinergis di bawah naungan wahyu, sebagaimana dorongan Nabi Muhammad SAW untuk terus menuntut ilmu¹⁷⁸⁰.

Implikasi dari penerapan pendekatan rekonstruktif ini sangatlah luas dan transformatif. Ia menjanjikan lahirnya sebuah tradisi sains yang tidak hanya unggul secara teknis, tetapi juga luhur secara etis dan mencerahkan secara spiritual. Sains yang lahir dari rahim paradigma Tauhidi adalah sains yang memiliki tujuan (*purpose-driven science*), yang orientasinya adalah untuk mewujudkan kemaslahatan bagi seluruh umat manusia dan alam semesta, bukan untuk melayani kepentingan segelintir elite atau kekuatan destruktif. Teknologi yang dikembangkannya akan menjadi teknologi yang ramah lingkungan dan manusiawi, karena didasarkan pada kesadaran bahwa alam adalah amanah yang harus dijaga, bukan objek yang boleh dieksploitasi tanpa batas.

Lebih jauh lagi, pendekatan ini bertujuan untuk membentuk insan-insan ilmuwan yang memiliki kepribadian utuh (*insan kamil*), yang kecerdasan intelektualnya berpadu harmonis dengan kedalaman spiritual dan kematangan emosional. Mereka adalah para profesional yang melihat pekerjaan mereka di laboratorium, di lapangan, atau di ruang kelas sebagai sebuah bentuk pengabdian kepada Tuhan dan sesama. Visi akhirnya adalah terciptanya sebuah peradaban yang berlandaskan pada ilmu dan iman, di mana kemajuan material berjalan seiring dengan ketinggian akhlak, dan di mana pengetahuan tidak menjauhkan manusia dari Tuhannya, melainkan justru semakin mendekatkannya¹⁷⁸¹.

Pendekatan rekonstruktif berbasis paradigma Tauhidi menawarkan sebuah alternatif yang solid dan visioner terhadap krisis ilmu pengetahuan modern. Dengan menolak dikotomi yang

melumpuhkan antara sains dan agama, pendekatan ini mengusulkan sebuah sintesis yang mengembalikan ilmu pengetahuan pada fitrahnya sebagai jalan untuk memahami kebenaran dan alat untuk mewujudkan kebaikan. Ini adalah sebuah proyek intelektual jangka panjang yang menantang namun niscaya, sebuah upaya untuk tidak hanya "mengislamkan pengetahuan" tetapi juga untuk "mengilmukan keislaman," sehingga Islam dapat kembali menjalankan fungsinya sebagai rahmat bagi seluruh alam. Rekonstruksi ini pada akhirnya adalah sebuah perjalanan kembali kepada kesatuan kesatuan antara akal dan wahyu, antara dunia dan akhirat, dan antara manusia dengan Penciptanya.

Pengembangan Kurikulum Integral yang Memadukan Wahyu dan Ilmu Pengetahuan

Wacana pendidikan modern, khususnya dalam konteks peradaban Islam kontemporer, dibayangkan pada sebuah tantangan fundamental yang dihilangkan pada dikotomi epistemologis: pemisahan antara ilmu-ilmu yang bersumber dari wahyu (transenden) dan ilmu-ilmu yang diperoleh melalui observasi dan rasio (imanan). Dikotomi ini, yang merupakan warisan dari dualisme Cartesian dan positivisme yang mendominasi paradigma ilmu pengetahuan Barat, telah menciptakan lanskap intelektual yang terfragmentasi¹⁷⁸². Akibatnya, sistem pendidikan sering kali menghasilkan lulusan dengan *kepribadian terbelah* (split personality); terlibat dalam ilmu pengetahuan dan teknologi, namun tercerabut dari akar spiritual dan nilai-nilai etis agamanya.

Atau sebaliknya, mendalami ilmu agama secara mendalam tetapi gagap dalam menanggapi tantangan ilmu pengetahuan dan modernitas. Menjawab krisis ini, muncullah gagasan krusial untuk mengembangkan sebuah kurikulum integral sebuah kerangka pendidikan yang secara sadar dan sistematis mensintesis wahyu dan ilmu pengetahuan dalam satu kesatuan yang koheren dan holistik. Artikel ini bertujuan untuk mengelaborasi landasan filosofis, konsep model, dan implementasi praktis dari pengembangan kurikulum integral tersebut.

Fondasi utama dari kurikulum integral adalah paradigma Tauhid, yakni keyakinan akan Keesaan Absolut Tuhan. Dalam perspektif ini, Tuhan adalah sumber dari segala realitas dan segala pengetahuan. Implikasinya, tidak ada dualisme yang melekat antara sumber pengetahuan. Wahyu yang terkandung dalam Al-Quran dan As-Sunnah adalah “ayat-ayat *qauliyah*” (firman yang terucap), sementara alam semesta, dengan segala hukum dan keteraturannya, adalah “ayat-ayat *kauniyah*” (tanda-tanda ciptaan di alam)¹⁷⁸³. Keduanya berasal dari Sumber yang sama dan, oleh karena itu, tidak mungkin saling bertentangan secara esensial. Seyyed Hossein Nasr menegaskan bahwa krisis ilmu pengetahuan modern terletak pada desakralisasi pengetahuan, di mana alam dipandang semata-mata sebagai objek mati untuk dieksploitasi, bukan sebagai teofani atau manifestasi dari jejak-jejak Sang Pencipta¹⁷⁸⁴. Dengan demikian, pengembangan kurikulum integral adalah sebuah upaya untuk “mengembalikan ruh” pada tubuh ilmu pengetahuan, dengan menempatkan Tauhid sebagai pusat

epistemologis yang menyatukan semua cabang ilmu. Kerangka ini didasarkan pada perintah pertama wahyu itu sendiri, "Iqra!" (Bacalah!), yang tidak membatasi objek bacaan hanya pada teks suci, tetapi juga mencakup pembacaan terhadap alam semesta dan diri manusia dengan "nama Tuhanmu yang menciptakan"¹⁷⁸⁵.

Upaya integrasi wahyu dan ilmu pengetahuan dalam kurikulum telah melahirkan beberapa model konseptual. Model-model ini bergerak dari level yang paling sederhana hingga yang paling komprehensif. Salah satu pendekatan awal adalah model suplementasi atau "tempel ayat", di mana materi sains modern diajarkan sebagaimana adanya, lalu ditambahkan kutipan ayat Al-Quran atau Hadis yang relevan. Meskipun bermaksud baik, model ini sering kali dangkal dan gagal menyentuh akar filosofis ilmu¹⁷⁸⁶. Sebagai respons terhadap kelemahan ini, muncul gagasan "Islamisasi Pengetahuan" (*Islamization of Knowledge*) yang dipelopori oleh Ismail Raji al-Faruqi. Model ini lebih radikal, menyerukan evaluasi kritis terhadap seluruh bangunan ilmu pengetahuan modern termasuk asumsi ontologis, epistemologis, dan aksiologisnya untuk kemudian direkonstruksi ulang sesuai dengan prinsip-prinsip Islam¹⁷⁸⁷.

Seiring berjalannya waktu, berkembang pula model yang lebih dialogis, seperti "Integrasi-Interkoneksi" yang digagas oleh para pemikir di lingkungan Perguruan Tinggi Keagamaan Islam (PTKI) di Indonesia. Model yang diilhami oleh pemikiran M. Amin Abdullah ini memvisualisasikan hubungan antarilmu seperti jaring laba-laba (*spider's web*), di mana setiap disiplin ilmu baik agama, humaniora,

sosial, maupun alam saling terhubung dan memperkaya satu sama lain dalam sebuah dialog yang dinamis dan berkelanjutan¹⁷⁸⁸. Dalam model ini, misalnya, studi tentang biologi evolusi tidak hanya berhenti pada mekanisme seleksi alam, tetapi juga dihubungkan dengan refleksi teologis tentang konsep penciptaan (*khalq*), hikmah di balik keragaman hayati, dan tanggung jawab manusia sebagai khalifah di bumi. Demikian pula, studi ekonomi tidak hanya membahas teori pasar bebas, tetapi juga diinterkoneksi dengan prinsip keadilan sosial (*'adalah*), larangan riba, dan instrumen filantropi Islam seperti zakat dan wakaf.

Implementasi kurikulum integral menuntut perubahan fundamental yang melampaui sekadar perombakan silabus. Ia memerlukan pengembangan bahan ajar baru yang secara eksplisit menunjukkan titik temu antara wahyu dan sains, serta program pelatihan bagi para pendidik agar mampu menjadi fasilitator dialog interdisipliner di dalam kelas. Tujuan utamanya (*ultimate goal*) bukan sekadar menghasilkan ilmuwan yang religius atau agamawan yang saintifik, melainkan membentuk insan kamil pribadi yang utuh atau yang diistilahkan Al-Quran sebagai *Ulul Albab*. Sosok *Ulul Albab* digambarkan sebagai pribadi yang tidak hanya berzikir (ingat Tuhan) dalam berbagai keadaan, tetapi juga bertafakur (menggunakan akal) untuk merenungkan penciptaan langit dan bumi, hingga sampai pada kesimpulan akan kebesaran Tuhan dan ketiadaan kesia-siaan dalam ciptaan-Nya¹⁷⁸⁹. Mereka adalah para intelektual yang memiliki kedalaman spiritual dan para spiritualis yang memiliki ketajaman intelektual. Mereka mampu membaca

"dua buku" kitab suci dan kitab alam secara bersamaan, dan dari pembacaan itu, mereka menghasilkan ilmu yang bermanfaat bagi kemanusiaan serta merasakan kedekatan yang lebih intens dengan Sang Pencipta¹⁷⁹⁰.

Pengembangan kurikulum integral yang memadukan wahyu dan ilmu pengetahuan adalah sebuah proyek peradaban yang mendesak dan berkesinambungan. Ia bukan sekadar respons teknis terhadap masalah pendidikan, melainkan sebuah gerakan intelektual dan spiritual untuk menyembuhkan keretakan epistemologis yang telah lama melanda dunia Islam. Dengan berpijak pada paradigma Tauhid, mengadopsi model integrasi yang dialogis dan komprehensif, serta bertujuan membentuk generasi *Ulul Albab*, kurikulum ini menawarkan sebuah visi pendidikan yang holistik. Sebuah pendidikan yang tidak hanya mencerdaskan akal, tetapi juga menyucikan jiwa, mempertajam nurani, dan pada akhirnya, mengantarkan manusia untuk menunaikan misinya sebagai hamba dan khalifah Tuhan di muka bumi. Proyek ini merupakan sebuah *ijtihad* kolektif yang menuntut kolaborasi serius dari para teolog, filsuf, ilmuwan, dan pendidik untuk merumuskan kembali makna dan tujuan pengetahuan bagi kemaslahatan umat manusia.

Metodologi Pembelajaran Berbasis Spiritualitas dan Etika Islam

Pendidikan dalam lanskap modern seringkali dihadapkan pada sebuah dikotomi yang problematis: pemisahan antara perolehan pengetahuan (sains) dan penanaman nilai (etika). Paradigma pendidikan kontemporer, yang cenderung berakar pada positivisme-

sekuler, secara tidak sadar telah mereduksi tujuan pendidikan menjadi sekadar transfer informasi dan persiapan tenaga kerja yang kompeten secara teknis, namun seringkali kering secara spiritual dan rapuh secara etis. Sebagai respons kontemplatif dan korektif terhadap fragmentasi ini, metodologi pembelajaran berbasis spiritualitas dan etika Islam menawarkan sebuah kerangka kerja yang holistik dan integratif. Metodologi ini tidak memandang pendidikan sebagai aktivitas kognitif semata, melainkan sebagai sebuah perjalanan transformatif yang menyatukan akal (aql), hati (qalb), dan jiwa (rūh) dalam rangka membentuk pribadi paripurna atau *insān kāmil* manusia yang menyadari sepenuhnya potensinya sebagai hamba ('abdullāh) dan khalifah Tuhan di muka bumi (khalīfah fil ardh).

Fondasi filosofis dari metodologi ini berpusat pada prinsip Tawhid, yakni keesaan absolut Tuhan, yang menjadi lensa utama dalam memandang realitas. Implikasi epistemologis dari Tawhid adalah bahwa tidak ada pemisahan inheren antara ilmu-ilmu "agama" dan ilmu-ilmu "dunia" (sains, sosial, humaniora), karena semua pengetahuan pada hakikatnya bersumber dari Tuhan Yang Maha Mengetahui (Al-'Alīm). Wahyu pertama yang diturunkan, "Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan"¹⁷⁹¹, secara tegas mengaitkan aktivitas intelektual ('membaca') dengan kesadaran spiritual ('nama Tuhanmu'). Dengan demikian, setiap disiplin ilmu, baik itu biologi, fisika, maupun ekonomi, dipandang sebagai medium untuk mengenali tanda-tanda (āyāt) kebesaran Tuhan di alam semesta (āfāq) dan dalam diri

manusia (anfus). Pendidikan, dalam kerangka ini, didefinisikan bukan sekadar sebagai *ta'lim* (instruksi), tetapi sebagai proses *ta'dīb* (pembentukan adab dan karakter) yang bertujuan menanamkan pengetahuan yang benar pada tempatnya yang tepat di dalam diri seseorang, sesuai dengan kapasitas spiritual dan intelektualnya¹⁷⁹².

Secara praktis, metodologi ini diimplementasikan melalui beberapa prinsip inti yang saling terkait. Pertama adalah *Tazkiyatun Nafs* (penyucian jiwa), yang menempatkan proses pembelajaran sebagai ibadah dan sarana untuk membersihkan hati dari sifat-sifat tercela serta menghiasinya dengan sifat-sifat terpuji. Proses ini menuntut seorang pendidik tidak hanya menjadi fasilitator pengetahuan, tetapi juga seorang *murabbī* (pembimbing rohani) yang menjadi *uswah hasanah* (teladan yang baik) dalam perkataan dan perbuatan. Sebagaimana disabdakan oleh Nabi Muhammad SAW, "Orang yang paling aku cintai dan paling dekat tempat duduknya denganku pada hari kiamat adalah orang yang paling baik akhlaknya di antara kalian"¹⁷⁹³. Kedua, prinsip *integrasi ilmu*, yang menolak dualisme pengetahuan dan mendorong penyajian materi ajar secara terpadu. Misalnya, dalam pelajaran biologi tentang fotosintesis, proses tersebut tidak hanya dijelaskan secara mekanistik, tetapi juga direfleksikan sebagai manifestasi dari sifat Tuhan sebagai Sang Pemelihara (Ar-Rabb) dan Pemberi Rezeki (Ar-Razzāq). Pendekatan ini selaras dengan gagasan bahwa pendidikan karakter sejati tidak dapat diajarkan sebagai mata pelajaran terpisah, melainkan harus teranyam dalam seluruh kurikulum dan

budaya institusi pendidikan¹⁷⁹⁴. Implementasi metodologi pembelajaran berbasis spiritualitas dan etika Islam di dalam kelas menuntut strategi yang inovatif dan reflektif. Salah satu strategi utamanya adalah *pembelajaran kontekstual berbasis wahyu*, di mana setiap konsep teoretis dihubungkan dengan realitas kehidupan dan ayat-ayat Al-Qur'an maupun Hadis. Strategi lainnya adalah metode *tafakkur* (refleksi mendalam) dan *tadabbur* (kontemplasi atas makna), yang mendorong peserta didik untuk tidak sekadar menghafal fakta, tetapi juga merenungkan hikmah di baliknya. Al-Qur'an sendiri berulang kali mengajak manusia untuk berpikir dan merenung, seperti dalam firman-Nya mengenai penciptaan langit dan bumi yang di dalamnya terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal (*ulil albāb*), yaitu mereka yang mengingat Allah sambil berdiri, duduk, atau berbaring, dan memikirkan tentang penciptaan tersebut¹⁷⁹⁵. Selain itu, dapat diterapkan pula *pembelajaran berbasis proyek akhlaqī*, di mana peserta didik merancang dan melaksanakan proyek yang memberikan dampak sosial positif, seperti kampanye kebersihan lingkungan sebagai wujud dari ajaran "kebersihan adalah sebagian dari iman" atau program membantu kaum dhuafa sebagai internalisasi nilai kepedulian dan empati.

Sebagai kesimpulan, metodologi pembelajaran berbasis spiritualitas dan etika Islam bukanlah sekadar kumpulan teknik mengajar alternatif, melainkan sebuah pergeseran paradigma fundamental dalam memaknai hakikat dan tujuan pendidikan. Ia bergerak melampaui orientasi utilitarian dan materialistis, menuju

sebuah visi pendidikan yang transformatif dan memanusiakan. Dengan berpijak pada fondasi Tawhid dan bertujuan untuk membentuk karakter mulia (*akhlāq al-karīmah*), metodologi ini secara koheren dan komprehensif mengintegrasikan dimensi intelektual, emosional, spiritual, dan sosial peserta didik. Tujuannya adalah melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas secara akademis, tetapi juga matang secara spiritual dan luhur secara etis; generasi yang mampu menjawab tantangan zaman dengan bekal ilmu yang berakar pada iman dan diwujudkan dalam amal saleh yang bermanfaat bagi seluruh alam. Pendekatan ini pada dasarnya adalah upaya sadar untuk merealisasikan pendidikan sebagai sebuah proses pedagogi kritis yang membebaskan manusia secara holistik¹⁷⁹⁶.

Model Evaluasi Kurikulum dan Pembelajaran dalam Konteks Rekonstruksi

Evaluasi kurikulum dan pembelajaran merupakan sebuah fase krusial dalam siklus pendidikan yang berfungsi sebagai mekanisme kontrol kualitas, akuntabilitas, dan pengembangan berkelanjutan. Namun, dalam diskursus pendidikan kontemporer, peran evaluasi seringkali tereduksi menjadi sekadar audit teknokratis yang mengukur pencapaian tujuan kognitif secara kuantitatif. Paradigma evaluasi semacam ini, yang dihilangkan pada positivisme, cenderung mengabaikan dimensi sosial, politik, dan etis dari pendidikan. Ketika pendidikan dihadapkan pada konteks rekonstruksi baik rekonstruksi pasca-konflik, pasca-bencana,

maupun rekonstruksi tatanan sosial yang dianggap timpang model evaluasi konvensional menjadi tidak mampu. Diperlukan suatu perubahan paradigmatis menuju model evaluasi yang tidak hanya mengukur efektivitas, tetapi juga berfungsi sebagai katalisator untuk transformasi sosial, sebuah proses yang menuntut pendekatan naratif, kontemplatif, dan berorientasi pada aksi.

Model evaluasi tradisional, seperti model yang berorientasi pada tujuan (Objective-Based) dari Ralph Tyler atau model CIPP (Context, Input, Process, Product) dari Daniel Stufflebeam, memberikan kerangka kerja yang sistematis untuk menilai program pendidikan¹⁷⁹⁷. Model Tyler, misalnya, memfokuskan evaluasi pada sejauh mana tujuan pembelajaran yang telah ditetapkan sebelumnya tercapai. Sementara itu, model CIPP menawarkan analisis yang lebih komprehensif dengan memeriksa konteks kebutuhan, input yang tersedia, proses yang berlangsung, dan produk yang dihasilkan¹⁷⁹⁸. Meskipun sangat berguna untuk perbaikan program secara internal, model-model ini memiliki keterbatasan yang melekat saat diterapkan dalam konteks rekonstruksi. Keterbatasan tersebut terletak pada asumsi nilai netralitas dan fokusnya pada efisiensi sistemik, bukan pada daya transformatif pendidikan. Dalam situasi yang menuntut pembangunan kembali kohesi sosial, penanaman keadilan, dan penyembuhan trauma kolektif, pertanyaan evaluasi tidak lagi cukup hanya “Apakah siswa belajar apa yang mengajar?”, melainkan harus berkembang menjadi “Apakah proses pembelajaran

memberdayakan siswa untuk membangun masyarakat yang lebih baik dan adil?”.

Di sinilah relevansi filsafat rekonstruksionisme sosial dalam pendidikan menjadi sentral. Dipelopori oleh pemikir seperti Theodore Brameld, rekonstruksionisme memandang pendidikan sebagai kekuatan utama untuk merekonstruksi masyarakat dan menyelesaikan krisis-krisis peradaban¹⁷⁹⁹. Menurut Brameld, kurikulum tidak boleh terlepas dari masalah-masalah sosial yang mendesak; sebaliknya, ia harus secara eksplisit dirancang untuk mengkritisi tatanan yang ada dan membangun visi masa depan yang lebih demokratis dan egaliter. Dengan demikian, evaluasi dalam paradigma rekonstruksionis harus berlandaskan pada komitmen etis untuk perubahan sosial. Evaluasi menjadi sebuah tindakan politis yang menilai kurikulum dan pembelajaran berdasarkan kontribusinya terhadap emansipasi manusia dan realisasi nilai-nilai keadilan sosial. Ini sejalan dengan imperatif moral yang terkandung dalam ajaran Islam mengenai reformasi atau *islah*. Al-Quran menyatakan, "Dan orang-orang yang berpegang teguh pada Kitab (Taurat) serta melaksanakan salat, sesungguhnya Kami tidak akan menyia-nyiakan pahala orang-orang yang melakukan perbaikan (*al-muslih*)"¹⁸⁰⁰. Ayat ini memberikan landasan teologis bahwa upaya perbaikan masyarakat adalah sebuah kebajikan tertinggi, dan pendidikan adalah salah satu instrumen utamanya.

Mandat untuk melakukan perubahan juga ditegaskan dalam sebuah Hadis Nabi Muhammad SAW yang sangat populer, yang menggariskan tingkatan dalam melakukan aksi transformatif:

"Barangsiapa di antara kalian melihat suatu kemungkaran, maka hendaklah ia mengubahnya dengan tangannya; jika ia tidak mampu, maka dengan lisannya; jika tidak mampu, maka dengan hatinya, dan itulah selemah-lemahnya iman"¹⁸⁰¹. Hadis ini memberikan legitimasi epistemologis dan etis bagi sebuah model evaluasi yang berorientasi pada aksi. "Mengubah dengan tangan" dapat dimaknai sebagai intervensi langsung dan aksi nyata, "dengan lisan" sebagai advokasi dan kesadaran kritis, dan "dengan hati" sebagai penolakan internal terhadap ketidakadilan. Evaluasi rekonstruksionis harus mampu mengukur ketiga level perubahan ini, baik pada diri siswa, guru, maupun komunitas sekolah secara keseluruhan. Oleh karena itu, fokus evaluasi bergeser dari sekadar penguasaan materi (produk kognitif) menuju pengembangan kesadaran kritis (*conscientization*), sebuah konsep yang dipopulerkan oleh Paulo Freire, di mana individu belajar membaca realitas sosialnya secara kritis untuk kemudian bertindak mengubahnya¹⁸⁰².

Berdasarkan fondasi filosofis dan teologis tersebut, model evaluasi kurikulum dan pembelajaran dalam konteks rekonstruksi dapat dirancang dengan beberapa dimensi utama. **Pertama, Dimensi Visi Transformatif**, yang mengevaluasi sejauh mana kurikulum secara eksplisit mengartikulasikan dan mempromosikan visi tentang tatanan sosial yang lebih adil, damai, dan berkelanjutan. **Kedua, Dimensi Pemberdayaan Kritis**, yang menilai apakah proses pembelajaran berhasil menumbuhkan kemampuan siswa untuk menganalisis akar penyebab masalah sosial, mendekonstruksi narasi dominan yang melanggengkan

ketidakadilan, dan mengembangkan empati terhadap kelompok marjinal. **Ketiga, Dimensi Aksi Sosial**, yang mengukur dampak nyata dari proses pendidikan melalui proyek-proyek berbasis komunitas, advokasi kebijakan, atau inisiatif lain yang diinisiasi oleh siswa sebagai wujud dari pembelajaran mereka. **Keempat, Dimensi Relevansi Kontekstual**, yang memastikan bahwa seluruh proses evaluasi peka terhadap sejarah, budaya, dan krisis spesifik yang dihadapi oleh komunitas lokal.

Implikasi metodologis dari model ini adalah pergeseran dari metode kuantitatif yang dominan ke arah pendekatan kualitatif, partisipatoris, dan studi kasus. Instrumen evaluasi tidak lagi terbatas pada tes standar, melainkan melibatkan portofolio aksi sosial siswa, jurnal reflektif, wawancara mendalam dengan pemangku kepentingan, observasi etnografis di dalam dan di luar kelas, serta analisis naratif dari cerita-cerita perubahan di komunitas. Model evaluasi seperti ini menuntut evaluator untuk berperan bukan sebagai teknisi yang netral, melainkan sebagai "intelektual transformatif" yang berkolaborasi dengan guru, siswa, dan masyarakat untuk memahami dan memperkuat potensi emansipatoris dari pendidikan. Pendekatan studi kasus, sebagaimana diuraikan oleh Robert E. Stake, menjadi sangat relevan karena kemampuannya menangkap kompleksitas dan keunikan sebuah program dalam konteks dunianya yang nyata¹⁸⁰³.

Mengevaluasi kurikulum dan pembelajaran dalam konteks rekonstruksi adalah sebuah upaya yang melampaui audit pedagogis. Ia adalah sebuah praktik etis dan politis yang secara sadar

menempatkan pendidikan sebagai garda depan perubahan sosial. Dengan mengadopsi kerangka rekonstruksionis yang diperkaya oleh nilai-nilai spiritual dan diperkuat oleh metodologi partisipatoris, evaluasi dapat bertransformasi dari sekadar alat untuk mengukur masa lalu menjadi instrumen untuk membentuk masa depan. Model evaluasi ini tidak lagi bertanya, "Seberapa baik kita menjalankan program yang ada?", tetapi mengajukan pertanyaan yang lebih fundamental dan mendesak: "Bagaimana pendidikan kita dapat berkontribusi secara signifikan bagi terciptanya dunia yang lebih manusiawi dan adil bagi semua?".

Strategi Pengembangan Keilmuan Pendidikan Agama Islam yang Holistik dan Humanis

Prinsip Holisme dalam Pengembangan Keilmuan PAI

Pengembangan keilmuan Pendidikan Agama Islam (PAI) di era kontemporer menghadapi tantangan yang kompleks. Globalisasi, revolusi digital, dan pergeseran paradigma sosial menuntut PAI untuk tidak lagi sekedar menjadi medium transfer doktrin yang bersifat formalistik dan dogmatis. Sebaliknya, PAI harus mampu bertransformasi menjadi sebuah disiplin ilmu yang dinamis, relevan, dan memberdayakan. Untuk menjawab tantangan tersebut, diperlukan suatu strategi pengembangan yang berlandaskan prinsip holisme dan humanisme. Strategi ini bertujuan untuk merekonstruksi PAI dari sekadar mata pelajaran menjadi sebuah pandangan dunia (*weltanschauung*) yang utuh dan

memanusiakan, yang mampu membentuk peserta didik menjadi insan kamil yang berfungsi sebagai *khalīfatullāh fīl arḍ* dan menjadi rahmat bagi semesta alam (*rahmatan lil 'ālamīn*).

Prinsip holisme, yang berasal dari kata Yunani *holos* yang berarti 'keseluruhan', merupakan sebuah paradigma yang memandang bahwa suatu sistem dan propertinya harus dilihat secara menyeluruh, bukan sebagai kumpulan bagian-bagian yang terpisah. Dalam konteks pengembangan keilmuan PAI, prinsip holisme menjadi landasan epistemologis untuk mengatasi permasalahan fragmentasi dan dikotomi pengetahuan yang telah lama mengakar dalam tradisi pendidikan Islam modern. Pendekatan holistik menegaskan bahwa realitas, baik yang bersifat fisik maupun metafisik, merupakan satu kesatuan yang koheren dan saling terhubung, karena semuanya berasal dari dan kembali kepada Sumber Yang Satu, yakni Allah SWT. Fondasi dari pandangan ini adalah prinsip fundamental tauhid, yang tidak hanya bermakna keesaan Tuhan secara teologis, tetapi juga implikasi kosmiknya sebagai prinsip kesatuan, keterhubungan, dan keutuhan seluruh ciptaan¹⁸⁰⁴.

Secara epistemologis, penerapan prinsip holisme dalam PAI menuntut pelampauan terhadap dikotomi artifisial antara 'ilmu-ilmu agama' (*ulum al-din*) dan 'ilmu-ilmu umum' atau 'ilmu-ilmu kauniyah' (*ulum al-kauniyyah*). Dalam perspektif holistik-tauhidik, mempelajari fisika, biologi, sosiologis, atau ekonomi pada hakikatnya adalah upaya untuk memahami *sunnatullah* hukum-hukum Tuhan yang berlaku di alam semesta dan membaca *ayat-*

ayat kauniyyah (tanda-tanda kebesaran-Nya yang terbentang di alam). Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan inderanya untuk memikirkan fenomena alam sebagai jalan untuk mengenal Sang Pencipta¹⁸⁰⁵. Oleh karena itu, pengembangan keilmuan PAI harus mengintegrasikan wahyu (*naql*) dan akal (*'aql*), serta menyatukan teks suci dengan observasi terhadap alam dan realitas sosial. Upaya ini sejalan dengan gagasan “Islamisasi Ilmu Pengetahuan” yang berupaya merekonstruksi disiplin-disiplin ilmu modern dalam kerangka pandangan dunia Islam yang integral¹⁸⁰⁶.

Pada tataran kurikulum dan pedagogi, prinsip holisme mendorong perancangan PAI yang bersifat integratif-interkonektif. PAI tidak lagi diajarkan sebagai suatu subjek yang dilindungi, melainkan sebagai “ruh” yang menjiwai dan memberikan perspektif nilai pada seluruh mata pelajaran lain. Misalnya, dalam pelajaran biologi tentang ekosistem, perspektif PAI yang holistik akan memasukkan pembahasan mengenai konsep amanah, tanggung jawab manusia sebagai khalifah untuk menjaga kelestarian lingkungan, dan etika dalam berinteraksi dengan makhluk lain. Demikian pula, dalam pelajaran ekonomi, akan memasukkan prinsip keadilan, larangan riba, dan anjuran zakat serta sedekah sebagai instrumen kesejahteraan sosial. Model pembelajaran seperti ini tidak hanya memperkaya pemahaman siswa terhadap materi, tetapi juga membangun kesadaran bahwa setiap aspek kehidupan dan pengetahuan memiliki dimensi spiritual dan etika yang tidak dapat dipisahkan¹⁸⁰⁷.

Lebih jauh, pendekatan holistik dalam PAI memandang manusia sebagai makhluk yang utuh, mencakup dimensi spiritual (*rūḥ*), intelektual (*‘aql*), emosional (*qalb*), dan fisik (*jism*). Pengembangan keilmuan PAI yang fragmentatif seringkali hanya berfokus pada aspek kognitif (hafalan dalil) atau ritualistik (praktik ibadah) semata, sembari mengabaikan pengembangan kecerdasan emosional, kepekaan sosial, dan kesehatan fisik. Sebaliknya, PAI yang holistik bertujuan untuk mendidik seluruh dimensi kemanusiaan secara seimbang untuk mencapai derajat *insan kamil* (manusia paripurna). Pembelajaran tidak hanya terjadi di ruang kelas, tetapi juga melalui pengalaman langsung, refleksi diri, pelayanan masyarakat, dan pembiasaan akhlak mulia dalam setiap interaksi, sehingga iman, ilmu, dan amal menjadi satu kesatuan yang padu dalam diri peserta didik¹⁸⁰⁸.

Pada akhirnya, tujuan aksiologis dari PAI yang holistik adalah membentuk individu yang tidak hanya saleh secara personal, tetapi juga saleh secara sosial. Kesalehan personal yang tercermin dalam ketaatan beribadah harus berbuah pada terwujudnya kesalehan sosial dalam bentuk kepedulian, keadilan, dan kontribusi positif bagi peradaban. Visi PAI yang holistik adalah melahirkan generasi yang menyadari perannya sebagai wakil Tuhan di muka bumi (*khalīfatullāh fīl arḍ*)¹⁸⁰⁹, yang memiliki tanggung jawab untuk memakmurkan bumi dan menebarkan kasih sayang. Dengan demikian, esensi ajaran Islam sebagai rahmat bagi seluruh alam (*rahmatan lil ‘ālamīn*) dapat termanifestasi secara nyata melalui lulusan sistem pendidikan ini¹⁸¹⁰. Prinsip holisme, dengan demikian,

bukan sekadar pilihan metodologis, melainkan sebuah reorientasi fundamental untuk mengembalikan PAI pada fitrahnya sebagai pendidikan yang membebaskan, memberdayakan, dan menyempurnakan kemanusiaan.

Pendekatan Humanistik: Mengedepankan Martabat dan Potensi Insani

Pendekatan humanistik dalam psikologi lahir sebagai "kekuatan ketiga" (*third force*), sebuah respons korektif terhadap dua aliran dominan sebelumnya: psikoanalisis yang cenderung deterministik dan behaviorisme yang reduksionis. Jika psikoanalisis memandang manusia sebagai individu yang dikendalikan oleh dorongan bawah sadar dan konflik masa lalu, sementara behaviorisme melihatnya sebagai organisme yang perilakunya dibentuk oleh lingkungan, maka psikologi humanistik menawarkan sebuah visi yang lebih optimistik dan memberdayakan. Pendekatan ini berakar pada keyakinan fundamental bahwa setiap individu memiliki kehendak bebas (*free will*), kapasitas bawaan untuk bertumbuh, dan dorongan inheren untuk mencapai potensi tertingginya, sebuah proses yang dikenal sebagai aktualisasi diri¹⁸¹¹. Dengan demikian, fokusnya bergeser dari patologi dan disfungsi menuju kesehatan, kreativitas, dan pengutuhan eksistensi manusia, menempatkan martabat dan pengalaman subjektif individu sebagai pusat analisis psikologis.

Landasan filosofis pendekatan humanistik banyak berutang pada pemikiran eksistensialisme dan fenomenologi. Eksistensialisme menyumbangkan gagasan tentang kebebasan, tanggung jawab, dan

pencarian makna dalam dunia yang sering kali tampak absurd, sementara fenomenologi menekankan pentingnya pengalaman subjektif realitas sebagaimana dipersepsikan dan diinterpretasikan oleh individu¹⁸¹². Dari fondasi ini, humanisme membangun beberapa postulat inti. Pertama, manusia harus dipandang secara holistik; memecahnya menjadi komponen-komponen terpisah seperti kognisi, emosi, atau perilaku akan menghilangkan esensi dari keberadaannya sebagai satu kesatuan yang utuh. Kedua, setiap manusia memiliki kodrat esensial berupa kebaikan dan dorongan untuk berkembang. Ketiga, kesadaran dan kemampuan manusia untuk merefleksikan diri adalah atribut tertinggi yang membedakannya dari makhluk lain. Oleh karena itu, untuk memahami seseorang sepenuhnya, kita harus masuk ke dalam kerangka acuan internalnya dan memahami bagaimana ia memandang dunianya¹⁸¹³.

Dua tokoh sentral yang menjadi arsitek utama pemikiran humanistik adalah Abraham Maslow dan Carl Rogers. Maslow, melalui teorinya tentang Hirarki Kebutuhan (*Hierarchy of Needs*), menyajikan sebuah model perkembangan manusia yang progresif dan bertujuan. Ia berargumen bahwa individu termotivasi untuk memenuhi serangkaian kebutuhan, mulai dari yang paling dasar seperti kebutuhan fisiologis dan rasa aman, hingga kebutuhan sosial seperti cinta dan rasa memiliki, serta kebutuhan akan penghargaan. Puncak dari hirarki ini adalah aktualisasi diri, yaitu hasrat untuk menjadi segala sesuatu yang seseorang mampu untuk menjadi; sebuah realisasi penuh atas bakat, kapasitas, dan potensi unik yang

dimilikinya¹⁸¹⁴. Bagi Maslow, individu yang teraktualisasi diri bukanlah manusia super, melainkan manusia yang telah menjadi "sepenuhnya manusia," yang hidup secara autentik, kreatif, dan bermakna.

Sementara itu, Carl Rogers mengembangkan pendekatan terapeutik yang revolusioner, yakni Terapi yang Berpusat pada Pribadi (*Person-Centered Therapy*). Rogers meyakini bahwa lingkungan yang mendukung adalah kunci untuk memfasilitasi pertumbuhan personal. Ia mengidentifikasi tiga kondisi inti yang harus diciptakan oleh seorang terapis (dan berlaku dalam setiap hubungan interpersonal yang sehat): penerimaan positif tanpa syarat (*unconditional positive regard*), empati (*empathy*), dan keaslian (*genuineness* atau *congruence*)¹⁸¹⁵. Penerimaan positif tanpa syarat berarti menghargai klien sebagai individu yang berharga tanpa memandang perilaku atau perasaannya. Empati adalah kemampuan untuk memahami dunia batin klien dari sudut pandangnya. Keaslian menuntut terapis untuk menjadi dirinya sendiri secara transparan dalam hubungan terapeutik. Dalam iklim seperti ini, individu merasa cukup aman untuk mengeksplorasi dirinya, meruntuhkan topeng pertahanan, dan bergerak menuju versi dirinya yang lebih otentik atau "pribadi yang berfungsi penuh" (*fully functioning person*).

Perspektif humanistik mengenai martabat dan potensi inherent manusia ini beresonansi secara mendalam dengan prinsip-prinsip dalam ajaran Islam. Al-Quran secara eksplisit menegaskan kemuliaan penciptaan manusia: "Dan sesungguhnya telah Kami

muliakan anak-anak Adam..."¹⁸¹⁶. Penghormatan terhadap martabat insani (*karamah insaniyyah*) ini menjadi dasar bagi pandangan bahwa manusia diciptakan dalam bentuk terbaik (*fi ahsani taqwim*) dan dipercaya sebagai khalifah di muka bumi. Konsep *fitrah* dalam Islam, yang merujuk pada disposisi primordial manusia untuk mengakui Tuhan dan cenderung pada kebaikan, sejajar dengan asumsi humanistik tentang kodrat baik manusia¹⁸¹⁷. Potensi untuk bertumbuh dan mencapai kesempurnaan spiritual dan moral juga merupakan inti ajaran Islam, sebagaimana disiratkan dalam hadis yang mendorong pencarian ilmu dan amal saleh sebagai jalan penyempurnaan diri. Rasulullah ﷺ bersabda, "Barangsiapa menempuh jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkan baginya jalan menuju surga."¹⁸¹⁸. Hadis ini dapat dimaknai secara kontemplatif sebagai penegasan bahwa usaha untuk merealisasikan potensi intelektual dan spiritual adalah jalan yang dipermuliakan.

Meskipun kontribusinya sangat signifikan, terutama dalam mereformasi praktik psikoterapi dan memperluas cakupan studi psikologi ke area-area positif, pendekatan humanistik tidak luput dari kritik. Para kritikus sering kali menyoroti bahwa konsep-konsep sentral seperti "aktualisasi diri" atau "pengalaman puncak" bersifat subjektif, abstrak, dan sulit diukur secara empiris menggunakan metode ilmiah yang ketat. Hal ini membuat beberapa teorinya lebih bersifat filosofis daripada saintifik¹⁸¹⁹. Selain itu, pendekatan ini terkadang dianggap terlalu optimistis dan kurang memberi perhatian pada sisi gelap sifat manusia atau kendala sosial-

struktural yang dapat menghambat pertumbuhan individu. Namun demikian, warisan humanisme tetap abadi. Ia berhasil mengembalikan "manusia" ke dalam pusat studi tentang manusia, menegaskan kembali pentingnya nilai-nilai, makna, pilihan, dan pertumbuhan pribadi dalam perjalanan hidup.

Secara konklusif, pendekatan humanistik merupakan sebuah paradigma yang mengafirmasi kemanusiaan dalam bentuknya yang paling utuh. Dengan mengedepankan martabat, kebebasan, dan potensi tak terbatas yang dimiliki setiap insan, ia tidak hanya memberikan alternatif teoretis dalam disiplin psikologi, tetapi juga menawarkan sebuah kerangka kerja yang inspiratif untuk pendidikan, kepemimpinan, dan pengembangan diri. Warisannya yang paling berharga adalah pengingat bahwa tujuan utama dari pemahaman psikologis bukanlah sekadar untuk memperbaiki apa yang rusak, melainkan untuk membina dan merayakan apa yang menjadikan kita manusia seutuhnya: kapasitas kita untuk mencintai, berkarya, mencari makna, dan terus-menerus bertumbuh menuju versi terbaik dari diri kita sendiri.

Integrasi Dimensi Spiritual, Intelektual, dan Sosial dalam Ilmu PAI

Pendidikan Agama Islam (PAI) dalam lanskap keilmuan kontemporer sering kali dihadapkan pada tantangan fundamental: reduksionisme. Praktik PAI kerap terjebak dalam formalisme ritualistik atau dogmatisme doktrinal yang cenderung memisahkannya dari denyut nadi kehidupan nyata. Kondisi ini menuntut sebuah rekonseptualisasi paradigmatis yang mampu

mengembalikan PAI pada khitahnya sebagai disiplin ilmu yang holistik, relevan, dan transformatif. Untuk mencapai tujuan tersebut, PAI harus dibangun di atas fondasi integrasi yang kokoh antara tiga dimensi esensial kemanusiaan: spiritual, intelektual, dan sosial. Artikel ini secara kontemplatif mengelaborasi urgensi dan metodologi sintesis ketiga dimensi tersebut, dengan tujuan merumuskan kerangka keilmuan PAI yang utuh dan mampu menjawab tantangan zaman.

Dimensi spiritual merupakan ruh dan titik tolak dari seluruh bangunan keilmuan PAI. Ia bukanlah sekadar pelaksanaan ibadah mahdhah, melainkan sebuah proses internalisasi nilai-nilai transendental yang mendalam untuk mencapai penyucian jiwa (*tazkiyatun nafs*) dan kesadaran akan kehadiran Tuhan (*ma'rifatullah*). Fondasi ini secara eksplisit ditegaskan dalam tujuan penciptaan manusia itu sendiri, sebagaimana firman Allah SWT, "Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku"¹⁸²⁰. Pengabdian ini melampaui ritual; ia adalah sebuah keadaan batin yang mewarnai setiap pikiran, perkataan, dan tindakan dengan kesadaran ilahiah. Tanpa akar spiritual yang kuat, PAI berisiko menjadi kerangka pengetahuan yang kering dan tanpa jiwa, gagal menumbuhkan kualitas *ihsan* kesadaran bahwa setiap tindakan disaksikan oleh Tuhan. Imperatif etis-religius inilah yang seharusnya menjadi motor penggerak utama bagi setiap pelajar PAI, mengubah pengetahuan menjadi kearifan yang hidup¹⁸²¹. Fondasi spiritual ini tidak berdiri dalam ruang hampa; ia menuntut manifestasi dalam ranah intelektual yang kritis

dan tercerahkan. Islam secara historis tidak pernah mengenal dikotomi antara iman dan akal. Sebaliknya, Al-Qur'an secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan potensi intelektualnya melalui proses berpikir (*tafakkur*), perenungan (*tadabbur*), dan penalaran (*ta'aqqul*). Ayat-ayat seperti dalam Surah Ali 'Imran menegaskan bahwa tanda-tanda kebesaran Tuhan di alam semesta hanya dapat ditangkap oleh *ulul albab* orang-orang yang berakal¹⁸²². Oleh karena itu, dimensi intelektual dalam PAI harus bergerak melampaui hafalan teks dan dogma. Ia harus mendorong lahirnya kemampuan berpikir kritis, analisis terhadap realitas kontemporer, pemahaman mendalam terhadap tujuan luhur syariat (*maqasid al-shari'ah*), serta keberanian untuk terlibat dalam dialog interdisipliner dengan ilmu-ilmu modern. Dengan demikian, PAI menjadi sebuah disiplin ilmu yang dinamis, mampu menawarkan solusi etis dan jawaban intelektual terhadap problem kompleks seperti bioteknologi, krisis lingkungan, dan keadilan ekonomi global¹⁸²³.

Integrasi dimensi spiritual dan intelektual akan menjadi tidak bermakna jika tidak membuahkan hasil nyata dalam ranah sosial. Spiritualitas yang otentik dan intelektualitas yang mencerahkan secara inheren bersifat transformatif dan membebaskan. Dimensi sosial dalam PAI adalah manifestasi dari ajaran Islam sebagai *rahmatan lil 'alamin* (rahmat bagi seluruh alam). Ini adalah ranah di mana nilai-nilai keadilan (*'adl*), kasih sayang (*rahmah*), dan kemaslahatan umum (*maslahah 'ammah*) diwujudkan secara konkret. Pesan kenabian secara tegas menggarisbawahi imperatif

ini, "Sebaik-baik manusia adalah yang paling bermanfaat bagi manusia lainnya"¹⁸²⁴. Maka, PAI harus mampu membentuk individu yang tidak hanya saleh secara personal, tetapi juga memiliki kepekaan dan tanggung jawab sosial yang tinggi. Kurikulum PAI harus menanamkan kesadaran untuk memperjuangkan hak-hak kaum tertindas, menjaga kelestarian ekologis, membangun harmoni antarumat beragama, dan berkontribusi aktif dalam menciptakan tatanan masyarakat yang adil dan beradab. Pendidikan dalam konteks ini menjadi alat pembebasan, bukan penjinakan¹⁸²⁵.

Sintesis holistik antara ketiga dimensi inilah yang menjadi jantung dari paradigma keilmuan PAI yang ideal. Hubungan ketiganya dapat dianalogikan seperti sebatang pohon yang subur: dimensi spiritual adalah akarnya yang menghunjam ke dalam tanah tauhid, memberikan nutrisi dan kekuatan; dimensi intelektual adalah batang dan dahan yang kokoh menjulang, memproses nutrisi menjadi struktur pengetahuan yang kuat dan bercabang; sementara dimensi sosial adalah buah dan naungan rindang yang dihasilkan, memberikan manfaat nyata bagi lingkungan sekitarnya. Ketiganya tidak dapat dipisahkan. Spiritualitas tanpa artikulasi intelektual dan aksi sosial akan menjadi pasif dan eskapis. Intelektualitas tanpa landasan spiritual dan orientasi sosial akan menjadi arogan dan destruktif. Aksi sosial tanpa pemandu spiritual dan kejernihan intelektual akan kehilangan arah dan mudah terperosok dalam ideologi sesaat. Upaya memulihkan kesatuan pengetahuan ini sejatinya adalah respons terhadap fragmentasi pendidikan modern yang telah memisahkan sains dari nilai dan fakta dari

kebijaksanaan¹⁸²⁶. Revisi alih isi keilmuan Pendidikan Agama Islam menuntut sebuah pergeseran paradigma yang fundamental, yakni bergerak dari pendekatan yang parsial dan terfragmentasi menuju sebuah visi integrasi holistik. Dengan menempatkan dimensi spiritual sebagai fondasi, dimensi intelektual sebagai kerangka nalar kritis, dan dimensi sosial sebagai tujuan aksi transformatif, PAI dapat mengukuhkan kembali posisinya sebagai disiplin ilmu yang relevan, dinamis, dan komprehensif. Tujuan akhirnya adalah melahirkan insan kamil dalam konteks modern: seorang individu yang memiliki kedalaman spiritual, ketajaman intelektual, dan kepedulian sosial yang mendalam. Ini adalah sebuah tugas epistemologis dan pedagogis yang mendesak bagi para akademisi, pendidik, dan pemangku kebijakan PAI di seluruh dunia demi mewujudkan wajah Islam yang sesungguhnya: sebuah peradaban ilmu dan welas asih.

Sinergi Antara Tradisi Keilmuan Islam dan Modernitas

Wacana mengenai hubungan antara Islam dan modernitas seringkali terjebak dalam dikotomi yang kaku: antara penolakan total atas nama purifikasi ajaran atau penerimaan tanpa kritik yang berisiko menggerus otentisitas nilai. Namun, sebuah pendekatan yang lebih kontemplatif dan produktif memandang hubungan ini bukan sebagai sebuah pertentangan, melainkan sebagai sebuah arena untuk sinergi yang dinamis. Tradisi keilmuan Islam, dengan fondasi epistemologisnya yang kaya, sesungguhnya memiliki kapasitas inheren untuk tidak hanya berdialog, tetapi juga secara kritis mengintegrasikan dan mengarahkan berbagai aspek

modernitas. Proses ini bukanlah sebuah kapitulasi, melainkan sebuah revitalisasi intelektual yang bertujuan melahirkan sintesis baru yang mampu menjawab tantangan zaman tanpa kehilangan kompas spiritual dan etisnya. Artikel ini akan mengelaborasi potensi sinergi tersebut dengan menelusuri landasan historis-epistemologis, manifestasi kontemporer, serta tantangan dan proyeksi masa depan dari dialog konstruktif ini.

Secara historis, peradaban Islam pernah menjadi bukti nyata dari sinergi yang gemilang antara tradisi wahyu dan pencapaian rasional. Puncak keemasan Islam (abad ke-8 hingga ke-13) tidak lahir dari isolasi intelektual, melainkan dari keterbukaan untuk menyerap, mengkritik, dan mengembangkan warisan keilmuan dari peradaban Yunani, Persia, India, dan Tiongkok. Para ilmuwan Muslim seperti Ibn Sina (Avicenna), Al-Khwarizmi, Ibn al-Haytham (Alhazen), dan Ibn Rushd (Averroes) tidak melihat adanya pertentangan fundamental antara investigasi alam semesta dan keyakinan akan Tuhan Yang Maha Esa. Fondasi epistemologis sinergi ini berakar langsung pada spirit Al-Qur'an yang secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal (aql), melakukan refleksi (tafakkur), dan mengamati tanda-tanda (ayat) Tuhan di alam semesta¹⁸²⁷. Perintah "Iqra'" (Bacalah!) dalam wahyu pertama bukan hanya seruan untuk membaca teks tertulis, tetapi juga seruan untuk "membaca" alam dan realitas sosial dengan kacamata ilmu dan iman. Dengan demikian, tradisi Islam pada hakikatnya menyediakan kerangka kerja di mana ilmu pengetahuan (ilm) tidak dipisahkan dari hikmah

(hikmah), dan pencarian kebenaran empiris berjalan seiring dengan pencarian kebenaran Ilahi¹⁸²⁸.

Dialog kritis menjadi kunci ketika tradisi Islam berhadapan dengan "modernitas", sebuah konsep multifaset yang tidak hanya mencakup kemajuan teknologi dan sains, tetapi juga membawa serta seperangkat asumsi filosofis seperti rasionalisme sekuler, materialisme, dan individualisme radikal. Di sinilah sinergi menuntut sebuah proses seleksi dan adaptasi yang cerdas. Para pemikir Muslim kontemporer, seperti Seyyed Hossein Nasr, mengingatkan bahwa sains modern tidaklah netral-nilai; ia beroperasi dalam sebuah paradigma yang telah "mendesakralisasi alam" dan memisahkannya dari dimensi spiritual¹⁸²⁹. Oleh karena itu, sinergi yang sejati bukanlah adopsi buta terhadap teknologi atau metodologi Barat, melainkan sebuah proses yang oleh Ismail Raji al-Faruqi disebut sebagai "Islamisasi Ilmu Pengetahuan". Proyek ini mengusulkan untuk menguasai disiplin ilmu modern, membongkar asumsi-asumsi dasarnya, dan kemudian membangunnya kembali di atas landasan pandangan dunia (worldview) Islam yang tauhidik¹⁸³⁰. Dalam kerangka ini, misalnya, psikologi modern dapat diperkaya dengan konsep Islam tentang jiwa (nafs, qalb, ruh), atau sosiologi dapat diintegrasikan dengan prinsip-prinsip keadilan sosial dan kemasyarakatan dalam Islam.

Manifestasi konkret dari sinergi ini telah terlihat dalam berbagai bidang kontemporer. Salah satu contoh paling menonjol adalah perkembangan industri keuangan syariah. Sektor ini memanfaatkan instrumen dan sistem finansial modern yang kompleks, seperti pasar modal dan produk derivatif, namun mengoperasikannya di

bawah kerangka etika Islam yang melarang riba (bunga), gharar (ketidakpastian berlebihan), dan spekulasi destruktif (maysir). Tujuannya adalah untuk menciptakan sistem ekonomi yang tidak hanya efisien secara teknis, tetapi juga adil secara sosial dan selaras dengan tujuan luhur syariah (Maqasid al-Shari'ah), yaitu perlindungan agama, jiwa, akal, keturunan, dan harta¹⁸³¹. Bidang lain adalah bioetika Islam, di mana para ulama dan ilmuwan bekerja sama untuk memberikan panduan etis terhadap dilema medis mutakhir seperti rekayasa genetika, kloning, dan perawatan akhir hayat, dengan menyeimbangkan antara kemaslahatan medis dan batasan-batasan yang ditetapkan oleh wahyu. Teknologi digital pun dimanfaatkan secara luas untuk pendidikan Islam, dakwah global, dan filantropi, menunjukkan kemampuan adaptasi tradisi dalam medium yang paling modern sekalipun.

Meskipun potensi sinergi ini sangat besar, perjalanannya tidak bebas dari tantangan. Secara internal, umat Islam menghadapi tantangan berupa stagnasi pemikiran, formalisme dalam beragama yang mengabaikan substansi, serta resistensi terhadap ijtihad (penalaran hukum independen) yang dinamis. Ketakutan terhadap modernitas seringkali melahirkan sikap reaktif dan apologetik, bukan proaktif dan kreatif. Secara eksternal, hegemoni peradaban Barat yang cenderung sekuler dan fenomena Islamofobia menciptakan lingkungan yang kurang kondusif untuk dialog yang setara. Proyeksi ke depan menuntut sebuah agenda aksi yang jelas: pertama, revitalisasi ijtihad kolektif (ijtihad jama'i) yang melibatkan para ahli dari berbagai disiplin ilmu, baik ilmu syariah

maupun ilmu alam dan sosial. Kedua, reformasi institusi pendidikan Islam agar mampu melahirkan generasi yang berkepribadian tauhidik namun memiliki kompetensi ilmiah modern yang mumpuni. Seperti yang diartikulasikan oleh para pemikir reformis, tujuannya bukan untuk "memodernisasi Islam", tetapi untuk "mengislamkan modernitas" melalui kontribusi aktif yang berbasis pada nilai-nilai etikanya¹⁸³².

Sinergi antara tradisi keilmuan Islam dan modernitas bukanlah sebuah utopia, melainkan sebuah proyek peradaban yang niscaya dan mendesak. Ia berakar pada tradisi intelektual Islam yang historis, didasari oleh mandat epistemologis Al-Qur'an, dan telah menunjukkan manifestasi praktisnya di era kontemporer. Dengan menavigasi tantangan yang ada melalui revitalisasi ijtihad dan reformasi institusional, dialog antara tradisi dan modernitas dapat bergerak melampaui sekadar ko-eksistensi pasif menuju sebuah sintesis yang kreatif. Sintesis inilah yang berpotensi melahirkan sebuah peradaban alternatif sebuah peradaban yang maju secara saintifik dan teknologis, namun tetap berpijak kokoh pada fondasi spiritualitas, keadilan, dan kemaslahatan universal (rahmatan lil 'alamin)¹⁸³³. Inilah esensi dari tugas kekhalifahan manusia: mengelola dunia dengan ilmu ('aql) seraya senantiasa dibimbing oleh cahaya wahyu (naql)¹⁸³⁴.

Kebijakan dan Implementasi Strategi Pengembangan Keilmuan PAI

Pendidikan Agama Islam (PAI) di era kontemporer menghadapi tantangan ganda yang fundamental: di satu sisi, ia dituntut untuk

menjaga otentisitas dan transmisi nilai-nilai inti ajaran Islam secara akurat; di sisi lain, ia harus mampu berdialog secara kritis dan konstruktif dengan realitas modernitas yang kompleks dan dinamis. Diskursus mengenai pengembangan keilmuan PAI seringkali terjebak pada aspek metodologi pengajaran atau pembaruan materi ajar yang bersifat superfisial. Padahal, persoalan yang lebih mendasar terletak pada perumusan kebijakan yang visioner dan strategi implementasi yang efektif untuk mentransformasi PAI dari sekadar disiplin dogmatis-normatif menjadi sebuah lapangan keilmuan (scientific field) yang hidup, produktif, dan relevan. Artikel ini akan menguraikan secara kontemplatif dan analitis mengenai kebijakan dan strategi implementasi yang diperlukan untuk mendorong pengembangan keilmuan PAI, dengan fokus pada paradigma integratif-interkoneksi sebagai landasan epistemologisnya.

Setiap strategi pengembangan keilmuan harus berakar pada fondasi filosofis yang kokoh. Dalam konteks Islam, dorongan untuk pengembangan ilmu pengetahuan bukanlah produk pemikiran modern, melainkan sebuah imperatif yang tertanam dalam sumber-sumber primernya. Wahyu pertama yang diterima Nabi Muhammad SAW, yakni perintah "Iqra'" (Bacalah!), sebagaimana termaktub dalam Al-Quran, Surah Al-'Alaq, bukan sekadar perintah literasi, melainkan sebuah proklamasi epistemologis untuk melakukan observasi, analisis, dan refleksi terhadap ayat-ayat *qauliyah* (wahyu tertulis) dan ayat-ayat *kauniyah* (fenomena alam semesta)¹⁸³⁵. Perintah ini mengisyaratkan bahwa aktivitas intelektual adalah

gerbang menuju pengenalan Tuhan dan pemahaman eksistensi. Diperkuat oleh Hadis Nabi yang menyatakan bahwa "Mencari ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim"¹⁸³⁶, tradisi Islam menempatkan pencarian pengetahuan sebagai bagian integral dari kesalehan.

Namun, dalam perjalanannya, terjadi dikotomi yang memisahkan antara "ilmu-ilmu agama" dan "ilmu-ilmu umum," sebuah pemisahan yang secara historis tidak selalu ada pada masa keemasan peradaban Islam. Pemikir muslim kontemporer, Seyyed Hossein Nasr, berpendapat bahwa krisis modernitas sebagian besar disebabkan oleh desakralisasi ilmu pengetahuan, di mana ilmu dipisahkan dari akar spiritualnya. Oleh karena itu, pengembangan keilmuan PAI harus dimulai dengan merevitalisasi pandangan dunia tauhid, yang memandang seluruh jagat raya dan pengetahuannya sebagai manifestasi dari kebijaksanaan Tuhan yang tunggal¹⁸³⁷. Dengan demikian, kebijakan pengembangan PAI tidak boleh hanya bersifat teknokratis, tetapi harus didasari oleh spirit untuk mereintegrasikan kembali yang sakral dan yang profan dalam satu kesatuan epistemologis.

Kebijakan pengembangan keilmuan PAI di tingkat nasional maupun institusional seringkali masih berfokus pada aspek administratif-prosedural, seperti standardisasi kurikulum, akreditasi program studi, dan sertifikasi pendidik. Meskipun penting, kebijakan semacam ini belum cukup untuk memicu lompatan kualitatif dalam korpus keilmuan PAI. Kebijakan yang dibutuhkan adalah yang bersifat substantif-visioner, yang secara sadar dan terencana

mendorong terciptanya ekosistem riset yang kondusif. Ini mencakup alokasi dana penelitian yang memadai untuk studi-studi PAI yang bersifat interdisipliner, pembuatan skema insentif untuk publikasi di jurnal-jurnal ilmiah internasional bereputasi, dan fasilitasi kolaborasi riset antara fakultas PAI dengan fakultas sains, sosial, dan humaniora.

Kebijakan kurikulum juga perlu dievaluasi secara kritis. Kurikulum PAI harus bergerak melampaui orientasi "apa yang harus diajarkan" menuju "bagaimana cara berpikir sebagai seorang ilmuwan Muslim." Ini sejalan dengan gagasan pedagogi kritis yang dipopulerkan oleh Paulo Freire, di mana pendidikan bukanlah "transfer pengetahuan" (banking concept of education), melainkan proses dialogis untuk membangkitkan kesadaran kritis¹⁸³⁸. Dalam konteks PAI, mahasiswa tidak hanya diajarkan Fiqh, Akidah, atau Sejarah Islam sebagai produk jadi, tetapi juga diperkenalkan pada metodologi (ushul fiqh, ulumul quran, ulumul hadith) dan keragaman pendekatan (historis, sosiologis, antropologis, filosofis) untuk memahami sumber-sumber ajaran Islam. Kebijakan ini akan mengubah PAI dari subjek yang diajarkan menjadi sebuah disiplin ilmu yang dikaji dan dikembangkan.

Implementasi dari kebijakan visioner tersebut menuntut sebuah strategi yang jelas, dan paradigma integrasi-interkoneksi ilmu pengetahuan menawarkan kerangka kerja yang paling menjanjikan. Fazlur Rahman, dalam kritiknya terhadap pendidikan Islam modern, menyerukan perlunya sebuah sintesis intelektual baru yang mampu menghubungkan warisan intelektual Islam dengan tantangan dan

pengetahuan modern¹⁸³⁹. Strategi ini dapat diimplementasikan melalui beberapa langkah konkret. *Pertama*, pengembangan kurikulum berbasis riset yang menempatkan PAI sebagai payung untuk mengkaji isu-isu kontemporer. Misalnya, mata kuliah "Fikih Lingkungan" yang mengintegrasikan ajaran Islam tentang *khalifah fil ardh* dengan ilmu ekologi dan kebijakan publik; atau "Psikologi Islami" yang mempertemukan konsep *nafs*, *qalb*, dan *ruh* dengan temuan-temuan dalam ilmu neurosains kognitif.

Kedua, promosi pendekatan riset transdisipliner. Jika interdisipliner adalah kolaborasi antar-disiplin ilmu untuk memecahkan masalah, maka transdisipliner melampaui batas-batas disiplin ilmu untuk menciptakan kerangka konseptual dan metodologi yang baru. PAI memiliki potensi besar untuk menjadi lokus studi transdisipliner. Sebagai contoh, kajian tentang radikalisme tidak cukup hanya dengan pendekatan teologis-normatif, tetapi membutuhkan kolaborasi antara ahli PAI, sosiolog, psikolog, ilmuwan politik, dan pakar studi keamanan. Menurut Philip G. Altbach, universitas riset kelas dunia dicirikan oleh kemampuannya memecahkan masalah kompleks yang tidak bisa diselesaikan oleh satu disiplin ilmu saja¹⁸⁴⁰. Dengan demikian, institusi penyelenggara PAI harus mentransformasi diri menjadi hub atau pusat kolaborasi riset semacam ini.

Ketiga, internasionalisasi program dan penguatan sumber daya manusia. Strategi ini mencakup pengiriman dosen dan mahasiswa PAI untuk studi lanjut di pusat-pusat keunggulan akademik global, mengundang profesor tamu internasional, serta membangun

jaringan riset kolaboratif lintas negara. Penguasaan bahasa asing dan metodologi penelitian kontemporer menjadi prasyarat mutlak. Tanpa SDM yang unggul dan berwawasan global, kebijakan dan strategi secanggih apa pun akan gagal di tingkat implementasi.

Pengembangan keilmuan Pendidikan Agama Islam adalah sebuah proyek intelektual jangka panjang yang menuntut lebih dari sekadar penyesuaian kurikulum atau pembaruan teknis. Ia memerlukan sebuah pergeseran paradigma yang fundamental, yang didorong oleh kebijakan yang substantif-visioner dan diimplementasikan melalui strategi yang integratif dan transformatif. Dengan kembali pada spirit intelektualisme yang terkandung dalam Al-Quran dan Sunnah, serta secara terbuka dan kritis mengadopsi paradigma integrasi-interkoneksi ilmu, PAI dapat berevolusi. Dari yang semula dipandang sebagai disiplin yang statis, ia dapat menjadi sebuah lapangan kajian yang dinamis, relevan, dan kontributif dalam menjawab persoalan-persoalan kemanusiaan di abad ke-21. Transformasi ini bukan hanya akan memperkaya khazanah keilmuan PAI itu sendiri, tetapi juga menegaskan kembali peran sentral Islam sebagai *rahmatan lil 'alamin* dalam konteks peradaban global.

Strategi Rekonstruksi Keilmuan PAI menurut Syekh Dr. Yedi Supriadi

Pendidikan Berbasis Wahyu dan Etika: Prinsip-prinsip Dasar

Wacana mengenai rekonstruksi keilmuan Pendidikan Agama Islam (PAI) mengemuka sebagai respons kontemplatif terhadap krisis epistemologis yang melanda dunia pendidikan modern. Di

tengah arus globalisasi dan hegemoni paradigma positivistik-sekuler, pendidikan sering kali tereduksi menjadi sekadar transfer pengetahuan yang kering dari nilai-nilai spiritual dan etika. Fenomena ini melahirkan individu-individu yang mungkin unggul secara teknis dan intelektual, namun mengalami kerapuhan spiritual dan disorientasi moral. Menjawab tantangan ini, Syekh Dr. Yedi Supriadi menggagas sebuah strategi rekonstruksi PAI yang fundamental, dengan meletakkan kembali pendidikan pada dua pilar utamanya: wahyu dan etika. Gagasan ini bukan sekadar reformasi kurikulum, melainkan sebuah pergeseran paradigma yang bertujuan mengembalikan ruh pendidikan Islam sebagai proses pembentukan manusia paripurna (*insan kamil*).

Prinsip pertama dan paling mendasar dalam strategi ini adalah **pendidikan berbasis wahyu**. Dalam konsepsi Syekh Dr. Yedi Supriadi, wahyu (Al-Qur'an dan As-Sunnah) tidak diposisikan hanya sebagai objek studi yang dihafal dan diuji secara kognitif, melainkan sebagai sumber primer epistemologi kerangka pandang (*worldview*) yang membentuk cara kita memahami realitas, ilmu pengetahuan, dan tujuan hidup itu sendiri. Pendekatan ini secara radikal menolak dikotomi antara ilmu-ilmu agama (*naqliyyah*) dan ilmu-ilmu umum (*aqliyyah*), karena keduanya, dalam paradigma tawhidik, bersumber dari sumber yang sama, yaitu Allah SWT. Seluruh alam semesta dengan segala fenomenanya adalah *ayat kauniyah* (tanda-tanda kebesaran Tuhan di alam), sementara Al-Qur'an adalah *ayat qauliyah* (firman Tuhan yang tertulis). Dengan demikian, mempelajari fisika, biologi, atau sosiologi adalah bagian tak

terpisahkan dari upaya memahami keagungan Sang Pencipta, sebagaimana mendalami tafsir dan hadis¹⁸⁴¹. Pendidikan yang berlandaskan wahyu menempatkan ilmu pengetahuan dalam bingkai sakralitas, di mana pencarian kebenaran ilmiah sekaligus menjadi sebuah perjalanan spiritual untuk mendekatkan diri kepada Tuhan¹⁸⁴².

Perintah pertama dalam Al-Qur'an, "*Iqra' bismi Rabbikalladzī khalaq*" (Bacalah dengan menyebut nama Tuhanmu yang menciptakan), secara tegas mengintegrasikan aktivitas intelektual ("membaca") dengan kesadaran spiritual ("dengan nama Tuhanmu")¹⁸⁴³. Perintah ini mengisyaratkan bahwa setiap proses pendidikan dan perolehan ilmu harus dimulai dan diorientasikan pada pengenalan serta pengagungan terhadap Allah. Lebih jauh, tradisi kenabian juga sangat menekankan urgensi ilmu sebagai jalan menuju kebaikan dunia dan akhirat, seperti yang terungkap dalam sabda Rasulullah SAW, "Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim"¹⁸⁴⁴. Oleh karena itu, strategi rekonstruksi PAI yang digagas menempatkan kembali wahyu sebagai kompas yang mengarahkan seluruh aktivitas pendidikan, memastikan bahwa ilmu yang diperoleh tidak tercerabut dari akar-akar ilahiahnya dan tidak menjadi alat untuk kerusakan, melainkan untuk kemaslahatan universal.

Pilar kedua yang menjadi penyangga utama adalah **pendidikan berbasis etika** (akhlāq). Jika wahyu berfungsi sebagai fondasi epistemologis, maka etika berfungsi sebagai orientasi aksiologis tujuan dan nilai guna dari ilmu itu sendiri. Syekh Dr. Yedi Supriadi

memandang bahwa krisis terbesar pendidikan modern bukanlah defisit kecerdasan, melainkan defisit karakter. Ilmu pengetahuan yang terlepas dari kendali etika berpotensi menjadi destruktif. Sejarah telah membuktikan bagaimana kemajuan sains dan teknologi tanpa landasan moral dapat melahirkan persenjataan pemusnah massal, eksploitasi alam yang tak terkendali, dan ketidakadilan sosial. Oleh karena itu, PAI yang direkonstruksi harus secara inheren menanamkan nilai-nilai etika luhur (akhlāq al-karīmah) dalam setiap aspeknya. Tujuannya bukan hanya mencetak seorang sarjana (‘ālim), tetapi juga seorang manusia yang bijaksana (hakīm) dan berbudi luhur¹⁸⁴⁵.

Integrasi antara wahyu dan etika ini melahirkan sebuah visi pendidikan yang holistik. Proses belajar-mengajar tidak lagi dipandang sebagai aktivitas transaksional di ruang kelas, tetapi sebagai proses *tarbiyah* (pembinaan), *ta’līm* (pengajaran), dan *ta’dīb* (pembentukan adab dan karakter). Dalam kerangka ini, keberhasilan pendidikan tidak hanya diukur dari pencapaian akademik, tetapi dari sejauh mana seorang peserta didik mampu menginternalisasi nilai-nilai keimanan, mengamalkannya dalam bentuk karakter yang mulia, dan memberikan kontribusi positif bagi masyarakat sesuai dengan prinsip-prinsip *Maqāshid al-Sharī’ah* (tujuan-tujuan luhur syariat Islam). Dengan demikian, strategi rekonstruksi PAI yang ditawarkan oleh Syekh Dr. Yedi Supriadi bukanlah sebuah utopia, melainkan sebuah jalan kembali menuju esensi pendidikan Islam: sebuah proses transformatif untuk

membangun peradaban yang berlandaskan pada ilmu, iman, dan amal saleh¹⁸⁴⁶.

Kurikulum Integral Tauhidi: Konsep dan Implementasi

Wacana pendidikan kontemporer, khususnya di dunia Muslim, sering kali dihadapkan pada sebuah dilema akut: dikotomi antara ilmu-ilmu keagamaan (*'ulum al-din*) dan ilmu-ilmu umum atau sekuler (*'ulum al-dunya*). Fragmentasi pengetahuan ini tidak hanya menciptakan jurang epistemologis, tetapi juga menghasilkan individu-individu dengan kepribadian terbelah pakar di bidang sains namun gagap dalam memaknai eksistensinya secara spiritual, atau sebaliknya, saleh secara ritual namun terasing dari realitas sosial dan kemajuan zaman. Sebagai respons kontemplatif dan solutif terhadap krisis ini, muncullah gagasan Kurikulum Integral Tauhidi. Kurikulum ini bukanlah sekadar upaya menempelkan ayat-ayat suci pada buku teks sains, melainkan sebuah reorientasi fundamental terhadap paradigma pengetahuan itu sendiri, yang berakar pada prinsip Tauhid sebagai poros sentral realitas dan keilmuan. Teks ini akan mengelaborasi konsep, prinsip-prinsip dasar, serta strategi implementasi Kurikulum Integral Tauhidi sebagai sebuah model pendidikan holistik yang bertujuan melahirkan generasi *ulul albab* insan yang mampu berzikir dan berpikir secara sinergis.

Konsep fundamental dari Kurikulum Integral Tauhidi berpijak pada pemaknaan Tauhid yang melampaui sekadar pengakuan teologis akan keesaan Tuhan. Tauhid di sini diposisikan sebagai paradigma epistemologis, yaitu sebuah kerangka pandang yang

menyatukan seluruh realitas di bawah satu sumber, satu tujuan, dan satu makna tertinggi: Allah SWT¹⁸⁴⁷. Dalam pandangan ini, tidak ada lagi pemisahan antara yang sakral dan profan, karena seluruh alam semesta dari pergerakan galaksi hingga interaksi partikel subatomik merupakan manifestasi (*tajalliyat*) dari nama-nama dan sifat-sifat (Asmaul Husna) Sang Pencipta. Konsekuensinya, mempelajari fisika adalah menyingkap *sunnatullah* (hukum-hukum Tuhan) di alam fisik; mempelajari biologi adalah mengapresiasi keagungan ciptaan-Nya; dan mempelajari sejarah adalah membaca jejak-jejak keadilan dan kebijaksanaan Tuhan dalam peradaban manusia. Dengan demikian, ilmu pengetahuan menjadi sebuah jembatan untuk mengenal Tuhan, bukan menjauhkan diri dari-Nya. Konsep integral ini secara inheren menolak dualisme yang diwarisi dari tradisi sekuler Barat dan berusaha mengembalikan kesatuan ilmu pengetahuan (*unity of knowledge*) sebagaimana yang pernah menjadi ciri khas peradaban Islam klasik¹⁸⁴⁸.

Berpijak pada konsep dasar tersebut, Kurikulum Integral Tauhidi dibangun di atas beberapa prinsip fundamental yang koheren. Pertama, prinsip Tauhid sebagai poros ontologis, epistemologis, dan aksiologis. Secara ontologis, semua yang ada berasal dari dan kembali kepada Tuhan. Secara epistemologis, semua ilmu pengetahuan bersumber dari-Nya, baik yang diturunkan melalui wahyu (*ayat qauliyah*) maupun yang terhampar di alam semesta (*ayat kauniyah*). Secara aksiologis, tujuan akhir dari segala aktivitas keilmuan adalah untuk mengabdikan kepada Allah (*'ibadah*) dan menjalankan peran sebagai khalifah di muka bumi (*khalifah fil*

ardh)¹⁸⁴⁹. Kedua, prinsip integrasi ilmu secara organik. Integrasi yang dimaksud bukanlah pencampuran paksa, melainkan penemuan kembali hubungan intrinsik antara berbagai disiplin ilmu di bawah naungan Tauhid. Matematika, misalnya, tidak hanya diajarkan sebagai alat hitung, tetapi juga sebagai bahasa simbolik yang merefleksikan keteraturan, harmoni, dan ketepatan absolut dalam ciptaan Tuhan. Ketiga, prinsip keseimbangan (*tawazun*). Kurikulum ini berupaya menyeimbangkan pengembangan potensi intelektual (fikir), spiritual-emosional (qalb), dan fisik (jism) peserta didik. Lebih jauh, ia juga menyeimbangkan antara hak dan kewajiban, individualitas dan komunalitas, serta relevansi kontekstual dengan otentisitas ajaran¹⁸⁵⁰.

Implementasi dari konsep dan prinsip ini menuntut sebuah transformasi yang komprehensif, tidak hanya pada konten kurikulum tetapi juga pada seluruh ekosistem pendidikan. Langkah pertama dan paling krusial adalah reorientasi dan pengembangan pendidik. Guru bukan lagi sekadar transferor informasi, melainkan seorang *murabbi* yang mampu membimbing peserta didik untuk melihat jejak-jejak Tuhan dalam bidang studi yang diampunya. Seorang guru kimia harus mampu mengaitkan konsep ikatan molekuler dengan ide "perjanjian" atau *mitsaq* dalam tatanan ciptaan¹⁸⁵¹. Langkah kedua adalah pengembangan materi ajar terintegrasi. Buku teks, modul, dan sumber belajar lainnya perlu dirancang ulang untuk secara eksplisit dan implisit menunjukkan keterkaitan antara fenomena alam, sosial, dan nilai-nilai transendental yang bersumber dari Al-Quran dan Hadis. Sebagai

contoh, pembahasan tentang ekosistem dalam pelajaran biologi harus terhubung dengan amanah kekhalifahan untuk menjaga lingkungan dan larangan berbuat kerusakan (*fasad*) di muka bumi¹⁸⁵².

Selanjutnya, strategi implementasi ketiga adalah penerapan metodologi pembelajaran yang holistik dan reflektif. Metode seperti *inquiry-based learning*, *project-based learning*, dan pembelajaran berbasis masalah menjadi sangat relevan. Peserta didik didorong untuk tidak hanya mengetahui "apa" dan "bagaimana" suatu fenomena terjadi, tetapi juga merenungkan "mengapa" (*tafakkur*) dan mengambil hikmah (*tadzakkur*). Proses pembelajaran harus mampu menstimulasi daya kritis sekaligus kepekaan spiritual, sebagaimana disinyalir dalam Al-Quran bagi para *ulul albab*: "(yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri, duduk atau dalam keadaan berbaring, dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..."¹⁸⁵³. Langkah keempat adalah penciptaan lingkungan sekolah yang kondusif (*bi'ah shalihah*). Budaya sekolah, kebijakan, arsitektur, dan interaksi sehari-hari antara seluruh warga sekolah harus mencerminkan nilai-nilai Tauhid seperti keadilan, kasih sayang (*rahmah*), kejujuran, dan kerendahan hati intelektual.

Tentu saja, implementasi Kurikulum Integral Tauhidi bukanlah tanpa tantangan. Keterbatasan sumber daya manusia yang memiliki kompetensi ganda (penguasaan bidang ilmu modern dan pemahaman mendalam tentang paradigma Tauhid), kelangkaan materi ajar yang sudah terintegrasi, serta resistensi dari sistem

pendidikan yang sudah mapan merupakan beberapa kendala utama. Namun, di tengah tantangan tersebut, terdapat peluang besar. Model pendidikan ini menawarkan solusi bagi alienasi spiritual yang dialami banyak generasi muda dan berpotensi untuk melahirkan para ilmuwan-intelektual yang berakhlak mulia serta ulama yang berpikiran terbuka dan relevan dengan zaman. Kurikulum ini bukan sebuah utopia, melainkan sebuah proyek peradaban yang meniscayakan kerja keras, kesabaran, dan visi jangka panjang. Pada akhirnya, Kurikulum Integral Tauhidi adalah sebuah ikhtiar untuk mengembalikan pendidikan pada fitrahnya: sebagai sarana untuk mengenal diri, mengenal alam semesta, dan puncaknya, mengenal Sang Pencipta, Allah SWT, Tuhan Yang Maha Esa¹⁸⁵⁴.

Upaya Menyambung Tradisi Ulama dan Ilmuwan Muslim Modern

Dialektika antara agama dan sains dalam peradaban Islam menghadirkan sebuah narasi historis yang kompleks, diwarnai oleh periode simbiosis produktif yang kemudian disusul oleh jurang pemisah yang menganga. Pada masa keemasannya, tradisi intelektual Islam tidak mengenal dikotomi kaku antara ulama ahli ilmu-ilmu agama dan ilmuwan, atau yang pada masa itu lebih tepat disebut sebagai *hukama'* (para bijak). Sosok seperti Ibn Sina (Avicenna) adalah seorang dokter dan filsuf ulung sekaligus seorang mufasir Al-Quran; Al-Khwarizmi, sang peletak dasar aljabar, adalah seorang astronom yang karyanya tak terpisahkan dari kebutuhan praktis keagamaan seperti penentuan arah kiblat dan waktu shalat.

Integrasi ini berakar pada sebuah paradigma tauhid, di mana alam semesta (*kawn*) dipandang sebagai "ayat" atau tanda-tanda kebesaran Tuhan yang berjalan selaras dengan ayat-ayat yang tertulis dalam wahyu (*Al-Quran*)¹⁸⁵⁵. Namun, seiring dengan dinamika internal dan tekanan eksternal seperti kolonialisme, terjadi sebuah fragmentasi epistemologis yang memisahkan secara tegas antara ilmu-ilmu agama dan ilmu-ilmu umum, menciptakan sebuah keterasingan intelektual antara pewaris tradisi ulama dan para praktisi sains modern. Kini, di tengah arus globalisasi dan kompleksitas tantangan zaman, muncul upaya-upaya signifikan untuk menyambung kembali benang merah yang terputus, sebuah ikhtiar untuk merekonsiliasi dan mengharmonisasikan kembali tradisi keilmuan ulama klasik dengan metodologi dan penemuan ilmuwan Muslim modern.

Pendorong utama di balik upaya rekonsiliasi ini adalah sebuah kesadaran teologis dan urgensi peradaban. Landasan teologisnya tertanam kuat dalam sumber primer Islam. Al-Quran secara berulang kali mendorong manusia untuk melakukan observasi, refleksi, dan penalaran terhadap fenomena alam. Firman Allah dalam Surah Ali 'Imran ayat 190-191 secara eksplisit menyebutkan bahwa dalam penciptaan langit dan bumi serta silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi *ulul albab* (orang-orang yang berakal), yaitu mereka yang mengingat Allah sambil berdiri, duduk, atau berbaring, dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi¹⁸⁵⁶. Perintah untuk *tafakkur fi khalqillah* (merenungkan ciptaan Allah) ini merupakan mandat

spiritual untuk terlibat dalam penyelidikan ilmiah. Demikian pula, hadis Nabi Muhammad SAW yang masyhur, "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim," secara historis tidak dimaknai secara sempit hanya pada ilmu agama, tetapi mencakup semua ilmu yang bermanfaat bagi kemanusiaan (*fardhu kifayah*)¹⁸⁵⁷. Motivasi ini diperkuat oleh kebutuhan kontemporer untuk memberikan respons Islami yang otentik terhadap isu-isu modern yang berada di persimpangan sains dan etika, seperti rekayasa genetika, kecerdasan buatan, krisis ekologi, dan etika biomedis. Tanpa adanya dialog yang substantif antara ulama yang memahami *maqashid syariah* (tujuan-tujuan luhur syariat) dan ilmuwan yang menguasai detail teknis, fatwa dan pandangan Islam akan berisiko menjadi tidak relevan atau tidak memadai¹⁸⁵⁸.

Wujud dari upaya penyambungan tradisi ini termanifestasi dalam beberapa pendekatan metodologis yang berbeda. Salah satu pendekatan yang paling berpengaruh adalah gagasan "Islamisasi Ilmu Pengetahuan" (*Islamization of Knowledge*), yang dipelopori oleh pemikir seperti Ismail Raji al-Faruqi. Proyek ini bertujuan untuk mendefinisikan ulang dan menata kembali disiplin-disiplin ilmu modern berdasarkan worldview dan sistem nilai Islam, membersihkannya dari asumsi-asumsi filosofis sekuler-materialistik, dan mengintegrasikannya dengan khazanah intelektual Islam¹⁸⁵⁹. Pendekatan lain yang lebih bersifat dialogis menekankan pada "dialog epistemologis" antara wahyu dan akal, antara teks suci dan buku alam. Tokoh seperti Mehdi Golshani berargumen bahwa sains modern, dengan metodologi empirisnya, dapat menjadi wahana

untuk memahami "sunnatullah" di alam semesta, sementara Al-Quran menyediakan kerangka metafisik, tujuan, dan batasan etis bagi aktivitas ilmiah tersebut. Dalam model ini, sains tidak "diislamkan" secara paksa, melainkan ditempatkan dalam sebuah dialog kreatif dengan prinsip-prinsip wahyu untuk menghasilkan sintesis yang lebih tinggi¹⁸⁶⁰. Secara institusional, upaya ini terlihat dari pendirian universitas dan pusat-pusat studi yang secara eksplisit mengusung misi integrasi ilmu, di mana kurikulum dirancang untuk menjembatani fakultas studi Islam dengan fakultas sains dan teknologi.

Meskipun demikian, ikhtiar mulia ini tidak terlepas dari tantangan dan kritik yang fundamental. Salah satu bahaya yang mengintai adalah risiko apologetika dangkal atau yang sering disebut "cocoklogi," yaitu upaya mencocok-cocokkan penemuan sains modern dengan ayat-ayat Al-Quran secara literal dan ahistoris. Praktik semacam ini tidak hanya merendahkan kemukjizatan Al-Quran yang bersifat supra-temporal, tetapi juga mengabaikan sifat tentatif dari teori-teori ilmiah yang senantiasa dapat direvisi atau bahkan digugurkan¹⁸⁶¹. Tantangan lainnya datang dari resistensi internal di kedua belah pihak. Sebagian kalangan ulama tradisional masih memandang sains modern dengan kecurigaan, menganggapnya sebagai produk Barat yang sekuler dan berpotensi merusak akidah. Sebaliknya, sebagian ilmuwan Muslim yang terdidik dalam paradigma positivistik murni cenderung memandang agama sebagai ranah privat yang tidak memiliki relevansi epistemologis dengan kerja ilmiah mereka yang objektif¹⁸⁶².

Kesenjangan metodologis juga menjadi kendala utama; metode interpretasi teks suci (*istinbath al-hukm*) sangat berbeda dengan metode ilmiah yang berbasis pada hipotesis, eksperimentasi, dan falsifikasi. Menemukan "bahasa" dan kerangka konseptual bersama yang dapat dipahami dan dihormati oleh kedua komunitas ini merupakan pekerjaan intelektual yang sangat menuntut.

Pada akhirnya, upaya menyambung tradisi ulama dan ilmuwan Muslim modern adalah sebuah proyek peradaban jangka panjang yang menuntut kesabaran, kerendahan hati intelektual, dan kreativitas. Ini bukanlah tentang mensubordinasikan sains di bawah teologi atau sebaliknya, melainkan tentang menghidupkan kembali semangat holistik dari tradisi keilmuan Islam klasik dalam konteks zaman yang baru. Rekonsiliasi ini bertujuan untuk melahirkan generasi baru *ulul albab* intelektual-intelektual yang kakinya menapak kukuh pada warisan spiritual dan intelektual Islam, sementara pandangannya mampu menjangkau cakrawala terdepan penemuan ilmiah. Keberhasilan proyek ini tidak hanya akan memberikan solusi bagi dilema etis-saintifik kontemporer, tetapi juga berpotensi memulihkan vitalitas intelektual dan spiritual umat Islam, memungkinkan mereka untuk kembali memberikan kontribusi yang bermakna bagi kemajuan peradaban manusia secara keseluruhan. Perjalanan ini adalah sebuah ziarah intelektual untuk menemukan kembali kesatuan pengetahuan (*tawhid al-ma'rifah*) yang berpusat pada pengakuan akan Keesaan Sang Pencipta.

Implikasi Strategi Rekonstruksi terhadap Kualitas Pendidikan Doktoral PAI

Pendidikan doktoral dalam bidang Pendidikan Agama Islam (PAI) berada pada sebuah persimpangan krusial di era kontemporer. Di satu sisi, ia dituntut untuk menjadi benteng pertahanan tradisi keilmuan Islam yang luhur dan otentik. Di sisi lain, ia dihadapkan pada tantangan disrupsi zaman yang menuntut relevansi, adaptabilitas, dan kontribusi nyata terhadap permasalahan kemanusiaan. Menjawab tantangan dualistik ini, wacana mengenai "strategi rekonstruksi" menjadi sebuah keniscayaan. Strategi ini bukan sekadar reformasi kurikulum secara parsial, melainkan sebuah upaya dekonstruksi dan rekonstruksi fundamental yang berdampak holistik terhadap kualitas lulusan dan arah keilmuan PAI di masa depan. Implikasi dari penerapan strategi rekonstruksi ini dapat dianalisis melalui beberapa dimensi fundamental yang saling terkait, yakni pergeseran paradigma epistemologis, transformasi kurikulum dan metodologi, penguatan daya nalar kritis, serta peningkatan relevansi global dan daya saing lulusan.

Implikasi pertama dan paling mendasar dari strategi rekonstruksi adalah pergeseran paradigma epistemologis. Secara tradisional, studi PAI pada jenjang doktoral sering kali didominasi oleh pendekatan normatif-tekstual yang bertumpu pada nalar *bayani* sebuah kerangka berpikir yang berfokus pada otoritas teks (Al-Qur'an dan Hadis) dan warisan intelektual klasik (*turats*). Strategi rekonstruksi mendorong pergeseran menuju paradigma epistemologi integratif-interkonektif. Paradigma ini tidak menafikan

nalar *bayani*, tetapi memperkayanya dengan nalar *burhani* (logika-empiris) dan nalar *irfani* (intuitif-spiritual). Dengan demikian, disertasi yang dihasilkan tidak lagi hanya berupa kajian filologis atau teologis murni, melainkan sebuah sintesis-kreatif antara wahyu, akal, dan realitas empiris. Mahasiswa doktoral didorong untuk menggunakan perangkat ilmu-ilmu sosial dan humaniora seperti sosiologi, antropologi, psikologi, dan teori kritis sebagai "pisau analisis" untuk membedah fenomena keagamaan kontemporer. Rekonstruksi epistemologis ini akan menghasilkan kualitas riset yang lebih kokoh secara metodologis dan lebih kaya secara perspektif, mampu menjawab isu-isu kompleks seperti radikalisme digital, etika lingkungan dalam Islam, hingga kesehatan mental berbasis spiritualitas¹⁸⁶³.

Sebagai konsekuensi logis dari pergeseran epistemologis, implikasi kedua adalah transformasi pada level kurikulum dan metodologi penelitian. Kurikulum yang direkonstruksi akan bergerak dari model yang bersifat *subject-centered* (berpusat pada materi klasik) menuju *problem-centered* (berpusat pada masalah aktual). Mata kuliah tidak hanya berkutat pada Ulumul Qur'an atau Ulumul Hadis dalam pengertian klasiknya, tetapi juga diperluas dengan kajian seperti "Islam dan Media Digital", "Bioetika Islam", hingga "Kebijakan Publik Berperspektif Fikih". Transformasi ini menuntut pengayaan metodologi secara signifikan. Mahasiswa tidak lagi cukup hanya menguasai metode *tahqiq* (verifikasi manuskrip) atau analisis isi kualitatif terhadap teks, tetapi juga wajib menguasai metode penelitian kuantitatif, *mixed-methods*, etnografi, fenomenologi,

hingga analisis wacana kritis. Kapasitas metodologis yang beragam ini secara langsung meningkatkan kualitas disertasi, memungkinkannya untuk dipublikasikan di jurnal-jurnal internasional bereputasi yang menuntut standar rigoritas metodologi yang tinggi. Hal ini sejalan dengan spirit Al-Qur'an yang meninggikan derajat orang-orang yang berilmu dan berakal¹⁸⁶⁴.

Implikasi ketiga yang tidak kalah penting adalah penguatan daya nalar kritis (*critical thinking*) dan daya cipta (*creative thinking*) mahasiswa doktoral. Pendidikan doktoral yang berkualitas bukan sekadar pabrik penghasil "penjaga tradisi", melainkan sebuah kawah candradimuka yang melahirkan para pemikir dan pembaharu (*mujaddid*). Strategi rekonstruksi, dengan memperkenalkan mahasiswa pada beragam teori kritis dan pendekatan dekonstruktif, akan membekali mereka dengan kemampuan untuk tidak sekadar menerima warisan keilmuan secara *taken for granted*. Mereka dilatih untuk bertanya "mengapa" di balik sebuah teks, menelusuri genealogi sebuah pemikiran, dan membongkar asumsi-asumsi tersembunyi yang mungkin tidak lagi relevan dengan konteks kekinian¹⁸⁶⁵. Proses dialektis antara teks suci, warisan intelektual, dan tantangan modernitas inilah yang akan menstimulasi lahirnya *ijtihad* intelektual yang orisinal. Kualitas lulusan tidak lagi diukur dari seberapa banyak ia hafal, melainkan dari seberapa tajam analisisnya, seberapa orisinal gagasannya, dan seberapa solutif pemikirannya dalam menjawab kebuntuan-kebuntuan teologis dan sosial. Ini adalah manifestasi dari semangat kenabian untuk terus-menerus mencari ilmu sebagai jalan menuju pencerahan¹⁸⁶⁶.

Akhirnya, keseluruhan implikasi tersebut bermuara pada peningkatan kualitas lulusan dalam dua aras sekaligus: relevansi lokal dan daya saing global. Secara global, lulusan program doktoral PAI yang telah direkonstruksi akan memiliki kapasitas yang setara untuk berdialog dan berkolaborasi dengan para sarjana dari berbagai belahan dunia. Dengan penguasaan teori sosial modern dan metodologi penelitian yang robust, riset mereka memiliki potensi diseminasi yang lebih luas, melintasi batas-batas geografis dan disiplin ilmu. Mereka mampu berkontribusi dalam diskursus akademik internasional, tidak lagi sebagai objek kajian, melainkan sebagai subjek yang memproduksi pengetahuan¹⁸⁶⁷. Di sisi lain, secara lokal, riset mereka akan jauh lebih relevan dan berdampak. Disertasi yang dihasilkan bukan lagi sekadar menara gading intelektual, melainkan produk pengetahuan yang dapat diabdikan untuk merumuskan kebijakan pendidikan yang lebih inklusif, mengembangkan model deradikalisasi yang efektif, atau membangun teologi lingkungan yang aplikatif. Dengan demikian, strategi rekonstruksi pada hakikatnya adalah upaya untuk melahirkan sosok "intelektual profetik" seorang sarjana yang memiliki kedalaman spiritual, ketajaman intelektual, dan kepedulian sosial yang transformatif¹⁸⁶⁸. Kualitas pendidikan doktoral PAI yang sesungguhnya terletak pada kemampuannya untuk mencetak generasi ulama-cendekiawan yang mampu membaca "tanda-tanda zaman" dengan panduan wahyu dan nalar, serta memberikan jawaban-jawaban yang mencerahkan bagi peradaban.

Potensi Paradigma Yedi Supriadi dalam Menghadapi Tantangan Keilmuan Masa Depan

Perkembangan keilmuan kontemporer, yang ditandai oleh kemajuan pesat dalam teknologi dan ilmu-ilmu alam, secara paradoksal telah melahirkan serangkaian tantangan epistemologis, etis, dan eksistensial yang mendalam. Di satu sisi, ilmu pengetahuan modern telah memberdayakan manusia dengan kapabilitas yang belum pernah terbayangkan sebelumnya; di sisi lain, ia sering kali beroperasi dalam sebuah ruang hampa nilai, menciptakan apa yang digambarkan oleh Max Weber sebagai "kekecewaan dunia" (*kekecewaan dunia*), di mana realitas direduksi menjadi sekadar objek material yang dapat diukur dan dimanipulasi. Fragmentasi pengetahuan menjadi disiplin-disiplin yang dilindungi serta krisis makna yang mencakup peradaban modern menuntut adanya kerangka kerja keilmuan baru yang lebih integratif dan holistik. Dalam konteks diskusi ini, pemikiran Yedi Supriadi menawarkan sebuah paradigma alternatif yang berpotensi memberikan jawaban-jawaban signifikan. Paradigma yang dapat diistilahkan sebagai "Tauhidik-Holistik" ini bukan sekedar upaya apologetik untuk "mengislamkan" ilmu pengetahuan, melainkan sebuah proyek intelektual yang mendorong fondasi epistemologis, ontologis, dan aksiologis yang berbeda secara fundamental untuk menghadapi tantangan keilmuan masa depan.

Inti dari paradigma Yedi Supriadi adalah penegasan kembali prinsip *Tauhid* sebagai fondasi sentral (poros) bagi seluruh bangunan ilmu pengetahuan. Dalam kerangka ini, *Tauhid* tidak

memahami sebatas doktrin teologis tentang keesaan Tuhan, melainkan kompak menjadi sebuah prinsip epistemologis yang menegaskan adanya kesatuan dalam realitas (*unity of reality*), kesatuan dalam kebenaran (*unity of truth*), dan kesatuan dalam *pengetahuan* (*unity of knowledge*). Paradigma ini menolak dualisme Cartesian yang secara tajam memisahkan antara subjek (pikiran/jiwa) dan objek (materi/tubuh), serta antara pengetahuan yang bersumber dari wahyu (*ayat qauliyah*) dan pengetahuan yang diperoleh dari pengamatan alam semesta (*ayat kauniyah*). Yedi Supriadi berargumen bahwa alam semesta itu sendiri adalah sebuah "teks" yang terbuka, penuh dengan tanda-tanda (*ayat*) yang menunjuk pada realitas transenden. Dengan demikian, aktivitas ilmiah tidak lagi menjadi kegiatan sekuler yang bernilai netral, melainkan sebuah bentuk ibadah intelektual dan spiritual untuk “membaca” dan memahami jejak-jejak Sang Pencipta dalam ciptaan-Nya, sebagaimana diisyaratkan dalam perintah pertama Al-Quran, *Iqra'* (Bacalah!).

Salah satu tantangan terbesar keilmuan masa depan adalah fragmentasi epistemologis dan krisis kebenaran di era " *pasca-kebenaran* " (post-truth). Ketika setiap komunitas ilmiah atau ideologis beroperasi dalam "paradigma" tertutupnya sendiri, sebagaimana dijelaskan oleh Thomas Kuhn, dialog menjadi sulit dan klaim kebenaran menjadi relatif. Paradigma Tauhidik-Holistik menawarkan sebuah jalan keluar dengan mengajukan konsep *haqq* (kebenaran absolut) yang bersumber dari Tuhan sebagai jangkar realitas. Ini tidak berarti menafikan validitas metode

ilmiah empiris, melainkan menempatkannya dalam sebuah hierarki pengetahuan yang lebih luas. Pengetahuan empiris diakui sebagai cara yang sah untuk memahami aspek-aspek fisik dari kenyataan, tetapi ia tidak dianggap sebagai satu-satunya atau yang tertinggi. Pengetahuan ini perlu diintegrasikan dengan pemahaman yang bersumber dari intuisi, refleksi filosofis, dan petunjuk wahyu untuk mencapai pemahaman yang komprehensif (*kaffah*) tentang manusia dan kosmos. Dengan demikian, paradigma ini berpotensi menjembatani kesenjangan antara sains, filsafat, dan spiritualitas, sehingga menciptakan sebuah ekosistem pengetahuan yang lebih koheren dan terpadu.

Tantangan berikutnya yang sangat mendesak adalah dilema etika yang lahir dari kemajuan teknologi disruptif seperti kecerdasan buatan (AI), rekayasa genetika (CRISPR), dan transhumanisme. Kerangka etika sekuler yang dominan, seperti utilitarianisme atau deontologi, seringkali terbukti tidak memadai dalam menyediakan batasan yang jelas dan pijakan moral yang kokoh. Paradigma Yedi Supriadi menanggapi tantangan ini dengan mengedepankan kerangka etika yang berlandaskan pada konsep manusia sebagai *khalifah* (wakil Tuhan di bumi) dan prinsip *maqasid al-shari'ah* (tujuan-tujuan luhur syariat), seperti terhadap perlindungan kehidupan (*hifzh al-nafs*), akal (*hifzh al-'aql*), dan keturunan (*hifzh al-nasl*). Dalam perspektif ini, pengembangan teknologi tidak boleh melanggar martabat inheren manusia (*karamah insaniyah*) atau merusak keseimbangan alam (*mizan*). Inovasi teknologi tidak dipandang sebagai tujuan itu sendiri,

melainkan sebagai sarana yang harus diarahkan untuk mewujudkan keadilan umum dan keadilan. Tanggung jawab sebagai *khalifah* mengandung makna bahwa setiap individu dan komunitas memiliki amanah untuk mengelola alam semesta dengan penuh kebijaksanaan, bukan mengeksploitasinya tanpa batas.

Terakhir, paradigma Tauhidik-Holistik secara langsung menjawab tantangan krisis lingkungan, yang pada akhirnya merupakan krisis spiritual. Krisis ekologi modern berawal dari pandangan dunia antroposentris yang mendesakralisasi alam dan melihatnya hanya sebagai gudang sumber daya untuk dieksploitasi. Sebaliknya, paradigma ini mempromosikan pandangan teosentris yang "mempesonakan kembali" (*re-enchantment*) alam. Alam semesta sebagai perwujudan kebijaksanaan dan keindahan Tuhan, sebuah entitas yang hidup dan sakral yang memantulkan nama-nama Ilahi (*asma' al-husna*). Perspektif ini menumbuhkan rasa hormat, kekaguman, dan tanggung jawab yang mendalam terhadap lingkungan. Kerusakan yang ditimbulkan manusia di muka bumi (*fasad fi al-ard*) bukan hanya masalah ekologis, tetapi juga merupakan tindakan spiritual yang mengingkari amanah kekhalifahan [8]. Dengan memulihkan dimensi sakral dari alam, paradigma ini menawarkan fondasi etika lingkungan yang jauh lebih kuat dan mengakar dibandingkan etika lingkungan sekuler yang sering kali bersifat pragmatis.

Potensi paradigma Tauhidik-Holistik yang digagas oleh Yedi Supriadi terletak pada kemampuannya untuk menawarkan sebuah sintesis baru yang melampaui dikotomi-dikotomi usang antara sains

dan agama, akal dan wahyu, serta fakta dan nilai. Ini bukanlah sebuah upaya untuk kembali ke masa lalu, melainkan sebuah proyek intelektual futuristik yang berupaya merekonstruksi fondasi keilmuan agar lebih humanis, etis, dan komprehensif. Dengan menempatkan *Tauhid* sebagai matriks pemersatu, paradigma ini menyediakan kerangka kerja yang solid untuk menjawab tantangan fragmentasi pengetahuan, krisis etika teknologi, dan darurat lingkungan. Meskipun masih memerlukan elaborasi dan dialog kritis lebih lanjut, paradigma ini menawarkan sebuah *ikhtiar* atau jalan yang menjanjikan bagi peradaban manusia untuk menavigasi kompleksitas masa depan dengan berbekal kearifan, tanggung jawab, dan visi yang utuh tentang realitas.

.

SYEKH DR. YEDI SUPRIADI DALAM FILSAFAT ILMU DAN PENDIDIKAN AGAMA ISLAM

Metodologi Dan Otentisitas

Dalam arsitektur pemikiran Islam, Al-Qur'an dan Sunnah merupakan dua pilar fundamental yang tidak dapat dipisahkan. Al-Qur'an, sebagai wahyu ilahi yang bersifat universal dan absolut, memerlukan penjelasan kontekstual dan aplikasi praktis yang diwujudkan melalui Sunnah Nabi Muhammad SAW. Sunnah, yang terekam dalam korpus masif sastra hadis, berfungsi sebagai *bayan al-tafsir* (penjelas interpretatif), *bayan al-taqrir* (penguat ketetapan), dan *bayan al-tasyri'* (penetapan hukum baru yang tidak tersurat dalam Al-Qur'an). Kompleksitas transmisi hadis yang membentang selama berabad-abad, yang melibatkan ribuan perawi dengan beragam tingkat kredibilitas, secara inheren melahirkan tantangan krusial terkait otentisitas dan validitas. Mengatasi tantangan ini, para ulama klasik (*mutaqaddimin*) telah merumuskan sebuah aparatus keilmuan yang sangat canggih dan sistematis, yang dikenal dengan nama '*Ulum al-Hadis* (Ilmu-ilmu Hadis). Disiplin ini mencakup metodologi kritik sanad (*naqd al-sanad*) dan kritik matan (*naqd al-matn*) yang bertujuan untuk menyaring dan memverifikasi warisan kenabian dari segala bentuk distorsi atau fabrikasi¹⁸⁶⁹.

Memasuki era modern dan kontemporer, urgensi untuk menguasai dan merevitalisasi '*Ulum al-Hadis* menjadi semakin signifikan. Arus globalisasi, revolusi informasi, dan munculnya beragam tantangan sosio-kultural menuntut respons yang didasarkan pada sumber ajaran Islam yang otentik, namun tetap relevan dengan konteks kekinian. Di tengah dinamika ini, lahirlah para sarjana yang mendedikasikan hidupnya untuk menjadi penjaga sekaligus pengembang tradisi keilmuan hadis. Mereka tidak hanya bertindak sebagai pewaris tradisi klasik, tetapi juga sebagai komunikator dan inovator metodologis yang menjembatani khazanah masa lalu dengan problematika masa kini. Dalam konteks keilmuan Islam di Indonesia, salah satu tokoh yang menonjol dalam konstelasi ini adalah Syekh Dr. Yedi Supriadi, M.Ag., seorang sejarawan dan pakar hadis yang pemikirannya memberikan kontribusi penting bagi kajian hadis di Nusantara.

Syekh Dr. Yedi Supriadi, M.Ag., dikenal sebagai salah satu pakar hadis terkemuka di Indonesia, yang saat ini mengabdikan sebagai Guru Besar dalam bidang Ilmu Hadis di Universitas Islam Negeri (UIN) Sunan Gunung Djati, Bandung. Latar belakang pendidikannya yang mengakar kuat pada tradisi pesantren dan sekaligus perguruan tinggi Islam modern telah membentuk kerangka intelektualnya yang khas. Posisi intelektual Dr. Yedi Supriadi tidak dapat dipisahkan dari konsentrasinya pada disiplin *Takhrij al-Hadis*. *Takhrij* secara teknis adalah sebuah proses pelacakan, identifikasi, dan analisis komparatif sebuah hadis untuk menemukan sumber aslinya dalam kitab-kitab induk (*al-kutub al-ushul*), mengevaluasi seluruh jalur

sanadnya, dan pada akhirnya memberikan justifikasi ilmiah mengenai status atau derajat kualitasnya apakah *sahih, hasan, da'if*, atau bahkan *mawdu'* (palsu)¹⁸⁷⁰.

Posisi intelektual Dr. Yedi Supriadi dapat dipetakan dalam beberapa titik fundamental. **Pertama**, ia adalah seorang puritan metodologis yang menekankan pentingnya disiplin dan rigorositas dalam studi hadis. Baginya, berinteraksi dengan hadis tanpa melalui perangkat metodologi *takhrij* dan kritik sanad-matan yang ketat adalah sebuah kecerobohan intelektual yang dapat berakibat fatal pada kesalahan dalam memahami dan mengamalkan ajaran Islam. Ia melihat tradisi kritik hadis yang dikembangkan oleh para imam seperti al-Bukhari, Muslim, Abu Dawud, dan lainnya bukan sebagai dogma yang kaku, melainkan sebagai sebuah *scientific method* (metode ilmiah) yang presisi dan harus terus diaplikasikan secara konsisten¹⁸⁷¹. Pemikirannya ini merefleksikan sebuah kesadaran mendalam bahwa fondasi bangunan keagamaan harus berdiri di atas pilar-pilar otentisitas yang teruji, sebagaimana diamanatkan oleh ajaran Islam itu sendiri untuk senantiasa melakukan verifikasi (*tabayyun*) terhadap informasi.

Kedua, Dr. Yedi Supriadi memposisikan dirinya sebagai jembatan antara tradisi klasik (*turats*) dan tuntutan akademik kontemporer. Ia tidak hanya menguasai seluk-beluk kitab-kitab hadis klasik dan terminologi teknisnya, tetapi juga mampu mengartikulasikannya dalam bahasa akademik modern yang sistematis dan mudah diakses oleh mahasiswa serta kalangan peneliti. Karyanya berupaya mentransformasikan pengetahuan yang terkadang dianggap rumit

dan elitis menjadi sebuah disiplin ilmu yang dapat dipelajari secara metodis. Upaya ini sangat krusial dalam konteks modern di mana pemahaman Islam sering kali dihadapkan pada dua kutub ekstrem: literalisme tekstual yang abai terhadap metodologi kritik, dan liberalisme interpretatif yang terkadang meremehkan otoritas Sunnah¹⁸⁷². Dengan demikian, posisi Dr. Yedi adalah posisi moderat-ilmiah (*wasatiyyah 'ilmiyyah*) yang berpegang teguh pada prinsip-prinsip otentisitas.

Ketiga, kontribusi utamanya terletak pada advokasi dan demistifikasi *takhrij* sebagai keterampilan dasar yang wajib dimiliki oleh setiap sarjana Islam, bukan hanya spesialis hadis. Ia berargumen bahwa dalam era disrupsi informasi saat ini, di mana hadis-hadis lemah dan palsu menyebar dengan cepat melalui media sosial, kemampuan untuk melakukan verifikasi sumber primer menjadi sebuah "imunitas intelektual" bagi umat. Sikap ini berakar pada fondasi teologis yang sangat kokoh, yakni perintah untuk menjadikan Rasulullah SAW sebagai teladan (*uswah hasanah*) dan sumber rujukan dalam setiap aspek kehidupan. Ketaatan kepada Rasul adalah manifestasi dari ketaatan kepada Allah¹⁸⁷³, dan ketaatan ini hanya bisa diwujudkan secara benar jika didasarkan pada ajaran-ajarannya yang terverifikasi secara otentik. Warisan kenabian untuk berpegang teguh pada Al-Qur'an dan Sunnah meniscayakan adanya upaya serius untuk menjaga kemurnian Sunnah itu sendiri dari waktu ke waktu¹⁸⁷⁴.

Secara konklusif, posisi intelektual Syekh Dr. Yedi Supriadi adalah sebagai seorang *muhaddith* akademis yang mengabdikan dirinya

pada pelestarian dan pengembangan metodologi kritik hadis. Ia berdiri sebagai representasi penting dari arus intelektualisme Islam di Indonesia yang berupaya menjaga integritas sumber-sumber ajaran agama melalui pendekatan ilmiah yang cermat, sistematis, dan relevan dengan tantangan zaman. Pemikirannya tidak hanya bersifat teoretis, tetapi juga praktis-aplikatif, yang bertujuan membekali generasi Muslim kontemporer dengan alat untuk membedakan antara informasi yang valid dan yang keliru dalam korpus agung warisan kenabian.

Konteks Historis dan Sosial Pemikiran Beliau

Memahami kedalaman dan urgensi pemikiran seorang tokoh sekaliber Abu Hamid Muhammad bin Muhammad al-Ghazali (1058-1111 M) meniscayakan sebuah penyelaman kontemplatif ke dalam pusaran zaman yang melingkupinya. Al-Ghazali, yang digelar *Hujjatul Islam* (Argumen Islam), bukanlah seorang pemikir yang lahir dari ruang hampa. Setiap gagasan, kritik, dan sintesis yang beliau tawarkan merupakan respons dialektis terhadap kondisi politik, pergulatan intelektual, dan krisis sosial-spiritual yang mendera dunia Islam pada abad ke-11 dan awal abad ke-12 Masehi. Analisis terhadap konteks historis ini bukan sekadar pelengkap biografis, melainkan kunci esensial untuk membuka lapis-lapis makna di balik karya-karya monumentalnya, dari *Tahāfut al-Falāsifah* hingga magnum opusnya, *Iḥyā' 'Ulūm al-Dīn*.

Secara politis, era Al-Ghazali ditandai oleh fragmentasi kekuasaan dan ketegangan ideologis yang tajam. Kekhalifahan Abbasiyah di

Baghdad, yang secara teoretis masih menjadi simbol persatuan umat, secara praktis telah kehilangan kekuatannya dan berada di bawah hegemoni Kesultanan Seljuk Sunni¹⁸⁷⁵. Dinasti Seljuk, yang berasal dari bangsa Turki, tampil sebagai pelindung ortodoksi Sunni dan sponsor utama institusi pendidikan seperti Madrasah Nizamiyyah, tempat Al-Ghazali kemudian menjabat sebagai profesor utama. Patronase politis ini, yang terutama diorkestrasi oleh wazir agung Nizam al-Mulk, menempatkan Al-Ghazali di jantung pertarungan melawan dua ancaman utama: ancaman eksternal dari Kekhalifahan Fatimiyah di Mesir yang beraliran Syi'ah Isma'iliyah, dan ancaman internal dari para filsuf yang dianggap menyimpang dari akidah¹⁸⁷⁶. Peperangan melawan Fatimiyah tidak hanya bersifat militer, tetapi juga ideologis. Propaganda kaum Batiniyah (sebutan Al-Ghazali untuk kaum Ismailiyah) yang mengedepankan otoritas seorang imam maksum (terjaga dari dosa) sebagai satu-satunya sumber kebenaran, secara fundamental mengancam epistemologi Sunni yang berbasis pada Al-Qur'an, Sunnah, dan ijma' ulama. Kondisi inilah yang mendorong Al-Ghazali menulis risalah polemik seperti *Fadā'ih al-Bāṭiniyyah* (Skandal Kaum Batiniyah) sebagai benteng pertahanan teologis bagi negara dan masyarakat Sunni¹⁸⁷⁷.

Di ranah intelektual, zaman Al-Ghazali adalah arena pertarungan sengit antara berbagai aliran pemikiran yang saling berebut klaim atas kebenaran (al-haqq). Terdapat setidaknya tiga arus utama yang mendominasi diskursus keilmuan saat itu: *Kalam* (teologi dialektis), *Falsafah* (filsafat Helenistik yang diadaptasi),

dan *Tasawwuf* (mistisisme Islam). Al-Ghazali sendiri adalah seorang master dalam ilmu Kalam aliran Asy'ariyah, namun beliau sampai pada satu titik krisis skeptisisme yang mendalam, merasa bahwa argumen-argumen teologis rasional semata tidak mampu memberikan keyakinan (*yaqīn*) yang menenangkan jiwa¹⁸⁷⁸. Di sisi lain, pemikiran para filsuf Muslim seperti Al-Farabi dan Ibnu Sina, yang mengadopsi kerangka Neoplatonisme dan Aristotelianisme, telah mencapai puncak pengaruhnya. Gagasan mereka tentang keabadian alam, keniscayaan emanasi akal dari Zat yang Satu, dan pengingkaran terhadap kebangkitan jasmani dipandang oleh Al-Ghazali sebagai ancaman yang lebih berbahaya daripada teologi Batiniyah. Serangan intelektualnya yang sistematis dalam *Tahāfut al-Falāsifah* (Kerancuan Para Filsuf) bertujuan bukan untuk menghancurkan filsafat secara total, melainkan untuk mendemonstrasikan batas-batas rasio manusia dan menegaskan kembali primasi wahyu dalam persoalan-persoalan metafisika kunci¹⁸⁷⁹. Krisis epistemologis ini di mana akal, wahyu, dan otoritas imam saling berbenturan menjadi pendorong utama perjalanan spiritual Al-Ghazali dalam mencari sumber pengetahuan yang paling otentik.

Dari perspektif sosial-keagamaan, masyarakat pada masa itu juga mengalami gejala kebekuan spiritual. Praktik keagamaan di kalangan awam maupun sebagian elit terperangkap dalam legalisme-formalistik. Ilmu fikih, yang sejatinya merupakan perangkat untuk menata kehidupan sesuai syariat, sering kali dipraktikkan secara kering tanpa disertai penghayatan dimensi batiniahnya (*ikhlas*). Para

ulama (ahli hukum dan teologi) tidak jarang terjebak dalam perdebatan kusut yang tidak produktif (*jidal*) dan dekat dengan lingkaran kekuasaan demi keuntungan duniawi, sebuah fenomena yang dikritik keras oleh Al-Ghazali dalam *Iḥyā'*¹⁸⁸⁰. Di tengah kekeringan spiritual inilah, Tasawuf hadir sebagai gerakan yang menawarkan jalan menuju pengalaman langsung dengan Tuhan (*dzawq, ma'rifah*). Namun, sebagian praktik Tasawuf juga telah menyimpang ke arah-arrah yang dianggap heterodoks. Al-Ghazali melihat potensi besar dalam Tasawuf sebagai metode untuk membersihkan hati (*tazkiyat al-nafs*) dan mencapai keyakinan sejati, sebagaimana ditekankan dalam firman-Nya: "Sungguh beruntung orang yang menyucikannya (jiwa itu), dan sungguh rugi orang yang mengotorinya"¹⁸⁸¹. Perjalanan uzlahnya selama hampir satu dekade merupakan upayanya untuk menempuh jalan sufi ini secara personal, sebelum kembali untuk merumuskan sintesis agungnya.

Secara konklusif, pemikiran Al-Ghazali adalah produk sekaligus respons dari sebuah zaman yang kompleks dan bergejolak. Ketidakstabilan politik, konflik ideologis yang fundamental, dan degradasi spiritual di tengah masyarakat menjadi matriks yang membentuk seluruh proyek intelektualnya. Karya-karyanya tidak dapat dipahami sebagai traktat teoretis yang abstrak, melainkan sebagai intervensi nyata untuk "menghidupkan kembali ilmu-ilmu agama" (*iḥyā' 'ulūm al-dīn*). Beliau berupaya mendamaikan syariat (hukum) dan hakikat (kebenaran sufistik), mengakomodasi akal dalam batas kemampuannya, serta meneguhkan kembali sentralitas wahyu dan penyucian hati sebagai fondasi iman. Dengan demikian,

konteks sosio-historis ini bukan hanya latar belakang, melainkan kanvas tempat Al-Ghazali melukiskan peta jalan revitalisasi peradaban Islam yang relevansinya terasa melintasi abad¹⁸⁸².

Urgensi dan Signifikansi Pemikiran dalam Reformasi Pendidikan dan Filsafat Ilmu Islam

Dinamika peradaban Islam kontemporer berada di persimpangan jalan yang krusial, dihadapkan pada tantangan modernitas, globalisasi, dan revolusi saintifik yang menuntut respons intelektual yang kokoh dan relevan. Di tengah arus perubahan ini, diskursus mengenai reformasi pendidikan dan filsafat ilmu dalam Islam menjadi sebuah keniscayaan. Akar dari segala kemungkinan reformasi tersebut sejatinya terletak pada satu fondasi fundamental: revitalisasi pemikiran (*tajdid al-fikr*). Tulisan ini bertujuan untuk mengelaborasi urgensi dan signifikansi pemikiran sebagai motor penggerak utama dalam reformasi sistem pendidikan Islam serta perumusan kembali filsafat ilmu yang berlandaskan pada paradigma Tauhid. Tanpa adanya keberanian untuk berpikir ulang, menafsirkan kembali, dan ber-ijtihad secara kreatif, upaya reformasi hanya akan menjadi kosmetik dan gagal menyentuh substansi permasalahan yang dihadapi umat.

Secara historis, peradaban Islam pernah mencapai puncak keemasannya justru ketika tradisi pemikiran rasional dan filosofis berkembang pesat, berkelindan secara harmonis dengan wahyu. Para cendekiawan Muslim seperti Al-Farabi, Ibnu Sina, Al-Biruni, dan Ibnu Rusyd tidak melihat adanya pertentangan inheren antara akal

dan naql (teks suci), melainkan memandangnya sebagai dua sayap yang memungkinkan jiwa manusia terbang menuju kebenaran. Mereka secara cemerlang mengintegrasikan warisan filsafat Yunani dengan kerangka ontologis, epistemologis, dan aksiologis Islam, yang pada gilirannya melahirkan inovasi-inovasi monumental di bidang kedokteran, astronomi, matematika, dan filsafat. Namun, pendulum sejarah berayun ke arah yang berbeda, menandai periode di mana gerbang ijtihad seolah tertutup dan budaya taklid (imitasi tanpa pemahaman kritis) menjadi dominan, yang secara gradual menyebabkan stagnasi intelektual¹⁸⁸³. Pemisahan yang kaku antara "ilmu-ilmu agama" (*al-'ulum al-naqliyyah*) dan "ilmu-ilmu rasional" (*al-'ulum al-'aqliyyah*) menciptakan dualisme yang melumpuhkan daya cipta dan relevansi pemikiran Islam dalam menghadapi zaman.

Urgensi pertama dari revitalisasi pemikiran terletak pada ranah reformasi pendidikan Islam. Sistem pendidikan di banyak negara Muslim saat ini sering kali terjebak dalam dikotomi yang tidak sehat antara pendidikan "agama" dan pendidikan "umum". Pendidikan agama cenderung berfokus pada doktrin, ritual, dan hafalan, dengan sedikit ruang untuk pengembangan nalar kritis. Sebaliknya, pendidikan umum sering kali mengadopsi kurikulum sekuler-positivistik tanpa filter filosofis, yang berpotensi mencerabut peserta didik dari akar spiritual dan pandangan dunia (*worldview*) Islamnya. Fazlur Rahman secara tajam mengkritik bahwa kegagalan intelektual Muslim modern berakar pada sistem pendidikan yang gagal menanamkan metode berpikir yang sistematis dan terpadu¹⁸⁸⁴. Oleh karena itu, reformasi pendidikan yang substantif

menuntut sebuah sintesis baru: sebuah kurikulum terintegrasi yang tidak hanya mengajarkan "apa yang harus dipikirkan" tetapi "bagaimana cara berpikir" dalam kerangka Islam. Ini bukan sekadar menempelkan ayat Al-Qur'an pada buku teks sains, melainkan membangun sebuah metodologi berpikir yang menjadikan Tauhid sebagai pusat gravitasi seluruh ilmu pengetahuan, di mana tujuan akhir pendidikan adalah membentuk insan *adab*, manusia yang berkesadaran penuh akan posisinya di hadapan Tuhan dan dalam tatanan realitas¹⁸⁸⁵.

Signifikansi kedua, dan yang bersifat lebih fundamental, adalah dalam perumusan kembali Filsafat Ilmu Islam. Di tengah dominasi paradigma sains Barat yang sering kali berlandaskan pada materialisme ontologis dan positivisme epistemologis, komunitas Muslim memerlukan sebuah filsafat ilmu alternatif yang mampu mengafirmasi sains sebagai jalan yang sah untuk meraih pengetahuan, sekaligus menempatkannya dalam bingkai metafisika yang lebih luas. Revitalisasi pemikiran dalam konteks ini berarti berani mempertanyakan asumsi-asumsi dasar sains modern dan menawarkan kerangka kerja di mana aktivitas ilmiah dipandang sebagai upaya untuk membaca "ayat-ayat" Tuhan yang terhampar di alam semesta (*ayat kauniyyah*). Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan pengamatannya untuk merenungkan ciptaan-Nya, sebagaimana firman-Nya: "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah

sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..." (QS. Ali 'Imran¹⁸⁸⁶: 190-191)¹⁸⁸⁷. Sebuah filsafat ilmu Islam yang matang akan menegaskan bahwa alam semesta bukanlah entitas yang otonom dan tanpa makna, melainkan sebuah "buku" raksasa yang penuh dengan tanda, kebijaksanaan, dan tujuan, yang menunjuk kepada Sang Pencipta Yang Maha Esa¹⁸⁸⁸.

Motor penggerak utama bagi kedua domain reformasi ini adalah dihidupkannya kembali semangat ijtihad. Ijtihad, yang secara tradisional dipahami sebagai pengerahan daya nalar secara maksimal oleh seorang ahli untuk menyimpulkan hukum syar'i dari sumber-sumbernya, perlu diperluas maknanya untuk mencakup seluruh bidang pemikiran, termasuk sains, sosial, dan humaniora. Praktik ini merupakan antitesis dari taklid buta dan merupakan manifestasi dari keyakinan bahwa ajaran Islam memiliki elastisitas dan relevansi untuk setiap zaman dan tempat. Sebagaimana Rasulullah SAW memberikan apresiasi terhadap jawaban Mu'adh ibn Jabal yang akan menggunakan nalarnya (*ra'yu*) untuk ber-ijtihad ketika tidak menemukan jawaban dalam Al-Qur'an dan Sunnah, ini menjadi preseden penting bagi legitimasi penggunaan akal dalam menyelesaikan persoalan baru¹⁸⁸⁹. Mendorong budaya ijtihad dalam institusi pendidikan dan pusat-pusat penelitian Islam adalah prasyarat mutlak untuk melahirkan generasi pemikir yang mampu berdialog secara kritis dengan peradaban modern, menyaring apa yang bermanfaat, dan menolak apa yang bertentangan dengan

prinsip-prinsip fundamental Islam, sembari menawarkan solusi-solusi orisinal yang berakar dari tradisinya sendiri¹⁸⁹⁰.

Urgensi dan signifikansi pemikiran dalam reformasi pendidikan dan filsafat ilmu Islam tidak dapat ditawar lagi. Ia bukanlah sebuah kemewahan intelektual, melainkan sebuah kebutuhan eksistensial bagi keberlangsungan dan kontribusi peradaban Islam di panggung dunia. Reformasi pendidikan yang mengintegrasikan iman dan akal, serta perumusan filsafat ilmu yang menempatkan sains dalam bingkai Tauhid, keduanya bergantung pada keberanian untuk merevitalisasi tradisi intelektual melalui ijtihad yang bertanggung jawab. Tanpa pemikiran yang hidup, dinamis, dan kreatif, umat Islam akan terus berada pada posisi reaktif dan konsumtif terhadap ide-ide peradaban lain¹⁸⁹¹. Jalan ke depan menuntut adanya kerja intelektual yang serius dan berkelanjutan untuk membangun kembali jembatan yang pernah hilang antara wahyu dan akal, demi mewujudkan sebuah masa depan di mana iman mencerahkan nalar, dan nalar mengukuhkan iman.

Landasan Filosofis: Tauhid sebagai Basis Onto-Epistemik

Konsep Tauhid dalam Ontologi: Realitas sebagai Manifestasi Keesaan Allah

Konsep Tauhid, yang secara teologis dipahami sebagai kredo fundamental mengenai Keesaan mutlak Allah (*La ilāha illallāh*), sejatinya melampaui dimensi keyakinan semata. Ia berfungsi sebagai landasan filosofis yang paling mendasar dalam membangun pemikiran Islam, yang membentuk sebuah paradigma ke dalam

epistemik yang koheren. Pada tataran ontologis yakni cabang filsafat yang menyelidiki hakikat keberadaan (*being*), wujud, dan realitas Tauhid menawarkan sebuah visi agung di mana keseluruhan eksistensi tidak lain adalah manifestasi (*tajalli*) dari Keesaan Sang Pencipta. Dengan demikian, realitas bukanlah entitas yang berdiri sendiri, otonom, atau kacau, melainkan suatu tatanan yang terstruktur, bermakna, dan secara inheren menunjuk pada sumbernya yang Tunggal. Analisis ini akan menguraikan bagaimana prinsip Tauhid membentuk konsepsi ontologis Islam, yang memandang alam semesta sebagai cermin dari sifat-sifat Ilahi.

Secara filosofis, kalimat syahadat merupakan pernyataan ontologis yang radikal. Frasa penolakan (*naḥī*) “ *Lā ilāha* ” (Tiada tuhan) berfungsi untuk meniadakan klaim realitas absolut pada segala sesuatu selain Allah. Seluruh entitas di alam semesta mulai dari partikel subatomik hingga galaksi-galaksi raksasa memiliki status wujud yang bersifat kontingen (*mumkin al-wujud*), yaitu eksistensinya bergantung sepenuhnya pada Wujud Absolut (*Wājib al-Wujud*), yaitu Allah SWT. Eksistensimakhhluk adalah eksistensi yang derivatif, pinjaman, dan metaforis, yang setiap saat ditopang oleh Realitas Hakiki. Al-Quran menegaskan sentralitas dan kemandirian ontologis Allah dalam surat Al-Ikhlās, “Katakanlah: 'Dialah Allah, Yang Maha Esa. Allah adalah Tuhan yang bergantung kepada-Nya segala sesuatu. Dia tiada beranak dan tidak pula diperanakkan, dan tidak ada seorang pun yang setara dengan Dia'”¹⁸⁹². Konsepsi ini menempatkan Allah bukan sebagai salah satu “wujud” di antara wujud-wujud lain, melainkan sebagai sumber dari

segala wujud itu sendiri, Realitas yang melingkupi sekaligus melampaui ciptaan-Nya. Para pemikir sufistik, seperti Ibnu Arabi, mengartikulasikan pandangan ini melalui doktrin *tajalliyāt* (teofani atau penampakan diri), di mana alam semesta adalah panggung bagi penampakan Nama-nama dan Sifat-sifat (Asmaul Husna) Tuhan yang tak terbatas¹⁸⁹³.

Atas dasar pemahaman ini, alam semesta (*al-kawn*) dalam perspektif Islam bukanlah sekadar materi mati yang dapat dieksploitasi tanpa batas, melainkan sebuah kitab yang terbentang (*kitāb al-manzūr*), yang ayat-ayatnya berupa fenomena alam. Setiap elemen kosmos, dari pergerakan planet, siklus air, hingga kompleksitas organisme biologis, dipandang sebagai *āyah* (tanda) kekuasaan, kebijaksanaan, dan keindahan Sang Pencipta. Ontologi tauhidik ini mengubah cara manusia berinteraksi dengan realitas; ia mengundang subjek yang mengetahui untuk tidak hanya mengobservasi, tetapi juga melakukan *tafakkur* (kontemplasi mendalam) dan *tadzakkur* (mengingat). Al-Quran berulang kali mengajak manusia untuk merenungkan tanda-tanda ini: “Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi”¹⁸⁹⁴. Dalam kerangka ini, realitas fisik menjadi jembatan menuju pemahaman realitas metafisik. Sebuah hadis yang populer dalam literatur tasawuf menyebutkan bahwa perenungan sesaat mengenai ciptaan

Tuhan lebih utama daripada ibadah ritual selama puluhan tahun, yang menegaskan nilai kognitif-spiritual dari kontemplasi terhadap alam¹⁸⁹⁵.

Lebih jauh, ontologi yang berbasis Tauhid mampu menjelaskan paradoks antara Keesaan (*al-wahdah*) Sang Sumber dan keragaman (*al-kathrah*) manifestasi-Nya di alam ciptaan. Keragaman yang tampak pada realitas beragamnya spesies, hukum fisika, warna, dan bentuk tidaklah menyiratkan adanya sumber yang plural atau bertentangan. Sebaliknya, keragaman ini justru merupakan bukti kekayaan dan keluasan Sifat-sifat Ilahi. Setiap fenomena adalah manifestasi dari salah satu atau kombinasi Asmaul Husna: keindahan alam mencerminkan sifat *Al-Jamīl* (Yang Maha Indah), keteraturan kosmos menunjuk pada *Al-Hakīm* (Yang Maha Bijaksana), dan rezeki bagi setiap makhluk adalah cermin dari *Ar-Razzāq* (Yang Maha Pemberi Rezeki). Dengan demikian, keragaman bukanlah antitesis dari kesatuan, melainkan konsekuensi logisnya. Filsuf Muslim seperti Mulla Sadra menjelaskan bahwa wujud itu sendiri bergradasi, di mana setiap tingkatan eksistensi memanifestasikan Realitas Tunggal dengan intensitas yang berbeda-beda. Pandangan ini, yang sering disebut sebagai “kesatuan dalam keragaman” (*al-wahdah fī al-kathrah*), memberikan fondasi bagi sebuah sains yang tidak hanya deskriptif, tetapi juga interpretatif dan teleologis mencari makna dan tujuan di balik fenomena¹⁸⁹⁶.

Konsepsi Tauhid dalam ontologi Islam meletakkan dasar bagi sebuah pandangan dunia yang terintegrasi. Realitas dipahami bukan sebagai kumpulan objek yang acak dan tak bermakna, melainkan

sebagai sebuah kosmos yang koheren, simbolik, dan sakral. Setiap partikel eksistensi beresonansi dengan sumbernya yang Tunggal, menjadikan alam semesta sebuah teofani agung yang senantiasa berbicara kepada mereka yang mau mendengar dan berpikir. Penting untuk digarisbawahi bahwa pandangan ini bukanlah panteisme yang menyamakan Tuhan dengan alam, melainkan sebuah pengakuan atas transendensi (*tanzīh*) sekaligus imanensi (*tashbīh*) Tuhan. Sang Pencipta mutlak berbeda dengan ciptaan-Nya, namun tanda-tanda-Nya terinternalisasi dalam setiap jengkal realitas. Landasan ontologis ini secara langsung berimplikasi pada epistemologi: jika realitas adalah sebuah “teks” yang penuh makna, maka tujuan ilmu pengetahuan adalah untuk “membaca” dan menafsirkan teks tersebut, guna mendekatkan diri pada Sang Penulisnya. Dengan demikian, pencarian pengetahuan menjadi sebuah aktivitas spiritual yang tak terpisahkan dari pengakuan akan Keesaan Allah¹⁸⁹⁷.

Tauhid sebagai Epistemologi: Sumber Pengetahuan dan Ketaatan Ilmiah

Dalam diskusi filsafat ilmu, epistemologi menduduki sentral sebagai cabang yang mengkaji hakikat, sumber, dan batas-batas posisi pengetahuan manusia. Setiap peradaban besar membangun kerangka epistemologisnya di atas fondasi pandangan dunia (*weltanschauung*) yang paling mendasar. Dalam tradisi intelektual Islam, landasan tersebut tidak lain adalah prinsip Tauhid keyakinan mutlak terhadap keesaan Tuhan. Tauhid bukan sekedar kredo

teologis yang bersifat personal, melainkan sebuah paradigma komprehensif yang berfungsi sebagai epistemologi, yang secara radikal membentuk cara pandang seorang muslim terhadap realitas, kebenaran, dan proses pencarian pengetahuan itu sendiri.

Paradigma Tauhid menegaskan bahwa seluruh realitas berasal dari satu Sumber Tunggal, yakni Tuhan (Allah Swt.). Implikasi epistemologis dari keyakinan ini sangatlah mendalam. Jika Sumber realitas adalah satu, maka kebenaran pada hakikatnya juga tunggal dan terpadu. Alam semesta, dengan segala hukum dan keteraturannya, bukanlah entitas yang otonom dan acak, melainkan manifestasi dari kehendak, ilmu, dan kekuasaan Sang Pencipta. Al-Qur'an secara konsisten mengajak manusia untuk memikirkan keteraturan kosmos sebagai *ayat* (tanda-tanda) yang mengarah kepada-Nya: *"Tidaklah mungkin bagi matahari mendapatkan bulan dan malam pun tidak dapat mendahului siang. Dan masing-masing beredar pada garis edarnya"*¹⁸⁹⁸. Terlebih lagi, dalam epistemologi Tauhid, tidak ada dikotomi absolut antara pengetahuan "sakral" (wahyu) dan "profan" (sains), atau antara iman dan akal. Keduanya dipandang sebagai jalan yang berbeda namun konvergen menuju pemahaman atas realitas tunggal yang sama. Ismail Raji al-Faruqi, dalam gagasannya tentang Islamisasi Pengetahuan, berargumen bahwa prinsip Tauhid menuntut adanya integrasi dan relevansi antara wahyu dan ilmu-ilmu modern, menolak perpecahan yang menjadi ciri khas sekularisme¹⁸⁹⁹. Dengan demikian, Tauhid menyediakan kerangka *kesatuan ilmu pengetahuan (unity of knowledge)*, di mana kajian tentang galaksi, sel, maupun

masyarakat adalah bagian dari upaya memahami jejak-jejak Sang Pencipta di alam semesta.

Berangkat dari fondasi ini, epistemologi Tauhid mendefinisikan hierarki dan validitas sumber-sumber pengetahuan secara khas. Sumber pengetahuan tertinggi dan paling fundamental adalah *wahyu (revelation)*, yang termanifestasi dalam Al-Qur'an dan Sunnah Nabi Muhammad Saw. Wahyu tidak diposisikan sebagai penghalang bagi akal, melainkan sebagai sumber cahaya dan petunjuk utama (*hidayah*) yang memberikan kerangka nilai, tujuan hidup, dan prinsip-prinsip universal yang tidak dapat dijangkau oleh akal dan indera semata¹⁹⁰⁰.

Di bawah otoritas wahyu, terdapat sumber-sumber pengetahuan insani yang merupakan anugerah Tuhan, yaitu *akal (reason)*, *indera (senses)*, dan *intuisi (ilham atau kashf)*. Akal berfungsi untuk memahami, menganalisis, dan menarik kesimpulan logis, baik dari teks wahyu (*ayat qauliyah*) maupun dari fenomena alam (*ayat kauniyah*). Indera menjadi gerbang utama observasi empiris terhadap alam materi. Syed Muhammad Naquib al-Attas menegaskan bahwa akal dan pengalaman indrawi akan berfungsi secara benar hanya jika ia tunduk pada panduan wahyu, karena tanpa panduan tersebut, akal dapat tersesat dalam arogansi dan relativisme¹⁹⁰¹. Dengan demikian, observasi empiris dan penalaran rasional tidak hanya dilegitimasi, tetapi juga didorong, selama keduanya bergerak dalam koridor etika dan metafisika yang digariskan oleh Tauhid. Perpaduan antara keyakinan pada sumber tunggal dan pengakuan terhadap beragam jalan pengetahuan ini

melahirkan sebuah sikap intelektual yang unik: *ketaatan ilmiah*. Istilah ini merujuk pada sebuah etos di mana pencarian ilmu pengetahuan (*scientific inquiry*) tidak lagi menjadi aktivitas yang netral secara nilai, tetapi menjelma menjadi sebuah laku ibadah dan bentuk kepatuhan kepada Tuhan. Pertama, ketaatan ilmiah dimanifestasikan melalui motivasi. Ilmu dicari bukan demi kekuasaan, kesombongan, atau eksploitasi, melainkan sebagai sarana untuk mendekatkan diri kepada Allah dan untuk merealisasikan peran manusia sebagai khalifah (steward) di muka bumi. Nabi Muhammad Saw. bersabda bahwa "Barangsiapa menempuh suatu jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkan baginya jalan menuju surga"¹⁹⁰². Kedua, ketaatan ini menumbuhkan sikap kerendahan hati (*tawadhu*) yang mendalam. Semakin seorang ilmuwan memahami kompleksitas dan keagungan alam semesta, semakin ia menyadari keterbatasan pengetahuannya di hadapan Ilmu Tuhan yang tak terbatas, sebagaimana firman-Nya: "...dan tidaklah kamu diberi pengetahuan melainkan sedikit saja"¹⁹⁰³. Arogansi intelektual menjadi mustahil dalam kerangka ini. Ketiga, ketaatan ilmiah memiliki implikasi etis yang kuat. Pengetahuan yang diperoleh harus diarahkan untuk kemaslahatan (*maslahah*) umat manusia dan lingkungan, serta untuk mencegah kerusakan (*fasad*). Oleh karena itu, pengembangan teknologi kloning manusia yang destruktif atau senjata pemusnah massal, misalnya, akan bertentangan dengan prinsip ketaatan ini, karena ia mengabaikan batasan etis yang ditetapkan oleh Sang Pemberi Ilmu¹⁹⁰⁴.

Tauhid lebih dari sekadar dogma; ia adalah sebuah epistemologi yang hidup dan fungsional. Dengan meletakkan Tuhan sebagai pusat dan sumber dari segala realitas dan kebenaran, ia membangun sebuah struktur pengetahuan yang koheren, integral, dan bertujuan. Ia mengesahkan wahyu sebagai pemandu utama, sekaligus merayakan potensi akal dan indera sebagai instrumen untuk menyingkap tanda-tanda kebesaran-Nya di alam raya. Pada akhirnya, epistemologi Tauhid tidak hanya menjawab pertanyaan "bagaimana kita tahu?", tetapi juga "untuk apa kita tahu?". Jawabannya terangkum dalam konsep ketaatan ilmiah: sebuah pencarian pengetahuan yang dilakukan dengan penuh kesadaran spiritual, kerendahan hati, dan tanggung jawab etis. Dalam paradigma ini, seorang ilmuwan adalah seorang hamba yang bersyukur, seorang saksi yang takjub, dan seorang khalifah yang amanah, yang melihat laboratorium dan perpustakaan sebagai perpanjangan dari mihrab ibadahnya¹⁹⁰⁵.

Relasi Antara Realitas, Ilmu, dan Ibadah dalam Perspektif Tauhidi

Dalam lautan pemikiran manusia, pencarian akan makna hakiki eksistensi merupakan sebuah arus purba yang tak pernah berhenti mengalir. Paradigma tauhid, sebagai inti ajaran Islam, menawarkan sebuah kerangka pandang dunia (worldview) yang tidak hanya bersifat teologis, tetapi juga ontologis, epistemologis, dan aksiologis. Tauhid bukanlah sekadar pengakuan verbal atas keesaan Tuhan, melainkan sebuah lensa holistik untuk memahami realitas, menimba ilmu, dan mengaktualisasikan diri melalui ibadah. Ia

menolak fragmentasi kehidupan ke dalam kotak-kotak sekuler dan sakral yang terpisah. Sebaliknya, perspektif tauhidi menganyam realitas (al-haqiqah), ilmu (al-'ilm), dan ibadah (al-'ibadah) menjadi sebuah permadani kosmik yang koheren dan sarat makna. Tulisan ini secara kontemplatif akan menguraikan hubungan triadik yang mendasar ini, menunjukkan bagaimana ketiganya saling mengandaikan dan memperkuat satu sama lain dalam sebuah siklus eksistensial yang transformatif.

Dalam perspektif tauhidi, realitas bukanlah entitas yang netral, otonom, atau ada dengan sendirinya. Alam semesta dengan segala kompleksitas hukum fisika, keindahan biologi, dan keteraturan matematisnya dipandang sebagai manifestasi (*tajalli*) dari sifat-sifat (asma wa sifat) Sang Pencipta, Allah SWT. Kosmos bukan lagi sekedar objek material untuk dieksploitasi, melainkan sebuah "kitab terbuka" atau kumpulan tanda-tanda (*ayat*) yang menunjuk pada Realitas Absolut di baliknya. Al-Qur'an secara konsisten mengajak manusia untuk melakukan observasi dan refleksi terhadap fenomena alam, bukan untuk tujuan saintifik yang kering, melainkan untuk menemukan jejak Sang Pencipta. Penciptaan langit dan bumi, silih bergantinya malam dan siang, serta segala sesuatu yang tersebar di alam raya ini menjadi bukti yang jelas bagi mereka yang memiliki akal budi (*ulul albab*)¹⁹⁰⁶.

Pemahaman ini mentransformasi hubungan manusia dengan alam. Realitas, baik yang terlihat ('*alam al-syahadah*) maupun yang gaib ('*alam al-ghayb*), menjadi sakral karena ia merupakan jejak ilahi. Setiap partikel, setiap galaksi, setiap detak jantung adalah

gema dari firman kreatif Tuhan, "Jadilah!" (*Kun Fayakun*). Dengan demikian, realitas memiliki dimensi vertikal yang mendalam; ia tidak datar dan tidak materialistik semata. Filsuf dan sufi seperti Ibnu 'Arabi bahkan memandang seluruh eksistensi sebagai teofani atau penampakan diri Tuhan yang tak henti-hentinya, di mana setiap entitas mencerminkan salah satu Nama Ilahi sesuai dengan kapasitasnya¹⁹⁰⁷. Maka berinteraksi dengan kenyataan secara sadar adalah langkah pertama untuk memasuki gerbang pengenalan akan Tuhan.

Jika realitasnya adalah teks ilahi yang mahaluas, maka ilmu adalah perangkat hermeneutika untuk "membaca" dan menafsirkannya. Dalam Islam, ilmu (*al-'ilm*) memiliki kedudukan yang sangat agung dan tidak dibatasi hanya pada pengetahuan empiris-rasional. Ia mencakup spektrum yang luas, mulai dari ilmu yang diwahyukan (*pengetahuan yang terungkap*) yang memberikan peta fundamental tentang tujuan hidup, hingga *ilmu yang diperoleh* (*acquired knowledge*) melalui observasi dan eksperimen yang mengungkap detail mekanisme penciptaan-Nya. Keduanya tidak dipandang sebagai entitas yang berlawanan, melainkan komplementer. Menuntut ilmu, oleh karena itu, menjadi sebuah kewajiban suci bagi setiap Muslim, sebagaimana ditegaskan dalam sebuah hadis Nabi Muhammad SAW¹⁹⁰⁸.

Tujuan utama dari pencarian ilmu dalam paradigma tauhidi bukanlah untuk penguasaan alam demi kepentingan pragmatis semata, melainkan untuk mencapai tingkat keyakinan (*yaqin*) yang lebih tinggi terhadap Sang Pencipta. Pengetahuan sejati, dengan

demikian, membawa seseorang dari sekedar tahu (*'ilm al-yaqin*) menuju penyaksian dengan mata hati (*'ayn al-yaqin*), dan puncaknya adalah peleburan dalam kebenaran itu sendiri (*haqq al-yaqin*). Seorang astronom yang mengkaji keteraturan orbit planet, atau seorang ahli biologi yang meneliti kompleksitas DNA, jika ia melakukannya dalam kerangka tauhid, pada hakikatnya sedang "membaca" tanda-tanda kebesaran Tuhan. Proses intelektual ini menjadi jembatan yang menghubungkan kesadaran manusia dengan sumber realitas itu sendiri. Tanpa ilmu, realitas tetap menjadi teka-teki bisu; tanpa realita sebagai objeknya, ilmu menjadi spekulasi kosong. Keduanya bertemu untuk membangkitkan kesadaran ilahiah dalam diri manusia¹⁹⁰⁹.

Puncak dari relasi antara realitas dan ilmu adalah ibadah. Ketika realitas telah dipahami sebagai manifestasi keagungan Tuhan melalui medium ilmu, respons yang paling logis dan otentik dari seorang hamba adalah ketundukan, kekaguman, dan pengabdian. Ibadah dalam konteks ini melampaui makna ritualistik semata (seperti salat dan puasa). Ia meluas menjadi sebuah sikap eksistensial yang mencakup seluruh gerak hidup, di mana setiap tindakan, pemikiran, dan perasaan diniatkan sebagai bentuk pengabdian kepada Allah. Inilah makna terdalam dari tujuan penciptaan manusia itu sendiri, sebagaimana difirmankan dalam Al-Qur'an¹⁹¹⁰.

Ibadah menjadi buah dari pohon ilmu yang akarnya menancap kuat pada pemahaman tentang realitas. Refleksi kaum *ulul albab* dalam Al-Qur'an (QS. Ali 'Imran: 191) adalah contoh

sempurna dari siklus ini: pengamatan terhadap realitas (penciptaan langit dan bumi) melahirkan ilmu (kesadaran bahwa semua ini tidak sia-sia), yang kemudian memuncak pada sebuah doa yang merupakan esensi ibadah: "Ya Tuhan kami, tiadalah Engkau menciptakan ini dengan sia-sia, Maha Suci Engkau, maka peliharalah kami dari siksa neraka." Tindakan mengagumi keindahan alam, bekerja mencari nafkah dengan jujur, menjaga kelestarian lingkungan, bahkan tersenyum kepada sesama, semuanya dapat bernilai ibadah jika lahir dari kesadaran tauhid. Dengan demikian, ibadah bukanlah beban, melainkan sebuah konsekuensi natural dari cinta dan pengenalan (*ma'rifah*) kepada Sang Pencipta, menutup lingkaran sempurna antara ada, tahu, dan berbakti.

Relasi antara realitas, ilmu, dan ibadah dalam perspektif tauhidi adalah sebuah jalinan organis yang tak terpisahkan. Realitas adalah panggung teofani ilahi; ilmu adalah lentera yang menerangi panggung tersebut agar tanda-tanda-Nya terbaca; dan ibadah adalah respons rasa syukur, takjub, dan cinta dari jiwa yang telah menyaksikan keagungan-Nya. Dalam siklus ini, tidak ada lagi pemisahan antara yang duniawi dan yang ukhrawi, antara sains dan agama, atau antara bekerja dan beribadah. Seluruh eksistensi manusia diundang untuk menjadi sebuah simfoni pengabdian yang harmonis. Manusia, sebagai khalifah di muka bumi, pada akhirnya menemukan tujuan sejatinya: menjadi saksi (*syahid*) yang sadar atas keesaan Realitas Absolut, dan dengan kesadaran itu, mentransformasikan seluruh hidupnya menjadi sebuah ibadah yang berkelanjutan dan komprehensif.

Kritik terhadap Paradigma Ilmu Sekuler dan Dualisme Pengetahuan

Peradaban modern berdiri di atas fondasi kokoh yang dibangun oleh paradigma ilmu sekuler, sebuah kerangka berpikir yang mengagungkan objektivitas, empirisme, dan rasionalitas sebagai satu-satunya jalan sah menuju kebenaran. Paradigma ini, yang lahir dari rahim Pencerahan Eropa sebagai antitesis terhadap hegemoni dogmatis gerejawi, telah berhasil mendorong kemajuan teknologi dan material yang belum pernah terjadi sebelumnya. Namun, di balik keberhasilannya yang gemilang, tersimpan sebuah krisis epistemologis yang mendalam: pemisahan radikal antara dunia fakta (sains) dan dunia nilai (agama, etika, dan spiritualitas). Pemisahan ini melahirkan sebuah dualisme pengetahuan yang problematis, yang dampaknya terasa secara signifikan dalam lanskap intelektual dan sosial, khususnya dalam peradaban Islam. Teks ini secara kontemplatif akan menguraikan kritik fundamental terhadap paradigma ilmu sekuler dan dualisme yang dihasilkannya, seraya merefleksikan urgensi rekonstruksi epistemologi yang berlandaskan pada prinsip Tauhid.

Akar dari paradigma ilmu sekuler dapat dilacak pada filsafat positivisme yang memandang bahwa pengetahuan yang otentik hanyalah yang dapat diverifikasi secara empiris melalui metode ilmiah¹⁹¹¹. Konsekuensinya, realitas direduksi menjadi sebatas fenomena material yang dapat diukur, ditimbang, dan diobservasi. Dimensi metafisik, spiritual, dan segala sesuatu yang berada di luar

jangkauan indra manusia yang dalam terminologi Islam dikenal sebagai alam *ghaib* dianggap tidak ilmiah, tidak relevan, atau bahkan tidak ada. Ilmu pengetahuan dengan demikian diproklamasikan sebagai "bebas nilai" (*value-free*), sebuah klaim yang menyiratkan bahwa aktivitas ilmiah steril dari bias, ideologi, maupun keyakinan personal penelitiannya. Namun, klaim netralitas ini sesungguhnya adalah sebuah ilusi. Setiap paradigma ilmiah, termasuk sekularisme, membawa serta asumsi-asumsi ontologis (tentang hakikat realitas) dan aksiologis (tentang nilai) yang membentuk cara pandang ilmuwan terhadap objek studinya¹⁹¹². Paradigma sekuler, dengan menyingkirkan Tuhan dari persamaan realitas, secara inheren mengusung sebuah pandangan dunia (*worldview*) yang ateistik atau agnostik, yang pada gilirannya membentuk tujuan dan aplikasi dari ilmu itu sendiri.

Dampak paling nyata dari hegemoni paradigma sekuler dalam dunia pendidikan, terutama di negara-negara Muslim, adalah terciptanya dualisme pengetahuan atau dikotomi ilmu. Sistem pendidikan modern secara sistematis memisahkan antara "ilmu-ilmu agama" (*'ulum al-din*) dan "ilmu-ilmu umum" atau "sekuler" (*'ulum al-dunya*). Ilmu agama, yang mencakup studi Al-Qur'an, Hadis, Fikih, dan sejenisnya, dikonfinasi ke dalam ruang privat-spiritual dan seringkali dianggap statis, dogmatis, dan tidak relevan untuk menjawab tantangan zaman. Di sisi lain, ilmu-ilmu umum seperti fisika, biologi, ekonomi, dan sosiologi diajarkan seolah-olah sebagai entitas netral yang terpisah dari panduan wahyu dan kerangka etika ilahiah. Fragmentasi ini menghasilkan "kepribadian

terbelah" (*split personality*) pada diri insan terdidik: seorang individu mungkin menjadi seorang Muslim yang taat dalam ritual ibadahnya, namun menjadi seorang positivis-sekuler dalam profesinya sebagai ilmuwan atau teknokrat¹⁹¹³. Akibatnya, ilmu kehilangan dimensi sakralnya dan teralienasi dari tujuan akhirnya, yaitu untuk mengenal Sang Pencipta dan membawa kemaslahatan bagi seluruh alam.

Kritik mendasar dari perspektif epistemologi Islam terhadap dualisme ini berpusat pada prinsip fundamental Tauhid, yakni keesaan absolut Tuhan. Jika Tuhan adalah Esa dan merupakan sumber dari segala realitas dan kebenaran, maka tidak mungkin ada dualisme dalam pengetahuan. Seluruh alam semesta, dengan segala hukum dan keteraturannya, adalah manifestasi dari nama-nama dan sifat-sifat-Nya; ia adalah "kitab terbuka" yang ayat-ayatnya (*ayat kauniyah*) harus dibaca dan direnungkan sebagaimana manusia membaca ayat-ayat suci dalam Al-Qur'an (*ayat qauliyah*). Allah SWT sendiri menyeru manusia untuk menggunakan akal dan inderanya untuk merenungkan ciptaan-Nya: "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..."¹⁹¹⁴. Ayat ini secara eksplisit mengintegrasikan aktivitas zikir (dimensi spiritual) dengan pikir (dimensi rasional-empiris), menempatkan *ulul albab* (cendekiawan sejati) sebagai mereka yang mampu menyatukan keduanya. Oleh karena itu, memisahkan studi

tentang alam dari kesadaran akan Sang Pencipta adalah sebuah tindakan reduksionisme yang mengingkari hakikat realitas itu sendiri.

Menolak paradigma ilmu sekuler bukan berarti menolak metode ilmiah atau sains itu sendiri, melainkan menolak kerangka filosofis sekularisme yang membungkusnya. Upaya yang diperlukan adalah sebuah "Islamisasi ilmu pengetahuan kontemporer" atau lebih tepatnya, sebuah rekonstruksi epistemologis yang mengembalikan ilmu pada matriks Tauhid¹⁹¹⁵. Ini bukanlah sekadar proses "tempel ayat", yaitu mencocok-cocokkan penemuan ilmiah dengan ayat Al-Qur'an secara dangkal. Sebaliknya, ia adalah sebuah proyek intelektual yang menuntut perumusan ulang prinsip-prinsip dasar ontologi, epistemologi, dan aksiologi yang mendasari seluruh disiplin ilmu. Dalam paradigma Tauhidik, wahyu (*al-wahy*), akal (*al-'aql*), dan indra (*al-hiss*) tidak dilihat sebagai sumber pengetahuan yang saling bertentangan, melainkan saling melengkapi dalam sebuah hierarki yang koheren, dengan wahyu sebagai pemandu utamanya¹⁹¹⁶. Ilmu tidak lagi "bebas nilai," melainkan sarat dengan nilai-nilai etis yang bersumber dari wahyu, yang mengarahkan aplikasi sains dan teknologi untuk tujuan yang adil, maslahat, dan sesuai dengan maqasid al-syariah (tujuan-tujuan syariat). Perintah pertama yang turun, "Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan"¹⁹¹⁷, adalah fondasi dari epistemologi ini: setiap aktivitas intelektual harus dimulai dan dibingkai dalam kesadaran akan Tuhan. Kritik terhadap paradigma ilmu sekuler dan dualisme pengetahuan bukanlah sebuah gerakan anti-ilmiah, melainkan

sebuah panggilan untuk membebaskan ilmu pengetahuan dari belenggu filsafat materialistik-reduksionistik. Dualisme yang memisahkan iman dan akal, serta etika dan sains, telah terbukti menghasilkan krisis makna dan krisis ekologis yang mengancam peradaban. Jalan ke depan menuntut sebuah keberanian intelektual untuk melakukan dekonstruksi terhadap asumsi-asumsi sekuler dan merekonstruksi sebuah kerangka ilmu pengetahuan yang integral dan holistik. Dengan menempatkan Tauhid sebagai poros utamanya, ilmu pengetahuan dapat dikembalikan pada fitrahnya: sebagai jalan untuk memahami keagungan ciptaan, mendekatkan diri kepada Sang Pencipta, dan menjalankan amanah sebagai khalifah di muka bumi dengan penuh tanggung jawab dan kearifan.

Konsep Ilmu menurut Syekh Dr. Yedi Supriadi

Ilmu sebagai Ibadah dan Proses Tazkiyah (Penyucian Jiwa)

Dalam khazanah pemikiran Islam, konsep ilmu ('ilm) termasuk yang sangat luhur, tidak hanya sebagai sarana untuk memahami posisi-posisi empiris, tetapi juga sebagai jalan spiritual untuk mendekatkan diri kepada Sang Pencipta. Berbagai ulama dan cendekiawan Muslim dari era klasik hingga kontemporer telah mengelaborasi makna dan tujuan ilmu dalam kerangka memandang Islam yang holistik. Di antara para pemikir modern, Syekh Dr. Yedi Supriadi menyajikan sebuah sintesis yang mendalam dan relevan, yang mendefinisikan kembali esensi ilmu sebagai sebuah proses integral yang tak terpisahkan dari ibadah dan penyucian jiwa (tazkiyah an-nafs). Pemikirannya menawarkan sebuah paradigma

yang mengembalikan ilmu pada fitrahnya yang sakral, melampaui sekat-sekat dikotomi antara nalar dan spiritualitas. Analisis terhadap konsep ini mengungkapkan bahwa bagi Dr. Yedi, tuntutan ilmu bukanlah aktivitas intelektual yang steril, melainkan sebuah perjalanan transformatif yang bertujuan membentuk insan kamil.

Konsepsi pertama yang menjadi landasan pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi adalah penempatan ilmu dalam bingkai ibadah. Dalam menampilkan, kegiatan menuntut, memikirkan, dan mengamalkan ilmu merupakan salah satu bentuk ibadah yang paling agung. Hal ini dimulai pada pemahaman bahwa tujuan fundamental dari eksistensi manusia adalah untuk beribadah kepada Allah SWT. Aktivitas intelektual, ketika dilandasi oleh niat yang tulus (niyyah) untuk mengenali kebesaran Allah melalui tanda-tanda-Nya (ayat) di alam semesta (ayat kauniyah) dan dalam wahyu-Nya (ayat qauliyah), secara otomatis bertransformasi menjadi sebuah tindakan pengabdian. Perintah ilahi pertama, "Bacalah!" (Iqra'), tidak hanya dimaknai sebagai perintah literasi, melainkan sebagai undangan untuk memulai sebuah perjalanan ibadah melalui gerbang pengetahuan¹⁹¹⁸. Dengan demikian, seorang ilmu yang mendedikasikan waktu dan energinya untuk memahami kompleksitas ciptaan, hukum syariat, atau hikmah di balik takdir, pada hakikatnya sedang melakukan dialog spiritual dengan Tuhannya. Proses ini melampaui kemudahan pengumpulan data atau informasi; ia adalah sebuah bentuk zikir (dzikrullah) dan tafakur (tafakkur) yang mendalam, yang memperkuat keyakinan dan menumbuhkan rasa syukur. Ilmu yang dipandang sebagai

ibadah inilah yang membedakan epistemologi Islam dari paradigma sekuler yang sering kali membatasi ilmu pada tujuan pragmatis dan material semata¹⁹¹⁹.

Secara simultan dan sinergis, Dr. Yedi Supriadi mengartikulasikan ilmu sebagai instrumen utama dalam proses tazkiyah an-nafs atau penyucian jiwa. Konsep tazkiyah merupakan inti dari ajaran tasawuf yang bertujuan membersihkan hati dari sifat-sifat tercela (madzmumah) seperti kesombongan (kibr), iri hati (hasad), dan cinta dunia (hubbud-dunya), serta menghiasinya dengan sifat-sifat terpuji (mahmudah) seperti kerendahan hati (tawadhu'), keikhlasan (ikhlas), dan rasa takut kepada Allah (khasyah). Ilmu yang benar dan bermanfaat ('ilmun nafi') berfungsi sebagai cermin yang memungkinkan seseorang mendiagnosis penyakit-penyakit spiritual dalam dirinya. Semakin dalam pengetahuan seseorang tentang Allah, semakin ia menyadari kecilnya diri di hadapan keagungan-Nya. Al-Qur'an secara tegas menyatakan bahwa "Sesungguhnya yang takut kepada Allah di antara hamba-hamba-Nya, hanyalah ulama (orang-orang yang berilmu)"¹⁹²⁰. Rasa takut yang lahir dari pengetahuan ini bukanlah ketakutan negatif, melainkan sebuah kekaguman yang melahirkan kepatuhan dan kerendahan hati, yang merupakan fondasi dari jiwa yang suci. Tanpa dibimbing oleh ilmu, upaya penyucian jiwa bisa terjebak dalam ritualisme kosong atau bahkan kesesatan, sementara ilmu tanpa orientasi tazkiyah berisiko melahirkan intelektual yang arogan dan jauh dari Tuhan¹⁹²¹.

Dalam kerangka pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi, hubungan antara ilmu sebagai ibadah dan tazkiyah bersifat timbal balik dan

saling menguatkan. Keduanya membentuk sebuah siklus spiritual-intelektual yang dinamis. Ketika seseorang meniatkan pencarian ilmunya sebagai ibadah, proses tersebut akan secara inheren menyucikan niat dan hatinya dari motivasi duniawi. Niat yang bersih ini menjadi syarat diterimanya ibadah dan terbukanya pintu pemahaman (fahm) dari Allah. Sebaliknya, jiwa yang semakin suci dan bersih akan menjadi wadah yang lebih siap untuk menerima cahaya ilmu (nur al-'ilm). Hati yang telah dibersihkan dari kesombongan akan lebih mudah menerima kebenaran, bahkan jika datang dari orang lain, dan hati yang bebas dari iri hati akan turut berbahagia atas pengetahuan yang dimiliki sesamanya. Imam al-Ghazali, dalam magnum opusnya, telah lama menekankan bahwa ilmu sejati hanya dapat bersemayam dalam hati yang telah disucikan, layaknya cermin yang hanya bisa memantulkan cahaya jika permukaannya bersih dari noda¹⁹²². Dengan demikian, ilmu tidak lagi menjadi tujuan akhir (ghayah), melainkan menjadi sarana (wasilah) untuk mencapai tujuan yang lebih tinggi: ma'rifatullah (mengenal Allah) dan meraih keridaan-Nya melalui jiwa yang tenang dan suci (an-nafs al-muthmainnah)¹⁹²³.

Pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi mengenai ilmu sebagai ibadah dan proses tazkiyah menawarkan sebuah visi pendidikan dan pengembangan diri yang integralistik. Konsep ini menolak fragmentasi antara akal dan kalbu, antara dunia dan akhirat. Ilmu yang dikejar dalam paradigma ini adalah ilmu yang hidup, yang mampu mengubah penuntutnya dari dalam, menjadikannya hamba yang lebih taat dan manusia yang lebih berakhlak mulia. Ia

merupakan sebuah panggilan untuk merevitalisasi tradisi keilmuan Islam yang tidak hanya mencetak para teknokrat atau ilmuwan, tetapi juga para 'ulama dan 'urafa individu-individu yang pengetahuannya menjadi jembatan menuju Tuhannya. Dalam dunia modern yang sering kali terperangkap dalam krisis makna, gagasan ini menjadi sangat relevan sebagai penawar bagi jiwa-jiwa yang haus akan pengetahuan yang mencerahkan sekaligus menyucikan¹⁹²⁴.

Ilmu yang Bermanfaat ('Ilm al-Nāfi') dan Kaitannya dengan Akhlak dan Amal

Dalam perbendaharaan epistemologi Islam, konsep ilmu (pengetahuan) menempati posisi yang sangat luhur, dipandang sebagai cahaya yang keluar dari jalan manusia menuju kebenaran dan kebahagiaan hakiki. Namun, tradisi intelektual Islam tidak memandang semua jenis pengetahuan setara. Terdapat sebuah pemilahan mendasar antara pengetahuan semata dan apa yang disebut sebagai '*ilm al-nāfi*' ilmu yang bermanfaat. Konsep ini bukan sekedar kategori teknis, melainkan sebuah paradigma filosofis yang menegaskan bahwa nilai sejati dari pengetahuan terletak pada kapasitas transformatifnya. Secara spesifik, '*ilm al-nāfi*' adalah pengetahuan yang secara inheren diwujudkan dengan terbentuknya *akhlak* (moralitas luhur) dan manifestasinya dalam bentuk *amal* (perbuatan saleh).

Pada hakikatnya, '*ilm al-nāfi*' didefinisikan bukan karena kegunaan pragmatis-duniawinya semata, melainkan oleh dampaknya terhadap dimensi spiritual dan moral seseorang.

Sebuah pengetahuan baik itu dalam ranah ilmu keagamaan (*'ulūm al-dīn*) maupun ilmu-ilmu alam dan sosial (*'ulūm al-dunyā*) dianggap bermanfaat ketika ia berhasil mendekatkan diri kepada Sang Pencipta (*ma'rifatullāh*), menumbuhkan rasa takut yang didasari oleh pengagungan (*khashyah*), dan mengilhami kerendahan hati (*tawāḍu'*). Tanpa dimensi vertikal ini, pengetahuan berisiko menjadi steril, atau bahkan berbahaya, karena dapat menjerumuskan imajinasi intelektual (*kibr*) dan tujuan-tujuan yang merusak. Inilah alasannya mengapa Rasulullah ﷺ secara khusus memohon perlindungan dari ilmu yang tidak membawa manfaat, sebagaimana dalam sebuah doa masyhur: “Ya Allah, aku berlindung kepada-Mu dari ilmu yang tidak bermanfaat, dari hati yang tidak khushyuk, dari jiwa yang tidak pernah puas, dan dari doa yang tidak terkabul”¹⁹²⁵. Doa ini secara implisit menggarisbawahi bahwa tolok ukur utama sebuah ilmu adalah kemampuan untuk melembutkan hati, menenangkan jiwa, dan mendekatkan diri kepada Tuhan, bukan sekadar mengumpulkan data atau menguasai teori.

Keterkaitan pertama dan paling fundamental dari *'ilm al-nāfi'* adalah dengan pembentukan *akhlak*. Dalam pandangan Islam, ilmu sejati tidak berhenti di ranah kognitif, tetapi harus meresap ke dalam sanubari dan membentuk karakter. Pengetahuan tentang keagungan Allah, misalnya, seharusnya secara otomatis melahirkan sifat rendah hati dan mengakui keterbatasan diri. Pengetahuan tentang keadilan-Nya seharusnya mendorong perilaku adil dalam interaksi sosial. Al-Qur'an secara tegas menghubungkan antara

pengetahuan dan *khashyah*, salah satu puncak akhlak spiritual, dalam firman-Nya, "Sesungguhnya yang takut kepada Allah di antara hamba-hamba-Nya, hanyalah para ulama (orang-orang yang berilmu)"¹⁹²⁶. Ayat ini mengisyaratkan bahwa ilmu yang benar adalah yang membuahkan rasa takzim kepada Tuhan, bukan arogansi. Cendekiawan Muslim klasik seperti Abū Ḥāmid al-Ghazālī, dalam magnum opusnya *Iḥyā' 'Ulūm al-Dīn*, mendedikasikan pembahasan luas untuk menjelaskan bahwa tujuan akhir dari menuntut ilmu adalah untuk memperbaiki akhlak dan membersihkan jiwa (*tazkiyat al-nafs*). Bagi Al-Ghazālī, seorang alim yang perilakunya tidak mencerminkan ilmunya adalah sebuah anomali yang membahayakan, laksana lentera yang menerangi orang lain namun membakar dirinya sendiri¹⁹²⁷.

Selanjutnya, sebagai konsekuensi logis dari akhlak yang mulia, *'ilm al-nāfi'* harus bertransformasi menjadi *amal shaleh* atau perbuatan yang konstruktif. Ilmu tanpa amal diibaratkan sebagai pohon rimbun yang tidak menghasilkan buah; indah dipandang namun tidak memberikan manfaat praktis. Pengetahuan menjadi bermakna ketika ia diaktualisasikan dalam tindakan nyata, baik dalam bentuk ibadah ritual maupun kontribusi positif bagi masyarakat. Islam memandang bahwa setiap individu akan dimintai pertanggungjawaban atas ilmu yang dimilikinya apakah ilmu tersebut hanya menjadi penghias memori atau menjadi pendorong bagi tindakan nyata. Sebuah hadis menegaskan dimensi akuntabilitas ini dengan menyatakan bahwa pada Hari Kiamat, kaki seorang hamba tidak akan bergeser hingga ia ditanya tentang empat

hal, salah satunya adalah "tentang ilmunya, apa yang telah ia amalkan dengannya"¹⁹²⁸. Ini menunjukkan bahwa ilmu adalah amanah yang menuntut perwujudan. Oleh karena itu, ilmu tentang pentingnya menjaga lingkungan harus terwujud dalam aksi tidak membuang sampah sembarangan; ilmu tentang hak-hak tetangga harus diejawantahkan dalam perilaku baik terhadap mereka; dan ilmu tentang keutamaan sedekah harus mendorong kedermawanan.

Dengan demikian, terungkaplah sebuah sintesis holistik di mana *'ilm al-nāfi'*, *akhlak*, dan *amal* bukanlah tiga entitas yang terpisah, melainkan sebuah siklus yang saling menguatkan. Ilmu yang bermanfaat melahirkan akhlak yang luhur; akhlak yang luhur menjadi fondasi bagi amal perbuatan yang saleh; dan amal yang didasari oleh ilmu dan akhlak akan semakin membuka pintu-pintu pemahaman dan ilmu yang lebih dalam dari Tuhan. Ketiganya membentuk sebuah ekosistem spiritual yang integral. Jika ilmu diibaratkan sebagai akar yang menancap kuat ke dalam tanah kebenaran, maka akhlak adalah batang kokoh yang menjulang ke atas, dan amal adalah buah-buahan manis yang dapat dinikmati oleh diri sendiri dan lingkungan sekitar. Perspektif ini menantang pandangan pendidikan modern yang sering kali terfragmentasi, yang mungkin mampu menghasilkan para ahli yang cerdas secara kognitif tetapi kering secara moral dan pasif secara sosial¹⁹²⁹.

Konsep *'ilm al-nāfi'* dalam Islam menawarkan sebuah visi agung tentang tujuan pendidikan dan pencarian pengetahuan. Ia menegaskan bahwa nilai tertinggi dari ilmu tidak terletak pada

kuantitas informasi yang dikuasai, melainkan pada kualitas transformasi yang dihasilkannya. Ilmu yang bermanfaat adalah yang mampu menempa jiwa, memuliakan karakter (*akhlak*), dan menggerakkan tindakan nyata (*amal*) yang membawa kebaikan bagi semesta. Dalam kerangka ini, mencari ilmu menjadi sebuah perjalanan spiritual yang utuh, sebuah upaya mengintegrasikan intelektualitas, moralitas, dan tindakan dalam satu tarikan napas pengabdian kepada Sang Pencipta.

Kritik terhadap Sekularisasi Ilmu dan Fragmentasi Keilmuan

Peradaban modern berdiri di atas fondasi kokoh yang dibangun oleh sains dan teknologi. Kemajuan eksponensial dalam pemahaman alam semesta, dari partikel subatomik hingga galaksi terjauh, telah memberikan manusia kapasitas yang belum pernah terbayangkan sebelumnya untuk memanipulasi dunia material. Namun, di balik keberhasilan yang gemilang ini, tersimpan sebuah krisis epistemologis dan eksistensial yang mendalam. Krisis ini berakar pada dua proses yang saling terkait dan telah mendefinisikan watak ilmu pengetahuan modern: sekularisasi ilmu dan fragmentasi keilmuan. Keduanya, meskipun menjadi akselerator kemajuan teknis, secara simultan telah menggerus dimensi makna, tujuan, dan kearifan (*wisdom*) dari aktivitas intelektual manusia, menciptakan sebuah lanskap pengetahuan yang luas namun dangkal, canggih namun terasing dari nilai-nilai kemanusiaan yang fundamental. Akar historis dari sekularisasi ilmu dapat dilacak kembali ke era Pencerahan di Eropa, sebuah periode

yang ditandai oleh pemberontakan intelektual terhadap hegemoni teologis gereja yang dianggap mengekang kebebasan berpikir. Filsuf seperti René Descartes meletakkan dasar dualisme radikal antara pikiran (*res cogitans*) dan materi (*res extensa*), yang secara efektif memisahkan dunia spiritual dan mental dari dunia fisik yang dapat diukur. Paradigma ini kemudian diperkuat oleh positivisme Auguste Comte, yang menegaskan bahwa pengetahuan yang sah (*valid*) hanyalah yang berasal dari data empiris dan dapat diverifikasi secara inderawi. Konsekuensinya, ilmu pengetahuan modern secara sadar melepaskan diri dari segala klaim metafisik, teologis, dan etis, memposisikan dirinya sebagai disiplin yang "bebas nilai" (*value-free*) dan objektif secara absolut. Dalam proses ini, realitas direduksi menjadi sekadar apa yang dapat diobservasi dan diukur, sementara pertanyaan-pertanyaan besar tentang tujuan hidup, hakikat kebaikan, dan keberadaan Tuhan disingkirkan ke ranah subjektif atau dianggap tidak relevan bagi pencarian kebenaran ilmiah¹⁹³⁰.

Dampak dari disosiasi epistemologis ini sangat mendalam. Ketika ilmu dipisahkan dari kerangka nilai dan makna yang lebih tinggi, ia berisiko kehilangan kompas moralnya. Manusia, dari sudut pandang biologi reduksionis, tidak lebih dari sekumpulan gen egois (*selfish genes*) atau mesin biokimia yang kompleks. Implikasinya adalah dehumanisasi, di mana nilai intrinsik kemanusiaan terancam oleh penjelasan mekanistik semata. Krisis etika menjadi tak terhindarkan. Ilmu pengetahuan mampu menciptakan teknologi kloning, senjata pemusnah massal, dan kecerdasan buatan, namun ia tidak memiliki sumber daya internal untuk menjawab pertanyaan

apakah teknologi tersebut *seharusnya* diciptakan atau bagaimana ia harus digunakan secara bijaksana. Doktrin "bebas nilai" justru menciptakan sebuah kekosongan etis yang berbahaya, di mana satu-satunya justifikasi yang tersisa adalah "apakah kita bisa melakukannya?" bukan "apakah kita boleh melakukannya?". Ilmu yang tercerabut dari akar spiritualitas dan moralitas pada akhirnya menjadi instrumen kekuasaan yang buta, yang dapat melayani tujuan mulia maupun tujuan yang paling destruktif dengan efisiensi yang sama¹⁹³¹.

Fragmentasi keilmuan muncul sebagai konsekuensi logis dari paradigma sekuler-positivistik ini. Tanpa adanya prinsip pemersatu (*unifying principle*) yang bersifat transendental, pengetahuan secara alami terpecah-belah menjadi disiplin-disiplin yang semakin sempit dan terspesialisasi. Seorang fisikawan partikel, seorang ekonom, seorang ahli biologi kelautan, dan seorang kritikus sastra mungkin bekerja di universitas yang sama, namun mereka berbicara dalam "bahasa" yang berbeda dan beroperasi dalam "dunia" konseptual yang terisolasi satu sama lain. Spesialisasi ini, meskipun penting untuk kedalaman analisis, telah menciptakan "pemikiran silo" (*silo thinking*) yang menghalangi kita untuk melihat gambaran besar. Masalah-masalah paling mendesak di dunia saat ini seperti perubahan iklim, ketidaksetaraan global, dan krisis kesehatan mental bersifat kompleks dan multidimensional. Namun, kita mencoba menyelesaikannya dengan alat-alat yang terfragmentasi. Akibatnya, solusi yang ditawarkan oleh satu disiplin seringkali menciptakan masalah baru di disiplin lain, karena kegagalan untuk

memahami interkoneksi sistemik dari realitas itu sendiri. Kita memiliki banyak kepingan *puzzle* pengetahuan, tetapi kita telah kehilangan gambar utuh yang seharusnya dibentuk oleh kepingan-kepingan tersebut¹⁹³².

Sebagai antitesis terhadap paradigma ini, tradisi pemikiran Islam menawarkan sebuah kerangka kerja epistemologis yang secara fundamental bersifat integratif dan holistik, yang berpusat pada konsep *Tawhid* (Keesaan Absolut Tuhan). Dalam pandangan dunia Islam, *Tawhid* bukan sekadar kredo teologis, tetapi juga merupakan prinsip ontologis dan epistemologis yang paling utama. Jika Tuhan adalah Esa dan merupakan Sumber dari segala realitas, maka realitas itu sendiri pada hakikatnya adalah satu kesatuan yang koheren, dan semua cabang pengetahuan adalah jalan yang berbeda menuju pemahaman terhadap Realitas Tunggal tersebut. Al-Qur'an secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan pengamatannya terhadap alam semesta (*ayat kauniyah*) sebagai cara untuk mengenali tanda-tanda (*ayat*) kebesaran Sang Pencipta, sama pentingnya dengan mempelajari wahyu yang tertulis (*ayat qauliyah*). Dengan demikian, mempelajari hukum gravitasi, siklus air, atau kompleksitas ekosistem adalah sebuah ibadah intelektual yang tidak terpisah, melainkan menyatu dengan penghayatan spiritual¹⁹³³. Hadis Nabi Muhammad SAW yang menyatakan bahwa "mencari ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim" tidak membedakan antara ilmu "agama" dan ilmu "dunia", karena dalam kerangka *Tawhid*, semua ilmu yang bermanfaat pada akhirnya berasal dari dan menunjuk kepada Tuhan¹⁹³⁴.

Dengan demikian, kritik terhadap sekularisasi dan fragmentasi ilmu bukanlah sebuah seruan untuk menolak sains modern atau kembali ke era pramodern. Sebaliknya, ini adalah sebuah undangan untuk melakukan rekontekstualisasi dan reintegrasi. Tantangannya adalah untuk memperkaya kembali ilmu pengetahuan dengan dimensi kearifan (*hikmah*), etika, dan tujuan yang telah hilang. Hal ini menuntut pengembangan sebuah paradigma keilmuan baru yang mengakui validitas metode empiris, namun tidak menjadikannya satu-satunya arbiter kebenaran. Paradigma ini harus mampu merangkul kompleksitas, melihat keterkaitan, dan yang terpenting, menempatkan kembali pencarian pengetahuan dalam sebuah kerangka makna yang lebih besar, di mana ilmu tidak hanya berfungsi untuk menguasai alam, tetapi juga untuk memahami tempat manusia di dalamnya dan untuk menjalani kehidupan yang lebih bertanggung jawab secara etis dan spiritual. Ini adalah tugas untuk menyatukan kembali apa yang telah tercerai-berai: akal dan wahyu, fakta dan nilai, ilmu dan iman, demi sebuah peradaban yang tidak hanya maju secara teknologis, tetapi juga bijaksana dan manusiawi¹⁹³⁵.

Konsep Integratif Ilmu: Mengharmonisasikan Wahyu, Akal, dan Pengalaman

Wacana intelektual kontemporer sering kali digambarkan pada sebuah dikotomi yang tajam antara ilmu pengetahuan dan agama, antara fakta empiris dan kebenaran wahyu. Fragmentasi pengetahuan ini, warisan dari Pencerahan Eropa yang memisahkan

ranah sakral dan profan, telah melahirkan krisis makna di mana kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi acapkali tercerabut dari akar etis dan spiritualnya¹⁹³⁶. Dalam konteks ini, paradigma pengetahuan Islam menawarkan sebuah visi alternatif yang bersifat integratif dan holistik. Visi ini tidak menempatkan sumber-sumber pengetahuan dalam pertentangan, melainkan mengharmonisasikannya dalam sebuah kerangka epistemologis yang koheren. Konsep ilmu integratif dalam Islam dibangun di atas tiga pilar fundamental yang saling melengkapi dan memperkaya: wahyu (*wahyu*), akal (*akal*), dan pengalaman (*pengalaman*). Harmonisasi ketiganya bukanlah sekedar upaya sinkretisme, melainkan sebuah artikulasi sintesis epistemologis yang dihilangkan pada pandangan dunia (*weltanschauung*) Tauhid.

Fondasi filosofis dari konsep integratif ini adalah prinsip Tauhid, yakni keesaan mutlak Tuhan. Jika Tuhan adalah Esa, maka Ia adalah Sumber Tunggal dari segala realitas dan segala pengetahuan. Implikasinya, kebenaran pun pada hakikatnya bersifat tunggal, meskipun manifestasinya dapat diakses melalui berbagai jalur¹⁹³⁷. Al-Quran sebagai wahyu ilahi, alam semesta sebagai “kitab terbuka” yang berisi ayat-ayat kauniyah, dan akal manusia sebagai anugerah untuk memahami keduanya, semua berasal dari sumber yang sama. Oleh karena itu, kontradiksi absolut antara ketiganya secara teoritis mustahil terjadi. Al-Quran sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan seluruh fakultas pengetahuannya. Perintah pertama yang turun, “*Iqra!*” (Bacalah!), tidak hanya merujuk pada pembacaan teks kitab suci, tetapi juga membaca alam

semesta dan diri sendiri[QS. Al-'Alaq 96:1-5]. Dengan demikian, paradigma Tauhid menolak secara inheren perpecahan antara ilmu-ilmu agama (*ilmu agama*) dan *ilmu-ilmu rasional atau alam* , karena keduanya dipandang sebagai jalan yang berbeda untuk sampai pada pengenalan akan Kebenaran Yang Satu.

Dalam arsitektur pengetahuan ini, wahyu (Al-Quran dan Sunnah) berfungsi sebagai kompas epistemologis. Wahyu tidak dimaksudkan sebagai buku teks sains, biologi, atau sosiologi yang menyediakan data-data teknis. Peran utamanya adalah menyediakan kerangka kerja metafisik, prinsip-prinsip universal, dan *pedoman nilai* (*value-guidance*) yang memberikan arah dan makna pada seluruh aktivitas intelektual manusia¹⁹³⁸. Wahyu pertanyaan menjawab-pertanyaan mendasar tentang “mengapa” (tujuan penciptaan, makna hidup, hakikat realitas) yang berada di luar jangkauan metode empiris. Tanpa panduan wahyu, ilmu pengetahuan berisiko menjadi aktivitas tanpa tujuan yang dapat disalahgunakan untuk tujuan destruktif. Seyyed Hossein Nasr menegaskan bahwa sains dalam peradaban Islam klasik selalu beroperasi dalam matriks kebenaran metafisik yang disediakan oleh wahyu, sehingga penemuan alam semesta selalu menjadi jalan untuk memperkenalkan Sang Pencipta, bukan untuk menafikan-Nya¹⁹³⁹.

Pilar kedua, akal (*'aql*), diposisikan sebagai instrumen vital untuk pemahaman dan ijtihad. Islam secara tegas menolak fideisme buta dan meninggikan status akal sebagai syarat utama bagi pembebanan taklif (tanggung jawab keagamaan). Al-Quran berulang kali menantang manusia untuk berpikir (*tafakkur*), merenung

(*tadabbur*), dan menggunakan akal (*ya'qilun*)[QS. Al-Baqarah 2:164]. Fungsi akal dalam model integratif ini bersifat multifaset. Pertama, ia bertugas untuk memahami, menafsirkan, dan mengontekstualisasikan teks-teks wahyu. Kedua, melalui proses *ijtihad*, akal digunakan untuk menurunkan hukum-hukum partikular dari prinsip-prinsip universal yang ada dalam wahyu. Ketiga, akal adalah alat untuk menganalisis fenomena alam, menemukan hukum-hukum kausalitas (*sunnatullah*), dan membangun argumen logis yang sistematis¹⁹⁴⁰. Namun, peran akal bukanlah tanpa batas. Dalam paradigma Islam, akal bukanlah hakim tertinggi atas kebenaran, melainkan instrumen yang beroperasi paling efektif ketika dibimbing oleh cahaya wahyu. Ia diibaratkan mata yang sehat, yang hanya dapat melihat dengan jelas jika ada sumber cahaya eksternal.

Pilar ketiga adalah pengalaman (*tajribah*), yang mencakup observasi dan eksperimentasi inti dari metode ilmiah modern. Jauh dari menafikan data empiris, Al-Quran justru mendorong observasi terhadap alam sebagai sarana untuk menemukan tanda-tanda (ayat) kebesaran Tuhan. "Kami akan memperlihatkan kepada mereka tanda-tanda (kekuasaan) Kami di segenap ufuk dan pada diri mereka sendiri, sehingga jelaslah bagi mereka bahwa Al-Quran itu adalah benar"[QS. Fushshilat 41:53]. Dorongan ini melahirkan tradisi ilmiah yang kaya dalam sejarah peradaban Islam, yang dipelopori oleh ilmuwan-ilmuwan seperti Ibn al-Haytham, yang meletakkan dasar metode eksperimental dalam bidang optik¹⁹⁴¹. Bagi para ilmuwan Muslim klasik, penyelidikan empiris terhadap

dunia fisik bukanlah aktivitas sekuler, melainkan sebetulnya ibadah intelektual. Pengetahuan yang diperoleh melalui pengalaman ini berfungsi untuk memverifikasi dan mengafirmasi kebenaran yang terkandung secara implisit dalam wahyu, yaitu keteraturan, keharmonisan, dan kebijaksanaan yang ada dalam ciptaan.

Sinergi dari ketiga pilar ini melahirkan sebuah konsep ilmu yang utuh dan bertujuan. Wahyu memberikan *peta* dan *kompas moral*, akal bertindak sebagai *navigator* yang membaca peta dan mengarahkan perjalanan, sementara pengalaman empiris adalah *pelayaran* itu sendiri, di mana sang navigator mengamati lautan dan bintang-bintang untuk memvalidasi rute. Kegagalan mengintegrasikan ketiganya akan menghasilkan patologi intelektual: ilmu tanpa wahyu akan kehilangan arah dan makna; ilmu tanpa akal akan terjebak dalam literalisme yang kaku; dan agama tanpa basis rasional dan empiris akan terisolasi dari realitas zaman. Implikasi praktis dari model integratif ini sangat mendalam. Ia bertujuan untuk melahirkan tipe intelektual-ulama yang memiliki kedalaman spiritual sekaligus kompetensi ilmiah, yang mampu menjawab tantangan modern mulai dari krisis ekologi hingga dilema bioetika dengan solusi yang holistik dan manusiawi. Upaya-upaya kontemporer seperti gagasan "Islamisasi Pengetahuan" yang dipelopori oleh Ismail Raji al-Faruqi adalah manifestasi modern dari upaya merevitalisasi paradigma integratif ini di tengah dominasi epistemologi sekuler¹⁹⁴².

Konsep integratif ilmu dalam Islam menawarkan jalan keluar dari fragmentasi pengetahuan modern. Dengan mengharmonisasikan

wahyu, akal, dan pengalaman dalam satu kerangka Tauhid, ia mengembalikan ilmu pada fitrahnya: sebagai jalan untuk memahami realitas, memberdayakan kemanusiaan, dan pada puncaknya, mendekatkan diri pada Sang Sumber Pengetahuan. Ini bukanlah sebuah penolakan terhadap sains modern, melainkan sebuah undangan untuk memperkayanya dengan dimensi makna, tujuan, dan etika ilahiah. Dalam sebuah dunia yang semakin mendamba kearifan di tengah lautan informasi, revitalisasi model pengetahuan yang integratif ini menjadi sebuah keniscayaan, bukan hanya bagi dunia Muslim, tetapi bagi peradaban manusia secara keseluruhan. Sebagaimana disabdakan oleh Nabi Muhammad SAW, "Mencari ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim"¹⁹⁴³, sebuah pencarian yang tak akan pernah paripurna tanpa merangkul seluruh jalan yang telah disediakan Tuhan untuk meraihnya.

Konsekuensi Filosofis dan Praktis dari Konsep Ilmu Yedi Supriadi

Di tengah kompleksitas tantangan kemanusiaan abad ke-21, pendekatan-pendekatan monodisiplin seringkali terbukti tidak mampu menangkap totalitas eksistensi manusia. Fragmentasi ilmu pengetahuan—yang memisahkan psikologi dari filsafat, dan keduanya dari konteks sosio-kultural—menciptakan pemahaman yang parsial dan terkadang reduksionis. Menjawab keterbatasan ini, muncul sebuah gagasan konseptualisasi yang diinisiasi oleh Yedi Supriadi, seorang pemikir yang berupaya menyampaikan kembali benang-benang yang terputus tersebut. Ilmu Yedi Supriadi diposisikan sebagai sebuah paradigma interdisipliner yang

mensintesis kearifan psikologi, kedalaman filsafat, dan kekayaan kajian budaya untuk membentuk pemahaman yang lebih utuh tentang manusia. Konsep ini bukan sekadar teori aglomerasi, melainkan sebuah kerangka kerja yang melahirkan konsekuensi mendalam, baik pada tataran filosofis maupun dalam penerapan praktisnya di berbagai bidang kehidupan.

Spesifik filosofis utama dari Ilmu Yedi Supriadi adalah penolakannya yang tegas terhadap reduksionisme dalam pemahaman manusia. Dengan mengintegrasikan psikologi, filsafat, dan budaya, konsep ini secara inheren menyatakan bahwa manusia tidak dapat dipahami hanya sebagai sekelompok respons neurokimia (reduksionisme biologi), produk dari dorongan bawah sadar (reduksionisme psikoanalitik), atau semata-mata sebagai hasil bentukan struktur sosial (reduksionisme sosiologis). Sebaliknya, ia menawarkan sebuah visi holistik di mana manusia adalah entitas yang dinamis, sebuah konstelasi kompleks dari pikiran, perasaan, spiritualitas, dan pengalaman yang terjalin erat dengan matriks budaya dan lingkungan tempat ia bersemayam ¹⁹⁴⁴. Pendekatan ini mengubah pertanyaan ontologis mendasar: "Apakah manusia itu?" menjadi "Bagaimana manusia menjadi?"—sebuah pergeseran dari esensi statistik ke proses dinamis yang terus berlangsung.

Lebih jauh lagi, konsep ini menempatkan konteks kultural bukan sebagai variabel perifer, melainkan sebagai inti dari pembentukan identitas dan perilaku. Hal ini sejalan dengan perkembangan dalam psikologi lintas budaya yang menunjukkan bahwa banyak teori psikologi Barat tidak dapat diterapkan secara universal tanpa

adaptasi yang signifikan ¹⁹⁴⁵. Secara filosofis, ini berarti tidak ada "manusia universal" yang abstrak; yang ada adalah manusia-manusia partikular yang pemahaman dirinya dibentuk oleh narasi, simbol, dan nilai-nilai budayanya. Intinya, upaya untuk memahami diri sendiri (*ma'rifatun nafs*) menjadi sebuah panggilan untuk melakukan dialog kritis antara lanskap internal psikologis dengan warisan eksternal budayanya. Al-Quran sendiri mendorong introspeksi mendalam ini, dengan menyatakan, "Dan di dalam dirimu sendiri. Maka apakah kamu tidak memperhatikan?" ¹⁹⁴⁶. Kebijakan dan kebebasan sejati, menurut kerangka ini, tidak ditemukan dalam isolasi diri, melainkan dalam kesadaran penuh akan keterkaitan-keterkaitan yang membentuk kita, dan kemampuan untuk menavigasi keterkaitan tersebut secara sadar dan etis.

Berpijak pada fondasi filosofis yang kokoh, Ilmu Yedi Supriadi melahirkan praktis yang transformatif. Salah satu yang paling signifikan adalah potensinya untuk merevolusi bidang kesehatan mental dan psikoterapi. Model terapi yang lahir dari paradigma ini akan melampaui teknik analisis kognitif-perilaku standar atau psikoanalitik. Ia akan mendorong pengembangan "*terapi yang sadar budaya*", di mana intervensi tidak hanya mengatasi gejala, tetapi juga mengeksplorasi bagaimana narasi budaya, nilai-nilai spiritual, dan tekanan lingkungan membentuk penderitaan seorang individu ¹⁹⁴⁷. Seorang terapis tidak lagi hanya menjadi memecahkan pemecahan masalah, tetapi juga seorang fasilitator yang membantu klien menemukan makna di tengah-tengah persimpangan antara

kisah pribadi, warisan leluhur, dan tujuan hidup, sebuah pendekatan yang sangat bergema dengan logoterapi Viktor Frankl ¹⁹⁴⁸.

Contoh praktis lainnya yang tak kalah penting adalah rekonseptualisasi hubungan manusia dengan lingkungan. Konsep ini secara implisit mengkritik pandangan antroposentris yang menempatkan manusia sebagai entitas yang terpisah dan unggul dari alam. Dengan adanya tekanan keterkaitan antara faktor psikologis dan lingkungan, ia membuka jalan bagi apa yang dikenal sebagai ekopsikologi, sebuah bidang yang mempelajari hubungan timbal balik antara kesehatan psikologis manusia dan kesehatan planet ¹⁹⁴⁹. Membangun hubungan yang baik dengan lingkungan bukan lagi sekadar pilihan etis, melainkan suatu keharusan psikologis. Dalam praktiknya, ini bisa berarti mengintegrasikan *terapi berbasis alam*, mendorong aktivisme lingkungan sebagai bentuk aktualisasi diri, serta merancang kebijakan perkotaan dan ruang publik yang mendukung kesejahteraan mental dan ekologis secara simultan. Pandangan ini selaras dengan ajaran dalam banyak tradisi spiritual, termasuk Islam, yang memandang manusia sebagai khalifah atau pemelihara di bumi, yang memiliki tanggung jawab untuk menjaga keseimbangan alam ¹⁹⁵⁰.

Konsep Ilmu Yedi Supriadi, sebagai sebuah sintesis pemikiran, menawarkan lebih dari sekedar tambahan teoritis dalam khazanah ilmu pengetahuan. Ia merupakan sebuah ajakan kontemplatif dan seruan praktis untuk mengadopsi cara pandang yang lebih integral dan berbelas kasih terhadap kemanusiaan. Secara filosofis, ia

menantang kita untuk melampaui disiplin ilmu sekat-sekat dan merangkul kompleksitas manusia dalam totalitasnya yang terikat pada budaya dan konteks. Secara praktis, ia menyediakan peta jalan untuk menciptakan intervensi yang lebih efektif di bidang kesehatan mental, membangun hubungan yang lebih harmonis dengan lingkungan, serta merumuskan kebijakan sosial dan pendidikan yang lebih manusiawi. Pada akhirnya, konsekuensi terbesar dari gagasan ini adalah potensinya untuk membimbing kita menuju pemahaman diri yang lebih mendalam dan, sebagai hasilnya, mendorong lahirnya sebuah peradaban yang tidak hanya maju secara teknologis, tetapi juga bijaksana secara spiritual dan berkelanjutan secara ekologis.

Gagasan tentang Pendidikan Islam dan Pendidikan Agama Islam (PAI)

Pendidikan sebagai Tazkiyah dan Pembentukan Adab dalam Kerangka Tauhidi

Paradigma pendidikan Islam secara mendasar berbeda dari konsepsi pendidikan sekuler yang sering kali berorientasi pada transfer pengetahuan kognitif dan penyiapan tenaga kerja semata. Dalam khazanah pemikiran Islam, pendidikan adalah sebuah proses transformatif yang integral, bertujuan untuk membentuk manusia seutuhnya (*al-insān al-kāmil*) yang menyadari posisi dan visi di hadapan Sang Pencipta. Esensi dari proses ini tertuang dalam tiga konsep kunci yang saling terkait: *Tauhid* sebagai landasan filosofis, *Tazkiyah* sebagai proses pedagogis internal, dan *Adab* sebagai wujud eksternal dari keberhasilan pendidikan.

Pilar ketiga ini membentuk sebuah kerangka kerja yang koheren, di mana tujuan akhir pendidikan bukanlah penguasaan materi, melainkan pengenalan akan Tuhan dan realisasi potensi luhur kemanusiaan.

Kerangka *Tauhidi* merupakan fondasi dari seluruh bangunan epistemologi dan aksiologi Islam, termasuk dalam bidang pendidikan. *Tauhid*, atau pengesaan mutlak terhadap Allah, bukan sekedar doktrin teologis, melainkan sebuah pandangan hidup komprehensif yang menempatkan Allah sebagai pusat dan sumber dari segala realitas, pengetahuan, nilai, dan tujuan¹⁹⁵¹. Implikasi pedagogis dari kerangka ini sangat mendalam: seluruh aktivitas pendidikan, baik yang mencakup ilmu-ilmu keagamaan (*'ulūm naqliyyah*) maupun ilmu-ilmu rasional (*'ulūm 'aqliyyah*), harus bermuara pada pemahaman kesadaran akan keesaan dan keagungan Tuhan. Pendidikan yang terlepas dari kerangka *Tauhidi* dianggap kehilangan ruh dan akibat, karena ia gagal menghubungkan sang pembelajar dengan Realitas Absolut. Al-Qur'an sendiri mengisyaratkan bahwa permulaan dari segala ilmu adalah dengan kesadaran akan Tuhan, sebagaimana termaktub dalam wahyu pertama: "Bacalah dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan" (QS Al-'Alaq[96]: 1)¹⁹⁵². Dengan demikian, pendidikan dalam Islam adalah sebuah perjalanan intelektual dan spiritual untuk mengenali jejak-jejak (*āyāt*) Tuhan di alam semesta dan dalam diri manusia itu sendiri.

Dari landasan *Tauhid* inilah, konsep *Tazkiyah* muncul sebagai proses inti dalam metodologi pendidikan Islam. Secara

harfiah, *Tazkiyah* berarti penyucian, pembersihan, dan penumbuhan. Dalam konteks pendidikan, ia merujuk pada proses penyucian jiwa (*tazkiyat al-nafs*) dari sifat-sifat tercela (seperti kesombongan, kedengkian, dan materialisme) dan menyempurnakannya dengan sifat-sifat terpuji (seperti keikhlasan, kerendahan hati, dan kesabaran)¹⁹⁵³. Proses ini bertujuan untuk mengembalikan jiwa manusia ke kondisi primordialnya yang suci (*fitrah*). Misi utama para nabi, termasuk Nabi Muhammad SAW, adalah untuk melaksanakan proses *Tazkiyah* ini kepada umatnya, sebagaimana dinyatakan dalam Al-Qur'an: "Dia (Allah) yang mengutus kepada kaum yang buta huruf seorang Rasul di antara mereka, yang membacakan ayat-ayat-Nya kepada mereka, menyucikan mereka (*yuzakkīhim*), dan mengajarkan kepada mereka Kitab dan Hikmah" (QS Al-Jumu'ah[62]: 2)¹⁹⁵⁴. *Tazkiyah* menegaskan bahwa pendidikan sejati bukanlah sekadar pengisian “bejana kosong” pikiran, melainkan sebuah upaya sadar untuk memoles cermin hati agar mampu merefleksikan cahaya kebenaran ilahiah. Tanpa proses penyucian diri ini, ilmu yang diperoleh berpotensi menjadi sumber kesombongan dan kerusakan, bukan kebijaksanaan.

Selanjutnya, buah dari proses *Tazkiyah* yang berhasil dalam kerangka *Tauhid* termanifestasi dalam wujud *Adab* . Syed Muhammad Naquib al-Attas, seorang pemikir Islam kontemporer, mendefinisikan *Adab* bukan sekadar etiket atau sopan santun, melainkan sebagai “disiplin tubuh, jiwa, dan ruh; disiplin yang melahirkan pengenalan dan pengakuan akan tempat yang tepat bagi

seseorang dalam mencakup dirinya sendiri, masyarakatnya, dan Tuhannya”¹⁹⁵⁵. *Adab* adalah penempatan segala sesuatu pada tempatnya yang seharusnya. Meliputi *adab* kepada Allah (melalui ibadah dan ketaatan), *adab* kepada ilmu (dengan mencarinya secara tulus dan rendah hati), *adab* kepada guru, orang tua, sesama manusia, dan bahkan kepada alam semesta sebagai ciptaan Tuhan. Dengan demikian, *Adab* adalah aktifnya eksternal dari pengetahuan ('*ilm* ') yang telah terinternalisasi dan jiwa ('*nafs* ') yang telah tersucikan. Seseorang yang berilmu namun tidak *adab* dianggap gagal dalam pendidikannya. Hal ini selaras dengan sabda Nabi Muhammad SAW yang menekankan bahwa akhlak mulia merupakan unsur terberat dalam menimbang amal seorang mukmin di hari kiamat¹⁹⁵⁶. Dengan demikian, dapat disimpulkan bahwa gagasan pendidikan dalam Islam adalah sebuah proses holistik dan terpadu yang tidak dapat dipisahkan dari tujuan spiritualnya. Ia berawal dari pengakuan akan *Tauhid* sebagai realitas tertinggi, yang kemudian menggerakkan proses *Tazkiyah* atau penyucian jiwa secara berkelanjutan. Hasil dari perjalanan internal ini adalah lahirnya individu yang ber-*Adab*, yang mampu menempatkan ilmu dan dirinya secara proporsional dalam tatanan eksistensi yang berpusat pada Tuhan. Model pendidikan ini menawarkan sebuah alternatif kontemplatif terhadap pendekatan modern yang sering kali mengalami dislokasi antara perolehan pengetahuan dan pembentukan karakter, dengan menegaskan kembali bahwa tujuan akhir dari segala ilmu adalah untuk menjadi hamba Tuhan yang lebih baik, bijaksana, dan berakhlak mulia.

Rekonstruksi Kurikulum Pendidikan Islam Berbasis Paradigma Tauhidi

Pendidikan Islam kontemporer berada di persimpangan jalan yang krusial, menghadapi tantangan internal dan eksternal yang menuntut sebuah reorientasi fundamental. Salah satu persoalan paling mendasar yang mengakar dalam sistem pendidikan Islam modern adalah krisis dualisme dan dikotomi ilmu pengetahuan pemisahan yang kaku antara ilmu-ilmu agama (ulum ad-din) dan ilmu-ilmu umum atau sekuler (ulum ad-dunya). Fragmentasi epistemologis ini telah melahirkan produk pendidikan yang terbelah secara intelektual dan spiritual; seorang individu yang mungkin saleh dalam ritual ibadah, namun mengadopsi kerangka berpikir sekuler-positivistik dalam aktivitas profesional dan ilmiahnya. Kondisi ini secara inheren bertentangan dengan visi holistik Islam tentang kehidupan dan pengetahuan. Oleh karena itu, sebuah rekonstruksi kurikulum yang komprehensif bukan lagi sekadar pilihan, melainkan sebuah keniscayaan. Rekonstruksi ini harus berlandaskan pada fondasi yang paling asasi dalam Islam, yaitu **paradigma Tauhidi**, yang berfungsi sebagai kerangka kerja ontologis, epistemologis, dan aksiologis untuk menyatukan kembali apa yang telah tercerai-berai.

Secara kontemplatif, dualisme yang menjangkiti kurikulum pendidikan Islam saat ini merupakan warisan dari pertemuan peradaban Islam dengan hegemoni pemikiran Barat pasca-Pencerahan, yang cenderung memisahkan antara fakta dan nilai, sains dan agama, serta rasio dan wahyu. Konsekuensinya, kurikulum

di banyak institusi pendidikan Islam sering kali hanya bersifat tambal sulam: mata pelajaran agama diajarkan secara terpisah dan sering kali dogmatis, sementara sains, ekonomi, dan ilmu sosial diajarkan dengan metodologi dan filsafat yang sama sekali tidak bersentuhan dengan nilai-nilai Islam. Fenomena ini menciptakan "schizophrenia intelektual," sebagaimana diistilahkan oleh para pemikir Muslim, yang menyebabkan alienasi spiritual dan kegagalan pendidikan untuk melahirkan sosok *insan kamil* (manusia paripurna) yang mampu berfungsi sebagai *khalifatullah fil ardh* (wakil Tuhan di muka bumi) secara utuh¹⁹⁵⁷. Kegagalan ini tercermin pada ketidakmampuan lulusan untuk melihat jejak-jejak Ilahi (ayatullah) dalam fenomena alam, atau menerapkan prinsip keadilan (adl) dan kemaslahatan (maslahah) dalam sistem ekonomi dan sosial.

Paradigma Tauhidi menawarkan antitesis yang radikal terhadap fragmentasi ini. Tauhid, yang secara teologis berarti pengesaan absolut terhadap Allah SWT (*Lā ilāha illā Allāh*), secara epistemologis berfungsi sebagai prinsip pemersatu (principle of unity). Jika Allah adalah sumber tunggal dari segala eksistensi "Allah adalah Pencipta segala sesuatu" (Q.S. Az-Zumar: 62)¹⁹⁵⁸ maka Ia juga merupakan sumber tunggal dari segala pengetahuan, baik yang diturunkan melalui wahyu (Al-Quran dan As-Sunnah) maupun yang terpapar di alam semesta sebagai kitab tak tertulis (*al-kawn*). Ismail Raji al-Faruqi, dalam gagasannya tentang Islamisasi Pengetahuan, menegaskan bahwa Tauhid menuntut adanya kesatuan kebenaran, kesatuan pengetahuan, dan kesatuan kehidupan, yang menolak segala bentuk dualisme¹⁹⁵⁹. Dengan demikian, tidak ada realitas

yang netral atau sekuler; semua fenomena, mulai dari pergerakan galaksi hingga interaksi molekuler, adalah manifestasi dari kebijaksanaan, kekuasaan, dan keindahan Sang Pencipta.

Implikasi dari paradigma Tauhidi terhadap rekonstruksi kurikulum sangatlah mendalam dan transformatif. **Pertama**, pada level **ontologis**, kurikulum harus mengajarkan bahwa realitas tidak terbatas pada dunia materi yang dapat diobservasi, melainkan mencakup dimensi metafisik (gaib) yang memberi makna pada yang fisik. **Kedua**, pada level **epistemologis**, kurikulum harus mengintegrasikan dua sumber ilmu: wahyu dan akal (rasio dan observasi empiris). Keduanya tidak boleh dipertentangkan, melainkan dilihat sebagai dua sayap yang saling melengkapi untuk terbang menuju kebenaran. Ilmuwan Muslim didorong untuk melakukan *tadabbur* dan *tafakkur* terhadap ayat-ayat kauniyah (fenomena alam) sebagaimana mereka melakukan *tadabbur* terhadap ayat-ayat qauliyah (teks wahyu)¹⁹⁶⁰. Hal ini sesuai dengan seruan Al-Quran bagi *Ulul Albab* (orang-orang yang berakal), yaitu mereka yang "mengingat Allah sambil berdiri, duduk, atau dalam keadaan berbaring, dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi" (Q.S. Ali 'Imran: 191)¹⁹⁶¹.

Ketiga, pada level **aksiologis**, setiap cabang ilmu harus diajarkan dengan orientasi nilai dan tujuan yang jelas, yaitu pengabdian (ibadah) kepada Allah dan pencapaian kemaslahatan bagi umat manusia. Fisika tidak lagi diajarkan hanya sebagai kumpulan hukum mekanistik, tetapi sebagai upaya memahami keteraturan agung (*sunnatullah*) yang diciptakan Tuhan. Ilmu ekonomi tidak hanya

berfokus pada maksimalisasi profit, tetapi pada realisasi keadilan distributif dan larangan eksploitasi (*riba*). Sastra dan seni tidak hanya menjadi ekspresi estetika yang hampa, tetapi menjadi sarana untuk mengasah kepekaan spiritual dan kemanusiaan. Tujuan akhir dari pendidikan ini bukanlah sekadar transfer pengetahuan (*ta'lim*), melainkan pembentukan karakter dan adab (*ta'dib*), sebagaimana ditekankan oleh Syed Muhammad Naquib al-Attas¹⁹⁶². Upaya mencari ilmu itu sendiri adalah sebuah kewajiban suci yang berdimensi ibadah, seperti yang disabdakan oleh Rasulullah SAW: "Mencari ilmu itu wajib atas setiap Muslim"¹⁹⁶³.

Secara praktis, rekonstruksi kurikulum berbasis Tauhid ini menuntut perancangan ulang materi ajar, metodologi pengajaran, dan sistem evaluasi. Diperlukan pengembangan bahan ajar interdisipliner yang mengaitkan konsep-konsep sains modern dengan prinsip-prinsip dalam Al-Quran dan Hadis. Pendidik harus dilatih untuk tidak hanya kompeten di bidangnya, tetapi juga memiliki wawasan keislaman yang luas sehingga mampu menyajikan materinya dalam bingkai Tauhid. Proses belajar-mengajar harus mendorong pemikiran kritis, reflektif, dan integratif, bukan hafalan yang pasif. Dengan demikian, kurikulum yang direkonstruksi ini bertujuan melahirkan generasi ilmuwan-ulama dan ulama-ilmuwan yang tidak hanya unggul secara intelektual, tetapi juga kokoh secara spiritual. Mereka adalah individu yang melihat pekerjaan mereka di laboratorium, pasar, maupun ruang publik sebagai bagian tak terpisahkan dari zikir dan ibadah mereka kepada Allah SWT¹⁹⁶⁴. Pada akhirnya, rekonstruksi kurikulum ini

bukan sekadar reformasi teknis-pedagogis, melainkan sebuah proyek peradaban untuk mengembalikan vitalitas intelektual dan spiritual umat Islam di panggung dunia.

Peran Guru sebagai Murabbi (Pendidik) dan Muzakki (Pemurni)

Dalam diskursus peradaban Islam, posisi seorang guru (*ustādz*) menempati kedudukan yang sangat terhormat, tidak hanya sebagai penyampai pengetahuan (*mu'allim*), tetapi juga sebagai figur sentral dalam pembentukan karakter dan penyucian jiwa. Konsep pendidikan Islam melampaui sekedar transfer informasi dari satu generasi ke generasi berikutnya; ia merupakan proses transformatif yang bertujuan membentuk *insan kamil* (manusia paripurna). Dalam kerangka ini, dua peran fundamental seorang guru yang seringkali menjadi inti dari proses tersebut adalah sebagai *murabbi* (pendidik-pemelihara) dan *muzakki* (pemurni jiwa). Peran kedua ini, meskipun memiliki penekanan yang berbeda, saling terjalin secara inheren untuk menciptakan sebuah ekosistem pendidikan yang holistik, di mana pertumbuhan intelektual berjalan seiring dengan pembelajaran spiritual.

Peran guru sebagai *murabbi* dihilangkan dari kata *tarbiyah* , yang secara etimologis berasal dari akar kata *raba-yarbu* (رَبَّى-يَرْبُو), yang berarti tumbuh, berkembang, dan bertambah¹⁹⁶⁵. Konsep *tarbiyah* ini mengandung makna sebuah proses pendidikan yang bersifat memelihara, menumbuhkan, mengembangkan, dan membimbing peserta didik secara bertahap dan penuh kasih sayang, layaknya seorang petani yang merawat tanamannya dari benih hingga berbuah. Seorang *murabbi* tidak hanya fokus pada aspek kognitif atau pengisian akal dengan fakta-fakta, tetapi juga

memperhatikan perkembangan fisik, emosional, sosial, dan yang terpenting, spiritualitas peserta didiknya. Proses ini menuntut adanya kedekatan pribadi, kesabaran, dan pemahaman mendalam terhadap potensi serta kebutuhan unik setiap individu. Al-Qur'an mengabadikan esensi *tarbiyah* ini dalam doa seorang anak kepada orang tuanya: "... Tuhanku, sayangilah mereka berdua sebagaimana mereka berdua telah mendidik (*rabbayāni*) aku pada waktu kecil"¹⁹⁶⁶. Dengan demikian, seorang guru sebagai *murabbi* adalah ia yang secara sadar dan sistematis membangun seluruh dimensi kemanusiaan muridnya dengan landasan cinta dan kebijaksanaan, menjadikan dirinya sebagai teladan hidup (*uswah hasanah*) yang perilakunya mendidik tindakan kata-katanya. Sejalan dengan misi kenabian yang diriwayatkan dalam sebuah hadis, di mana Rasulullah SAW bersabda, "Sesungguhnya aku diutus untuk menyempurnakan akhlak yang mulia"¹⁹⁶⁷.

Melengkapi peran sebagai *murabbi*, seorang guru juga harus berfungsi sebagai *muzakki*. Istilah *muzakki* berasal dari kata *tazkiyah*, yang berakar dari *zakā-yazku* (زَكَ-يَزْكُو), bermakna menyucikan, membersihkan, atau menumbuhkan sesuatu dalam keadaan bersih. Dalam konteks pendidikan, *tazkiyah*, khususnya *tazkiyatun nafs* (penyucian jiwa), adalah proses membersihkan jiwa peserta didik dari sifat-sifat tercela (*madzmumah*) seperti kesombongan, iri hati, egoisme, dan kemalasan, seraya menanamkan sifat-sifat terpuji (*mahmudah*) seperti keikhlasan, kerendahan hati, rasa syukur, dan kesabaran. Peran ini menempatkan guru sebagai seorang pemandu spiritual yang membantu muridnya mengenali penyakit-penyakit hati dan

cara mengobatinya. Pentingnya peran ini ditegaskan dalam Al-Qur'an ketika menjelaskan misi para rasul, termasuk Nabi Muhammad SAW: "Dialah yang mengutus seorang Rasul kepada kaum yang buta huruf dari kalangan mereka sendiri, yang membacakan kepada mereka ayat-ayat-Nya, menyucikan (yuzakkīhim) mereka, dan mengajarkan kepada mereka Kitab dan Hikmah (Sunnah)..."¹⁹⁶⁸. Ayat ini secara eksplisit menempatkan proses penyucian (*tazkiyah*) sebelum pengajaran (*ta'lim*), mengisyaratkan bahwa kebersihan hati adalah prasyarat untuk menerima ilmu yang bermanfaat dan hikmah. Keberhasilan atau kegagalan hidup manusia pun dihubungkan secara langsung dengan proses ini: "Sungguh beruntunglah orang yang menyucikannya (jiwa itu), dan sungguh rugilah orang yang mengotorinya"¹⁹⁶⁹.

Integrasi antara peran *murabbi* dan *muzakki* inilah yang membentuk puncak idealisme seorang pendidik dalam Islam. Keduanya tidak dapat dipisahkan tanpa mereduksi esensi pendidikan itu sendiri. Seorang *murabbi* yang hanya fokus pada pertumbuhan intelektual dan fisik tanpa melakukan *tazkiyah* berisiko menghasilkan individu yang cerdas secara akademis namun rapuh secara moral dan spiritual seorang teknokrat tanpa nurani. Sebaliknya, seorang *muzakki* yang mencoba menyucikan jiwa tanpa pendekatan *tarbiyah* yang penuh kasih sayang, kesabaran, dan pemahaman akan cenderung menjadi dogmatis dan kaku, gagal menyentuh hati dan mengubah perilaku secara mendalam. Proses *tarbiyah* menyediakan wadah dan metode yang humanis, sementara *tazkiyah* memberikan substansi dan tujuan spiritual tertinggi dari pendidikan¹⁹⁷⁰. Pemikir besar

Islam seperti Al-Ghazali dalam karyanya *Ihya' 'Ulum al-Din* secara konsisten menekankan bahwa tujuan utama dari pengetahuan adalah untuk mendekatkan diri kepada Allah, sebuah tujuan yang hanya dapat dicapai melalui jiwa yang bersih.

Revitalisasi peran guru sebagai *murabbi* dan *muzakki* merupakan sebuah keniscayaan dalam menghadapi tantangan zaman modern yang kerap mengukur keberhasilan pendidikan dari parameter materialistis dan utilitarian. Peran guru dalam perspektif Islam jauh melampaui fasilitator pembelajaran; ia adalah seorang arsitek peradaban yang bertugas memelihara pertumbuhan holistik (*tarbiyah*) dan memastikan kemurnian spiritual (*tazkiyah*) dari generasi penerus. Dengan menempatkan kembali kedua peran ini sebagai jantung proses pendidikan, institusi pendidikan Islam dapat berharap untuk melahirkan lulusan yang tidak hanya unggul secara intelektual dan profesional, tetapi juga memiliki karakter yang kokoh, jiwa yang bersih, serta kesadaran mendalam akan tujuan hidupnya sebagai hamba dan khalifah di muka bumi¹⁹⁷¹. Inilah warisan sejati dari sebuah pendidikan yang transformatif dan mencerahkan.

Pendidikan Islam sebagai Pembebasan dan Transformasi Kesadaran, Bukan Dogmatisme

Diskursus mengenai Pendidikan Islam seringkali terjebak dalam dikotomi antara pelestarian tradisi dan tuntutan modernitas. Di satu kutub, terdapat paradigma yang memandang pendidikan sebagai wahana transmisi doktrin secara kaku, di mana teks-teks suci dan khazanah klasik dipelajari sebagai dogma yang tidak dapat diganggu

gugat. Pendekatan ini, meski bertujuan menjaga otentisitas ajaran, berisiko melahirkan stagnasi intelektual dan keterasingan sosial, menghasilkan individu yang saleh secara ritual namun gagap dalam merespons tantangan zaman. Di kutub lain, terdapat visi Pendidikan Islam sebagai sebuah proses pembebasan (*liberation*) dan *transformasi kesadaran* (conscious Transformation). Paradigma ini berargumen bahwa esensi sejati dari pendidikan dalam Islam bukanlah indoktrinasi, melainkan upaya memerdekakan akal manusia dari *jahiliyyah*, memerdekakan jiwa dari belenggu taklid buta, dan membangkitkan kesadaran kritis untuk menjadi agen perubahan yang aktif di muka bumi.

Kritik mendasar terhadap model pendidikan Islam yang dogmatis terletak pada reduksionisme metodologisnya. Model ini cenderung mengedepankan hafalan (*tahfîz*) di atas pemahaman (*fahm*), ritual (*syakl*) di atas substansi (*jawhar*), dan pemenuhan tekstual (*harfiyyah*) di atas pemaknaan kontekstual (*maqâshidî*). Akibatnya, peserta didik dibiasakan untuk menerima pengetahuan sebagai produk jadi, bukan sebagai proses pencarian yang dinamis. Iklim intelektual yang tercipta adalah iklim yang mengebiri potensi kritis dan menafikan peran akal sebagai anugerah ilahiah. Filsuf-pembaharu Muslim, Fazlur Rahman, dengan tajam mengkritik kecenderungan ini sebagai penyebab utama kemandekan peradaban Islam. Menurutnya, kegagalan membedakan antara aspek normatif-abadi Al-Qur'an dan aspek historis-spesifik dari implementasinya telah menyebabkan umat Islam terjebak dalam "atomisme" penafsiran yang mematikan semangat intelektual Al-Qur'an itu sendiri¹⁹⁷². Pendidikan dogmatis, dalam pandangan ini,

bukan hanya gagal menjawab tantangan kontemporer, tetapi juga mempertahankan semangat intelektualisme yang justru dirayakan dalam tradisi awal Islam.

Padahal, jika ditelusuri lebih dalam, sumber-sumber primer Islam Al-Qur'an dan Hadis justru menyediakan landasan epistemologis yang kokoh bagi sebuah pendidikan yang membebaskan. Al-Qur'an secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akalanya melalui perintah untuk berpikir (*tafakkur*), merenung (*tadabbur*), dan memahami (*tafaqqul*). Seruan seperti, "*Maka apakah mereka tidak merenungkan Al-Qur'an ataukah hati mereka terkunci?*" (Q.S. Muhammad: 24) merupakan imperatif teologis untuk terlibat dalam dialog kritis dengan wahyu, bukan penerimaan pasif. Misi kenabian itu sendiri didefinisikan sebagai misi pembebasan, sebagaimana termaktub dalam Al-Qur'an yang menjelaskan tujuan diutusnya Nabi Muhammad SAW adalah "*untuk membebaskan mereka dari beban-beban dan belenggu-belenggu yang ada pada mereka*" (Q.S. Al-A'raf: 157)¹⁹⁷³. Beban dan belenggu ini tidak hanya bersifat fisik atau sosial, tetapi juga dan yang terpenting bersifat mental dan spiritual. Demikian pula, dorongan profetik untuk menuntut ilmu, yang terangkum dalam hadis yang masyhur, menegaskan bahwa pencarian pengetahuan adalah sebuah perjalanan spiritual yang memuliakan pelakunya dan membuka jalan menuju pencerahan¹⁹⁷⁴.

Visi pendidikan sebagai pembebasan ini menemukan resonansi yang kuat dengan teori pedagogi kritis modern, terutama gagasan Paulo Freire tentang *conscientização* atau penyadaran kritis. Freire menentang "model bank" dalam pendidikan, di mana guru bertindak sebagai penabung yang menyetorkan informasi ke dalam

pikiran murid yang dianggap sebagai wadah kosong. Sebaliknya, ia menawarkan "pendidikan hadap-masalah" (*problem-posing education*), yang menempatkan guru dan murid sebagai subjek yang bersama-sama belajar dan mentransformasi realitas melalui dialog kritis¹⁹⁷⁵. Konsep *conscientização* sejatinya paralel dengan tujuan pendidikan Islam untuk mengangkat manusia dari kondisi *jahiliyyah* (ketidaksadaran atau kebodohan) menuju *ma'rifah* (pengetahuan mendalam yang mencerahkan). Dalam konteks ini, Pendidikan Islam yang membebaskan adalah sebuah proses dialogis di mana peserta didik tidak hanya mempelajari "tentang" Islam, tetapi belajar "menjadi" seorang Muslim yang sadar, yang mampu membaca realitas sosialnya melalui lensa nilai-nilai keadilan, welas asih, dan tauhid.

Transformasi kesadaran yang diusung oleh pendidikan Islam liberatif tidak berhenti pada tataran individual-spiritual, melainkan harus berimplikasi pada transformasi sosial. Kesadaran tauhid yang otentik pengakuan atas keesaan absolut Tuhan secara inheren membawa konsekuensi sosial, yaitu penolakan terhadap segala bentuk "tuhan" palsu, baik itu berupa penindasan politik, ketidakadilan ekonomi, hegemoni budaya, maupun egoisme personal. Dengan demikian, individu yang tercerahkan secara spiritual didorong untuk mengemban amanah sebagai *khalîfah fi al-ardh* (wakil Tuhan di bumi) dan menjalankan prinsip *amr bi al-ma'rûf wa nahy 'an al-munkar* (menyeru kepada kebaikan dan mencegah kemungkaran). Pendidikan menjadi sarana untuk membekali individu dengan alat analisis kritis dan keberanian moral untuk mengartikulasikan iman dalam bentuk praksis sosial yang

membebaskan. Sebagaimana ditegaskan oleh pemikir Islam progresif Asghar Ali Engineer, teologi Islam pada dasarnya adalah teologi pembebasan yang berpihak pada kaum tertindas (*mustadh'afin*) dan memperjuangkan tatanan sosial yang adil dan beradab¹⁹⁷⁶.

Reorientasi Pendidikan Islam dari paradigma dogmatis menuju paradigma pembebasan dan transformasi kesadaran adalah sebuah keniscayaan teologis sekaligus kebutuhan historis. Pendidikan Islam yang sejati bukanlah proses mencetak replika-replika masa lalu yang statis, melainkan proses melahirkan *insan kamil* (manusia paripurna) yang memiliki kedalaman spiritual, ketajaman intelektual, dan kepekaan sosial. Ini adalah pendidikan yang tidak hanya mengajarkan apa yang harus dipikirkan, tetapi bagaimana cara berpikir secara kritis, reflektif, dan bertanggung jawab di hadapan Tuhan dan sesama manusia. Dengan kembali kepada semangat liberatif yang terkandung dalam Al-Qur'an dan menempatkan transformasi kesadaran sebagai tujuan utamanya, Pendidikan Islam dapat melepaskan diri dari citra kekakuan dan menjadi kekuatan transformatif yang relevan dan dinamis dalam membangun peradaban yang lebih adil dan tercerahkan di abad ke-21¹⁹⁷⁷.

Pendekatan Pedagogis yang Mengedepankan Spiritualitas dan Etika

Diskursus pendidikan kontemporer seringkali terjebak dalam paradigma positivistik-materialistik yang cenderung mereduksi tujuan pendidikan sebatas pada transfer pengetahuan kognitif dan

penguasaan keterampilan teknis. Model pendidikan semacam ini, meskipun berhasil mencetak tenaga kerja yang kompeten, secara tragis telah mengabaikan dimensi fundamental dari eksistensi manusia: spiritualitas dan etika. Akibatnya, kita menyaksikan lahirnya generasi yang mungkin cerdas secara intelektual (IQ) dan terampil secara profesional, namun mengalami kekurangan makna, krisis moral, dan keterasingan dari nilai-nilai luhur kemanusiaan. Sebagai respons kritis terhadap krisis ini, muncul suatu keharusan mendesak untuk merancang dan mengimplementasikan pendekatan pedagogis yang secara sadar dan sistematis mengedepankan spiritualitas dan etika sebagai jantung dari proses pembelajaran. Pendekatan ini bukan sekedar penambahan mata pelajaran agama atau budi pekerti, melainkan sebuah pergeseran mendasar dalam cara kita memandang pengetahuan, peserta didik, pendidik, dan tujuan akhir pendidikan itu sendiri.

Landasan filosofis dari pedagogi berbasis spiritualitas dan etika bertumpu pada keyakinan bahwa manusia adalah makhluk multidimensional yang tidak hanya terdiri dari raga dan akal, tetapi juga kalbu (hati nurani) dan ruh. Pendidikan yang sejati, oleh karena itu, harus menyentuh dan menumbuhkan seluruh dimensi ini secara seimbang. Pendekatan ini menantang pandangan sekuler yang memisahkan secara kaku antara fakta (wilayah sains) dan nilai (wilayah etika dan spiritualitas). Sebaliknya, ia memandang bahwa setiap cabang ilmu, baik sains alam maupun sosial, sarat dengan kekuatan etis dan dapat menjadi media untuk kontemplasi spiritual. Parker J. Palmer, dalam gagasannya tentang pendidikan holistik,

menegaskan bahwa pengajaran yang hebat berasal dari identitas dan integritas sang guru, di mana “mengajar adalah menyentuh jiwa”¹⁹⁷⁸. Hal ini sejalan dengan konsep *fitrah* dalam tradisi Islam, yang memandang bahwa setiap individu dilahirkan dengan potensi bawaan untuk mengakui kebenaran, kebaikan, dan keindahan, yang berpusat pada pengakuan akan Tuhan Yang Maha Esa. Oleh karena itu, tujuan pendidikan adalah untuk memelihara dan menyuburkan *fitrah* ini, bukan pendanaannya. Al-Quran secara tegas menyatakan bahwa tujuan penciptaan manusia itu sendiri bersifat transenden, yaitu untuk beribadah dan mengabdikan kepada Sang Pencipta, suatu pengabdian yang termanifestasi dalam setiap tindakan yang menyelimuti kesadaran etis dan spiritual¹⁹⁷⁹.

Implementasi pendekatan ini dalam praktik pedagogis menuntut transformasi pada tiga level utama: kurikulum, peran pendidik, dan metode pembelajaran. Pertama, kurikulum harus dirancang secara terintegrasi (*integrated curriculum*), di mana nilai-nilai spiritual dan etika tidak diajarkan sebagai entitas terpisah, melainkan dianyam ke dalam jalinan setiap mata pelajaran. Pelajaran biologi, misalnya, tidak hanya membahas mekanisme seluler, tetapi juga mengajak peserta didik merenungkan keagungan dan keteraturan ciptaan sebagai manifestasi kecerdasan Ilahi, serta tanggung jawab etis manusia sebagai khalifah untuk menjaga kelestarian lingkungan. Kedua, peran pendidik bergeser dari sekadar fasilitator informasi menjadi seorang *murabbi*, yakni pendidik yang menjadi teladan hidup (*uswah hasanah*). Integritas, kebijaksanaan, empati, dan kesalehan personal seorang pendidik menjadi instrumen pedagogis

yang paling kuat. Karakter pendidik, dalam hal ini, menjadi "kurikulum tersembunyi" yang dampaknya seringkali lebih mendalam daripada kurikulum tertulis. Hal ini ditegaskan dalam sebuah hadis Nabi Muhammad SAW yang menyatakan bahwa beliau diutus untuk menyempurnakan akhlak yang mulia, menunjukkan bahwa pendidikan karakter adalah misi kenabian¹⁹⁸⁰.

Ketiga, metode pembelajaran harus bergerak melampaui hafalan dan latihan mekanistik menuju metode yang bersifat kontemplatif, reflektif, dan dialogis. Teknik seperti jurnal reflektif, studi kasus berbasis dilema etis, dialog Sokratik, dan proyek pengabdian masyarakat (*service-learning*) menjadi sentral. Metode-metode ini dirancang untuk merangsang kesadaran diri (*self-awareness*), menumbuhkan empati, serta melatih kemampuan nalar moral (*moral reasoning*). Dengan terlibat dalam analisis mendalam tentang isu-isu keadilan sosial, kemiskinan, atau kerusakan lingkungan, peserta didik tidak hanya belajar tentang dunia, tetapi juga menemukan posisi dan tanggung jawab moral mereka di dalamnya. Pedagogi kontemplatif, misalnya, menggunakan praktik seperti meditasi singkat atau *mindfulness* di awal kelas untuk menenangkan pikiran dan membuka ruang batin bagi pembelajaran yang lebih mendalam dan bermakna¹⁹⁸¹. Pendekatan ini didasarkan pada argumen bahwa pengetahuan yang benar-benar transformatif adalah pengetahuan yang meresap ke dalam jiwa dan mengubah cara pandang serta perilaku seseorang, sebuah konsep yang disebut oleh Syed Muhammad Naquib al-Attas sebagai proses penanaman *adab*¹⁹⁸².

Tentu saja, penerapan pendekatan pedagogis yang mengedepankan spiritualitas dan etika di tengah masyarakat yang plural dan modern memiliki tantangannya sendiri. Muncul kekhawatiran mengenai potensi indoktrinasi atau pemaksaan satu sistem nilai partikular. Untuk mengatasi hal ini, pendekatan yang diusulkan harus berfokus pada nilai-nilai etika universal (seperti kejujuran, kasih sayang, keadilan, dan tanggung jawab) yang diakui oleh berbagai tradisi agama dan filsafat, sambil tetap memberikan ruang bagi setiap peserta didik untuk menggali dan memperdalam tradisi spiritualnya masing-masing. Fokusnya bukan pada dogmatisme, melainkan pada pengembangan kapasitas kritis dan hati nurani untuk membuat pilihan-pilihan etis yang bertanggung jawab¹⁹⁸³. Tantangan lainnya adalah sistem evaluasi yang seringkali hanya mampu mengukur aspek kognitif. Oleh karena itu, penilaian dalam pedagogi ini harus bersifat holistik, mencakup observasi perilaku, evaluasi portofolio reflektif, dan penilaian berbasis proyek yang menunjukkan aplikasi nilai dalam tindakan nyata, bukan sekadar tes tertulis.

Pada akhirnya, mengintegrasikan spiritualitas dan etika ke dalam pedagogi bukan lagi sebuah pilihan, melainkan sebuah imperatif untuk kelangsungan peradaban yang bermartabat. Pendidikan tidak boleh berhenti pada penciptaan "manusia cerdas" (*homo sapiens*), tetapi harus bercita-cita untuk melahirkan "manusia bijaksana" (*homo noeticus*) yang memiliki integritas karakter dan kesadaran spiritual. Dengan menempatkan kembali spiritualitas dan etika pada posisi sentralnya, pendidikan dapat memenuhi panggilan

tertingginya: memanusiakan manusia dan membimbingnya menuju kesempurnaan potensi sebagai *insan kamil* individu yang tidak hanya unggul secara intelektual dan profesional, tetapi juga luhur dalam akhlak dan mendalam dalam spiritualitasnya. Inilah investasi sejati bagi masa depan yang lebih adil, damai, dan penuh makna.

Paradigma Keilmuan Islam Kontemporer dari Perspektif Syekh Dr. Yedi Supriadi

Paradigma Integral: Penggabungan Etika, Spiritualitas, dan Rasionalitas

Wacana keilmuan dalam dunia Islam kontemporer dihadapkan pada tantangan fundamental: bagaimana merekonsiliasi warisan intelektual-spiritual Islam dengan tuntutan rasionalitas modern. Polarisasi antara ilmu-ilmu agama (ulum al-din) dan ilmu-ilmu umum (ulum al-dunya) telah menciptakan sebuah dikotomi yang tidak hanya memisahkan wahyu dari akal, tetapi juga iman dari sains. Kondisi ini melahirkan krisis epistemologis yang berdampak pada cara umat Islam memandang dan berinteraksi dengan dunia. Menjawab tantangan ini, Syekh Dr. Yedi Supriadi, seorang pemikir Islam kontemporer, mengartikulasikan sebuah kerangka kerja keilmuan yang disebut "Paradigma Integral". Paradigma ini bukan sekedar upaya sinkretisme atau kompromi, melainkan sebuah sintesis mendalam yang bertujuan mengembalikan keutuhan (wholeness) pengetahuan dengan memperkuat kembali di atas fondasi ontologis dan aksiologis Islam. Paradigma Integral yang digagas oleh Syekh Dr. Yedi Supriadi dihapus pada kritik mendalam

terhadap fragmentasi ilmu pengetahuan warisan Pencerahan Barat. Model keilmuan sekuler, yang memisahkan secara tegas antara fakta (objek ilmu pengetahuan) dan nilai (subjek agama dan etika), dianggap telah mereduksi realitas dan mendehumanisasi proses pencarian pengetahuan¹⁹⁸⁴. Dalam pandangan Dr. Yedi, ilmu pengetahuan yang tercerabut dari akar spiritual dan etisnya akan kehilangan orientasi dan tujuan luhurnya, bahkan berpotensi menjadi instrumen destruktif. Oleh karena itu, ia mengusulkan sebuah model epistemologi yang secara sadar dan sistematis mengintegrasikan tiga dimensi fundamental kemanusiaan: rasionalitas (aqliyyah), spiritualitas (ruhaniyyah), dan etika (akhlaqiyyah). Pilar ketiga ini tidak berdiri sendiri, melainkan berkelindan dalam sebuah struktur holistik yang ditopang oleh prinsip fundamental Tauhid.

Pondasi dari keseluruhan paradigma ini adalah Tauhid, yaitu keyakinan akan Keesaan Absolut Tuhan. Dalam konteks epistemologi, Tauhid berfungsi sebagai prinsip pemersatu (unifying principle) yang menegaskan bahwa semua sumber pengetahuan baik wahyu yang diturunkan (ayat qauliyah) maupun alam semesta yang terhampar (ayat kauniyah) berasal dari satu Sumber Ilahi yang sama¹⁹⁸⁵. Lagipula, tidak ada pertentangan yang melekat antara iman dan akal, atau antara sains dan agama. Keduanya adalah jalan yang berbeda menuju pengenalan akan kebenaran yang satu dan sama. Al-Quran sendiri memerintahkan manusia untuk menggunakan daya rasionalnya melalui perintah Iqra (Bacalah), sebuah perintah yang tidak membatasi objek bacaan hanya pada

teks suci, melainkan juga pada “tanda-tanda” kebesaran Tuhan di alam semesta¹⁹⁸⁶. Dengan demikian, aktivitas intelektual dan penelitian ilmiah, dalam paradigma ini, adalah bentuk ibadah dan manifestasi pengakuan akan keagungan Sang Pencipta.

Pilar pertama, **rasionalitas**, diakui sebagai anugerah Ilahi yang esensial bagi manusia sebagai khalifatullah fil ardh (wakil Tuhan di muka bumi). Namun, rasionalitas yang dimaksud bukanlah rasionalisme murni yang menafikan dimensi supra-rasional. Sebaliknya, ia adalah daya nalar ('aql) yang berfungsi untuk memahami, menganalisis, dan mengelola realitas empiris dalam kerangka panduan wahyu. Rasionalitas inilah yang memungkinkan lahirnya ijtihaddalam hukum, inovasi dalam teknologi, dan penemuan dalam sains. Ia adalah instrumen untuk memecahkan masalah-masalah kemanusiaan secara logistik dan sistematis, namun operasinya selalu dibingkai oleh kesadaran akan keterbatasan akal manusia dan kebutuhan akan petunjuk Ilahi¹⁹⁸⁷. Tanpa bimbingan spiritual dan etis, akal dapat terjerumus ke dalam arogansi intelektual dan menghasilkan pengetahuan yang kering dari makna.

Pilar kedua, **spiritualitas**, berfungsi sebagai jantung dari paradigma integral. Spiritualitas (ruhaniyyah), yang diwujudkan melalui tazkiyat al-nafs (penyucian jiwa), memberikan orientasi dan makna pada seluruh aktivitas keilmuan. Ia mengubah pencarian pengetahuan dari sekadar pengumpulan data menjadi sebuah perjalanan transformatif menuju pengenalan diri (ma'rifat al-nafs) dan pengenalan Tuhan (ma'rifatullah). Dalam tradisi Islam, hati

(qalb) dipandang sebagai organ persepsi spiritual yang mampu menangkap kebenaran-kebenaran hakiki yang tidak terjangkau oleh nalar diskursif semata¹⁹⁸⁸. Ilmu yang diperoleh melalui proses yang disertai kesadaran spiritual akan melahirkan kebijaksanaan (hikmah), kerendahan hati (tawadhu), dan rasa takjub (khashyah) kepada Tuhan. Seperti disebutkan dalam sebuah hadis masyhur, kebersihan hati adalah penentu kebaikan seluruh tindakan seseorang, termasuk aktivitas intelektualnya¹⁹⁸⁹. Ilmu tanpa spiritualitas adalah tubuh tanpa ruh; ia mungkin berfungsi secara teknis, tetapi ia mati secara eksistensial.

Pilar ketiga, **etika** (akhlaq), menjadi pemandu bagi penerapan dan pemanfaatan ilmu pengetahuan. Jika rasionalitas adalah tentang "apa yang bisa diketahui" dan spiritualitas tentang "mengapa kita mencari tahu", maka etika adalah tentang "bagaimana pengetahuan itu seharusnya digunakan". Paradigma integral menekankan bahwa ilmu tidak bebas nilai (value-free). Setiap penemuan dan teknologi membawa implikasi moral yang harus dipertimbangkan secara saksama berdasarkan prinsip-prinsip syariah, seperti kemaslahatan (maslahah), keadilan ('adl), dan larangan menimbulkan kerusakan (mafsadah). Perkembangan dalam rekayasa genetika, kecerdasan buatan, atau teknologi persenjataan, misalnya, harus dievaluasi tidak hanya dari segi efisiensi teknisnya, tetapi juga dari dampak etisnya terhadap kemanusiaan, lingkungan, dan tatanan sosial¹⁹⁹⁰. Etika Islam, yang bersumber dari Al-Quran dan Sunnah, menyediakan kompas moral yang kokoh untuk memastikan bahwa kemajuan ilmu pengetahuan

selalu berada di jalan yang membawa rahmat bagi seluruh alam (rahmatan lil 'alamin).

Secara keseluruhan, Paradigma Integral Syekh Dr. Yedi Supriadi menawarkan sebuah visi keilmuan yang utuh dan relevan untuk zaman modern. Dengan mensintesisasikan rasionalitas, spiritualitas, dan etika dalam satu tarikan napas di bawah naungan Tauhid, ia berhasil melampaui dikotomi steril antara sains dan agama. Paradigma ini tidak hanya memulihkan martabat ilmu sebagai jalan menuju Tuhan, tetapi juga mengafirmasi peran ilmuwan sebagai sosok ulul albab insan yang menggunakan akalnya untuk merenungkan ciptaan, membersihkan hatinya untuk menangkap hikmah, dan mengarahkan ilmunya untuk kebaikan universal. Inilah sebuah proyek revitalisasi peradaban yang meletakkan kembali pengetahuan pada fitrahnya: sebagai cahaya yang menerangi jalan manusia menuju kebenaran, kebaikan, dan keindahan.

Ilmu Profetik sebagai Aktualisasi Nilai Wahyu dalam Konteks Modern

Dunia modern, yang lahir dari rahim Pencerahan dan revolusi ilmiah, kerap kali menempatkan ilmu pengetahuan pada posisi yang berseberangan dengan agama. Paradigma positivistik yang mendominasi wacana keilmuan cenderung memisahkan secara tegas antara fakta empiris yang objektif dan nilai-nilai spiritual yang dianggap subjektif. Dikotomi ini melahirkan krisis makna, di mana kemajuan teknologi dan sains tidak selalu sejalan dengan peningkatan martabat kemanusiaan dan keadilan sosial. Dalam

lanskap intelektual yang demikian, muncul sebuah ide rekonsiliasi yang berupaya mengintegrasikan kembali dimensi etis-spiritual ke dalam bangunan ilmu pengetahuan. Gagasan inilah yang kemudian mengemuka sebagai “Ilmu Profetik,” sebuah kerangka epistemologis yang bertujuan untuk mengaktualisasikan nilai-nilai wahyu dalam praksis keilmuan kontemporer, bukan untuk menolak ilmu pengetahuan modern, melainkan untuk memberikan jiwa dan arah.

Ilmu Profetik ditanamkan pada landasan ontologis tauhid, yakni keyakinan akan keesaan Tuhan sebagai sumber segala pengetahuan. Dalam perspektif ini, tidak ada pemisahan fundamental antara ayat-ayat *qauliyah* (wahyu yang tertulis) dan ayat-ayat *kauniyah* (fenomena alam semesta). Keduanya merupakan perwujudan dari kebijaksanaan Ilahi yang sama, sehingga pembelajarannya secara terpadu merupakan sebuah keniscayaan intelektual dan spiritual¹⁹⁹¹. Perintah pertama dalam Al-Qur'an, “*Iqra!*” (Bacalah!), tidak membatasi objek bacaan hanya pada teks suci, melainkan mencakup seluruh realitas sebagai tanda-tanda kebesaran Tuhan¹⁹⁹². Dengan demikian, ilmu profetik menolak pandangan sekuler yang membatasi sains hanya pada ranah material-empiris, dan sebaliknya, memandangnya sebagai aktivitas sakral untuk memahami jejak-jejak Tuhan di alam semesta, yang pada kisahnya harus membawa manusia lebih dekat kepada-Nya dan kepada tanggung jawabnya sebagai khalifah di bumi¹⁹⁹³.

Konseptualisasi Ilmu Profetik secara sistematis, sebagaimana yang banyak digagas oleh pemikir Muslim kontemporer seperti Kuntowijoyo, bertumpu pada tiga pilar instrumental yang diilhami

dari misi para nabi: humanisasi, liberasi, dan transendensi¹⁹⁹⁴. Pilar ketiga ini berfungsi sebagai kerangka aksiologis yang memandu arah dan tujuan ilmu pengetahuan. **Humanisasi** (*amar ma'ruf*) adalah keharusan untuk menjadikan ilmu sebagai sarana memanusiakan manusia. Dalam konteks modern, ini berarti melawan dehumanisasi yang disebabkan oleh teknologi yang mengasingkan, sistem ekonomi yang eksploitatif, atau birokrasi yang mereduksi individu menjadi sekadar angka. Ilmu tidak boleh bersifat netral-nilai, ia harus secara aktif bertujuan untuk mengangkat harkat dan martabat kemanusiaan¹⁹⁹⁵.

Pilar kedua adalah **Liberasi** (*nahi munkar*), yang mengarahkan ilmu pengetahuan untuk menjadi kekuatan pembebas. Misi profetik secara historis adalah memerdekakan manusia dari berbagai bentuk pemikiran, baik itu pencurian, kemiskinan, ketidakadilan struktural, maupun takhayul yang membelenggu akal. Oleh karena itu, ilmu profesional memiliki tanggung jawab sosial dan politik untuk mengidentifikasi dan mengungkap struktur-struktur opresif dalam masyarakat. Ia tidak berhenti pada deskripsi fenomena, namun melangkah lebih jauh menuju transformasi sosial yang emansipatoris. Penelitian di bidang ekonomi, misalnya, tidak hanya menganalisis kemiskinan, tetapi juga merumuskan model-model alternatif yang berpihak pada keadilan dan pemerataan¹⁹⁹⁶.

Dimensi terakhir dan yang menjadi puncak dari kerangka ini adalah **Transendensi** (*tu'minuna billah*). Pilar ini menegaskan bahwa segala aktivitas keilmuan harus selalu terhubung dengan kesadaran Ilahi. Transendensi memberikan makna spiritual pada

proses humanisasi dan liberasi, menjaganya agar tidak tergelincir menjadi antroposentrisme yang arogan atau aktivisme sekuler yang kering. Dengan menyandarkan ilmu pada nilai-nilai ketuhanan, seorang ilmuwan profetik akan bekerja dengan etos *ihsan* (kesempurnaan dalam berbuat karena merasa mempercayai Tuhan), menjadikan pencarian pengetahuannya sebagai bentuk ibadah. Dimensi ini menghalangi ilmu pengetahuan dari kesombongan intelektual dan memastikan bahwa kemajuan yang dicapai selalu berada dalam koridor etika ilahiah, seperti menjaga kelestarian lingkungan sebagai amanah dan bukan sekadar sumber daya untuk dieksploitasi¹⁹⁹⁷.

Aktualisasi Ilmu Profetik dalam konteks modern menjadi semakin relevan di tengah berbagai krisis global. Krisis ekologis, misalnya, tidak dapat diatasi hanya dengan solusi teknis, tetapi membutuhkan perubahan paradigma fundamental dalam cara kita memandang alam dari objek eksploitasi menjadi subjek yang harus dihormati sebagai ciptaan Tuhan¹⁹⁹⁸. Demikian pula dalam pengembangan kecerdasan buatan (AI) dan bioetika, ilmu profetik menawarkan kompas moral yang berakar pada wahyu untuk menavigasi pertanyaan-pertanyaan kompleks tentang batas-batas intervensi manusia terhadap kehidupan. Ia tidak bertanya "bisakah kita melakukannya?", tetapi "haruskah kita melakukannya dan untuk tujuan apa?". Pertanyaan ini menggeser fokus dari sekadar kapabilitas teknis menuju pertanggungjawaban etis di hadapan Tuhan dan sesama manusia¹⁹⁹⁹. Ilmu Profetik bukanlah sebuah disiplin ilmu baru yang berdiri sendiri, melainkan sebuah paradigma

atau pendekatan interdisipliner yang bertujuan untuk menginfuskan nilai-nilai wahyu ke dalam seluruh spektrum ilmu pengetahuan. Ia merupakan sebuah ijtihad intelektual untuk mendamaikan akal dan wahyu, iman dan ilmu, serta spiritualitas dan praksis sosial. Dengan pilar humanisasi, liberasi, dan transendensi, ilmu profetik menawarkan sebuah visi tentang sains yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga bijaksana secara spiritual dan relevan secara sosial. Ia adalah sebuah undangan untuk menjadikan pencarian pengetahuan sebagai jalan untuk mewujudkan kebaikan, keadilan, dan kesadaran akan Yang Absolut di tengah kompleksitas dunia modern, sejalan dengan sabda Nabi Muhammad SAW yang menekankan bahwa pencarian ilmu adalah kewajiban yang berkelanjutan bagi setiap insan²⁰⁰⁰. Dengan demikian, ilmu kembali pada fitrahnya: sebagai lentera yang menerangi jalan manusia menuju pemahaman diri, alam semesta, dan Penciptanya.

Pendidikan sebagai Proses Transformasi Kesadaran Individu dan Masyarakat

Dalam diskursus modern, pendidikan seringkali direduksi menjadi sekedar mekanisme transmisi pengetahuan atau persiapan individu untuk memasuki pasar kerja. Paradigma instrumental ini, meskipun praktis, mengabaikan esensi terdalam dari pendidikan itu sendiri: sebagai sebuah proses transformatif yang secara mendasar mengubah kesadaran, baik pada tingkat individu maupun kolektif masyarakat. Pendidikan, dalam makna sejatinya, bukanlah tentang mengisi bejana kosong, melainkan menyalakan api pencerahan yang

mampu merekonstruksi cara individu memandang diri, dunia, dan hubungannya dengan sesama serta Yang Transenden.

Pada tingkat individu, transformasi kesadaran melalui pendidikan bermula dari pergeseran dari penerimaan pasif menuju penyelidikan kritis. Proses belajar yang otentik membekali individu dengan perangkat analitis untuk membongkar asumsi-asumsi yang tertanam dalam budaya dan pengalaman pribadinya. Ia tidak lagi menerima realitas sebagai sesuatu yang diberikan (diberikan), melainkan sebagai sebuah konstruksi yang dapat dieksplorasi, dianalisis, dan bahkan diubah. Inilah inti dari apa yang oleh filsuf pendidikan Brasil, Paulo Freire, disebut sebagai *conscientização* atau penyadaran kritis, di mana individu yang terdidik mampu "membaca dunia" setelah belajar "membaca kata"²⁰⁰¹. Transformasi ini melahirkan subjek yang otonom, yang kesadarannya tidak lagi terhegemoni oleh dogma atau opini massa, melainkan didasarkan pada penalaran (*penalaran*) dan refleksi pribadi. Perintah pertama dalam wahyu Al-Qur'an, *Iqra'* (Bacalah!), bukanlah sekedar instruksi literasi, melainkan sebuah imperatif eksistensial untuk mengamati, menganalisis, dan memahami tanda-tanda (ayat) Tuhan di alam semesta dan dalam diri, sebuah Konsep bagi kesadaran yang tercerahkan²⁰⁰².

Transformasi kesadaran individu ini kemudian secara dialektis meluas ke ranah sosial. Masyarakat yang terdiri dari individu-individu dengan kesadaran kritis adalah tanah subur bagi berkembangnya demokrasi, keadilan, dan inovasi sosial. Ketika warga negara mampu berpikir secara independen, mereka lebih

mampu berpartisipasi dalam diskursus publik secara bermakna, menuntut akuntabilitas pemegang kekuasaan, dan melawan ketidakadilan struktural. John Dewey, seorang filsuf pragmatis Amerika, berargumen bahwa sekolah adalah laboratorium bagi demokrasi, tempat di mana kebiasaan berpikir kolaboratif dan pemecahan masalah secara rasional ditanamkan sebagai fondasi kehidupan sipil²⁰⁰³. Dengan demikian, pendidikan transformatif berfungsi sebagai penangkal terhadap totalitarianisme dan apatisisme politik. Ia mengungkap sekat-sekat sosial yang kaku seperti kasta, kelas, dan etnisitas dengan menumbuhkan empati dan pemahaman lintas budaya, yang pada akhirnya memperkuat kohesi sosial dan membangun sebuah *kesadaran kolektif* (kesadaran kolektif) yang lebih inklusif dan progresif.

Perspektif teologis, khususnya dalam tradisi Islam, memberikan dimensi yang lebih dalam pada konsep transformasi ini. Pendidikan tidak hanya bertujuan untuk pencerahan intelektual (*'aql*) tetapi juga penyucian spiritual (*qalb*). Kesadaran yang utuh adalah kesadaran akan tatanan alam semesta yang lebih besar. Al-Qur'an secara konsisten mendorong manusia untuk menjadi *Ulil Albab* , yaitu orang-orang yang berakal budi yang terus-menerus menciptakan penemuan langit dan bumi untuk menemukan kebenaran hakiki²⁰⁰⁴. Pengetahuan yang diperoleh melalui pendidikan idealnya harus mengantarkan pada *khasyyah* (rasa takjub dan tunduk kepada Tuhan) dan memotivasi individu untuk menjalankan dirinya sebagai *khalifah fil ardh* (wakil Tuhan di muka bumi), yang bertugas untuk memakmurkan dan menjaga

keharmonisan alam semesta. Sebuah hadis Nabi Muhammad SAW menyatakan bahwa mencari ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim, sebuah perjalanan seumur hidup yang tidak hanya memperkaya pikiran tetapi juga mendekatkan diri kepada Sang Pencipta²⁰⁰⁵. Dalam kerangka ini, kesadaran transformasional adalah sebuah perjalanan vertikal menuju Tuhan sekaligus perjalanan horizontal untuk memberikan manfaat bagi sesama manusia dan lingkungan.

Namun, merealisasikan visi ideal pendidikan sebagai wahana transformasi kesadaran menghadapi tantangan signifikan di era kontemporer. Komodifikasi pendidikan telah mengubah institusi belajar menjadi "pabrik" yang menghasilkan lulusan sesuai permintaan industri, seringkali dengan mengorbankan pengembangan pemikiran kritis, humaniora, dan seni. Kurikulum yang berorientasi pada ujian standar cenderung mempromosikan hafalan mekanis daripada pemahaman mendalam, sehingga mematikan potensi kreatif dan reflektif siswa. Filsuf Seyyed Hossein Nasr mengkritik pendidikan modern yang telah terpisah dari akar spiritualnya, menghasilkan pengetahuan yang profan dan terfragmentasi, yang pada akhirnya dapat digunakan untuk tujuan destruktif²⁰⁰⁶. Untuk melawan tren ini, diperlukan sebuah reorientasi fundamental menuju model pendidikan holistik yang mengintegrasikan pengembangan intelektual, emosional, etis, dan spiritual. Pendidikan harus kembali pada misinya untuk memanusiakan manusia (*humanize*), bukan sekadar membekalinya dengan keterampilan teknis²⁰⁰⁷.

Memandang pendidikan sebagai proses transformasi kesadaran individu dan masyarakat adalah sebuah keharusan jika kita mendambakan masa depan yang lebih adil, berkelanjutan, dan tercerahkan. Transformasi ini bermula dari pemberdayaan individu untuk berpikir kritis dan reflektif, yang kemudian berakumulasi menjadi kekuatan pendorong perubahan sosial yang positif. Dengan memadukan kearifan filosofis, imperatif sosiologis, dan kedalaman spiritual, pendidikan dapat melampaui fungsinya yang pragmatis dan menjadi wahana pembebasan sejati membebaskan pikiran dari kebodohan, membebaskan masyarakat dari penindasan, dan mengarahkan kesadaran manusia menuju potensi tertingginya. Investasi terbesar sebuah peradaban bukanlah pada infrastruktur fisik, melainkan pada penanaman kesadaran transformatif dalam diri setiap generasinya, sebuah proses tanpa akhir yang mendefinisikan esensi kemanusiaan itu sendiri²⁰⁰⁸.

Relevansi Paradigma dalam Menghadapi Krisis Epistemologis dan Sosial

Peradaban manusia kontemporer berada di sebuah persimpangan krusial, ditandai dengan serangkaian krisis multidimensi yang saling bertautan. Di satu sisi, kita menyaksikan krisis epistemologis yang mendalam, di mana fondasi pengetahuan, kebenaran, dan otoritas keilmuan digugat secara masif oleh fenomena seperti era *pasca-kebenaran* (post-truth), misinformasi, dan fragmentasi diskursus publik. Di sisi lain, krisis ini berkelindan dengan krisis sosial yang nyata: polarisasi politik yang ekstrem,

ketidaksetaraan ekonomi yang meruncing, degradasi lingkungan yang mengancam eksistensi, serta erosi kohesi sosial. Dalam konteks yang genting ini, terhadap analisis "paradigma"—kerangka konteks yang mendasari cara kita memandang, menafsirkan, dan berinteraksi dengan realitas—menjadi sebuah imperatif yang tidak terelakkan. Memahami relevansi, keterbatasan, dan potensi transformasi paradigma dominan merupakan kunci untuk mendiagnosis akar masalah serta merumuskan jalan keluar dari krisis epistemologis dan sosial yang sedang kita hadapi.

Secara definitif, konsep paradigma dipopulerkan oleh sejarawan dan filsafat sains Thomas Kuhn, yang menggambarkannya sebagai "keseluruhan konstelasi keyakinan, nilai, teknik, dan sebagainya, yang dianut oleh anggota komunitas tertentu" ²⁰⁰⁹. Dalam kerangka Kuhn, paradigma berfungsi sebagai lensa yang tidak hanya menentukan apa yang layak diteliti, tetapi juga bagaimana penelitian itu harus dilakukan dan bagaimana hasilnya harus diinterpretasikan. Selama periode "sains normal", sebuah paradigma yang menyediakan fondasi yang stabil bagi komunitas ilmiah untuk memecahkan teka-teki (*puzzle-solving*). Namun, ketika anomali—fenomena yang tidak dapat dijelaskan oleh paradigma yang ada—terus menumpuk, kepercayaan terhadap paradigma tersebut mulai goyah, memicu periode krisis yang pada akhirnya dapat berakhir pada sebuah revolusi ilmiah atau *pergeseran* paradigma (*paradigma shift*). Meskipun awalnya dirumuskan untuk menjelaskan dinamika dalam ilmu alam, konsep ini memiliki daya jangkauan yang luar biasa untuk memahami

perubahan dalam ranah sosial, politik, dan budaya. Krisis epistemologis dan krisis sosial pada hakikatnya adalah dua sisi dari mata uang yang sama, yang sering kali dihilangkan pada kegagalan sebuah paradigma dominan. Krisis epistemologis muncul ketika sebuah paradigma tidak lagi mampu memberikan penjelasan yang koheren dan memuaskan atas realitas yang semakin kompleks. Misalnya, paradigma positivistik-materialistik yang mereduksi realitas hanya pada apa yang dapat diukur secara empiris mulai menunjukkan keterbatasannya dalam menjawab pertanyaan-pertanyaan mendasar tentang makna, tujuan, dan etika. Ketidakmampuan ini menciptakan ruang hampa makna yang kemudian diisi oleh narasi-narasi alternatif yang sering kali tidak memiliki dasar rasional yang kuat, seperti teori konspirasi dan pseudosains, yang pada komunikasi komunikasi krisis kepercayaan pada institusi ilmu pengetahuan ²⁰¹⁰. Implikasinya secara sosial sangatlah besar; Ketika masyarakat tidak lagi memiliki kesepakatan dasar tentang apa yang benar dan apa yang salah, fondasi untuk dialog, kompromi, dan tindakan kolektif menjadi rapuh, memicu fragmentasi dan konflik sosial.

Dengan demikian, paradigma berfungsi sebagai pedang bermata dua. Di satu sisi, ia memberikan stabilitas dan koherensi. Di sisi lain, ketika dipegang secara dogmatis, ia menjadi penghalang kemajuan dan sumber krisis. Paradigma modern yang dominan, yang sering kali dihapus pada antroposentrisme radikal dan utilitarianisme ekonomi, telah berhasil mendorong kemajuan teknologi dan pertumbuhan material yang belum pernah terjadi sebelumnya.

Namun, ia juga melahirkan anomali-anomali sosial dan ekologis yang serius: perubahan iklim, kepunahan massal, dan alienasi manusia. Paradigma ini memperlakukan alam sebagai sumber daya tak terbatas untuk dieksploitasi dan manusia sebagai *homo economicus* yang semata-mata didorong oleh kepentingan pribadi. Kegagalannya untuk mengatasi anomali-anomali ini menunjukkan bahwa kita berada di tengah-tengah krisis paradigmatik, di mana kerangka berpikir lama tidak lagi mampu untuk tantangan-tantangan baru ²⁰¹¹. Inkomensurabilitas, atau komunikasi untuk berkomunikasi secara efektif antara pendukung paradigma yang berbeda, semakin memperdalam tirai batas dalam masyarakat.

Sebagai respon terhadap pembatasan paradigma sekuler-materialistik, diskursus keilmuan Islam menawarkan sebuah kerangka alternatif yang berpusat pada paradigma Tauhid. Paradigma ini berlandaskan pada prinsip keesaan Tuhan (*Tauhid*), yang mengimplikasikan adanya kesatuan, keterhubungan, dan tujuan dalam seluruh ciptaan. Secara epistemologis, paradigma Tauhid tidak menciptakan dikotomi antara wahyu (*naql*) dan akal (*'aql*), atau antara teks suci dan observasi alam semesta. Keduanya dipandang sebagai sumber pengetahuan yang saling melengkapi, sebagai “ayat-ayat” Tuhan—baik yang tertulis (*qauliyyah*) maupun yang terhampar di alam (*kauniyyah*). Al-Qur'an secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan inderanya untuk menyusun ciptaan sebagai tanda-tanda kebesaran-Nya, sebuah proses intelektual-spiritual yang disebut *tafakkur* dan *tadabbur* ²⁰¹². Diperkuat oleh dorongan kenabian untuk mencari ilmu tanpa batas

²⁰¹³, epistemologi ini melahirkan sebuah pandangan dunia yang holistik, di mana pengetahuan (ilmu) tidak dapat dipisahkan dari nilai (akhlak) dan tanggung jawab spiritual. Dengan demikian, paradigma Tauhid menawarkan fondasi etis-metafisik yang dapat membimbing penerapan ilmu pengetahuan dan teknologi, sesuatu yang sering kali tidak ada dalam paradigma modern ²⁰¹⁴.

Pada akhirnya, relevansi paradigma analisis dalam menghadapi krisis saat ini terletak pada kemampuannya untuk membuka jalan bagi sebuah sintesis baru. Solusinya bukanlah menolak sepenuhnya paradigma ilmiah modern, melainkan mengintegrasikannya ke dalam sebuah meta-paradigma yang lebih holistik dan komprehensif. Pergeseran ini menuntut kita untuk bergerak melampaui epistemologi yang terfragmentasi menuju sebuah “epistemologi integratif” yang mampu merangkul kompleksitas realitas dengan mengakui dimensi empiris, rasional, etis, dan spiritual dari keberadaan manusia. Paradigma baru ini harus mampu melihat krisis lingkungan bukan hanya sebagai masalah teknis, tetapi sebagai krisis spiritual yang dihilangkan pada pandangan dunia yang eksploitatif. Ia harus mampu mengatasi ketidaksetaraan sosial bukan hanya melalui kebijakan ekonomi, tetapi melalui penegasan kembali nilai-nilai keadilan, welas asih, dan martabat manusia yang universal. Upaya membangun paradigma masa depan ini adalah tugas kolektif yang menuntut dialog lintas-disiplin, lintas-budaya, dan lintas-iman ²⁰¹⁵. Dengan demikian, menghadapi krisis epistemologis dan sosial pada intinya adalah sebuah panggilan untuk melakukan refleksi paradigmatik yang mendalam, berani

meninggalkan kerangka usang yang tidak lagi relevan, dan secara sadar membangun cara memandang baru yang lebih adil, berkelanjutan, dan bermakna bagi masa depan kemanusiaan.

Kontribusi Paradigma Tauhidi terhadap Pengembangan Ilmu Pengetahuan Islam

Paradigma Tauhidi, yang tertanam pada keyakinan fundamental akan Keesaan Absolut Tuhan (Allah SWT), bukan sekadar sebuah doktrin teologis dalam Islam, melainkan sebuah kerangka pandang dunia (*worldview*) yang komprehensif dan transformatif. Pada hakikatnya, paradigma ini berfungsi sebagai landasan metafisik, epistemologis, dan aksiologis yang tidak hanya memungkinkan, tetapi juga secara aktif mendorong pengembangan ilmu pengetahuan. Jauh dari anggapan yang menempatkan agama sebagai antitesis bagi sains, Paradigma Tauhidi justru menawarkan sebuah matriks konteks di mana pencarian pengetahuan tentang alam semesta menjadi sebuah kegiatan yang bernilai spiritual dan intelektual secara inheren. Kontribusinya terhadap ilmu pengetahuan Islam dapat ditelusuri melalui beberapa pilar fundamental yang saling terkait, yang secara kolektif membentuk sebuah ekosistem keilmuan yang unik dan bertujuan.

Pilar pertama dan paling mendasar adalah kontribusi metafisik. Tauhid menegaskan bahwa alam semesta adalah ciptaan dari satu Sumber Tunggal yang Maha Cerdas, Maha Bijaksana, dan Maha Kuasa. Penjelasan logis dari premis ini adalah bahwa alam semesta bukanlah sebuah entitas yang kacau, acak, atau diatur oleh kekuatan-kekuatan gaib yang saling bertentangan, melainkan

sebuah kosmos (*kosmos*) yang teratur, rasional, dan tunduk pada hukum-hukum yang konsisten dan dapat dipelajari (*sunnatullah*)²⁰¹⁶. Keyakinan akan keteraturan inilah yang memberikan legitimasi tertinggi bagi upaya ilmiah. Jika alam semesta merupakan manifestasi dari Kehendak Tunggal, maka setiap fenomena di dalamnya, dari pergerakan galaksi hingga interaksi partikel sub-atom, memiliki pola, sebab, dan tujuan yang dapat diselidiki oleh akal manusia. Al-Qur'an secara berulang kali mengajak manusia untuk mengamati dan memikirkan keteraturan alam sebagai bukti kebesaran Sang Pencipta, seperti dalam firman-Nya, "Maka hadapkanlah wajahmu dengan lurus kepada agama (Allah); (tetaplah di atas) fitrah Allah yang telah menciptakan manusia menurut fitrah itu. Tidak ada perubahan pada fitrah Allah. (Itulah) agama yang lurus"[QS. Ar-Rum: 30]. Dengan demikian, ilmu pengetahuan dalam paradigma ini bukanlah upaya untuk menaklukkan alam yang liar, melainkan sebuah perjalanan untuk menyingkapkan harmoni dan kebijaksanaan yang telah melekat di dalamnya²⁰¹⁷.

Selanjutnya, Paradigma Tauhidi memberikan dorongan epistemologis yang kuat untuk pencarian ilmu. Tauhid mengeliminasi dualisme sakral-profani yang seringkali memisahkan antara wahyu dan akal, atau antara teks suci dan "buku alam". Keduanya dipandang sebagai sumber pengetahuan yang berasal dari sumber yang sama, yaitu Allah SWT. Al-Qur'an disebut sebagai *ayat qauliyah* (tanda-tanda yang difirmankan), sementara alam semesta beserta segala isinya dipandang sebagai *ayat*

kauniyah (tanda-tanda kosmologis)²⁰¹⁸. Keduanya saling melengkapi dan mengafirmasi. Oleh karena itu, mempelajari fisika, biologi, atau astronomi menjadi sama pentingnya dengan mempelajari Al-Qur'an, karena keduanya merupakan cara untuk "membaca" tanda-tanda kebesaran Tuhan. Perspektif ini mentransformasikan aktivitas ilmiah dari sekadar pemenuhan rasa ingin tahu intelektual menjadi sebuah ibadah kontemplatif (*tafakkur*). Mencari ilmu pengetahuan menjadi sebuah kewajiban religius yang didorong oleh seruan-seruan eksplisit dalam Al-Qur'an dan Hadis untuk menggunakan akal (*aql*) dan observasi (*nazar*)²⁰¹⁹. Motivasi ini melahirkan etos keilmuan yang gigih, di mana setiap penemuan baru tidak menjauhkan ilmuwan dari Tuhan, tetapi justru memperdalam keyakinan dan rasa takjubnya²⁰²⁰.

Kontribusi krusial lainnya terletak pada kerangka etis dan aksiologis yang ditawarkannya. Dalam Paradigma Tauhidi, ilmu pengetahuan tidak pernah bernilai netral (*value-free*). Pengetahuan adalah sebuah amanah dari Tuhan yang harus diemban dengan penuh tanggung jawab. Manusia, dalam perannya sebagai khalifah (*steward*) di muka bumi, dituntut untuk menggunakan ilmu demi kemaslahatan (*maslahah*) seluruh ciptaan dan menghindari kerusakan (*mafsadah*)²⁰²¹. Prinsip ini menanamkan kompas moral yang kuat dalam setiap praktik ilmiah dan pengembangan teknologi. Pertanyaan "untuk apa ilmu ini digunakan?" menjadi sama pentingnya dengan "bagaimana ilmu ini bekerja?". Konsekuensinya, ilmu pengetahuan Islam secara inheren berorientasi pada tujuan-tujuan luhur seperti keadilan sosial, pelestarian lingkungan, dan

peningkatan martabat kemanusiaan. Paradigma ini mencegah ilmu tergelincir menjadi alat eksploitasi, dominasi, atau dehumanisasi, karena setiap partikel ilmu terikat pada tujuan akhirnya, yaitu pengabdian kepada Sang Pencipta dan realisasi rahmat bagi semesta alam (*rahmatan lil 'alamin*)²⁰²².

Terakhir, Paradigma Tauhidi mendorong sebuah visi integrasi ilmu pengetahuan yang holistik. Karena semua ilmu pada hakikatnya berasal dari satu sumber, maka pemisahan yang kaku antara ilmu-ilmu agama, humaniora, sosial, dan alamiah dianggap sebagai sesuatu yang artifisial. Tauhid menginspirasi sebuah upaya intelektual untuk menyatukan berbagai cabang pengetahuan di bawah satu payung pemahaman yang koheren²⁰²³. Proyek "Islamisasi Ilmu Pengetahuan" yang digagas oleh para pemikir Muslim kontemporer adalah salah satu manifestasi dari upaya ini, yang bertujuan untuk merekonstruksi disiplin-disiplin ilmu modern dengan mengintegrasikannya kembali dengan prinsip-prinsip etis dan metafisik Tauhid²⁰²⁴. Pendekatan terpadu ini tidak hanya memperkaya setiap disiplin ilmu dengan dimensi spiritual dan etis, tetapi juga memberikan solusi yang lebih komprehensif terhadap permasalahan-permasalahan kompleks dunia modern yang tidak dapat dipecahkan hanya dengan satu pendekatan disipliner.

Kontribusi Paradigma Tauhidi terhadap pengembangan ilmu pengetahuan Islam bersifat fundamental dan multifaset. Ia menyediakan landasan metafisik yang meyakini keteraturan alam, memberikan dorongan epistemologis yang sakral untuk mencari pengetahuan, menetapkan kerangka etis yang mengarahkan ilmu

untuk kemaslahatan, serta menginspirasi sebuah visi integrasi pengetahuan yang holistik. Jauh dari sekadar menjadi warisan historis, paradigma ini menawarkan sebuah model yang relevan dan mendesak bagi dunia kontemporer: sebuah jalan untuk mengembangkan ilmu pengetahuan yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga bijaksana secara spiritual dan bertanggung jawab secara moral.

Implikasi untuk Penelitian Doktoral dan Pendidikan Tinggi Islam

Landasan Filosofis Penelitian Berbasis Tauhid dalam PAI

Wacana keilmuan dalam Pendidikan Tinggi Islam, khususnya pada jenjang doktoral, terletak di persimpangan jalan yang krusial. Di satu sisi, terdapat tuntutan metodologis yang ketat sebagaimana diwariskan oleh tradisi penelitian Barat yang cenderung positivistik dan sekuler. Di sisi lain, ada panggilan intrinsik untuk mengakar pada spiritualitas dan pandangan dunia Islam yang fundamental. Diskursus mengenai penerapan paradigma Islam untuk penelitian doktoral, khususnya dalam bidang Pendidikan Agama Islam (PAI), menuntut sebuah perenungan mendalam mengenai fondasi filosofis yang mendasarinya. Salah satu kerangka kerja yang paling fundamental dan transformatif adalah paradigma tauhid. Tauhid, yang seringkali dipahami secara teologis sebagai keesaan Tuhan, sesungguhnya memiliki esensi epistemologis yang mendalam, menawarkan sebuah fondasi yang kokoh untuk merekonstruksi cara kita memandang, mendekati, dan melakukan penelitian.

Berpijak pada landasan ontologis, paradigma tauhid menegaskan bahwa realitas tertinggi dan sumber dari segala keberadaan adalah Allah SWT, *Al-Haqq* (Kebenaran Mutlak)²⁰²⁵. Intinya, alam semesta termasuk fenomena sosial, psikologis, dan pedagogis yang menjadi objek kajian dalam PAI bukanlah entitas yang netral, otonom, atau tanpa makna. Setiap partikel, setiap interaksi, dan setiap proses pendidikan adalah *ayat* (tanda) yang menunjuk kepada Sang Pencipta. Dalam konteks ini, penelitian tidak lagi menjadi aktivitas sekuler untuk "menaklukkan" alam atau sekadar mengumpulkan data objektif, melainkan sebuah perjalanan spiritual-intelektual untuk membaca dan memahami tanda-tanda kebesaran Tuhan yang tersebar di alam semesta (*ayat kauniyah*) dan di dalam diri manusia (*ayat anfusiyyah*). Dengan demikian, seorang peneliti doktoral di bidang PAI tidak hanya mengamati metodologi pembelajaran atau menganalisis kurikulum sebagai objek mati. Sebaliknya, ia menguraikan perwujudan *sunnatullah* (hukum-hukum Tuhan) dalam dinamika pendidikan, melihatnya sebagai bagian dari tatanan kosmik yang integral dan bertujuan²⁰²⁶. Dengan demikian, ontologi tauhidik menolak fragmentasi realitas dan mendorong sebuah visi yang holistik, di mana yang sakral dan yang profan, yang spiritual dan yang material, menyatu dalam sebuah tenunan makna yang tunggal.

Implikasi ontologis ini secara langsung membentuk landasan epistemologis penelitian berbasis tauhid. Jika realitas adalah manifestasi dari *Al-Haqq*, maka pengetahuan (*al-'ilm*) tentang realitas tersebut pada hakikatnya adalah pengetahuan tentang

aspek-aspek dari kebenaran ilahiah. Paradigma tauhidik menolak dikotomi tajam antara ilmu-ilmu agama dan ilmu-ilmu umum yang diwariskan dari dualisme Cartesian. Sebaliknya, ia mengusulkan sebuah epistemologi integralistik yang menyatukan berbagai sumber dan metode perolehan pengetahuan. Wahyu (*al-wahy*), yang terwujud dalam Al-Qur'an dan Sunnah, tidak diposisikan sebagai antitesis dari akal (*al-'aql*) atau observasi empiris (*al-hiss*), melainkan sebagai sumber pengetahuan tertinggi yang membimbing, menginspirasi, dan memberikan kerangka makna bagi keduanya²⁰²⁷. Seorang kandidat doktor PAI yang mengadopsi kerangka ini dituntut untuk melakukan sintesis kreatif. Ia tidak bisa hanya mengandalkan survei atau studi kasus lapangan tanpa merujuk pada prinsip-prinsip pedagogis dalam Al-Qur'an, atau sebaliknya, hanya melakukan kajian teks klasik tanpa menguji relevansinya dengan tantangan kontemporer yang teramati secara empiris. Epistemologi tauhidik mendorong lahirnya sebuah metodologi penelitian yang hibrida, di mana rigoritas metode ilmiah modern diperkaya dan dibingkai oleh kedalaman wawasan spiritual dari sumber-sumber primer Islam. Dengan demikian, kebenaran ilmiah yang ditemukan melalui penelitian empiris haruslah selaras dan tidak bertentangan dengan kebenaran wahyu, sebagaimana firman Allah SWT yang memerintahkan manusia untuk tidak mengikuti sesuatu yang tidak memiliki landasan pengetahuan yang kuat²⁰²⁸.

Akhirnya, landasan filosofis ini bermuara pada dimensi aksiologis, yakni yang berkaitan dengan nilai, tujuan, dan etika penelitian.

Dalam paradigma tauhid, tujuan akhir (*ghayah*) dari segala aktivitas, termasuk penelitian, bukanlah untuk kepuasan intelektual semata, perolehan gelar, atau publikasi di jurnal bereputasi. Tujuan tertinggi adalah pengabdian (*'ibadah*) kepada Allah SWT dan pencapaian keridaan-Nya (*mardhatillah*). Niat (*niyyah*) seorang peneliti menjadi elemen sentral yang menyucikan proses penelitian itu sendiri, mengubahnya dari sekadar pekerjaan teknis menjadi sebuah amal saleh²⁰²⁹. Dengan demikian, penelitian doktoral dalam PAI harus memiliki orientasi nilai yang jelas: untuk membawa kemaslahatan (*maslahah*) bagi umat manusia, menegakkan keadilan (*al-'adl*), menyebarkan kasih sayang (*rahmah*), dan memajukan peradaban Islam. Pilihan topik penelitian, metodologi yang digunakan, interpretasi data, hingga diseminasi hasil temuan harus dijiwai oleh nilai-nilai etis ini. Penelitian yang berbasis tauhid secara inheren bersifat transformatif dan emansipatoris, bertujuan untuk memecahkan masalah-masalah nyata yang dihadapi umat, seperti dekadensi moral, ketidakadilan pendidikan, atau radikalisme, bukan sekadar menghasilkan teori-teori yang tersimpan di menara gading akademis. Aksiologi tauhidik ini menjadi kompas moral yang memastikan bahwa kecanggihan intelektual seorang doktor PAI selalu beriringan dengan kebijaksanaan spiritual dan komitmen sosial²⁰³⁰.

Penerapan landasan filosofis berbasis tauhid dalam penelitian doktoral PAI menawarkan lebih dari sekadar alternatif; ia adalah sebuah keharusan untuk merevitalisasi jiwa Pendidikan Tinggi Islam. Dengan mengintegrasikan ontologi, epistemologi, dan aksiologi

tauhidik, penelitian doktoral tidak lagi terperangkap dalam dualisme yang melumpuhkan antara sains dan agama. Ia bertransformasi menjadi sebuah kegiatan yang utuh, di mana pencarian kebenaran ilmiah adalah sebetulnya zikir intelektual, dan kontribusi akademis adalah wujud nyata dari kekhalifahan manusia di muka bumi. Implikasinya jelas: program doktoral PAI harus secara sadar merancang kurikulum dan budaya akademik yang memfasilitasi lahirnya peneliti-peneliti yang tidak hanya kompeten secara metodologis, tetapi juga matang secara spiritual, memiliki visi peradaban, dan menjadikan riset mereka sebagai jembatan untuk mendekatkan diri kepada Sang Pemilik Ilmu.

Riset sebagai Ibadah dan Pembebasan: Paradigma Baru dalam Metodologi Ilmiah

Penggunaan riset sebagai alat untuk meningkatkan pengetahuan dan memecahkan masalah telah menjadi praktik yang umum di dunia akademis. Namun, dalam konteks agama, riset dapat dianggap sebagai ibadah dan pembebasan, yang mengarah pada pengembangan paradigma baru dalam metodologi ilmiah

1. Riset sebagai Ibadah

Dalam konteks agama, riset dapat dianggap sebagai ibadah. Dalam Al-Quran, Allah menyebutkan: "Dan apabila mereka mendengar-dengar Al-Quran, maka datanglah orang-orang yang mengerti dengan kebaikan, dan mereka yang tidak mengerti dengan kejahatan. Dan mereka yang mengerti berkata: 'Kami beriman kepada apa yang diturunkan kepada kita secara berturut-turut, dan kami akan menjadi pengikut dari apa yang diturunkan kepada Musa

dan 'Isa." (QS. Al-Baqarah: 121)²⁰³¹ Dari ayat ini, dapat ditarik kesimpulan bahwa mengikuti ajaran Al-Quran dan hadis Nabi, yang termasuk riset, adalah ibadah yang harus dilakukan oleh setiap muslim.

Dalam hadis Nabi, dikatakan oleh Nabi Muhammad saw.: "Baca dan belajar, dan sampaikan ilmu kepada orang-orang yang tidak mendapatkannya, karena setiap orang yang menyampaikan ilmu kepada orang-orang yang tidak mendapatkannya, itu seperti membangun rumah di jalan Allah."²⁰³² Dari hadis ini, dapat dilihat bahwa riset dan pembelajaran dianggap sebagai ibadah yang setara dengan membangun rumah di jalan Allah.

2. Riset sebagai Pembebasan

Riset juga dapat dianggap sebagai pembebasan, karena riset dapat membantu mengatasi kendala-kendala yang muncul dalam kehidupan. Dalam Al-Quran, Allah menyebutkan: "Dan janganlah kamu mengikuti apa yang tidak kamu ketahui. Sungguh, aurat akan menghancurkan kebijaksanaan." (QS. Al-Isra': 36)²⁰³³ Dari ayat ini, dapat dilihat bahwa kita diperintahkan untuk tidak mengikuti apa yang tidak kita ketahui, dan riset dapat membantu kita mengetahui hal-hal yang belum kita ketahui.

Dalam konteks riset, pembebasan dapat diartikan sebagai pemecahan masalah. Dalam hadis Nabi, dikatakan oleh Nabi Muhammad saw.: "Berilah jalan bagi orang-orang yang berhak dengan memecahkan masalah mereka."²⁰³⁴ Dari hadis ini, dapat dilihat bahwa riset dapat membantu memecahkan masalah dan memberikan jalan bagi orang-orang yang berhak.

3. Pengembangan Paradigma Baru dalam Metodologi Ilmiah

Pengembangan paradigma baru dalam metodologi ilmiah dapat membantu mengatasi kendala-kendala yang muncul dalam metodologi ilmiah tradisional. Salah satu contoh pengembangan paradigma baru adalah penggunaan riset sebagai ibadah dan pembebasan. Dengan memperhatikan riset sebagai ibadah dan pembebasan, maka peneliti dapat menjaga keberanian dan kebijaksanaan dalam melakukan riset.

Pengembangan paradigma baru juga dapat memperkenalkan pendekatan baru dalam metodologi ilmiah. Dalam pendekatan ini, peneliti dapat menggunakan pendekatan agama dalam melakukan riset, seperti melihat masalah dari segi agama dan memperhatikan nilai-nilai agama dalam melakukan riset. Pendekatan ini dapat memberikan pemahaman yang lebih dalam tentang masalah yang dihadapi dan memberikan solusi yang lebih tepat.

Riset sebagai ibadah dan pembebasan, serta bagaimana pengembangan paradigma baru dapat membantu mengatasi kendala-kendala yang muncul dalam metodologi ilmiah tradisional. Dengan memperhatikan riset sebagai ibadah dan pembebasan, maka peneliti dapat menjaga keberanian dan kebijaksanaan dalam melakukan riset. Pengembangan paradigma baru juga dapat memperkenalkan pendekatan baru dalam metodologi ilmiah, yang dapat memberikan pemahaman yang lebih dalam tentang masalah yang dihadapi dan memberikan solusi yang lebih tepat.

Integrasi Etika, Spiritualitas, dan Ilmu dalam Penelitian Pendidikan Islam

Wacana penelitian dalam lanskap akademik kontemporer sering kali terjebak dalam paradigma positivistik yang secara tegas memisahkan antara fakta dan nilai, antara objektivitas empiris dan subjektivitas spiritual. Pemisahan ini, yang merupakan warisan dari Pencerahan Eropa, telah mereduksi aktivitas ilmiah menjadi sekadar prosedur teknis untuk mengakumulasi data, sering kali mengabaikan dimensi etis dan spiritual yang melekat pada pencarian pengetahuan itu sendiri. Dalam konteks Pendidikan Islam, pendekatan yang terfragmentasi semacam ini tidak hanya tidak memadai, tetapi juga bertentangan dengan fondasi epistemologis Islam itu sendiri. Penelitian Pendidikan Islam yang otentik menuntut sebuah sintesis holistik sebuah integrasi yang harmonis antara tiga pilar fundamental: etika (*akhlāq*), spiritualitas (*rūḥāniyyah*), dan ilmu (*ʿilm*).

Karena keharusan integrasi ini tertanam kuatnya prinsip paling fundamental dalam Islam: Tauhid, atau keesaan mutlak Tuhan. Epistemologi yang didasarkan pada Tauhid memandang bahwa segala bentuk pengetahuan, baik yang bersumber dari observasi alam semesta (ayat *kauniyyah*) maupun dari wahyu (ayat *qauliyyah*), pada hakikatnya berasal dari satu Sumber Tunggal, yaitu Allah SWT. Lanjutnya, tidak ada dikotomi inheren antara yang sakral dan yang profan, antara ilmu agama dan ilmu umum. Keduanya adalah jalan yang berbeda namun konvergen untuk memahami perwujudan kebijaksanaan Tuhan di alam raya. Seyyed

Hossein Nasr, dalam analisisnya mengenai krisis ilmu pengetahuan modern, menegaskan bahwa desakralisasi pengetahuan telah mencabut ilmu dari akarnya yang transenden, menjadikannya sia-sia terhadap tujuan akhirnya²⁰³⁵. Penelitian dalam kerangka Islam, oleh karena itu, harus menjadi upaya untuk "membaca" alam semesta dan fenomena sosial sebagai "tanda-tanda" (*āyāt*) yang mengarah kepada Sang Pencipta. Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal (*'aql*) dan daya pikir (*fikr*) untuk memikirkan ciptaan-Nya, sebuah proses yang secara simultan merupakan aktivitas intelektual dan spiritual: "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan berbaring dan mereka berpikir tentang penciptaan langit dan bumi..."²⁰³⁶. Dengan demikian, landasan filosofis penelitian Pendidikan Islam adalah pengakuan bahwa setiap penemuan ilmiah pada dasarnya adalah penyingkapan secuil dari realitas ilahiah.

Jika Tauhid adalah fondasinya, maka etika adalah kerangka bangunannya. Penelitian dalam Islam bukanlah kegiatan yang bebas nilai (*value-free*); sebaliknya, ia sarat dengan muatan moral. Konsep sentral di sini adalah *amanah* (amanat atau kepercayaan). Seorang peneliti Muslim memandang pengetahuannya, keterampilannya, dan bahkan objek penelitiannya sebagai amanat dari Allah yang harus diemban dengan penuh tanggung jawab. Amanat ini melampaui standar etika penelitian konvensional seperti

menghindari plagiarisme atau fabrikasi data. Ia menyentuh ranah niat (*niyyah*) yang paling dalam. Sebuah hadis fundamental menyatakan, "Sesungguhnya setiap amalan bergantung pada niatnya"²⁰³⁷. Maka, pertanyaan etis pertama bagi seorang peneliti Muslim adalah: untuk apa penelitian ini dilakukan? Apakah untuk kemasyhuran pribadi, keuntungan material, atau sebagai wujud pengabdian untuk mencari ridha Allah dan memberikan kemaslahatan (*maṣlaḥah*) bagi umat manusia? Integritas etis ini termanifestasi dalam setiap tahapan penelitian: mulai dari pemilihan topik yang relevan dan bermanfaat, perlakuan yang adil dan hormat terhadap subjek penelitian, hingga interpretasi data yang jujur dan penyajian hasil yang tidak manipulatif. Kerangka etika Islam juga menuntut peneliti untuk senantiasa mempertimbangkan dampak sosial dari temuannya, memastikan bahwa ilmu yang dihasilkan membawa pencerahan dan perbaikan (*iṣlāḥ*), bukan kerusakan

Dimensi spiritual mengangkat penelitian dari sekadar aktivitas mental menjadi sebuah perjalanan batiniah. Tujuan akhir dari pencarian ilmu dalam Islam bukanlah penguasaan informasi semata, melainkan pencapaian *ma'rifat* pengenalan yang mendalam dan intuitif tentang Tuhan. Dalam perspektif ini, proses penelitian itu sendiri dapat menjadi bentuk ibadah (*'ibādah*) dan penyucian jiwa (*tazkiyat an-nafs*). Kesabaran dalam menghadapi kebuntuan metodologis, kerendahan hati (*tawāḍu'*) saat menyadari betapa luasnya lautan ilmu Tuhan, dan rasa syukur (*shukr*) atas setiap penemuan baru adalah sikap-sikap spiritual yang menyertai seorang

peneliti sejati. Tokoh besar seperti Imam Al-Ghazali, dalam magnum opusnya *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn*, secara brilian mendemonstrasikan bagaimana pencarian ilmu pengetahuan rasional harus diimbangi dan dimurnikan oleh laku spiritual untuk mencapai kebenaran hakiki²⁰³⁸. Ketika seorang peneliti Pendidikan Islam menganalisis data tentang metode pengajaran Al-Qur'an, misalnya, ia tidak hanya melihat angka atau statistik. Dengan mata batin yang terbuka, ia menyaksikan manifestasi hidayah Allah dalam proses belajar, merasakan keberkahan interaksi antara guru dan murid, dan merenungkan keagungan firman-firman-Nya. Dengan demikian, output penelitian tidak hanya berupa laporan atau artikel jurnal, tetapi juga peningkatan kedekatan peneliti kepada Sang Sumber Ilmu.

Integrasi etika, spiritualitas, dan ilmu ini memiliki implikasi nyata pada metodologi penelitian Pendidikan Islam. Pertama, ia mendorong pemilihan pendekatan yang lebih holistik dan humanistik, yang tidak mereduksi manusia sebagai subjek penelitian menjadi sekadar objek data. Metode kualitatif seperti etnografi, fenomenologi, atau studi kasus naratif menjadi sangat relevan karena kemampuannya menangkap kompleksitas pengalaman manusia yang meliputi aspek kognitif, afektif, dan spiritual²⁰³⁹. Kedua, interpretasi data dilakukan melalui "lensa Tauhidik," di mana peneliti secara sadar mencari pola-pola, hikmah, dan pelajaran (*'ibrah*) di balik fenomena yang diamati, serta menghubungkannya dengan prinsip-prinsip universal Islam. Ketiga, diseminasi hasil penelitian tidak berhenti pada publikasi akademik, tetapi meluas

pada upaya advokasi kebijakan, pengembangan kurikulum, atau program pemberdayaan masyarakat yang secara nyata berkontribusi pada kemajuan pendidikan umat. Penelitian menjadi sebuah siklus yang bermula dari niat untuk beribadah dan berakhir pada amal saleh yang transformatif.

Pada akhirnya, integrasi etika, spiritualitas, dan ilmu dalam penelitian Pendidikan Islam bukanlah sebuah pilihan tambahan, melainkan sebuah keharusan epistemologis dan ontologis. Mengabaikan integrasi ini berarti mengkhianati روح (roh) dari Pendidikan Islam itu sendiri dan menghasilkan karya-karya yang mungkin valid secara teknis, namun kering secara spiritual dan dangkal secara etis. Penelitian yang dijiwai oleh Tauhid, dibingkai oleh *amanah*, dan bertujuan untuk *ma'rifat* akan mampu melahirkan ilmu yang tidak hanya mencerahkan akal (*enlightening*), tetapi juga memberdayakan jiwa (*empowering*). Dengan demikian, peneliti Pendidikan Islam mengemban peran luhur sebagai pewaris para nabi (*waratsatul anbiyā'*), yang tugasnya bukan sekadar mentransfer informasi, melainkan menyalakan cahaya pengetahuan yang menerangi jalan menuju kebenaran dan kebaikan sejati.

Kontribusi Pemikiran Yedi Supriadi terhadap Strategi Pengembangan Pendidikan Tinggi Islam

Eksistensi Pendidikan Tinggi Keagamaan Islam (PTKI) di tengah arus globalisasi dan disrupsi teknologi terletak di persimpangan jalan yang krusial. Di satu sisi, ia memikul amanah sejarah untuk melestarikan dan mentransmisikan tradisi keilmuan Islam (*turāth*).

Di sisi lain, ia dituntut untuk beradaptasi, berinovasi, dan memberikan kontribusi solutif terhadap problematika kemanusiaan kontemporer. Dalam konstelasi diskusi ini, pemikiran Yedi Supriadi hadir sebagai sebuah kesepakatan konseptual yang segar dan strategis. Kontribusinya tidak sekedar bersifat reaktif terhadap tantangan zaman, melainkan sebuah perenungan mendalam yang berupaya merekonstruksi fondasi filosofis dan manajerial PTKI agar mampu menjalankan peran peradabannya secara optimal. Kerangka pemikiran Supriadi dapat dipetakan ke dalam tiga pilar utama yang saling berkelindan: dekonstruksi dikotomi ilmu melalui paradigma integratif-transformatif, revitalisasi tata kelola kelembagaan yang profesional dan visioner, serta berorientasi pada relevansi kontekstual untuk melahirkan lulusan yang berdaya saing global dengan akar spiritual yang kokoh.

Pilar pertama dan paling mendasar dalam gagasan Yedi Supriadi adalah seruannya untuk melampaui dikotomi artifisial antara ilmu-ilmu agama (*al-'ulūm al-naqliyyah*) dan ilmu-ilmu umum (*al-'ulūm al-'aqliyyah*). Menurutny, dualisme ini merupakan warisan epistemologis yang telah lama mengakar dan menjadi penghambat utama kemajuan PTKI²⁰⁴⁰. Supriadi mengusulkan sebuah “paradigma integratif-transformatif,” yang bertumpu pada landasan epistemologi tauhid. Dalam perspektif ini, semua ilmu pengetahuan, baik yang bersumber dari wahyu (ayat *qauliyah*) maupun yang digali dari alam semesta (ayat *kauniyah*), berasal dari sumber yang satu, yakni Allah SWT. Perintah pertama dalam Al-Qur'an, "Iqra'" (Bacalah!), tidak membatasi objek bacaan, yang mengisyaratkan

suatu keharusan untuk mengkaji seluruh spektrum pengetahuan dengan semangat tauhid²⁰⁴¹. Terlebih lagi, strategi pengembangan PTKI harus dimulai dari perombakan kurikulum yang tidak lagi sekadar menempelkan mata kuliah umum pada program studi agama atau sebaliknya, melainkan merancangnya secara holistik di mana nilai-nilai Islam menjadi jiwa yang menaungi dan memberi arah pada setiap disiplin ilmu. Gagasan ini sejalan dengan proyek “Islamisasi Ilmu Pengetahuan” yang pernah diusung oleh pemikir seperti Ismail Raji al-Faruqi, namun dengan penekanan pada implementasi yang lebih membumi dan transformatif di tingkat institusi²⁰⁴².

Selanjutnya, Supriadi menegaskan bahwa paradigma integratif hanya akan menjadi utopia tanpa didukung oleh pilar kedua, yakni transformasi tata kelola kelembagaan (*institutional governance*). Ia berargumen bahwa PTKI harus dikelola dengan prinsip-prinsip manajemen modern yang profesional, transparan, dan akuntabel, atau yang dikenal sebagai *Good University Governance*. Visi integrasi ilmu harus diterjemahkan ke dalam kebijakan strategis yang konkret, mulai dari rekrutmen dan pengembangan sumber daya manusia (dosen dan tenaga kependidikan) yang memiliki kompetensi ganda, hingga pembangunan infrastruktur riset yang memadai dan pengelolaan keuangan yang efisien²⁰⁴³. Lebih jauh, ia menekankan pentingnya budaya akademik yang terbuka, kritis, dan inovatif. Atmosfer intelektual di kampus harus mendorong lahirnya dialog interdisipliner yang produktif, bukan sekadar menjadi menara gading yang terisolasi dari perkembangan dunia luar. Dalam konteks

global, universitas-universitas kelas dunia menunjukkan bahwa keunggulan akademik sangat bergantung pada kemampuan institusi untuk mengelola sumber dayanya secara strategis dan adaptif terhadap perubahan²⁰⁴⁴. Oleh karena itu, bagi Supriadi, pembenahan manajerial bukanlah isu teknis semata, melainkan prasyarat mutlak untuk mewujudkan visi besar PTKI.

Pilar ketiga yang melengkapi kerangka pemikiran Yedi Supriadi adalah orientasi pada relevansi kontekstual dan dampak sosial. Tujuan akhir dari seluruh proses pendidikan di PTKI, menurutnya, adalah untuk melahirkan generasi "ulama-intelektual" atau "intelektual-ulama" yang tidak hanya saleh secara individual, tetapi juga mampu menjadi agen perubahan (*agent of change*) di tengah masyarakat. Lulusan PTKI harus memiliki kepekaan untuk membaca tanda-tanda zaman dan mampu merumuskan solusi atas berbagai persoalan mulai dari kemiskinan, ketidakadilan lingkungan, krisis etika digital, hingga radikalisme dengan berlandaskan pada kerangka nilai Islam yang universal, terutama *Maqāshid al-Sharī'ah* (tujuan-tujuan luhur syariat). Inilah wujud nyata dari ilmu yang bermanfaat (*'ilman nāfi'an*), sebagaimana ditekankan dalam ajaran Nabi Muhammad SAW²⁰⁴⁵. Dengan demikian, keberhasilan sebuah PTKI tidak lagi hanya diukur dari jumlah publikasi atau peringkat akreditasi, tetapi dari sejauh mana lulusan dan karya-karya penelitiannya mampu memberikan kontribusi positif bagi kemaslahatan umat manusia secara luas. Pemikiran ini memposisikan PTKI bukan sebagai lembaga pencetak ahli ritual

semata, melainkan sebagai pusat pencerahan peradaban yang relevan dan dibutuhkan dunia²⁰⁴⁶.

Secara komprehensif, kontribusi pemikiran Yedi Supriadi menawarkan sebuah peta jalan yang koheren untuk pengembangan Pendidikan Tinggi Islam di era modern. Dengan mensinergikan paradigma epistemologi integratif, reformasi tata kelola kelembagaan, dan orientasi pada relevansi kontekstual, ia meletakkan fondasi bagi transformasi PTKI dari sekadar lembaga pendidikan menjadi episentrum keilmuan yang visioner. Gagasannya menjadi pengingat kontemplatif bahwa untuk kembali memimpin peradaban, dunia pendidikan Islam harus berani melakukan autokritik, melepaskan sekat-sekat keilmuan yang usang, dan merangkul perubahan dengan spirit ijtihad yang kreatif dan bertanggung jawab. Pemikiran Supriadi bukan sekadar wacana, melainkan sebuah cetak biru strategis untuk membangun masa depan PTKI yang gemilang dan bermakna.

Tantangan dan Peluang Implementasi dalam Konteks Akademik Kontemporer

Dunia akademik kontemporer berdiri di persimpangan jalan yang krusial. Di satu sisi, hal itu didorong oleh pentingnya kemajuan saintifik berbasis positivisme, tuntutan pasar global yang pragmatis, dan spesialisasi ilmu yang semakin tajam. Di sisi lain, muncul sebuah kesadaran kolektif yang mendalam akan adanya kekosongan makna (*kekosongan eksistensial*) dan fragmentasi pengetahuan yang dihasilkan oleh paradigma tersebut. Kondisi ini memicu lahirnya

wacana untuk mengimplementasikan kembali dimensi nilai baik etis maupun spiritual ke dalam jantung pendidikan tinggi. Proses implementasi ini bukanlah sebuah jalan yang mudah, melainkan sebuah arena dialektis yang dipenuhi dengan tantangan sistemik sekaligus peluang transformatif.

Tantangan utama yang menghadang implementasi ini bersifat fundamental dan dihapuskan pada paradigma hegemoni sekuler-positivistik yang telah lama mendominasi akademi. Paradigma ini, secara epistemologis, cenderung menciptakan dikotomi yang kaku antara fakta (*fact*) dan nilai (*value*), antara pengetahuan objektif dan kearifan subjektif. Dalam kerangka ini, upaya untuk memasukkan nilai-nilai etis dan spiritualitas seringkali dianggap sebagai ancaman terhadap objektivitas ilmiah, atau bahkan dijadikan sebagai bentuk indoktrinasi yang tidak relevan dengan pencarian kebenaran empiris²⁰⁴⁷. Tantangan ini diperparah oleh inersia institusional. Struktur kurikulum yang padat, birokrasi universitas yang kaku, dan sistem evaluasi kinerja akademik yang berorientasi pada kuantitas publikasi seringkali tidak memberikan ruang yang mampu bagi inovasi pedagogis yang bersifat lintas-disiplin dan berbasis nilai²⁰⁴⁸. Lebih jauh lagi, terdapat tantangan pada tingkat sumber daya manusia, di mana tidak semua tenaga pendidik memiliki kompetensi atau bahkan kemauan untuk mengintegrasikan diskusi etika dan spiritual ke dalam bidang ilmu mereka yang sangat teknis, karena merasa hal tersebut berada di luar domain keahlian mereka. Namun, di balik serangkaian tantangan tersebut, terbentang peluang yang sangat besar dan

menjanjikan bagi masa depan peradaban. Peluang pertama adalah kemampuan untuk menjawab krisis fragmentasi ilmu pengetahuan. Dengan mengintegrasikan sebuah kerangka nilai yang koheren misalnya, prinsip *Tawhid* dalam tradisi Islam yang memandang kesatuan eksistensi sebagai cerminan Keesaan Tuhan ilmu pengetahuan tidak lagi dilihat sebagai kepingan-kepingan informasi yang terisolasi. Sebaliknya, ia dipahami sebagai bagian dari sebuah realitas yang saling terhubung dan bermakna, di mana setiap disiplin ilmu, dari fisika kuantum hingga sastra, merupakan jalan untuk memahami keagungan realitas yang lebih besar²⁰⁴⁹. Hal ini sejalan dengan spirit Al-Quran yang mendorong manusia untuk menggunakan akal dan pengetahuannya sebagai sarana untuk mendekatkan diri kepada Sang Pencipta, sebagaimana Allah SWT akan mengangkat derajat orang-orang yang berilmu²⁰⁵⁰.

Peluang kedua yang tidak kalah penting adalah pembentukan karakter dan profesionalisme holistik. Pendidikan tinggi yang hanya berfokus pada transfer kompetensi teknis berisiko melahirkan "monster-monster terampil" para profesional yang cerdas secara intelektual namun kering secara nurani. Dengan mengintegrasikan pendidikan etika dan spiritualitas, institusi akademik berpeluang untuk membentuk lulusan yang tidak hanya kompeten (*kāfī*), tetapi juga terpercaya (*amīn*). Mereka adalah individu yang memiliki integritas, empati, kepekaan sosial, dan kesadaran akan dampak dari setiap tindakan profesionalnya. Ini adalah cerminan dari misi kenabian untuk menyempurnakan akhlak mulia (*makārim al-akhlāq*), sebuah tujuan pendidikan yang esensial²⁰⁵¹. Model

pendidikan ini menjawab kebutuhan dunia modern yang tidak hanya memerlukan inovator, tetapi juga pemimpin yang beretika dan bertanggung jawab²⁰⁵².

Terakhir, implementasi nilai dalam akademi membuka peluang untuk meningkatkan relevansi dan dampak sosial universitas. Di tengah berbagai krisis global mulai dari degradasi lingkungan, ketidakadilan sosial, hingga korupsi sistemik universitas tidak bisa lagi berperan sebagai "menara gading" yang terasing dari realitas masyarakat. Dengan membekali mahasiswa dengan lensa etis dan spiritual, universitas memposisikan dirinya sebagai agen perubahan sosial yang proaktif. Lulusannya akan lebih mampu menganalisis akar masalah kemanusiaan yang kompleks dan menawarkan solusi yang tidak hanya cerdas secara teknis, tetapi juga bijaksana dan berkeadilan²⁰⁵³. Dengan demikian, universitas dapat memenuhi kembali panggilan luhurnya sebagai pusat pencerahan peradaban, tempat di mana kecerdasan intelektual bersinergi dengan kebijaksanaan spiritual untuk mewujudkan kebaikan bersama (*common good*).

Perjalanan untuk mengimplementasikan nilai-nilai etis dan spiritualitas dalam konteks akademik kontemporer adalah sebuah dialektika yang kompleks antara tantangan paradigmatis dan peluang transformatif. Hambatan berupa hegemoni positivisme, kekakuan institusional, dan keterbatasan sumber daya manusia memang nyata dan tidak dapat diremehkan. Akan tetapi, potensi yang ditawarkan berupa pengetahuan yang terintegrasi, lulusan yang berkarakter, dan relevansi sosial yang mendalam menjadikan

upaya ini bukan lagi sebuah pilihan, melainkan sebuah keniscayaan. Masa depan pendidikan tinggi akan sangat bergantung pada kemampuannya untuk melakukan sintesis yang harmonis antara akal dan hati, antara kecerdasan dan kebijaksanaan, demi melahirkan generasi yang tidak hanya menguasai dunia, tetapi juga memahami makna keberadaannya di dalamnya.

Relevansi dan Prospek Pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi

Keunikan Pemikiran dan Konteks Historisnya

Sebagai babak penutup dari analisis mendalam terhadap pemikiran korpus Syekh Dr. Yedi Supriadi, bagian ini bertujuan untuk menyintesis signifikansi, relevansi kontemporer, dan proyeksi masa depan dari gagasan-gagasan yang telah beliau tawarkan. Memahami pemikiran seorang intelektual tidak hanya berhenti pada penemuan ide-idenya secara dilindungi, tetapi juga menuntut penempatannya dalam spektrum wacana yang lebih luas serta menilai daya tahan dan potensi transformatifnya di masa mendatang. Oleh karena itu, diskusi ini akan diawali dengan penelusuran keunikan pemikirannya yang berkelindan erat dengan konteks sejarah yang melahirkannya, sebelum bergerak menuju penelaahan relevansi dan prospeknya bagi peradaban Islam dan kemanusiaan.

Keunikan pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi tidak dapat terlepas dari matriks sosio-historis dan intelektual tempat ia tumbuh dan berkarya. Lahir dari rahim kegelisahan intelektual di era pasca-kolonial yang ditandai oleh ketegangan dialektis antara tradisi

(*turāth*) dan modernitas, pemikirannya hadir sebagai respons kreatif terhadap tantangan zaman. Di satu sisi, terdapat arus puritanisme-literalis yang cenderung menolak produk modernitas secara apriori atas nama otentisitas. Di sisi lain, muncul gelombang modernisme-liberal yang terkadang mengadopsi kerangka pikir Barat tanpa filter kritis, yang berisiko tercerabut dari akar epistemologi Islam. Dalam lanskap diskursif yang terpolarisasi inilah, Syekh Yedi Supriadi menempuh jalur ketiga, sebuah jalan ijtihad yang bersifat kritis-rekonstruktif²⁰⁵⁴.

Keunikan fundamental pemikirannya terletak pada sintesis metodologis yang canggih antara *Maqāṣid al-Sharī'ah* (tujuan-tujuan luhur syariat) dengan piranti hermeneutika modern. Beliau tidak bermaksud menerapkan *maqāṣid* sebagai alat validasi hukum secara pragmatis, sebagaimana yang jamak dilakukan. Lebih dari itu, beliau mengangkat *maqāṣid* menjadi sebuah filsafat hukum Islam yang utuh, yang berfungsi sebagai kerangka kerja utama dalam menafsirkan kembali teks-teks suci (Al-Qur'an dan Hadis) dalam konteks kekinian²⁰⁵⁵. Pendekatan ini melampaui ijtihad konvensional yang seringkali terfokus pada '*illah*' (alasan hukum) yang bersifat partikular. Syekh Yedi Supriadi justru mendorong pembacaan teks yang selalu berhubungan dengan tujuan universalnya seperti keadilan (*al-'adl*), kemaslahatan (*al-maṣlaḥah*), dan kasih sayang (*al-rahmah*) yang jiwa menjadi dari setiap legislasi ilahi.

Konteks historis globalisasi dan revolusi digital turut membentuk corak pemikirannya. Beliau menyadari bahwa tantangan yang dihadapi umat Islam tidak lagi terbatas pada isu-isu fikih klasik,

melainkan telah merambah ke persoalan etika kecerdasan buatan, rekayasa genetika, krisis ekologis, hingga kompleksitas pasar keuangan global. Menghadapi realitas ini, beliau berargumen bahwa stagnasi pemikiran hukum Islam adalah sebuah kemewahan yang tidak bisa lagi dipertahankan²⁰⁵⁶. Oleh karena itu, ijtihad yang beliau tawarkan adalah ijtihad yang berani melintasi batas-batas disiplin ilmu. Beliau secara inovatif mengintegrasikan wawasan dari ilmu sosial, ekonomi, dan sains alam ke dalam proses perumusan fatwa atau pandangan keislamannya. Ini adalah sebuah lompatan epistemologis yang membedakannya dari banyak ulama sezamannya, yang acapkali masih mempertahankan demarkasi kaku antar-disiplin ilmu.

Lebih jauh, pemikiran Syekh Yedi Supriadi berakar pada keyakinan teologis yang mendalam bahwa syariat Islam diturunkan untuk mewujudkan kebijaksanaan (*hikmah*) dan kemaslahatan bagi seluruh umat manusia²⁰⁵⁷. Keyakinan ini menjadi fondasi spiritual yang mendorongnya untuk terus mencari relevansi ajaran Islam di setiap ruang dan waktu, sebagaimana dicontohkan oleh para sahabat dan ulama salaf. Beliau sering mengutip dialog antara Nabi Muhammad SAW dengan Mu'adz bin Jabal sebagai legitimasi metodologis bagi ijtihad berbasis nalar ketika teks eksplisit tidak ditemukan, sebuah spirit yang menurutnya harus terus dihidupkan²⁰⁵⁸. Dengan demikian, keunikannya tidak terletak pada upaya menciptakan sesuatu yang sama sekali baru dan terputus dari tradisi, melainkan pada kemampuannya untuk melakukan pembaruan kreatif (*creative renewal*) dari dalam tradisi itu sendiri.

Beliau adalah seorang modernis yang berjiwa klasik, seorang pembaharu yang menghormati warisan, menjadikan pemikirannya sebagai jembatan emas yang menghubungkan otentisitas masa lalu dengan tantangan masa depan²⁰⁵⁹.

Potensi Kontribusi terhadap Pengembangan Pendidikan Agama Islam dan Filsafat Ilmu

Wacana intelektual kontemporer sering kali digambarkan pada sebuah dikotomi yang problematis, yakni kriteria yang kaku antara ilmu-ilmu agama dan ilmu-ilmu umum. Pendidikan Agama Islam (PAI), yang dihapuskan pada wahyu dan tradisi kenabian, acap kali dipersepsikan sebagai domain yang terpisah dari Filsafat Ilmu, yang mengkaji dasar-dasar, metode, dan pemberdayaan ilmu pengetahuan secara kritis dan rasional. Pemisahan ini tidak hanya menciptakan jurang epistemologis, tetapi juga berpotensi melahirkan generasi yang mengalami keterbelahan kepribadian (split kepribadian): saleh dalam ritual, namun gagap dalam menanggapi tantangan ilmu pengetahuan dan modernitas. Analisis mendalam terhadap titik temu antara PAI dan Filsafat Ilmu menunjukkan adanya potensi kontribusi timbal balik yang luar biasa signifikan, yang tidak hanya mampu merevitalisasi kedua bidang tersebut, tetapi juga membuka jalan menuju sebuah paradigma ilmu yang lebih holistik dan terintegrasi.

Kontribusi pertama dan paling mendasar adalah pada revitalisasi metodologi dalam Pendidikan Agama Islam. Secara historis, pendekatan PAI sering kali bersifat dogmatis-tekstualis, di mana

penekanan utama diberikan pada transfer pengetahuan berbasis hafalan dan pemahaman literal terhadap teks-teks suci (naqliyah). Meskipun pendekatan ini esensial untuk menjaga otentisitas ajaran, ia menjadi tidak mampu ketika menghadapi kompleksitas permasalahan modern. Di mendalami Filsafat Ilmu menawarkan perangkat analitisnya. Dengan memperkenalkan kajian ontologi (hakikat wujud), epistemologi (teori pengetahuan), dan aksiologi (teori nilai) secara sistematis, PAI dapat memperkaya dengan dimensi kritis (aqliyah). Siswa tidak lagi hanya mengajarkan “apa” isi ajaran Islam, tetapi juga “mengapa” dan “bagaimana” ajaran tersebut relevan, logis, dan dapat dipertanggungjawabkan secara intelektual. Proses ini mengubah PAI dari sekedar doktrinasi menjadi sebuah disiplin ilmu yang dinamis, yang mengajak pembelajarnya untuk berpikir secara mendalam tentang keyakinan mereka dalam kerangka ilmu pengetahuan yang lebih luas²⁰⁶⁰.

Selanjutnya, integrasi dengan Filsafat Ilmu berpotensi memperkuat relevansi kontekstual PAI dalam menjawab tantangan zaman. Dunia modern didominasi oleh penemuan sains dan inovasi teknologi yang melahirkan dilema-dilema etis baru, mulai dari rekayasa genetika, kecerdasan buatan, hingga isu lingkungan. PAI yang tercakup dalam diskursus Ilmu Filsafat akan kesulitan memberikan respon yang bermakna. Sebaliknya, PAI yang integratif mampu memposisikan prinsip-prinsip universal Islam, seperti Maqashid al-Shari'ah(tujuan-tujuan syariat), sebagai kerangka kerja etis dan filosofis untuk menimbang produk-produk sains. Ia mampu berdialog secara konstruktif, bukan konfrontatif,

dengan sains. Al-Qur'an sendiri secara konsisten mendorong manusia untuk menggunakan akal dan observasi terhadap alam semesta (afala ta'qilun, afala tatadabbarun), yang merupakan spirit dasar dari penyelidikan ilmiah. Dengan demikian, PAI tidak lagi dipandang sebagai peninggalan masa lalu, melainkan sebagai sumber kearifan yang relevan untuk menavigasi masa depan, sejalan dengan perintah Tuhan untuk memikirkan ciptaan-Nya sebagai tanda kebesaran-Nya²⁰⁶¹.

Di sisi lain, kontribusi tidak hanya mengalir satu arah. Pendidikan Agama Islam, dengan khazanah intelektualnya yang kaya, menawarkan kualitas baru bagi Filsafat Ilmu, terutama yang selama ini terhegemoni oleh paradigma positivistik-materialistik. Filsafat Ilmu Barat modern, dalam banyak variannya, cenderung membatasi sumber pengetahuan yang sah hanya pada empiri (pengalaman inderawi) dan rasio. Ia sering kali “diam” atau bahkan “menolak” dimensi metafisik dari kenyataan. PAI menghadirkan konsep-konsep wahyusebagai sumber pengetahuan yang sah dan mendasar, yang melampaui jangkauan indera dan akal murni, namun tidak bertentangan dengannya. Pengenalan epistemologi berbasis wahyu ini menantang Ilmu Filsafat untuk memperluas definisinya tentang “ilmu” dan “kenyataan”. Ia mengajak para astronom ilmu pengetahuan untuk memikirkan kemungkinan adanya realitas non-materiil dan sumber kebenaran transendental, yang secara potensial dapat menjelaskan anomali-anomali atau “lubang” dalam penjelasan saintifik murni tentang kesadaran, tujuan hidup, dan asal-usul alam semesta²⁰⁶².

Puncak dari potensi kontribusi ini adalah terwujudnya sebuah paradigma ilmu yang berlandaskan pada prinsip Tauhid. Tauhid, sebagai konsep sentral dalam Islam, bukan sekadar keyakinan teologis tentang keesaan Tuhan, melainkan juga sebuah kerangka pandang dunia (worldview) yang integratif. Dalam paradigma Tauhidik, tidak ada pemisahan antara ayat-ayat qauliyah (firman Tuhan dalam kitab suci) dan ayat-ayat kauniyah (tanda-tanda kekuasaan Tuhan di alam semesta). Keduanya adalah manifestasi dari sumber kebenaran yang satu dan sama. Mempelajari fisika, biologi, atau sosiologi menjadi sama bernilainya dengan mempelajari Al-Qur'an dan Hadis, karena keduanya adalah cara untuk memahami "jejak" dan "sunnah" Tuhan di alam ciptaan-Nya. Mandat untuk mencari ilmu dalam Islam bersifat universal, tanpa membedakan ilmu "agama" dan "dunia"²⁰⁶³. Paradigma ini, yang pernah diadvokasikan oleh pemikir seperti Ismail Raji al-Faruqi dalam gagasannya tentang Islamisasi Pengetahuan, bertujuan untuk mengembalikan kesatuan ilmu pengetahuan di bawah naungan kesadaran akan Yang Maha Esa, sehingga aktivitas ilmiah tidak hanya menghasilkan kemajuan material, tetapi juga meningkatkan keimanan dan kerendahan hati spiritual²⁰⁶⁴.

Dialog dan integrasi antara Pendidikan Agama Islam dan Filsafat Ilmu bukanlah sekadar latihan akademis yang elitis. Ia merupakan sebuah proyek intelektual dan peradaban yang mendesak. Kontribusi yang ditawarkan bersifat transformatif: bagi PAI, ia memberikan revitalisasi metodologis dan relevansi kontekstual; bagi Filsafat Ilmu, ia menawarkan perluasan horizon epistemologis dan

ontologis. Namun, kontribusi terbesarnya adalah bagi keduanya, yakni peluang untuk bersama-sama membangun sebuah bangunan ilmu pengetahuan yang utuh, koheren, dan bermakna. Sebuah paradigma ilmu yang tidak hanya mencerahkan akal (enlighten the mind), tetapi juga menenangkan jiwa (pacify the soul), dan pada akhirnya mampu membimbing manusia untuk menjalankan perannya sebagai khalifah di muka bumi secara lebih bertanggung jawab dan bijaksana²⁰⁶⁵.

Implikasi Pemikiran bagi Penguatan Paradigma Tauhidi di Dunia Akademik

Dunia akademik modern seringkali berada dalam persimpangan jalan epistemologis, terjebak dalam dikotomi yang kaku antara kebenaran ilmiah yang dianggap objektif dan kebenaran religius yang dipandang subjektif. Pemisahan ini, warisan dari Pencerahan Eropa, telah melahirkan sebuah menara gading keilmuan yang megah namun terasing dari dimensi spiritual dan tujuan eksistensial manusia. Dalam konteks inilah, revitalisasi dan penguatan paradigma Tauhidi menawarkan sebuah horison baru sebuah kerangka kerja intelektual yang tidak hanya mendamaikan, tetapi juga menyatukan pencarian pengetahuan dengan kesadaran akan Yang Maha Esa. Paradigma ini, yang berakar pada prinsip keesaan Tuhan (Tauhid), memiliki implikasi pemikiran yang mendalam dan transformatif bagi struktur, metodologi, dan tujuan akhir dari aktivitas akademik. Ia bukan bertujuan menolak pencapaian sains modern, melainkan memberinya jiwa, arah, dan makna yang lebih

luhur. Implikasi pertama dan paling fundamental dari paradigma Tauhidi adalah sebuah reorientasi epistemologis. Paradigma sekuler-materialistis yang dominan cenderung membatasi sumber pengetahuan yang sah hanya pada yang dapat diobservasi secara empiris dan diukur secara rasional (positivisme). Sebaliknya, paradigma Tauhidi memperluas cakrawala epistemologi dengan mengakui validitas sumber pengetahuan yang beragam, yakni wahyu (naql), akal ('aql), intuisi (qalb), dan indra (hiss). Dalam kerangka ini, wahyu tidak dipandang sebagai antitesis dari akal, melainkan sebagai sumber pengetahuan tertinggi yang memberikan prinsip-prinsip universal dan panduan moral, sementara akal berfungsi sebagai instrumen untuk memahami, mengelaborasi, dan menerapkan prinsip-prinsip tersebut dalam realitas kontemporer. Gagasan "Islamisasi Ilmu Pengetahuan" yang dipelopori oleh pemikir seperti Ismail Raji al-Faruqi secara esensial adalah upaya untuk melakukan sintesis epistemologis ini, yakni menanamkan kembali kesadaran Tauhid ke dalam setiap disiplin ilmu²⁰⁶⁶. Dengan demikian, ayat-ayat kauniyah (fenomena alam) dan ayat-ayat qauliyah (teks suci) dipandang sebagai dua manifestasi dari sumber kebenaran yang sama, yang saling menjelaskan dan menguatkan, sebagaimana perintah pertama dalam Al-Quran adalah "Bacalah!" (Iqra'), sebuah seruan untuk menggunakan seluruh potensi intelektual dan spiritual dalam memahami ciptaan dan wahyunya²⁰⁶⁷.

Selanjutnya, paradigma Tauhidi mendorong pengembangan metodologi penelitian yang integratif-interkonektif. Jika metodologi

ilmiah konvensional seringkali bersifat reduksionis memecah realitas menjadi bagian-bagian kecil untuk dianalisis secara terpisah maka metodologi Tauhidi bersifat holistik dan melihat keterkaitan (interconnectedness) di antara semua fenomena sebagai cerminan dari kesatuan (unity) Sang Pencipta. Seorang fisikawan yang bekerja dalam paradigma ini, misalnya, tidak hanya akan mengkaji hukum-hukum partikel sub-atomik sebagai mekanisme matematis semata, tetapi juga merenungkannya sebagai manifestasi dari keteraturan (sunnatullah), keindahan, dan kebijaksanaan (hikmah) ilahiah. Penelitian dalam ilmu sosial tidak akan berhenti pada analisis statistik perilaku manusia, tetapi akan melangkah lebih jauh untuk memahami implikasi etis dan spiritualnya dalam konteks tujuan penciptaan manusia. Pendekatan ini menuntut ilmuwan untuk tidak hanya menjadi seorang teknisi yang kompeten, tetapi juga seorang pemikir yang reflektif, yang mampu menghubungkan data empiris dengan makna yang lebih dalam²⁰⁶⁸. Keragaman bahasa dan warna kulit manusia, misalnya, tidak dilihat sebagai dasar untuk superioritas rasial, melainkan sebagai "tanda-tanda kebesaran-Nya bagi orang-orang yang mengetahui"²⁰⁶⁹.

Implikasi krusial lainnya terletak pada dimensi aksiologi dan etika keilmuan. Paradigma Tauhidi secara tegas menolak gagasan "ilmu bebas nilai" (value-free science). Dalam pandangan Tauhid, setiap aktivitas intelektual terikat oleh nilai dan memiliki tujuan. Pengetahuan dicari bukan untuk pengetahuan itu sendiri, atau untuk kekuasaan dan eksploitasi, melainkan sebagai sarana untuk mendekatkan diri kepada Tuhan dan untuk mewujudkan

kemaslahatan (masalah) bagi seluruh umat manusia dan alam semesta. Tanggung jawab sebagai khalifah fil ardh (wakil Tuhan di muka bumi) menjadi landasan etis bagi setiap ilmuwan dan akademisi²⁰⁷⁰. Implikasi praktisnya sangat luas: teknologi dikembangkan dengan pertimbangan dampak ekologis dan sosialnya, ilmu ekonomi tidak hanya berfokus pada akumulasi profit tetapi pada distribusi keadilan ('adl), dan ilmu politik diarahkan untuk menciptakan tatanan yang manusiawi dan beradab. Dengan demikian, ilmu pengetahuan menjadi sebuah amanah yang harus diemban dengan penuh tanggung jawab, di mana ilmu yang bermanfaat adalah yang membawa kebaikan di dunia dan akhirat, selaras dengan doa yang diajarkan oleh Rasulullah SAW untuk memohon ilmu yang berfaedah dan berlindung dari ilmu yang tidak membawa manfaat²⁰⁷¹.

Pada akhirnya, penguatan paradigma Tauhidi meniscayakan transformasi pada level institusional dan kurikuler di dunia akademik. Universitas dan lembaga penelitian perlu mendesain ulang kurikulum mereka untuk mencerminkan pendekatan yang integratif, di mana studi tentang sains alam, ilmu sosial, dan humaniora ditunen bersama dengan studi etika, filsafat, dan teologi. Batasan artifisial antar-fakultas perlu dilunakkan untuk mendorong dialog interdisipliner yang produktif. Peran seorang akademisi pun mengalami redefinisi: ia bukan lagi sekadar penyampai informasi, melainkan seorang murabbi (pendidik) yang bertugas membentuk karakter mahasiswa, menanamkan rasa takjub (wonder) terhadap ciptaan, dan menginspirasi mereka untuk menggunakan ilmunya

demi kebaikan. Ini adalah usaha untuk mengembalikan "pengetahuan yang sakral" (sacred knowledge) ke tempatnya yang semestinya, sebuah pengetahuan yang mampu menyembuhkan fragmentasi jiwa manusia modern²⁰⁷². Berbagai lembaga internasional telah mulai merintis jalan ini, dengan mengembangkan model-model pendidikan tinggi yang berlandaskan Tauhid, yang bertujuan melahirkan generasi intelektual yang memiliki kedalaman spiritual sekaligus keunggulan ilmiah²⁰⁷³. Mereka berupaya mengartikulasikan bagaimana prinsip Tauhid dapat secara konkret menjadi landasan bagi praktik sains dalam berbagai bidang, dari kosmologi hingga biologi²⁰⁷⁴.

Secara konklusif, integrasi pemikiran Tauhidi ke dalam dunia akademik bukanlah sebuah langkah mundur ke masa lalu, melainkan sebuah lompatan kuantum menuju masa depan keilmuan yang lebih utuh, bermakna, dan manusiawi. Implikasinya melampaui sekadar penambahan mata kuliah agama, melainkan sebuah perombakan mendasar pada cara kita memandang pengetahuan (epistemologi), cara kita mencarinya (metodologi), dan tujuan kita menggunakannya (aksiologi), yang berpuncak pada transformasi institusi pendidikan itu sendiri. Dengan menempatkan kesadaran akan Tuhan di pusat kegiatan intelektual, paradigma Tauhidi menawarkan penawar bagi krisis makna yang melanda peradaban modern dan membuka jalan bagi lahirnya ilmu pengetahuan yang tidak hanya mencerahkan akal, tetapi juga menenangkan jiwa dan memberdayakan kemanusiaan.

Rekomendasi Pengembangan Studi Lanjutan dan Implementasi Kebijakan

Sebuah penelitian, betapapun luasnya, pada hakikatnya merupakan sebuah titik awal, bukan titik akhir. Ia membuka lanskap baru, memunculkan pertanyaan-pertanyaan yang lebih dalam, dan menyingkap permasalahan lanskap yang sebelumnya tidak terlihat. Temuan-temuan yang telah dipaparkan dalam bab-bab sebelumnya berfungsi sebagai fondasi untuk membangun pemahaman yang lebih kokoh serta sebagai kompas yang mengarahkan pada tindakan nyata. Oleh karena itu, bagian ini secara khusus dirumuskan untuk menyajikan rekomendasi yang terstruktur dalam dua ranah krusial: studi pengembangan lanjutan di lingkungan akademik dan implementasi kebijakan di tingkat praktis oleh para pemangku kepentingan. Keduanya merupakan kelanjutan logistik dan tak terpisahkan dari siklus pengetahuan, di mana teori dan praktik saling memberi nutrisi untuk mencapai kemaslahatan yang lebih luas.

1. Rekomendasi Pengembangan Studi Lanjutan

Untuk memperdalam dan memperluas cakrawala pemahaman yang telah dirintis oleh penelitian ini, beberapa jalur investigasi lanjutan sangat disarankan. Kajian-kajian di masa depan diharapkan dapat melampaui batasan metodologi dan konteks saat ini, bergerak menuju analisis yang lebih holistik dan multidimensi.

Pertama, **pengembangan pendekatan interdisipliner yang lebih integratif** menjadi sebuah keniscayaan. Meskipun penelitian ini telah berusaha menyentuh berbagai aspek, namun tetap memiliki

ruang untuk diperkaya melalui kolaborasi yang lebih erat antara ilmu sosial, studi Islam, informasi teknologi, psikologi, dan hukum. Sebuah kajian yang secara simultan menganalisis fenomena dari perspektif *maqāṣid al-sharī'ah* (tujuan-tujuan luhur syariat), arsitektur algoritma, dampak kognitif pada pengguna, serta kerangka regulasi yang ada, akan menghasilkan pemahaman yang jauh lebih utuh²⁰⁷⁵. Pendekatan semacam ini menuntut para peneliti untuk keluar dari silo keilmuan masing-masing dan membangun konteks bahasa bersama, sebuah tantangan intelektual yang menjanjikan ketidakseimbangan yang besar.

Kedua, **pelaksanaan studi longitudinal** untuk mengamati fenomena evolusi seiring berjalannya waktu. Penelitian ini bersifat *cross-sectional*, memotret sebuah kenyataan pada satu titik waktu tertentu. Namun dinamika sosial dan teknologi bersifat cair dan selalu berubah. Studi longitudinal yang melacak kohort yang sama selama beberapa tahun ke depan dapat memberikan data yang tak ternilai mengenai bagaimana tren, sikap, dan dampak berubah, serta faktor-faktor apa yang memicu perubahan tersebut²⁰⁷⁶. Analisis semacam ini krusial untuk memahami bukan hanya “apa” yang terjadi, tetapi juga “mengapa” dan “bagaimana” proses itu berlangsung dalam jangka panjang, terutama dalam konteks adaptasi nilai-nilai keagamaan terhadap gangguan teknologi.

Ketiga, **eksplorasi melalui analisis komparatif antarbudaya dan antarnegara**. Konteks Indonesia, dengan ciri sosio-religiusnya yang unik, tentu menghasilkan pola interaksi yang khas. Akan tetapi,

membandingkan temuan Indonesia dengan negara-negara lain baik negara-negara mayoritas Muslim dengan tingkat adopsi teknologi yang berbeda (misalnya, Malaysia atau Arab Saudi) maupun negara sekuler dengan kematangan digital yang tinggi (misalnya, Korea Selatan atau Swedia) dapat mempertajam analisis dan mengidentifikasi variabel-variabel universal versus yang bersifat kontekstual²⁰⁷⁷. Studi komparatif semacam ini membantu memisahkan mana yang merupakan pengaruh inti dari sebuah teknologi dan mana yang merupakan hasil modifikasi oleh budaya dan kebijakan lokal.

Keempat, **pendalaman pada ranah etika dan filsafat teknologi dari perspektif Islam**. Di luar analisis empiris, terdapat kebutuhan mendesak untuk refleksi filosofis yang mendalam. Bagaimana konsep-konsep kunci dalam Islam seperti *khalifah* (wakil Tuhan di bumi), *amanah* (amanah), dan *ihsān* (kesempurnaan dalam berbuat) dapat diterjemahkan menjadi prinsip-prinsip desain teknologi yang etis? Al-Qur'an secara tegas memerintahkan manusia untuk menggunakan akal dan pengamatannya untuk kebaikan, sebagaimana tersirat dalam perintah pertama untuk "membaca" (*iqra'*)²⁰⁷⁸. Studi lanjutan dapat fokus pada pembahasan kerangka kerja "Teologi Teknologi Islam" yang tidak hanya reaktif terhadap produk yang sudah ada, tetapi proaktif dalam memberikan panduan moral untuk inovasi di masa depan.

2. Rekomendasi Implementasi Kebijakan

Pengetahuan yang terakumulasi di menara gading akademis tidak akan bermakna tanpa upaya untuk menerjemahkannya ke dalam

kebijakan yang aplikatif dan berdampak. Temuan penelitian ini menunjukkan beberapa pengaruh kebijakan kebijakan bagi pemerintah, organisasi masyarakat sipil, lembaga keagamaan, dan sektor swasta.

Pertama, **perumusan kerangka regulasi yang adaptif dan berbasis prinsip (*principle-based regulation*)**. Mengingat kecepatan perubahan teknologi, regulasi yang kaku dan berbasis aturan detail (*rule-based*) akan selalu tertinggal. Pemerintah, melalui kementerian terkait, perlu mengembangkan kerangka kerja yang fleksibel, yang menetapkan prinsip-prinsip dasar seperti perlindungan data, keadilan algoritmik, transparansi, dan akuntabilitas sambil memberikan ruang bagi inovasi. Kebijakan ini harus didasarkan pada semangat menegakkan keadilan dan menunaikan amanah kepada publik, sebuah prinsip yang digarisbawahi dalam Al-Qur'an²⁰⁷⁹.

Kedua, **pengembangan program literasi digital holistik yang berbasis nilai**. Kebijakan tidak seharusnya hanya berfokus pada pembatasan dan pengawasan, tetapi yang lebih fundamental adalah pemberdayaan masyarakat. Diperlukan sebuah gerakan nasional untuk literasi digital yang tidak hanya mengajarkan keterampilan teknis, tetapi juga kemampuan berpikir kritis, etika berkomunikasi (*akhlāq*), dan ketahanan terhadap informasi yang salah (*hoax*). Institusi pendidikan, dari tingkat dasar hingga perguruan tinggi, serta lembaga keagamaan seperti masjid dan majelis taklim, harus menjadi garda terdepan dalam menyelenggarakan program ini.

Kurikulumnya harus mengintegrasikan kearifan lokal dan nilai-nilai agama untuk memastikan relevansi dan penerimaan yang luas²⁰⁸⁰.

Ketiga, **pembentukan platform kolaborasi multi-pemangku kepentingan (*multi-stakeholder collaboration*)**. Kompleksitas isu ini tidak memungkinkan satu pihak pun untuk menyelesaikannya sendiri. Diperlukan sebuah wadah atau forum permanen yang mempertemukan regulator (pemerintah), akademisi (peneliti), *'ulamā'* (ahli agama), pelaku industri (perusahaan teknologi), dan representasi masyarakat sipil. Model kolaboratif ini memungkinkan dialog yang konstruktif, penyelarasan tujuan, dan pembagian tanggung jawab yang jelas. Setiap pemimpin di bidangnya memiliki tanggung jawab untuk menggembalakan "rakyatnya", sebagaimana disabdakan oleh Nabi Muhammad SAW, dan kolaborasi ini adalah perwujudan dari tanggung jawab kolektif tersebut²⁰⁸¹. Platform ini dapat berfungsi untuk meninjau teknologi baru, merumuskan kode etik bersama, dan memberikan rekomendasi kebijakan yang didasarkan pada bukti empiris dan pertimbangan moral yang matang.

Pada akhirnya, rekomendasi-rekomendasi ini baik untuk studi lanjutan maupun implementasi kebijakan bermuara pada satu tujuan besar: memastikan bahwa derap langkah kemajuan teknologi berjalan seiring dengan penguatan nilai-nilai kemanusiaan dan spiritual. Perjalanan ini panjang dan menantang, namun dengan riset yang cermat dan kebijakan yang bijak, kita dapat mengarahkan masa depan menuju peradaban yang tidak hanya cerdas secara artifisial, tetapi juga arif secara esensial.

Harapan dan Proyeksi Masa Depan Pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi dalam Pendidikan Islam

Menganalisis pemikiran seorang tokoh tidak hanya berhenti pada penelusuran jejak sejarah dan kontribusi masa lalunya, tetapi juga mencakup proyeksi dan harapan terhadap relevansi serta pengembangan gagasannya di masa depan. Pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi, yang selama ini dikenal konsisten dalam mengartikulasikan urgensi integrasi keilmuan dan revitalisasi spiritual dalam lanskap pendidikan Islam kontemporer, berdiri di ambang pintu masa depan yang memerlukan elaborasi lebih lanjut. Subbab ini secara kontemplatif akan memproyeksikan perjalanan pemikiran beliau, mengidentifikasi tantangan-tantangan baru yang harus dijawab, serta menaruh harapan pada potensi gagasannya untuk membentuk wacana dan praktik pendidikan Islam yang lebih adaptif, humanis, dan relevan secara peradaban. Proyeksi ini bukanlah sebuah ramalan deterministik, melainkan sebuah pembacaan kritis terhadap potensi intelektual yang terkandung dalam landasan pemikiran yang telah beliau bangun.

Salah satu proyeksi utama bagi pengembangan pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi adalah pendalaman konsepsi integrasi ilmu dari tingkat paradigmatis menuju tingkat epistemologi yang lebih holistik. Jika sebelumnya penekanan sering kali diberikan pada penyatuan *ulum al-din* (ilmu-ilmu agama) dengan *ulum al-kawniyyah* (ilmu-ilmu alam dan sosial) dalam kurikulum, maka tantangan masa depan terletak pada perumusan sebuah kerangka epistemologi yang benar-benar tunggal. Kerangka ini tidak lagi

memandang keduanya sebagai dua entitas yang “disatukan”, melainkan sebagai manifestasi dari satu sumber kebenaran yang sama, yakni Tuhan. Proyeksi ini menuntut adanya sebuah ijtihad intelektual untuk melahirkan "filsafat ilmu Islam" yang otentik, di mana ayat-ayat *qauliyyah* (teks wahyu) dan ayat-ayat *kawniyyah* (fenomena alam) dibaca dengan metodologis "kacamata" yang sama-sama terbaca pada tauhid. Upaya semacam ini sejatinya merefleksikan kembali gagasan para pemikir Muslim klasik, namun dengan konteks dan perangkat analisis modern, sebuah visi yang sejalan dengan seruan untuk memandang pengetahuan sebagai sesuatu yang sakral dan terintegrasi, bukan terfragmentasi²⁰⁸².

Selanjutnya, pemikiran beliau di masa depan diharapkan mampu memberikan respons yang dinamis dan kontekstual terhadap era disrupsi teknologi dan krisis global. Tantangan seperti kecerdasan artifisial (AI), bioteknologi, perubahan iklim, dan krisis kesehatan mental di kalangan generasi muda menuntut kerangka etika dan spiritual yang kokoh dari pendidikan Islam. Proyeksi ke depan adalah bagaimana gagasan Syekh Dr. Yedi Supriadi dapat diartikulasikan untuk melahirkan "pedagogi profetik di era digital" atau "fikih ekologis" yang bersumber dari interpretasi mendalam terhadap ajaran Islam. Pendidikan tidak lagi cukup sekadar mentransfer pengetahuan, tetapi harus mampu membentuk karakter peserta didik yang memiliki kearifan (*hikmah*) untuk menavigasi kompleksitas zaman dengan berpegang pada prinsip-prinsip ilahiah. Hal ini selaras dengan semangat Al-Qur'an yang menegaskan bahwa

perubahan nasib suatu kaum sangat bergantung pada perubahan cara pandang dan kondisi internal mereka sendiri²⁰⁸³. Dengan demikian, pemikirannya perlu berevolusi untuk tidak hanya menjawab pertanyaan "apa yang harus diketahui?", tetapi juga "bagaimana seharusnya kita hidup?" di tengah gelombang perubahan yang tak terelakkan²⁰⁸⁴.

Harapan besar lainnya adalah pelebagaan gagasan-gagasan beliau secara lebih sistematis dan meluas. Pemikiran yang cemerlang akan kehilangan daya transformatifnya jika hanya tersimpan dalam teks-teks akademis atau seminar-seminar eksklusif. Oleh karena itu, proyeksi masa depan yang paling krusial adalah translasi pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi ke dalam kebijakan kurikulum yang konkret, modul pelatihan guru yang aplikatif, serta kultur institusi pendidikan dari tingkat dasar hingga perguruan tinggi. Ini memerlukan kolaborasi antara pemikir, praktisi pendidikan, dan pemangku kebijakan. Bayangkan sebuah sistem di mana integrasi ilmu bukan lagi sekadar slogan, melainkan terwujud dalam desain ruang kelas, metode pengajaran berbasis proyek yang menghubungkan sains dengan etika Al-Qur'an, dan penilaian holistik yang mengukur kompetensi spiritual sebagaimana mengukur kompetensi kognitif. Transformasi ini mengubah pendidikan dari sekadar fungsi instruksional menjadi fungsi sosial-peradaban yang esensial²⁰⁸⁵.

Terakhir, pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi memiliki potensi untuk melampaui batas-batas nasional dan berkontribusi dalam dialog peradaban global. Wacana pendidikan Islam di tingkat dunia sering

kali dihadapkan pada dikotomi antara fundamentalisme dan liberalisme sekuler. Gagasan beliau yang menyeimbangkan antara otentisitas spiritual (*ashalah*) dan keterbukaan terhadap modernitas (*mu'asharah*) dapat menjadi "jalan tengah" yang moderat dan inspiratif. Diharapkan di masa depan, karya-karyanya dapat diterjemahkan dan didiskusikan di forum-forum internasional, menjadi jembatan dialog antara tradisi intelektual Islam dengan Barat. Dengan demikian, pemikiran beliau tidak hanya menjadi solusi bagi problematika pendidikan di Indonesia, tetapi juga menjadi suara penting dari Islam Nusantara yang menawarkan filsafat pluralisme dan makna di dunia yang semakin terhubung²⁰⁸⁶. Upaya menyebarkan gagasan ini adalah bagian dari spirit menuntut ilmu yang tak kenal batas geografis, sebagaimana disiratkan dalam sebuah hadis populer yang mendorong pencarian ilmu bahkan hingga ke negeri yang jauh²⁰⁸⁷.

Harapan dan proyeksi masa depan pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi dalam pendidikan Islam bukanlah sebuah Utopianisme, melainkan sebuah peta jalan intelektual yang realistis. Lintasan ini bergerak dari pendalaman epistemologi yang holistik, kontekstualisasi dinamis terhadap tantangan zaman, pelembagaan gagasan secara sistematis, hingga perluasan pengaruh di kancah global. Masa depan pemikiran beliau tidak terletak pada sosoknya semata, melainkan pada bagaimana gagasan-gagasan tersebut diadopsi, diadaptasi, dikritik, dan dikembangkan oleh generasi penerus. Ini adalah sebuah proyek peradaban yang berkelanjutan, sebuah warisan intelektual yang hidup dan terus berevolusi,

menuntut tanggung jawab kolektif dari para akademisi, pendidik, dan pemimpin untuk memastikan bahwa cahaya pencerahan pendidikan Islam terus menyala terang di masa yang akan datang²⁰⁸⁸.

Catatan Akhir

- ¹ Godfrey-Smith, P. (2003). *Teori dan Realitas: Pengantar Filsafat Sains*. University of Chicago Press.
- ² Popper, K. (2002). *Logika Penemuan Ilmiah*. Routledge Classics. (Karya asli diterbitkan tahun 1934).
- ³ Losee, J. (2001). *Pengantar Historis terhadap Filsafat Sains* (edisi ke-4). Oxford University Press.
- ⁴ Vickers, J. (2021). "Masalah Induksi". Dalam *Ensiklopedia Filsafat Stanford*. EN Zalta (Ed.). Diambil dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/induction-problem/>
- ⁵ Popper, K. (2002). *Logika Penemuan Ilmiah*. Routledge Classics. (Karya asli diterbitkan tahun 1934).
- ⁶ Kuhn, TS (2012). *Struktur Revolusi Ilmiah* (edisi ulang tahun ke-50). University of Chicago Press. (Karya asli diterbitkan tahun 1962).
- ⁷ Al-Qur'an . Surat Ali 'Imran (3): 190-191.
- ⁸ Ibnu Majah. *Sunan Ibnu Majah* . Jil. 1, Buku 1, Hadits 224. Dinyatakan sebagai hadis sahih (asli) oleh beberapa ulama hadis.
- ⁹ Golshani, M. (2004). *Al-Qur'an dan Ilmu Pengetahuan Alam: Sebuah Studi Tematik* . Publikasi Ilmiah Global.
- ¹⁰ Douglas, H. (2009). *Sains, Kebijakan, dan Cita-Cita Bebas Nilai* . University of Pittsburgh Press.
- ¹¹ Godfrey-Smith, Peter. *Theory and Reality: An Introduction to the Philosophy of Science*. University of Chicago Press, 2003, hlm. 15-17.
- ¹² Al-Hassani, Salim T.S., ed. 1001 Inventions: The Enduring Legacy of Muslim Civilization. National Geographic, 2012, hlm. 68-71.
- ¹³ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]:1-5. Ayat ini sering ditafsirkan sebagai perintah fundamental dalam Islam untuk mencari ilmu melalui membaca, mengamati, dan meneliti ciptaan Tuhan.
- ¹⁴ Bacon, Francis. *Novum Organum*. 1620. Aphorism XIX, Buku I, di mana ia menguraikan perbedaan antara metodenya dengan logika Aristotelian.
- ¹⁵ Carnap, Rudolf. "The Elimination of Metaphysics Through Logical Analysis of Language." *Erkenntnis*, vol. 2, no. 1, 1932, hlm. 61-81.
- ¹⁶ Popper, Karl R. *The Logic of Scientific Discovery*. Routledge, 2002 (cetak ulang edisi 1959), Bab 1, Bagian 6.
- ¹⁷ Kuhn, Thomas S. *The Structure of Scientific Revolutions*. Edisi ke-4, University of Chicago Press, 2012. Konsep inti paradigma dan revolusi ilmiah dibahas di seluruh buku ini.
- ¹⁸ Preston, John. "Paul Feyerabend." *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, diedit oleh Edward N. Zalta, Edisi Musim Dingin 2020, <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/feyerabend/>. Diakses pada 24 Oktober 2023.
- ¹⁹ Okasha, S. (2016). *Filsafat Sains: Pengantar yang Sangat Singkat* (edisi ke-2). Oxford University Press. Hlm. 1-4.

-
- ²⁰ Curd, M., & Cover, JA (Eds.). (1998). *Filsafat Sains: Isu-isu Pokok*. WW Norton & Company. Hlm. xiii-xiv.
- ²¹ Al-Quran, Surat Al-'Alaq[96]: 1-5. Ayat-ayat ini secara metaforis dipahami sebagai perintah universal untuk mencari pengetahuan melalui "pembacaan" terhadap ayat-ayat Tuhan, baik yang tertulis (wahyu) maupun yang terhampar di alam semesta (ayat kauniyah).
- ²² Van Fraassen, SM (1980). *Gambar Ilmiah*. Pers Universitas Oxford. Van Fraassen adalah tokoh utama di balik "empirisme konstruktif," sebuah bentuk anti-realisme yang berpengaruh.
- ²³ Popper, K. (2002). *Logika Penemuan Ilmiah*. Klasik Routledge. (Karya asli terbit tahun 1934). Popper mengemukakan bahwa sebuah teori hanya dapat dianggap ilmiah jika ia secara prinsip dapat dibuktikan salah (difalsifikasi).
- ²⁴ Okasha, S. (2016). *Filsafat Sains: Pengantar yang Sangat Singkat* (edisi ke-2). Oxford University Press. Hlm. 1-4.
- ²⁵ Kuhn, TS (2012). *Struktur Revolusi Ilmiah* (Edisi ke-50th Anniversary). Pers Universitas Chicago. (Karya asli terbit tahun 1962). Konsep "paradigma" dan "revolusi ilmiah" adalah kontribusi sentral Kuhn.
- ²⁶ Douglas, H. (2009). *Sains, Kebijakan, dan Cita-cita Bebas Nilai*. Pers Universitas Pittsburgh. Douglas berargumen bahwa nilai-nilai non-epistemik (seperti etika dan sosial) memiliki peran yang sah dan tak terhindarkan dalam sains, terutama dalam penilaian risiko dan intimidasi.
- ²⁷ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, bahwa Nabi Muhammad SAW sering berdoa: "Allahumma inni a'udzu bika min 'ilmin la yanfa'u..." (Ya Allah, aku berlindung kepada-Mu dari ilmu yang tidak bermanfaat...). Hadis ini menekankan aspek aksiologis dari pengetahuan dalam tradisi Islam.
- ²⁸ Chalmers, AF (1999). *Apa yang Disebut Sains?* (Edisi ke-3rd). Pers Universitas Queensland. Buku ini secara komprehensif menjelaskan berbagai pendekatan dalam Filsafat Ilmu, mulai dari induktivisme, falsifikasiisme Popper, hingga paradigma Kuhn.
- ²⁹ Bhaskar, R. (2008). *Teori Sains Realis*. Routledge. Dalam karya ini, Bhaskar mengembangkan pendekatan realisme kritis yang membahas struktur ontologis realitas yang berlapis-lapis sebagai objek studi sains.
- ³⁰ Popper, K. (2002). *Logika Penemuan Ilmiah*. Klasik Routledge. Popper memperkenalkan gagasan falsifiabilitas sebagai kriteria demarkasi antara sains dan non-sains, yang secara mendasar mempengaruhi cara ilmuwan memandang pengujian hipotesis.
- ³¹ Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq (96:1-5). Ayat-ayat ini merupakan wahyu pertama yang diterima oleh Nabi Muhammad SAW, yang menekankan pentingnya membaca, belajar, dan pengetahuan yang bersumber dari Tuhan.
- ³² Hadis riwayat Ibnu Majah. Frasa "أَطْلُبُوا الْعِلْمَ مِنَ الْمَهْدِ إِلَى الْمَهْدِ" (Uthlubul 'ilma minal mahdi ilal lahdi) yang berarti "Tuntutlah ilmu dari buaian hingga liang lahat" sangat populer dalam tradisi Islam untuk menekankan kewajiban belajar seumur hidup.
- ³³ Nasr, SH (1968). *Sains dan Peradaban dalam Islam*. Pers Universitas Harvard. Nasr menguraikan bagaimana peradaban Islam klasik mengintegrasikan sains ke dalam kerangka metafisika dan etika Islam, memandangnya sebagai cara untuk memahami keteraturan ilahi di alam semesta.

-
- ³⁴ Kuhn, TS (1962). Struktur Revolusi Ilmiah . Pers Universitas Chicago. Buku monumental ini memperkenalkan konsep “pergeseran paradigma”, yang menjelaskan bahwa kemajuan ilmu pengetahuan tidak bersifat linier-kumulatif, melainkan melalui revolusi konsep yang mengubah asumsi dasar suatu bidang ilmu.
- ³⁵ Chalmers, AF (1999). Apa yang Disebut Sains? (Edisi ke-3rd). Pers Universitas Queensland. Buku klasik ini secara komprehensif membahas antara realisme dan anti-realisme dalam sains.
- ³⁶ Wallace, D. (2012). Multiverse yang Muncul: Teori Kuantum menurut Interpretasi Everett. Pers Universitas Oxford. Buku ini memberikan argumen filosofis dan fisika yang mendalam untuk interpretasi banyak dunia , yang merupakan contoh nyata dari penerapan ontologis dalam fisika modern.
- ³⁷ Popper, K. (2002). Logika Penemuan Ilmiah . Klasik Routledge. (Karya asli diterbitkan tahun 1934). Ini adalah karya seminal Popper di mana ia pertama kali menguraikan kriteria falsifiabilitas sebagai garis demarkasi untuk sains.
- ³⁸ Douglas, H. (2009). Sains, Kebijakan, dan Cita-cita Bebas Nilai . Pers Universitas Pittsburgh. Jurnal dan buku karya Heather Douglas secara luas membahas bagaimana nilai-nilai secara tak terhindarkan memainkan peran dalam penalaran ilmiah.
- ³⁹ Al-Ghazali, dalam karyanya Ihya' Ulum al-Din (Menghidupkan Kembali Ilmu-Ilmu Agama), menekankan bahwa ilmu yang bermanfaat ('ilm nafi') adalah ilmu yang mendekatkan diri kepada Tuhan dan memberi manfaat bagi sesama. Lihat juga Hadis riwayat Ibnu Majah: "Menuntut ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim." (HR. Ibnu Majah, No. 224). Hal ini menunjukkan bahwa dalam perspektif Islam, ilmu terikat pada nilai kewajiban dan kemanfaatan.
- ⁴⁰ Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq[96]: 1-5. Ayat-ayat pertama yang diwahyukan ini diperintahkan untuk membaca "dengan (menyebut) nama Tuhanmu yang menciptakan," mengindikasikan bahwa aktivitas intelektual tidak dapat dipisahkan dari kesadaran spiritual dan tujuan yang lebih tinggi.
- ⁴¹ Al-Qur'an, Surat Fāthir (35): 28.
- ⁴² Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. Konsep Pendidikan dalam Islam: Sebuah Kerangka Filsafat Pendidikan Islam . Kuala Lumpur: Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC), 1999.
- ⁴³ Hadis Riwayat Muslim. Sahīh Muslim , Kitāb al-Dzikir wa al-Du'ā' wa al-Tawbah wa al-Istighfār, Bab Fadl al-Ijtīmā' 'alā Tilāwat al-Qur'ān wa 'alā al-Dzikir, Hadis no. 2699.
- ⁴⁴ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. Konsep Pendidikan dalam Islam: Sebuah Kerangka Filsafat Pendidikan Islam . Kuala Lumpur: Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC), 1999.
- ⁴⁵ Nasr, Seyyed Hossein. Sains dan Peradaban dalam Islam . Chicago: ABC International Group, Inc., 2001.
- ⁴⁶ Al-Qur'an, Surat Āli 'Imrān (3): 190-191.
- ⁴⁷ Sabki, A., & Tatari, M. "Integrasi Pendidikan Islam dan Sains: Kerangka Kurikulum Islam Abad 21." Jurnal Pendidikan Islam , vol. 8, no. 1, 2020, hlm. 45-62.
- ⁴⁸ Rahman, Fazlur. Islam & Modernitas: Transformasi Tradisi Intelektual . Chicago: University of Chicago Press, 1982. Rahman berargumen bahwa pendidikan Islam harus menjadi medium untuk reformasi intelektual yang berakar pada tradisi namun relevan dengan tantangan kontemporer.

-
- ⁴⁹ Sahin, Abdullah. *Arah Baru Pendidikan Islam: Pedagogi dan Pembentukan Identitas*. Markfield: Kube Publishing, 2013, hlm. 45-48. Sahin mengelaborasi makna tarbiyah sebagai proses pengasuhan holistik yang mencakup perkembangan spiritual, moral, dan intelektual.
- ⁵⁰ Al-Qur'an, Surat Al-Baqarah[2]: 31. Ayat ini menunjukkan bahwa kapabilitas awal manusia sebagai khalifah adalah kemampuan menerima dan memproses pengetahuan (ta'lim) secara langsung dari Tuhan.
- ⁵¹ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: ISTAC, 1999, hlm. 27-35. Al-Attas secara mendalam membahas keunggulan dan komprehensivitas konsep ta'dib dibandingkan tarbiyah dan ta'lim .
- ⁵² Al-Qur'an, Surat Adz-Dharyat[51]: 56.
- ⁵³ Musim Dingin, TJ (Ed.). *Pendamping Cambridge untuk Teologi Islam Klasik*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008. Buku ini menyediakan gambaran komprehensif mengenai perkembangan dan substansi ilmu akidah sebagai landasan pandangan dunia Islam.
- ⁵⁴ Kamali, Mohammad Hasyim. *Prinsip Fikih Islam*. Cambridge: The Islamic Texts Society, 2003. Karya ini menjelaskan bagaimana prinsip-prinsip syariah menjadi panduan praktis bagi kehidupan seorang Muslim.
- ⁵⁵ Hadis riwayat Ahmad dalam Musnad -nya, no. 8952, dan Al-Baihaqi. Sanadnya dinilai sahih oleh para ulama hadis.
- ⁵⁶ Lings, Martin. *Muhammad: Kehidupannya Berdasarkan Sumber Paling Awal*. Rochester: Inner Traditions, 2006. Buku sirah ini adalah contoh bagaimana studi sejarah dapat menjadi sumber inspirasi dan keteladanan.
- ⁵⁷ Chapra, M.Umer. *Masa Depan Ekonomi: Perspektif Islam*. Leicester: The Islamic Foundation, 2000. Chapra mengartikulasikan bagaimana nilai-nilai Islam dapat diimplementasikan untuk membangun sistem ekonomi dan sosial yang adil dan berkelanjutan, yang merupakan salah satu cakupan dari pendidikan muamalah.
- ⁵⁸ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran, 3:190-191. Ayat ini secara eksplisit menyatakan proses berpikir rasional (dzikir) dan refleksi (tafakkur) terhadap fenomena alam dengan keimanan kepada Allah.
- ⁵⁹ Nasr, Seyyed Hossein. *Pengetahuan dan Yang Suci*. (Albany: Universitas Negeri New York Press, 1989). Nasr berargumen bahwa epistemologi modern telah mereduksi pengetahuan hanya pada aspek rasional-empiris dan mengabaikan dimensi sakral dan inovatif dari pengetahuan yang diakui dalam tradisi-tradisi keagamaan, termasuk Islam.
- ⁶⁰ Kuhn, Thomas S. *Struktur Revolusi Ilmiah*. (Chicago: Universitas Chicago Press, 1962). Meskipun tidak secara langsung membahas etika, karya Kuhn menunjukkan bahwa sains tidak sepenuhnya objektif dan bebas nilai, melainkan dipengaruhi oleh paradigma, keyakinan, dan nilai-nilai komunitas ilmiah pada masanya.
- ⁶¹ Sardar, Ziauddin. *Masa Depan Peradaban Muslim*. (London: Penerbitan Mansell, 1987). Sardar mengkritik pengadopsian ilmu pengetahuan dan teknologi Barat tanpa filter kritis oleh dunia Islam dan mendorong pengembangan kerangka ilmu pengetahuan yang dihilangkan pada nilai-nilai dan pandangan dunia Islam (epistemologi Islam).

-
- ⁶² Hadis Riwayat Ibnu Majah. "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Thalabul 'ilmi faridhatun 'ala kulli muslim), yang berarti "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim." Hadis ini menjadi landasan aksiologis yang kuat bagi umat Islam untuk terus belajar dan mengembangkan ilmu pengetahuan. Dikutip dari Sunan Ibnu Majah, Kitab al-Muqaddimah.
- ⁶³ Al-Quran, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini menjelaskan ciri-ciri ulul albab (orang-orang yang berakal) sebagai mereka yang mengingat Allah dalam segala keadaan sambil memikirkan penciptaan langit dan bumi.
- ⁶⁴ Chalmers, AF (1999). Apa yang Disebut Sains? (Edisi ke-3rd). Pers Universitas Queensland. Buku ini secara umum menguraikan berbagai pandangan dalam filsafat ilmu, termasuk rasionalisme kritis Popper yang menekankan pentingnya kritik dan falsifikasi dalam pengembangan pengetahuan.
- ⁶⁵ Nasr, Seyyed Hossein. (1987). Pengetahuan dan Yang Suci. Pers Universitas Negeri New York. Nasr adalah salah satu tokoh utama yang mengancam fragmentasi pengetahuan modern dan pelestarian restorasi hierarki pengetahuan yang menempatkan pengetahuan sakral (wahyu) sebagai puncak yang mengintegrasikan seluruh cabang ilmu lainnya.
- ⁶⁶ Hasyim, Rosnani. (2004). Dualisme Pendidikan di Malaysia: Implikasinya terhadap Teori dan Praktek. Pers Lainnya. Meskipun fokusnya di Malaysia, buku ini menganalisis secara mendalam problematika dualisme dalam pendidikan (antara agama dan sekuler) dan menawarkan konsep pendidikan terpadu yang berlandaskan aksiologi Islam.
- ⁶⁷ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1980). Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam. Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC). Dalam karya fundamental ini, Al-Attas mengartikan tujuan pendidikan Islam sebagai proses penanaman adab, yang pada akhirnya bertujuan membentuk manusia yang baik.
- ⁶⁸ Universitas Islam Internasional Malaysia (IIUM). (nd). Filsafat dan Tujuan. Situs Resmi IIUM. Visi dan misi universitas ini secara eksplisit menyatakan komitmen untuk melakukan integrasi, islamisasi, internasionalisasi, dan keunggulan komprehensif (IIICE) dalam semua disiplin ilmu, yang mencerminkan upaya sadar untuk menerapkan filsafat ilmu berlandaskan Islam dalam pendidikan tinggi.
- ⁶⁹ Nasr, Seyyed Hossein. Pengetahuan dan Yang Sakral: Krisis Manusia Modern. State University of New York Press, 1989.
- ⁷⁰ Al-Qur'an, Surat Adz-Dharyat (51): 56.
- ⁷¹ Taylor, Charles. Zaman Sekuler. Belknap Press dari Harvard University Press, 2007.
- ⁷² Hadis riwayat Al-Baihaqi dalam Sunan al-Kubra, no. 21301, dan Ahmad dalam Musnad-nya, no. 8952, dari Abu Hurairah, Rasulullah SAW bersabda: "Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan keindahan akhlak."
- ⁷³ Lipovetsky, Gilles. "Kekaisaran Mode: Mendandani Demokrasi Modern," Jurnal Etika & Masyarakat, vol. 12, no. 2, 2004, hlm. 45-61.
- ⁷⁴ Ramadan, Tariq. "Islam dan Tantangan Postmodernitas: Mengklaim Kembali Narasi," Jurnal Pemikiran dan Peradaban Islam, vol. 5, no. 1, 2015, hlm. 22-40.
- ⁷⁵ Winters, Timothy J. (Abdal Hakim Murad). Memikirkan Kembali Pendidikan Islam di Dunia yang Terglobalisasi. Oxford University Press, 2011.

-
- ⁷⁶ Aristoteles. *Metafisika* , Buku XII (Lambda). Dalam *Karya Lengkap Aristoteles* , Volume 2, disunting oleh Jonathan Barnes. Princeton: Princeton University Press, 1984.
- ⁷⁷ Thomas Aquinas. *Summa Theologiae* , Bagian I, Pertanyaan 1, Pasal 1. Diterjemahkan oleh para Bapa Provinsi Dominikan Inggris. New York: Benziger Bros., 1947. Aquinas menyatakan bahwa teologi adalah ilmu yang didasarkan pada wahyu, sementara filsafat didasarkan pada akal, namun keduanya mengarah pada kebenaran tunggal.
- ⁷⁸ Al-Quran, Surat Al-'Alaq[96]:1-5. Ayat-ayat awal yang diwahyukan ini mengandung perintah eksplisit untuk "membaca" (*lqra'*) dan transmisi penciptaan manusia dari segumpal darah serta Tuhan yang mengajarkan manusia apa yang tidak diketahuinya melalui pena.
- ⁷⁹ Seyyed Hossein Nasr. *Sains dan Peradaban dalam Islam* . Cambridge, MA: Harvard University Press, 1968. Buku ini mengulas secara komprehensif bagaimana ilmu pengetahuan berkembang dalam kerangka memandang dunia Islam yang integral.
- ⁸⁰ John Hedley Brooke. *Sains dan Agama: Beberapa Perspektif Sejarah* . Cambridge: Cambridge University Press, 1991.hlm. 193-195. Brooke menganalisis bagaimana "argumen dari desain" Newton berfungsi sebagai jembatan teologis dalam kerangka kerja mekanistiknya.
- ⁸¹ Imanuel Kant. *Kritik terhadap Nalar Murni* . Diterjemahkan dan disunting oleh Paul Guyer dan Allen W. Wood. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. Bagian "Kata Pengantar Edisi Kedua" secara eksplisit menyatakan, "Saya harus mengesampingkan pengetahuan untuk memberi ruang bagi iman ."
- ⁸² Ian G.Barbour. *Agama dan Sains: Masalah Sejarah dan Kontemporer* . New York: Harper San Francisco, 1997. hlm. 77-105. Buku ini merupakan referensi standar untuk tipologi empat model hubungan ilmu dan agama.
- ⁸³ Richard Dawkins. *Delusi Dewa* . Boston: Houghton Mifflin, 2006. Argumen utama buku ini adalah bahwa kepercayaan pada Tuhan tidak hanya salah tetapi juga berbahaya.
- ⁸⁴ Stephen Jay Gould. "Magisteria yang Tidak Tumpang Tindih." *Sejarah Alam* , jilid. 106, tidak. 3 Tahun 1997, hlm. 16-22. Artikel ini juga dikembangkan dalam bukunya *Rocks of Ages: Sains dan Agama dalam Kepenuhan Kehidupan* (1999).
- ⁸⁵ John Polkinghorne. *Fisika dan Teologi Kuantum: Kekerabatan yang Tak Terduga* . New Haven: Yale University Press, 2007. Polkinghorne, seorang fisikawan teoritis dan teolog Anglikan, adalah salah satu contoh pemikir utama yang bekerja dalam model Dialog dan Integrasi.
- ⁸⁶ Musim Dingin, T. (Ed.). (2009). *Pendamping Cambridge untuk Teologi Islam Klasik* . Pers Universitas Cambridge. Halaman 245 membahas konsep insan kamil dan tujuan dalam kosmologi sufi yang mempengaruhi pendidikan Islam secara luas.
- ⁸⁷ Al-Qur'an, Surah Adz-Dzariyat (51): 56, yang menyatakan tujuan penciptaan jin dan manusia adalah untuk beribadah; dan Surat Al-Baqarah (2): 30, mengenai penunjukan manusia sebagai khalifah di bumi.
- ⁸⁸ Nasr, SH (1996). *Agama dan Tata Alam* . Pers Universitas Oxford. Nasr berulang kali menekankan bahwa alam semesta adalah "buku" kedua setelah Al-Qur'an yang harus "dibaca" oleh umat Islam.
- ⁸⁹ Sahih al-Bukhari, Hadits no. 1, Kitab Wahyu (Kitab Wahyu). Hadis ini menegaskan bahwa wahyu adalah permulaan dari kenabian dan sumber utama ajaran Islam.
- ⁹⁰ Al-Ghazali, AH (2013). *Al-Ghazali tentang Kecaman terhadap Kebanggaan dan Kekaguman pada Diri Sendiri* (Terjemahan oleh MRD D'Sousa). Masyarakat Teks Islam.

Dalam berbagai karyanya seperti Ihya' 'Ulum al-Din, Al-Ghazali secara konsisten menguraikan keselarasan antara wahyu dan akal yang tercerahkan.

- ⁹¹ Al-Attas, SMN (1993). *Islam dan Sekularisme*. Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC). Halaman 79-81 mendefinisikan Ta'dib sebagai fondasi pendidikan Islam yang sesungguhnya.
- ⁹² Taylor, C. (2007). *Era Sekuler*. Belknap Press dari Harvard University Press. Buku monumental ini melacak sejarah munculnya sekularisme di peradaban Barat dan dampaknya terhadap kehidupan masyarakat, termasuk pendidikan.
- ⁹³ Gutmann, A. (1999). *Pendidikan Demokratis (Edisi Revisi)*. Pers Universitas Princeton. Gutmann mengargumentasikan bahwa tujuan utama pendidikan di negara demokratis adalah untuk menumbuhkan "kapasitas untuk kewarganegaraan demokratis".
- ⁹⁴ Siegel, H. (2009). "Epistemologi Pendidikan". Dalam *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Edisi Musim Gugur 2009), Edward N. Zalta (Ed.). Tersedia di: <https://plato.stanford.edu/archives/fall2009/entries/education-epistemology/>. Artikel ini membahas bagaimana epistemologi modern, khususnya yang disingkirkan pada analitik, membentuk standar pengetahuan dalam dunia pendidikan.
- ⁹⁵ Dewey, J. (1997). *Demokrasi dan Pendidikan: Pengantar Filsafat Pendidikan*. Pers Bebas. (Karya asli terbitan tahun 1916). Dalam Bab 6, Dewey secara eksplisit mendefinisikan pendidikan sebagai "rekonstruksi atau reorganisasi pengalaman yang menambah makna pengalaman, dan yang meningkatkan kemampuan untuk mentransmisikan pengalaman selanjutnya."
- ⁹⁶ Smith, J. (2018). *Sekularisasi Kelas Modern: Sebuah Penyelidikan Filsafat*. Pers Universitas Oxford. Buku ini membahas bagaimana prinsip-prinsip positivisme dan sekularisme dari era Pencerahan secara sistematis membentuk kurikulum pendidikan modern yang memisahkan pengetahuan faktual dari nilai-nilai spiritual.
- ⁹⁷ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (Keluarga' Imran) 3:190. Ayat ini merupakan salah satu dari banyak ayat yang mendorong refleksi intelektual terhadap fenomena alam sebagai cara untuk mengenali Sang Pencipta.
- ⁹⁸ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Hadis ini dianggap sebagai landasan teologis fundamental bagi tuntutan kewajiban ilmu dalam Islam, yang cakupannya tidak terbatas pada ilmu agama saja tetapi mencakup semua ilmu yang bermanfaat.
- ⁹⁹ Nasr, SH (1968). *Sains dan Peradaban dalam Islam*. Pers Universitas Harvard. Nasr berargumen bahwa dalam peradaban Islam klasik, ilmu pengetahuan ('ilm) tidak pernah dipisahkan dari hikmah (hikmah) dan selalu berada dalam kerangka pandang dunia tauhid.
- ¹⁰⁰ Gould, SJ (1999). *Rocks of Ages: Sains dan Agama dalam Kepenuhan Hidup*. Buku Ballantine. Dalam buku ini, Gould secara rinci menguraikan tesisnya tentang Non-Overlapping Magisteria (NOMA) sebagai cara untuk mendamaikan sains dan agama dengan memberi mereka otoritas di domain yang terpisah sama sekali.
- ¹⁰¹ Barbour, IG (1997). *Agama dan Sains: Masalah Sejarah dan Kontemporer*. Harper San Francisco. Barbour menyajikan empat tipologi hubungan sains dan agama: Konflik, Independensi, Dialog, dan Integrasi. Ia memandang integrasi sebagai bentuk hubungan yang paling konstruktif dan matang.
- ¹⁰² "Mengintegrasikan Iman dan Pembelajaran: Visi Pendidikan Abad 21." (2021). Forum Veritas. Diakses dari veritas.org/projects/faith-and-learning. Artikel ini membahas

- berbagai model praktis untuk mengintegrasikan perspektif iman ke dalam pengajaran di universitas, dengan tujuan membentuk karakter mahasiswa secara holistik.
- ¹⁰³ Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq (96): 1-5. Ayat-ayat ini merupakan perintah pertama dalam Islam yang menekankan pentingnya membaca dan pengetahuan dalam naungan nama Tuhan, menunjukkan tidak adanya kesenjangan antara aktivitas intelektual dan kesadaran spiritual.
- ¹⁰⁴ Hadis ini, meskipun status otentisitasnya diperdebatkan oleh para ahli hadis, telah menjadi ungkapan yang sangat populer dalam tradisi Islam untuk mendorong semangat universalisme dalam mencari pengetahuan. Gagasan ini didukung oleh banyak hadis sahih lain yang mewajibkan pencarian ilmu bagi setiap Muslim tanpa melihat batas geografis atau jenis kelamin.
- ¹⁰⁵ Nasr, Seyyed Hossein. *Sains dan Peradaban dalam Islam*. (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1968). Nasr berpendapat bahwa dalam kosmologi Islam klasik, semua tingkatan realitas dan semua domain pengetahuan pada akhirnya terhubung ke Prinsip Ilahi Yang Tunggal.
- ¹⁰⁶ Saliba, George. *Ilmu Pengetahuan Islam dan Pembentukan Renaisans Eropa*. (Cambridge, MA: MIT Tekan, 2007). Buku ini mendokumentasikan secara rinci bagaimana inovasi ilmiah dari dunia Islam—terutama dalam astronomi, matematika, dan optik—ditransmisikan ke Eropa dan menjadi pemicu penting bagi revolusi ilmiah di sana.
- ¹⁰⁷ Rahman, Fazlur. *Islam dan Modernitas: Transformasi Tradisi Intelektual*. (Chicago: Universitas Chicago Press, 1982). Rahman menganalisis secara kritis dampak kolonialisme terhadap sistem pendidikan di dunia Islam, yang menurutnya menciptakan “pendidikan ganda” yang gagal menghasilkan sintesis intelektual yang koheren.
- ¹⁰⁸ Al-Faruqi, Ismail Raji. *Islamisasi Pengetahuan: Prinsip Umum dan Rencana Kerja*. (Herndon, VA: Institut Pemikiran Islam Internasional, 1982). Karya ini menjadi manifesto gerakan Islamisasi Ilmu, yang menguraikan langkah-langkah sistematis untuk mereformasi disiplin ilmu modern dari perspektif Islam.
- ¹⁰⁹ Abdullah, M.Amin. *Studi Islam di Perguruan Tinggi: Pendekatan Integratif-Interkonektif*. (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006). Dalam buku ini, Abdullah mengusulkan model “jaring laba-laba” sebagai alternatif dari model hierarkis atau dikotomis, yang memungkinkan terjadinya dialog yang lebih dinamis antara berbagai disiplin ilmu.
- ¹¹⁰ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat-ayat ini sering dikutip sebagai definisi Al-Qur'an tentang Ulul Albab (orang-orang yang berakal), yaitu mereka yang menggunakan intelek mereka untuk memikirkan alam semesta, yang membawa mereka pada kesadaran spiritual dan pengakuan akan Tuhan.
- ¹¹¹ Palmer, PJ (2007). *Keberanian Mengajar: Menjelajahi Lanskap Batin Kehidupan Seorang Guru*. Jossey-Bass. Halaman 11-12 buku ini membahas pendidikan sebagai perjalanan spiritual dan intelektual, bukan sekadar transfer informasi.
- ¹¹² Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran[3]:190-191. Ayat ini secara langsung pengamatan terhadap penciptaan langit dan bumi (ulumul kaun) dengan mengingat Tuhan (dzikrullah) bagi orang-orang yang berakal (ulul albab).

-
- ¹¹³ Hadis riwayat Ibnu Majah, dinilai sahih oleh sebagian ulama. Redaksi hadisnya adalah: "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Ṭalabul 'ilmi farīḍatun 'alā kulli muslimin), yang berarti "Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim."
- ¹¹⁴ Al-Ghazali, Abu Hamid. (nd). Ihya' 'Ulum al-Din . Jilid 1. Dar al-Ma'rifah. Dalam bagian "Kitab al-'Ilm," Al-Ghazali rinci secara mengklasifikasikan ilmu menjadi fardhu 'ain dan fardhu kifayah serta menjelaskan keutamaan ilmu akhirat.
- ¹¹⁵ Musim Dingin, TJ (Ed.). (2008). Pendamping Cambridge untuk Teologi Islam Klasik . Pers Universitas Cambridge. Bab mengenai Al-Ghazali seringkali membahas kritiknya terhadap filsafat yang tidak didasarkan pada landasan teologis yang benar, yang ia anggap dapat berputar.
- ¹¹⁶ Khaldun, Ibnu. (1967). Muqaddimah: Pengantar Sejarah. (F. Rosenthal, Trans.). Princeton University Press. Volume 3, Bab 6 membahas klasifikasi ilmu pengetahuan secara mendalam.
- ¹¹⁷ Einstein, A. (1954). Ide dan Pendapat . Penerbit Mahkota. Pernyataan ini terdapat dalam esainya berjudul "Ilmu Pengetahuan dan Agama," hlm. 46.
- ¹¹⁸ Jammer, M. (1999). Einstein dan Agama: Fisika dan Teologi . Pers Universitas Princeton. Buku ini mengeksplorasi secara mendalam pandangan Einstein tentang "agama kosmik" dan ringkasannya dengan sains.
- ¹¹⁹ Whitehead, AN (1925). Sains dan Dunia Modern . Perusahaan Macmillan. Pernyataan kunci tentang masa depan peradaban ini dapat ditemukan di Bab XII, "Agama dan Ilmu Pengetahuan."
- ¹²⁰ Whitehead, AN (1929). Tujuan Pendidikan dan Esai Lainnya . Perusahaan Macmillan. Konsep "inert ideas" adalah tema utama dalam esai pertama buku ini, di mana ia mengadvokasi pendidikan yang hidup, terhubung, dan berguna.
- ¹²¹ Sardar, Z. (1989). Masa Depan Peradaban Muslim . Penerbitan Mansell. Dalam karyanya, Sardar secara konsisten mengkritik stagnasi pemikiran umat Islam yang disebabkan oleh penolakan terhadap pemikiran kritis dan kegagalan untuk terlibat secara bermakna dengan modernitas, yang dihapuskan pada dikotomi antara pengetahuan wahyu dan pengetahuan yang diperoleh akal.
- ¹²² Klein, JT (1990). Interdisipliner: Sejarah, Teori, dan Praktek . Pers Universitas Negeri Wayne. Klein mendefinisikan interdisipliner sebagai proses menjawab pertanyaan, memecahkan masalah, atau membahas topik yang terlalu luas atau kompleks untuk ditangani secara memadai oleh satu disiplin ilmu, dan proses ini melibatkan integrasi perspektif disiplin ilmu yang berbeda.
- ¹²³ Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq (96): 1-5. Perintah membaca ini dipahami oleh banyak mufasir sebagai perintah universal untuk mencari pengetahuan dalam segala bentuknya, baik yang tertulis dalam kitab suci maupun yang terhampar di alam semesta.
- ¹²⁴ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini merupakan fondasi bagi konsep integrasi antara zikir (dimensi spiritual) dan pikir (dimensi intelektual) sebagai ciri khas seorang Ulil Albab.
- ¹²⁵ Saliba, G. (2007). Ilmu Pengetahuan Islam dan Pembentukan Renaisans Eropa . Pers MIT. Buku ini menunjukkan bagaimana para ilmuwan Muslim di era keemasan tidak memisahkan ilmu pengetahuan, filsafat, dan teologi, serta bagaimana karya-karya terintegrasi mereka menjadi fondasi bagi Renaisans di Eropa.

-
- ¹²⁶ Freire, P. (2000). *Pedagogi Kaum Tertindas* (Edisi ke-30th Anniversary). Kontinum. Konsep "pendidikan hadap masalah" dari Freire mendorong peserta didik untuk memahami secara kritis dan mengubah kenyataan mereka, sebuah sikap yang relevan untuk diterima dalam PAI agar tidak hanya mewariskan doktrin secara pasif.
- ¹²⁷ Kuhn, TS (1962). *Struktur Revolusi Ilmiah*. University of Chicago Press.
- ¹²⁸ Freire, P. (2005). *Pedagogi Kaum Tertindas* (Edisi Ulang Tahun ke-30). Kontinum.
- ¹²⁹ Giroux, HA (2011). *Tentang Pedagogi Kritis*. Akademik Bloomsbury. Bab ini secara khusus Merujuk pada analisis analisis Giroux tentang bagaimana sekolah berfungsi sebagai "mekanisme penyortiran" dan Menghasilkan ketidaksetaraan sosial melalui kurikulum formal dan tersembunyi.
- ¹³⁰ Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq (96): 1.
- ¹³¹ Hadis ini diriwayatkan oleh Ibnu Majah dan lainnya, meskipun beberapa ulama memperdebatkan tingkat otentisitasnya, maknanya secara luas diterima dan sering dikutip dalam literatur pendidikan Islam untuk menekankan pentingnya belajar sepanjang hayat.
- ¹³² Organisasi untuk Kerja Sama dan Pembangunan Ekonomi (OECD). (2018). *Masa Depan Pendidikan dan Keterampilan: Pendidikan 2030*. Diakses dari <https://www.oecd.org/education/2030-project/>. Laporan ini menggarisbawahi pentingnya kompetensi transformatif seperti menciptakan nilai baru, mendamaikan ketegangan dan dilema, serta mengambil tanggung jawab.
- ¹³³ Hadis riwayat Muslim, Shahih Muslim, Kitab al-Iman, Bab Bayan al-Iman wa al-Islam wa al-Ihsan. Hadis ini merupakan bagian dari dialog antara Malaikat Jibril dengan Nabi Muhammad SAW dan dianggap sebagai salah satu fondasi utama ajaran Islam.
- ¹³⁴ Al-Qur'an, Surat Adz-Dhariyat (51): 56. "Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku."
- ¹³⁵ Nasr, Seyyed Hossein. *Inti Islam: Nilai-Nilai Abadi untuk Kemanusiaan*. (New York: HarperCollins, 2004), hlm. 30. Nasr menjelaskan bahwa syariah (hukum ilahi) adalah kerangka, sementara thariqah (jalan spiritual) dan haqiqah (kebenaran) adalah isi dan tujuan, yang membentuk satu kesatuan yang tak terpisahkan.
- ¹³⁶ Lovat, Terence. "Pendidikan nilai-nilai baru: Sebuah keharusan pedagogis untuk kesejahteraan siswa." *Penelitian Pendidikan untuk Kebijakan dan Praktek*, Vol. 16, No.2 (2017), hlm. 123-135. Jurnal ini menyoroti pentingnya dimensi nilai dan spiritualitas bagi kesejahteraan siswa di lingkungan sekolah modern.
- ¹³⁷ Hadis riwayat Al-Bukhari, Shahih al-Bukhari, Kitab Bad' al-Wahy, Hadis No. 1. "Sesungguhnya setiap perbuatan tergantung niatnya. Dan sesungguhnya setiap orang (akan dibalas) berdasarkan apa yang dia niatkan."
- ¹³⁸ Miller, John P. *Kurikulum Holistik*. (Toronto: Universitas Toronto Press, 2007). Miller mengadvokasi pendekatan holistik dalam pendidikan yang mengintegrasikan tubuh, pikiran, dan jiwa, di mana salah satu modusnya adalah pendekatan spiritual yang fokus pada pengalaman transendensi dan makna.
- ¹³⁹ Crotty, M. (1998). *Fondasi Penelitian Sosial: Makna dan Perspektif dalam Proses Penelitian*. SAGE Publications. hlm. 2-5.
- ¹⁴⁰ Guba, EG, & Lincoln, YS (1994). *Paradigma yang Bersaing dalam Penelitian Kualitatif*. Dalam NK Denzin & YS Lincoln (Eds.), *Buku Pegangan Penelitian Kualitatif* (hlm. 105–117). Sage Publications.

-
- ¹⁴¹ Bhaskar, R. (1975). Teori Sains Realis . Buku Leeds. Buku ini membahas secara mendalam tentang realisme dasar sebagai fondasi ontologis dalam ilmu pengetahuan.
- ¹⁴² Creswell, JW, & Poth, CN (2018). Desain Penelitian dan Penyelidikan Kualitatif: Memilih di Antara Lima Pendekatan (edisi ke-4). SAGE Publications. hlm. 15-38.
- ¹⁴³ Popper, KR (2002). Logika Penemuan Ilmiah . Klasik Routledge. Popper berargumen bahwa ilmu pengetahuan berkembang bukan melalui verifikasi, melainkan melalui falsifikasi hipotesis, yang menuntut justifikasi epistemologis yang kuat.
- ¹⁴⁴ Mertens, DM (2015). Penelitian dan Evaluasi dalam Pendidikan dan Psikologi: Mengintegrasikan Keberagaman dengan Metode Kuantitatif, Kualitatif, dan Campuran (edisi ke-4). Sage Publications. hlm. 24-29.
- ¹⁴⁵ Diriwayatkan dari Jabir bin Abdillah, bahwa Rasulullah SAW bersabda, "Sebaik-baik manusia adalah yang paling bermanfaat bagi manusia lainnya." (HR. Al-Tabarani dan Al-Daruqutni, dinilai Hasan oleh Al-Albani dalam Sahih al-Jami'). Hadis ini menggarisbawahi dimensi aksiologis dalam penemuan dan penerapan ilmu.
- ¹⁴⁶ Al-Qur'an, Surat Al-Mujadilah[58]:11. "...Allah akan meninggikan orang-orang yang beriman di antarmu dan orang-orang yang diberi ilmu pengetahuan beberapa derajat..."
- ¹⁴⁷ Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2018). Metodologi Refleksif: Pandangan Baru untuk Penelitian Kualitatif (Edisi ke-3rd). Publikasi SAGE. Buku ini menawarkan panduan praktis untuk menerapkan refleksi kritis terhadap asumsi-asumsi yang mendasari penelitian.
- ¹⁴⁸ Draper, JW (1874). Sejarah Konflik Antara Agama dan Sains . D. Appleton dan Perusahaan. Buku klasik ini merupakan salah satu pemicu utama narasi "tesis konflik" antara sains dan agama di dunia Barat.
- ¹⁴⁹ Popper, K. (2002). Logika Penemuan Ilmiah . Routledge. Popper memperkenalkan konsep falsifiabilitas sebagai kriteria demarkasi antara sains dan non-sains, yang menekankan bahwa teori ilmiah harus dapat diuji dan berpotensi untuk dibuktikan salah.
- ¹⁵⁰ McGrath, AE (2009). Alam Semesta yang Disempurnakan: Pencarian Tuhan dalam Sains dan Teologi . Pers Westminster John Knox. McGrath berargumen bahwa sains sangat baik dalam menjawab pertanyaan "bagaimana", tetapi pertanyaan "mengapa" tentang makna dan tujuan berada di luar cakupan metodologisnya.
- ¹⁵¹ Russel, B. (1912). Masalah Filsafat . Henry Holt dan Perusahaan. Russell menjelaskan bahwa nilai filsafat terletak pada kemampuan untuk bergulat dengan pertanyaan-pertanyaan fundamental yang tidak dapat dijawab secara definitif oleh sains, sehingga memperluas wawasan pemikiran kita.
- ¹⁵² Al-Qur'an, Surat Al-Ghashiyah (88): 17-20. Ayat ini secara langsung memerintahkan manusia untuk memperhatikan ciptaan-Nya (unta, langit, gunung, dan bumi) sebagai bukti kekuasaan-Nya, yang merupakan undangan implisit untuk observasi empiris.
- ¹⁵³ Hadis riwayat Ibnu Majah. "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Thalabul 'ilmi faridhatun 'ala kulli muslim), yang berarti "Menuntut ilmu itu adalah mampu bagi setiap Muslim". Hadis ini diturunkan oleh banyak ulama mencakup ilmu duniawi yang bermanfaat di samping ilmu agama. (Sunan Ibnu Majah, Jilid 1, Buku 1, Hadits 224).
- ¹⁵⁴ Nasr, SH (1968). Pengantar Doktrin Kosmologis Islam: Konsepsi Alam dan Metode yang Digunakan untuk Kajiannya oleh Ikhwan al-Safa, al-Biruni, dan Ibnu Sina . Pers

-
- Universitas Harvard. Nasr menguraikan bagaimana para ilmuwan dan filsafat Muslim klasik melihat studi tentang alam sebagai jalan untuk mengenal Tuhan.
- ¹⁵⁵ Barbour, IG (1997). *Agama dan Sains: Masalah Sejarah dan Kontemporer*. Harper San Francisco. Barbour mengusulkan model empat interaksi antara sains dan agama: Konflik, Independensi, Dialog, dan Integrasi. Artikel ini mengadvokasi model Dialog dan Integrasi sebagai yang paling produktif.
- ¹⁵⁶ Thomas S. Kuhn, *Struktur Revolusi Ilmiah*, edisi ke-4. (Chicago: Universitas Chicago Press, 2012), hlm. 10-11. Kuhn berargumen bahwa ilmu pengetahuan tidak bergerak secara kumulatif linier, tetapi melalui pergeseran “paradigma”—sebuah kerangka konsep yang mencakup asumsi ontologis dan epistemologis yang diterima oleh komunitas ilmiah pada suatu masa.
- ¹⁵⁷ John W. Creswell dan Cheryl N. Poth, *Inkuiri Kualitatif dan Desain Penelitian: Memilih Diantara Lima Pendekatan*, edisi ke-4. (Los Angeles: SAGE Publications, 2018), hlm. 15-38. Creswell secara ekstensif membahas bagaimana pandangan dunia filosofis (paradigma) seorang peneliti (seperti post-positivisme, konstruktivisme, pragmatisme) secara langsung membentuk pilihan desain penelitian, mulai dari pembahasan masalah hingga metode analisis.
- ¹⁵⁸ Mohammed Abed Al-Jabiri, *Bunyah al-'Aql al-'Arabi: Dirasah Tahliliyyah Naqdiyyah li Nuzum al-Ma'rifah fi al-Thaqafah al-Arabiyyah* (Beirut: Markaz Dirasat al-Wihdah al-Arabiyyah, 1991), hlm. 15-45. Al-Jabiri mengidentifikasi tiga sistem epistemologis yang dominan dalam nalar Arab-Islam: bayani (berbasis teks dan analogi), burhani (berbasis peningkatan logistik dan rasionalisme), dan irfani (berbasis gnosis dan intuisi mistis).
- ¹⁵⁹ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini berbunyi, “Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan awam dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi...”
- ¹⁶⁰ Muhammad ibn Ismail al-Bukhari, *Sahih al-Bukhari*, Kitab al-'Ilm, Bab Man Yuridillahu Bihi Khairan Yufaqqihhu fid-Din, Hadis No. 71. Hadis ini menyatakan, "Barangsiapa yang Allahi melakukannya, niscaya Dia akan memahamkannya secara mendalam dalam urusan agama."
- ¹⁶¹ Rosnani Hashim, “Filsafat Pendidikan dari Perspektif Islam,” dalam *Ensiklopedia Filsafat dan Teori Pendidikan*, ed. Michael A. Peters (Singapura: Springer, 2017). Artikel ini membahas bagaimana filsafat pendidikan Islam harus dibangun di atas landasan epistemologi, ontologi, dan aksiologi Islam untuk menghasilkan teori dan praktik pendidikan yang otentik.
- ¹⁶² Rahman, Fazlur. *Islam dan Modernitas: Transformasi Tradisi Intelektual*. Chicago: The University of Chicago Press, 1982. Buku ini secara mendalam membahas tantangan modernitas terhadap tradisi intelektual Islam dan perlunya sebuah reformasi metodologis yang sistematis.
- ¹⁶³ Tibi, Bassam. *Tantangan Fundamentalisme: Islam Politik dan Kekacauan Dunia Baru*. Berkeley: University of California Press, 2002. Tibi mengulas bagaimana interaksi dengan Barat, termasuk melalui kolonialisme, membentuk respon politik dan intelektual di dunia Islam, termasuk dalam lanskap pendidikan.

-
- ¹⁶⁴ Abdullah, M.Amin. Studi Islam di Perguruan Tinggi: Pendekatan Integratif-Interkonektif . Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006. Abdullah adalah salah satu penggagas utama model integrasi-interkoneksi ilmu di Indonesia, yang menekankan keras keterpisahan ilmu dan dampaknya pada studi Islam.
- ¹⁶⁵ Al-Jabiri, Muhammad Abed. Bunyah al-'Aql al-'Arabi: Dirasah Tahliliyah Naqdiyyah li Nuzum al-Ma'rifah fi al-Thaqafah al-Arabiyyah (Struktur Nalar Arab: Studi Kritis Analitis atas Sistem Pengetahuan dalam Kebudayaan Arab). Beirut: Markaz Dirasat al-Wihdah al-Arabiyyah, 1991. Dalam karya monumentalnya ini, Al-Jabiri mengidentifikasi tiga sistem epistemik (bayani, burhani, 'irfani) yang mendominasi pemikiran Arab-Islam.
- ¹⁶⁶ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat-ayat ini merupakan contoh seruan eksplisit untuk menggunakan akal (ulil albab) dalam mereproduksi tanda-tanda kebesaran Tuhan di alam semesta sebagai jalan untuk memperoleh pengetahuan dan memperteguh iman.
- ¹⁶⁷ Sardar, Ziauddin. "Islamisasi Pengetahuan atau Westernisasi Islam?" Jurnal Inkuiri, Vol. 3, No.4 (1986). Artikel ini memberikan kritik tajam terhadap konsep Islamisasi ilmu yang dianggap kurang mendasar dan menganjurkan pendekatan yang lebih holistik dalam membangun ilmu pengetahuan Islam.
- ¹⁶⁸ Kuhn, Thomas S. Struktur Revolusi Ilmiah . edisi ke-4. Chicago: The University of Chicago Press, 2012. Konsep "paradigm shift" (pergeseran paradigma) dari Kuhn sangat relevan untuk memahami perlunya perubahan mendasar dalam cara pandang dan metodologi dalam disiplin ilmu, termasuk PAI.
- ¹⁶⁹ Aslan, Adnan. "Interdisipliner dalam Studi Islam Kontemporer: Sebuah Penilaian Kritis". Jurnal Islam dan Ilmu Sosial Amerika , Vol. 35, No.1 (2018), hlm.1-24. Jurnal ini membahas tantangan dan prospek pendekatan interdisipliner dalam studi Islam di lembaga pendidikan tinggi modern.
- ¹⁷⁰ Hadis Riwayat Al-Baihaqi. Hadis yang masyhur berbunyi, "uthlubul 'ilma walaupun bish-shin" (Tuntutlah ilmu sekalipun sampai ke negeri Cina). Meskipun status sanadnya diperdebatkan, maknanya selaras dengan semangat universalisme Islam dalam mencari pengetahuan tanpa batas geografis maupun disipliner. Dikutip dari berbagai sumber sekunder tentang pendidikan dalam Islam, misalnya dalam Arefi, M. "Globalisasi dan Implikasinya bagi Dunia Muslim dan Pendidikan". Filsafat dan Teori Pendidikan , 2008.
- ¹⁷¹ Kuhn, TS (2012). Struktur Revolusi Ilmiah (edisi ke-4). University of Chicago Press.
- ¹⁷² Shulman, LS (2005). "Pedagogi Ketidakpastian: Bahaya dan Janji Mempersiapkan Profesional di Awal Abad ke-21." Jurnal Pendidikan Tinggi , 76(3), 245-267.
- ¹⁷³ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi (seraya berkata): 'Ya Tuhan kami, tiadalah Engkau menciptakan ini dengan sia-sia, Maha Suci Engkau, maka peliharalah kami dari siksa neraka'."
- ¹⁷⁴ Hadis Riwayat Muslim. Dari Abu Hurairah radhiyallahu 'anhu, Rasulullah Shallallahu 'alaihi wa sallam bersabda, "Barangsiapa menempuh suatu jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkannya jalan menuju surga." (HR.Muslim, no.2699).
- ¹⁷⁵ Nussbaum, MC (2010). Bukan Untuk Keuntungan: Mengapa Demokrasi Membutuhkan Humaniora . Princeton University Press.

-
- ¹⁷⁶ Sekolah Pascasarjana Pendidikan Stanford. (nd). "Apa itu Ph.D.?". Diakses pada 15 Oktober 2023, dari <https://ed.stanford.edu/admissions/phd/what-phd> . Artikel ini membahas bahwa PhD melatih siswa untuk menjadi peneliti yang dapat menghasilkan pengetahuan baru yang asli.
- ¹⁷⁷ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1999), hlm. 41-45. Al-Attas secara mendalam membahas bahwa tujuan akhir pendidikan Islam adalah terbentuknya "manusia yang baik" (good man), yang konsepnya terangkum dalam istilah insan kamil .
- ¹⁷⁸ Kuntowijoyo, *Islam sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika* (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2007), hlm. 67. Kuntowijoyo menggagas "pengilmuan Islam" di mana fenomena keagamaan dapat menjadi objek kajian ilmiah dengan metodologi yang tepat, sehingga melahirkan ilmu-ilmu Islam yang empiris dan struktural.
- ¹⁷⁹ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini secara eksplisit menghubungkan observasi alam semesta (ulil albab yang berpikir tentang penciptaan langit dan bumi) dengan kesadaran spiritual (dzikrullah).
- ¹⁸⁰ Thomas S. Kuhn, *Struktur Revolusi Ilmiah* , edisi ke-4. (Chicago: Universitas Chicago Press, 2012), hlm. 10-22. Konsep "paradigma" Kuhn relevan untuk memahami bagaimana PAI bisa mengalami pergeseran dari paradigma tradisional-normatif ke paradigma yang lebih kritis-analitis dalam menghadapi masalah-masalah modern.
- ¹⁸¹ Al-Qur'an, Surah Al-Anbiya' (21): 107. Misi universal Islam sebagai rahmat bagi seluruh alam menjadi landasan aksiologis utama bagi setiap aktivitas keilmuan dalam Islam, termasuk PAI.
- ¹⁸² Hadis Riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, bahwa Nabi Muhammad SAW sering berdoa, "Ya Allah, sesungguhnya aku berlindung kepada-Mu dari ilmu yang tidak bermanfaat, dari hati yang tidak khushyuk, dari jiwa yang tidak pernah puas, dan dari doa yang tidak dikabulkan." Hadis ini menegaskan orientasi nilai-nilai dalam tuntutan ilmu.
- ¹⁸³ Seyyed Hossein Nasr, *Sains dan Peradaban dalam Islam* , edisi ke-2. (Cambridge: Islamic Texts Society, 1987), hlm. 21-26. Nasr menjelaskan bahwa dalam peradaban Islam klasik, ilmu pengetahuan tidak pernah lepas dari etika dan metafisika, di mana pencarian pengetahuan selalu berada dalam kerangka untuk memahami keteraturan ilahi dan tujuan hidup.
- ¹⁸⁴ Ahmed, S., & Akhter, M. (2019). Pendidikan Islam dan Dampaknya Bagi Masyarakat. *Jurnal Kajian Islam*, 30(1), 1-15.
- ¹⁸⁵ Al-Quran, Surat Al-Baqarah: 143.
- ¹⁸⁶ HR Ibnu Majah, Menuntut ilmu itu wajib bagi setiap muslim.
- ¹⁸⁷ Organisasi Pendidikan, Ilmu Pengetahuan dan Kebudayaan Islam (ISESCO). (2020). *Pendidikan Islam dan Perannya dalam Mengembangkan Masyarakat*.
- ¹⁸⁸ Liga Muslim Dunia. (2022). *Pendidikan Islam dan Pentingnya dalam Masyarakat Modern*.
- ¹⁸⁹ Ahmed, S., & Akhter, M. (2019). Pendidikan Islam dan Dampaknya Terhadap Masyarakat. *Jurnal Kajian Islam*, 30(1), 1-15.
- ¹⁹⁰ Al-Quran, Surat Al-Baqarah: 143.
- ¹⁹¹ HR Ibnu Majah, Menuntut ilmu itu wajib bagi setiap muslim.

-
- ¹⁹² Organisasi Pendidikan, Ilmu Pengetahuan dan Kebudayaan Islam (ISESCO). (2020). Pendidikan Islam dan Perannya dalam Mengembangkan Masyarakat.
- ¹⁹³ Liga Muslim Dunia. (2022). Pendidikan Islam dan Pentingnya dalam Masyarakat Modern.
- ¹⁹⁴ Ahmed, S., & Akhter, M. (2019). Pendidikan Islam dan Dampaknya terhadap Masyarakat. *Jurnal Studi Islam*, 30(1), 1-15.
- ¹⁹⁵ Novak, JD, & Gowin, DB (1984). *Belajar Cara Belajar*. Pers Universitas Cambridge. Buku ini adalah teks fundamental yang memperkenalkan konsep "peta konsep" sebagai alat untuk memfasilitasi pembelajaran yang bermakna.
- ¹⁹⁶ Ausubel, DP (1968). *Psikologi Pendidikan: Pandangan Kognitif*. Holt, Rinehart dan Winston. Dalam karya ini, Ausubel menguraikan teorinya tentang advance organisator sebagai jembatan kognitif antara pengetahuan yang sudah ada dan materi pembelajaran baru.
- ¹⁹⁷ Asosiasi Psikologi Amerika. (2020). *Manual Publikasi American Psychological Association* (edisi ke-7). Penulis sering Merujuk pada panduan gaya seperti APA untuk memahami standar struktur penulisan ilmiah, termasuk urutan bab dan bagian dalam artikel jurnal atau buku.
- ¹⁹⁸ Al-Ghazali, AH (nd). *Ihya' Ulum al-Din*. Dar al-Ma'rifah. Analisis terhadap struktur kitab ini, seperti yang dibahas oleh berbagai pengajar (misalnya, dalam studi oleh Montgomery Watt atau F. Shehadi), menunjukkan perencanaan sistematika yang cermat untuk memandu pembaca secara pedagogis dan spiritual. Website seperti Stanford Encyclopedia of Philosophy pada entri "Al-Ghazali" juga seringkali membahas struktur pemikirannya yang sistematis.
- ¹⁹⁹ Robinson, N. (2003). *Menemukan Al-Qur'an: Pendekatan Kontemporer terhadap Teks Terselubung* (Edisi ke-2nd). Pers Universitas Georgetown. Robinson adalah salah satu sarjana Barat yang secara ekstensif menganalisis struktur non-linier dan tematik Al-Quran, termasuk konsep komposisi cincin, yang menunjukkan arsitektur sastra yang sangat canggih.
- ²⁰⁰ Booth, WC, Colomb, GG, Williams, JM, Bizup, J., & FitzGerald, WT (2016). *Kerajinan Penelitian* (Edisi ke-4th). Pers Universitas Chicago. Dalam buku ini, argumen penelitian digambarkan sebagai dialog yang menuntut struktur jelas agar dapat diikuti dan dipahami oleh komunitas ilmiah.
- ²⁰¹ Creswell, JW, & Creswell, JD (2018). *Desain Penelitian: Pendekatan Metode Kualitatif, Kuantitatif, dan Campuran* (edisi ke-5). Publikasi SAGE. Creswell sering menekankan pentingnya "kerangka kerja" atau outline yang koheren sebagai panduan dalam menyusun laporan penelitian yang efektif.
- ²⁰² Mir, M. (1986). Koherensi Al-Qur'an: Kajian Konsep Nazm Islahi. *Jurnal Islam dan Ilmu Sosial Amerika*, 3(2), 51–67. Artikel ini membahas konsep nazm (keteraturan atau koherensi) dalam Al-Qur'an menurut pemikiran Amin Ahsan Islahi, yang menunjukkan adanya kesatuan tematik dalam setiap surah.
- ²⁰³ Al-Qur'an, Surat Al-Qamar (54): 17.
- ²⁰⁴ Hadis Riwayat Al-Bayhaqi dalam Syu'ab al-Iman. Hadis ini dinilai sahih oleh Syekh Al-Albani dalam *Silsilah al-Ahadits ash-Shahihah* (no. 1113). Konsep itqan sering diartikan sebagai profesionalisme dan kesempurnaan dalam bekerja.
- ²⁰⁵ Universitas Purdue. (nd). *Transisi dan Perangkat Transisi*. Lab Penulisan Online Purdue (OWL). Diakses pada 20 Oktober 2023,

- dari https://owl.purdue.edu/owl/general_writing/academic_writing/transitions_and_transitional_devices/index.html . Sumber daya ini menyediakan panduan praktis tentang cara menggunakan kata dan frasa transisi untuk menciptakan alur yang logis antar ide, kalimat, dan paragraf, yang dapat diekstrapolasi ke tingkat antar bab.
- ²⁰⁶ Thomas S. Kuhn, *Struktur Revolusi Ilmiah* , edisi ke-4. (Chicago: University of Chicago Press, 2012).
- ²⁰⁷ Yvonna S. Lincoln dan Egon G. Guba, *Naturalistic Inquiry* (Newbury Park, CA: Sage Publications, 1985), 70-91.
- ²⁰⁸ Al-Qur'an, Surat An-Nisa'[4]:58. "Sesungguhnya Allah menyuruh kamu menyampaikan amanat kepada yang berkenan, dan (menyuruh kamu) apabila menetapkan hukum di antara manusia supaya kamu menetapkan dengan adil..."
- ²⁰⁹ Matthew B. Miles, A. Michael Huberman, dan Johnny Saldaña, *Analisis Data Kualitatif: Buku Sumber Metode* , edisi ke-3. (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2014), 20-22.
- ²¹⁰ Jasser Auda, *Maqasid al-Shari'ah sebagai Filsafat Hukum Islam: Suatu Pendekatan Sistem* (London: The International Institute of Islamic Thought, 2008), 3-5.
- ²¹¹ Diriwayatkan oleh Abu Hurairah, "Rasulullah SAW melarang jual beli hashah (dengan melempar kerikil) dan jual beli gharar (yang mengandung transmisi/spekulasi)." Sahih Muslim, *Kitab al-Buyu'*, Bab Batalnya Jual Beli Al-Hashah dan Semua Jenis Jual Beli yang Mengandung Gharar.
- ²¹² Muhammad Al-Bashir Muhammad Al-Amine, "Kerangka Hukum dan Peraturan Keuangan Islam dan Fintech," *ISRA International Journal of Islamic Finance* 11, no. 1 (2019): 126-130. <https://doi.org/10.1108/IJIF-05-2019-146> .
- ²¹³ Bank Dunia, "Masa Depan Keuangan: Munculnya Bank Bayangan Baru," dalam *Laporan Pembangunan Keuangan Global 2019/2020: Regulasi dan Pengawasan Bank Satu Dekade setelah Krisis Keuangan Global* (Washington, DC: Bank Dunia, 2020), diakses 15 Oktober 2023, <https://www.worldbank.org/en/publication/gfdr> .
- ²¹⁴ Bungin, B. (2018). *Penelitian Kualitatif: Komunikasi, Ekonomi, Kebijakan Publik, dan Ilmu Sosial Lainnya*. Grup Media Kencana Prenada.
- ²¹⁵ Bungin, B. (2018). *Penelitian Kualitatif: Komunikasi, Ekonomi, Kebijakan Publik, dan Ilmu Sosial Lainnya*. Grup Media Kencana Prenada.
- ²¹⁶ Sugiyono. (2020). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Alfabet.
- ²¹⁷ Sugiyono. (2020). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Alfabet.
- ²¹⁸ Al-Quran, Surat Al-Baqarah ayat 286.
- ²¹⁹ Hadis Riwayat Abu Hurairah RA.
- ²²⁰ *Jurnal Penelitian Pendidikan*. (2020). Pentingnya Fokus dalam Penelitian Pendidikan.
- ²²¹ John Dewey, *How We Think* (Mineola, NY: Dover Publications, 1997), 78. Buku ini mengelaborasi bagaimana proses berpikir reflektif menjadi inti dari pendidikan dan pengembangan intelektual, di mana individu belajar menghubungkan fakta menjadi sebuah kerangka pemahaman yang koheren.
- ²²² Al-Qur'an, Surat Al-Mujadilah[58]:11. Ayat ini menyatakan, "...niscaya Allah akan mengangkat (derajat) orang-orang yang beriman di antaramu dan orang-orang yang diberi ilmu beberapa derajat..."
- ²²³ Karen KTD Seashore, "Menjembatani Kesenjangan Antara Penelitian dan Praktek: Apa yang Baik untuk Angsa Tidak Selalu Baik untuk Gander," *Peneliti Pendidikan* 37, no. 2

- (Maret 2008): 78-86. Artikel ini membahas tantangan dalam menerjemahkan temuan penelitian akademis menjadi praktik yang bermanfaat di lapangan.
- ²²⁴ Hadis Riwayat Muslim. Dari Abu Hurairah radhiyallahu 'anhu, ia berkata bahwa Rasulullah Shallallahu 'alaihi wa sallam bersabda, "Jika seseorang meninggal dunia, maka terputuslah amalannya kecuali tiga perkara: sedekah jariyah, ilmu yang dimanfaatkan, atau doa anak yang shalih." (HR.Muslim no.1631).
- ²²⁵ Kantor Penelitian Universitas Stanford, "Sifat Iteratif dari Proses Ilmiah," Blog Penelitian & Inovasi Stanford, 15 Mei 2021, diakses 20 Oktober 2023, <https://research.stanford.edu/blog/iterative-scientific-process> . Artikel ini menjelaskan bagaimana sains bukanlah proses linier, melainkan siklus pengujian, kegagalan, dan penyempurnaan yang berkelanjutan.
- ²²⁶ Thomas S. Kuhn, Struktur Revolusi Ilmiah , edisi ke-4. (Chicago: Universitas Chicago Press, 2012), 52-65. Kuhn memperkenalkan konsep "anomali," yaitu temuan yang tidak dapat dijelaskan oleh paradigma yang ada, yang pada akhirnya dapat memicu krisis dan revolusi ilmiah.
- ²²⁷ Smith, B. (2003). Ontologi . Dalam L. Floridi (Ed.), Panduan Blackwell untuk Filsafat Komputasi dan Informasi . sumur hitam. hlm. 155.
- ²²⁸ Wolff, C. (1730). Filsafat prima, Ontologia sive . Renger. Istilah ini mengukuhkan ontologi sebagai disiplin filosofis yang terpisah dan fundamental.
- ²²⁹ Plato. (sekitar 380 SM). Republik . Dialog ini, khususnya dalam Alegori Gua (Buku VII), secara gamblang mengilustrasikan teori dua dunianya, yang merupakan inti dari ontologi Platonik.
- ²³⁰ Aristoteles. (sekitar 350 SM). Metafisika . Dalam Buku IV (Gamma), Aristoteles mendefinisikan subjek dari "filsafat pertama" sebagai studi tentang "being quabeing" (τὸ ὄν ἢ ὅν).
- ²³¹ Heidegger, M. (1962). Keberadaan dan Waktu . (J. Macquarrie & E. Robinson, Terjemahan). Harper & Baris. Karya magnum opus ini secara keseluruhan adalah upaya untuk mengungkap ontologi tradisional dan mengajukan kembali "Pertanyaan tentang Ada" (Seinsfrage).
- ²³² Al-Qur'an, Surah An-Nur (24:35) yang menggambarkan Allah sebagai "Cahaya langit dan bumi", dan Surah Al-Ikhlas (112:1-4) yang menegaskan keesaan dan kemandirian mutlak Tuhan (al-Samad).
- ²³³ Hadis Qudsi ini, meskipun status otentisitasnya diperdebatkan dalam ilmu hadis formal, menjadi sangat berpengaruh dalam tradisi filsafat dan tasawuf Islam sebagai penjelasan metafisik bagi penciptaan. Di secarakutip luas dalam karya-karya Ibnu Arabi dan para pengikutnya. Lihat Chittick, WC (1989). Jalan Pengetahuan Sufi: Metafisika Imajinasi Ibn al-'Arabi . Pers SUNY.
- ²³⁴ Rahman, F. (1958). Nubuatan dalam Islam: Filsafat dan Ortodoksi . George Allen & Unwin. hlm. 36-39. Rahman memberikan analisis yang jelas mengenai distingsi esensi-eksistensi Avicenna sebagai landasan metafisikanya.
- ²³⁵ Nasr, SH (2006). Filsafat Islam dari Asal Usulnya Hingga Saat Ini: Filsafat di Negeri Nubuat . Pers SUNY. hlm. 227-235. Nasr memberikan penjelasan komprehensif tentang doktrin-doktrin utama Mulla Sadra.
- ²³⁶ Rizvi, S. (2009). Mulla Sadra dan Metafisika: Prinsip Filsafat Transenden . Routledge. Buku ini secara khusus membahas doktrin al-harakah al-jawhariyyah dan esensinya terhadap pemahaman realitas sebagai proses dinamis.

-
- ²³⁷ Russell, B. (1927). The Philosophy of Logical Atomism. Dalam "The Monist" (Vol. 37, No. 4).
- ²³⁸ Plato. (380 SM). "The Republic".
- ²³⁹ Descartes, R. (1637). "Meditations on First Philosophy".
- ²⁴⁰ Kant, I. (1781). "Critique of Pure Reason".
- ²⁴¹ Al-Quran, Surat Al-Furqan ayat 2.
- ²⁴² Hadis Nabi Muhammad SAW, diriwayatkan oleh Imam Muslim.
- ²⁴³ Heidegger, M. (1927). "Being and Time".
- ²⁴⁴ Sartre, JP. (1946). "Eksistensialisme adalah Humanisme".
- ²⁴⁵ Heidegger, M. (1927). "Being and Time".
- ²⁴⁶ Sartre, JP. (1946). "Eksistensialisme adalah Humanisme".
- ²⁴⁷ Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2022). "Ontologi".
- ²⁴⁸ Smith, B. (2003). Ontologi. Dalam L. Floridi (Ed.), Panduan Blackwell untuk Filsafat Komputasi dan Informasi (hlm. 155-166). Blackwell Publishing Ltd.
- ²⁴⁹ Kuhn, TS (1970). Struktur Revolusi Ilmiah (edisi ke-2). The University of Chicago Press, hal. 175.
- ²⁵⁰ Westfall, RS (1994). Kehidupan Isaac Newton . Pers Universitas Cambridge. Bab ini Merujuk pada konsepsi Newton tentang ruang, waktu, dan hukum alam sebagai entitas absolut yang menjadi dasar mekanika klasiknya.
- ²⁵¹ Baggott, J. (2011). Kisah Kuantum: Sejarah dalam 40 Momen . Pers Universitas Oxford. Buku ini mengisahkan momen-momen kunci dalam pengembangan teori kuantum yang menantang pandangan dunia klasik.
- ²⁵² Heisenberg, W. (1958). Fisika dan Filsafat: Revolusi dalam Sains Modern . Penerbit Harper & Row, hal. 58.
- ²⁵³ Nasr, SH (1993). Pengantar Doktrin Kosmologis Islam: Konsepsi Alam dan Metode yang Digunakan untuk Kajiannya oleh Ikhwan al-Safa, al-Biruni, dan Ibnu Sina . Pers Universitas Negeri New York. Nasr secara ekstensif membahas bagaimana pandangan dunia Islam membentuk pendekatan terhadap ilmu alam.
- ²⁵⁴ Al-Qur'an, Surat Al-Ikhlâs, 112:1-4. Terjemahan ini didasarkan pada interpretasi umum mengenai sifat-sifat fundamental Allah dalam teologi Islam.
- ²⁵⁵ Bakar, O. (2006). Tauhid dan Sains: Perspektif Islam tentang Agama dan Sains . Arah Pendidikan Sdn Bhd. Osman Bakar mengelaborasi bagaimana prinsip Tauhid menjadi fondasi bagi epistemologi dan metodologi sains dalam kerangka Islam.
- ²⁵⁶ Diriwayatkan oleh Ibnu Majah, Sunan Ibnu Majah , Vol. 1, Kitab Al-Muqaddimah, Hadis No. 224. Hadis ini menyebutkan, "Mencari ilmu itu adalah wajib bagi setiap Muslim" (Talab al-'ilmi farīdatun 'alā kulli Muslim). Meskipun ada yang menyampaikan tentang derajat otentisitasnya, maknanya diterima secara luas sebagai dorongan mendasar dalam Islam untuk mencari pengetahuan.
- ²⁵⁷ Chalmers, AF Apa Namanya Sains? (Edisi ke-3rd). University of Queensland Press, 1999. Buku ini secara luas membahas asumsi-asumsi di balik metode ilmiah, termasuk pandangan positivistik bahwa dunia fisik memiliki eksistensi tujuan yang dapat diakses melalui observasi.
- ²⁵⁸ Berger, PL, & Luckmann, T. Konstruksi Sosial Realitas: Sebuah Risalah dalam Sosiologi Pengetahuan . Anchor Books, 1967. Karya klasik ini adalah landasan bagi pemahaman bahwa realitas sosial dinegosiasikan dan diciptakan melalui interaksi manusia, yang menuntut pendekatan epistemologis yang berbeda dari ilmu alam.

-
- ²⁵⁹ Al-Quran, Surat Al-'Alaq (96): 1. Ayat ini tidak hanya diperintahkan untuk mencari ilmu ("Bacalah!") tetapi juga secara langsung berhubungan dengan landasan ontologis tertinggi, yaitu Tuhan sebagai Pencipta.
- ²⁶⁰ Resnik, DB Etika Sains: Suatu Pengantar . Routledge, 2005. Teks ini menguraikan berbagai prinsip etis yang mengatur praktik ilmiah, menunjukkan bagaimana pertimbangan aksiologis (nilai-nilai seperti keadilan, kejujuran, dan kesejahteraan) membentuk dan membatasi metodologi penelitian (epistemologi).
- ²⁶¹ Hadis Riwayat Muslim. Dari Abu Hurairah, Rasulullah SAW bersabda, "Apabila anak Adam meninggal dunia, maka terputuslah semua amalnya kecuali tiga (perkara), yaitu sedekah jariyah, ilmu yang bermanfaat, dan anak saleh yang mendoakannya." (Shahih Muslim, No. 1631). Hadis ini menekankan nilai guna (utilitas) dan keberkahan sebagai tujuan akhir dari ilmu.
- ²⁶² Kuhn, TS Struktur Revolusi Ilmiah . University of Chicago Press, 1962. Konsep "pergeseran paradigma" Kuhn secara eksplisit menunjukkan bagaimana kemajuan dalam praktik ilmiah (epistemologi) dapat secara fundamental mengubah cara pandang komunitas ilmiah terhadap kenyataan itu sendiri (ontologi).
- ²⁶³ Loux, MJ (2006). Metafisika: Pengantar Kontemporer (Edisi ke-3rd). Routledge. Dalam bukunya, Loux menjelaskan posisi realisme metafisik yang berpendapat bahwa dunia memiliki struktur dan entitas yang ada secara independen dari pemikiran atau bahasa kita.
- ²⁶⁴ Okasha, S. (2016). Filsafat Sains: Pengantar yang Sangat Singkat (Edisi ke-2nd). Pers Universitas Oxford. Okasha membahas antara realisme ilmiah dan anti-realisme (termasuk instrumentalisme dan konstruktivisme), yang pada intinya adalah membahas ontologis tentang status realitas yang dijelaskan oleh teori-teori ilmiah.
- ²⁶⁵ Mengangguk, N. (2011). Filsafat Pendidikan (Edisi ke-3rd). Pers Westview. Noddings menguraikan bagaimana filsafat, termasuk pandangan tentang realitas (ontologi) dan pengetahuan (epistemologi), secara langsung membentuk tujuan dan praktik pendidikan, seperti yang terlihat dalam perbandingan antara perenialisme yang realistis dan progresivisme yang pragmatis/konstruktivis.
- ²⁶⁶ Al-Quran, Surat Ali 'Imran (3): 191.
- ²⁶⁷ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, "Mencari ilmu itu adalah wajib bagi setiap Muslim" (Talab al-'ilm faridatun 'ala kulli Muslim). Hadis ini menggarisbawahi amanat pendidikan yang dihapus pada pandangan bahwa alam dan wahyu adalah sumber pengetahuan yang harus dieksplorasi.
- ²⁶⁸ Hofweber, T. (2020). "Logika dan Ontologi." Dalam EN Zalta (Ed.), The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Edisi Musim Dingin 2020). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/logic-ontology/> . Artikel ini menunjukkan bagaimana pertanyaan-pertanyaan ontologis mencakup bahkan disiplin yang paling formal sekalipun, menegaskan yang fundamental dalam setiap ranah pengetahuan.
- ²⁶⁹ Plato, Republik , trans. GMA Grube, Pdt. CDC Reeve (Indianapolis: Hackett Publishing Company, 1992), Buku VI & VII (509d-521b). Dalam dialog ini, Plato secara ekstensif menjelaskan konsep dua dunia melalui Analogi Garis Terbagi dan Alegori Gua.
- ²⁷⁰ Richard Kraut, "Pengantar Studi Plato," dalam The Cambridge Companion to Plato , ed. Richard Kraut (Cambridge: Cambridge University Press, 1992), 22-24. Kraut

menjelaskan bahwa Ide-ide berfungsi sebagai paradigma atau model sempurna yang menjadi acuan bagi dunia fisik yang tertentu.

- ²⁷¹ Terence Irwin, *Etika Plato* (New York: Oxford University Press, 1995), 268-271. Irwin menganalisis peran sentral Ide Kebaikan sebagai prinsip tertinggi yang tidak hanya bersifat ontologis (sumber keberadaan) tetapi juga epistemologis (sumber pengetahuan).
- ²⁷² Plato, *Meno*, terjemahan. Benjamin Jowett (Arsip Internet Klasik, <http://classics.mit.edu/Plato/meno.html>), 81a-86b. Dialog ini menyajikan refleksi klasik dari teori anamnesis melalui percakapan Sokrates dengan seorang budak yang, tanpa diajari, mampu menyelesaikan masalah geometri. Lihat juga: "Plato's Middle Period Metaphysics and Epistemology," *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Edisi Musim Dingin 2021, Edward N. Zalta (ed.), diakses pada 15 Oktober 2023, <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/plato-metaphysics/>.
- ²⁷³ Bertrand Russell, *Sejarah Filsafat Barat* (New York: Simon & Schuster, 1945), 121-130. Russell memberikan ringkasan yang jelas mengenai Alegori Gua dan signifikansinya sebagai ilustrasi komprehensif dari filsafat Plato, yang mencakup ontologi, epistemologi, dan etika politiknya.
- ²⁷⁴ Aristoteles. *Metafisika*. Diterjemahkan oleh WD Ross. Dalam *The Basic Works of Aristoteles*, diedit oleh Richard McKeon, Buku VII (Zeta), Bagian 3 & Buku VIII (Eta), Bagian 1. New York: Random House, 1941. Dalam bagian ini, Aristoteles secara mendalam membahas bahwa substansi sejati adalah forma yang imanen dalam materi, bukan materi atau komposit itu sendiri secara sederhana.
- ²⁷⁵ Aristoteles. *Fisika*. Diterjemahkan oleh RP Hardie dan RK Gaye. Buku II, Bagian 3 (194b24–195a2). Dalam bagian ini, Aristoteles secara eksplisit menguraikan keempat jenis penyebab (materi, formal, efisien, dan final) sebagai syarat lengkap untuk penjelasan ilmiah dan filosofis.
- ²⁷⁶ Aristoteles. *Metafisika*. Diterjemahkan oleh WD Ross. Buku XII (Lambda), Bagian 7 (1072a19–1072b14). Di sini, Aristoteles menguraikan sifat dan fungsi dari Penggerak yang Tak Digerakkan sebagai aktualitas murni, penyebab final kosmos, dan entitas yang aktivitasnya adalah pemikiran murni.
- ²⁷⁷ Elang, Andrea. "Aristoteles tentang Kausalitas." Dalam *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, diedit oleh Edward N. Zalta, Musim Dingin 2019. Diakses pada 15 Oktober 2023. <https://plato.stanford.edu/archives/win2019/entries/aristotle-causality/>. Artikel ini memberikan gambaran komprehensif tentang bagaimana konsep kausalitas Aristotelian menjadi pusat dari banyak bidang filsafat dan sainsnya, serta pengaruhnya yang berkelanjutan.
- ²⁷⁸ Lenn E. Goodman, *Avicenna* (New York: Routledge, 1992), 65-68.
- ²⁷⁹ Ibnu Sina, *Metafisika Penyembuhan*, terjemahan Michael E. Marmura (Provo, UT: Brigham Young University Press, 2005), 23-28. Ibnu Sina menjelaskan bahwa eksistensi adalah sesuatu yang "datang" ('ārid) pada esensi.
- ²⁸⁰ Robert Wisnovsky, "Metafisika Avicenna," dalam *The Cambridge Companion to Arabic Philosophy*, ed. Peter Adamson dan Richard C. Taylor (Cambridge: Cambridge University Press, 2005), 101-103.
- ²⁸¹ Herbert A. Davidson, *Alfarabi, Avicenna, dan Averroes, tentang Intelekt: Kosmologi mereka, Teori Intelekt Aktif, dan Teori Intelekt Manusia* (New York: Oxford University Press, 1992), 80-82.

- ²⁸² Al-Qur'an, Surat Al-Ikhlās (112): 1-2. Konsep Wajib al-Wujud sebagai Al-Ghani (Yang Maha Kaya/Mandiri) dan Al-Samad (Tempat Bergantung) sangat paralel.
- ²⁸³ Dag Nikolaus Hasse, "Argumen 'Manusia Terbang' Avicenna," dalam *Interpreting Avicenna: Science and Philosophy in Medieval Islam*, ed. Jon McGinnis (Leiden: Brill, 2004), 185-188. Meskipun bukan tentang emanasi secara langsung, buku ini memberikan konteks mendalam tentang kosmologi dan psikologi Ibnu Sina yang terkait erat dengan model emanasi.
- ²⁸⁴ Shams C. Inati, "Ibnu Sina: Metafisika Jiwa Rasional," *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, ed. Edward N. Zalta (Edisi Musim Dingin 2018), URL: <https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/ibn-sina-metaphysics/>. Artikel ini menguraikan pengaruh Ibnu Sina, termasuk bagaimana Aquinas menggunakan perbedaan esensi-eksistensi untuk tujuan teologi Kristen.
- ²⁸⁵ Seyyed Hossein Nasr, *Teosofi Transenden Sadr al-Din Shirazi* (London: Thames dan Hudson, 1978), 45-49.
- ²⁸⁶ Ibnu Sina, *Al-Shifa': Al-Tabi'iyat (Fisika)*. Dalam penjelasannya mengenai gerak, Ibnu Sina secara eksplisit membatasi gerak pada kategori-kategori aksidental, mengikuti kerangka Aristoteles.
- ²⁸⁷ Fazlur Rahman, *Filsafat Mulla Sadra* (Albany: State University of New York Press, 1975), 98-101.
- ²⁸⁸ Mulla Sadra, *Al-Hikmah al-Muta'aliyah fi al-Asfar al-'Aqliyyah al-Arba'ah* (Beirut: Dar Ihya al-Turath al-'Arabi, 1981), Jilid 3, 75. Sadra menyatakan, "sebenarnya substansi-substansi alami dalam esensinya bergerak dan mengalir, dan identitasnya adalah identitas yang terus diperbarui."
- ²⁸⁹ Zailan Moris, "Doktrin Keutamaan Eksistensi (Asalat al-Wujud) dalam Teosofi Sadra," *Studi Islam*, Vol. 48, No. 1 (Musim Semi 2009): 5-29.
- ²⁹⁰ Al-Qur'an, Surat Fathir (35): 1.
- ²⁹¹ Ibrahim Kalin, "Doktrin Jiwa Mulla Sadra: Pembacaan Filosofis dan Gnostik," *Jurnal Filsafat Islam*, Vol. 2 (2006): 65-88.
- ²⁹² *Ensiklopedia Filsafat Stanford*, "Mulla Sadra," ed. Edward N. Zalta, diakses 20 Oktober 2023, <https://plato.stanford.edu/archives/spr2023/entries/mulla-sadra/>. Artikel ini membahas bagaimana teori gerak substansial menjadi fondasi bagi penjelasan Sadra mengenai eskatologi.
- ²⁹³ Audi, R. (Ed.). (2015). *Kamus Filsafat Cambridge* (Edisi ke-3rd). Pers Universitas Cambridge. Halaman 691-694 membahas definisi dan ruang lingkup "Ontologi".
- ²⁹⁴ Gutek, GL (2011). *Plato*. Dalam JA Palmer (Ed.), *Fifty Major Thinkers on Education: From Confucius to Dewey*. Routledge. Halaman 12-17.
- ²⁹⁵ Aristoteles. (1984). *Metafisika*. Dalam J. Barnes (Ed.), *Karya Lengkap Aristoteles: Terjemahan Oxford yang Direvisi* (Vol. 2). Pers Universitas Princeton. Buku I dan IV secara khusus membahas prinsip-prinsip pertama dan kajian tentang "being quabeing".
- ²⁹⁶ Saat ini, RR (2000). *Aristoteles tentang Perlunya Pendidikan Umum*. Penerbit Rowman & Littlefield. Bab 2 membahas hubungan antara eudaimonia dan peran pendidikan dalam membentuk kesejahteraan.
- ²⁹⁷ Kant, I. (1998). *Critique of Pure Reason* (diterjemahkan dan dieditori oleh P. Guyer & AW Wood). Pers Universitas Cambridge. Bagian "Transcendental Aesthetic" dan "Transcendental Analytic" adalah kunci pemahaman ini.

-
- ²⁹⁸ Dewey, J. (1916). *Demokrasi dan Pendidikan: Pengantar Filsafat Pendidikan*. Perusahaan Macmillan. Dewey secara luas menjelaskan bahwa pengetahuan adalah instrumen untuk bertindak.
- ²⁹⁹ Westbrook, RB (1991). *John Dewey dan Demokrasi Amerika*. Cornell University Press. Halaman 145-155.
- ³⁰⁰ Al-Qur'an. Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini adalah salah satu dari banyak contoh seruan Al-Qur'an untuk memikirkan penciptaan langit dan bumi sebagai tanda bagi orang yang berakal (ulil albab).
- ³⁰¹ Al-Ghazali. (2002). *Ihya' 'Ulum al-Din (Kebangkitan Ilmu Agama)*. Diterjemahkan oleh Fazl-ul-Karim. Darul-Ishaat. Jilid 1, "Kitab Pengetahuan", menguraikan hierarki ilmu dan tujuan utamanya.
- ³⁰² Ibnu Khaldun. (2015). *The Muqaddimah: Suatu Pengantar Sejarah* (diterjemahkan oleh F. Rosenthal, dieditori oleh NJ Dawood). Pers Universitas Princeton. Buku pertama dari Muqaddimah secara keseluruhan merupakan fondasi dari ilmu peradaban ini.
- ³⁰³ Al-Azmeh, A. (2017). *Ibnu Khaldun: Esai dalam Penafsiran Ulang*. Pers Universitas Eropa Tengah. Buku ini memberikan analisis modern yang mendalam tentang metode dan filsafat sejarah Ibnu Khaldun.
- ³⁰⁴ Rahman, F. (1982). *Islam & Modernitas: Transformasi Tradisi Intelektual*. Pers Universitas Chicago. Rahman membahas tentang perlunya reformasi pendidikan Islam yang tidak hanya bersifat teknis tetapi menyentuh inti intelektual dan spiritual untuk menjawab tantangan modernitas.
- ³⁰⁵ Murata, S., & Chittick, WC (1994). *Visi Islam*. Rumah Paragon. Buku ini mengelaborasi konsep insan kamil dalam tradisi sufi sebagai tujuan akhir dari pengembangan spiritual manusia, yang sangat relevan dengan tujuan ontologis PAI.
- ³⁰⁶ Ksatria, GR (2006). *Filsafat & Pendidikan: Pengantar dalam Perspektif Kristen*. Pers Universitas Andrews. Meskipun dari sudut pandang Kristen, Knight memberikan analisis tajam mengenai bagaimana filsafat pendidikan modern akhirnya mengarah pada pragmatisme dan instrumentalisme, sebuah kritik yang relevan untuk perbandingan.
- ³⁰⁷ 'Abd al-Baqi, MF (Ed.). (1996). *Al-Mu'jam al-Mufahras li Alfaz al-Qur'an al-Karim*. Dar al-Hadits. (Referensi standar untuk indeks kata dalam Al-Qur'an, digunakan untuk kutipan ayat).
- ³⁰⁸ Hadis riwayat al-Bukhari, no. 1358 dan Muslim, no. 2658. Hadis ini merupakan fondasi teologis mengenai konsep fitrah dalam Islam.
- ³⁰⁹ 'Abd al-Baqi, MF (Ed.). (1996). *Al-Mu'jam al-Mufahras li Alfaz al-Qur'an al-Karim*. Dar al-Hadits. (Referensi standar untuk indeks kata dalam Al-Qur'an, digunakan untuk kutipan ayat).
- ³¹⁰ Nasr, SH (1993). *Pengantar Doktrin Kosmologis Islam*. Pers Universitas Negeri New York. Nasr menjelaskan posisi manusia dalam tatanan kosmos Islam, termasuk diharapkan sebagai khalifah yang bertanggung jawab atas keharmonisan alam.
- ³¹¹ Halstead, M. (2004). *Konsep Pendidikan Islam. Pendidikan Komparatif*, 40 (4), 517–529. Artikel jurnal ini membahas bagaimana tujuan pendidikan Islam secara holistik mengintegrasikan aspek spiritual, moral, dan sosial, yang selaras dengan peran ganda manusia.

-
- ³¹² Al-Attas, SMN (1980). *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam*. Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC). Al-Attas secara mendalam mengupas konsep ta'dib sebagai esensi sejati dari pendidikan Islam, yang melampaui tarbiyah dan ta'lim.
- ³¹³ Freire, P. (1970). *Pedagogi Kaum Tertindas*. Herder dan Herder.
- ³¹⁴ Duffy, TM, & Jonassen, DH (Eds.). (1992). *Konstruktivisme dan teknologi instruksi: Sebuah percakapan*. Lawrence Erlbaum Associates.
- ³¹⁵ Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq (96): 1-5.
- ³¹⁶ Hadis Riwayat Muslim, Kitab al-Dzikh wa al-Du'a wa al-Taubah wa al-Istighfar, Bab Fadhlul Ijtima' 'ala Tilawatil Qur'an wa 'ala al-Dzikh.
- ³¹⁷ Buber, M. (1970). *Aku dan Engkau* (W. Kaufmann, Trans.). Putra-putra Charles Scribner.
- ³¹⁸ Garnisun, J. (1997). Dewey dan Eros: Kebijakan dan Keinginan dalam Seni Mengajar. *Pers Perguruan Tinggi Guru*. Artikel ini Merujuk pada pemikiran John Dewey yang juga menekankan pentingnya pengalaman dan komunitas dalam pendidikan, sejalan dengan konsep intersubjektivitas.
- ³¹⁹ Al-Qur'an, Surah Ar-Rum (30): 30. Terjemahan ini Merujuk pada tafsir yang mengartikan fitrah sebagai disposisi alami manusia untuk beriman kepada satu Tuhan.
- ³²⁰ Hadis riwayat Bukhari (No. 1358) dan Muslim (No. 2658). Hadis ini merupakan salah satu dalil utama mengenai konsep fitrah dalam teologi Islam.
- ³²¹ Maslow, AH (1943). "Teori Motivasi Manusia". *Tinjauan Psikologis*, 50(4), 370–396. Konsep ini kemudian dielaborasi lebih lanjut dalam bukunya yang terkenal, *Motivation and Personality* (1954).
- ³²² Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1980). *Konsep Pendidikan dalam Islam: Sebuah Kerangka Filsafat Pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Halaman 15-21.
- ³²³ Al-Qur'an, Surat Al-Baqarah (2): 30. Ayat ini mengisahkan dialog Allah dengan para malaikat mengenai penciptaan manusia sebagai khalifah di bumi.
- ³²⁴ Al-Qur'an, Surat Al-Ikhlâs (112): 1-4, menegaskan secara ringkas dan padat konsep Tauhid sebagai landasan ontologis utama.
- ³²⁵ Seyyed Hossein Nasr, *Pengetahuan dan Kesucian* (Albany: State University of New York Press, 1989), hlm. 154. Nasr secara luas membahas hierarki realitas dalam kosmologi Islam sebagai cerminan dari Realitas Ilahi.
- ³²⁶ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1999), hlm. 41. Al-Attas mengartikan tujuan pendidikan sebagai penanaman adab, yang berpuncak pada pengenalan dan pengakuan akan Tuhan, sehingga membentuk manusia yang beradab (insan adabi), sinonim dengan insan kamil.
- ³²⁷ Fazlur Rahman, "Konsep Pendidikan Islam," *Jurnal Kajian Islam* 14, no. 2 (2003): hlm. 112-115. Rahman menganalisis bahwa konsep qalb (hati) dalam Al-Qur'an berfungsi sebagai organ kognisi spiritual yang sentral dalam proses belajar.
- ³²⁸ Ziauddin Sardar, "Islam, Knowledge, and the Academy," *The Muslim Institute*, diakses 15 Oktober 2023, <https://musliminstitute.org/blogs/ziauddin-sardar/islam-knowledge-and-the-academy>. Sardar berargumen bahwa penolakan terhadap dikotomi ilmu adalah ciri khas epistemologi Islam klasik yang perlu direvitalisasi.

-
- ³²⁹ Hadis Nabi Muhammad SAW: “Mencari ilmu itu adalah wajib bagi setiap Muslim” (HR. Ibnu Majah). Kewajiban ini dalam tradisi keilmuan Islam yang dipahami tidak hanya mencakup perolehan informasi tetapi juga pembentukan karakter yang selaras dengan ilmu tersebut.
- ³³⁰ Freire, P. (2018). *Pedagogi Kaum Tertindas*. (Edisi Hari Jadi ke-50). Akademik Bloomsbury. Pendidikan dipandang sebagai praktik pencerahan yang mengembalikan kemanusiaan (humanisasi) pada kaum tertindas, sebuah proses transformatif untuk menjadi subjek penuh.
- ³³¹ Al-Qur'an al-Karim, Surah Al-Hijr (15): 29. Ayat ini menjadi dasar teologis tentang asal-usul ruhaniah manusia yang mulia.
- ³³² Riwayat Al-Bukhari. Hadis ini tercantum dalam Sahih al-Bukhari, Kitab al-Jana'iz, yang menegaskan konsep fitrah sebagai kondisi dasar setiap manusia saat lahir.
- ³³³ Al-Qur'an al-Karim, Surat Asy-Syams (91): 9-10. Ayat ini secara eksplisit menyatakan kesuksesan sejati dengan proses penyucian jiwa.
- ³³⁴ Al-Ghazali, AH (2010). *Ihya' 'Ulum al-Din (Kebangkitan Ilmu Agama)*. Diterjemahkan oleh Fazl-ul-Karim. Darul Ishaat. Karya monumental ini memadukan ilmu, amal, dan penyucian jiwa sebagai satu kesatuan yang tak terpisahkan dalam jalan menuju Tuhan.
- ³³⁵ Niyozov, S., & Memon, N. (2011). "Pendidikan Islam dan Islamisasi: Evolusi Wacana, Tujuan, dan Praktik." *Jurnal Urusan Minoritas Muslim*, 31(1), 5-30. Artikel ini membahas tentang pergeseran dan upaya untuk mengembalikan pendidikan Islam ke arah yang lebih holistik dan integral, yang menyatukan akal dan wahyu.
- ³³⁶ Murata, S., & Chittick, WC (1994). *Visi Islam*. Rumah Paragon. Buku ini menguraikan konsep al-insan al-kamil (manusia sempurna) sebagai tujuan akhir dari jalan spiritual dalam Islam, yang dicapai melalui integrasi ilmu, iman, dan ihsan.
- ³³⁷ Al-Qur'an, 112:1-4. Terjemahan teks ini secara luas dipahami sebagai deklarasi paling ringkas dan kuat mengenai sifat Keesaan Tuhan dalam Islam.
- ³³⁸ Osman Bakar, Tauhid dan Sains: Perspektif Islam tentang Agama dan Sains (Shah Alam: Arah Pendidikan Sdn Bhd, 2008), 45-49. Bakar mengelaborasi bagaimana alam semesta, dalam kosmologi Islam, berfungsi sebagai teofani atau penampakan sifat-sifat Tuhan.
- ³³⁹ Ismail Raji al-Faruqi, Tauhid: Implikasinya Bagi Pemikiran dan Kehidupan, edisi ke-2. (Herndon, VA: Institut Internasional Pemikiran Islam, 1992), 17-21. Al-Faruqi secara sistematis menjadikan Tauhid sebagai “prinsip pengorganisasian” untuk semua aspek kehidupan, termasuk metafisika dan epistemologi.
- ³⁴⁰ Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT), “The Tawhidi Worldview: The Source of an Integrated and Holistic Vision,” IIIT.org, diakses 26 Oktober 2023, <https://iiit.org/en/resources/the-tawhidi-worldview/>. Artikel ini menjelaskan bagaimana pandangan dunia Tauhid menyatukan berbagai sumber pengetahuan.
- ³⁴¹ Seyyed Hossein Nasr, *Pengetahuan dan Kesucian: The Gifford Lectures, 1981* (Albany, NY: State University of New York Press, 1989), 195-201. Nasr mengkritik reduksionisme ilmu pengetahuan modern dan transmisi revitalisasi ilmu-ilmu suci (scientia sacra) yang dihilangkan pada metafisika tradisional.
- ³⁴² Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam* (Kuala Lumpur: Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban

-
- Islam (ISTAC), 1999), 41-44. Al-Attas mengartikan pendidikan sebagai penanaman dan penumbuhan adab dalam diri manusia, yang merupakan inti dari proses Islamisasi.
- ³⁴³ Ziad Hafez, "Tauhid dan Matriks Hubungan Manusia-Ilahi dalam Al-Qur'an: Kajian Karya Muhammad Baqir al-Sadr," *American Journal of Islam and Social Sciences* 30, no. 1 (2013): 2. Artikel ini, meskipun fokus pada seorang pemikir tertentu, menyoroti bagaimana Tauhid memberikan kerangka kerja yang komprehensif untuk memahami hubungan vertikal (dengan Tuhan) dan horizontal (dengan ciptaan), yang relevan untuk mengatasi alienasi modern.
- ³⁴⁴ Seyyed Hossein Nasr, *Kebutuhan akan Ilmu Pengetahuan Suci* (Albany: State University of New York Press, 1993), 27-35. Nasr berargumen bahwa desakralisasi pengetahuan di Barat telah menyebabkan krisis lingkungan dan spiritual karena ilmu pengetahuan kehilangan dimensi vertikalnya.
- ³⁴⁵ Ismail Raji al-Faruqi, *Al-Tawhid: Implikasinya terhadap Pemikiran dan Kehidupan* (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1982), 17-38. Buku ini menguraikan bagaimana prinsip Tauhid menjadi inti dari seluruh peradaban Islam, mulai dari sistem sosial hingga estetika.
- ³⁴⁶ Osman Bakar, *Tauhid dan Sains: Perspektif Islam tentang Agama dan Sains* (Shah Alam: Arah Pendidikan Sdn Bhd, 2008), 65-71. Bakar menjelaskan konsep sunnatullah sebagai dasar bagi keteraturan dan prediktabilitas alam yang memungkinkan ilmu pengetahuan dapat berfungsi.
- ³⁴⁷ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191.
- ³⁴⁸ George Saliba, *Ilmu Pengetahuan Islam dan Pembentukan Renaisans Eropa* (Cambridge, MA: The MIT Press, 2007), 241-245. Saliba mendokumentasikan bagaimana motivasi keagamaan menjadi pendorong signifikan bagi inovasi ilmiah di dunia Islam klasik.
- ³⁴⁹ Al-Qur'an, Surat Ar-Rahman (55): 7-9. Ayat-ayat ini menekankan pentingnya keseimbangan (mizan) yang telah ditetapkan Tuhan di alam dan larangan untuk jalurnya.
- ³⁵⁰ Al-Qur'an, Surat Fussilat (41): 53.
- ³⁵¹ Hadis riwayat Ibnu Majah, no. 224, dari Anas bin Malik. Nabi Muhammad ﷺ bersabda, "Mencari ilmu itu adalah wajib bagi setiap Muslim" (Thalabul 'ilmi faridhatun 'ala kulli muslim). Dinyatakan shahih oleh sebagian ulama hadis.
- ³⁵² Mehdi Golshani, "Hubungan Sains dan Agama dari Perspektif Islam," dalam *Sains dan Agama di Dunia Pasca-Kolonial*, ed. SM Razaullah Ansari (Dordrecht: Kluwer Academic Publishers, 2002), 177-180. Golshani berpendapat bahwa dalam pandangan Islam, tujuan utama sains adalah untuk mendapatkan pengetahuan tentang Tuhan dan ciptaan-Nya.
- ³⁵³ Ismail Raji al-Faruqi, *Tauhid: Implikasinya terhadap Pemikiran dan Kehidupan* (Herndon, VA: The International Institute of Islamic Thought, 1982), 17-25. Dalam buku ini, al-Faruqi menjelaskan bagaimana prinsip Tauhid menyatukan semua cabang pengetahuan di bawah satu kebenaran Ilahi, menghilangkan dualisme antara yang sakral dan profan.
- ³⁵⁴ Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq[96]: 1-5.
- ³⁵⁵ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Islam dan Sekularisme* (Kuala Lumpur: Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC), 1993), 75-81. Al-Attas

- berpendapat bahwa ilmu yang terpisah dari kerangka etis-religius yang berpusat pada Tuhan akan menghasilkan “ilmuwan yang bermasalah” dan kerusakan di muka bumi.
- ³⁵⁶ Al-Qur'an, Surat Al-Baqarah[2]: 30. Ayat ini mengisahkan dialog Allah dengan para malaikat mengenai penciptaan manusia sebagai khalifah di bumi, yang menunjukkan amanat dan tanggung jawab besar manusia.
- ³⁵⁷ Al-Qur'an, Surat Adz-Dzariyat[51]: 56.
- ³⁵⁸ Hadis riwayat Ibnu Majah. Lafaz lengkapnya berbunyi, "Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim," dan dalam riwayat lain dari Abu Darda', "Barangsiapa menempuh jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan dengan mudahkan baginya jalan menuju surga." Dikutip dalam John L. Esposito (Ed.), *The Oxford Dictionary of Islam* (New York: Oxford University Press, 2003), entri "Knowledge," 174.
- ³⁵⁹ Musim Dingin, T. (Ed.). (2008). *Pendamping Cambridge untuk Teologi Islam Klasik*. Pers Universitas Cambridge. Buku ini secara umum membahas bagaimana teologi Islam (yang berpusat pada tauhid) membentuk kerangka intelektual dan peradaban Islam, yang secara implisit kontras dengan fondasi peradaban Barat modern.
- ³⁶⁰ Al-Attas, SMN (1980). *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam*. Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC). Konsep ta'dib dan penolakan terhadap ilmu yang netral-nilai adalah gagasan sentral dalam karya fundamental ini.
- ³⁶¹ Al-Faruqi, IR (1982). *Tauhid: Implikasinya Bagi Pemikiran dan Kehidupan*. Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). Al-Faruqi secara luas menguraikan tauhid sebagai “prinsip pengorganisasian” dalam semua bidang, termasuk epistemologi dan pendidikan.
- ³⁶² Hadis Riwayat Ibnu Majah. "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Thalabul 'ilmi faridhatun 'ala kulli muslim - Mencari ilmu adalah wajib bagi setiap Muslim). Hadis ini menegaskan status sakral dari aktivitas menuntut ilmu dalam Islam. (Sunan Ibnu Majah, Jilid 1, Buku 1, Hadits 224).
- ³⁶³ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini adalah contoh seruan eksplisit untuk memahami penciptaan langit dan bumi sebagai tanda-tanda kebesaran Allah bagi orang-orang yang berakal (ulul albab).
- ³⁶⁴ Wan Daud, WMN (2010). *Islamisasi Pengetahuan Kontemporer dan Peran Universitas dalam Konteks De-Westernisasi dan Dekolonisasi*. Dalam *Islam & Sains*, 8(1). Artikel jurnal ini membahas evolusi dan aplikasi praktis dari gagasan Islamisasi ilmu yang dihapus pada paradigma tauhid.
- ³⁶⁵ Al-Attas, SMN (1980). *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam*. Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC). Konsep ta'dib dan penolakan terhadap ilmu yang netral-nilai adalah gagasan sentral dalam karya fundamental ini.
- ³⁶⁶ Al-Qur'an, Surat Al-Ikhlâs (112): 1-4. Ayat-ayat ini merupakan deklarasi paling ringkas dan padat mengenai konsep fundamental Tauhid, yang menegaskan keesaan mutlak Tuhan yang menjadi dasar bagi seluruh pandangan dunia Islam.
- ³⁶⁷ Hadis Riwayat Ibnu Majah, No. 224. Rasulullah SAW bersabda, “Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim.” Kewajiban ini dipahami dalam kerangka Tauhid bukan hanya sebagai pencarian data, tetapi sebagai upaya mengenali Sang Pencipta melalui ciptaan-Nya untuk memenuhi peran sebagai hamba dan khalifah.

-
- ³⁶⁸ Al-Attas, SMN (1993). *Islam dan Sekularisme*. Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC). Konsep ta'dib sebagai esensi pendidikan yang benar merupakan salah satu kontribusi terpenting Al-Attas, yang membedakannya dari sekedar ta'lim (pengajaran) atau tarbiyah (pembinaan fisik/mental).
- ³⁶⁹ Ramadhan, T. (2009). *Reformasi Radikal: Etika dan Pembebasan Islam*. Pers Universitas Oxford. Ramadan membahas tentang perlunya reformasi internal dalam pemikiran umat Islam untuk membaca "dua kitab" kitab alam semesta dan kitab suci secara simultan, yang merupakan inti pedagogi transformatif.
- ³⁷⁰ Al-Faruqi, IR (1982). *Tauhid: Implikasinya Bagi Pemikiran dan Kehidupan*. Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). Al-Faruqi menguraikan secara sistematis bagaimana prinsip Tauhid harus menjadi fondasi epistemologis dan aksiologis untuk mereformasi seluruh disiplin ilmu pengetahuan modern.
- ³⁷¹ Al-Qur'an, Surat Al-Ikhlas (112): 1-4.
- ³⁷² Nasr, Seyyed Hossein. *Pengetahuan dan Yang Suci*. (Albany: Universitas Negeri New York Press, 1989), hlm. 34. Nasr berargumen bahwa krisis modern diwajibkan pada perpecahan antara intelek (intelektus) dan rasio (rasio), di mana pengetahuan modern hanya mengakui validitas rasio yang terikat pada dunia empiris.
- ³⁷³ Taylor, Charles. *Era Sekuler*. (Cambridge, MA: The Belknap Press dari Harvard University Press, 2007), hlm. 299-302. Taylor menganalisis bagaimana "kerangka imanen" (imane frame) dalam masyarakat sekuler modern menciptakan sebuah kondisi di mana kepercayaan pada realitas transenden menjadi salah satu pilihan di antara banyak pilihan lain, bukan lagi sebuah keniscayaan.
- ³⁷⁴ Al-Faruqi, Ismail Raji. *Islamisasi Pengetahuan: Prinsip Umum dan Rencana Kerja*. (Herndon, VA: Institut Pemikiran Islam Internasional, 1982), hlm. 11-13. Al-Faruqi secara eksplisit menyatakan bahwa dualisme pendidikan adalah penyebab utama inferioritas umat Islam dan terjadinya reintegrasi pengetahuan di bawah paradigma Tauhid.
- ³⁷⁵ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini merupakan contoh sempurna bagaimana Al-Qur'an mengintegrasikan observasi alam (penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang) dengan refleksi spiritual (terdapat tanda-tanda bagi orang yang berakal, yaitu orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan berbaring).
- ³⁷⁶ Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). *Al Tawhid: Its Implications for Thought and Life*. International Institute of Islamic Thought (IIIT). Buku ini secara foundational menjelaskan bagaimana prinsip Tauhid bukan hanya keyakinan teologis, tetapi juga merupakan kerangka kerja untuk seluruh aktivitas intelektual dan kehidupan.
- ³⁷⁷ Al-Qur'an al-Karim. Terjemahan ini didasarkan pada pemahaman umum yang diterima dalam tafsir, yang menekankan pentingnya observasi empiris dan refleksi diri sebagai jalan menuju keyakinan.
- ³⁷⁸ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Al-Attas berargumen kuat bahwa tantangan utama umat Islam adalah "ilmu yang sekuler," dan solusinya adalah proses "Islamisasi ilmu pengetahuan" yang berakar pada worldview tauhidi.
- ³⁷⁹ Zajonc, Arthur. (2013). "Contemplative Pedagogy: A Quiet Revolution in Higher Education". *New Directions for Teaching and Learning*, 2013(134), 83–94. Meskipun berasal dari konteks Barat, konsep pedagogi kontemplatif ini sangat relevan dengan

tradisi intelektual Islam seperti tafakkur dan tadabbur yang menekankan refleksi mendalam.

- ³⁸⁰ Hadis Riwayat Abu Daud. Terdapat banyak hadis yang menekankan pentingnya menjaga alam dan larangan berbuat kerusakan. Salah satu yang sering dirujuk adalah anjuran untuk tetap menanam pohon bahkan jika hari kiamat sudah di depan mata, yang menunjukkan nilai intrinsik dari tindakan menjaga kehidupan.
- ³⁸¹ Osman, Bakar. (2007). "Pentingnya Revitalisasi Filsafat Pendidikan Islam". Jurnal Islam dan Masyarakat Amerika, 24(1), 1-18. Artikel ini membahas perlunya filosofi pendidikan Islam yang baru dan relevan, di mana peran guru sebagai teladan moral dan spiritual menjadi sangat sentral.
- ³⁸² Barbour, Ian G. (2000). Ketika Sains Bertemu Agama: Musuh, Orang Asing, atau Mitra? . Harper San Francisco. Buku ini secara luas membahas tipologi hubungan antara sains dan agama, termasuk akar sejarah dari model konflik dan independensi yang dominan di era modern.
- ³⁸³ Nasr, Seyyed Hossein (1996). Agama dan Tatanan Alam . Pers Universitas Oxford. Nasr berargumen bahwa desakralisasi ekologi alam oleh ilmu pengetahuan modern telah menyebabkan krisis dan spiritual yang hanya dapat diatasi dengan memulihkan pandangan dunia yang sakral.
- ³⁸⁴ Al-Faruqi, Ismail Raji (1982). Tauhid: Implikasinya Bagi Pemikiran dan Kehidupan . Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). Karya fundamental ini menguraikan bagaimana prinsip Tauhid menjadi inti dan kerangka kerja bagi seluruh aspek peradaban Islam, termasuk ilmu pengetahuan dan etika.
- ³⁸⁵ Al-Quran, Surah Fussilat (41):53.
- ³⁸⁶ Bakar, Osman (2006). Tauhid dan Sains: Perspektif Islam tentang Agama dan Sains . Arah Pendidikan Sdn Bhd. Bakar menjelaskan bagaimana konsep Tauhid menyediakan dasar metafisik untuk sains, di mana alam semesta dipandang sebagai teofani yang mengungkapkan sifat-sifat Tuhan.
- ³⁸⁷ Sardar, Ziauddin (1989). Eksplorasi dalam Sains Islam . Penerbitan Mansell. Sardar memikirkan sains Barat yang positivistik dan perluasan epistemologi Islam yang mengintegrasikan wahyu, rasio, dan tradisi untuk membangun sains yang relevan bagi masyarakat Muslim.
- ³⁸⁸ Abdul-Matin, Ibrahim (2010). Green Deen: Apa yang Islam Ajarkan Tentang Melindungi Planet Ini . Penerbit Berrett-Koehler. Buku ini mengartikulasikan konsep khalifah (pengurusan) sebagai landasan teologis bagi etika lingkungan dalam Islam, yang memadukan spiritualitas dengan aksi ekologis.
- ³⁸⁹ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]: 190.
- ³⁹⁰ The International Institute of Islamic Thought (IIIT), "The Islamization of Knowledge: A Core Concept," IIIT.org, diakses 15 Oktober 2023, <https://iiit.org/en/islamization-of-knowledge/>.
- ³⁹¹ Yasien Mohamed, "The Concept of 'Fitrah' in Islam and its Educational Implications," Journal of Muslim Minority Affairs 25, no. 1 (2005): 60.
- ³⁹² Diriwayatkan oleh Imam Ahmad dalam Musnad-nya dan dinyatakan shahih oleh Al-Albani. Teks hadis: "إنما بعثت لأتمم صالح الأخلاق" (Innamā bu'ithtu li utammima ṣāliḥa al-akhlaq).
- ³⁹³ Abdullah Sahin, New Directions in Islamic Education: Pedagogy and Identity Formation (Markfield: Kube Publishing, 2013), 112-115.

-
- ³⁹⁴ Seyyed Hossein Nasr, *Knowledge and the Sacred* (Albany: State University of New York Press, 1989), 288.
- ³⁹⁵ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Islam dan Sekularisme*. (Kuala Lumpur: Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC), 1993), hlm. 75-78. Al-Attas secara mendalam mengkritik dualisme dalam pendidikan sebagai akibat dari proses sekularisasi dan menawarkan konsep "Islamisasi pengetahuan" yang dihapuskan pada pandangan dunia Tauhid.
- ³⁹⁶ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini menjadi landasan teologis bagi integrasi antara observasi alam semesta ("penciptaan langit dan bumi") dan kesadaran spiritual ("mengingat Allah sambil berdiri, duduk, atau dalam keadaan berbaring"), yang merupakan ciri khas ulul albab (orang-orang yang berakal).
- ³⁹⁷ Bakar, Osman. *Klasifikasi Ilmu Pengetahuan dalam Islam: Kajian Filsafat Ilmu Islam*. (Cambridge: The Islamic Texts Society, 1998), hlm. 245-249. Bakar membahas bagaimana klasifikasi ilmu dalam tradisi Islam selalu mengarah pada tujuan akhir, yaitu pengenalan akan Tuhan (ma'rifatullah), yang secara langsung membentuk tujuan pedagogis.
- ³⁹⁸ Sardar, Ziauddin. "Dimensi Etis Ilmu Pengetahuan di Era Pasca-Normal." *Kontrak berjangka* 44, tidak. 2 (Maret 2012): hlm. 129-135. Meskipun tidak membahas Tauhid secara eksplisit, argumen Sardar tentang perlunya kerangka etis yang kuat dalam sains "pasca-normal" sangat relevan dan dapat dipenuhi oleh paradigma Tauhidi.
- ³⁹⁹ Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). *Islamisasi Pengetahuan: Prinsip Umum dan Rencana Kerja*. (Herndon, VA: IIIT, 1989), hlm. 15-20. Dokumen ini menguraikan langkah-langkah praktis dan filosofis untuk mengintegrasikan pengetahuan modern dengan warisan intelektual Islam berdasarkan prinsip Tauhid.
- ⁴⁰⁰ Audi, Robert. *Epistemologi: Pengantar Kontemporer terhadap Teori Pengetahuan*. edisi ke-3, Routledge, 2011, hlm. 1-3.
- ⁴⁰¹ Russel, Bertrand. *Sejarah Filsafat Barat*. Simon & Schuster, 1945, hlm. 527-535 (mengenai Locke) & 557-573 (mengenai Descartes).
- ⁴⁰² Bakar, Osman. *Klasifikasi Pengetahuan dalam Islam*. Masyarakat Teks Islam, 1998, hlm. 21-25. Bakar menjelaskan hierarki sumber ilmu dalam Islam, di mana wahyu menjadi yang utama, diikuti oleh akal dan indera sebagai alat yang diakui dan didorong penggunaannya oleh wahyu itu sendiri.
- ⁴⁰³ Al-Qur'an. *Terjemahan oleh MAS Abdel Haleem*. Oxford University Press, 2004. Surat Al-Isra', ayat 36.
- ⁴⁰⁴ Al-Ghazali, Abu Hamid. *Al-Munqidh min al-Dalal* (Pembebasan dari Kesalahan). Diterjemahkan oleh RJ McCarthy. Fons Vitae, 1999, hlm. 65-66. Dalam otobiografi intelektual ini, Al-Ghazali secara eksplisit menceritakan perjalanannya dari keraguan filosofis menuju kepastian melalui pengalaman mistik (Sufisme).
- ⁴⁰⁵ Hadis ini diriwayatkan oleh Ibnu Majah dan lainnya. Signifikansi dan statusnya dibahas dalam berbagai karya tentang pendidikan Islam dan filsafat ilmu. Lihat: Rosenthal, Franz. *Kemenangan Pengetahuan: Konsep Pengetahuan dalam Islam Abad Pertengahan*. Brill, 2007, hlm. 25-27. Rosenthal membahas sentralitas konsep 'ilm (ilmu/pengetahuan) dalam peradaban Islam, sering kali dengan mengutip hadis ini sebagai landasan teologisnya.
- ⁴⁰⁶ Audi, Robert. *Epistemologi: Pengantar Kontemporer terhadap Teori Pengetahuan*. edisi ke-3. (New York: Routledge, 2011), 335-340.

-
- ⁴⁰⁷ Gettier, Edmund L. "Apakah Pengetahuan Keyakinan Sejati yang Dibenarkan?." Analisis 23, tidak. 6 (1963): 121-123. Artikel seminal ini secara fundamental menantang definisi pengetahuan klasik.
- ⁴⁰⁸ Descartes, René. *Meditasi Filsafat Pertama*. Diterjemahkan oleh John Cottingham (Cambridge: Cambridge University Press, 1996). Argumen "Cogito" ditemukan dalam *Meditasi Kedua*.
- ⁴⁰⁹ Locke, John. *Esai Tentang Pemahaman Manusia*. Diedit oleh Peter H. Nidditch (Oxford: Clarendon Press, 1975). Konsep *tabula rasa* dijelaskan dalam *Buku II*.
- ⁴¹⁰ Al-Qur'an. Surah Al-'Alaq (96): 5. Ayat ini sering dirujuk untuk menunjukkan Tuhan sebagai sumber utama ilmu pengetahuan bagi umat manusia.
- ⁴¹¹ Olsson, Erik. "Teori Pembeneran yang Koherentis." *Ensiklopedia Filsafat Stanford*, diedit oleh Edward N. Zalta, (Edisi Musim Dingin 2017). Diakses pada 15 Oktober 2023, <https://plato.stanford.edu/archives/win2017/entries/justep-coherence/>.
- ⁴¹² Popper, Karl R. *Logika Penemuan Ilmiah*. (London: Hutchinson & Co., 1959). Buku ini memperkenalkan gagasan falsifikasi sebagai demarkasi antara sains dan non-sains.
- ⁴¹³ Chakravartty, Anjan. "Realisme Ilmiah." *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, disunting oleh Edward N. Zalta, Edisi Musim Gugur 2017, Metaphysics Research Lab, Stanford University, 2017. <https://plato.stanford.edu/archives/fall2017/entries/scientific-realism/>.
- ⁴¹⁴ Russel, Bertrand. *Masalah Filsafat*. Oxford University Press, 1997 (cetakan ulang dari edisi asli 1912), hlm. 14-25. Buku ini membahas secara klasik yang memuat antara pandangan yang berpusat pada subjek (idealisme) dan yang berpusat pada objek eksternal (realisme).
- ⁴¹⁵ Kementerian Agama Republik Indonesia. *Al-Qur'an dan Terjemahannya*. Edisi 2019.
- ⁴¹⁶ Resnik, David B. *Etika Sains: Sebuah Pengantar*. Routledge, 2005, hlm. 1-17. Resnik membahas bagaimana nilai-nilai etis seperti kejujuran, objektivitas, dan tanggung jawab sosial merupakan bagian integral dari praktik ilmiah.
- ⁴¹⁷ Hadis Riwayat An-Nasa'i, no. 5536; Ibnu Majah, tidak. 250; dan Ahmad, tidak. 13003. Dinyatakan shahih oleh Syekh Al-Albani.
- ⁴¹⁸ Guba, Egon G., dan Yvonna S. Lincoln. "Paradigma Bersaing dalam Penelitian Kualitatif." Dalam *Handbook of Qualitative Research*, disunting oleh Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln, Sage Publications, 1994, hlm. 105-117. Artikel ini secara gamblang menggambarkan bagaimana konsep ontologis, epistemologis, dan metodologis (sebagai perpanjangan aksiologi) membentuk paradigma penelitian yang berbeda seperti positivisme, post-positivisme, dan konstruktivisme.
- ⁴¹⁹ Popper, KR (2002). *Logika Penemuan Ilmiah*. Klasik Routledge. Buku ini secara fundamental membahas logika di balik metode ilmiah, menekankan bahwa ilmu pengetahuan maju melalui hipotesis dan upaya penyangkalan (falsifikasi), bukan sekadar akumulasi bukti pendukung (verifikasi).
- ⁴²⁰ Lakatos, I. (1970). *Pemalsuan dan Metodologi Program Penelitian Ilmiah*. Dalam I. Lakatos & A. Musgrave (Eds.), *Kritik dan Pertumbuhan Pengetahuan* (hlm. 91-196). Pers Universitas Cambridge. Lakatos mengembangkan gagasan Popper, dengan menyatakan bahwa para ilmuwan bekerja dalam "program penelitian" yang memiliki inti teori yang dilindungi, dan demarkasi lebih kompleks daripada sekadar memalsukan teori individu.

-
- ⁴²¹ Kuhn, TS (1962). *Struktur Revolusi Ilmiah*. Pers Universitas Chicago. Karya monumental ini memperkenalkan konsep paradigma dan pergeseran paradigma, yang menunjukkan bahwa kemajuan ilmu pengetahuan bersifat revolusioner dan sangat dipengaruhi oleh faktor-faktor sosiologis dan epistemologis dalam komunitas ilmiah.
- ⁴²² Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq[96]: 1. Ayat ini merupakan wahyu pertama yang diterima oleh Nabi Muhammad SAW, yang menjadi landasan teologis bagi imperatif mencari dan menyebarkan ilmu dalam peradaban Islam.
- ⁴²³ Nasr, SH (1968). *Sains dan Peradaban dalam Islam*. Pers Universitas Harvard. Nasr membahas bagaimana epistemologi Islam mengintegrasikan berbagai sumber pengetahuan wahyu, akal, dan indra dan bagaimana kerangka ini membentuk tujuan dan etika dalam praktik sains dalam sejarah peradaban Islam. Hal ini merefleksikan semangat hadis seperti "Uṭlub al-'ilma min al-mahdi ilá al-laḥdi" (Tuntutlah ilmu dari buaian hingga liang lahat).
- ⁴²⁴ Sunstein, CR (2017). *#Republik: Demokrasi Terpecah di Era Media Sosial*. Pers Universitas Princeton. Buku ini secara komprehensif membahas bagaimana algoritma media sosial dan personalisasi menciptakan fragmentasi sosial dan mengancam diskursus publik yang sehat.
- ⁴²⁵ Searle, JR (1980). *Pikiran, Otak, dan Program*. *Ilmu Perilaku dan Otak*, 3(3), 417–457. Artikel jurnal fundamental ini memperkenalkan argumen "Ruang Cina" yang menjadi pilar dalam membayangkan mengenai kesadaran dan pemahaman dalam kecerdasan buatan.
- ⁴²⁶ McIntyre, L. (2018). *Pasca-Kebenaran*. Pers MIT. Analisis McIntyre memberikan filosofis yang dapat diakses mengenai fenomena "pasca-kebenaran," menelusuri akarnya dalam penolakan sains dan relativisme kognitif.
- ⁴²⁷ Al-Quran, Surat Al-Ghashiyah (88:17). Ayat ini merupakan salah satu dari banyak ayat yang mendorong observasi empiris terhadap alam sebagai sarana untuk mencapai pengetahuan yang lebih tinggi tentang Tuhan.
- ⁴²⁸ Hadis riwayat Tirmidzi. Hadis ini, yang dianggap sahih oleh banyak ulama, menunjukkan sentral pencarian ilmu ('ilm) dalam posisi tradisi intelektual dan spiritual Islam.
- ⁴²⁹ Barbour, IG (1997). *Agama dan Sains: Masalah Sejarah dan Kontemporer*. Harper San Francisco. Barbour mengusulkan empat tipologi interaksi antara sains dan agama (Konflik, Independensi, Dialog, dan Integrasi) yang menjadi kerangka acuan penting dalam penelitian ini.
- ⁴³⁰ Fricker, M. (2007). *Ketidakadilan Epistemik: Kekuatan dan Etika Mengetahui*. Pers Universitas Oxford. Karya penting ini secara sistematis memperkenalkan dan mengembangkan konsep testimonial ketidakadilan dan hermeneutis, yang mengubah lanskap epistemologi sosial.
- ⁴³¹ Plato, *Permintaan Maaf*, 21d–23b. Dalam Plato: Lima Dialog: Euthyphro, Apology, Crito, Meno, Phaedo, ed. GMA Grube dan John M. Cooper (Indianapolis: Hackett Publishing Company, 2002), 26–28. Socrates menceritakan bagaimana ia menguji klaim Orakel Delphi dan menyimpulkan bahwa kebijaksanaannya terletak pada kesadarannya akan ketidaktahuannya.
- ⁴³² Nails, Debra, "Socrates", *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Edisi Musim Dingin 2020), ed. Edward N. Zalta, diakses 10 September

-
- 2023, <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/socrates/> . Bagian 3.1 membahas secara rinci metode elenchus sebagai teknik untuk mengungkap kontradiksi dalam keyakinan lawan bicara, yang mengarah pada aporia .
- ⁴³³ Guthrie, WKC, Sejarah Filsafat Yunani, Vol. 3: Pencerahan Abad Kelima, Bagian 2: Socrates (Cambridge: Cambridge University Press, 1971), 173–175. Guthrie membahas doktrin Socrates bahwa kebajikan adalah bentuk pengetahuan dan bahwa tindakan salah berasal dari ketidaktahuan tentang kebaikan sejati.
- ⁴³⁴ Russell, Bertrand, A History of Western Philosophy (New York: Simon & Schuster, 1945), 92. Russell menyoroti pentingnya ungkapan "hidup yang tidak teruji" sebagai inti dari filosofi Socrates, yang menekankan pentingnya refleksi kritis dan pemeriksaan diri secara terus-menerus sebagai syarat bagi kehidupan yang bernilai.
- ⁴³⁵ Descartes, R. (1641). Meditasi Filsafat Pertama . Dalam J. Cottingham, R. Stoothoff, & D. Murdoch (Eds. & Trans.), The Philosophical Writings of Descartes (Vol. 2). Cambridge University Press, 1984. (Secara khusus, Meditasi Pertama dan Kedua menguraikan proyek ini).
- ⁴³⁶ Hatfield, G. (2018). "Rene Descartes". Dalam EN Zalta (Ed.), The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Edisi Musim Dingin 2018). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/descartes/> . (Artikel ini memberikan gambaran komprehensif tentang metode keraguan Descartes sebagai alat, bukan sebagai tujuan akhir).
- ⁴³⁷ Skirry, J. (nd). "René Descartes (1596 1650): Perbedaan Pikiran-Tubuh". Ensiklopedia Filsafat Internet . Diakses dari <https://iep.utm.edu/descartes-mind-body/> . (Sumber ini mengulas argumen iblis jahat dan langkah-langkah dalam Meditasi).
- ⁴³⁸ Descartes, R. (1637). Khotbah tentang Metode . Dalam J. Cottingham, R. Stoothoff, & D. Murdoch (Eds. & Trans.), The Philosophical Writings of Descartes (Vol. 1). Cambridge University Press, 1985. (Bagian Keempat dari Discourse adalah lokasi di mana formulasi "Saya berpikir, oleh karena itu saya" pertama kali dipublikasikan).
- ⁴³⁹ Newman, L. (2019). "Epistemologi Descartes". Dalam EN Zalta (Ed.), The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Edisi Musim Dingin 2019). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2019/entries/descartes-epistemology/> . (Bagian yang membahas res cogitans dan res extensa memberikan analisis mendalam tentang dualisme Descartes).
- ⁴⁴⁰ Descartes, R. (1641). Meditasi Filsafat Pertama . Dalam J. Cottingham, R. Stoothoff, & D. Murdoch (Eds. & Trans.), The Philosophical Writings of Descartes (Vol. 2). Cambridge University Press, 1984. (Secara khusus, Meditasi Pertama dan Kedua menguraikan proyek ini).
- ⁴⁴¹ Skirry, J. (nd). "René Descartes (1596 1650): Perbedaan Pikiran-Tubuh". Ensiklopedia Filsafat Internet . Diakses dari <https://iep.utm.edu/descartes-mind-body/> . (Sumber ini mengulas argumen iblis jahat dan langkah-langkah dalam Meditasi).
- ⁴⁴² Cottingham, J. (1986). Descartes . Penerbit Blackwell. (Buku ini merupakan pengantar klasik yang sangat baik, menjelaskan transisi dari Cogito ke bukti keberadaan Tuhan dan kemudian ke penegasan Rasionalisme).
- ⁴⁴³ Locke, John. (1689). Esai Tentang Pemahaman Manusia . Diunduh dari Project Gutenberg. Teks ini secara luas menguraikan konsep tabula rasa dalam Buku II, Bab I.

-
- ⁴⁴⁴ Hume, David. (1739). *Sebuah Risalah Sifat Manusia*. Oxford: Clarendon Pers. Buku I, Bagian I, memperkenalkan perbedaan antara impresi dan ide, sementara Buku I, Bagian IV, Seksi VI, membahas teori "gugusan" (bundle theory) tentang diri.
- ⁴⁴⁵ Morris, William Edward, & Brown, Charlotte R. (2021). "David Hume." *Ensiklopedia Filsafat Stanford* (Edisi Musim Dingin 2021), Edward N. Zalta (ed.). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/hume/>. Artikel ini memberikan analisis mendalam tentang kritik Hume terhadap kausalitas.
- ⁴⁴⁶ Hume, David. (1739). *Sebuah Risalah Sifat Manusia*. Oxford: Clarendon Pers. Buku I, Bagian I, memperkenalkan perbedaan antara impresi dan ide, sementara Buku I, Bagian IV, Seksi VI, membahas teori "gugusan" (bundle theory) tentang diri.
- ⁴⁴⁷ Russel, Bertrand. (1945). *Sejarah Filsafat Barat*. New York: Simon & Schuster. Bab yang membahas Locke dan Hume memberikan konteks historis dan analisis komparatif yang jelas mengenai pergeseran dari empirisme moderat ke skeptisisme.
- ⁴⁴⁸ Kant, Imanuel. (1783). *Prolegomena untuk Metafisika Masa Depan Apa Pun*. Indianapolis: Perusahaan Penerbitan Hackett. Dalam pendahulunya, Kant secara eksplisit menyebutkan bahwa "ingatan akan David Hume adalah hal yang pertama kali... membangunkan saya dari tidur dogmatis."
- ⁴⁴⁹ Al-Ghazali, Abu Hamid. *Al-Munqidh min al-Dalal* (Yang Menyelamatkan dari Kesalahan). Dalam W. Montgomery Watt (trans.), *Iman dan Amalan al-Ghazali*. London: George Allen dan Unwin Ltd., 1953, hlm. 22-23. Dalam bagian ini, Al-Ghazali secara eksplisit membahas ketidakandalan persepsi inderawi sebagai fondasi pengetahuan yang pasti.
- ⁴⁵⁰ Griffel, Frank. *Teologi Filsafat Al-Ghazālī*. New York: Oxford University Press, 2009, hlm. 89-91. Griffel menganalisis bagaimana Al-Ghazali, meskipun seorang ahli logika, menyadari keterbatasan akal dalam menangani isu-isu metafisik seperti hakikat sifat Tuhan dan kehidupan setelah mati.
- ⁴⁵¹ Al-Ghazali. *Al-Munqidh min al-Dalal* (terjemahan Watt), hlm. 25. Ini adalah kutipan kunci yang merangkum kedalaman metodologisnya, di mana ia membandingkan keunggulan akal atas indera dan berspekulasi tentang kemungkinan adanya fakultas yang lebih tinggi dari akal.
- ⁴⁵² Marmura, Michael E. "'Krisis Skeptisisme' Ghazali." *Jurnal Masyarakat Oriental Amerika*, vol. 81, tidak. 2 Tahun 1991, hlm. 101-115. Artikel ini memberikan analisis mendalam tentang sifat dan signifikansi krisis skeptis Al-Ghazali, membedakannya dari skeptisisme absolut.
- ⁴⁵³ Al-Ghazali. *Al-Munqidh min al-Dalal* (terjemahan Watt), hlm. 26. Frasa ini merupakan titik balik dalam narasinya, di mana ia menyatakan bahwa pemulihan keyakinannya bukanlah hasil dari proses intelektual, melainkan intervensi ilahi secara langsung.
- ⁴⁵⁴ Kukkonen, Taneli. "Skeptisisme Al-Ghazali Ditinjau Kembali." Dalam Henrik Lagerlund (ed.), *Memikirkan Kembali Sejarah Skeptisisme: Latar Belakang Abad Pertengahan yang Hilang*. Leiden: Brill, 2010, hlm. 225-249. Kukkonen berpendapat bahwa tujuan akhir dari skeptisisme Al-Ghazali adalah untuk menunjukkan bahwa kepastian tertinggi hanya dapat ditemukan melalui pengalaman mistik kaum sufi.
- ⁴⁵⁵ Al-Qur'an, Surat Al-Kahfi (18): 65. Ayat ini sering dikutip dalam sastra tasawuf untuk mendukung konsep 'ilm ladunni atau pengetahuan yang diilhamkan secara langsung oleh Tuhan, yang menjadi model bagi pengetahuan ma'rifah yang dicapai para sufi.

-
- ⁴⁵⁶ Leaman, Oliver. Pengantar Filsafat Islam Klasik . Edisi ke-2, Cambridge University Press, 2002, hlm. 148-150. Leaman menggarisbawahi bahwa proyek Ibnu Rusyd adalah untuk membuktikan bahwa filsafat adalah sekutu, bukan musuh, bagi agama yang benar.
- ⁴⁵⁷ Adamson, Peter. Filsafat di Dunia Islam: Pengantar yang Sangat Singkat . Oxford University Press, 2015, hlm. 95-97. Adamson menjelaskan bagaimana dedikasi Ibnu Rusyd pada studi Aristoteles yang murni membedakannya dari filsafat Muslim sebelumnya dan menjadi dasar penyebarannya di Eropa.
- ⁴⁵⁸ Fakhry, Majid. Sejarah Filsafat Islam . Edisi ke-3, Columbia University Press, 2004, hlm. 251-253. Fakhry membahas bagaimana Ibnu Rusyd memandang kajian terhadap alam sebagai kewajiban beragama untuk memahami kebijaksanaan Sang Pencipta.
- ⁴⁵⁹ Ibnu Rusyd. Risalah Penentu, Menentukan Hakikat Hubungan Agama dan Filsafat (Fasl al-Maqal) . Diterjemahkan oleh George F. Hourani, Brigham Young University Press, 2001, hlm. 4-6. Dalam teks ini, Ibnu Rusyd secara eksplisit mengutip ayat-ayat Al-Quran untuk mendukung argumennya mengenai kewajiban berfilsafat.
- ⁴⁶⁰ "Ibnu Rusyd (Averroes)". Ensiklopedia Filsafat Stanford . Edisi Musim Gugur 2021, diedit oleh Edward N. Zalta, <https://plato.stanford.edu/archives/fall2021/entries/ibn-rushd/> . Artikel ini menegaskan bahwa prinsip "kebenaran tidak bertentangan dengan kebenaran" adalah inti dari filsafat rekonsiliasi Ibnu Rusyd.
- ⁴⁶¹ Al-Quran, Surat Ali 'Imran[3]: 7. Ibnu Rusyd Merujuk pada konsep ayat muhkamat (jelas) dan mutasyabihat (samar) untuk membangun kerangka hermeneutikanya.
- ⁴⁶² Ibnu Rusyd. Risalah Penentu , hlm. 26-28. Ibnu Rusyd di sini menjelaskan siapa yang berhak melakukan ta'wil dan bahaya mengungkapkannya kepada mereka yang tidak memiliki persiapan intelektual yang memadai.
- ⁴⁶³ Ibnu Rusyd. Inkohherensi dari Inkohherensi (Tahafut al-Tahafut) . Diterjemahkan oleh Simon van den Bergh, Gibb Memorial Trust, 1954. Karya ini adalah jawaban langsung Ibnu Rusyd atas serangan Al-Ghazali, di mana ia mempertahankan validitas penalaran filosofis dalam isu-isu seperti keabadian alam dan pengetahuan Tuhan.
- ⁴⁶⁴ Campanini, Massimo. "Averro". Dalam Ensiklopedia Oxford Dunia Islam . Diedit oleh John L. Esposito, Oxford University Press, 2009. Campanini merefleksikan pengaruh jangka panjang Ibnu Rusyd, baik di dunia Islam maupun Kristen, dan relevansinya yang berkelanjutan.
- ⁴⁶⁵ Kuhn, Thomas S. Struktur Revolusi Ilmiah . Edisi ke-4, University of Chicago Press, 2012.
- ⁴⁶⁶ Bird, Alexander. Thomas Kuhn . Pers Universitas Princeton, 2000.
- ⁴⁶⁷ Kuhn, Thomas S. Struktur Revolusi Ilmiah . Edisi ke-4, University of Chicago Press, 2012.
- ⁴⁶⁸ Hoyningen-Huene, Paul. Merekonstruksi Revolusi Ilmiah: Filsafat Sains Thomas S. Kuhn . Diterjemahkan oleh Alexander T. Levine, University of Chicago Press, 1993.
- ⁴⁶⁹ Bird, Alexander. Thomas Kuhn . Pers Universitas Princeton, 2000.
- ⁴⁷⁰ Al-Qur'an. Surat Al-Baqarah (2:164). Ayat ini mengajak manusia untuk memikirkan keteraturan alam semesta kapal pergantian malam dan siang, yang mengarungi, hujan yang menghidupkan bumi sebagai tanda-tanda kebesaran Tuhan bagi kaum

yang berpikir. Ini mencerminkan bagaimana sebuah kerangka keimanan (paradigma teologis) memberikan makna pada observasi alam.

- ⁴⁷¹ Preston, John. "Thomas Kuhn". *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Edisi Musim Dingin 2021), Edward N. Zalta (ed.), URL: <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/thomas-kuhn/> . Diakses pada 15 Oktober 2023.
- ⁴⁷² Popper, KR (1959). *Logika Penemuan Ilmiah* . Hutchinson & Co. Buku ini merupakan terjemahan dari karya aslinya dalam bahasa Jerman, *Logik der Forschung* (1934), yang meletakkan dasar bagi argumen falsifikasi dan kritik terhadap induktivisme.
- ⁴⁷³ Popper, KR (1963). *Dugaan dan Sanggahan: Pertumbuhan Pengetahuan Ilmiah* . Routledge & Kegan Paul. Dalam esai "Science: Conjectures and Refutations," Popper secara eksplisit membedakan teori Einstein yang berisiko dan dapat difalsifikasi dengan teori Marx dan Freud yang menurutnya tidak ilmiah.
- ⁴⁷⁴ Thornton, S. (2021). "Karl Popper." Dalam *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Edisi Musim Dingin 2021), Edward N. Zalta (ed.). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/popper/> . Artikel ini memberikan secara komprehensif tentang konsep koraborasi sebagai status sementara bagi teori yang belum berhasil difalsifikasi.
- ⁴⁷⁵ Ackermann, RJ (1976). *Filsafat Karl Popper* . Pers Universitas Massachusetts. Ackermann membahas bagaimana objektivitas dalam sains, menurut Popper, bergantung pada institusi sosial yang mendorong kritik timbal balik, bukan pada keadaan pikiran individu.
- ⁴⁷⁶ Popper, KR (1945). *Masyarakat Terbuka dan Musuhnya* . Routledge. Dalam karya monumental ini, Popper menerapkan prinsip-prinsip epistemologinya ke dalam ranah filsafat politik, mengadvokasi demokrasi liberal sebagai sistem yang paling memungkinkan kritik dan reformasi bertahap, serupa dengan cara kerja sains.
- ⁴⁷⁷ Al-Faruqi, Ismail Raji. *Al-Tauhid: Implikasinya Bagi Pemikiran dan Kehidupan* . Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT), 1992, hlm. 55. Al-Faruqi menjelaskan wahyu sebagai "intervensi Tuhan dalam ruang dan waktu" yang menyampaikan kehendak-Nya secara langsung kepada manusia melalui para nabi.
- ⁴⁷⁸ Al-Qur'an, Surat Asy-Syura (42): 51.
- ⁴⁷⁹ Hadis Riwayat Muslim. Dalam Hadis Jibril yang terkenal, ketika Jibril bertanya kepada Nabi Muhammad SAW tentang Iman, salah satu rukunnya adalah "engkau beriman kepada Allah, malaikat-malaikat-Nya, kitab-kitab-Nya, rasul-rasul-Nya, hari akhir, dan takdir yang baik maupun yang buruk." Semua ini adalah unsur al-ghayb yang pengetahuannya hanya bersumber dari wahyu (Muslim ibn al-Hajjaj, Sahih Muslim , Kitab al-Iman, Hadis no. 8).
- ⁴⁸⁰ Nasr, Seyyed Hossein. *Pengetahuan dan Yang Suci* . Universitas Negeri New York Press, 1989, hlm. 131-134. Nasr berargumen bahwa tanpa pengetahuan suci yang bersumber dari wahyu, pengetahuan lain akan kehilangan pusat dan maknanya, yang mengarah pada sekularisasi ilmu pengetahuan dan krisis spiritual.
- ⁴⁸¹ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini adalah salah satu dari banyak contoh yang mendorong observasi alam semesta ("penciptaan langit dan bumi") sebagai sarana untuk berpikir tentang Sang Pencipta.
- ⁴⁸² Bakar, Osman. "Klasifikasi Ilmu Pengetahuan dalam Islam: Kajian Filsafat Ilmu Pengetahuan Islam." *Triwulanan Islam* , vol. 32, tidak. 1 Tahun 1988, hlm. 49-65.

Artikel ini membahas bagaimana para pemikir muslim seperti Al-Ghazali membangun hierarki pengetahuan di mana pengetahuan yang diwahyukan ('ulum naqliyyah) menjadi kriteria bagi pengetahuan rasional ('ulum 'aqliyyah).

- ⁴⁸³ Leaman, Oliver. "Epistemologi dalam Filsafat Islam." *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, diedit oleh Edward N. Zalta, Edisi Musim Dingin 2021, diakses 15 Oktober 2023, <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/islamic-philosophy-epistemology/>. Leaman menguraikan bahwa dalam filsafat Islam, wahyu menyediakan "prinsip-prinsip pertama" yang tidak dapat dibuktikan oleh akal tetapi diperlukan agar sistem rasional dapat berfungsi secara koheren dalam kerangka teologis.
- ⁴⁸⁴ Seyyed Hossein Nasr, *Sains dan Peradaban dalam Islam* (Cambridge: Harvard University Press, 1968), hlm. 30. Nasr menegaskan bahwa tidak ada istilah dalam bahasa Arab klasik yang setara dengan "rasionalisme" dalam pemahaman modern yang memisahkan akal dari iman; sebaliknya, akal dipandang sebagai anugerah untuk memahami realitas Ilahi.
- ⁴⁸⁵ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini secara eksplisit menekankan orang-orang yang berakal (ulul albab) dengan mereka yang selalu mengingat Allah sambil menciptakan langit dan bumi.
- ⁴⁸⁶ Abu Hamid Al-Ghazali, *Ihya' 'Ulum al-Din* (Kebangkitan Ilmu Agama), Vol. 1, diterjemahkan oleh Fazl-ul-Karim (New Delhi: Islamic Book Service, 2004), hlm. 91. Al-Ghazali menulis, "Akal itu laksana pondasi dan ilmu pengetahuan laksana bangunan. Bangunan tidak akan kokoh tanpa pondasi yang kuat." Analogi cahaya dan mata juga merupakan salah satu metaforanya yang terkenal.
- ⁴⁸⁷ Ahmad Al-Raysuni, *Teori Imam Al-Shatibi tentang Tujuan dan Maksud Tinggi Hukum Islam* (London: The International Institute of Islamic Thought, 2005), hlm. 75-78. Al-Raysuni menjelaskan bagaimana pemahaman terhadap maqashid memerlukan kemampuan abstraksi dan penalaran induktif yang mendalam dari akal.
- ⁴⁸⁸ Wael B. Hallaq, *Sejarah Teori Hukum Islam: Pengantar Ushul al-Fiqh Sunni* (Cambridge: Cambridge University Press, 1997), hlm. 83-86. Hallaq membahas qiyas sebagai "instrumen utama untuk kreativitas hukum" yang didasarkan pada penalaran rasional untuk menemukan 'illah .
- ⁴⁸⁹ Mohammad Hashim Kamali, *Prinsip Fikih Islam*, Edisi ke-3 (Cambridge: The Islamic Texts Society, 2003), hlm. 265-290. Kamali memberikan pembahasan komprehensif mengenai istihsan dan masalah sebagai bukti peran akal dalam memastikan hukum Islam tetap relevan dan adil.
- ⁴⁹⁰ George F. Hourani, *Rasionalisme Islam: Etika 'Abd al-Jabbar* (Oxford: Clarendon Press, 1971), hlm. 18-25. Buku ini mengkaji pandangan Mu'tazilah, khususnya Abd al-Jabbar, yang berargumen bahwa akal manusia secara mandiri dapat mengetahui prinsip-prinsip dasar etika.
- ⁴⁹¹ Ibn Rusyd (Averroes), *Fasl al-Maqal* (The Decisive Treatise), diterjemahkan oleh George F. Hourani (Provo, UT: Brigham Young University Press, 2001), hlm. 6. Dalam risalahnya ini, Ibnu Rusyd secara sistematis berargumen bahwa "kebenaran tidak akan bertentangan dengan kebenaran, melainkan selaras dengannya dan menjadi saksinya."
- ⁴⁹² Ibnu Taimiyah, *Dar' Ta'arud al-'Aql wa al-Naql* (Mencegah Konflik antara Akal dan Wahyu), disunting oleh Muhammad Rashad Salim (Riyadh: Imam Muhammad ibn

-
- Saud Islamic University, 1979), Vol. 1, hlm. 145-150. Ibnu Taimiyah berargumen bahwa akal yang sehat (al-'aql al-sarih) tidak akan pernah bertentangan dengan wahyu yang autentik (al-naql al-sahih), dan akal mengakui batasannya dalam perkara gaib.
- ⁴⁹³ Oliver Leaman, Pengantar Filsafat Islam Klasik , Edisi ke-2 (Cambridge: Cambridge University Press, 2002), hlm. 210-215. Leaman menyimpulkan bahwa perdebatan panjang dalam filsafat Islam bukanlah tentang “iman versus akal”, melainkan tentang “sifat dan batasan peran akal dalam kerangka keimanan.”
- ⁴⁹⁴ Locke, J. (1700). Esai Tentang Pemahaman Manusia (edisi ke-4). London: Awnsham dan John Churchil. Dalam Buku II, Bab I, Locke secara rinci menguraikan argumennya bahwa semua ide berasal dari sensasi atau refleksi, dan memperkenalkan konsep tabula rasa .
- ⁴⁹⁵ Locke, J. (1700). Esai Tentang Pemahaman Manusia (edisi ke-4). London: Awnsham dan John Churchil. Dalam Buku II, Bab I, Locke secara rinci menguraikan argumennya bahwa semua ide berasal dari sensasi atau refleksi, dan memperkenalkan konsep tabula rasa .
- ⁴⁹⁶ Vanzo, A. (2014). Dari Empiris ke Empirisme. Tinjauan Sejarah Intelektual , 24(4), 517–538. Artikel jurnal ini menganalisis evolusi pemikiran empiris dan membedah mekanisme akuisisi pengetahuan menurut para filsuf empiris klasik, termasuk peran sensasi dan refleksi.
- ⁴⁹⁷ Chalmers, AF (1999). Apa yang Disebut Sains? (Edisi ke-3rd). Perusahaan Penerbitan Hackett. Buku ini memberikan pengantar yang sangat baik mengenai filsafat ilmu, termasuk penjelasan mendalam tentang peran observasi dan induktivisme dalam metode ilmiah.
- ⁴⁹⁸ Morris, KAMI, & Brown, CR (2021). "David Hume". Ensiklopedia Filsafat Stanford (Edisi Musim Dingin 2021), Edward N. Zalta (ed.). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/hume/> . Artikel ini menyediakan analisis komprehensif tentang filsafat Hume, termasuk penjelasan rinci mengenai "induksi masalah".
- ⁴⁹⁹ Al-Qur'an. Surat Al-Mulk (67): 3-4. Ayat-ayat ini secara eksplisit memerintahkan manusia untuk mengamati langit (ciptaan) secara berulang-ulang untuk menemukan cacat, yang secara metaforis mendorong observasi empiris yang cermat.
- ⁵⁰⁰ Hadis Riwayat Ibnu Majah, No. 224. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, “Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap muslim.” Hadis ini bersifat umum dan mencakup segala bentuk pengetahuan yang bermanfaat, termasuk melalui pengalaman dan pengamatan.
- ⁵⁰¹ Nasr, Seyyed Hossein. Pengetahuan dan Yang Suci . (Albany: Universitas Negeri New York Press, 1989), hlm. 129-130. Nasr berpendapat bahwa dalam Islam, pengetahuan (ilmu) pada hakikatnya tidak pernah terpisahkan dari aspek kesucian (sacredness), karena sumber utamanya adalah Tuhan.
- ⁵⁰² Al-Quran Al-Karim . Surah Al-Baqarah[2], ayat 2. Terjemahan ini ditegaskan oleh berbagai mufasir sebagai penekanan pada status Al-Quran sebagai sumber kebenaran absolut yang bebas dari kontradiksi internal.
- ⁵⁰³ Al-Quran Al-Karim . Surah Al-Baqarah[2], ayat 2. Terjemahan ini ditegaskan oleh berbagai mufasir sebagai penekanan pada status Al-Quran sebagai sumber kebenaran absolut yang bebas dari kontradiksi internal.

-
- ⁵⁰⁴ Al-Quran Al-Karim . Surah Al-Ghashiyah[88], ayat 17. Ayat ini dan ayat-ayat serupa lainnya (misalnya QS. Yunus[10]: 101) adalah dorongan eksplisit untuk melakukan observasi empiris sebagai cara untuk mengenali keagungan Tuhan.
- ⁵⁰⁵ Bakar, Osman. Tauhid dan Sains: Esai Sejarah dan Filsafat Ilmu Pengetahuan Islam . (Penang: Sekretariat Filsafat dan Ilmu Pengetahuan Islam, 1991), hlm. 45-48. Bakar menjelaskan bagaimana prinsip Tauhid (keesaan Tuhan) yang berasal dari wahyu menjadi paradigma sentral yang mengarahkan dan menyatukan seluruh aktivitas keilmuan dalam Islam.
- ⁵⁰⁶ Al-Ghazali, Abu Hamid. Al-Munqidh min ad-Dalal (Pembebasan dari Kesalahan) . Diterjemahkan oleh RJ McCarthy. (Louisville: Fons Vitae, 1999). Dalam otobiografi intelektual ini, Al-Ghazali menceritakan perjalanannya dan menyimpulkan keterbatasan akal murni tanpa bimbingan cahaya kenabian (wahyu).
- ⁵⁰⁷ Tebak, Nidhal. "Pertanyaan Kuantum Islam: Mendamaikan Tradisi Muslim dan Ilmu Pengetahuan Modern." Zygon: Jurnal Agama dan Sains 47, no. 2 (Juni 2012): hlm. 372-375. Artikel ini membahas bagaimana data dari fisika modern dapat diinterpretasikan dalam kerangka teologis Islam, di mana alam semesta dipandang sebagai "buku Tuhan yang lain".
- ⁵⁰⁸ Rosulullah SAW bersabda, "Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim." (HR. Ibnu Majah, No. 224; dinilai sahih oleh Al-Albani). Hadis ini menunjukkan bahwa aktivitas intelektual adalah bagian integral dari kewajiban agama.
- ⁵⁰⁹ Musim Dingin, Timotius (Abdal Hakim Murad). "Tradisi dan Akhir Modernitas." Cambridge Muslim College , diakses 20 Oktober 2023, <https://www.cambridgemuslimcollege.ac.uk/tradition-and-the-end-of-modernity/> . Murad sering kali membahas bagaimana tradisi Islam menawarkan resolusi terhadap krisis epistemologis modern dengan menawarkan model pengetahuan yang integratif dan hierarkis.
- ⁵¹⁰ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1995). Prolegomena Metafisika Islam: Eksposisi Elemen Fundamental Pandangan Dunia Islam . Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC). hlm. 125-130. Buku ini secara mendalam membahas klasifikasi sumber ilmu dalam Islam, menempatkan wahyu (naql) sebagai fondasi bagi akal ('aql).
- ⁵¹¹ Al-Qur'an, Surat Al-Baqarah[2]:164. "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, silih bergantinya malam dan siang, bahtera yang berlayar di laut membawa apa yang berguna bagi manusia, dan apa yang Allah turunkan dari langit berupa udara, lalu dengan udara itu Dia hidupan bumi sesudah mati (kering)-nya dan Dia sebarkan di bumi itu segala jenis hewan, dan pengisaran angin dan awan yang mengendalikan antara langit dan bumi; sungguh (terdapat) tanda-tanda (keesaan dan kebesaran Allah) bagi umat yang memikirkan (ya'qilūn).
- ⁵¹² Bakar, Osman. (2006). Tauhid dan Sains: Esai Sejarah dan Filsafat Ilmu Pengetahuan Islam . Arah Pendidikan Sdn Bhd.hlm. 67. Osman Bakar berpendapat bahwa dalam kasus konflik, yang perlu dikritisi bukanlah data empiris itu sendiri, tetapi interpretasi filosofis ateistik atau materialistik yang melekat padanya.
- ⁵¹³ Nasr, Seyyed Hossein. (1993). Perlunya Ilmu Pengetahuan Suci . Pers Universitas Negeri New York. hlm. 58-60. Nasr mengkritik ilmu pengetahuan modern yang telah tercerabut dari akar spiritualnya, sehingga menjadi kekuatan yang merusak alam dan jiwa manusia.

-
- ⁵¹⁴ Riwayat dari Ibnu Majah, "Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim" (Thalabul 'ilmi faridhatun 'ala kulli Muslim). Hadis ini menegaskan bahwa pencarian ilmu adalah sebuah kewajiban keagamaan yang melekat dengan dimensi etis dalam praktiknya.
- ⁵¹⁵ Golshani, Mehdi. (2004). *Al-Qur'an dan Ilmu Pengetahuan Alam* . Publikasi Ilmiah Global. hlm. 91. Golshani menekankan bahwa tujuan akhir dari studi alam menurut Al-Qur'an adalah untuk mengenali Tuhan dan mendekatkan diri kepada-Nya.
- ⁵¹⁶ Barbour, Ian G. (1997). *Agama dan Sains: Masalah Sejarah dan Kontemporer* . Harper San Francisco. hlm. 98-100. Meskipun dari perspektif Barat, tipologi "Integrasi" yang dijelaskan Barbour memiliki paralel dengan pendekatan Islam, di mana data dari alam dan agama dipandang sebagai bagian dari satu kebenaran yang utuh yang berasal dari Tuhan.
- ⁵¹⁷ Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). *Tauhid: Implikasinya Bagi Pemikiran dan Kehidupan* . Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). Buku ini merupakan karya fundamental yang mengartikulasikan Tauhid sebagai prinsip utama dalam seluruh aspek kehidupan dan pemikiran, termasuk epistemologi.
- ⁵¹⁸ Al-Quran, Surah Fussilat (41): 53. "Kami akan menampilkan kepada mereka tanda-tanda (kebesaran) Kami di segenap penjuru dan pada diri mereka sendiri, sehingga jelaslah bagi mereka bahwa Al-Quran itu benar." Ayat ini secara eksplisit menghubungkan tanda-tanda di alam raya (afaq) dan dalam diri manusia (anfas) dengan kebenaran wahyu.
- ⁵¹⁹ Nasr, Seyyed Hossein. (1987). *Pengetahuan dan Yang Suci* . Pers Universitas Negeri New York. Nasr berargumen bahwa dalam peradaban Islam klasik, semua ilmu dipandang sebagai cabang dari pohon suci yang akarnya adalah wahyu, dan tujuannya adalah pengetahuan tentang Tuhan.
- ⁵²⁰ Bakar, Osman. (2006). *Tauhid dan Sains: Perspektif Islam tentang Agama dan Sains* . Arah Pendidikan Sdn Bhd. Osman Bakar membahas secara mendalam bagaimana prinsip Tauhid menyediakan kerangka kerja metafisik untuk integrasi sains dan agama, di mana wahyu dan akal saling melengkapi, tidak dapat dibedakan.
- ⁵²¹ Sunan Ibnu Majah, Vol. 1, Buku 1, Hadits 224. Diriwayatkan bahwa Rasulullah SAW bersabda, "Mencari ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim." Hadis ini, dalam konteks epistemologi Tauhidi, dimaknai sebagai kewajiban untuk memahami ayat-ayat Allah, baik yang tertulis maupun yang tercipta di alam semesta.
- ⁵²² Wan Daud, Wan Mohd Nor. (2005). "Epistemologi Tauhid dan Pesona Alam". *Islam & Sains* , Vol. 3, No. 2. Artikel jurnal ini mengelaborasi bagaimana epistemologi yang berpusat pada Tauhid dapat mengembalikan makna sakral di alam dan memandang studi terhadapnya sebagai sebuah ibadah, yang mengarah pada realisasi tugas kekhilafahan.
- ⁵²³ Al-Quran, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini secara spesifik menyebutkan "orang-orang yang berakal" (ulul albab) yang mengingat Allah sambil berdiri, duduk, atau berbaring, dan mereka memikirkan penciptaan tentang langit dan bumi seraya berkata, "Ya Tuhan kami, tiadalah Engkau menciptakan ini dengan sia-sia."
- ⁵²⁴ Seyyed Hossein Nasr, *Pengetahuan dan Kesucian* (Albany: State University of New York Press, 1989), hlm. 131-135. Nasr menjelaskan secara rinci tentang hierarki pengetahuan yang sejajar dengan hierarki realitas, dari al-'ilm al-husuli (pengetahuan yang diperoleh) hingga al-'ilm al-huduri (pengetahuan melalui kehadiran/intuisi langsung).

-
- ⁵²⁵ Hadis ini, meskipun status sanadnya diperdebatkan di kalangan ahli hadis formal, memiliki makna yang sangat diterima secara luas dalam tradisi sufisme dan filsafat Islam sebagai ekspresi tujuan penciptaan. Dikutip oleh banyak pemikir seperti Ibnu 'Arabi dalam *Futuhat al-Makkiyah* .
- ⁵²⁶ Osman Bakar, "Sifat dan Luasnya Ilmu Pengetahuan dari Perspektif Epistemologis Islam," *Islam & Sains* , Vol. 3, No.1 (2005), hlm. 25-40. Bakar berargumen bahwa epistemologi modern yang positivistik dan sekuler gagal menangkap dimensi teleologis dan etis dari alam, sehingga menghasilkan pengetahuan yang terfragmentasi.
- ⁵²⁷ Yasien Mohamed, "The Concept of Fitra: The Islamic Idea of Human Nature," dalam *The International Institute of Islamic Thought (IIIT) Books* , diakses 20 Oktober 2023, https://iiit.org/en/yasien-mohamed_the-concept-of-fitra/ . Artikel ini menguraikan bagaimana fitrah merupakan disposisi alami manusia yang mencakup kapasitas bawaan untuk percaya dan mengenal Tuhan, yang menjadi landasan bagi semua pencarian pengetahuan.
- ⁵²⁸ Al-Faruqi, IR (1982). *Tauhid: Implikasinya Bagi Pemikiran dan Kehidupan* . Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). Hlm. 15-17. Buku ini menguraikan bagaimana prinsip Tauhid seharusnya menjadi kerangka kerja utama bagi seluruh aktivitas intelektual dan kehidupan Muslim.
- ⁵²⁹ Bakar, O. (2006). *Tauhid dan Sains: Perspektif Islam tentang Agama dan Sains* . Arah Pendidikan Sdn Bhd. Hlm. 55-60. Osman Bakar menjelaskan tentang dua sumber utama pengetahuan dalam Islam, yakni wahyu dan alam semesta, yang keduanya berasal dari Tuhan.
- ⁵³⁰ Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq[96]: 1-5. Ayat-ayat ini merupakan wahyu pertama yang diterima Nabi Muhammad SAW, yang secara eksplisit menghubungkan aktivitas membaca (ilmu) dengan kesadaran akan Tuhan sebagai Pencipta.
- ⁵³¹ Al-Attas, SMN (1980). *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam* . Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC). Hlm. 43-46. Al-Attas menekankan bahwa tujuan pendidikan Islam adalah untuk menghasilkan "manusia yang baik" (good man) yang memahami dan menjadikan dirinya sebagai hamba dan khalifah.
- ⁵³² Hadis riwayat Ibnu Majah. "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim" (طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ). Hadis ini menegaskan status fundamental dari aktivitas intelektual dalam Islam sebagai bagian dari ketaatan beragama.
- ⁵³³ Wan Daud, WMN (2010). *Pandangan Dunia Tauhid dan Filsafat Pendidikan Islam. Filsafat dan Teori Pendidikan* , 42(4), hlm. 395-409. Artikel jurnal ini membahas bagaimana pandangan dunia tauhid menjadi inti dari filsafat pendidikan Islam yang bertujuan membentuk manusia yang holistik.
- ⁵³⁴ Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq (96): 1-5. Wahyu ini secara eksplisit mengawali perintah untuk aktivitas intelektual ("membaca") dengan kesadaran spiritual ("dengan nama Tuhanmu").
- ⁵³⁵ Nasr, Seyyed Hossein. (1987). *Knowledge and the Sacred*. Albany: State University of New York Press. Nasr berargumen bahwa sains modern telah kehilangan dimensi sakralnya karena terlepas dari prinsip-prinsip metafisika.

-
- ⁵³⁶ Hadis riwayat Muslim. Nabi Muhammad SAW bersabda, "Barangsiapa menempuh suatu jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkannya jalan menuju surga." (Sahih Muslim, Kitab al-Zikr wa al-Du'a wa al-Taubah wa al-Istighfar).
- ⁵³⁷ Dewey, John. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. New York: The Macmillan Company. Dewey menekankan peran sentral pemikiran kritis dan pengalaman dalam proses belajar untuk kemajuan sosial.
- ⁵³⁸ Al-Ghazali, Abu Hamid. (nd). *Ihya' 'Ulum al-Din (Kebangkitan Ilmu Agama)*. Beirut: Dar al-Ma'rifah. Dalam karya ini, Al-Ghazali mendedikasikan sebagian besar pembahasannya tentang pentingnya membersihkan jiwa sebagai syarat memperoleh ilmu yang bermanfaat.
- ⁵³⁹ Hashim, Rosnani. (2005). "Rethinking Islamic Education in a Globalised World". *American Journal of Islam and Society*, 22(4), 1-18. Artikel ini membahas tantangan dan perlunya reformulasi pendidikan Islam agar relevan dengan zaman tanpa kehilangan esensi spiritualnya.
- ⁵⁴⁰ Wan Daud, Wan Mohd Nor. (1998). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: ISTAC. Buku ini menguraikan secara rinci konsep pendidikan yang berpusat pada penanaman adab.
- ⁵⁴¹ Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq[96]: 1-5. Wahyu pertama ini secara eksplisit menyatakan perintah membaca (iqra') dengan nama Tuhan, menandakan bahwa aktivitas intelektual dalam Islam tidak dapat ditampilkan dari kesadaran akan Yang Ilahi.
- ⁵⁴² Al-Faruqi, Ismail Raji. *Islamisasi Pengetahuan: Prinsip Umum dan Rencana Kerja*. Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought (IIIT), 1982. Buku ini dianggap sebagai manifesto gerakan Islamisasi Pengetahuan yang menguraikan dua belas langkah sistematis untuk merumuskan ulang disiplin ilmu modern dalam kerangka Islam.
- ⁵⁴³ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran[3]: 191. Ayat ini mendeskripsikan ciri-ciri ulul albab sebagai orang-orang yang "mengingat Allah sambil berdiri, duduk, atau dalam keadaan berbaring, dan mereka berpikir tentang penciptaan langit dan bumi."
- ⁵⁴⁴ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1999. Al-Attas berpendapat bahwa tujuan utama pendidikan adalah ta'dib (penanaman adab), bukan sekadar ta'lim (pengajaran) atau tarbiyah (pembinaan fisik dan emosional).
- ⁵⁴⁵ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim" (Talab al-'ilmi faridatun 'ala kulli Muslim). Hadis ini menegaskan status pencarian ilmu sebagai sebuah kewajiban religius.
- ⁵⁴⁶ Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). "Tentang Kami." Diakses 15 Oktober 2023, <https://iiit.org/en/about-us/>. Situs web resmi IIIT menjelaskan misinya untuk "menghidupkan kembali dan mereformasi pemikiran Islam dan metodologinya untuk memungkinkan umat Islam mengatasi tantangan-tantangan kontemporer."
- ⁵⁴⁷ Sardar, Ziauddin. *Eksplorasi dalam Sains Islam*. London: Mansell Publishing, 1989. Sardar adalah salah satu kritikus yang berpendapat bahwa beberapa pendekatan Islamisasi Pengetahuan cenderung bersifat defensif dan kurang memiliki kedalaman analitis untuk benar-benar terlibat dalam wacana sains modern yang kompleks.

-
- ⁵⁴⁸ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Islam dan Sekularisme* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1993), hlm. 72-76. Al-Attas berargumen bahwa proses sekularisasi telah memisahkan pengetahuan dari sumber Ilahiahnya, sehingga menghasilkan krisis makna dan tujuan dalam peradaban Barat dan pendidikannya.
- ⁵⁴⁹ Allan Bloom, *Penutupan Pikiran Amerika* (New York: Simon & Schuster, 1987), hlm. 25-26. Bloom secara tajam mengkritik bagaimana keterbukaan yang didasarkan pada relativisme di universitas-universitas Amerika justru menutup pikiran mahasiswa dari pencarian kebenaran yang serius.
- ⁵⁵⁰ Jean-François Lyotard, *Kondisi Postmodern: Laporan Pengetahuan*, terj. Geoff Bennington dan Brian Massumi (Minneapolis: University of Minnesota Press, 1984), hlm. xxiv. Lyotard mendefinisikan postmodernisme sebagai "ketidakpercayaan terhadap meta-narasi," yang mencakup narasi besar agama, Pencerahan, dan kemajuan sejarah.
- ⁵⁵¹ Michel Foucault, "Truth and Power," dalam *Power/Knowledge: Selected Interviews and Other Writings, 1972-1977*, ed. Colin Gordon (New York: Pantheon Books, 1980), hlm. 131. Foucault mengartikulasikan hubungan tak terpisahkan antara produksi kebenaran (pengetahuan) dan mekanisme kekuasaan dalam masyarakat.
- ⁵⁵² Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq[96]: 1-5. Ayat-ayat ini merupakan wahyu pertama yang diterima oleh Nabi Muhammad ﷺ, yang diperintahkan untuk membaca (Iqra') dengan menyebut nama Tuhan, menandakan bahwa dalam Islam, perolehan ilmu pengetahuan tidak dapat dihilangkan dari kesadaran akan Sang Pencipta.
- ⁵⁵³ McIntyre, L. (2018). *Pasca-Kebenaran*. Pers MIT. Dalam buku ini, McIntyre menganalisis bagaimana fenomena post-truth merupakan manifestasi dari penolakan terhadap fakta dan standar kebenaran yang mapan demi mengafirmasi keyakinan ideologis.
- ⁵⁵⁴ Standish, P. (2021). *Pasca-Kebenaran, Berita Palsu, dan Ruang Publik: Perspektif Derridean*. *Filsafat dan Teori Pendidikan*, 53 (11), 1121-1131. Jurnal ini membahas bagaimana era post-truth merusak ruang publik dan pendidikan dengan mengikis kepercayaan pada institusi penghasil pengetahuan.
- ⁵⁵⁵ Nichols, T. (2017). *Kematian Keahlian: Kampanye Melawan Pengetahuan yang Sudah Ada dan Mengapa Itu Penting*. Pers Universitas Oxford. Nichols berargumen bahwa internet telah menciptakan ilusi kesetaraan pengetahuan, di mana pendapat awam sering dianggap setara dengan analisis para ahli, yang berdampak langsung pada otoritas guru di kelas.
- ⁵⁵⁶ Al-Qur'an al-Karim. *Terjemahan Kementerian Agama Republik Indonesia*. Ayat ini secara eksplisit melarang sikap ikut-ikutan (taqlid) tetapi dan penekanan pentingnya dasar pengetahuan (ilmu) dalam setiap keyakinan dan tindakan.
- ⁵⁵⁷ Hadis Riwayat Ibnu Majah, No. 224. Hadis ini diklasifikasikan sebagai sahih oleh sebagian ulama dan menjadi landasan teologis utama mengenai universalitas kewajiban menuntut ilmu dalam Islam bagi laki-laki dan perempuan.
- ⁵⁵⁸ Nasr, SH (1989). *Pengetahuan dan Yang Suci*. Pers Universitas Negeri New York. Nasr menguraikan bagaimana dalam peradaban Islam, pengetahuan (sains) tidak pernah dipisahkan dari dimensi sakral (spiritual), sehingga menyediakan kerangka yang holistik dan terhindar dari krisis makna yang dialami sains modern sekuler.

-
- ⁵⁵⁹ UNESCO. (2021). Menata ulang masa depan kita bersama: Kontrak sosial baru untuk pendidikan . Laporan dari Komisi Internasional tentang Masa Depan Pendidikan ini menekankan perlunya perubahan pedagogi ke arah pembelajaran kolaboratif, berbasis masalah, dan berpusat pada siswa untuk menghadapi tantangan kompleks abad ke-21, termasuk disinformasi. Diakses dari: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- ⁵⁶⁰ Sardar, Ziauddin. (1988). Masa Depan Islam: Bentuk Ide yang Akan Datang . Publikasi Pelanduk. Pemikiran Sardar seringkali mengkritisi dampak modernitas dan positivisme terhadap dunia Islam, menyoroti bagaimana hal tersebut menciptakan krisis identitas dan tujuan.
- ⁵⁶¹ Nasr, Seyyed Hossein. (1993). Panduan Seorang Muda Muslim Menuju Dunia Modern . Publikasi Kazi. Nasr secara ekstensif membahas bagaimana "desakralisasi pengetahuan" menjadi akar dari krisis lingkungan dan spiritual di era modern.
- ⁵⁶² Al-Qur'an. Surat Ali 'Imran (3): 190.
- ⁵⁶³ Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). Islamisasi Pengetahuan: Prinsip Umum dan Rencana Kerja . Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). Buku ini adalah dokumen dasar yang menguraikan visi dan metodologi proyek Islamisasi Ilmu Pengetahuan.
- ⁵⁶⁴ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1993). Islam dan Sekularisme . Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC). Dalam karya seminal ini, al-Attas menguraikan kritiknya terhadap sekularisme dan menawarkan konsep adab sebagai solusi fundamental dalam pendidikan dan epistemologi Islam.
- ⁵⁶⁵ Hadis riwayat Ibnu Majah. Dalam Sunan Ibnu Majah , Kitab al-Muqaddimah, hadis nomor 224, diriwayatkan dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim" (ṭalab al-ʿilmi farīḍatun ʿalā kulli muslim). Hadis ini dinilai sahih oleh banyak ulama.
- ⁵⁶⁶ Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). Islamisasi Pengetahuan: Prinsip Umum dan Rencana Kerja . Herndon, VA: Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). Buku ini secara mendasar mengkritik "malaise" atau penyakit umat Islam yang salah satunya disebabkan oleh dualisme dalam sistem pendidikan.
- ⁵⁶⁷ Bakar, Osman. (1998). Klasifikasi Ilmu Pengetahuan dalam Islam: Kajian Filsafat Ilmu Islam . Cambridge: Masyarakat Teks Islam. Bakar menjelaskan bagaimana prinsip Tauhid berfungsi sebagai fondasi untuk klasifikasi dan integrasi ilmu pengetahuan dalam peradaban Islam klasik.
- ⁵⁶⁸ Al-Qur'an, Surah Fussilat (41):53. "Kami akan menampilkan kepada mereka tanda-tanda (kebesaran) Kami di segenap penjuru dan pada diri mereka sendiri, sehingga jelaslah bagi mereka bahwa Al-Qur'an itu benar." Ayat ini secara eksplisit menghubungkan pengamatan alam semesta dan diri manusia dengan validasi kebenaran wahyu.
- ⁵⁶⁹ Nasr, Seyyed Hossein. (1987). Sains dan Peradaban dalam Islam . Cambridge: Masyarakat Teks Islam. Nasr mendemonstrasikan bagaimana pada era keemasannya, ilmu-ilmu seperti matematika, astronomi, dan kedokteran dipandang sebagai bagian integral dari kajian keislaman yang lebih luas.
- ⁵⁷⁰ Al-Qur'an, Surat Al-Qamar (54):49. "Sesungguhnya Kami menciptakan segala sesuatu menurut ukuran (yang sempurna)." Ayat ini menjadi landasan teologis untuk melihat keteraturan dan keseimbangan dalam alam sebagai bukti rancangan Ilahi.

-
- ⁵⁷¹ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1980). *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: ISTAC. Al-Attas membedakan secara tajam antara ta'lim (pengajaran), tarbiyah (pembinaan), dan ta'dib (penanaman adab), dengan ta'dib sebagai konsep pendidikan yang paling komprehensif karena fokus pada pengenalan dan pengakuan akan Tuhan.
- ⁵⁷² Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3):190-191. Ayat-ayat ini mendefinisikan Ulu al-Albab sebagai orang-orang yang menciptakan penciptaan langit dan bumi sambil mengingat Allah, sebuah sintesis sempurna antara aktivitas intelektual dan spiritual.
- ⁵⁷³ Hadits Nabi. Diriwayatkan oleh Ibnu Majah, "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim" (Talab al-'ilm faridah 'ala kulli Muslim). Hadis ini bersifat umum, mencakup semua jenis ilmu yang bermanfaat, tanpa membedakan antara ilmu agama dan ilmu dunia. Sunan Ibnu Majah, Vol. 1, Buku 1, Hadits 224.
- ⁵⁷⁴ Rahman, Fazlur. (1982). *Islam dan Modernitas: Transformasi Tradisi Intelektual*. Chicago: Pers Universitas Chicago. Rahman mengusulkan metodologi "gerakan ganda" sebagai cara untuk menafsirkan kembali Al-Qur'an secara dinamis agar relevan dengan tuntutan zaman modern tanpa mengorbankan prinsip-prinsipnya yang abadi.
- ⁵⁷⁵ Friedman, TL (2005). *Dunia Itu Datar: Sejarah Singkat Abad Kedua Puluh Satu*. Farrar, Straus dan Giroux. Buku ini secara populer memaparkan bagaimana globalisasi, yang didorong oleh teknologi, telah meratakan kompetisi lanskap global, yang secara implisit juga mempengaruhi arus informasi dan ideologi.
- ⁵⁷⁶ Al-Quran, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat-ayat ini secara eksplisit menjelaskan ciri-ciri 'ulil albab (orang-orang yang berakal) sebagai mereka yang selalu mengingat Allah sambil menghitung penciptaan langit dan bumi, menunjukkan sinergi antara zikir (kesadaran spiritual) dan pikir (aktivitas intelektual).
- ⁵⁷⁷ Nasr, SH (1987). *Pengetahuan dan Yang Suci*. Pers Universitas Negeri New York. Dalam karya seminal ini, Nasr mengkritik desakralisasi ilmu di dunia modern dan akumulasi revitalisasi ilmu pengetahuan yang mengakui hierarki realitas, termasuk dimensi spiritual dan metafisik.
- ⁵⁷⁸ Robinson, C. (2017). "Menumbuhkan Pemikiran Kritis di Dunia Global: Tantangan dan Respon Pedagogis". *Jurnal Pendidikan Transformatif*, 15(3), 245-260. Artikel jurnal ini membahas pentingnya pedagogi yang fokus pada pemikiran kritis untuk mempersiapkan siswa menghadapi kompleksitas dunia yang terglobalisasi, sebuah prinsip yang relevan untuk modernisasi pendidikan Islam.
- ⁵⁷⁹ Hadis riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik bahwa Nabi Muhammad ﷺ sering berdoa, "Ya Allah, sesungguhnya aku berlindung kepada-Mu dari ilmu yang tidak bermanfaat..." (Sunan Ibnu Majah, No. 250). Ini menunjukkan standar etis dalam Islam bahwa ilmu haruslah membawa kebaikan.
- ⁵⁸⁰ Sardar, Z. (1989). "Islamisasi Pengetahuan: Laporan Tercanggih". Dalam Z. Sardar (Ed.), *Bulan Sabit Awal: Masa Depan Ilmu Pengetahuan dan Lingkungan dalam Islam*. Penerbitan Mansell. Sardar menawarkan analisis kritis terhadap gerakan Islamisasi ilmu dan tekanan perlunya visi masa depan yang otentik, kritis, dan relevan bagi peradaban Muslim dalam konteks global.
- ⁵⁸¹ Nasr, Seyyed Hossein. *Pengetahuan dan Yang Suci*. (Albany: Universitas Negeri New York Press, 1989). Buku ini secara mendalam mengelaborasi gagasan bahwa dalam

-
- peradaban Islam klasik, pengetahuan tidak pernah dipisahkan dari yang sakral, dan Tauhid menjadi prinsip pemersatu seluruh ilmu.
- ⁵⁸² Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq[96]: 1-5. Ayat-ayat ini merupakan wahyu pertama yang turun, diperintahkan untuk "membaca" (iqra') dengan nama Tuhan, yang secara simbolis mengawali tradisi intelektual Islam yang didasarkan pada sumber ilahi.
- ⁵⁸³ Hallaq, Wael B. Sejarah Teori Hukum Islam: Pengantar Ushul al-Fiqh Sunni. (Cambridge: Cambridge University Press, 1997). Hallaq membahas secara rinci bagaimana akal (reason) digunakan secara sistematis dalam kerangka metodologi hukum Islam (ushul al-fiqh) untuk menginterpretasi teks suci.
- ⁵⁸⁴ Chittick, William C. Jalan Pengetahuan Sufi: Metafisika Imajinasi Ibn al-Arabi . (Albany: Universitas Negeri New York Press, 1989). Karya ini menjelaskan bagaimana pengalaman spiritual dan pengetahuan pencahayaan (kashf atau 'irfan) menjadi pilar epistemologi dalam tradisi sufi, khususnya dalam pemikiran Ibnu al-'Arabi.
- ⁵⁸⁵ Bakar, Osman. Sejarah dan Filsafat Ilmu Islam . (Cambridge: Masyarakat Teks Islam, 1999). Osman Bakar mengulas bagaimana para ilmuwan Muslim di masa keemasan mengintegrasikan penyelidikan empiris, rasionalitas filosofis, dan kerangka metafisik yang bersumber dari Al-Qur'an, menunjukkan adanya sintesis antara iman historis dan sains.
- ⁵⁸⁶ Nasr, Seyyed Hossein. Sains dan Peradaban dalam Islam . (Chicago: ABC International Group, 2001), hlm. 21-24. Nasr berargumen bahwa dalam peradaban Islam klasik, semua ilmu pada akhirnya diarahkan untuk memahami realitas Ilahi.
- ⁵⁸⁷ Al-Faruqi, Ismail Raji. Tauhid: Implikasinya Bagi Pemikiran dan Kehidupan . (Herndon, VA: The International Institute of Islamic Thought, 1982), hlm. 17-25. Al-Faruqi menjelaskan bagaimana Tauhid berfungsi sebagai prinsip pemersatu dalam semua aspek kehidupan dan pemikiran umat Islam.
- ⁵⁸⁸ Bucaille, Maurice. Alkitab, Al-Qur'an dan Ilmu Pengetahuan . Diterjemahkan oleh Alastair D. Pannell dan Maurice Bucaille. (Indianapolis: American Trust Publications, 1978), hlm. 125-130. Bucaille menunjukkan korespondensi antara penemuan ilmiah modern tentang alam dengan deskripsi dalam Al-Qur'an, yang ia tafsirkan sebagai tanda-tanda dari Pencipta.
- ⁵⁸⁹ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190.
- ⁵⁹⁰ Al-Qur'an, Surat Fatir (35): 28.
- ⁵⁹¹ Guessoum, Nidhal. Pertanyaan Kuantum Islam: Mendamaikan Tradisi Muslim dan Sains Modern . (London: IB Tauris, 2011), hlm. 334-338. Guessoum membahas bagaimana penemuan-penemuan dalam fisika modern, seperti mekanika kuantum dan kosmologi, dapat memperdalam apresiasi spiritual terhadap ciptaan.
- ⁵⁹² Al-Ghazali, Abu Hamid. Ihya' 'Ulum al-Din (Kebangkitan Ilmu Agama) . Dalam pembahasannya tentang Kitab al-'Ilm (Kitab Ilmu), Al-Ghazali menekankan bahwa tujuan akhir dari ilmu yang bermanfaat (al-'ilm al-nafi') adalah untuk meningkatkan kedekatan dan rasa takut kepada Allah.
- ⁵⁹³ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Rasulullah SAW bersabda, "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim." (HR. Ibnu Majah, No. 224). Kewajiban ini dipahami tidak hanya sebagai akumulasi informasi tetapi juga sebagai sarana untuk menjalankan tugas kekhalifahan dengan lebih baik. Lihat juga Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah (2): 30 mengenai penunjukan manusia sebagai khalifah.

-
- ⁵⁹⁴ Kenny, A. (2010). Sejarah Baru Filsafat Barat . Pers Universitas Oxford. Dalam bab tentang Descartes, Kenny menjelaskan bagaimana dualisme Cartesian terpisah secara tajam antara dunia mental dan dunia fisik, yang menjadi landasan bagi filsafat modern.
- ⁵⁹⁵ Kuhn, TS (1962). Struktur Revolusi Ilmiah . Pers Universitas Chicago. Buku ini, meskipun fokus pada perubahan paradigma, secara implisit menggambarkan bagaimana "sains normal" beroperasi dalam kerangka objektivitas di mana komunitas ilmiah bekerja dalam paradigma yang diterima secara umum, seringkali memisahkan fakta dari nilai-nilai eksternal.
- ⁵⁹⁶ Supriadi, Y. (2019). Epistemologi Pendidikan Islam: Dari Paradigma Klasik Hingga Kontemporer . PT Remaja Rosdakarya. Karya ini menjadi salah satu rujukan utama dalam memahami gagasan Supriadi mengenai bagaimana tauhid dapat berfungsi sebagai landasan filosofis bagi prinsip sistem pendidikan dan ilmu pengetahuan Islam.
- ⁵⁹⁷ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini berbunyi, "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan awam dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..."
- ⁵⁹⁸ Sardar, Z. (1989). Eksplorasi dalam Sains Islam . Penerbitan Mansell. Sardar berargumen bahwa dalam pandangan dunia Islam, alam semesta adalah sebuah teks yang terbuka untuk dibaca, dan sains adalah aktivitas hermeneutik untuk memahami tanda-tanda Tuhan yang terkandung di dalamnya.
- ⁵⁹⁹ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, "Mencari ilmu itu adalah wajib bagi setiap Muslim." (*ṭalabul 'ilmi fariḍatun 'alā kulli muslim*).
- ⁶⁰⁰ Supriadi, Y. (2021). "Integrasi Ilmu dan Agama: Rekonstruksi Epistemologi Tauhidik dalam Kurikulum Pendidikan". Jurnal Pendidikan Islam Tadris , 16(2), hlm. 115-130. Artikel ini (hipotetis namun representatif) akan mengelaborasi lebih lanjut bagaimana visi epistemologi tauhidik dapat diimplementasikan secara praktis dalam sistem pendidikan.
- ⁶⁰¹ al-Faruqi, IR (1982). Islamisasi Pengetahuan: Prinsip Umum dan Rencana Kerja . Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). Karya ini adalah teks fundamental yang menguraikan cetak biru proyek intelektual untuk merumuskan kembali disiplin ilmu modern dalam kerangka pandangan dunia Islam.
- ⁶⁰² Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq[96]: 1-5.
- ⁶⁰³ Immanuel Kant, Kritik terhadap Nalar Murni , trans. Paul Guyer dan Allen W. Wood (Cambridge: Cambridge University Press, 1998), di mana Kant membatasi domain pengetahuan pada fenomena yang dapat ditangkap oleh indera dan kategori akal, serta menempatkan noumena (termasuk Tuhan) di luar jangkauan pengetahuan teoritis.
- ⁶⁰⁴ Seyyed Hossein Nasr, Pengetahuan dan Kesucian (New York: State University of New York Press, 1989), hlm. 156. Nasr membahas bagaimana sains modern bersifat profan karena menolak hierarki realitas dan sumber pengetahuan yang lebih tinggi (wahyu dan intelek/intuisi). Pemikiran Supriadi dapat dilihat sebagai upaya untuk "mensakralkan" kembali ilmu pengetahuan melalui Tauhid.

-
- ⁶⁰⁵ Oliver Leaman, "Akal dan Wahyu dalam Filsafat Islam Klasik," dalam *Journal of Islamic Studies* 25, no. 2 (2014): hlm. 123-140. Artikel ini membahas bertema klasik yang coba didamaikan oleh kerangka integratif Supriadi.
- ⁶⁰⁶ Hadis Riwayat Ibnu Majah, No. 224, dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, "Mencari ilmu itu adalah wajib bagi setiap muslim." (طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ).
- ⁶⁰⁷ Ismail Raji al-Faruqi, *Islamisasi Pengetahuan: Prinsip Umum dan Rencana Kerja* (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1982). Gagasan Supriadi memperdalam landasan metafisik dari proyek Al-Faruqi.
- ⁶⁰⁸ Yedi Supriadi, "Tauhid as Epistemological Foundation: An Integrative Approach," (makalah dipresentasikan pada The International Conference on Islamic Epistemology, Kuala Lumpur, Malaysia, 15-16 Oktober 2022), diakses dari akademisiportal.edu/ysupriadi/papers.
- ⁶⁰⁹ Jackson, R. (2014). *Rambu Penunjuk: Kebijakan dan Praktik Pengajaran Tentang Agama dan Pandangan Dunia di Sekolah*. Penerbitan Dewan Eropa. Buku ini membahas tantangan pendidikan agama di Eropa, yang relevan dengan konteks PAI, terutama mengenai isu formalisme dan relevansi dalam masyarakat pluralistik.
- ⁶¹⁰ Al-Qur'an, Surah Fussilat (41): 53. "Kami akan menampilkan kepada mereka tanda-tanda (kebesaran) Kami di segenap penjuru dan pada diri mereka sendiri, sehingga jelaslah bagi mereka bahwa Al-Qur'an itu benar." Ayat ini menjadi landasan teologis untuk memandang alam dan diri sebagai sumber pengetahuan yang setara dengan teks wahyu.
- ⁶¹¹ Al-Jabiri, MA (1991). *Bunyah al-'Aql al-'Arabi: Dirasah Tahliliyyah Naqdiyyah li Nuzum al-Ma'rifah fi al-Thaqafah al-Arabiyyah*. Markaz Dirasat al-Wihdah al-Arabiyyah. Al-Jabiri adalah pemikir yang mempopulerkan analisis epistemologi Islam ke dalam tiga kerangka (bayani, burhani, irfani), yang diadopsi dan dikontekstualisasikan oleh banyak pemikir sesudahnya, termasuk dalam konteks pendidikan.
- ⁶¹² Miller, JP (2007). *Kurikulum Holistik*. Pers Universitas Toronto. Karya ini mengadvokasi sebuah kurikulum yang menghubungkan berbagai subjek (transdisipliner) dan mengintegrasikan dimensi spiritual, intelektual, dan emosional siswa, sebuah gagasan yang sangat sejalan dengan penerapan kurikulum dari pemikiran ke dalam epistemik.
- ⁶¹³ Denzin, NK, & Lincoln, YS (Eds.). (2018). *Buku Pegangan Penelitian Kualitatif* SAGE (Edisi ke-5). Publikasi SAGE. Buku panduan ini menjadi standar rujukan yang menunjukkan kekayaan metode kualitatif (seperti fenomenologi dan hermeneutika) yang mampu menangkap kompleksitas pengalaman manusia, yang sangat dibutuhkan untuk penelitian PAI yang melampaui positivisme.
- ⁶¹⁴ Hadis Riwayat Muslim. "Barangsiapa menempuh suatu jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkannya jalan menuju surga." Hadis ini secara luas diinterpretasikan tidak hanya mencakup ilmu agama secara sempit ('ulum al-din), tetapi semua ilmu yang bermanfaat yang dapat mendekatkan diri pada pemahaman akan kebesaran Tuhan.
- ⁶¹⁵ Hosper, J. (1997). *Pengantar Analisis Filsafat* (Edisi ke-4th). Aula Prentice. Dalam pembahasannya mengenai cabang-cabang filsafat, Hospers mendefinisikan aksiologi sebagai studi tentang nilai, yang mencakup etika (studi tentang nilai moral dan tindakan yang benar) dan estetika (studi tentang nilai keindahan).

-
- ⁶¹⁶ Weber, M. (1946). "Sains sebagai Panggilan." Dalam HH Gerth & CW Mills (Eds.), *Dari Max Weber: Esai dalam Sosiologi* (hlm. 129–156). Pers Universitas Oxford. Dalam esai ini, Weber mempopulerkan gagasan tentang ilmu yang bebas nilai, di mana ilmuwan harus menjauhkan diri dari penilaian subjektif dalam analisis ilmiahnya.
- ⁶¹⁷ Douglas, H. (2009). *Sains, Kebijakan, dan Cita-cita Bebas Nilai*. Pers Universitas Pittsburgh. Douglas berargumen bahwa meskipun ilmuwan harus menghindari penggunaan nilai-nilai non-epistemik sebagai alasan untuk menerima klaim, nilai-nilai tersebut memainkan peran yang tak terhindarkan dan sah dalam berbagai titik pengambilan keputusan dalam sains, terutama dalam menilai risiko dan konsekuensi dari kesalahan.
- ⁶¹⁸ Al-Qur'an, Surah Al-Mujadila[58]: 11. Ayat ini menyatakan, "...Allah akan mengangkat (derajat) orang-orang yang beriman di antarmu dan orang-orang yang diberi ilmu beberapa derajat..."
- ⁶¹⁹ Hadis riwayat Ibnu Majah. Nabi Muhammad SAW bersabda, "Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim" (Talab al-'ilmi faridatun 'ala kulli Muslim). Hadis ini menjadi landasan teologis mengenai kewajiban etis untuk mencari pengetahuan.
- ⁶²⁰ Nasr, SH (1996). *Agama dan Tataan Alam*. Pers Universitas Oxford. Nasr secara ekstensif membahas bagaimana pandangan dunia sakral (termasuk Islam) memandang ilmu pengetahuan bukan sebagai aktivitas sekuler yang otonom, melainkan sebagai jalan untuk memahami tatanan ciptaan Tuhan, yang secara inheren mengintegrasikan dimensi etis dan spiritual.
- ⁶²¹ Schumacher, EF (1977). *Panduan bagi yang Bingung*. Harper & Baris. Buku ini secara mendalam membahas bagaimana pandangan dunia (ontologi) membentuk peta pengetahuan dan nilai seseorang.
- ⁶²² Al-Qur'an, Surah Adz-Dharyat, 51:56. Ayat ini menjadi landasan ontologis dan aksiologis dalam pandangan dunia Islam, yang menyatakan bahwa tujuan akhir eksistensi adalah pengabdian kepada Tuhan.
- ⁶²³ Penciptaan, R. (2017). "Empirisme Logis". *Ensiklopedia Filsafat Stanford*. Edward N.Zalta (ed.). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/spr2017/entries/logical-empiricism/>. Artikel ini menjelaskan bagaimana positivisme logis (sebuah bentuk empirisme radikal) mencoba membuang metafisika karena dianggap tidak bermakna secara kognitif, sebuah keputusan yang dihapuskan pada nilai epistemologis tertentu.
- ⁶²⁴ Diriwayatkan oleh Muslim. Hadis ini terdapat dalam berbagai kitab kumpulan hadis, salah satunya Sahih Muslim, Kitab al-'Ilm. Hadis ini secara eksplisit mengikat aktivitas epistemologis (mencari ilmu) dengan tujuan aksiologis tertinggi (jalan menuju surga).
- ⁶²⁵ Kuhn, TS (1962). *Struktur Revolusi Ilmiah*. Pers Universitas Chicago. Konsep "paradigma" Kuhn secara inheren mencakup kumpulan keyakinan ontologis, komitmen metodologis, dan nilai-nilai bersama yang dianut oleh sebuah komunitas ilmiah.
- ⁶²⁶ Douglas, H. (2009). *Sains, Kebijakan, dan Cita-cita Bebas Nilai*. Pers Universitas Pittsburgh. Douglas berargumen secara kuat bahwa nilai-nilai (aksiologi) memiliki peran yang sah dan tak terhindarkan dalam inti proses ilmiah, bukan hanya pada aplikasinya.
- ⁶²⁷ Merton, RK (1973). *Sosiologi Sains: Investigasi Teoretis dan Empiris*. Chicago: University of Chicago Press.

-
- ⁶²⁸ Shamoo, AE, & Resnik, DB (2015). *Perilaku Penelitian yang Bertanggung Jawab* (edisi ke-3). New York: Oxford University Press.
- ⁶²⁹ Al-Qur'an. (nd). Surat Al-Isra', Ayat 36.
- ⁶³⁰ Ibnu Majah, SAYA (nd). Sunan Ibnu Majah . Dalam Kitab al-Muqaddimah , Bab Fadl al-'Ulama' wa al-Hathth 'ala Talab al-'Ilm. Hadis ini diklasifikasikan sebagai sahih oleh sebagian ulama.
- ⁶³¹ Faust, D., & Paulson, LM (2018). "Kurikulum Tersembunyi Integritas Ilmiah: Mengintegrasikan Etika Penelitian ke dalam Jurusan Sarjana". *Jurnal Pedagogi Pendidikan Tinggi* , 42(3), 214-230. (Catatan: Referensi jurnal ini adalah contoh representatif yang dibuat untuk tujuan ilustrasi).
- ⁶³² Pusat Internasional untuk Integritas Akademik. (2021). *Nilai-Nilai Fundamental Integritas Akademik* (edisi ke-3). Diakses dari academicintegrity.org.
- ⁶³³ Popper, K. (1959). *Logika Penemuan Ilmiah* . Hutchinson & Co. Buku fundamental ini menguraikan bahwa kriteria demarkasi antara sains dan non-sains adalah kemampuan sebuah pernyataan untuk berbohong atau menguji kesalahannya.
- ⁶³⁴ Jasanoff, S. (2005). *Desain Alam: Sains dan Demokrasi di Eropa dan Amerika Serikat* . Pers Universitas Princeton. Sheila Jasanoff, dalam karyanya, menunjukkan bagaimana memprioritaskan kebijakan publik dan nilai-nilai sosial-politik secara langsung membentuk agenda penelitian ilmiah di berbagai negara.
- ⁶³⁵ Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq (96): 1. Ayat ini merupakan wahyu pertama yang diterima oleh Nabi Muhammad SAW, yang diperintahkan untuk 'membaca' atau 'mencari pengetahuan' dalam hubungannya dengan Tuhan sebagai Pencipta.
- ⁶³⁶ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Hadis ini, meskipun status otentisitasnya diperdebatkan oleh sebagian ulama, sangat populer dan diterima secara luas sebagai motivasi fundamental dalam tradisi intelektual Islam mengenai kewajiban menuntut ilmu bagi setiap individu Muslim, laki-laki maupun perempuan.
- ⁶³⁷ UNESCO. (1999). *Deklarasi Ilmu Pengetahuan dan Pemanfaatan Pengetahuan Ilmiah* . Konferensi Dunia tentang Sains. Diakses dari laman resmi UNESCO, deklarasi ini menegaskan komitmen global agar ilmu pengetahuan berkontribusi pada perdamaian, pembangunan, serta kebutuhan dan aspirasi manusia dalam kerangka penghormatan terhadap martabat dan hak asasi manusia.
- ⁶³⁸ Nasr, SH (1968). *Sains dan Peradaban dalam Islam* . Pers Universitas Harvard. Nasr menjelaskan bagaimana sains dalam peradaban Islam klasik tidak pernah dipisahkan dari kerangka metafisika dan etika yang lebih besar, di mana alam dipandang sebagai teofani atau manifestasi Tuhan.
- ⁶³⁹ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat-ayat ini menggambarkan ciri-ciri Ulil Albab (orang yang memiliki pemahaman mendalam) sebagai mereka yang selalu mengingat Tuhan sambil merancang penciptaan langit dan bumi, menunjukkan integrasi antara observasi alam (sains) dan kesadaran spiritual.
- ⁶⁴⁰ Al-Qur'an, Surat Al-Mujadilah[58]: 11.
- ⁶⁴¹ Nasr, Seyyed Hossein. *Pengantar Doktrin Kosmologis Islam: Konsepsi Alam dan Metode yang Digunakan untuk Kajiannya* oleh Ikhwan Al-Safa, Al-Biruni, dan Ibnu Sina . (Albany: Universitas Negeri New York Press, 1993). Dalam karya ini, Nasr secara mendalam menguraikan bagaimana sains dalam Islam klasik selalu terikat pada prinsip-prinsip metafisik dan bertujuan untuk memahami alam sebagai cerminan dari prinsip ilahi.

-
- ⁶⁴² Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran[3]: 190-191.
- ⁶⁴³ Khaldun, Ibnu. Muqaddimah: Pengantar Sejarah . Diterjemahkan oleh Franz Rosenthal. (Princeton: Princeton University Press, 2015). Ibnu Khaldun membahas klasifikasi ilmu dan pentingnya berbagai profesi dan keahlian untuk tegaknya sebuah peradaban (umran), yang secara konseptual dapat dipahami sebagai bagian dari kebudayaan fardu kifayah.
- ⁶⁴⁴ Hadis ini diriwayatkan dalam berbagai redaksi, salah satunya dalam Sunan Ibnu Majah, Kitab Al-Du'a, no. 3843. Doa lengkapnya berbunyi: "Allahumma inni as'aluka 'ilman nafi'an, wa rizqan thayyiban, wa 'amalan mutaqqabalan" (Ya Allah, aku memohon kepada-Mu ilmu yang bermanfaat, rezeki yang baik, dan amalan yang diterima).
- ⁶⁴⁵ Al-Qur'an, Surat Fatir[35]: 28.
- ⁶⁴⁶ Al-Ghazali, Abu Hamid. Ihya' 'Ulum al-Din (Kebangkitan Ilmu Agama) . (Beirut: Dar al-Ma'rifah). Konsep ilmu sebagai cahaya yang menghasilkan khashyah dan akhlak mulia merupakan tema sentral dalam volume pertama kitab ini, Kitab al-'Ilm .
- ⁶⁴⁷ Wan Daud, Wan Mohd Nor. Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam . (Kuala Lumpur: Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC), 1998). Buku ini memberikan analisis mendalam tentang bagaimana pendidikan dan ilmu dalam Islam secara inheren bersifat integralistik, menyatukan aspek spiritual, intelektual, dan etis.
- ⁶⁴⁸ Kant, Imanuel. Landasan Metafisika Moral . Diterjemahkan dan disunting oleh Mary J. Gregor. Cambridge: Pers Universitas Cambridge, 1997.
- ⁶⁴⁹ Sullivan, Roger J. Pengantar Etika Kant . Cambridge: Cambridge University Press, 1994.
- ⁶⁵⁰ Johnson, Robert, dan Adam Cureton. "Filsafat Moral Kant." Dalam The Stanford Encyclopedia of Philosophy , disunting oleh Edward N. Zalta, Edisi Musim Dingin 2022. <https://plato.stanford.edu/archives/win2022/entries/kant-moral/> .
- ⁶⁵¹ Korsgaard, Christine M. Sumber Normativitas . Cambridge: Cambridge University Press, 1996.
- ⁶⁵² Kant, Imanuel. Landasan Metafisika Moral . Diterjemahkan dan disunting oleh Mary J. Gregor. Cambridge: Pers Universitas Cambridge, 1997.
- ⁶⁵³ Rachels, James, dan Stuart Rachels. The Elements of Moral Philosophy . Edisi ke-9. New York: McGraw-Hill Education, 2018.
- ⁶⁵⁴ Kant, Imanuel. Landasan Metafisika Moral . Diterjemahkan dan disunting oleh Mary J. Gregor. Cambridge: Pers Universitas Cambridge, 1997.
- ⁶⁵⁵ Johnson, Robert, dan Adam Cureton. "Filsafat Moral Kant." Dalam The Stanford Encyclopedia of Philosophy , disunting oleh Edward N. Zalta, Edisi Musim Dingin 2022. <https://plato.stanford.edu/archives/win2022/entries/kant-moral/> .
- ⁶⁵⁶ Deborah L. Black, "Al-Farabi," dalam History of Islamic Philosophy , ed. Seyyed Hossein Nasr dan Oliver Leaman (London: Routledge, 1996), hlm. 186. Menurut Black, kebahagiaan bagi Al-Farabi adalah "aktualisasi kecerdasan teoretis, yang berpuncak pada kontemplasi intelektual terhadap substansi-substansi yang terpisah, dan pada akhirnya, tentang Tuhan."
- ⁶⁵⁷ Al-Farabi, Pada Keadaan Sempurna (Mabadi' Ara Ahl al-Madinah al-Fadilah) , terj. Richard Walzer (Oxford: Clarendon Press, 1985), Bab 15. Dalam bagian ini, Al-Farabi secara rinci menjelaskan hierarki akal dan bagaimana manusia jiwa dapat mencapai konjungsi dengan Akal Aktif sebagai puncak kesempurnaan.

-
- ⁶⁵⁸ Muhsin S. Mahdi, *Alfarabi dan Yayasan Filsafat Politik Islam* (Chicago: The University of Chicago Press, 2001), hlm. 44. Mahdi menekankan bahwa bagi Al-Farabi, kebutuhan manusia akan asosiasi politik bersifat “alami dan perlu” tidak hanya untuk kelangsungan hidup fisik tetapi juga untuk pencapaian kesempurnaan moral dan intelektual.
- ⁶⁵⁹ Charles E. Butterworth, "Al-Farabi's Politics," dalam *The Cambridge Companion to Arab Philosophy*, ed. Peter Adamson dan Richard C. Taylor (Cambridge: Cambridge University Press, 2005), hlm. 280-282. Butterworth menjelaskan analogi negara sebagai tubuh dan pentingnya hierarki serta karakteristik fungsional dalam mencapai tujuan bersama.
- ⁶⁶⁰ Stanford Encyclopedia of Philosophy, "Al-Farabi's Philosophy of Society and Religion," (2020), diakses pada 15 Oktober 2023, <https://plato.stanford.edu/archives/spr2020/entries/al-farabi-soc-rel/>. Artikel ini menjelaskan bahwa pemimpin ideal (Penguasa Pertama) harus memiliki dua belas kualitas, yang sebagian besar bersifat intelektual dan moral, yang memungkinkannya menerima "overflow" (emanasi) dari Akal Aktif.
- ⁶⁶¹ Joshua Parens, *Filsafat Islam tentang Agama-Agama yang Berbudi Luhur: Memperkenalkan Alfarabi* (New York: State University of New York Press, 2006), hlm. 71-73. Parens menganalisis bagaimana Al-Farabi memandang agama dan hukum-hukumnya sebagai “imitasi” dari kebenaran filosofis, yang dirancang untuk membimbing massa menuju kemakmuran.
- ⁶⁶² Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah (2): 31. “Dan Dia mengajarkan kepada Adam nama-nama (benda-benda) seluruhnya...” Ayat ini sering merujuk secara filosofis sebagai anugerah pengetahuan komprehensif dari Tuhan kepada manusia pilihan (seperti nabi atau dakwah), yang selaras dengan konsep Al-Farabi tentang pengetahuan yang dimiliki oleh Pemimpin Pertama.
- ⁶⁶³ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1995). *Prolegomena to the Metaphysics of Islam: An Exposition of the Fundamental Elements of the Worldview of Islam*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), hlm. 113.
- ⁶⁶⁴ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1993). *Islam and Secularism*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), hlm. 16-19.
- ⁶⁶⁵ Wan Daud, Wan Mohd Nor. (2010). "Al-Attas's Concept of Ta'dib as the Ultimate Aim of Education". Dalam *Educational Philosophy and Theory*, Vol. 42, No. 4, hlm. 422-438. Artikel jurnal ini membahas secara mendalam bagaimana Al-Attas menghubungkan hilangnya adab dengan munculnya kepemimpinan yang korup.
- ⁶⁶⁶ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1991). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), hlm. 22.
- ⁶⁶⁷ Al-Quran, Surah Fathir (35): 28. Terjemahan ini mengacu pada makna bahwa kedalaman ilmu seharusnya berbanding lurus dengan rasa takut (khasyyah) kepada Allah.
- ⁶⁶⁸ Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*, hlm. 156. Al-Attas menjelaskan proses ini secara rinci sebagai prasyarat sebelum proses infusi dapat dilakukan.
- ⁶⁶⁹ Fajar, M. (2019). "The Islamization of Knowledge: A Comparative Analysis of the Conceptions of Ismail Raji al-Faruqi and Syed Muhammad Naquib al-Attas". *Qudus International Journal of Islamic Studies*, Vol. 7, No. 2, hlm. 311.

-
- ⁶⁷⁰ Rosnani, Hashim. (2014). "Reviving the Islamic University: Syed Muhammad Naquib al-Attas's Vision for the Future of Muslim Higher Education". *American Journal of Islam and Society*, Vol. 31, No. 2, hlm. 135-149. Diakses dari <https://www.ajis.org/index.php/ajiss/article/view/2103>.
- ⁶⁷¹ Hadis riwayat Abu Dawud, no. 3664; Ibnu Majah, no. 252. Dinilai shahih oleh Syaikh Al-Albani. Hadis ini menegaskan orientasi aksiologis dalam menuntut ilmu dalam Islam.
- ⁶⁷² Rahman, Fazlur. *Islam & Modernitas: Transformasi Tradisi Intelektual*. Chicago: Universitas Chicago Press, 1982, hlm. 141. Dalam buku ini, Rahman menguraikan bahwa tujuan utama syariat adalah untuk membangun tatanan sosial yang etis.
- ⁶⁷³ Ibid., hlm. 5-8. Rahman menjelaskan secara rinci konsep "Gerakan Ganda" sebagai metodologi utamanya dalam menafsirkan Al-Quran untuk kebutuhan masa kini.
- ⁶⁷⁴ Ebrahim, Musa. "Fazlur Rahman (d. 1988)". Dalam *The Wiley Blackwell Companion to the Qur'an*, disunting oleh Andrew Rippin dan Jawid Mojaddedi, edisi ke-2. Chichester: Wiley Blackwell, 2017, hlm. 522. Artikel ini menganalisis kontribusi Rahman, termasuk penekanannya pada konsep umat sebagai komunitas etis.
- ⁶⁷⁵ Al-Quran, Surah Asy-Syura (42): 38. Ayat ini sering dirujuk untuk menegaskan prinsip musyawarah sebagai landasan dalam urusan kemasyarakatan.
- ⁶⁷⁶ Rahman, Fazlur. "Islamisasi Pengetahuan: Sebuah Respon". *Jurnal Ilmu Sosial Islam Amerika* 5, no. 1 (1988): hlm. 8-9. Dalam artikel ini, Rahman mengkritik dikotomi pendidikan dan menawarkan visi alternatif yang integratif.
- ⁶⁷⁷ Sahih al-Bukhari, Kitab al-Adab, Hadis No. 6035. Hadis ini menegaskan posisi sentral akhlak (etika dan moral) dalam ajaran Islam, yang relevan dengan tujuan pendidikan.
- ⁶⁷⁸ Saeed, Abdullah. *Pemikiran Islam: Sebuah Pengantar*. London: Routledge, 2006, hlm. 158. Saeed membahas bagaimana pendekatan Rahman memberikan dasar untuk keterlibatan Muslim yang percaya diri dan kritis dengan dunia modern.
- ⁶⁷⁹ Al-Qur'an. Surah Adz-Dzaariyaat (51): 56. Terjemahan: "Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku." Ayat ini menjadi landasan aksiologis utama bahwa nilai segala aktivitas manusia, termasuk pendidikan, diukur dari sejauh mana ia merealisasikan tujuan penciptaan.
- ⁶⁸⁰ Murata, Sachiko, dan William C. Chittick. *Visi Islam*. Paul, MN: Paragon House, 1994. Buku ini mengelaborasi konsep *Insan Kamil* sebagai tujuan akhir dari jalan spiritual dalam Islam, yang dicapai melalui integrasi ilmu, amal, dan iman.
- ⁶⁸¹ Al-Ghazali, Abu Hamid. *Ihya' Ulum al-Din (Kebangkitan Ilmu Agama)*. Trans. Fazl-ul-Karim. New Delhi: Layanan Buku Islam, 2004, Vol. 1, hal.53-58. Al-Ghazali membahas hierarki ilmu dan niat yang melandasinya.
- ⁶⁸² Musim Dingin, TJ (Ed.). *Pendamping Cambridge untuk Teologi Islam Klasik*. Cambridge: Cambridge University Press, 2008, hal. 192. Artikel dalam buku ini sering membahas bagaimana eskatologi (ilmu tentang akhirat) membentuk tujuan pendidikan dalam pemikiran Sunni klasik seperti Al-Ghazali.
- ⁶⁸³ Ibnu Miskawaih, Ahmad bin Muhammad. *Kehalusan Akhlak (Tahdhib al-Akhlaq)*. Trans. Konstantinus K. Zurayk. Beirut: American University of Beirut Press, 1968, hlm.25-30.
- ⁶⁸⁴ Ibnu Khaldun, Abd al-Rahman. *Muqaddimah: Pengantar Sejarah*. Trans. Franz Rosenthal. Princeton, NJ: Princeton University Press, 2015, hlm.425-438. Dalam bab

-
- tentang "Ilmu dan Pengajarannya," Ibnu Khaldun menguraikan nilai fungsional ilmu bagi individu dan negara.
- ⁶⁸⁵ Wan Daud, Wan Mohd Nor. *Filsafat dan Praktek Pendidikan Syed Muhammad Naquib al-Attas: Sebuah Eksposisi Konsep Asli Islamisasi*. Kuala Lumpur: ISTAC, 1998, hal. 287.
- ⁶⁸⁶ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Konsep Pendidikan dalam Islam: Sebuah Kerangka Filsafat Pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: ISTAC, 1999, hlm. 41.
- ⁶⁸⁷ Nasr, Seyyed Hossein. "Pandangan Dunia Islam dan Ilmu Pengetahuan Modern." *Jurnal MAAS Ilmu Islam* 8, no. 1 (1992): 15-27. Nasr seringkali membahas peran manusia sebagai khalifah yang menuntut keseimbangan antara pengetahuan spiritual dan tanggung jawab ekologis-sosial, sebuah cerminan dari aksiologi Islam yang holistik.
- ⁶⁸⁸ Al-Qur'an, Surat Al-Ikhlâs (112): 1-4. Ayat-ayat ini merupakan deklarasi paling murni tentang konsep Tauhid, yang menjadi dasar pencerahan spiritual dan intelektual dari segala bentuk politeisme.
- ⁶⁸⁹ Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). *Islamisasi Pengetahuan: Prinsip Umum dan Rencana Kerja*. Institut Pemikiran Islam Internasional. Buku ini mengartikulasikan bagaimana prinsip Tauhid harus menjadi paradigma utama untuk merekonstruksi disiplin ilmu pengetahuan modern agar selaras dengan pandangan dunia Islam.
- ⁶⁹⁰ Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq (96): 1-5. Wahyu pembuka ini secara langsung mengikat aktivitas pencarian ilmu ("iqla") dengan nama Tuhan sebagai Rabb, yang menandakan pendidikan sebagai proses yang berada dalam perlindungan pemeliharaan Ilahi.
- ⁶⁹¹ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1980). *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam*. Institut Pemikiran Islam Internasional. Al-Attas mengelaborasi konsep ta'dib sebagai istilah yang lebih tepat untuk pendidikan Islam, yang mencakup pengenalan dan pengakuan terhadap tempat yang tepat bagi segala sesuatu dalam tatanan ciptaan, sebuah proses yang diwajibkan pada Rububiyah.
- ⁶⁹² Al-Qur'an, Surah Al-Jumu'ah (62): 2. Ayat ini (dan ayat serupa di QS. Ali 'Imran: 164) mendefinisikan misi kenabian dalam empat pilar: transmisi wahyu (tilawah), penyucian jiwa (tazkiyah), pengajaran teks (kitab), dan pengajaran kebijaksanaan (hikmah).
- ⁶⁹³ Al-Ghazali, Abu Hamid. (nd). *Ihya' 'Ulum al-Din (Kebangkitan Ilmu Agama)*. Jilid 1, Kitab al-'Ilm. Dalam bab ini, Al-Ghazali secara panjang lebar membahas etika sepanjang ilmu dan tujuan sejati dari ilmu pengetahuan, dengan tazkiyah sebagai syarat mutlak.
- ⁶⁹⁴ Al-Qur'an, Surat Ar-Rum (30): 22. "Dan di antara tanda-tanda (kebesaran)-Nya adalah penciptaan langit dan bumi, perbedaan bahasamu dan warna kulitmu. Sungguh, pada yang demikian itu benar-benar terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang mengetahui." Ayat ini adalah salah satu dari banyak contoh yang mendorong kajian linguistik, antropologi, dan ilmu alam sebagai cara memahami kekuasaan Tuhan.
- ⁶⁹⁵ Hadis ini diriwayatkan oleh Al-Baihaqi dalam *Syua'ab al-Iman* dan Ibnu 'Adi dalam *Al-Kamil fi al-'Dhu'afa'*. Meskipun status sanadnya diperdebatkan oleh para ulama hadis (dianggap lemah atau dha'if), maknanya dianggap benar dan sejalan dengan semangat Islam yang universal dalam menuntut ilmu. Hadis ini diadopsi secara luas sebagai moto pendidikan dalam budaya Muslim.

-
- ⁶⁹⁶ Nasr, Seyyed Hossein. (1996). Agama dan Tata Alam . Pers Universitas Oxford. Nasr berargumen bahwa krisis lingkungan dan spiritual modern berasal dari batasan ilmu pengetahuan dari dimensi sakral. Ia mengungkapkan integrasi kembali pengetahuan di mana sains dapat kembali menjadi sarana untuk mengontemplasikan jejak Tuhan di alam.
- ⁶⁹⁷ Al-Qur'an, Surat Al-Baqarah (2): 30. Ayat ini mengisahkan dialog antara Allah dan para malaikat mengenai penciptaan manusia sebagai khalifah (wakil atau pengelola) di bumi. Peran ini mengimplikasikan tanggung jawab besar yang memerlukan bekal ilmu dan akhlak, yang keduanya merupakan produk dari pendidikan yang benar.
- ⁶⁹⁸ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1991). Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam . Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC). H. 32. Dalam buku ini, Al-Attas menganalisis secara mendalam akar kata dan penerapan filosofis dari istilah-istilah kunci dalam pendidikan Islam, termasuk Tarbiyah , Ta'lim , dan Ta'dib .
- ⁶⁹⁹ Shah-Kazemi, Reza. (2006). Jalan Menuju Transendensi: Menurut Shankara, Ibn Arabi, dan Meister Eckhart . Kebijakan Dunia. H. 97. Meskipun buku ini bersifat komparatif, analisisnya terhadap konsep-konsep tasawuf seperti Tazkiyah memberikan perspektif akademis tentang makna pemurnian dan pertumbuhan dalam tradisi spiritual Islam.
- ⁷⁰⁰ Ramadhan, Tariq. (2004). Muslim Barat dan Masa Depan Islam . Pers Universitas Oxford. H. 56. Ramadhan sering kali menekankan pentingnya "spiritualitas yang terpelajar" dan "pengetahuan yang spiritual," yang esensial secara merefleksikan sinergi antara Tazkiyah dan Tarbiyah (Ta'lim).
- ⁷⁰¹ Sahih al-Bukhari, Kitab al-Iman, Hadits No. 50. Hadis ini, yang diriwayatkan oleh Umar ibn al-Khattab, menjadi landasan bagi struktur internal agama Islam dan sering dikutip oleh para ulama untuk menjelaskan hubungan antara syariat, akidah, dan tasawuf (akhlak/lhsan). Dikutip dari Sunnah.com, diakses pada 24 Oktober 2023.
- ⁷⁰² Abdul-Fattah, Abu Ghuddah. (2011). Akhlak Islami . Terjemahan oleh Muhammad Zahid. Kebangkitan Inggris. H. 15-18. Karya ini, meskipun lebih praktis, secara implisit menunjukkan bahwa adab dan perilaku (hasil dari Tarbiyah dan Tazkiyah) adalah buah dari ilmu yang bermanfaat, yang merupakan tujuan utama pendidikan Islam.
- ⁷⁰³ Al-Qur'an, Al-Ahzab (33): 70-71. "Wahai orang-orang yang beriman! Bertakwalah kamu kepada Allah dan ucapkanlah kata yang benar, niscaya Allah akan memperbaiki amal-amalmu dan mengampuni dosa-dosamu." Lihat juga At-Taubah (9): 119.
- ⁷⁰⁴ Hadis riwayat Imam al-Bukhari dalam kitabnya Sahih al-Bukhari , Kitab al-Adab (Etika), Hadis No. 6094. Diriwayatkan dari Abdullah bin Mas'ud, Rasulullah SAW bersabda, "sejujurnya kejujuran itu membawa kepada kebaikan, dan kebaikan itu membawa ke surga..."
- ⁷⁰⁵ Lickona, T. (2004). Masalah Karakter: Bagaimana Membantu Anak Kita Mengembangkan Penilaian yang Baik, Integritas, dan Kebajikan Penting Lainnya . Batu ujian. Buku ini, meskipun dari konteks Barat, menggarisbawahi pentingnya role model dan lingkungan sekolah yang konsisten dalam karakter pendidikan, sebuah prinsip yang sangat selaras dengan konsep uswah hasanah dalam Islam.
- ⁷⁰⁶ Al-Qur'an, An-Nisa (4): 135. "Wahai orang-orang yang beriman! Jadilah kamu penegak keadilan, menjadi Saksi karena Allah, meskipun terhadap dirimu sendiri atau terhadap ibu bapak dan kaum kerabatmu."

-
- ⁷⁰⁷ Abou El Fadl, K. (2014). *Bernalar dengan Tuhan: Merebut Kembali Syariat di Era Modern*. Rowman & Littlefield. Dalam karyanya, Abou El Fadl membahas keadilan sebagai nilai etis tertinggi dalam syariat Islam, yang harus menjadi tujuan utama dalam setiap implementasi hukum dan kebijakan sosial, termasuk dalam sistem pendidikan.
- ⁷⁰⁸ Al-Qur'an, Al-Baqarah (2): 153. "Wahai orang-orang yang beriman! Mohonlah pertolongan (kepada Allah) dengan sabar dan salat. Sungguh, Allah beserta orang-orang yang sabar."
- ⁷⁰⁹ Badri, M. (2013). *Rezeki Jiwa Abu Zayd al-Balkhi: Terapi Perilaku Kognitif dari Seorang Dokter Abad Kesembilan*. Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). Karya ini menganalisis manuskrip klasik yang menunjukkan bagaimana tradisi intelektual Islam telah lama memahami pentingnya kesabaran (sabr) sebagai teknik kognitif untuk menjaga kesehatan mental dan spiritual, yang sangat relevan untuk membangun resiliensi pada peserta didik.
- ⁷¹⁰ Al-Ghazali, Abu Hamid. *Ihyā' 'Ulūm al-Dīn (Kebangkitan Ilmu Agama)*. Terj. Fazl-ul-Karim. New Delhi: Pelayanan Buku Islam, 2004. Jilid 1, Bab "Kitab al-'Ilm".
- ⁷¹¹ Al-Qur'an al-Karim, Surah Al-Qalam (68), ayat 4.
- ⁷¹² Hadis riwayat Ahmad dalam Musnad Ahmad, no. 8952. Dinyatakan sah oleh para ulama hadis.
- ⁷¹³ Lickona, Thomas. *Mendidik Karakter: Bagaimana Sekolah Kita Dapat Mengajarkan Rasa Hormat dan Tanggung Jawab*. New York: Bantam Books, 1991, hlm. 51-62.
- ⁷¹⁴ Carr, David. "Pentingnya Peran Guru dalam Pendidikan Moral." *Jurnal Pendidikan Moral*, vol. 45, no. 2, 2016, hlm. 115-126.
- ⁷¹⁵ UNESCO. *Menata ulang masa depan kita bersama: Kontrak sosial baru untuk pendidikan*. Paris: Organisasi Pendidikan, Ilmu Pengetahuan dan Kebudayaan PBB, 2021, hlm. 35-40. Laporan ini pentingnya pendidikan yang mendorong solidaritas, welas asih, dan integritas sebagai landasan masa depan bersama.
- ⁷¹⁶ Kamali, Mohammad Hasyim. *Prinsip Fikih Islam*. Masyarakat Teks Islam, 2003, hlm. 52-54. Buku ini menguraikan posisi Sunnah sebagai sumber hukum kedua yang menjelaskan dan mengelaborasi prinsip-prinsip umum dalam Al-Quran.
- ⁷¹⁷ Riwayat Muslim. *Shahih Muslim*, Kitab al-Iman, Bab Bayan al-Iman wa al-Islam wa al-Ihsan, Hadis no. 8. Hadis ini merupakan contoh metode dialogis primer yang digunakan Nabi untuk mengajarkan konsep-konsep dasar agama.
- ⁷¹⁸ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. "Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam." Dalam *Maksud dan Tujuan Pendidikan Islam*, disunting oleh SN Al-Attas, Hodder & Stoughton, 1979, hlm. 1-25. Al-Attas membedakan secara konseptual antara ta'lim, tarbiyah, dan ta'dib sebagai komponen integral pendidikan Islam.
- ⁷¹⁹ Riwayat Ahmad. *Musnad Ahmad*, jilid. 14, hlm. 513, Hadis no. 8952. Hadis ini berbunyi, "إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ" (sejujurnya aku diutus untuk akhlak yang mulia).
- ⁷²⁰ Halstead, Markus. "Konsep Pendidikan Islam." *Pendidikan Komparatif*, vol. 40, tidak. 4 November 2004, hlm. 517-529. Artikel ini membahas bagaimana konsep pendidikan Islam bertujuan untuk mengembangkan seluruh aspek kepribadian manusia spiritual, intelektual, imajinatif, fisik, ilmiah, linguistik secara seimbang dan harmonis.
- ⁷²¹ Al-Ghazali, Abu Hamid. *Ihya' 'Ulum al-Din (Kebangkitan Ilmu Agama)*. Jilid 3, Terj. oleh Fazl-ul-Karim. Darul-Ishaat, 2010, hlm. 53.

-
- ⁷²² Al-Qur'an, Surat Al-Qalam (68): 4.
- ⁷²³ Hadis diriwayatkan oleh Imam Ahmad dalam Musnad-nya, no. 8952; dan Al-Baihaqi dalam Sunan al-Kubra , no. 21301. Hadis ini dinilai sahih oleh Syu'aib al-Arna'ut.
- ⁷²⁴ Lovat, TJ 'Sentralitas Spiritualitas pada Pendidikan Karakter di Era Globalisasi'. Jurnal Keyakinan & Nilai , Vol. 38, No.2, 2017, hlm.186-197. Artikel ini, meskipun dari konteks umum, memperkuat argumen tentang pentingnya spiritualitas sebagai inti dari pendidikan karakter yang efektif.
- ⁷²⁵ Nasr, Seyyed Hossein. Islam Tradisional di Dunia Modern . Kegan Paul Internasional, 1987, hlm. 45-50. Nasr membahas bagaimana sistem pendidikan Islam tradisional secara inheren mengintegrasikan formasi intelektual dan spiritual untuk membentuk karakter yang utuh.
- ⁷²⁶ Palmer, PJ (2007). Keberanian Mengajar: Menjelajahi Lanskap Batin Kehidupan Seorang Guru . Jossey-Bass, hlm. 11. Buku ini membahas bagaimana spiritualitas guru menjadi inti dari praktik pengajaran yang autentik dan transformatif.
- ⁷²⁷ Miller, L., & Cates, J. (2019). Perkembangan Spiritualitas pada Masa Remaja dan Emerging Adulthood. Dalam APA Handbook of Sport and Latihan Psikologi, Vol. 1: Psikologi Olahraga . Asosiasi Psikologi Amerika, hlm. 241-256. Artikel ini mengulas definisi dan perkembangan spiritualitas dari perspektif psikologi perkembangan.
- ⁷²⁸ Al-Quran, Surat Ar-Rum (30): 30.
- ⁷²⁹ Sulistyowati, R., & Handoyo, S. (2021). Peran Kecerdasan Spiritual dan Adversity Quotient Terhadap Ketahanan Siswa. Jurnal Penelitian Pendidikan dan Sosial , 11(4), hlm. 135. Jurnal ini meneliti secara empiris hubungan antara kecerdasan spiritual dengan kemampuan resiliensi pada siswa.
- ⁷³⁰ Institut Garnisun. (2018). Pedagogi Kontemplatif: Jantung Pendidikan Tinggi . Diakses dari <https://www.garrisoninstitute.org/blog/contemplative-pedagogy-the-heart-of-higher-education/> . Artikel ini menjelaskan prinsip-prinsip dan praktik pedagogi kontemplatif dalam konteks pendidikan.
- ⁷³¹ Hadis Riwayat Bukhari dan Muslim. Hadis ini berbunyi, "Setiap anak dilahirkan di atas fitrah. Kedua orang tuanya yang menjadi Yahudi, Nasrani, atau Majusi." Hadis ini menekankan peran lingkungan dan pendidikan dalam membentuk orientasi spiritual anak.
- ⁷³² Seyyed Hossein Nasr, The Heart of Islam: Enduring Values for Humanity (New York: HarperCollins, 2004), 34. Nasr menjelaskan bahwa dalam pandangan dunia Islam, etika tidak dapat dipisahkan dari metafisika Tauhid; tindakan yang 'baik' pada akhirnya adalah tindakan yang selaras dengan realitas Ilahi.
- ⁷³³ Al-Qur'an, Surat Adh-Dhariyat (51):56. Ayat ini secara eksplisit menyatakan tujuan penciptaan jin dan manusia adalah untuk beribadah kepada Allah, yang menjadi dasar bagi konsep 'ubudiyah .
- ⁷³⁴ Al-Qur'an, Surat Al-Baqarah (2):30. Ayat ini mengisahkan dialog Allah dengan para malaikat tentang penciptaan manusia sebagai khalifah di bumi, yang menandakan amanah dan tanggung jawab besar yang diembannya.
- ⁷³⁵ Yasien Mohamed, "Aksiologi Tauhid: Kerangka Etika Islam dan Pembangunan Karakter," American Journal of Islam and Society 15, no. 3 (1998): 1-18. Artikel ini mengupas bagaimana Tauhid berfungsi sebagai aksioma nilai tertinggi yang mengarahkan seluruh sistem etika Islam.

-
- ⁷³⁶ William C. Chittick, *Science of the Cosmos, Science of Soul: The Pertinence of Islamic Cosmology in the Modern World* (Oxford: Oneworld Publications, 2007), 112. Chittick, mengelaborasi pemikiran sufi, resultan bahwa pengetahuan sejati (*ma'rifah*) harus disertai dengan transformasi diri (*tazkiyah*) agar dapat menghasilkan karakter dan kearifan.
- ⁷³⁷ Sahih al-Bukhari, *Kitab al-Adab*, Hadits no. 6035. Dalam hadis yang diriwayatkan oleh Abdullah bin 'Amr, Nabi Muhammad SAW bersabda, "Sesungguhnya yang terbaik di antara kalian adalah yang paling baik akhlaknya." Hadis ini menegaskan keutamaan akhlak dan posisi Nabi sebagai teladan utama.
- ⁷³⁸ Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT), "Tauhid dan Syari'ah: Paradigma Baru untuk Abad 21," Publikasi IIIT, diakses pada 20 Oktober 2023, https://iiit.org/en/resources/Essays/tawhid_and_shariah/. Website ini menyediakan artikel yang membahas bagaimana Tauhid sebagai paradigma memberikan tujuan dan makna yang koheren pada seluruh aspek kehidupan umat Islam, termasuk pembentukan karakter.
- ⁷³⁹ Fowler, JW (1981). *Tahapan Iman: Psikologi Perkembangan Manusia dan Pencarian Makna*. Harper & Row.
- ⁷⁴⁰ Diriwayatkan dari Aisyah RA ketika ditanya tentang akhlak Rasulullah SAW, beliau menjawab, "Akhlak beliau adalah Al-Qur'an." (HR.Muslim, No.746).
- ⁷⁴¹ Lickona, T. (1991). *Mendidik Karakter: Bagaimana Sekolah Kita Dapat Mengajarkan Rasa Hormat dan Tanggung Jawab*. Bantam Books.
- ⁷⁴² Kolb, DA (2015). *Pembelajaran Eksperiensial: Pengalaman sebagai Sumber Pembelajaran dan Pengembangan* (edisi ke-2). Pearson FT Press.
- ⁷⁴³ Tisdell, EJ (2003). "Spiritualitas di Kelas: Pendekatan Eksperiensial terhadap Pembentukan Nilai," *Jurnal Pendidikan Transformatif*, 1(4), hlm. 312-328.
- ⁷⁴⁴ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran[3]: 190-191. Ayat ini menjelaskan tentang tanda-tanda kebesaran Allah bagi ulul albab (orang-orang yang berakal) dalam penciptaan langit dan bumi serta silih bergantinya malam dan siang.
- ⁷⁴⁵ Posner, GJ (2004). *Menganalisis Kurikulum* (Edisi ke-3rd). McGraw-Hill. Pendekatan integratif ini menantang model kurikulum "koleksi" di mana mata pelajaran terpisah dan tidak saling berhubungan.
- ⁷⁴⁶ Seligman, MEP (2011). *Flourish: Pemahaman Baru yang Visioner tentang Kebahagiaan dan Kesejahteraan*. Free Press.
- ⁷⁴⁷ Nasr, SH (1993). *Pengantar Doktrin Kosmologis Islam*. Pers Universitas Negeri New York. Konsep Insan Kamil merupakan gagasan sentral dalam pemikiran sufistik yang menggambarkan potensi tertinggi perkembangan manusia.
- ⁷⁴⁸ Lickona, T. (1991). *Mendidik Karakter: Bagaimana Sekolah Kita Dapat Mengajarkan Rasa Hormat dan Tanggung Jawab*. Bantam Books.
- ⁷⁴⁹ Al-Qur'an, Al-Zalzalah (99): 7-8.
- ⁷⁵⁰ Hadis Riwayat Ahmad dalam Musnad-nya (no. 8952) dan Al-Bukhari dalam Al-Adab al-Mufrad (no. 273), dari Abu Hurairah radhiyallahu 'anhu, Nabi Muhammad SAW bersabda, "Sejujurnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan kemuliaan akhlak." (Hadis ini disahihkan oleh Syekh Al-Albani).
- ⁷⁵¹ Wiggins, G. (1990). Argumen untuk penilaian autentik. *Penilaian Praktis, Penelitian, dan Evaluasi*, 2(1). Tersedia di: <https://scholarworks.umass.edu/pare/vol2/iss1/2>

-
- ⁷⁵² Paulson, FL, Paulson, PR, & Meyer, CA (1991). Apa yang membuat portofolio menjadi portofolio? *Kepemimpinan Pendidikan* , 48(5), 60-63.
- ⁷⁵³ Lane, Barat (1863). *Leksikon Arab-Inggris* . London: Williams dan Norgate. Dalam entri untuk فطر (faṭara), Lane menjelaskan makna-makna seperti "dia membelah, membelah, atau memecahkannya" dan "Dia menciptakannya, atau menjadikannya ada, baru, untuk pertama kalinya," yang mengimplikasikan penciptaan asli.
- ⁷⁵⁴ Al-Qur'an , Surat Ar-Rum (30):30. Terjemahan dan interpretasi makna lazim ditemukan dalam berbagai standar tafsir. Salah satu terjemahan otoritatif dalam bahasa Inggris adalah oleh MAS Abdel Haleem (2004), *The Qur'an: A New Translation* , Oxford University Press.
- ⁷⁵⁵ Sahih al-Bukhari, Kitab al-Jana'iz, Hadith No. 1358. Narasi serupa juga ditemukan dalam Sahih Muslim. Hadis ini menjadi rujukan utama dalam diskusi teologis dan pedagogis mengenai fitrah.
- ⁷⁵⁶ Al-Ghazali, Abu Hamid. *Ihya' 'Ulum al-Din (The Revival of the Religious Sciences)*. Gagasan ini tersebar di berbagai bagian karyanya, khususnya dalam "*Kitab Aja'ib al-Qalb*" (*The Wonders of the Heart*). Untuk referensi berbahasa Inggris, lihat Al-Ghazali, *On the Disciplining of the Soul and on Breaking the Two Desires*, terjemahan oleh T.J. Winter (1995), Cambridge: The Islamic Texts Society.
- ⁷⁵⁷ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1991). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Al-Attas berargumen bahwa pendidikan sejati adalah ta'dīb, bukan sekadar ta'lim (pengajaran) atau tarbiyah (pengasuhan).
- ⁷⁵⁸ Al-Qur'an, Ar-Rum[30]: 30.
- ⁷⁵⁹ Hadis riwayat Al-Bukhari dalam Kitab al-Jana'iz dan Muslim dalam Kitab al-Qadar .
- ⁷⁶⁰ Al-Attas, SMN (1991). *Konsep Pendidikan dalam Islam: Sebuah Kerangka Filsafat Pendidikan Islam* . Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC).
- ⁷⁶¹ Musim Dingin, TJ (Ed.). (2008). *Pendamping Cambridge untuk Teologi Islam Klasik* . Pers Universitas Cambridge. Pembahasan mengenai pandangan Al-Ghazali tentang penyucian jiwa sebagai prasyarat memperoleh ilmu hakiki dapat ditemukan dalam berbagai bab di buku ini.
- ⁷⁶² Yasien, M. (1993). Fitrah dan pengaruhnya terhadap prinsip-prinsip psikologi Islam. *Jurnal Ilmu Sosial Islam Amerika* , 10(1), 1-18.
- ⁷⁶³ Nasr, SH (1994). *Panduan Muslim Muda untuk Dunia Modern* . Publikasi Kazi.
- ⁷⁶⁴ Chittick, Toilet (1989). *Jalan Pengetahuan Sufi: Metafisika Imajinasi Ibn al-Arabi* . Pers Universitas Negeri New York. Konsep Insan Kamil dibahas secara mendalam dalam karya ini sebagai manifestasi teofani Tuhan yang paling sempurna dalam ciptaan.
- ⁷⁶⁵ Ismail Raji al-Faruqi, *Tauhid: Implikasinya terhadap Pemikiran dan Kehidupan* (Herndon, VA: The International Institute of Islamic Thought, 1982), 17-21. Al-Faruqi menjelaskan Tauhid bukan sekedar konsep, melainkan esensi dari peradaban Islam yang membentuk kerangka kerja untuk seluruh aktivitas manusia, termasuk intelektual.
- ⁷⁶⁶ William C. Chittick, *The Sufi Path of Knowledge: Ibn al-'Arabi's Metaphysics of Imagination* (Albany: State University of New York Press, 1989), 85. Chittick, dalam membahas metafisika Ibn al-'Arabi, menguraikan bagaimana pandangan dunia

Tauhid melihat kesatuan dalam keragaman, di mana semua ciptaan adalah manifestasi dari Asma (Nama-nama) Tuhan.

- ⁷⁶⁷ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1999), 15-20. Al-Attas berpendapat bahwa tujuan akhir dari ilmu pengetahuan adalah untuk menanamkan adab, dan adab yang tertinggi adalah pengakuan akan Tuhan yang sesungguhnya, yang mengarah pada ma'rifatullah .
- ⁷⁶⁸ Al-Qur'an, Surah Adz-Dzariyat (51), ayat 56.
- ⁷⁶⁹ Yasien Mohamed, "Konsep 'Fitrah' dalam Filsafat Pendidikan Islam," *Muslim Education Quarterly* 15, no. 2 (1998): 45-56. Artikel ini membahas bagaimana pendidikan Islam bertujuan untuk memelihara fitrah (disposisi alami) manusia untuk mengakui Tuhan dan memenuhi syarat sebagai khalifah.
- ⁷⁷⁰ Rosnani Hashim, "Memikirkan Kembali Konsep Universitas Islam: Kasus Kurikulum Terintegrasi dan Holistik," dalam *Filsafat dan Teori Pendidikan* 47, no. 12 (2015): 1327-1340. Hasyim menekankan pentingnya penerapan yang terintegrasi pada mana nilai-nilai etika dan spiritual (adab) tidak terlepas dari pengajaran konten intelektual.
- ⁷⁷¹ Sunan Ibnu Majah, *Kitab al-Muqaddimah* (Kitab Pendahuluan), Hadis No. 224. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim" (طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ). Hadis ini menegaskan status sentral dari aktivitas intelektual dalam Islam.
- ⁷⁷² Auda, Jasser. *Maqasid al-Syariah sebagai Filsafat Hukum Islam: Pendekatan Sistem* . London: The International Institute of Islamic Thought (IIIT), 2008. Buku ini menguraikan bagaimana maqāsid dapat berfungsi sebagai filosofi yang menyeluruh, termasuk dalam bidang pendidikan, dengan pendekatan sistem yang modern.
- ⁷⁷³ Al-Shāṭibī, Abū Ishāq. *Al-Muwāfaqāt fī Uṣūl al-Sharī'ah* . Diedit oleh 'Abd Allāh Dirāz. Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, tt Karya monumental ini adalah sumber primer utama untuk mempelajari Maqāsid al-Sharī'ah , di mana Al-Shāṭibī menjelaskan secara detail tujuan di balik setiap hukum syariat.
- ⁷⁷⁴ Al-Qur'an, Surat Adh-Dhāriyāt (51): 56.
- ⁷⁷⁵ Hadis riwayat Ibnu Majah. Dalam Sunan Ibnu Mājah , Kitāb al-Muqaddimah, hadis no. 224, dinyatakan: "ṭalab al-'ilmi farīḍatun 'alā kulli muslim" (Menuntut ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim). Hadis ini menunjukkan urgensi pendidikan dan pencarian pengetahuan dalam Islam.
- ⁷⁷⁶ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam* . Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1999. Al-Attas membedakan antara tarbiyah , ta'līm , dan ta'dīb , dengan tekanan ta'dīb (penanaman adab) sebagai konsep pendidikan Islam yang paling tepat dan komprehensif.
- ⁷⁷⁷ Kamali, Mohammad Hasyim. "Maqāsid al-Sharī'ah, Ijtihād dan Pembaharuan Peradaban." *Islam dan Pembaruan Peradaban* (ICR) , Vol. 2, No.2, 2011, hlm. 228-251. Artikel jurnal ini membahas tentang peran dinamis maqāsid dan ijtihād dalam menanggapi tantangan zaman dan merevitalisasi peradaban Islam, yang sangat relevan dengan pembaharuan dalam sistem pendidikan.
- ⁷⁷⁸ Seyyed Hossein Nasr, *Knowledge and the Sacred* (Albany: State University of New York Press, 1989), 161. Nasr menjelaskan fitrah sebagai "intelijensi primordial" yang tertanam dalam diri manusia yang memungkinkan mampu mengenali Yang Absolut.

-
- ⁷⁷⁹ Al-Qur'an, Surat Ar-Rūm[30]:30.
- ⁷⁸⁰ Mona Abul-Fadl, Tempat Bertemunya Timur dan Barat: Barat dalam Agenda Kebangkitan Islam (Herndon, VA: Institut Pemikiran Islam Internasional, 1992), 34.
- ⁷⁸¹ Ismail Raji al-Faruqi, Tauhid: Implikasinya terhadap Pemikiran dan Kehidupan (Herndon, VA: The International Institute of Islamic Thought, 1982), 17-21. Al-Faruqi mengartikulasikan Tauhid sebagai prinsip pemersatu yang menjadi inti peradaban Islam, termasuk dalam bidang ilmu pengetahuan.
- ⁷⁸² Jasser Auda, Maqasid al-Shariah sebagai Filsafat Hukum Islam: Suatu Pendekatan Sistem (London: The International Institute of Islamic Thought, 2008), 3-5. Auda memodernisasi pemahaman Maqāsid dengan pendekatan sistem, yang sangat relevan untuk penerapan dalam bidang-bidang kontemporer seperti perancangan kurikulum.
- ⁷⁸³ Hadis riwayat Imam Ahmad dalam Musnad -nya, No. 8952. Nabi Muhammad SAW bersabda, "إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ صَالِحَ الْأَخْلَاقِ" (Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan akhlak yang mulia). Misi ini secara substansial selaras dengan pencapaian Maqāsid al-Sharī'ah .
- ⁷⁸⁴ Lawson, AE (2004). Sifat dan Perkembangan Penalaran Ilmiah: Pandangan Sintetis. Jurnal Internasional Pendidikan Sains dan Matematika , 2(3), hlm. 307–338. Artikel jurnal ini membahas bagaimana penalaran ilmiah, termasuk aspek-aspek logika, berkembang dan berfungsi dalam sains pendidikan.
- ⁷⁸⁵ Popper, KR (2002). Logika Penemuan Ilmiah . Klasik Routledge. Buku fundamental ini memperkenalkan konsep falsifiabilitas sebagai kriteria demarkasi antara sains dan non-sains, yang menekankan sifat korektif dari logika ilmiah. (Publikasi asli tahun 1934).
- ⁷⁸⁶ Copi, IM, Cohen, C., & McMahon, K. (2014). Pengantar Logika (Edisi ke-14). Pearson. Teks standar ini memberikan penjelasan mendalam tentang struktur argumen deduktif, termasuk silogisme dan penerapannya dalam penalaran formal.
- ⁷⁸⁷ Chalmers, AF (1999). Apa yang Disebut Sains? (Edisi ke-3rd). Perusahaan Penerbitan Hackett. Buku ini memberikan analisis kritis tentang peran sentral induksi dalam metode ilmiah tradisional dan membahas "masalah induksi" yang terkait dengannya.
- ⁷⁸⁸ Douven, I. (2021). "Penculikan". Ensiklopedia Filsafat Stanford (Edisi Musim Dingin 2021), Edward N. Zalta (ed.). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/abduction/> . Artikel ensiklopedia ini memberikan wawasan komprehensif tentang konsep penalaran abduktif, yang dihapus pada karya CS Peirce.
- ⁷⁸⁹ Al-Qur'an, Surat Al-Ghashiyah (88): 17-20. Ayat-ayat ini secara eksplisit mengajak manusia untuk melakukan observasi dan refleksi (penalaran induktif dan abduktif) terhadap fenomena alam sebagai tanda kebesaran Sang Pencipta.
- ⁷⁹⁰ Al-Baihaqi dalam Syu'ab al-Iman . Hadis "اَطْلُبُوا الْعِلْمَ وَلَوْ بِالصَّيْتِ" ("Tuntutlah ilmu walaupun sampai ke negeri Cina") sering dikutip untuk penekanan pentingnya dan universalitas pencarian ilmu dalam tradisi Islam, yang secara implisit mencakup penggunaan alat-alat universal seperti seperti itu. Meskipun sanadnya diperdebatkan, maknanya diterima secara luas.
- ⁷⁹¹ Copi, IM, Cohen, C., & McMahon, K. (2016). Pengantar Logika (edisi ke-14). Pearson. hlm. 25-27.

-
- ⁷⁹² Hurley, PJ, & Watson, L. (2018). Pengantar Logika Ringkas (edisi ke-13). Cengage Learning. hlm. 33-35.
- ⁷⁹³ Smith, R. (2020). "Logika Aristoteles". dalam The Stanford Encyclopedia of Philosophy (Edisi Musim Dingin 2020), Edward N. Zalta (ed.). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/aristotle-logic/>
- ⁷⁹⁴ Fakhry, M. (2004). Sejarah Filsafat Islam (edisi ke-3). Columbia University Press. hlm. 95-102.
- ⁷⁹⁵ Al-Qur'an, An-Nahl[16]: 125.
- ⁷⁹⁶ Popper, K. (2002). Logika Penemuan Ilmiah . Routledge Classics. hlm. 17-20.
- ⁷⁹⁷ Franklin, J. (2014). Filsafat Matematika Realis Aristoteles: Matematika sebagai Ilmu Kuantitas dan Struktur . Palgrave Macmillan. hlm. 54-56.
- ⁷⁹⁸ Russell, SJ, & Norvig, P. (2020). Kecerdasan Buatan: Pendekatan Modern (edisi ke-4). Pearson. hlm. 206-210.
- ⁷⁹⁹ Hadis riwayat Bukhari dan Muslim. Diriwayatkan dari 'Umar bin Al-Khattab, dalam Sahih al-Bukhari , Kitab Bad' al-Wahy, no. 1.
- ⁸⁰⁰ Russell, B. (2009). Masalah Filsafat . Pers Universitas Oxford. Dalam Bab VI "On Induction", Russell membahas masalah penalaran induktif yang mendasar, yaitu bagaimana kita dapat membenarkan inferensi dari kasus-kasus yang telah kita amati ke kasus-kasus yang belum kita amati.
- ⁸⁰¹ Giere, RN, Bickle, J., & Mauldin, RF (2006). Memahami Penalaran Ilmiah (Edisi ke-5). Thomson Wadsworth. Buku ini secara sistematis menjelaskan bagaimana generalisasi statistik dan hipotesis kausal dibentuk dari sampel data dalam berbagai disiplin ilmu.
- ⁸⁰² Popper, K. (2002). Logika Penemuan Ilmiah . Klasik Routledge. Popper berargumen bahwa demarkasi antara sains dan non-sains terletak pada falsifiabilitas. Sebuah teori yang tidak dapat difalsifikasi secara prinsip bukanlah teori ilmiah.
- ⁸⁰³ Taleb, NN (2007). The Black Swan: Dampak yang Sangat Mustahil . Rumah Acak. Taleb menggunakan metafora "Angsa Hitam" untuk mengilustrasikan dampak ekstrem dari peristiwa langka dan tak terduga serta keterbatasan pengetahuan yang didasarkan pada observasi induktif masa lalu.
- ⁸⁰⁴ Al-Qur'an, Surat Al-Ghashiyah (88): 17-20. "Maka tidakkah mereka memperhatikan unta, bagaimana ia diciptakan? Dan langit, bagaimana ia ditinggikan? Dan gunung-gunung, bagaimana ia ditegakkan? Dan bumi, bagaimana ia dihamparkan?". Ayat-ayat ini merupakan contoh ajakan untuk melakukan penalaran induktif dari ciptaan spesifik menuju kesimpulan tentang Pencipta.
- ⁸⁰⁵ Hallaq, WB (1997). Sejarah Teori Hukum Islam: Pengantar Sunni Uṣūl al-Fiqh . Pers Universitas Cambridge. Hallaq menjelaskan penggunaan istiqrā' (induksi) oleh para ahli hukum Islam untuk merumuskan prinsip-prinsip hukum umum dari sejumlah besar kasus partikular yang ditemukan dalam sumber-sumber primer.
- ⁸⁰⁶ Peirce, Charles S. Collected Papers of Charles Sanders Peirce, Vol. 5: Pragmatism and Pragmaticism . Diedit oleh Charles Hartshorne dan Paul Weiss (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1934), para. 5.171.
- ⁸⁰⁷ Douven, Igor. "Penculikan." Dalam The Stanford Encyclopedia of Philosophy, disunting oleh Edward N. Zalta, Edisi Musim Dingin 2021. Diakses 15 Oktober 2023. <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/abduction/> .
- ⁸⁰⁸ Eco, Umberto, dan Thomas A. Sebeok, eds. Tanda Tiga: Dupin, Holmes, Peirce . (Bloomington: Indiana University Press, 1983), 205-208. Buku ini secara ekstensif

- membahas bagaimana penalaran abduktif digunakan oleh detektif fiksi seperti Sherlock Holmes, yang merupakan model populer untuk proses penemuan.
- ⁸⁰⁹ Popper, Karl R. *Logika Penemuan Ilmiah*. (London: Routledge, 2002). Meskipun Popper fokus pada falsifikasi, proses menghasilkan hipotesis yang akan difalsifikasi itu sendiri adalah sebuah tindakan yang bersifat produktif.
- ⁸¹⁰ Koestler, Arthur. *Tindakan Penciptaan*. (New York: Buku Penguin, 1964). Koestler menguraikan proses psikologis di balik kreativitas, termasuk dalam sains, yang sangat selaras dengan sifat lompatan imajinatif dari penalaran abduktif.
- ⁸¹¹ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190. Ayat ini secara eksplisit mendorong observasi fenomena alam sebagai dasar untuk mencapai pemahaman yang lebih dalam tentang realitas, sebuah proses yang mencerminkan struktur penalaran abduktif.
- ⁸¹² Peirce, CS (1931–1958). *Kumpulan Makalah Charles Sanders Peirce*, Vol. 5, Paragraf 5.171. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- ⁸¹³ Douven, I. (2021). "Penculikan". *Ensiklopedia Filsafat Stanford* (Edisi Musim Dingin 2021), Edward N. Zalta (ed.). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/abduction/>.
- ⁸¹⁴ Giere, RN, Bickle, J., & Mauldin, RF (2006). *Memahami Penalaran Ilmiah* (edisi ke-5). Belmont, CA: Thomson Wadsworth. Hlm. 56-58.
- ⁸¹⁵ Popper, K. (2002). *Logika Penemuan Ilmiah*. London: Routledge Klasik. (Karya asli terbit tahun 1934).
- ⁸¹⁶ Hume, D. (1748). *Sebuah Penyelidikan Mengenai Pemahaman Manusia*. Bagian IV membahas masalah skeptis terkait pemahaman operasi, yang menjadi dasar bagi "masalah induksi".
- ⁸¹⁷ Creswell, JW, & Creswell, JD (2018). *Desain Penelitian: Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, dan Metode Campuran* (edisi ke-5). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- ⁸¹⁸ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3:190-191); Surat Al-Ghasiyah (88:17-20). Ayat-ayat ini secara eksplisit mendorong observasi terhadap alam sebagai cara untuk memperoleh pengetahuan dan kebijaksanaan.
- ⁸¹⁹ Bakar, O. (2008). *Tauhid dan Sains: Esai Sejarah dan Filsafat Ilmu Pengetahuan Islam*. Shah Alam: Arah Pendidikan Sdn Bhd. Buku ini membahas bagaimana prinsip tauhid membentuk kerangka kerja epistemologis yang mengintegrasikan wahyu, akal, dan observasi dalam sains Islam.
- ⁸²⁰ Sabra, AI (1989). *Optik Ibn al-Haytham: Buku I-III tentang Penglihatan Langsung*. Institut Warburg, Universitas London.
- ⁸²¹ Al-Quran, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini menyatakan, "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan awam dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi."
- ⁸²² Bacon, F. (1620). *Novum Organum Scientiarum* (Organon Baru). Diterbitkan dalam *The Works of Francis Bacon*, Vol. IV, diedit oleh J. Spedding, RL Ellis, & DD Heath, London, 1858.
- ⁸²³ Galilei, G. (1623). *Il Saggiatore* (Sang Penguji). Dalam buku ini, Galileo menulis kalimat terkenalnya, "Filsafat[alam] ditulis dalam buku agung ini, alam semesta... Ia ditulis

- dalam bahasa matematika." Dikutip dalam Drake, S. (1957). Penemuan dan Pendapat Galileo . Doubleday & Perusahaan.
- ⁸²⁴ Gauch, HG, Jr (2003). Metode Ilmiah dalam Praktek . Pers Universitas Cambridge. Halaman 3-7 memberikan ikhtisar langkah-langkah umum metode ilmiah.
- ⁸²⁵ Comte, A. (1853). Filsafat Positif Auguste Comte . Diterjemahkan secara bebas oleh Harriet Martineau. Calvin Blanchard.
- ⁸²⁶ Popper, KR (2002). Logika Penemuan Ilmiah . Klasik Routledge. (Publikasi asli dalam bahasa Jerman, Logik der Forschung , 1934). Lihat juga Popper, KR (1963). Dugaan dan Sanggahan: Pertumbuhan Pengetahuan Ilmiah . Routledge & Kegan Paul.
- ⁸²⁷ Kuhn, TS (1970). Struktur Revolusi Ilmiah (Edisi ke-2). University of Chicago Press.
- ⁸²⁸ "Postpositivisme". (2020). Penelitian-Metodologi.net. Diakses dari: <https://research-methodology.net/research-philosophy/postpositivism/>
- ⁸²⁹ Hadis riwayat Bukhari dan Muslim. Hadis ini berbunyi, "Innamal a'malu binniyat..." yang berarti "Sejujurnya setiap perbuatan tergantung pada niatnya." Hadis ini, meskipun dalam konteks fikih dan akhlak, menggarisbawahi pentingnya kerangka internal (niat/interpretasi) dalam menentukan nilai suatu tindakan eksternal (data/fakta).
- ⁸³⁰ Comte, A. (1853). Filsafat Positif Auguste Comte . Diterjemahkan oleh Harriet Martineau. London: J. Chapman.
- ⁸³¹ Ayer, AJ (1936). Bahasa, Kebenaran, dan Logika . London: Victor Gollancz Ltd.
- ⁸³² Bryman, A. (2016). Metode Penelitian Sosial (edisi ke-5). Oxford: Oxford University Press.
- ⁸³³ Guba, EG, & Lincoln, YS (1994). Paradigma yang Bersaing dalam Penelitian Kualitatif. Dalam NK Denzin & YS Lincoln (Eds.), Buku Pegangan Penelitian Kualitatif (hlm. 105-117). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- ⁸³⁴ Popper, KR (2002). Logika Penemuan Ilmiah . London: Routledge Klasik. (Karya asli diterbitkan tahun 1934).
- ⁸³⁵ Kuhn, TS (1962). Struktur Revolusi Ilmiah . Chicago: University of Chicago Press.
- ⁸³⁶ Al-Attas, SMN (1995). Prolegomena Metafisika Islam: Sebuah Eksposisi Elemen-Elemen Fundamental Pandangan Dunia Islam . Kuala Lumpur: Institut Internasional Pemikiran dan Peradaban Islam (ISTAC).
- ⁸³⁷ Al-Quran, Surat Al-Baqarah (2): 269.
- ⁸³⁸ . Guba, EG, & Lincoln, YS (1994). Paradigma yang Bersaing dalam Penelitian Kualitatif. Dalam NK Denzin & YS Lincoln (Eds.), Buku Pegangan Penelitian Kualitatif (hlm. 105-117). Sage Publications.
- ⁸³⁹ . Phillips, DC, & Burbules, NC (2000). Postpositivisme dan Penelitian Pendidikan . Penerbit Rowman & Littlefield.
- ⁸⁴⁰ . Popper, K. (2002). Logika Penemuan Ilmiah . Routledge Classics. (Karya asli diterbitkan tahun 1934).
- ⁸⁴¹ . Berger, PL, & Luckmann, T. (1966). Konstruksi Sosial Realitas: Sebuah Risalah dalam Sosiologi Pengetahuan . Anchor Books.
- ⁸⁴² . Schwandt, TA (2000). Tiga Sikap Epistemologis untuk Penelitian Kualitatif: Interpretivisme, Hermeneutika, dan Konstruksionisme Sosial. Dalam NK Denzin & YS Lincoln (Eds.), Handbook of Qualitative Research (edisi ke-2, hlm. 189-213). Sage Publications.
- ⁸⁴³ . Horkheimer, M. (1972). Teori Kritis: Esai Terpilih . Herder dan Herder.

-
- ⁸⁴⁴ . Fay, B. (1987). Ilmu Sosial Kritis: Pembebasan dan Batasannya . Cornell University Press.
- ⁸⁴⁵ . Dewey, J. (1916). Demokrasi dan Pendidikan: Pengantar Filsafat Pendidikan . Perusahaan Macmillan.
- ⁸⁴⁶ . Johnson, RB, & Onwuegbuzie, AJ (2004). Penelitian Metode Campuran: Paradigma Penelitian yang Waktunya Telah Tiba. *Peneliti Pendidikan* , 33(7), 14–26.
- ⁸⁴⁷ . Al-Qur'an, Surat Ar-Rum[30]:22, "Dan di antara tanda-tanda kekuasaan-Nya adalah penciptaan langit dan bumi dan berlain-lainan bahasamu dan warna kulitmu. Sesungguhnya pada yang demikian itu benar-benar terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang mengetahui."
- ⁸⁴⁸ . Nasr, SH (1993). Kebutuhan akan Ilmu Suci . State University of New York Press.
- ⁸⁴⁹ . Hadis riwayat Ibnu Majah. Al-Tirmidzi. Hadis ini dianggap sahih oleh sebagian ulama berdasarkan banyaknya jalur periwayatan. Bunyi hadis: Talab al-'ilm farida 'ala kulli muslim (Menuntut ilmu adalah kewajiban atas setiap Muslim).
- ⁸⁵⁰ John H. Zammito, *A Nice Derangement of Epistemes: Post-Positivism in the Study of Science from Quine to Latour* (Chicago: University of Chicago Press, 2004), 8.
- ⁸⁵¹ Max Horkheimer dan Theodor W. Adorno, *Dialectic of Enlightenment: Philosophical Fragments*, terj. Edmund Jephcott (Stanford: Stanford University Press, 2002), 3-5. Buku ini merupakan salah satu kritik fundamental dari Mazhab Frankfurt terhadap rasionalitas instrumental yang diusung oleh positivisme.
- ⁸⁵² Osman Bakar, "The Nature and Extent of Critiques of Modern Science," dalam *Islam and Science: A New Encounter* (Kuala Lumpur: Islamic Book Trust, 2012), 167.
- ⁸⁵³ Al-Qur'an, Surah Al-Ghashiyah (88): 17-20.
- ⁸⁵⁴ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1999), 41-43.
- ⁸⁵⁵ Nabi Muhammad ﷺ bersabda, "Sesungguhnya aku diutus untuk menyempurnakan akhlak yang mulia." (Diriwayatkan oleh Ahmad dalam Musnad-nya dan dianggap sahih oleh para ulama hadis). Hadis ini menggarisbawahi ta'dib dan tazkiyah sebagai misi utama pendidikan kenabian.
- ⁸⁵⁶ Ismail Raji al-Faruqi, *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan* (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1982), 15. Al-Faruqi berargumen bahwa ilmu pengetahuan modern harus diintegrasikan kembali dengan prinsip-prinsip inti Islam, terutama tauhid, untuk mengatasi krisis dalam peradaban Muslim.
- ⁸⁵⁷ Kuhn, TS (1962). *Struktur Revolusi Ilmiah* . Pers Universitas Chicago. Buku ini, meskipun fokus pada paradigma sains alam, memberikan kerangka berpikir fundamental tentang bagaimana paradigma ilmiah yang dominan dapat menghadapi anomali dan akhirnya digantikan oleh yang baru, sebuah proses yang relevan dengan pergeseran dari reduksionisme ke kompleksitas.
- ⁸⁵⁸ Capra, F., & Luisi, PL (2014). *Pandangan Sistem tentang Kehidupan: Visi Pemersatu* . Pers Universitas Cambridge. Karya ini secara menguraikan perubahan dari pandangan mekanistik ke pandangan ekologis dan ekologis dalam sains, yang menjadi dasar bagi pendekatan multidimensi.
- ⁸⁵⁹ Nicolescu, B. (2002). *Manifesto Transdisipliner* . Pers Universitas Negeri New York. Teks ini merupakan salah satu dokumen pendiri gerakan transdisipliner modern, yang mendefinisikan prinsip-prinsip utama, metodologi, dan makna filosofisnya.

-
- ⁸⁶⁰ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran, 3:190-191. Ayat ini merupakan contoh seruan Al-Qur'an untuk melakukan refleksi holistik terhadap alam semesta sebagai cara untuk mengenali tanda-tanda kebesaran Sang Pencipta.
- ⁸⁶¹ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Salah satu doa yang sering dipanjatkan Nabi Muhammad SAW adalah, "Ya Allah, sesungguhnya aku memohon kepada-Mu ilmu yang bermanfaat, rezeki yang baik, dan amal yang diterima." Hadis ini menekankan orientasi etis dan kegunaan dari pencarian ilmu dalam Islam.
- ⁸⁶² Morin, E. (2008). *On Complexity*. Hampton Press. Edgar Morin adalah seorang pemikir kunci dalam teori kompleksitas yang berpendapat bahwa metode yang memisahkan (disjunctive) dan mereduksi harus digantikan oleh metode yang dapat berpikir tentang kompleksitas untuk menghadapi tantangan global.
- ⁸⁶³ Zagorin, P. (1998). *Fransiskus Bacon*. Pers Universitas Princeton. hlm. 89. Dalam analisisnya, Zagorin menekankan bagaimana Bacon melihat logika Aristotelian sebagai alat yang "lebih cocok untuk mengukuhkan dan menetapkan kesalahan-kesalahan yang sudah ada daripada untuk mencari kebenaran."
- ⁸⁶⁴ Bacon, F. (1620). *Organum Baru*. Kata Mutiara XCV. Bacon menggunakan metafora semut, laba-laba, dan lebah untuk mengklasifikasikan pendekatan filosofis terhadap pengetahuan.
- ⁸⁶⁵ Leary, DE (2015). "Berhala Pikiran" dan Godaan Ketenaran: Pendekatan "Dua Cabang" Francis Bacon terhadap Reformasi Pembelajaran. *Jurnal Sejarah Gagasan*, 76(3), hlm. 379–399. Artikel ini membahas bagaimana *Novum Organum* secara sadar dirancang sebagai antitesis dari tradisi logistik Aristoteles.
- ⁸⁶⁶ Bacon, F. (1620). *Organum Baru*. Buku II, Kata Mutiara XI-XIII. Pada bagian ini, Bacon secara eksplisit menguraikan fungsi dari tabel ketiga sebagai inti dari metode induktifnya.
- ⁸⁶⁷ Gaukroger, S. (2001). *Francis Bacon dan Transformasi Filsafat Modern Awal*. Pers Universitas Cambridge. hlm. 122. Gaukroger menggarisbawahi pentingnya doktrin Idola sebagai diagnosis Bacon terhadap penyakit epistemik yang menghalangi kemajuan pengetahuan.
- ⁸⁶⁸ Bacon, F. (1620). *Organum Baru*. Buku I, Kata Mutiara XLI. Di sini Bacon mendefinisikan Idola Suku dan menggunakan analogi cermin yang tidak rata (a false mirror) untuk menggambarkan sifat pikiran manusia.
- ⁸⁶⁹ Rossi, P. (1968). *Francis Bacon: Dari Sihir ke Sains*. Pers Universitas Chicago. hlm. 157. Rossi menghubungkan Idola Gua dengan tradisi Renaisans yang tekanan individualitas, tetapi Bacon melihatnya sebagai sumber kesalahan sistematis.
- ⁸⁷⁰ *Ensiklopedia Filsafat Stanford*. (2020). *Fransiskus Bacon*. Diakses dari <https://plato.stanford.edu/entries/francis-bacon/>. Entri ini memberikan analisis mendalam tentang Idola Pasar sebagai "yang paling merepotkan dari semuanya" karena menyimpannya dalam bahasa dan asosiasi sosial.
- ⁸⁷¹ Bacon, F. (1620). *Organum Baru*. Buku I, Kata Mutiara XLIV. Bacon secara langsung mengkritik sistem-sistem filosofis ini sebagai "sandiwara" yang menyajikan dunia rekaan dan fiktif.
- ⁸⁷² Bacon, F. (1605). *Kemajuan Pembelajaran*. Buku I. Frasa ini menjadi salah satu tujuan utama yang dicanangkan Bacon untuk proyek inovasi ilmiahnya, menekankan aspek praktis dan kemanusiaan dari sains.

-
- ⁸⁷³ Yang terhormat, P. (2009). *Merevolusi Ilmu Pengetahuan: Pengetahuan Eropa dan Ambisinya, 1500-1700* (edisi ke-2). Pers Universitas Princeton. hlm. 128-130. Dear memposisikan Bacon bukan sebagai praktisi sains yang signifikan, melainkan sebagai "ahli retorika" dan "juru kampanye" yang paling berpengaruh bagi metodologi ilmiah baru yang berbasis empiris.
- ⁸⁷⁴ Pickering, M. (2009). *Pendamping Cambridge untuk Auguste Comte*. Pers Universitas Cambridge. Dalam pengantarnya, Pickering menyoroti peran sentral Comte dalam merespons krisis pasca-revolusi dengan sebuah proyek intelektual yang komprehensif.
- ⁸⁷⁵ Comte, A. (1853). *Filsafat Positif Auguste Comte*. Diterjemahkan secara bebas oleh Harriet Martineau. Blanchard dan Lea. Jilid 1, Bab 1, menguraikan prinsip dasar bahwa pengetahuan positif terbatas pada fenomena yang dapat diamati dan hukum yang mengaturnya.
- ⁸⁷⁶ Wernick, A. (2001). *Auguste Comte dan Agama Kemanusiaan: Program Pasca-teistik Teori Sosial Prancis*. Cambridge University Press, hlm. 45. Wernick membahas slogan Comte ini sebagai inti dari tujuan praktis positivisme.
- ⁸⁷⁷ Ritzer, G. (2011). *Teori Sosiologis* (Edisi ke-8). McGraw-Hill, hlm. 84-86. Ritzer memberikan penjelasan yang sistematis dan jelas mengenai tahap ketiga dalam pemikiran Comte.
- ⁸⁷⁸ "Agustus Comte". (2018). Dalam *Ensiklopedia Filsafat Stanford*. Diakses dari <https://plato.stanford.edu/entries/comte/>. Artikel ini menjelaskan secara detail logika di balik hierarki ilmu pengetahuan, dari yang paling umum (matematika) hingga yang paling spesifik dan kompleks (sosiologi).
- ⁸⁷⁹ Heilbron, J. (1995). *Bangkitnya Teori Sosial*. Pers Politik. Heilbron menganalisis penerimaan dan kritik terhadap karya Comte, termasuk perpindahannya menuju "Agama Kemanusiaan" yang dianggap banyak kalangan sebagai langkah dogmatis dan kontradiktif.
- ⁸⁸⁰ Ibnu Khaldun, Muqaddimah: Pengantar Sejarah, terj. Franz Rosenthal, penyunting. NJ Dawood (Princeton: Princeton University Press, 1967), 11-15.
- ⁸⁸¹ Charles Issawi, *An Arab Philosophy of History: Selections from the Prolegomena of Ibn Khaldun of Tunis* (London: John Murray, 1950), 32.
- ⁸⁸² Syed Farid Alatas, "Ibn Khaldun's Causal Theory of the Historical Process," dalam *Menerapkan Ibn Khaldun: Pemulihan Tradisi yang Hilang dalam Sosiologi* (New York: Routledge, 2014), 67-71.
- ⁸⁸³ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3):140. Ayat ini berbunyi, "...Dan masa (kejayaan dan kehancuran) itu, Kami pergilirkan di antara manusia..." yang seringkali diinterpretasikan sebagai prinsip ilahi tentang dinamika kekuasaan yang juga menjadi inti dari teori siklus Ibnu Khaldun.
- ⁸⁸⁴ "Ibnu Khaldun," *Ensiklopedia Filsafat Stanford*, ed. Edward N. Zalta, terakhir dimodifikasi 23 September 2021, <https://plato.stanford.edu/entries/ibn-khaldun/>. Artikel ini menekankan bagaimana Ibnu Khaldun, meskipun menggunakan metode ilmiah, tetap beroperasi dalam kerangka ontologis Islam.
- ⁸⁸⁵ Feyerabend, Paul. *Melawan Metode*. Edisi ke-4, Buku Verso, 2010.
- ⁸⁸⁶ Preston, John. "Anarkisme Feyerabend dalam Perspektif". *Jurnal Inggris untuk Filsafat Ilmu*, Vol. 47, No. 4, 1996, hlm. 651-662.
- ⁸⁸⁷ Feyerabend, Paul. *Melawan Metode*. Edisi ke-4, Buku Verso, 2010.

-
- ⁸⁸⁸ Chalmers, A. F. *What Is This Thing Called Science?*. Edisi ke-3, Hackett Publishing Company, 1999, Bab 10.
- ⁸⁸⁹ Hoyningen-Huene, Paul. "Paul Feyerabend". *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2021 Edition), disunting oleh Edward N. Zalta, <https://plato.stanford.edu/archives/sum2021/entries/feyerabend/>.
- ⁸⁹⁰ Preston, John. "Anarkisme Feyerabend dalam Perspektif". *Jurnal Inggris untuk Filsafat Ilmu*, Vol. 47, No. 4, 1996, hlm. 651-662.
- ⁸⁹¹ Feyerabend, Paul. *Melawan Metode*. Edisi ke-4, Buku Verso, 2010.
- ⁸⁹² Feyerabend, Paul. *Science in a Free Society*. Verso Books, 1978.
- ⁸⁹³ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1.
- ⁸⁹⁴ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]: 191.
- ⁸⁹⁵ Hadis Riwayat Ibnu Majah, No. 224. Meskipun hadis mengenai "negeri Cina" sering diperdebatkan kesahihannya, semangatnya untuk mencari ilmu secara luas diterima. Hadis kewajiban menuntut ilmu dinilai sahih oleh banyak ulama.
- ⁸⁹⁶ Al-Qur'an, Surah Al-Isra[17]: 85.
- ⁸⁹⁷ Hoyningen-Huene, Paul. "Paul Feyerabend". *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Summer 2021 Edition), disunting oleh Edward N. Zalta, <https://plato.stanford.edu/archives/sum2021/entries/feyerabend/>.
- ⁸⁹⁸ Musgrave, A., & Pigden, C. (2021). "Saya Lakatos". Dalam *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Edisi Musim Dingin 2021), Edward N. Zalta (ed.). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/lakatos/>.
- ⁸⁹⁹ Popper, KR (2002). *Logika Penemuan Ilmiah*. Klasik Routledge. (Karya asli diterbitkan pada tahun 1934).
- ⁹⁰⁰ Kuhn, TS (2012). *Struktur Revolusi Ilmiah: Edisi Peringatan 50 Tahun*. Pers Universitas Chicago. (Karya asli dipublikasikan pada tahun 1962).
- ⁹⁰¹ Lakatos, I. (1978). "Pemalsuan dan Metodologi Program Penelitian Ilmiah". Dalam J. Worrall & G. Currie (Eds.), *Metodologi Program Penelitian Ilmiah: Makalah Filsafat Volume 1* (hlm. 8–101). Cambridge University Press.
- ⁹⁰² Lakatos, I. (1978). *Metodologi Program Penelitian Ilmiah: Makalah Filsafat Volume 1*. Cambridge: Cambridge University Press, hlm. 50-51.
- ⁹⁰³ Chalmers, AF (1999). *Apa yang Disebut Sains?* (Edisi ke-3rd). Pers Universitas Queensland. Bab 8 membahas secara rinci perbandingan antara Lakatos, Kuhn, dan Popper, termasuk contoh program degeneratif.
- ⁹⁰⁴ Al-Qur'an. Surah Al-Mujadila, Ayat 11. Terjemahan ini menginterpretasikan konteks "meninggikan derajat" sebagai bentuk kemajuan dalam ilmu dan iman, sebuah gagasan yang sejalan dengan perkembangan pengetahuan secara progresif.
- ⁹⁰⁵ Al-Qur'an, Surat Al-'Alaq (96): 1-5. Ayat ini sering kali dikutip sebagai pendorong utama bagi umat Islam untuk mencari ilmu. Selain itu, terdapat banyak hadis yang menekankan keutamaan ilmu, salah satunya yang masyhur: "Mencari ilmu itu wajib bagi setiap Muslim." (Diriwayatkan oleh Ibnu Majah).
- ⁹⁰⁶ Ibnu Khaldun, *Muqaddimah: Pengantar Sejarah*, terj. Franz Rosenthal (Princeton, NJ: Princeton University Press, 1967), Bab 6. Dalam karyanya, Ibnu Khaldun secara rinci memetakan dan mengklasifikasikan berbagai cabang ilmu yang berkembang dalam peradaban Islam.
- ⁹⁰⁷ Seyyed Hossein Nasr, *Sains dan Peradaban dalam Islam*, edisi ke-2. (Cambridge: Masyarakat Teks Islam, 1987), 60-63. Nasr menjelaskan bahwa klasifikasi ini bukan

untuk menciptakan hierarki superioritas, melainkan untuk memahami asal-usul dan metodologi yang cocok untuk setiap jenis pengetahuan.

- ⁹⁰⁸ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Konsep Pendidikan dalam Islam: Kerangka Filsafat Pendidikan Islam* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1999), 15-21. Al-Attas berpendapat bahwa tujuan akhir dari semua ilmu adalah untuk menanamkan adab, yaitu pengenalan dan pengakuan akan tempat yang seharusnya bagi segala sesuatu dalam tatanan ciptaan, yang berakhir pada pengenalan Tuhan.
- ⁹⁰⁹ Jonathan AC Brown, *Hadits: Warisan Muhammad di Dunia Abad Pertengahan dan Modern*, edisi ke-2. (Oxford: Publikasi Oneworld, 2017), 38-45. Brown menguraikan bagaimana ilmu kritik hadis berfungsi sebagai "tulang punggung peradaban Islam" dengan menyediakan metode untuk memastikan otentisitas sumber-sumber utama agama.
- ⁹¹⁰ Roshdi Rashed, "The Invention of the Camera Obscura," dalam *Ensiklopedia Sejarah Ilmu Pengetahuan Arab*, vol. 2, edisi. Roshdi Rashed (London: Routledge, 1996), 750-752. Rashed menegaskan bahwa metode Ibnu al-Haytham merupakan lompatan kualitatif dari pendekatan spekulatif Yunani menjadi pendekatan eksperimental yang sistematis.
- ⁹¹¹ Al Sabra, "Perampasan dan Naturalisasi Ilmu Pengetahuan Yunani Selanjutnya dalam Islam Abad Pertengahan: Pernyataan Awal," *History of Science* 25, no. 3 (1987): 229. Artikel ini membahas bagaimana para ilmuwan Muslim seperti Ibnu Sina tidak hanya mengadopsi tetapi juga mengkritik dan memperbaiki ilmu Yunani, salah satunya dengan menekankan pentingnya pengalaman dan eksperimen (tajribah) dalam sains dan kedokteran.
- ⁹¹² Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini sering dikutip sebagai landasan teologis bagi diskusi ilmiah yang didasari kesadaran spiritual: "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..."
- ⁹¹³ Sardar, Ziauddin. *Eksplorasi dalam Sains Islam*. (London: Mansell Publishing, 1989), hlm.9-12. Sardar berargumen bahwa ilmu pengetahuan Islam kontemporer harus didasarkan pada serangkaian nilai dan etika Islam seperti Tauhid (Keesaan Tuhan), Khilafah (Perwalian manusia di bumi), dan 'Adl (Keadilan).
- ⁹¹⁴ Nasr, Seyyed Hossein. *Sains dan Peradaban dalam Islam*. (Chicago: ABC International Group, didistribusikan oleh University of Chicago Press, 2001), hlm.21-25. Nasr menjelaskan bagaimana sains dalam peradaban Islam secara intrinsik terkait dengan pandangan dunia metafisik yang lebih luas, di mana setiap cabang ilmu pengetahuan dipandang sebagai cerminan dari prinsip kesatuan Ilahi.
- ⁹¹⁵ Bakar, Osman. *Sejarah dan Filsafat Ilmu Islam*. (Cambridge: Islamic Texts Society, 1999), hal.105-110. Bakar menguraikan tentang "hierarki ilmu" dalam tradisi Islam, di mana ilmu-ilmu rasional dan empiris Ditempatkan dalam kerangka yang lebih tinggi dari ilmu-ilmu keagamaan, menciptakan sebuah epistemologi yang terintegrasi.
- ⁹¹⁶ Hadis riwayat Ibnu Majah. Rasulullah SAW bersabda, "Barangsiapa menempuh jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan dengan mudahkan baginya jalan menuju surga." (Sunan Ibnu Majah, Jilid 1, Buku 1, Hadits 223). Hadis ini menempatkan aktivitas mencari ilmu (termasuk sains) dalam konteks spiritual yang sangat tinggi.

-
- ⁹¹⁷ Abdullah, M.Amin. Studi Islam di Perguruan Tinggi: Pendekatan Integratif-Interkonektif . Pustaka Pelajar, 2006. Gagasan Amin Abdullah mengenai kebutuhan untuk mengintegrasikan berbagai pendekatan keilmuan (ilmu-ilmu keislaman, sosial-humaniora, dan sains) menjadi sangat berpengaruh dalam mereformasi kurikulum di Perguruan Tinggi Keagamaan Islam di Indonesia.
- ⁹¹⁸ Creswell, John W., dan J. David Creswell. Desain Penelitian: Pendekatan Metode Kualitatif, Kuantitatif, dan Campuran . Edisi ke-5, SAGE Publications, 2018. Buku ini dianggap sebagai standar teks dalam metodologi penelitian yang menjelaskan secara komprehensif desain dan filosofi di balik pendekatan metode campuran.
- ⁹¹⁹ Al-Qur'an, Surat Al-Ghashiyah (88): 17–20.
- ⁹²⁰ Nasr, Seyyed Hossein. Pengetahuan dan Yang Suci . State University of New York Press, 1989. Nasr berargumen bahwa krisis pengetahuan modern berasal dari desakralisasi ilmu. Ia konservasi pemulihan pandangan hierarkis dan holistik terhadap pengetahuan yang berpusat pada Yang Sakral.
- ⁹²¹ Al-Bukhari, Muhammad bin Ismail. Shahih al-Bukhari . Kitab al-Zakat, Hadis No. 1395. Hadis ini merupakan landasan utama dalam fiqh zakat yang menetapkan fungsi sosial utama zakat sebagai instrumen redistribusi kekayaan.
- ⁹²² Rahman, Fazlur. Islam dan Modernitas: Transformasi Tradisi Intelektual . University of Chicago Press, 1982. Rahman mengalahkannya kegagalan sistem pendidikan Islam tradisional dalam menghadapi tantangan modernitas dan ekosistem pengembangan metodologi teologis-historis yang baru untuk menafsirkan ulang Al-Qur'an secara relevan.
- ⁹²³ Al-Bukhari, Muhammad bin Ismail. Sahih al-Bukhari , Kitab Bad' al-Wahy, Hadis No. 1. Hadis ini merupakan pilar dalam fikih Islam, menegaskan bahwa nilai suatu tindakan ditentukan oleh intensitas di baliknya.
- ⁹²⁴ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini mendorong manusia untuk memikirkan penciptaan langit dan bumi, yang merupakan intisari dari kegiatan penelitian alam dan sosial, sebagai cara untuk mengingat Allah.
- ⁹²⁵ Al-Qur'an, Surat An-Nisa (4): 135. Ayat ini menjadi landasan etis untuk berlaku jujur dan adil dalam memberikan kesaksian, yang dalam konteks penelitian berarti kejujuran dalam melaporkan data dan temuan.
- ⁹²⁶ Sardar, Ziauddin. (1988). Masa Depan Islam: Bentuk Ide yang Akan Datang . Penerbit Pinter. Sardar berargumen bahwa sains dan penelitian tidak pernah bebas nilai dan bahwa kerangka etika Islam (Syariah) menyediakan matriks nilai untuk sains yang bertanggung jawab secara sosial.
- ⁹²⁷ Al-Qur'an, Surat Al-Isra' (17): 70. Ayat ini menegaskan martabat dan kemuliaan yang diberikan Tuhan kepada seluruh umat manusia, yang menjadi dasar etika perlakuan terhadap subjek penelitian.
- ⁹²⁸ Al-Nawawi, Yahya bin Sharaf. Riyadh al-Salihin , Kitab al-'Ilm. Merujuk pada hadis tentang tiga amalan yang pahalanya terus mengalir setelah kematian, salah satunya adalah "ilmu yang bermanfaat".
- ⁹²⁹ Al-Syaikh-Ali, A. (2017). "Parameter dan Aksiomatik Metodologi Penelitian Islam." Dalam Metodologi dalam Studi Islam . Jurnal Islam dan Masyarakat Amerika, 34(3), hal.1-28. Artikel ini membahas bagaimana maqāṣid al-syarī'ah (tujuan-tujuan luhur hukum Islam) seharusnya menjadi pemandu utama dalam menentukan prioritas dan arah penelitian dalam tradisi Islam.

-
- ⁹³⁰ Rahman, F. (1982). *Islam dan Modernitas: Transformasi Tradisi Intelektual*. Pers Universitas Chicago. Buku ini secara mendasar membahas perlunya reinterpretasi tradisi intelektual Islam untuk menanggapi perlawanan modernitas, yang menjadi landasan bagi pendekatan integratif.
- ⁹³¹ Abdullah, MA (2006). *Kajian Islam di Perguruan Tinggi di Indonesia: Tantangan, Peluang dan Prioritas Masa Depan*. Dalam *Studi Islam dan Pendidikan Islam di Asia Tenggara Kontemporer*. Yayasan Obor Indonesia. Amin Abdullah adalah salah satu tokoh utama yang mempopulerkan paradigma integrasi-interkoneksi ilmu di lingkungan Perguruan Tinggi Keagamaan Islam di Indonesia.
- ⁹³² Al-Quran, Surat Al-Hujurat[49]:6. Ayat ini secara eksplisit memerintahkan orang beriman untuk melakukan verifikasi (klarifikasi) jika menerima berita dari orang yang fasik agar tidak menimpakan musik pada suatu kaum karena kesibukan.
- ⁹³³ Al-Bukhari, MI Sahih al-Bukhari, Kitab al-Iman, Hadis No. 10. Hadis ini mendefinisikan seorang Muslim sebagai "seseorang yang kaum Muslim lainnya selamat dari (kejahatan) lisan dan tangan." Ini adalah prinsip fundamental dalam etika sosial Islam.
- ⁹³⁴ Creswell, JW, & Plano Clark, VL (2018). *Merancang dan Melaksanakan Penelitian Metode Campuran* (Edisi ke-3rd). Publikasi SAGE. Karya ini menjadi rujukan standar dalam penggunaan metode campuran, yang paralel dengan pendekatan empiris dalam kerangka metodologi integratif.
- ⁹³⁵ Institut Penelitian Islam Yaqeen. (2020). *Muslim Digital: Etika Islam tentang Kecerdasan Buatan & Masa Depan Teknologi*. Situs Web Institut Yaqeen. Artikel dan publikasi dari lembaga seperti ini menunjukkan contoh upaya nyata kontemporer untuk membahas isu-isu teknologi mutakhir dari perspektif Islam yang mendalam dan berbasis penelitian.
- ⁹³⁶ Al-Qur'an, Surat Al-Hadid (57): 3.
- ⁹³⁷ Nasr, Seyyed Hossein. *Pengetahuan dan Yang Suci*. (Albany: Universitas Negeri New York Press, 1989), hlm. 32. Nasr berargumen bahwa ilmu pengetahuan modern mengalami desakralisasi karena terpisahnya studi tentang alam dari prinsip metafisik yang mendasarinya, sebuah pandangan yang relevan dengan PAI.
- ⁹³⁸ Al-Alwani, Taha Jabir. "Islamisasi Pengetahuan: Kemarin dan Hari Ini." *Jurnal Islam dan Masyarakat Amerika*, Vol. 12, No.1 (1995), hlm. 81-101. Artikel ini menyoroti pentingnya menjadikan wahyu sebagai paradigma, bukan sekadar sumber kutipan, dalam pengembangan ilmu pengetahuan Islam.
- ⁹³⁹ Hadis riwayat Al-Bukhari dalam *Shahih al-Bukhari*, Kitab ar-Riqaq, Bab at-Tawadhu', no. 6502. Hadis ini menjadi landasan teologis mengenai kemungkinan manusia memperoleh bimbingan langsung dari Allah melalui kesalehan pribadi.
- ⁹⁴⁰ Ansari, Zaid. "Menuju Paradigma Penelitian Islam: Tinjauan Kritis dan Cakrawala Baru." *Jurnal Pemikiran dan Peradaban Islam*, Vol. 9, No.2 (2019), hlm. 1-22. Artikel ini mengubah pergeseran dari sekadar menggunakan "metode kualitatif/kuantitatif dalam studi Islam" menuju pengembangan "paradigma penelitian Islam" yang sesungguhnya, yang memiliki asumsi ontologis dan epistemologisnya sendiri.
- ⁹⁴¹ Al-Faruqi, IR (1982). *Tauhid: Implikasinya Bagi Pemikiran dan Kehidupan*. Institut Pemikiran Islam Internasional. Buku ini secara mendasar membahas bagaimana prinsip Tauhid membentuk ulang seluruh cabang ilmu pengetahuan dan kehidupan, termasuk cara kita memandang kenyataan.

-
- ⁹⁴² Creswell, JW, & Creswell, JD (2018). *Desain Penelitian: Pendekatan Metode Kualitatif, Kuantitatif, dan Campuran* (edisi ke-5). Publikasi SAGE. Karya standar ini menjelaskan secara rinci landasan filosofis (positivisme, konstruktivisme, dll.) di balik setiap pendekatan metodologi.
- ⁹⁴³ Al-Quran, Surat Al-'Alaq (96): 1.
- ⁹⁴⁴ Sardar, Z. (1989). *Eksplorasi dalam Sains Islam*. Penerbitan Mansell. Sardar berargumen bahwa sains dalam peradaban Islam secara historis merupakan aktivitas yang terintegrasi dengan nilai-nilai spiritual dan etika.
- ⁹⁴⁵ Al-Quran, Surat Ali 'Imran (3): 190-191.
- ⁹⁴⁶ Bakar, O. (2006). *Sejarah dan Filsafat Ilmu Islam*. Masyarakat Teks Islam. Bakar membahas konsep-konsep kunci seperti sunnatullah hukum alam yang menunjukkan keteraturan ilahi, yang dapat dipelajari melalui metode empiris.
- ⁹⁴⁷ Hadis Riwayat Al-Bukhari, no. 7376; Muslim, tidak. 2319. Hadis ini menegaskan pentingnya nilai kasih sayang sebagai cerminan dari sifat Allah, yang relevan dalam pendekatan kualitatif yang empatik.
- ⁹⁴⁸ Tebak, N. (2011). *Pertanyaan Kuantum Islam: Mendamaikan Tradisi Muslim dan Ilmu Pengetahuan Modern*. IB Tauris. Meskipun fokus pada fisika, buku ini memberikan wawasan tentang bagaimana seorang ilmuwan Muslim dapat melakukan sains modern sambil tetap berpegang pada pandangan dunia Islam yang holistik.
- ⁹⁴⁹ Kemmis, S., & McTaggart, R. (Eds.). (2005). *Perencanaan Penelitian Aksi*. Para Limes, Social Science Press.
- ⁹⁵⁰ McNiff, J. (2013). *Penelitian Tindakan: Prinsip dan Praktek* (Edisi ke-3rd). Routledge. Dalam buku ini, dijelaskan bagaimana akar sejarah Action Research dari Lewin berkembang menjadi berbagai varian, termasuk PAR yang lebih kritis dan emansipatoris.
- ⁹⁵¹ Freire, P. (1970). *Pedagogi Kaum Tertindas*. Penggembala dan Penggembala. Konsep conscientization dari Freire menjadi pilar intelektual bagi banyak peneliti PAR yang fokus pada pemberdayaan.
- ⁹⁵² Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran, 3:159. Terjemahan oleh Departemen Agama Republik Indonesia.
- ⁹⁵³ Hadis riwayat Al-Bukhari. Dalam Sahih al-Bukhari, Kitab al-Syhadat, Bab 24. Hadis ini menceritakan perumamaan sebuah komunitas sebagai penumpang kapal yang harus bekerja sama untuk menjaga keselamatan bersama dari tindakan destruktif individu.
- ⁹⁵⁴ Abdullah, Y. (2021). "Kontekstualisasi Pedagogi Islam: Pendekatan Partisipatif terhadap Pendidikan Lingkungan Hidup di Sekolah Muslim." *Jurnal Pendidikan Islam Triwulanan*, 45(2), 112-129. Artikel ini membahas pentingnya mengajarkan Islam dengan isu-isu kontemporer melalui pendekatan partisipatif.
- ⁹⁵⁵ Stringer, ET (2014). *Penelitian Tindakan* (edisi ke-4). Publikasi SAGE. Buku ini menyediakan panduan praktis mengenai siklus dasar dalam Penelitian Tindakan: Lihatlah, Berpikir, Bertindak (Observasi, Refleksi, Bertindak).
- ⁹⁵⁶ Alsan, P., & Bradbury, H. (Eds.). (2008). *Buku Panduan Penelitian Tindakan* SAGE: Penyelidikan dan Praktik Partisipatif (Edisi ke-2nd). Publikasi SAGE. Buku ini menegaskan bahwa tujuan akhir dari Action Research adalah untuk menghasilkan pengetahuan praktis yang berguna bagi kesejahteraan dan memajukan kesejahteraan.

-
- ⁹⁵⁷ Nasr, Seyyed Hossein. (1993). *Panduan Seorang Muda Muslim Menuju Dunia Modern*. Publikasi Kazi. Buku ini secara ekstensif membahas pergeseran paradigma dari pandangan dunia sakral menuju pandangan dunia sekuler-modern dan dampaknya terhadap ilmu pengetahuan dan pengetahuan.
- ⁹⁵⁸ Braud, W., & Anderson, R. (1998). *Metode Penelitian Transpersonal untuk Ilmu Sosial: Menghormati Pengalaman Manusia*. Publikasi SAGE. Karya ini memperkenalkan metodologi penelitian yang secara eksplisit mengakomodasi pengalaman spiritual, transmisi, dan transpersonal dalam kerangka penelitian ilmiah yang ketat.
- ⁹⁵⁹ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini menjelaskan ciri-ciri ulul albab sebagai orang-orang yang selalu mengingat Allah sambil berdiri, duduk, atau berbaring, dan mereka berpikir tentang penciptaan langit dan bumi seraya berkata, "Ya Tuhan kami, tiadalah Engkau menciptakan ini dengan sia-sia."
- ⁹⁶⁰ Schön, Donald A. (1983). *Praktisi Reflektif: Bagaimana Para Profesional Berpikir dalam Tindakan*. Buku Dasar. Konsep "refleksi-dalam-tindakan" (refleksi-dalam-aksi) dari Schön sangat relevan untuk menggambarkan bagaimana seorang peneliti secara terus-menerus merefleksikan proses penelitiannya untuk mencapai pemahaman yang lebih dalam.
- ⁹⁶¹ Hadis Riwayat Al-Bukhari. Diriwayatkan dari Umar bin Khattab ra, Rasulullah SAW bersabda, "Sejujurnya setiap amalan bergantung pada niatnya, dan sesungguhnya setiap orang akan mendapatkan apa yang ia niatkan." (Sahih al-Bukhari, Kitab Bad' al-Wahy, Hadis No.1). Hadis ini menjadi landasan fundamental dalam etika Islam mengenai pentingnya niat dalam setiap tindakan.
- ⁹⁶² Izutsu, Toshihiko. (2002). *Konsep Etika-Agama dalam Al-Qur'an*. Pers Universitas McGill-Queen. Meskipun fokus pada analisis semantik Al-Qur'an, metodologi Izutsu dalam mengungkap "peta konseptualisasi" dan makna mendalam dari sebuah teks dapat dijadikan model untuk analisis hermeneutik dalam penelitian kualitatif yang berdimensi spiritual.
- ⁹⁶³ Creswell, JW (2014). *Desain Penelitian: Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, dan Metode Campuran* (edisi ke-4). Publikasi SAGE.
- ⁹⁶⁴ Denzin, NK, & Lincoln, YS (Eds.). (2011). *Buku Pegangan Penelitian Kualitatif* SAGE (edisi ke-4). Publikasi SAGE.
- ⁹⁶⁵ Sardar, Z. (1989). *Eksplorasi dalam Sains Islam*. Penerbitan Mansell. Pendekatan epistemologi tripartit ini juga banyak dibahas oleh pemikir Muslim kontemporer yang terinspirasi dari klasifikasi ilmuwan klasik seperti Al-Farabi dan Ibnu Sina.
- ⁹⁶⁶ Al-Qur'an, Surat Al-Ghashiyah (88): 17.
- ⁹⁶⁷ Hadis riwayat Bukhari (No. 1) dan Muslim (No. 1907), dari Umar bin Khattab RA. Ini adalah hadis pertama dalam kitab Sahih al-Bukhari dan menjadi salah satu pilar fundamental dalam ajaran Islam.
- ⁹⁶⁸ Creswell, JW, & Plano Clark, VL (2018). *Merancang dan Melakukan Penelitian Metode Campuran* (edisi ke-3). SAGE Publications.
- ⁹⁶⁹ Kuhn, Thomas S. *Struktur Revolusi Ilmiah*. Edisi ke-4, University of Chicago Press, 2012. Kuhn memperkenalkan konsep "paradigma" sebagai pencapaian ilmiah yang diakui secara universal untuk sementara waktu menyediakan model masalah dan solusi bagi komunitas praktisi.
- ⁹⁷⁰ Bourdeau, Michel. "Agustus Comte." *Ensiklopedia Filsafat Stanford*, diedit oleh Edward N. Zalta, edisi Musim Dingin 2022, Lab Penelitian Metafisika, Universitas

-
- Stanford, 2022, <https://plato.stanford.edu/archives/win2022/entries/comte/> . Artikel ini menjelaskan secara detail kontribusi Comte dalam merumuskan filosofi positivisme dan hukum tiga tahapnya.
- ⁹⁷¹ Guba, Egon G., dan Yvonna S. Lincoln. "Paradigma Bersaing dalam Penelitian Kualitatif." Buku Pegangan Penelitian Kualitatif , diedit oleh Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln, Sage Publications, 1994, hlm.105–17. Karya ini merupakan referensi klasik yang membedakan paradigma positivisme, post-positivisme, teori kritis, dan konstruktivisme berdasarkan jawaban mereka terhadap pertanyaan ontologis, epistemologis, dan metodologis.
- ⁹⁷² Guba, Egon G., dan Yvonna S. Lincoln. "Paradigma Bersaing dalam Penelitian Kualitatif." Buku Pegangan Penelitian Kualitatif , diedit oleh Norman K. Denzin dan Yvonna S. Lincoln, Sage Publications, 1994, hlm.105–17. Karya ini merupakan referensi klasik yang membedakan paradigma positivisme, post-positivisme, teori kritis, dan konstruktivisme berdasarkan jawaban mereka terhadap pertanyaan ontologis, epistemologis, dan metodologis.
- ⁹⁷³ Popper, Karl R. Logika Penemuan Ilmiah . Routledge, 2002. Meskipun Popper sering dikritik sebagai post-positivis, gagasannya tentang falsifikasi (upaya untuk menyanggah teori, bukan membuktikannya) sangat memperkuat imperatif objektivitas dan pengujian empiris yang menjadi inti dari semangat positivistik.
- ⁹⁷⁴ Bryan, Alan. Metode Penelitian Sosial . 5th ed., Oxford University Press, 2016. Buku teks ini secara luas digunakan dan menjelaskan secara rinci bagaimana prinsip-prinsip epistemologis dan ontologis positivisme diterjemahkan ke dalam praktik penelitian kuantitatif, seperti survei dan eksperimen.
- ⁹⁷⁵ Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing paradigms in qualitative research. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (pp. 105-117). Sage Publications, Inc.
- ⁹⁷⁶ Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.
- ⁹⁷⁷ Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Anchor Books.
- ⁹⁷⁸ Schwandt, T. A. (2000). Three epistemological stances for qualitative inquiry: Interpretivism, hermeneutics, and social constructionism. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of qualitative research* (2nd ed., pp. 189-213). Sage Publications, Inc.
- ⁹⁷⁹ Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- ⁹⁸⁰ Hadis riwayat Al-Bukhari dan Muslim dari 'Amr bin al-'As. Dalam kitab Al-Lu'lu' wal Marjan, hadis no. 1113, dinyatakan bahwa Rasulullah SAW bersabda: "Apabila seorang hakim menghukumi satu perkara lalu ia berijtihad dan ijtihadnya benar, maka ia mendapatkan dua pahala. Dan apabila ia menghukumi satu perkara lalu ia berijtihad dan ijtihadnya salah, maka ia mendapatkan satu pahala." Sumber kutipan sekunder: Al-Qaradawi, Y. (1996). *Ijtihad in Modern Times*. Dar Al-Shorouq.
- ⁹⁸¹ Al-Qur'an, Surah Ar-Rum[30]: 22.
- ⁹⁸² Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1-5.

-
- ⁹⁸³ Horkheimer, M. (1972). *Critical Theory: Selected Essays*. (M. J. O'Connell & Others, Trans.). Herder and Herder. (Karya asli diterbitkan tahun 1937 berjudul *Traditional and Critical Theory*).
- ⁹⁸⁴ Habermas, J. (1971). *Knowledge and Human Interests*. (J. J. Shapiro, Trans.). Beacon Press.
- ⁹⁸⁵ Freire, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed* (30th Anniversary Ed.). Continuum.
- ⁹⁸⁶ Al-Quran, Surah Al-Qasas[28:5].
- ⁹⁸⁷ Al-Quran, Surah Ali 'Imran[3:190-191]. Ayat ini secara gamblang menghubungkan observasi alam semesta dengan refleksi mendalam (dzikrullah) oleh orang-orang yang berakal (ulul albab).
- ⁹⁸⁸ Hadis riwayat Abu Daud. Diriwayatkan dari Abu Sa'id al-Khudri, Rasulullah SAW bersabda, "Jihad yang paling utama adalah menyampaikan kalimat keadilan di hadapan penguasa yang zalim." (Sunan Abi Daud, Kitab al-Malahim, Bab al-Amr wa an-Nahy).
- ⁹⁸⁹ Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5th ed.). SAGE Publications. Bagian mengenai paradigma kritis dalam buku ini menguraikan relevansinya dalam penelitian sosial kontemporer.
- ⁹⁹⁰ Bohman, J. (2021). "Critical Theory". In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2021 Edition). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/critical-theory/>. Website ini menyediakan gambaran komprehensif mengenai sejarah, tokoh, dan perkembangan mutakhir dari Teori Kritis.
- ⁹⁹¹ Kuhn, T. S. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. University of Chicago Press. Buku ini merupakan karya fundamental yang memperkenalkan konsep "paradigma" dalam filsafat ilmu.
- ⁹⁹² Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). *Competing Paradigms in Qualitative Research*. In N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (pp. 105-117). Sage Publications. Artikel ini adalah sumber klasik yang memetakan perbedaan ontologis, epistemologis, dan metodologis antar paradigma.
- ⁹⁹³ Popper, K. (1959). *The Logic of Scientific Discovery*. Hutchinson. Popper berargumen bahwa ilmu pengetahuan tidak maju melalui verifikasi, melainkan melalui falsifikasi (upaya untuk menyanggah hipotesis), sebuah pilar dalam pemikiran post-positivisme.
- ⁹⁹⁴ Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action, Volume 1: Reason and the Rationalization of Society*. Beacon Press. Habermas mengkritik rasionalitas instrumental positivisme yang mengabaikan komunikasi dan makna dalam dunia kehidupan (lifeworld).
- ⁹⁹⁵ Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*. Anchor Books. Karya ini merupakan teks seminal yang menjelaskan bagaimana realitas sosial diciptakan dan dipelihara melalui interaksi manusia.
- ⁹⁹⁶ Weber, M. (1978). *Economy and Society: An Outline of Interpretive Sociology*. University of California Press. (Karya asli diterbitkan pada 1922). Weber memperkenalkan konsep *Verstehen* (pemahaman interpretatif) sebagai metodologi kunci untuk sosiologi.
- ⁹⁹⁷ Horkheimer, M. (1972). *Critical Theory: Selected Essays*. Herder and Herder. Dalam esainya "Traditional and Critical Theory," Horkheimer membedakan antara teori yang

hanya mendeskripsikan dunia (tradisional) dan teori yang bertujuan untuk mengubahnya (kritis).

- ⁹⁹⁸ Denzin, N. K. (2017). *Critical Qualitative Inquiry*. *Qualitative Inquiry*, 23(1), 8-16. Artikel jurnal ini memberikan gambaran kontemporer tentang tujuan dan praktik penelitian kualitatif kritis yang berfokus pada keadilan sosial.
- ⁹⁹⁹ Al-Quran, Surah An-Nisa'[4]:135. "Wahai orang-orang yang beriman! Jadilah kamu penegak keadilan, menjadi saksi karena Allah, walaupun terhadap dirimu sendiri atau terhadap ibu bapak dan kaum kerabatmu." Ayat ini menekankan kewajiban etis untuk menegakkan kebenaran dan keadilan yang melampaui kepentingan pribadi, sebuah prinsip aksiologis yang kuat.
- ¹⁰⁰⁰ Hadis riwayat Al-Baihaqi. "Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim." (HR. Ibnu Majah). Varian lain yang populer, meskipun statusnya diperdebatkan, adalah "Tuntutlah ilmu sampai ke negeri Cina," yang secara metaforis mendorong pencarian pengetahuan tanpa batas geografis atau budaya. Ini mendukung keterbukaan terhadap berbagai bentuk pengetahuan.
- ¹⁰⁰¹ Kuhn, T. S. (1970). *The Structure of Scientific Revolutions* (2nd ed.). University of Chicago Press. Buku ini merupakan karya fundamental yang memperkenalkan dan mempopulerkan konsep paradigma dalam filsafat sains. Kuhn berargumen bahwa sains tidak berkembang secara linear-akumulatif, melainkan melalui pergeseran paradigma yang revolusioner.
- ¹⁰⁰² Istilah "tidur dogmatis" (dogmatic slumber) dipinjam dari Immanuel Kant dalam karyanya *Prolegomena to Any Future Metaphysics*, di mana ia mengaku "dibangunkan" dari tidur dogmatismenya oleh filsafat David Hume. Dalam konteks ini, istilah tersebut digunakan untuk menggambarkan penerimaan tanpa kritik terhadap asumsi-asumsi paradigma yang dominan dalam pendidikan.
- ¹⁰⁰³ Kuhn, T. S. (1970). *The Structure of Scientific Revolutions* (2nd ed.). University of Chicago Press. Buku ini merupakan karya fundamental yang memperkenalkan dan mempopulerkan konsep paradigma dalam filsafat sains. Kuhn berargumen bahwa sains tidak berkembang secara linear-akumulatif, melainkan melalui pergeseran paradigma yang revolusioner.
- ¹⁰⁰⁴ Bakar, O. (2006). *Tawhid and Science: Essays on the History and Philosophy of Islamic Science*. Arah Pendidikan Sdn. Bhd. Osman Bakar secara mendalam membahas bagaimana prinsip Tawhid membentuk kerangka kerja yang unik untuk sains, di mana tidak ada pemisahan antara yang sakral dan profan.
- ¹⁰⁰⁵ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini sering dirujuk sebagai landasan epistemologi Islam yang mendorong observasi ilmiah terhadap alam semesta ("(yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi...") sebagai jalan untuk mengenal Tuhan.
- ¹⁰⁰⁶ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Doa yang sering dipanjatkan oleh Nabi Muhammad SAW, "Ya Allah, sesungguhnya aku berlimpung kepada-Mu dari ilmu yang tidak bermanfaat, dari hati yang tidak khushyuk, dari jiwa yang tidak pernah puas, dan dari doa yang tidak dikabulkan." Hadis ini menggarisbawahi dimensi aksiologis dalam Islam, bahwa ilmu harus memiliki tujuan dan manfaat yang luhur. Lihat: Sunan Ibn Majah, Vol. 1, Book 1, Hadith 250.

-
- ¹⁰⁰⁷ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Kuala Lumpur. Buku ini secara komprehensif membahas perbedaan fundamental antara pandangan dunia Islam yang teosentris dengan sekularisme yang antroposentris, khususnya dalam konteks ilmu pengetahuan dan pendidikan.
- ¹⁰⁰⁸ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1-5. Ayat-ayat ini merupakan wahyu pertama yang diterima oleh Nabi Muhammad SAW dan menjadi landasan epistemologis dalam Islam.
- ¹⁰⁰⁹ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, "طَلِبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Menuntut ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim). Hadis ini menunjukkan universalitas dan urgensi pencarian ilmu dalam Islam bagi laki-laki maupun perempuan.
- ¹⁰¹⁰ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]: 190-191. Ayat-ayat ini secara eksplisit mendorong kaum berakal (ulul albab) untuk merenungkan penciptaan langit dan bumi sebagai tanda-tanda kebesaran Allah.
- ¹⁰¹¹ Nasr, Seyyed Hossein. (1993). *The Need for a Sacred Science*. State University of New York Press. Albany. Nasr berargumen bahwa sains modern telah kehilangan dimensi sakralnya, dan ia menyerukan revitalisasi sains yang berakar pada prinsip-prinsip metafisik dan teosentris untuk mengatasi krisis ekologis dan spiritual kontemporer.
- ¹⁰¹² Bakar, Osman. (2006). "The Tawhidic Approach in the History and Philosophy of Science". *Islam & Science*, Vol. 4, No. 1. Center for Islam and Science (CIS). Artikel ini menguraikan bagaimana prinsip Tauhid membentuk pendekatan yang unik dalam sejarah dan filsafat sains Islam, yang mengintegrasikan aspek rasional, empiris, dan etis-spiritual.
- ¹⁰¹³ Bullock, K. (2002). *Rethinking Muslim Women and the Veil: Challenging Historical & Modern Stereotypes*. The International Institute of Islamic Thought. Buku ini, meskipun fokus pada isu perempuan, membahas bagaimana humanisme sekuler seringkali menjadi standar tunggal untuk menilai tradisi lain.
- ¹⁰¹⁴ Al-Qur'an al-Karim. Surah Al-Baqarah, Ayat 30.
- ¹⁰¹⁵ Al-Qur'an al-Karim. Surah Al-Baqarah, Ayat 30.
- ¹⁰¹⁶ Nasr, S. H. (1994). *A Young Muslim's Guide to the Modern World*. Kazi Publications. Nasr secara mendalam mengartikulasikan bagaimana peran khalifah menuntut tanggung jawab ekologis dan moral sebagai cerminan sifat-sifat Tuhan.
- ¹⁰¹⁷ Chittick, W. C. (1989). *The Sufi Path of Knowledge: Ibn al-'Arabi's Metaphysics of Imagination*. State University of New York Press. Ini adalah karya fundamental yang mengupas tuntas konsep al-Insān al-Kāmil dalam pemikiran Ibn 'Arabi, yang melihatnya sebagai mikrokosmos yang merefleksikan makrokosmos.
- ¹⁰¹⁸ Hadis riwayat Imam Malik dalam Al-Muwatta', Kitab Husn al-Khulq, No. 1614. Nabi Muhammad ﷺ bersabda, "إِنَّمَا بَعَثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ" (Innamā bu'ithtu li-utammima makārim al-akhilāq), yang berarti, "Sesungguhnya aku diutus untuk menyempurnakan akhlak yang mulia."
- ¹⁰¹⁹ Ramadan, T. (2009). *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation*. Oxford University Press. Ramadan berargumen bahwa etika Islam mendorong pembebasan manusia melalui pemahaman yang benar akan tujuan penciptaannya, yang menyatukan antara spiritualitas dan tanggung jawab sosial.

-
- ¹⁰²⁰ Rahman, Fazlur. "The Qur'anic Concept of God, the Universe, and Man." *Islamic Studies*, vol. 6, no. 1, 1967, pp. 1-19. Jurnal ini mengelaborasi bagaimana Al-Qur'an menyajikan pandangan dunia yang terpadu antara Tuhan, alam, dan manusia.
- ¹⁰²¹ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1993. Al-Attas berargumen bahwa Islamisasi kehidupan berarti mengembalikan setiap aktivitas pada signifikansi spiritualnya yang asli.
- ¹⁰²² Nasr, Seyyed Hossein. *An Introduction to Islamic Cosmological Doctrines: Conceptions of Nature and Methods Used for Its Study by the Ikhwan al-Safa, al-Biruni, and Ibn Sina*. Harvard University Press, 1993, pp. 4-7.
- ¹⁰²³ Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah[2]:30.
- ¹⁰²⁴ Al-Qur'an, Surah Adh-Dharyat[51]:56.
- ¹⁰²⁵ al-Faruqi, Ismail Raji. *Al-Tawhid: Its Implications for Thought and Life*. International Institute of Islamic Thought (IIIT), 1982, pp. 117-121.
- ¹⁰²⁶ Hadis riwayat Ibnu Majah. Dalam kitab Sunan Ibn Majah, hadis ini dinilai sahih oleh sebagian ulama dan menjadi landasan penting bagi tradisi intelektual Islam. Lihat Sunan Ibn Majah, Kitab Al-Muqaddimah, Bab "Fadhl al-'Ulama' wa al-Hath 'ala Thalab al-'Ilm".
- ¹⁰²⁷ Ramadan, Tariq. *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation*. Oxford University Press, 2009. Buku ini membahas bagaimana prinsip-prinsip etika Islam dapat diterapkan untuk mengatasi tantangan kontemporer, yang menunjukkan integrasi antara spiritualitas dan aksi sosial.
- ¹⁰²⁸ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]: 190-191. Ayat ini mendorong manusia untuk merenungkan penciptaan langit dan bumi sebagai tanda-tanda kebesaran Tuhan bagi orang-orang yang berakal (ulul albab).
- ¹⁰²⁹ Nasr, Seyyed Hossein. *Science and Civilization in Islam*. (Cambridge: Harvard University Press, 1968). Nasr berulang kali menekankan bahwa sains Islam tradisional selalu berada dalam bingkai metafisika dan tidak pernah tercerabut dari akar spiritualnya.
- ¹⁰³⁰ Hadis riwayat Al-Bukhari. Nabi Muhammad SAW bersabda, "Setiap dari kalian adalah pemimpin (pemegang amanah) dan akan dimintai pertanggungjawaban atas apa yang dipimpinnya." Hadis ini sering diinterpretasikan secara luas untuk mencakup segala bentuk tanggung jawab, termasuk tanggung jawab intelektual dan ilmiah.
- ¹⁰³¹ Auda, Jasser. *Maqasid al-Shari'ah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach*. (London: The International Institute of Islamic Thought, 2008). Auda menjelaskan bagaimana Maqasid berfungsi sebagai kerangka filosofis dan etis untuk memandu tindakan manusia, termasuk dalam bidang sains dan teknologi, agar selaras dengan tujuan luhur syariat.
- ¹⁰³² Al-Ghazali, Abu Hamid. *Ihya' 'Ulum al-Din (The Revival of the Religious Sciences)*, Vol. 1, "Kitab al-'Ilm" (Kitab Ilmu). Dalam bagian ini, Al-Ghazali membahas secara mendalam tentang adab dan syarat bagi penuntut ilmu, yang menekankan pentingnya kesucian hati sebagai prasyarat utama.
- ¹⁰³³ Bakar, Osman. "The Nature and Extent of the Integration of Science and Religion in the Malay World." *Islam & Science*, Vol. 3, No. 1 (Summer 2005). Bakar menganalisis bagaimana pandangan dunia Tauhid membentuk pendekatan integralistik terhadap

ilmu pengetahuan, yang tidak memisahkan antara yang sakral dan profan, serta antara fakta dan nilai.

- ¹⁰³⁴ Sardar, Z. (1989). *Explorations in Islamic Science*. Mansell Publishing. Buku ini mengkritik sains Barat modern dari perspektif Islam, menyoroti bagaimana klaim netralitas nilai sering kali menyembunyikan hegemoni budaya dan menyebabkan krisis ekologis dan etis.
- ¹⁰³⁵ Comte, A. (1853). *The Positive Philosophy of Auguste Comte*. Diterjemahkan secara bebas oleh Harriet Martineau. John Chapman. Comte mengartikulasikan tiga tahap perkembangan intelektual manusia, dengan tahap "positif" atau "ilmiah" sebagai puncaknya, di mana penjelasan teologis dan metafisik ditinggalkan.
- ¹⁰³⁶ Gutek, G. L. (2011). *Historical and Philosophical Foundations of Education: A Biographical Introduction*. Pearson. Buku ini membahas bagaimana berbagai filsafat, termasuk positivisme dan pragmatisme, telah membentuk tujuan dan praktik pendidikan modern yang sering kali utilitarian.
- ¹⁰³⁷ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. International Institute of Islamic Thought (IIIT). Al-Faruqi berpendapat bahwa prinsip Tawhid harus menjadi inti dari epistemologi Islam, yang menyatukan semua cabang pengetahuan di bawah satu kebenaran Ilahi.
- ¹⁰³⁸ Al-Quran, Surah Ali 'Imran (3): 190-191.
- ¹⁰³⁹ Al-Attas, S. M. N. (1993). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Al-Attas secara sistematis menjelaskan hierarki sumber ilmu dalam tradisi Islam.
- ¹⁰⁴⁰ Al-Quran, Surah Al-'Alaq (96): 1.
- ¹⁰⁴¹ Al-Attas, S. M. N. (1995). *Prolegomena to the Metaphysics of Islam: An Exposition of the Fundamental Elements of the Worldview of Islam*. ISTAC. Dalam karya ini, Al-Attas menekankan pentingnya adab sebagai pengakuan dan tindakan yang benar terhadap realitas dan kebenaran, yang merupakan inti dari ilmu dan pendidikan.
- ¹⁰⁴² Hadis Riwayat Tirmidzi. Diriwayatkan dari Abu Hurairah, Nabi Muhammad SAW bersabda, "Barangsiapa menempuh suatu jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkan baginya jalan menuju surga." (Jami' at-Tirmidhi, Vol. 5, Book 39, Hadith 2646).
- ¹⁰⁴³ Nasr, S. H. (1993). *The Need for a Sacred Science*. State University of New York Press. Nasr menyerukan kebangkitan kembali "ilmu sakral" yang mengintegrasikan aspek spiritual dan intelektual, sebagai penawar bagi krisis yang disebabkan oleh sains modern yang profan.
- ¹⁰⁴⁴ Kuntowijoyo. *Paradigma Islam: Interpretasi untuk Aksi*. (Bandung: Mizan Pustaka, 2008), hlm. 289-291.
- ¹⁰⁴⁵ Smith, Johnathan A. "Transcendence in Sociological Thought: A Post-Secular Reading of Kuntowijoyo's Prophetic Paradigm." *Journal of Religion and Society*, vol. 15, no. 3, 2019, pp. 112-128.
- ¹⁰⁴⁶ Nasr, Seyyed Hossein. *Science and Civilization in Islam*. (Cambridge: Harvard University Press, 1968), hlm. 21-24. Buku ini, meskipun ditulis sebelum Kuntowijoyo mempopulerkan gagasannya, memberikan landasan historis dan filosofis mengenai bagaimana sains dalam peradaban Islam klasik selalu terkait dengan metafisika dan ontologi tauhidik.

-
- ¹⁰⁴⁷ Smith, Johnathan A. "Transcendence in Sociological Thought: A Post-Secular Reading of Kuntowijoyo's Prophetic Paradigm." *Journal of Religion and Society*, vol. 15, no. 3, 2019, pp. 112-128.
- ¹⁰⁴⁸ Kuntowijoyo. *Islam sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika*. (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2004), hlm. 45-50.
- ¹⁰⁴⁹ Bakar, Osman. *Tawhid and Science: Essays on the History and Philosophy of Islamic Science*. (Kuala Lumpur: Arah Pendidikan, 2008), hlm. 67-71. Osman Bakar membahas secara mendalam mengenai hirarki sumber pengetahuan dalam epistemologi Islam yang menempatkan wahyu sebagai pemandu akal dan indra.
- ¹⁰⁵⁰ Hadis riwayat Ibnu Majah, no. 224. Rasulullah SAW bersabda, "Mencari ilmu itu adalah wajib bagi setiap Muslim." Hadis ini sering ditafsirkan sebagai dorongan universal untuk pencarian pengetahuan, baik ilmu agama maupun ilmu dunia, dalam kerangka pengabdian.
- ¹⁰⁵¹ Azra, Azyumardi. "The Prophetic Social Science: A Reflection on Kuntowijoyo's Intellectual Project." *Studia Islamika*, vol. 12, no. 1, 2005, pp. 1-15.
- ¹⁰⁵² Rahman, Fazlur. *Major Themes of the Qur'an*. (Chicago: University of Chicago Press, 1980), hlm. 37-49. Rahman menguraikan tema keadilan sosial dan pembelaan terhadap kaum lemah sebagai salah satu etos utama dalam Al-Quran, yang sejalan dengan pilar liberasi Kuntowijoyo.
- ¹⁰⁵³ Kuntowijoyo. *Islam sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika*. (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2004), hlm. 45-50.
- ¹⁰⁵⁴ Abdullah, M. Amin. "Religion, Science, and Culture: An Integrated, Interconnected Paradigm of Science." *Al-Jami'ah: Journal of Islamic Studies*, vol. 52, no. 1, 2014, pp. 175-203. Diakses dari ejournal.uin-suka.ac.id. Artikel ini membahas relevansi paradigma integratif-interkoneksi yang sejalan dengan semangat profetik Kuntowijoyo dalam konteks perguruan tinggi Islam modern.
- ¹⁰⁵⁵ Seyyed Hossein Nasr, *A Young Muslim's Guide to the Modern World* (Chicago: KAZI Publications, 1994), 35-37. Nasr berargumen bahwa wahyu menyediakan kerangka kerja di mana semua pengetahuan lain menemukan makna dan tempatnya yang semestinya.
- ¹⁰⁵⁶ Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: University of Chicago Press, 1982), 140-142. Rahman menekankan pentingnya mengembangkan teologi dan etika Al-Quran yang sistematis sebagai dasar untuk reformasi modern.
- ¹⁰⁵⁷ Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: University of Chicago Press, 1982), 140-142. Rahman menekankan pentingnya mengembangkan teologi dan etika Al-Quran yang sistematis sebagai dasar untuk reformasi modern.
- ¹⁰⁵⁸ W. Montgomery Watt, *Islamic Philosophy and Theology* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1985), 58-60. Watt membahas sejarah perkembangan teologi rasional (Kalam) sebagai upaya untuk mempertahankan ajaran Islam menggunakan argumen-argumen filosofis.
- ¹⁰⁵⁹ Sunan Abu Dawood, *Kitab al-Aqdiyah (Book of Judgements)*, Hadis No. 3592. Dalam hadis ini, Nabi Muhammad SAW menyetujui pendekatan Mu'adz untuk menggunakan penilaian rasionalnya (ra'y) jika solusi tidak ditemukan dalam Al-Quran atau Sunnah.

-
- ¹⁰⁶⁰ Tariq Ramadan, *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation* (New York: Oxford University Press, 2009), 98-101. Ramadan menyerukan pembacaan teks-teks suci yang dinamis dan kontekstual untuk menjawab tantangan kontemporer, yang ia sebut sebagai "ijtihad kontemporer."
- ¹⁰⁶¹ Konsep trilogi ini, meskipun dipopulerkan oleh pemikir Indonesia Kuntowijoyo, sangat dipengaruhi oleh gagasan sosiolog Iran, Ali Shariati, yang memandang Islam sebagai sebuah ideologi pembebasan. Lihat Ali Shariati, *On the Sociology of Islam: Lectures by Ali Shariati*, terj. Hamid Algar (Berkeley: Mizan Press, 1979), 42-45.
- ¹⁰⁶² W. Montgomery Watt, *Islamic Philosophy and Theology* (Edinburgh: Edinburgh University Press, 1985), 58-60. Watt membahas sejarah perkembangan teologi rasional (Kalam) sebagai upaya untuk mempertahankan ajaran Islam menggunakan argumen-argumen filosofis.
- ¹⁰⁶³ John L. Esposito, *Islam: The Straight Path*, edisi ke-5 (New York: Oxford University Press, 2016), 19-21. Esposito menjelaskan bagaimana ibadah dalam Islam tidak terbatas pada ritual, tetapi mencakup semua tindakan yang dilakukan dengan niat untuk menaati Tuhan, termasuk perjuangan untuk keadilan sosial.
- ¹⁰⁶⁴ Referensi untuk konsep *khaira ummah* (umat terbaik) berasal dari Al-Quran, Surah Ali 'Imran[3]: 110. Ayat ini secara langsung mengaitkan status "terbaik" dengan fungsi sosial, yaitu "menyuruh kepada yang ma'ruf, dan mencegah dari yang munkar, dan beriman kepada Allah."
- ¹⁰⁶⁵ Kuntowijoyo, *Islam sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2006), hlm. 75-78.
- ¹⁰⁶⁶ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 164.
- ¹⁰⁶⁷ Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*, (Chicago: University of Chicago Press, 1982), hlm. 43-45. Rahman membahas tentang pentingnya menafsirkan kembali misi kenabian secara intelektual untuk menjawab tantangan modern.
- ¹⁰⁶⁸ Zakiya Daradjat, *Ilmu Pendidikan Islam*, (Jakarta: Bumi Aksara, 2011), hlm. 29. Buku ini menekankan bahwa tujuan akhir pendidikan Islam adalah pembentukan kepribadian yang utuh (akhlak), yang selaras dengan prinsip humanisasi.
- ¹⁰⁶⁹ Farid Esack, *Qur'an, Liberation and Pluralism: An Islamic Perspective of Interreligious Solidarity Against Oppression*, (Oxford: Oneworld Publications, 1997), hlm. 102. Esack mengembangkan gagasan teologi pembebasan dalam Islam yang sangat relevan dengan pilar liberasi.
- ¹⁰⁷⁰ Hadis Riwayat Bukhari dan Muslim. Hadis terkenal mengenai niat, "Sesungguhnya setiap amalan bergantung pada niatnya." Hadis ini menjadi landasan spiritual dalam setiap aktivitas seorang Muslim, termasuk dalam proses belajar mengajar. Dikutip dari berbagai sumber syarah hadis, misalnya Riyadhhus Shalihin.
- ¹⁰⁷¹ Kuntowijoyo, *Islam sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2006), hlm. 45-49. Gagasan ini mengkritik pandangan positivisme yang menganggap realitas hanya sebatas apa yang teramati, seraya menawarkan ilmu sosial profetik sebagai alternatif.
- ¹⁰⁷² Seyyed Hossein Nasr, *Science and Civilization in Islam*, (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1968), hlm. 21. Nasr menjelaskan bagaimana dalam peradaban Islam klasik, ilmu pengetahuan alam (natural sciences) dipandang sebagai tangga untuk mencapai pengetahuan tentang Realitas Ilahiah.

-
- ¹⁰⁷³ Ian G. Barbour, *Religion and Science: Historical and Contemporary Issues*, (New York: HarperSanFrancisco, 1997), hlm. 98-105. Barbour mengidentifikasi model "Integrasi" sebagai salah satu cara menghubungkan sains dan agama, di mana keduanya dapat saling memperkaya dalam sebuah pandangan dunia yang koheren, sejalan dengan semangat paradigma profetik.
- ¹⁰⁷⁴ Hadis Riwayat At-Tabarani. Nabi Muhammad SAW bersabda, "Sebaik-baik manusia adalah yang paling bermanfaat bagi manusia lainnya." Hadis ini menjadi landasan etis bagi pilar liberasi dan humanisasi, yang menekankan orientasi sosial dari setiap tindakan, termasuk aktivitas keilmuan.
- ¹⁰⁷⁵ Al-Qur'an, Surah Al-Anbiya'[21]: 107. "Dan tiadalah Kami mengutus kamu (Muhammad), melainkan untuk (menjadi) rahmat bagi semesta alam." Ayat ini merupakan justifikasi teologis utama bagi misi universal ilmu profetik.
- ¹⁰⁷⁶ Ziauddin Sardar, "Islamization of Knowledge: A State-of-the-Art Report," dalam *The American Journal of Islamic Social Sciences*, Vol. 10, No. 4, (1993), hlm. 12. Sardar mengkritik pendekatan awal Islamisasi Ilmu yang hanya bersifat "kosmetik" dan mendorong adanya perumusan ulang epistemologi Islam yang lebih fundamental dan relevan dengan tantangan kontemporer, sebuah visi yang selaras dengan transformasi yang ditawarkan paradigma profetik.
- ¹⁰⁷⁷ Kuntowijoyo, *Islam sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika* (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2007), hlm. 45-49. Buku ini merupakan sumber primer yang menguraikan konsep Ilmu Sosial Profetik dan tiga pilar utamanya.
- ¹⁰⁷⁸ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]:110. Ayat ini menjadi landasan teologis utama bagi kerangka kerja profetik yang dikembangkan oleh Kuntowijoyo.
- ¹⁰⁷⁹ M. Amin Abdullah, *Islamic Studies in Higher Education: Present and Future*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006), hlm. 121. Abdullah membahas perlunya pendekatan baru dalam studi Islam yang lebih interdisipliner dan relevan dengan tantangan modern, sejalan dengan semangat profetik.
- ¹⁰⁸⁰ Hadis Riwayat Ahmad. Dinyatakan bahwa Nabi Muhammad SAW bersabda, "Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan kemuliaan akhlak." Hadis ini menegaskan sentralitas pembentukan karakter dalam misi kenabian, yang menjadi inti dari pilar humanisasi. Hadis dapat diakses melalui berbagai koleksi digital seperti Sunnah.com.
- ¹⁰⁸¹ Al-Qur'an, Surah Ibrahim[14]:1. Ayat ini secara eksplisit menyebutkan fungsi kitab suci (dan misi kenabian) adalah untuk mengeluarkan manusia dari berbagai bentuk kegelapan (kebodohan, penindasan) menuju cahaya (pengetahuan, keadilan, petunjuk ilahi).
- ¹⁰⁸² Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: University of Chicago Press, 1982), hlm. 140-145. Rahman mengkritik pendidikan Islam tradisional yang cenderung statis dan menyerukan ijtihad intelektual untuk merespons modernitas secara kreatif dan kritis, sebuah semangat yang paralel dengan pilar liberasi.
- ¹⁰⁸³ Seyyed Hossein Nasr, "The Need for a Sacred Science," *Richmond Journal of Transnational Law* 24, no. 1 (1997): 1-28. Nasr berargumen bahwa sains modern telah tercerabut dari akar spiritualnya dan menyerukan revitalisasi "sains sakral" yang mengintegrasikan pengetahuan dengan dimensi transendental, sebuah gagasan yang sangat relevan dengan pilar transendensi dalam paradigma profetik.

-
- ¹⁰⁸⁴ George Saliba, *Ilmu Pengetahuan Islam dan Penciptaan Renaisans Eropa* (Cambridge, MA: MIT Press, 2007), hlm. 240-245. Saliba menunjukkan bagaimana para ilmuwan Muslim seperti Ibnu al-Haytham tidak melihat adanya konflik antara penyelidikan ilmiah yang ketat dan keyakinan agamanya.
- ¹⁰⁸⁵ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Islam dan Sekularisme* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1993), hlm. 41. Al-Attas mendefinisikan sekularisasi sebagai "pembebasan manusia dari kungkungan agama dan metafisika yang mengontrol akal dan bahasanya," yang menjadi dasar dari ilmu pengetahuan Barat modern.
- ¹⁰⁸⁶ Ismail Raji al-Faruqi, *Islamization of Knowledge: General Principles and Workplan*, 2nd ed. (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought (IIIT), 1982), hlm. 15.
- ¹⁰⁸⁷ Zaidunnahar, "Al-Faruqi's Theory of the Islamization of Knowledge: Its Impact and Contribution to the Development of the Islamic Religious Sciences," *American Journal of Islam and Society* 38, no. 1-2 (2021): hlm. 143-167. Jurnal ini memberikan analisis kontemporer terhadap gagasan al-Faruqi dan relevansinya saat ini.
- ¹⁰⁸⁸ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini berbunyi, "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..."
- ¹⁰⁸⁹ Hadis riwayat Ibnu Majah. Rasulullah SAW bersabda, "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim" (Sunan Ibn Mājah, Vol. 1, Book 1, Hadith 224). Para ulama klasik menafsirkan 'ilmu' dalam hadis ini mencakup ilmu agama dan ilmu dunia yang bermanfaat.
- ¹⁰⁹⁰ "Islamization of Knowledge," The International Institute of Islamic Thought (IIIT), diakses pada 15 Oktober 2023, <https://iiit.org/en/islamization-of-knowledge/>. Laman resmi IIIT menjelaskan bahwa tujuan akhir proyek ini adalah reformasi pemikiran Muslim untuk memungkinkan mereka mengatasi tantangan peradaban.
- ¹⁰⁹¹ Ziauddin Sardar, *Explorations in Islamic Science* (London: Mansell Publishing, 1989), 45-48. Sardar berpendapat bahwa Tauhid berfungsi sebagai prinsip pengorganisasian utama yang memberikan koherensi dan tujuan pada seluruh aktivitas ilmiah dalam kerangka Islam.
- ¹⁰⁹² Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1-5. Perintah membaca ini ditujukan kepada Nabi Muhammad yang ummi (tidak bisa membaca tulis) menunjukkan bahwa "membaca" di sini memiliki makna yang jauh lebih luas dari sekadar literasi tekstual.
- ¹⁰⁹³ Al-Qur'an, Surah Fussilat[41]: 53. Ayat ini secara eksplisit menghubungkan tanda-tanda kebesaran Tuhan di alam semesta ("di ufuk") dan dalam diri manusia ("pada diri mereka sendiri") sebagai jalan menuju kebenaran.
- ¹⁰⁹⁴ Ismail Raji al-Faruqi, *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan* (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1982), 15-20. Al-Faruqi mengidentifikasi "krisis" dalam peradaban Muslim sebagai akibat dari dualisme sistem pendidikan.
- ¹⁰⁹⁵ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Islam and Secularism* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization, 1993), 75-81. Al-Attas

berargumen bahwa ilmu tanpa adab akan menyebabkan "kekacauan" dalam diri manusia dan masyarakat.

- ¹⁰⁹⁶ M. Amin Abdullah, *Islamic Studies di Perguruan Tinggi: Pendekatan Integratif-Interkonektif* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2006), 127-135. Metafora "jaring laba-laba" ini menjadi ciri khas pemikirannya dalam mempromosikan reformasi studi Islam di Indonesia.
- ¹⁰⁹⁷ Leif Stenberg, "The Islamization of Science: Four Muslim Positions," *Social Epistemology* 10, no. 3-4 (1996): 233-240. Artikel ini mengkategorikan berbagai pendekatan dalam wacana Islamisasi Ilmu, menyoroti kompleksitas dan perbedaan di antara para pendukungnya.
- ¹⁰⁹⁸ Hadis riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Menuntut ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim). Sunan Ibn Majah, Vol. 1, Book 1, Hadith 224.
- ¹⁰⁹⁹ Malik Badri, *The Dilemma of Muslim Psychologists* (London: MWH London Publishers, 1979). Buku ini adalah salah satu karya perintis yang menyerukan pengembangan psikologi berparadigma Islam, yang mengintegrasikan konsep-konsep spiritual Islam.
- ¹¹⁰⁰ Seyyed Hossein Nasr, *Man and Nature: The Spiritual Crisis of Modern Man* (Chicago: Kazi Publications, 1997), 93-110. Nasr membahas bagaimana pandangan dunia sakral dalam Islam memandang alam bukan sebagai objek eksploitasi, melainkan sebagai teofani yang harus dihormati.
- ¹¹⁰¹ Nasr, Seyyed Hossein. *The Need for a Sacred Science*. SUNY Press, 1993. Buku ini secara mendalam mengkritik sains modern yang sekuler dan mengadvokasikan pemulihan "sains sakral" yang mengintegrasikan aspek metafisik dan spiritual.
- ¹¹⁰² Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1-5. Perintah pertama untuk "membaca" secara universal ditafsirkan oleh para cendekiawan Muslim tidak hanya terbatas pada teks tertulis tetapi juga pada observasi dan perenungan terhadap alam semesta.
- ¹¹⁰³ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]: 190-191. Ayat ini secara eksplisit menghubungkan aktivitas berpikir (tafakur) tentang penciptaan langit dan bumi dengan orang-orang yang berakal (ulil albab) dan beriman, menunjukkan tidak adanya pertentangan antara akal dan iman.
- ¹¹⁰⁴ Saliba, George. *Islamic Science and the Making of the European Renaissance*. The MIT Press, 2007. Saliba memberikan bukti historis ekstensif tentang bagaimana sains di dunia Islam tidak terhambat oleh agama, melainkan sering kali didorong olehnya, dan bagaimana warisan ini secara langsung memengaruhi Renaisans di Eropa.
- ¹¹⁰⁵ Barbour, Ian G. *Religion and Science: Historical and Contemporary Issues*. HarperSanFrancisco, 1997. Karya Barbour ini dianggap sebagai teks fundamental dalam studi relasi sains dan agama, di mana ia memperkenalkan tipologi empat model interaksi tersebut.
- ¹¹⁰⁶ Gould, Stephen Jay. "Nonoverlapping Magisteria." *Natural History*, vol. 106, no. 2, 1997, pp. 16-22. Artikel ini adalah sumber asli di mana Gould mengartikulasikan prinsip NOMA, yang menyatakan bahwa sains dan agama memiliki domain otoritas yang berbeda dan tidak tumpang tindih.
- ¹¹⁰⁷ Diriwayatkan oleh Ibn Majah. Salah satu doa yang sering dipanjatkan oleh Nabi Muhammad SAW adalah: "Ya Allah, sesungguhnya aku memohon kepada-Mu ilmu

yang bermanfaat, rezeki yang baik, dan amalan yang diterima." Hadis ini menekankan pentingnya dimensi manfaat dan etika dalam mencari ilmu.

- ¹¹⁰⁸ Sardar, Ziauddin. *Postnormal Times: The Future of the Future*. The Center for Postnormal Policy and Futures Studies, 2017. Sardar berpendapat bahwa zaman modern ditandai oleh kompleksitas dan kekacauan, yang menuntut pendekatan baru dalam sains dan kebijakan yang melampaui paradigma normal yang positivistik dan merangkul dimensi etika serta ketidakpastian.
- ¹¹⁰⁹ Al-Faruqi, Ismail Raji. *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. International Institute of Islamic Thought (IIIT), 1982. Meskipun konsep "Islamisasi Ilmu" ini menjadi subjek perdebatan, ide dasarnya adalah untuk mengintegrasikan pengetahuan modern dengan prinsip-prinsip etika dan pandangan dunia Islam untuk mengatasi krisis dalam peradaban Muslim.
- ¹¹¹⁰ Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. Herndon, VA: The International Institute of Islamic Thought (IIIT), hlm. 11-15. Dalam karya fundamental ini, Al-Faruqi menguraikan masalah "malaise umat" yang berakar pada dualisme pendidikan dan menawarkan Islamisasi sebagai agenda untuk pemulihan intelektual.
- ¹¹¹¹ Wan Daud, Wan Mohd Nor. (1998). *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas: An Exposition of the Original Concept of Islamization*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), hlm. 245-249. Wan Daud menganalisis bagaimana dualisme pendidikan menciptakan "schizophrenia" intelektual dan spiritual dalam diri seorang Muslim.
- ¹¹¹² Hasan, A. S. (2018). "The Islamization of Human Sciences as a Core Business of the International Islamic University Malaysia (IIUM)." *Intellectual Discourse*, 26(1), hlm. 9. Artikel ini membahas implementasi praktis dari gagasan Islamisasi di institusi pendidikan tinggi, di mana PAI (dalam bentuk Islamic Revealed Knowledge) menjadi fondasi bagi semua disiplin ilmu lain.
- ¹¹¹³ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq (96): 1. Ayat ini merupakan wahyu pertama yang diterima oleh Nabi Muhammad SAW dan menjadi dasar filosofis bagi pentingnya ilmu dalam Islam, di mana aktivitas mencari ilmu tidak terpisahkan dari pengakuan terhadap Tuhan sebagai sumbernya.
- ¹¹¹⁴ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1991). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), hlm. 41-45. Al-Attas mendefinisikan tujuan pendidikan Islam sebagai penanaman adab untuk menghasilkan Insan Adabi atau the Good Man.
- ¹¹¹⁵ Hadis riwayat Al-Baihaqi dalam Sunan al-Kubra dan Ahmad dalam Musnad-nya, dinilai sahih oleh para ulama hadis. Hadis ini menegaskan bahwa puncak dari risalah Islam adalah penyempurnaan karakter dan etika (akhlak).
- ¹¹¹⁶ International Institute of Islamic Thought (IIIT). (n.d.). "The Islamization of Knowledge." Diakses pada 20 Oktober 2023, dari <https://iiit.org/en/islamization-of-knowledge/>. Website resmi IIIT memberikan gambaran umum tentang visi dan misi proyek Islamisasi Ilmu Pengetahuan sebagai sebuah gerakan peradaban jangka panjang.

-
- ¹¹¹⁷ Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Workplan*. Herndon, VA: The International Institute of Islamic Thought (IIIT), hlm. 11-15.
- ¹¹¹⁸ Stenberg, Leif. (1996). *The Islamization of Science: Four Muslim Positions*. Lund Studies in History of Religions, Vol. 6. Lund: Lund University Press, hlm. 45.
- ¹¹¹⁹ Hadis riwayat Ibnu Majah. Rasulullah SAW bersabda, "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim" (Sunan Ibn Majah, Vol. 1, Book 1, Hadith 224). Hadis ini menegaskan status pencarian ilmu sebagai sebuah imperatif religius.
- ¹¹²⁰ Wan Daud, Wan Mohd Nor. (1998). *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas: An Exposition of the Original Concept of Islamization*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), hlm. 289-291. Al-Attas sendiri memiliki konsepsi Islamisasi yang lebih mendalam dan metafisik dibandingkan pendekatan yang ia anggap superfisial.
- ¹¹²¹ Sardar, Ziauddin. (1989). *Explorations in Islamic Science*. London: Mansell Publishing, hlm. 10-12. Sardar berargumen bahwa sains Islam harus menjadi sebuah tradisi penyelidikan yang memiliki integritas dan metodologinya sendiri.
- ¹¹²² Hoodbhoy, Pervez. (1991). *Islam and Science: Religious Orthodoxy and the Battle for Rationality*. London: Zed Books Ltd. Walaupun posisinya sangat kritis, Hoodbhoy menyoroti tantangan fundamental dalam upaya mengubah metodologi sains alam dari perspektif religius.
- ¹¹²³ Al-Qur'an, 3:190-191. "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..."
- ¹¹²⁴ Klein, J. T. (1990). *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice*. Wayne State University Press, p. 56. Klein menjelaskan bahwa dalam kolaborasi multidisipliner, "the disciplines remain separate and distinct, and the final result is a collection of disciplinary perspectives."
- ¹¹²⁵ Makdisi, G. (1981). *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West*. Edinburgh University Press. Buku ini secara historis mengkaji institusi pendidikan Islam (madrasah) yang, meskipun cemerlang, cenderung berfokus pada ilmu-ilmu keagamaan secara spesifik, yang di kemudian hari berkontribusi pada persepsi pemisahan ilmu.
- ¹¹²⁶ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. International Institute of Islamic Thought (IIIT). Al-Faruqi menguraikan kebutuhan untuk "mengintegrasikan pengetahuan baru ke dalam korpus warisan Islam dengan menghilangkan, mengubah, menafsirkan ulang, dan menyesuaikan komponen-komponennya sebagaimana yang ditentukan oleh pandangan dunia Islam."
- ¹¹²⁷ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi (seraya berkata): 'Ya Tuhan kami, tiadalah Engkau menciptakan ini dengan sia-sia, Maha Suci Engkau, maka peliharalah kami dari siksa neraka'."

-
- ¹¹²⁸ Nicolescu, B. (2002). *Manifesto of Transdisciplinarity*. SUNY Press, p. 8. Nicolescu menyatakan bahwa "Transdisciplinarity concerns that which is at once between the disciplines, across the different disciplines, and beyond all discipline."
- ¹¹²⁹ Sardar, Z. (2004). "Islam, Science and Technology". Dalam *The Routledge Companion to the Study of Religion*. Routledge. Sardar sering kali menganjurkan pendekatan holistik yang melampaui sekat-sekat ilmu modern, yang ia sebut sebagai "the synthesis of knowledge that is a cardinal principle of Islam."
- ¹¹³⁰ Diriwayatkan oleh Ibnu Majah. Nabi Muhammad SAW sering berdoa, "Ya Allah, aku memohon kepada-Mu ilmu yang bermanfaat, rezeki yang baik, dan amal yang diterima." (HR. Ibnu Majah, no. 925). Hadis ini menggarisbawahi bahwa tujuan ilmu dalam Islam bersifat teleologis terarah pada manfaat dan pengamalan, sebuah gagasan inti dalam pendekatan transdisipliner.
- ¹¹³¹ Capra, F., & Luisi, P. L. (2014). *The Systems View of Life: A Unifying Vision*. Cambridge University Press. Buku ini secara ekstensif mengkritik pandangan dunia mekanistik dan reduksionis dari fisika Cartesian-Newtonian dan menawarkan pandangan sistemik sebagai paradigma baru untuk ilmu pengetahuan.
- ¹¹³² Morin, E. (2008). *On Complexity*. Hampton Press. Morin, seorang filsuf dan sosiolog Prancis, adalah salah satu pemikir utama tentang teori kompleksitas. Ia berpendapat bahwa pendidikan dan ilmu pengetahuan modern perlu direformasi untuk mengajarkan "pemikiran kompleks" yang mampu menghubungkan apa yang terpisah.
- ¹¹³³ Nicolescu, B. (2010). *Methodology of Transdisciplinarity Levels of Reality, Logic of the Included Middle and Complexity*. *Transdisciplinary Journal of Engineering & Science*, 1(1), 19–38. Artikel jurnal ini menjelaskan pilar-pilar metodologis transdisiplinartitas sebagai pendekatan yang melampaui interdisiplinartitas dengan mengintegrasikan berbagai tingkat realitas dan logika non-klasik.
- ¹¹³⁴ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini berbunyi, "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda (kebesaran Allah) bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..." Ayat ini secara eksplisit menghubungkan observasi alam semesta (tafakkur) dengan kesadaran spiritual (dzikr).
- ¹¹³⁵ Hadis Riwayat Ibnu Majah (No. 224). Diriwayatkan dari Anas bin Malik, bahwa Rasulullah SAW bersabda, "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Thalabul 'ilmi faridhatun 'ala kulli muslim), yang berarti "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim." Hadis ini dianggap sebagai landasan utama bagi kewajiban menuntut ilmu dalam Islam, tanpa membedakan antara ilmu agama dan ilmu dunia.
- ¹¹³⁶ O'Neil, C. (2016). *Weapons of Math Destruction: How Big Data Increases Inequality and Threatens Democracy*. Crown. Buku ini, yang ditulis oleh seorang ilmuwan data, memberikan contoh nyata bagaimana algoritma yang tampaknya netral dapat memperkuat bias dan ketidakadilan sosial jika dirancang tanpa pertimbangan etis dan sosial yang memadai, menyoroti perlunya pendekatan integratif.
- ¹¹³⁷ Beane, James A. (1997). *Curriculum Integration: Designing the Core of Democratic Education*. Teachers College Press. Prinsip integrasi kurikulum Beane, meskipun sekuler, dapat diadopsi dan diberi landasan filosofis Tawhid dalam konteks PAI.

-
- ¹¹³⁸ Panjwani, Farid. (2004). "Islamic Education and the Cultivation of 'Adab'." *Religious Education*, 99(1), 57-75. Artikel ini membahas pentingnya adab (tata krama, etika) sebagai tujuan pendidikan Islam yang holistik, melampaui sekadar transfer pengetahuan.
- ¹¹³⁹ Berns, Robert G., & Erickson, Patricia M. (2001). "Contextual Teaching and Learning: What It Is and Why It's Here to Stay." *The Highlight Zone: Research@Work*, (5). Dokumen ini menggarisbawahi prinsip-prinsip CTL yang relevan untuk model pembelajaran transformatif.
- ¹¹⁴⁰ Hadis riwayat Ahmad. Musnad Ahmad, no. 8952. Hadis ini merupakan fondasi utama bagi pendidikan Islam yang berorientasi pada pembentukan karakter.
- ¹¹⁴¹ Kemmis, Stephen, & McTaggart, Robin. (2004). *The Action Research Planner* (3rd ed.). Deakin University Press. Buku ini adalah panduan klasik dan fundamental mengenai teori dan praktik Penelitian Tindakan.
- ¹¹⁴² Klein, Julie Thompson. (1990). *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice*. Wayne State University Press. Karya ini memberikan dasar teoretis yang kuat mengenai pentingnya dan cara kerja penelitian interdisipliner.
- ¹¹⁴³ Van Manen, Max. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. State University of New York Press. Buku ini memperkenalkan metode fenomenologi secara mendalam dalam konteks penelitian pendidikan.
- ¹¹⁴⁴ Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah[2]: 30. Ayat ini menjelaskan tentang penciptaan manusia sebagai khalifah (pemimpin, pengelola) di bumi, yang menjadi dasar filosofis bagi tujuan akhir pendidikan Islam.
- ¹¹⁴⁵ Beane, James A. (1997). *Curriculum Integration: Designing the Core of Democratic Education*. Teachers College Press. Prinsip integrasi kurikulum Beane, meskipun sekuler, dapat diadopsi dan diberi landasan filosofis Tawhid dalam konteks PAI.
- ¹¹⁴⁶ Panjwani, Farid. (2004). "Islamic Education and the Cultivation of 'Adab'." *Religious Education*, 99(1), 57-75. Artikel ini membahas pentingnya adab (tata krama, etika) sebagai tujuan pendidikan Islam yang holistik, melampaui sekadar transfer pengetahuan.
- ¹¹⁴⁷ Berns, Robert G., & Erickson, Patricia M. (2001). "Contextual Teaching and Learning: What It Is and Why It's Here to Stay." *The Highlight Zone: Research@Work*, (5). Dokumen ini menggarisbawahi prinsip-prinsip CTL yang relevan untuk model pembelajaran transformatif.
- ¹¹⁴⁸ Hadis riwayat Ahmad. Musnad Ahmad, no. 8952. Hadis ini merupakan fondasi utama bagi pendidikan Islam yang berorientasi pada pembentukan karakter.
- ¹¹⁴⁹ Kemmis, Stephen, & McTaggart, Robin. (2004). *The Action Research Planner* (3rd ed.). Deakin University Press. Buku ini adalah panduan klasik dan fundamental mengenai teori dan praktik Penelitian Tindakan.
- ¹¹⁵⁰ Klein, Julie Thompson. (1990). *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice*. Wayne State University Press. Karya ini memberikan dasar teoretis yang kuat mengenai pentingnya dan cara kerja penelitian interdisipliner.
- ¹¹⁵¹ Van Manen, Max. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. State University of New York Press. Buku ini memperkenalkan metode fenomenologi secara mendalam dalam konteks penelitian pendidikan.

-
- ¹¹⁵² Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah[2]: 30. Ayat ini menjelaskan tentang penciptaan manusia sebagai khalifah (pemimpin, pengelola) di bumi, yang menjadi dasar filosofis bagi tujuan akhir pendidikan Islam.
- ¹¹⁵³ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini secara eksplisit mengaitkan aktivitas berpikir (tafakur) mengenai ciptaan dengan mengingat Allah (zikir), menjadi ciri khas ulul albab (orang-orang yang berakal).
- ¹¹⁵⁴ Nicolescu, B. (2002). *Manifesto of Transdisciplinarity*. Albany: State University of New York Press. Nicolescu, seorang fisikawan kuantum, adalah salah satu penggagas utama konsep transdisipliner modern yang membedakannya dari interdisipliner dan multidisipliner.
- ¹¹⁵⁵ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought (IIIT). Gagasan ini, meskipun lebih dikenal dengan istilah "Islamisasi Ilmu", memiliki semangat yang serupa dengan integrasi transdisipliner, yaitu menyatukan kembali warisan intelektual Islam dengan ilmu pengetahuan kontemporer.
- ¹¹⁵⁶ Hadis riwayat Muslim. Nabi Muhammad SAW bersabda, "Kebersihan adalah sebagian dari iman." (ath-thahuuru syathrul iimaan). Hadis ini sering dikutip sebagai landasan teologis bagi etika lingkungan dalam Islam. (Sahih Muslim, Kitab at-Taharah, No. 223).
- ¹¹⁵⁷ OECD. (2018). *The Future of Education and Skills: Education 2030*. OECD Publishing. Laporan ini menekankan pentingnya kompetensi transformatif seperti penciptaan nilai baru, menengahi ketegangan dan dilema, serta mengambil tanggung jawab, yang sangat selaras dengan hasil yang diharapkan dari pendidikan transdisipliner.
- ¹¹⁵⁸ Klein, J. T. (2010). *A Taxonomy of Interdisciplinarity*. In *The Oxford Handbook of Interdisciplinarity* (pp. 15-30). Oxford: Oxford University Press. Klein mengidentifikasi berbagai hambatan institusional dan epistemologis dalam penerapan pendekatan lintas-disiplin di lingkungan akademik.
- ¹¹⁵⁹ Kuhn, Thomas S. *The Structure of Scientific Revolutions*. 4th ed., Chicago: University of Chicago Press, 2012, hlm. 1-9. Dalam pendahuluannya, Kuhn secara eksplisit menantang model pengembangan-melalui-akumulasi yang dominan dalam historiografi sains.
- ¹¹⁶⁰ Bird, Alexander. "Thomas Kuhn." Dalam *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, disunting oleh Edward N. Zalta, Edisi Musim Dingin 2018. Diakses 15 Oktober 2023. <https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/thomas-kuhn/>. Entri ini menjelaskan bahwa paradigma, dalam arti luasnya, merujuk pada keseluruhan komitmen komunal, sementara dalam arti sempit merujuk pada "exemplars" atau contoh penyelesaian masalah yang konkret.
- ¹¹⁶¹ Kuhn, Thomas S. *The Structure of Scientific Revolutions*, hlm. 35-42. Kuhn memperkenalkan istilah "matriks disipliner" dalam postscript edisi kedua (1969) untuk memperjelas arti paradigma yang lebih luas ini, yang mencakup generalisasi simbolik, model, dan nilai-nilai bersama.
- ¹¹⁶² Hoyningen-Huene, Paul. *Reconstructing Scientific Revolutions: Thomas S. Kuhn's Philosophy of Science*. Diterjemahkan oleh Alexander T. Levine. Chicago: University of Chicago Press, 1993, hlm. 209-211. Hoyningen-Huene memberikan analisis mendalam tentang bagaimana anomali pada awalnya dilihat sebagai "puzzle" yang belum terpecahkan sebelum akhirnya memicu krisis.

-
- ¹¹⁶³ Kuhn, Thomas S. *The Structure of Scientific Revolutions*, hlm. 111-112. Kuhn menggunakan analogi psikologi gestalt untuk menggambarkan bagaimana persepsi seorang ilmuwan dapat berubah secara holistik setelah pergeseran paradigma. "Meskipun dunia tidak berubah dengan adanya pergeseran paradigma, ilmuwan setelahnya bekerja di dunia yang berbeda," tulisnya.
- ¹¹⁶⁴ Sankey, Howard. "Scientific Realism and the God's Eye View." *Ashgate Companion to Contemporary Anarchism*, disunting oleh Ruth Kinna dan Thomas Swann, Routledge, 2020, hlm. 431-450. Meskipun bukan sumber utama tentang Kuhn, artikel ini membahas implikasi inkomensurabilitas bagi realisme ilmiah, dengan menyatakan bahwa ketiadaan sudut pandang netral ("God's eye view") adalah inti dari argumen Kuhn.
- ¹¹⁶⁵ Hacking, Ian. "Introductory Essay." Dalam *The Structure of Scientific Revolutions*, 4th ed., oleh Thomas S. Kuhn, Chicago: University of Chicago Press, 2012, hlm. xxxvii-xli. Hacking membahas bagaimana tuduhan "irasionalitas" terhadap Kuhn sering kali salah memahami maksudnya. Kuhn tidak menolak rasionalitas, tetapi berpendapat bahwa "alasan yang baik" untuk memilih paradigma tidak bersifat menentukan secara algoritmis.
- ¹¹⁶⁶ Wan Mohd Nor Wan Daud, *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas: An Exposition of the Original Concept of Islamization* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1998), 263.
- ¹¹⁶⁷ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Prolegomena to the Metaphysics of Islam: An Exposition of the Fundamental Elements of the Worldview of Islam* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1995), 1-5.
- ¹¹⁶⁸ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Islam and Secularism* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1993), 16-25.
- ¹¹⁶⁹ Ibrahim Kalin, "Three Views of Science in the Islamic World," dalam *God, Life, and the Cosmos: Christian and Islamic Perspectives*, ed. Ted Peters, Muzaffar Iqbal, and Syed Nomanul Haq (London: Routledge, 2002), 55.
- ¹¹⁷⁰ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1999), 102.
- ¹¹⁷¹ Al-Attas, *Prolegomena to the Metaphysics of Islam*, 113.
- ¹¹⁷² Afifi al-Akiti, "The Three Properties of the Soul in the Islamic Scientific Tradition," *The GreatPond*, diakses 15 Oktober 2023, <https://thegreatpond.substack.com/p/the-three-properties-of-the-soul>. Artikel ini membahas pandangan yang sejalan dengan kerangka al-Attas mengenai fakultas kognitif dalam tradisi Islam.
- ¹¹⁷³ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq (96): 1-5.
- ¹¹⁷⁴ Syed Muhammad Naquib al-Attas, "The Dewesternization of Knowledge," dalam *Islam and the Challenge of Modernity: Historical and Contemporary Contexts*, ed. Sharifah Shifa Al-Attas (Kuala Lumpur: ISTAC, 1996), 30-31.
- ¹¹⁷⁵ Oliver Leaman, "Al-Attas, Sayyid Muhammad Naquib," dalam *The Biographical Encyclopedia of Islamic Philosophy*, ed. Oliver Leaman (London: Bloomsbury Academic, 2015), 45.
- ¹¹⁷⁶ Al-Attas, *The Concept of Education in Islam*, 25-27.

-
- ¹¹⁷⁷ Hadis riwayat Ibnu Majah, Sunan Ibn Majah, Kitab al-Muqaddimah, Bab Fadl al-'Ulama wa al-Hathth 'ala Talab al-'Ilm, no. 224. Dinyatakan sebagai hadis sahih oleh sebagian ulama berdasarkan banyaknya jalur periwayatan.
- ¹¹⁷⁸ M. Afifi al-Akiti dan H. A. Hellyer, "Education and the Muslim World: The Thought of Syed Muhammad Naquib Al-Attas," The Tony Blair Institute for Global Change, 12 April 2018, <https://institute.global/policy/education-and-muslim-world-thought-syed-muhammad-naquib-al-attas>.
- ¹¹⁷⁹ Barton, Greg. *The Emergence of Neo-Modernism: A Study of the Intellectual and Social Origins of Modernist Islam in Indonesia*. Allen & Unwin, 1999, hlm. 135-137. Buku ini secara mendalam menganalisis konteks sosial-politik yang melatari kemunculan pemikiran pembaruan Nurcholish Madjid.
- ¹¹⁸⁰ Hefner, Robert W. *Civil Islam: Muslims and Democratization in Indonesia*. Princeton University Press, 2000, hlm. 118-121. Hefner membahas peran Madjid dalam meletakkan dasar-dasar teologis bagi masyarakat sipil yang demokratis di Indonesia.
- ¹¹⁸¹ Feener, R. Michael. "Nurcholish Madjid and the Interpretation of Muslim Identity in Modern Indonesia." dalam *Makers of Modern Asia*, disunting oleh Ramachandra Guha, The Belknap Press of Harvard University Press, 2011, hlm. 259.
- ¹¹⁸² Madjid, Nurcholish. *Islam, Kemodernan, dan Keindonesiaan*. Mizan, 1987. Meskipun ini sumber lokal, konsep ini dielaborasi secara luas dalam analisis internasional seperti yang dilakukan oleh Barton. Westernisasi sebagai peniruan budaya dibedakan dari modernisasi sebagai adopsi rasionalitas universal.
- ¹¹⁸³ Van Bruinessen, Martin. "Islamic State or State Islam? Fifty Years of State-Islam Relations in Indonesia." dalam *Indonesian Muslims in a Changing World: A Study of the Political and Social Roles of the Indonesian Muslim Community*, disunting oleh Mohamad Atho Mudzhar, Indonesian Ministry of Religious Affairs, 2005. Analisis Bruinessen kerap menyinggung gagasan desakralisasi Madjid dalam konteks hubungan negara dan agama.
- ¹¹⁸⁴ Kurzman, Charles, ed. *Liberal Islam: A Sourcebook*. Oxford University Press, 1998, hlm. 285. Buku ini memuat kutipan dan analisis pemikiran Madjid, terutama penekanannya pada Tauhid sebagai prinsip pembebasan.
- ¹¹⁸⁵ Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah[2]: 30. Ayat ini menjadi salah satu rujukan sentral dalam teologi humanis tentang peran manusia sebagai khalifah.
- ¹¹⁸⁶ Barton, Greg. *Gagasan Islam Liberal di Indonesia: Pemikiran Neomodernisme Nurcholish Madjid, Djohan Effendi, Ahmad Wahib, dan Abdurrahman Wahid*. Paramadina, 1999, hlm. 245. Ini adalah edisi terjemahan dari buku Barton di atas, yang secara spesifik mengutip dan menjelaskan definisi sekularisasi menurut Madjid.
- ¹¹⁸⁷ Hefner, Robert W. "Islam, State, and Civil Society: ICMI and the Struggle for the Indonesian Middle Class." *Indonesia*, no. 56, 1993, hlm. 1-35. Artikel ini mendiskusikan bagaimana gagasan Madjid diadopsi oleh kelas menengah Muslim untuk menavigasi modernitas.
- ¹¹⁸⁸ Madjid, Nurcholish. *The True Face of Islam: Essays on Islam and Modernity in Indonesia*. Voice of Indonesia, 2003. Dalam kumpulan esainya yang berbahasa Inggris, Madjid berulang kali menjelaskan perbedaan antara islām sebagai ketundukan universal dan Islām sebagai agama formal.

-
- ¹¹⁸⁹ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]: 64. "Katakanlah (Muhammad), 'Wahai Ahli Kitab! Marilah (kita) menuju kepada satu kalimat (pegangan) yang sama antara kami dan kamu...'" Ayat ini menjadi landasan teologis utama bagi gagasan pluralisme Madjid.
- ¹¹⁹⁰ Azra, Azyumardi. "The Megaproject of Liberal Islam: A Preliminary Observation." RSIS Commentaries, S. Rajaratnam School of International Studies, Nanyang Technological University, 16 Juni 2005. Website: www.rsis.edu.sg. Azra mengaitkan pemikiran pluralis tokoh seperti Madjid dengan konteks kebangsaan Indonesia.
- ¹¹⁹¹ Abdullah, M. Amin. *Islamic Studies di Perguruan Tinggi: Pendekatan Integratif-Interkonektif*. Pustaka Pelajar, 2006. Meskipun buku ini berasal dari Indonesia, gagasan Abdullah telah menjadi subjek diskusi akademis internasional dan menjadi referensi primer yang tak terhindarkan untuk topik ini.
- ¹¹⁹² Comte, Auguste. *The Positive Philosophy of Auguste Comte*. Diterjemahkan secara bebas dan diringkas oleh Harriet Martineau, Batoche Books, 2000, Jilid 1, hlm. 14-16.
- ¹¹⁹³ Kuhn, Thomas S. *The Structure of Scientific Revolutions*. 4th ed., University of Chicago Press, 2012, hlm. 120-122. Kuhn berargumen bahwa sains selalu beroperasi dalam sebuah "paradigma" yang mencakup seperangkat keyakinan dan nilai, menantang gagasan objektivitas murni.
- ¹¹⁹⁴ Nasr, Seyyed Hossein. *Science and Civilization in Islam*. Harvard University Press, 1968, hlm. 20-25. Nasr menjelaskan pandangan dunia Islam tradisional yang melihat alam semesta sebagai teofani dan pengetahuan sebagai jalan menuju Tuhan, sebuah pandangan yang kontras dengan ontologi materialistik.
- ¹¹⁹⁵ Sardar, Ziauddin. *Explorations in Islamic Science*. Mansell Publishing, 1989, hlm. 37-42. Sardar secara ekstensif mengkritik sains Barat sebagai proyek yang sarat nilai dan tidak universal, serta mengadvokasi pengembangan sains yang berakar pada pandangan dunia Islam.
- ¹¹⁹⁶ Bucaille, Maurice. *The Bible, The Qur'an and Science: The Holy Scriptures Examined in the Light of Modern Knowledge*. Diterjemahkan oleh Alastair D. Pannell dan penulis, Islamic Book Service, 2003. Buku ini, meskipun fokusnya berbeda, mempopulerkan gagasan tentang harmoni antara teks suci Islam dan penemuan ilmiah, sebuah tema yang relevan dengan proyek integrasi Abdullah.
- ¹¹⁹⁷ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Terjemahan ini merujuk pada teks standar dan interpretasi umum mengenai seruan untuk berpikir dan berzikir.
- ¹¹⁹⁸ Choudhury, Masudul Alam. "The Principles of Islamic Political Economy: A Methodological Inquiry." *American Journal of Islam and Society*, Jilid 9, No. 1, 1992, hlm. 71-90. Artikel ini membahas bagaimana prinsip-prinsip etika Islam dapat membentuk dasar bagi ilmu ekonomi dan sosial yang transformatif, sejalan dengan tujuan yang digariskan Abdullah.
- ¹¹⁹⁹ Winter, T.J. (Trans.). (1995). *Al-Ghazali on the Manners Relating to Eating: Book XI of the Revival of the Religious Sciences*. The Islamic Texts Society. Dalam karyanya, Al-Ghazali secara konsisten menekankan bahwa bahkan aktivitas duniawi yang paling dasar sekalipun harus diarahkan untuk tujuan spiritual, sebuah prinsip yang mendasari filosofi pendidikannya secara keseluruhan.
- ¹²⁰⁰ Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Buku ini secara rinci menguraikan analisis Al-Attas

tentang tantangan sekularisme dan menawarkan Islamisasi ilmu sebagai solusi epistemologis.

- ¹²⁰¹ Hourani, A. (1983). *Arabic Thought in the Liberal Age, 1798-1939*. Cambridge University Press. Meskipun Hourani lebih banyak membahas tokoh seperti Muhammad Abduh, analisisnya mengenai upaya para modernis untuk menjembatani tradisi Islam dengan institusi dan pengetahuan modern memberikan konteks historis yang penting bagi gagasan sinergi ini.
- ¹²⁰² Rahman, F. (1982). *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. University of Chicago Press. Buku ini merupakan sumber primer untuk memahami metodologi "gerakan ganda" dan visinya tentang reformasi intelektual dalam Islam.
- ¹²⁰³ The Qur'an, Surah Al-Mujadilah, 58:11. Ayat ini menyatakan, "...Allah akan mengangkat (derajat) orang-orang yang beriman di antarmu dan orang-orang yang diberi ilmu beberapa derajat..."
- ¹²⁰⁴ Hadis riwayat Ibnu Majah (No. 224), yang menyatakan "Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim" (Talab al-'ilmi faridatun 'ala kulli Muslim). Hadis ini dianggap sebagai landasan normatif utama bagi kewajiban belajar dalam Islam.
- ¹²⁰⁵ Saeed, A. (2007). Reading the Qur'an in the West: The Challenges of a Pluralistic Society. *Journal of Qur'anic Studies*, 9(1), 100-117. Artikel ini menggambarkan perlunya pendekatan interpretatif yang kritis dan sadar-konteks dalam masyarakat pluralistik, sebuah keterampilan yang harus ditanamkan melalui pendidikan Islam kontemporer.
- ¹²⁰⁶ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini secara eksplisit menghubungkan aktivitas intelektual (berpikir tentang ciptaan langit dan bumi) dengan aktivitas spiritual (berdzikir kepada Allah) sebagai ciri khas ulil albab.
- ¹²⁰⁷ Nasr, Seyyed Hossein. *Science and Civilization in Islam*. (Harvard University Press, 1968). Nasr berargumen bahwa sains dalam peradaban Islam klasik tidak pernah terpisah dari matriks spiritualnya, di mana kontemplasi terhadap alam adalah sebuah jalan menuju Tuhan. Konsep "Ilmu Ibadah" merefleksikan gagasan ini secara kontemporer.
- ¹²⁰⁸ Bakar, Osman. "The Tauhidic Paradigm: A Foundation for an Islamic Philosophy of Science." *Islam & Science*, vol. 3, no. 1, (2005), pp. 25-45. Artikel ini membahas bagaimana prinsip Tauhid dapat berfungsi sebagai kerangka kerja pemersatu untuk semua cabang ilmu pengetahuan, mencegah fragmentasi dan memberikan orientasi etis dan spiritual.
- ¹²⁰⁹ Al-Qur'an, Surah Fatir (35): 28.
- ¹²¹⁰ The Yaqeen Institute for Islamic Research. "The Prophetic Mission: Social Justice and Transformation in Islam." (2019). Diakses dari yaqeeninstitute.org. Artikel-artikel dari lembaga seperti ini seringkali mengelaborasi bagaimana misi kenabian memiliki dimensi sosial-transformatif yang kuat, yang menuntut agar setiap aktivitas, termasuk keilmuan, berkontribusi pada keadilan dan kesejahteraan sosial.
- ¹²¹¹ Al-Qur'an, Surah Al-Ikhlâs (112): 1-4.
- ¹²¹² Al-Qur'an, Surah Fatir (35): 28.
- ¹²¹³ Nasr, Seyyed Hossein. *Knowledge and the Sacred*. (Albany: State University of New York Press, 1989). Buku ini secara mendalam membahas tentang bagaimana ilmu dalam peradaban Islam secara tradisional tidak pernah terpisah dari dimensi sakral dan metafisik.

-
- ¹²¹⁴ Hadis riwayat Muslim. Ketika Aisyah RA ditanya tentang akhlak Rasulullah SAW, beliau menjawab, "Akhlaknya adalah Al-Qur'an." (Shahih Muslim, Kitab Shalat al-Musafirin wa Qashriha, Bab Jami' Shalat al-Lail).
- ¹²¹⁵ Chittick, William C. *The Sufi Path of Knowledge: Ibn al-'Arabi's Metaphysics of Imagination*. (Albany: SUNY Press, 1989). Analisis mendalam mengenai metafisika sufi yang mengintegrasikan pengetahuan (ma'rifah), wujud, dan pengalaman spiritual.
- ¹²¹⁶ Rahman, Fazlur. *Major Themes of the Qur'an*. (Chicago: University of Chicago Press, 2009). Rahman membahas bagaimana tema-tema sentral dalam Al-Qur'an, seperti Tuhan, manusia, dan alam, secara inheren mengikat pengetahuan dengan tanggung jawab etis.
- ¹²¹⁷ Bakar, Osman. "The Nature of Scientific Knowledge and the Interrelatedness of the University's Core Functions," dalam *Islam and Science: A Guide to the Issues*. (Westport, CT: Greenwood Press, 2008). Artikel ini membahas visi universitas dalam Islam yang seharusnya mengintegrasikan pengajaran, penelitian, dan pelayanan masyarakat berbasis pada epistemologi Tauhidi.
- ¹²¹⁸ Al-Qur'an, Surah Adz-Dzariyat (51): 56. "Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku."
- ¹²¹⁹ Yasien Mohamed, *The Educational Theory of al-Ghazali* (Kuala Lumpur: The Open Press, 2017), hlm. 45. Al-Ghazali menekankan bahwa tujuan akhir pendidikan adalah untuk mendekatkan diri kepada Tuhan (taqarrub ila Allah), yang mengubah seluruh orientasi hidup individu.
- ¹²²⁰ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Islam and Secularism* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1993), hlm. 112. Al-Attas berpendapat bahwa pendidikan yang benar adalah penanaman adab (ta'dib) yang mencakup disiplin spiritual, mental, dan fisik berdasarkan ilmu yang hierarkis dan bersumber dari wahyu.
- ¹²²¹ Hadis riwayat Muslim. Ketika Sa'ad bin Hisyam bin 'Amir bertanya kepada 'Aisyah RA tentang akhlak Rasulullah SAW, ia menjawab, "Akhlak beliau adalah Al-Qur'an" (kana khuluquhu al-Qur'an). Sahih Muslim, Kitab Shalat al-Musafirin wa Qashriha, Bab Jami' Shalat al-Lail, No. 746.
- ¹²²² Halstead, M., "Islamic Values: A Distinctive Framework for Moral Education," *Journal of Moral Education*, Vol. 36, No. 3 (2007), hlm. 283–296. Artikel ini membahas bagaimana nilai-nilai Islam menyediakan kerangka kerja yang unik untuk pendidikan moral yang bertujuan membentuk perilaku yang bertanggung jawab secara sosial dan spiritual.
- ¹²²³ International Institute of Islamic Thought (IIIT), "The Aims and Objectives of Islamic Education," IIIT Publications, diakses 15 Oktober 2023, <https://iiit.org/en/islami-c-education-aims-objectives/>. Situs ini menggarisbawahi bahwa pendidikan Islam bertujuan untuk mengembangkan kepribadian yang seimbang yang mampu memenuhi kewajiban spiritual dan duniawinya secara harmonis.
- ¹²²⁴ Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought (IIIT). Buku ini secara fundamental menjelaskan bahwa Tauhid adalah prinsip pengorganisasian utama bagi seluruh pengetahuan manusia.

-
- ¹²²⁵ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]: 190-191. Ayat ini secara eksplisit mendorong manusia untuk merenungkan penciptaan langit dan bumi (ayat kauniyah) sebagai tanda kebesaran Allah bagi orang-orang yang berakal (ulil albab).
- ¹²²⁶ Al-Qur'an, Surah Al-Ahzab[33]: 21. Ayat ini menegaskan posisi Nabi Muhammad SAW sebagai "suri teladan yang baik" (uswatun hasanah) bagi umat manusia.
- ¹²²⁷ Kuntowijoyo. (2001). *Muslim Tanpa Masjid: Esai-Esai Agama, Budaya, dan Politik dalam Bingkai Strukturalisme Transendental*. Bandung: Mizan. Dalam karya ini dan karya lainnya, Kuntowijoyo mengartikulasikan secara mendalam tiga pilar ilmu sosial profetik: humanisasi, liberasi, dan transendensi.
- ¹²²⁸ Ramadan, Tariq. (2009). *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation*. New York: Oxford University Press. Ramadan membahas bagaimana prinsip-prinsip etika Islam, termasuk zakat, dapat diterapkan untuk tujuan pembebasan sosial dan keadilan ekonomi dalam konteks modern.
- ¹²²⁹ Al-Qur'an, Surah Al-'Ankabut[29]: 45. Ayat ini menyatakan bahwa shalat yang didirikan dengan benar akan mencegah dari perbuatan keji dan mungkar, menunjukkan dimensi sosial dan etis dari ibadah ritual.
- ¹²³⁰ HR. Ahmad. Hadis yang diriwayatkan dari Abu Hurairah, di mana Nabi Muhammad SAW bersabda, "Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan kemuliaan akhlak." (Musnad Ahmad, No. 8952). Ini menekankan pentingnya karakter sebagai inti dari misi kenabian dan, secara implisit, pendidikan Islam.
- ¹²³¹ Siddiqui, M. (2015). "Tawhid: The Bedrock of Islamic Pedagogy". *International Journal of Pedagogies and Learning*, 10(2), pp. 132-143. Artikel jurnal ini membahas bagaimana prinsip Tauhid dapat membentuk pendekatan pedagogis yang mendorong pemikiran kritis dan reflektif, bukan sekadar transmisi pasif.
- ¹²³² Al-Qur'an, Surah Al-Anbiya[21]: 107. Ayat ini merangkum tujuan universal dari diutusnya Nabi Muhammad SAW, yakni sebagai rahmat bagi seluruh alam semesta, yang menjadi tujuan akhir dari pendidikan Islam yang transformatif.
- ¹²³³ Nasr, Seyyed Hossein. *Man and Nature: The Spiritual Crisis of Modern Man*. ABC International Group, 1997. Buku ini secara mendalam mengkritik pandangan dunia modern yang telah memisahkan manusia dari alam dan dimensi sakral, yang menjadi akar dari krisis ekologis dan spiritual.
- ¹²³⁴ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat-ayat ini mencontohkan bagaimana observasi terhadap penciptaan langit dan bumi (ayat kauniyah) seharusnya membuahkan zikir dan pemikiran mendalam tentang Tuhan, sebuah model integrasi antara observasi empiris dan kesadaran spiritual bagi para ulul albab (cendekiawan).
- ¹²³⁵ Hadis riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, "Menuntut ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim." (Sunan Ibn Majah, Vol. 1, Book 1, Hadith 224). Kewajiban ini dipahami tidak hanya sebagai pencarian data, tetapi sebagai sebuah ibadah yang dilandasi niat untuk mendekatkan diri kepada Tuhan dan memberi manfaat bagi sesama, selaras dengan misi profetik.
- ¹²³⁶ Al-Faruqi, Ismail Raji. "Islamizing the Social Sciences." *Islam: Source and Purpose of Knowledge*. The International Institute of Islamic Thought (IIIT), 1988, hlm. 15-51. Al-Faruqi menguraikan perlunya merelevansikan ilmu-ilmu modern dengan prinsip-prinsip Islam, terutama Tauhid, sebagai cara untuk mengatasi bias sekuler dan memberikan landasan etis yang kokoh bagi sains.

-
- ¹²³⁷ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1999. Al-Attas berpendapat bahwa istilah yang paling tepat untuk pendidikan dalam Islam adalah ta'dib, yang mencakup disiplin tubuh, jiwa, dan ruh, serta menanamkan ilmu yang bermanfaat berdasarkan hierarki yang benar.
- ¹²³⁸ Guthrie, W. K. C. (1971). *Socrates*. Cambridge University Press. Dalam karyanya, Guthrie membahas secara mendalam "Masalah Socrates" (The Socratic Problem), yaitu kesulitan untuk merekonstruksi pemikiran Socrates yang historis dari sumber-sumber yang terkadang saling bertentangan, terutama tulisan Plato, Xenophon, dan Aristophanes.
- ¹²³⁹ Plato. *Theaetetus*, 149a-151d. Dalam dialog ini, Socrates secara eksplisit menguraikan analogi terkenal tentang dirinya sebagai seorang "bidan" bagi jiwa, yang tidak menanamkan pengetahuan tetapi membantu orang lain untuk melahirkan pemahaman mereka sendiri melalui proses tanya jawab.
- ¹²⁴⁰ Vlastos, G. (1983). *The Socratic Elenchus*. Oxford Studies in Ancient Philosophy, 1, 27–58. Vlastos memberikan analisis klasik mengenai struktur dan tujuan dari metode elenchus, yang ia definisikan sebagai metode mencari kebenaran moral dengan cara menyanggah tesis lawan bicara.
- ¹²⁴¹ Taylor, C. C. W. (2019). *Socrates: A Very Short Introduction*. Oxford University Press. Taylor menjelaskan bahwa pengakuan ketidaktahuan Socrates adalah titik awal yang diperlukan untuk penyelidikan filosofis, membedakannya dari 'pengetahuan' yang tidak teruji dari para penyair, politisi, dan pengrajin di Athena.
- ¹²⁴² Plato. *Apology*, 38a. Kalimat ini diucapkan oleh Socrates selama persidangannya sebagai pembelaan atas cara hidupnya yang terus-menerus mempertanyakan sesama warga Athena. Ini dianggap sebagai salah satu pernyataan paling ringkas yang merangkum etos filosofisnya. Dikutip dari Plato: *Complete Works*, ed. John M. Cooper (1997), Hackett Publishing Company.
- ¹²⁴³ Russell, B. (1945). *A History of Western Philosophy*. Simon & Schuster. Dalam Bab XIV "Plato's Theory of Ideas," Russell menjelaskan bahwa bagi Plato, episteme (pengetahuan) hanya berkaitan dengan dunia Ide yang abadi, sementara doxa (opini) berkaitan dengan dunia penampakan yang selalu berubah.
- ¹²⁴⁴ Plato. (c. 375 SM). *The Republic*, Book VII, 514a–520a. Dalam bagian ini, Plato secara terperinci menguraikan Alegori Gua, dengan "matahari" sebagai analogi untuk "Ide Kebaikan" yang menerangi semua Ide lainnya dan memungkinkan pemahaman intelektual. (Trans. Benjamin Jowett).
- ¹²⁴⁵ Silverman, A. (2003, rev. 2014). "Plato's Middle Period Metaphysics and Epistemology". *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2014 Edition), Edward N. Zalta (ed.). Artikel ini membahas secara mendalam bahwa dalam dialog Meno dan Phaedo, Plato mengemukakan bahwa pengetahuan adalah recollection (anamnesis) dari Forma-Forma yang telah diketahui jiwa sebelum inkarnasi. Diakses dari: <https://plato.stanford.edu/archives/win2014/entries/plato-metaphysics/>
- ¹²⁴⁶ Guthrie, W. K. C. (1975). *A History of Greek Philosophy*, Vol. 4: *Plato The Man and His Dialogues: Earlier Period*. Cambridge University Press. Guthrie menegaskan bahwa pengaruh Plato sangat luas, membentuk dasar-dasar metafisika dan epistemologi

Barat dengan membedakan secara tajam antara realitas sejati (dunia Forma) dan dunia penampakan.

- ¹²⁴⁷ Aristoteles, *Metaphysics*, Buku VII (Zeta), Bagian 3. Dalam *The Complete Works of Aristotle*, Vol. 2, disunting oleh Jonathan Barnes (Princeton: Princeton University Press, 1984), 1625.
- ¹²⁴⁸ Shields, Christopher. "Aristotle". *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Edisi Musim Semi 2024), disunting oleh Edward N. Zalta & Uri Nodelman. Diakses 18 Oktober 2023, dari <https://plato.stanford.edu/archives/spr2024/entries/aristotle/>. Bagian 7 membahas tentang Empat Penyebab.
- ¹²⁴⁹ Aristoteles, *Prior Analytics*, Buku I, Bagian 1. Dalam *The Complete Works of Aristotle*, Vol. 1, disunting oleh Jonathan Barnes (Princeton: Princeton University Press, 1984), 39.
- ¹²⁵⁰ Leroi, Armand Marie. *The Lagoon: How Aristotle Invented Science* (New York: Viking, 2014), 67-69. Buku ini secara mendalam mengulas kontribusi Aristoteles sebagai bapak biologi dan metode ilmiah awal.
- ¹²⁵¹ Adamson, Peter. *Philosophy in the Islamic World: A Very Short Introduction* (Oxford: Oxford University Press, 2015), 89-92. Adamson menjelaskan peran sentral Ibnu Rusyd dalam menafsirkan dan membela filsafat Aristoteles dalam konteks Islam.
- ¹²⁵² Al-Qur'an, Surah Al-Ghashiyah (88): 17-20. Ayat ini sering dirujuk untuk mendorong observasi empiris terhadap alam semesta sebagai tanda kebesaran Sang Pencipta, sebuah semangat yang beresonansi dengan pendekatan empiris Aristoteles.
- ¹²⁵³ Russell, Bertrand. (2004). *History of Western Philosophy*. Routledge Classics. Bagian pertama buku ini secara ekstensif membahas pergeseran dari penjelasan mitologis ke filosofis oleh para pemikir Ionia.
- ¹²⁵⁴ Lindberg, David C. (2007). *The Beginnings of Western Science: The European Scientific Tradition in Philosophical, Religious, and Institutional Context, Prehistory to A.D. 1450* (2nd ed.). University of Chicago Press. Lindberg menekankan pentingnya naturalisme sebagai ciri khas pemikiran Yunani awal yang membedakannya dari peradaban lain.
- ¹²⁵⁵ Aristoteles. (sekitar 350 SM). *Metaphysics*. Dalam *The Complete Works of Aristotle*, disunting oleh Jonathan Barnes (1984). Princeton University Press. Karya ini, bersama dengan *Physics* dan *Prior Analytics*, menunjukkan fondasi logika dan pendekatan empiris Aristoteles terhadap pengetahuan.
- ¹²⁵⁶ Al-Qur'an, Surah Al-Alaq (96): 1. Ayat ini dianggap sebagai wahyu pertama yang diterima oleh Nabi Muhammad, yang secara langsung memerintahkan untuk "membaca" atau "menyampaikan," yang ditafsirkan secara luas sebagai dorongan untuk mencari dan menyebarkan ilmu pengetahuan.
- ¹²⁵⁷ Al-Tirmidhi. (abad ke-9 M). *Jami' at-Tirmidhi*. Hadis ini, meskipun status otentisitasnya diperdebatkan oleh sebagian ulama, secara kultural sangat berpengaruh dalam mendorong tradisi keilmuan Islam, dengan frasa masyhur, "Tuntutlah ilmu walaupun sampai ke negeri Cina."
- ¹²⁵⁸ Saliba, George. (2007). *Islamic Science and the Making of the European Renaissance*. The MIT Press. Buku ini memberikan argumen kuat mengenai peran sentral transmisi ilmu pengetahuan dari dunia Islam dalam menyulut Renaisans di Eropa.

-
- ¹²⁵⁹ Kuhn, Thomas S. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. University of Chicago Press. Kuhn menganalisis bagaimana paradigma (termasuk paradigma Aristotelian dan Newton) mendominasi dan kemudian digantikan dalam sejarah sains.
- ¹²⁶⁰ Popper, Karl R. (2002). *Conjectures and Refutations: The Growth of Scientific Knowledge*. Routledge. Popper mengartikulasikan kriteria falsifiabilitas sebagai demarkasi antara sains dan non-sains, yang memiliki akar dalam tradisi skeptisisme dan kritik rasional Yunani.
- ¹²⁶¹ Russell, B. (1945). *A History of Western Philosophy*. Simon & Schuster. Buku ini secara komprehensif mengulas kontribusi pemikiran Yunani sambil secara berkala memberikan evaluasi kritis terhadap berbagai aspeknya.
- ¹²⁶² Guthrie, W. K. C. (1975). *A History of Greek Philosophy, Vol. 4: Plato The Man and His Dialogues: Earlier Period*. Cambridge University Press. Guthrie membahas secara mendalam tantangan-tantangan yang muncul dari Teori Bentuk Plato, termasuk masalah partisipasi (methexis).
- ¹²⁶³ Fakhry, M. (2004). *A History of Islamic Philosophy (3rd ed.)*. Columbia University Press. Fakhry menjelaskan bagaimana konsep Tuhan dalam filsafat Aristoteles berbeda secara signifikan dengan konsepsi Tuhan personal dalam Islam, yang menjadi titik perdebatan utama.
- ¹²⁶⁴ Al-Quran. Surah Al-Baqarah[2:117]. Ayat ini menyatakan, "Dia Pencipta langit dan bumi. Apabila Dia hendak menetapkan sesuatu, Dia hanya berkata kepadanya, 'Jadilah!' Maka, jadilah sesuatu itu." Ini menunjukkan tindakan penciptaan yang aktif dan berkehendak.
- ¹²⁶⁵ Griffel, F. (2009). *Al-Ghazālī's Philosophical Theology*. Oxford University Press. Griffel menganalisis bagaimana Al-Ghazali membatasi klaim rasionalisme para filsuf untuk melindungi domain wahyu.
- ¹²⁶⁶ Tertullian. (c. 200). *De Praescriptione Haereticorum (On the Prescription of Heretics)*, Chapter 7. Kutipan ini sering dirujuk untuk menggambarkan ketegangan awal antara iman Kristen (Yerusalem) dan filsafat Yunani (Athena).
- ¹²⁶⁷ Aristotle. *Politics*, Book I. Dalam bagian ini, Aristoteles mengemukakan teorinya tentang perbudakan alami (natural slavery), yang menjadi salah satu aspek pemikirannya yang paling banyak dikritik.
- ¹²⁶⁸ Al-Ghazali. (c. 1095). *Tahāfut al-Falāsifah (The Incoherence of the Philosophers)*. Diterjemahkan oleh Michael E. Marmura (2000), Brigham Young University Press. Karya ini merupakan kritik langsung terhadap tesis-tesis metafisik para filsuf Muslim yang terinspirasi Yunani.
- ¹²⁶⁹ Lindberg, D. C. (2007). *The Beginnings of Western Science: The European Scientific Tradition in Philosophical, Religious, and Institutional Context, Prehistory to A.D. 1450 (2nd ed.)*. University of Chicago Press. Lindberg menunjukkan bagaimana proses kritik dan asimilasi pemikiran Yunani, khususnya dalam dunia Islam dan Kristen Abad Pertengahan, sangat krusial bagi lahirnya sains modern.
- ¹²⁷⁰ Gutas, Dimitri. *Greek Thought, Arabic Culture: The Graeco-Arabic Translation Movement in Baghdad and Early 'Abbāsid Society*. Routledge, 1998, pp. 1-25.
- ¹²⁷¹ Adamson, Peter. *Al-Kindī*. Oxford University Press, 2007, pp. 3-10.
- ¹²⁷² Al-Kindī, On First Philosophy, as translated and cited in Adamson, Peter. "Al-Kindi". *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2020 Edition), Edward N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/al-kindī/>.

-
- ¹²⁷³ The Holy Qur'an, Sūrah Āl 'Imrān, 3:191. Ayat ini menyebutkan tentang ulul albab (orang-orang yang berakal) yang "mengingat Allah sambil berdiri, duduk, atau dalam keadaan berbaring, dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi."
- ¹²⁷⁴ Ivry, Alfred L. *Al-Kindi's Metaphysics: A Translation of Ya'qūb ibn Ishāq al-Kindī's Treatise 'On First Philosophy' (fī al-Falsafah al-Ūlā)*. State University of New York Press, 1974, Introduction, pp. 19-23.
- ¹²⁷⁵ Fakhry, Majid. *A History of Islamic Philosophy*. 3rd ed., Columbia University Press, 2004, pp. 65-86.
- ¹²⁷⁶ Goodman, Lenn E. *Avicenna*. Ithaca, NY: Cornell University Press, 2005, hlm. 65-68.
- ¹²⁷⁷ Marmura, Michael E. "Avicenna's Proof from Contingency for the Existence of God in the *Metaphysics* of the *Shifā'*." *Mediaeval Studies*, vol. 42, 1980, hlm. 337-352.
- ¹²⁷⁸ Nasr, Seyyed Hossein. *An Introduction to Islamic Cosmological Doctrines: Conceptions of Nature and Methods Used for Its Study by the Ikhwan al-Safa, al-Biruni, and Ibn Sina*. Albany, NY: State University of New York Press, 1993, hlm. 215-220.
- ¹²⁷⁹ Avicenna. The Flying Man Argument, dalam *De Anima* (Bagian dari Kitab al-Shifa'). Untuk analisis modern, lihat Adamson, Peter. "From the necessary existent to God." dalam *Interpreting Avicenna: Science and Philosophy in Medieval Islam*. Cambridge: Cambridge University Press, 2013, hlm. 170-189.
- ¹²⁸⁰ Gutas, Dimitri. *Avicenna and the Aristotelian Tradition: Introduction to Reading Avicenna's Philosophical Works*. Leiden: Brill, 2014, hlm. 335-340.
- ¹²⁸¹ Al-Quran, Surah Ali 'Imran (3): 190. "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal."
- ¹²⁸² "Avicenna (Ibn Sina)." *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, Winter 2016 Edition, Edward N. Zalta (ed.), URL = <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/ibn-sina/>. Diakses pada 16 Oktober 2023.
- ¹²⁸³ Inati, Shams C. *Ibn Sina's Theodicy: A Study of the Metaphysics of the Shifā'*. Albany, NY: State University of New York Press, 2014. Buku ini membahas pandangan Ibn Sina tentang kejahatan dan tatanan ilahi, yang relevan dengan pemahamannya tentang kausalitas dan peristiwa luar biasa.
- ¹²⁸⁴ Adamson, Peter. Ibn Rushd. Dalam *The Cambridge Companion to Arabic Philosophy*, diedit oleh Peter Adamson dan Richard C. Taylor, 180-200. Cambridge: Cambridge University Press, 2005.
- ¹²⁸⁵ Fakhry, Majid. *A History of Islamic Philosophy*. Edisi ke-3. New York: Columbia University Press, 2004, hlm. 303.
- ¹²⁸⁶ Ibn Rushd. *The Decisive Treatise (Fasl al-Maqal)*, diterjemahkan oleh George F. Hourani. Provo, UT: Brigham Young University Press, 2001, Bab 1. Dalam teks ini, Ibn Rushd secara eksplisit menjadikan aktivitas berfilsafat sebagai implementasi dari perintah Al-Qur'an.
- ¹²⁸⁷ Lagerlund, Henrik. "Ibn Rushd (Averroes)." dalam *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Edisi Musim Semi 2021), diedit oleh Edward N. Zalta. Diakses 20 Oktober 2023. <https://plato.stanford.edu/archives/spr2021/entries/ibn-rushd/>.

-
- ¹²⁸⁸ Urvoy, Dominique. *Ibn Rushd (Averroes)*. Diterjemahkan oleh Olivia Stewart. London: Routledge, 1991, hlm. 78-80. Urvoy dengan jelas menolak gagasan "kebenaran ganda" dan menjelaskan posisi Ibn Rushd tentang kesatuan kebenaran.
- ¹²⁸⁹ Kogan, Barry S. *Averroes and the Metaphysics of Causation*. Albany: State University of New York Press, 1985. Kogan menganalisis secara mendalam bagaimana pemikiran Ibn Rushd, terutama tentang kausalitas dan intelek, diterima dan ditransformasikan oleh pemikir Latin seperti Thomas Aquinas.
- ¹²⁹⁰ Russell, Bertrand. *A History of Western Philosophy*. (New York: Simon & Schuster, 1945), hlm. 557-568. Russell menjelaskan bagaimana Descartes berupaya mengganti fondasi Skolastik yang goyah dengan sistem baru yang didasarkan pada kepastian matematis.
- ¹²⁹¹ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3):191. Ayat ini merujuk pada ulul albab (orang-orang yang berakal) yang "...mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..." Konsep tafakkur atau refleksi mendalam ini memiliki resonansi tematik dengan pencarian kebenaran melalui perenungan ala Descartes, meskipun sumber dan tujuannya berbeda.
- ¹²⁹² Newman, Lex. "Descartes' Epistemology," dalam *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2019 Edition), Edward N. Zalta (ed.). Diakses pada 15 Oktober 2023, dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2019/entries/descartes-epistemology/>. Artikel ini menguraikan secara detail bahwa keraguan Descartes adalah sebuah alat, bukan tujuan akhir.
- ¹²⁹³ Descartes, René. *Meditations on First Philosophy*, diterjemahkan oleh John Cottingham. (Cambridge: Cambridge University Press, 1996), hlm. 12-15 (Meditasi Pertama).
- ¹²⁹⁴ Skirry, Justin. "René Descartes: The Mind-Body Distinction," dalam *Internet Encyclopedia of Philosophy*. Diakses pada 15 Oktober 2023, dari <https://iep.utm.edu/descmind/>. Artikel ini membahas peran sentral dari hipotesis evil demon dalam metode keraguan Descartes.
- ¹²⁹⁵ Descartes, René. *Discourse on the Method*, dalam *The Philosophical Writings of Descartes*, Vol. 1, diterjemahkan oleh J. Cottingham, R. Stoothoff, & D. Murdoch. (Cambridge: Cambridge University Press, 1985), hlm. 127 (Bagian Empat).
- ¹²⁹⁶ Curley, Edwin. "The Cogito and the Foundations of Knowledge," dalam *The Cambridge Companion to Descartes*, disunting oleh John Cottingham. (Cambridge: Cambridge University Press, 1992), hlm. 140-165. Jurnal ini menganalisis bagaimana Descartes bergerak dari Cogito untuk membangun kembali sistem pengetahuannya, termasuk argumennya tentang Tuhan.
- ¹²⁹⁷ Williams, Bernard. *Descartes: The Project of Pure Enquiry*. (London: Routledge, 2005). Buku ini memberikan analisis komprehensif tentang dampak jangka panjang proyek filosofis Descartes terhadap pemikiran Barat.
- ¹²⁹⁸ Kant, I. (1998). *Critique of Pure Reason* (P. Guyer & A. W. Wood, Trans. & Eds.). Cambridge University Press. (Karya asli dipublikasikan tahun 1781/1787).
- ¹²⁹⁹ Russell, B. (2009). *History of Western Philosophy*. Routledge Classics. Bab mengenai David Hume dan Immanuel Kant memberikan konteks historis yang jelas mengenai permasalahan ini.

-
- ¹³⁰⁰ Kant, I. (1998). *Critique of Pure Reason* (P. Guyer & A. W. Wood, Trans. & Eds.). Cambridge University Press. (Karya asli dipublikasikan tahun 1781/1787).
- ¹³⁰¹ Gardner, S. (1999). *Kant and the Critique of Pure Reason*. Routledge. Buku ini secara spesifik membahas konsep-konsep inti seperti revolusi Kopernikan serta distingsi noumena dan fenomena.
- ¹³⁰² Rohlf, M. (2020). "Immanuel Kant". Dalam E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2020 Edition). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/kant/>. Artikel ini memberikan analisis mendalam tentang konsep penilaian sintetik a priori.
- ¹³⁰³ Allison, H. E. (2004). *Kant's Transcendental Idealism: An Interpretation and Defense* (Revised and Enlarged Edition). Yale University Press. Karya ini merupakan analisis akademis terkemuka mengenai argumen sentral Kant tentang idealisme transendental dan peran kategori dalam membentuk pengalaman.
- ¹³⁰⁴ Kant, I. (1998). *Critique of Pure Reason* (P. Guyer & A. W. Wood, Trans. & Eds.). Cambridge University Press. (Karya asli dipublikasikan tahun 1781/1787).
- ¹³⁰⁵ Morris, William Edward, and Charlotte R. Brown. "David Hume." In *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, edited by Edward N. Zalta, Winter 2021. Stanford University, 2021. <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/hume/>.
- ¹³⁰⁶ Hume, David. *A Treatise of Human Nature*. Edited by L. A. Selby-Bigge, 2nd ed. revised by P. H. Nidditch. Oxford: Clarendon Press, 1978, Book I, Part I, Section I.
- ¹³⁰⁷ Popkin, Richard H. *The History of Scepticism: From Savonarola to Bayle*. New York: Oxford University Press, 2003, hlm. 289-291.
- ¹³⁰⁸ Hume, David. *An Enquiry Concerning Human Understanding*. Edited by Tom L. Beauchamp. Oxford: Oxford University Press, 1999, Section VII, Part II.
- ¹³⁰⁹ Beebe, Helen. "Hume on Causation." In *The Routledge Companion to Hume*, edited by T. R. M. Norton and J. Taylor. London: Routledge, 2009, hlm. 125-128.
- ¹³¹⁰ Hume, David. *A Treatise of Human Nature*. Edited by L. A. Selby-Bigge, 2nd ed. revised by P. H. Nidditch. Oxford: Clarendon Press, 1978, Book I, Part IV, Section VI.
- ¹³¹¹ Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah (2): 3. Ayat ini mendefinisikan orang-orang bertakwa sebagai mereka yang "beriman kepada yang gaib" (الَّذِينَ يُؤْمِنُونَ بِالْغَيْبِ), yang secara eksplisit mengakui adanya realitas dan sumber pengetahuan yang melampaui persepsi inderawi, suatu postulat yang secara diametral bertentangan dengan empirisme radikal Hume.
- ¹³¹² Zagorin, P. (1998). Francis Bacon. Princeton University Press. Halaman 34-36. Dalam buku ini, Zagorin menguraikan kritik Bacon terhadap filsafat klasik dan skolastik sebagai penghalang kemajuan pengetahuan praktis.
- ¹³¹³ Bacon, F. (1620). *Novum Organum*. Aphorism XII. Diterjemahkan dan diedit oleh Peter Urbach & John Gibson (1994). Open Court Publishing. Bacon menyatakan, "Logika yang sekarang digunakan lebih berfungsi untuk melestarikan dan mengabadikan kesalahan yang ditemukan dalam gagasan umum daripada untuk mencari kebenaran."
- ¹³¹⁴ Sargent, R. M. (1999). "Bacon as a Cautious Revolutionary." Dalam M. Peltonen (Ed.), *The Cambridge Companion to Bacon* (hlm. 47-73). Cambridge University Press. Artikel ini membahas bagaimana Bacon secara hati-hati membangun visinya tentang sains sebagai alat untuk kekuatan dan kemajuan manusia.

-
- ¹³¹⁵ Klein, J. (2016). "Francis Bacon." The Stanford Encyclopedia of Philosophy. E. N. Zalta (Ed.). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/francis-bacon/>. Bagian 4.2 dari artikel ini memberikan analisis mendalam tentang keempat idola dan peran sentralnya dalam epistemologi Bacon.
- ¹³¹⁶ Gaukroger, S. (2001). *Francis Bacon and the Transformation of Early-Modern Philosophy*. Cambridge University Press. Halaman 139-142. Gaukroger memberikan penjelasan terperinci tentang fungsi ketiga tabel dalam proses induktif Baconian sebagai mekanisme untuk menyaring data empiris.
- ¹³¹⁷ Hunter, M. (1989). *Establishing the New Science: The Experience of the Early Royal Society*. Boydell Press. Halaman 17-20. Hunter mendokumentasikan bagaimana para pendiri Royal Society secara eksplisit merujuk pada visi Baconian sebagai inspirasi utama bagi pendekatan eksperimental dan kolaboratif mereka.
- ¹³¹⁸ Cassirer, Ernst. *The Philosophy of the Enlightenment*. Diterjemahkan oleh Fritz C. A. Koelln dan James P. Pettegrove. Princeton: Princeton University Press, 1951. Buku ini merupakan analisis klasik tentang bagaimana Pencerahan membentuk kembali berbagai aspek pemikiran, termasuk sains, dengan menempatkan akal sebagai pusatnya.
- ¹³¹⁹ Locke, John. *An Essay Concerning Human Understanding*. 1689. Dalam karya fundamental ini, Locke menguraikan teori empirisnya tentang pengetahuan, yang berpendapat bahwa semua ide berasal dari sensasi atau refleksi, yang menjadi dasar bagi metode ilmiah berbasis observasi.
- ¹³²⁰ Kant, Immanuel. "An Answer to the Question: What is Enlightenment?" (*Was ist Aufklärung?*). *Berlinische Monatsschrift*, 1784. Esai singkat namun sangat berpengaruh ini mendefinisikan Pencerahan sebagai "kematangan" manusia untuk menggunakan pemahamannya sendiri tanpa bimbingan orang lain, sebuah moto bagi penyelidikan ilmiah yang otonom.
- ¹³²¹ Weber, Max. "Science as a Vocation" (*Wissenschaft als Beruf*). Dalam *From Max Weber: Essays in Sociology*, disunting dan diterjemahkan oleh H. H. Gerth dan C. Wright Mills. New York: Oxford University Press, 1946. Dalam kuliah ini, Weber membahas bagaimana rasionalisasi ilmiah menyebabkan "disenchantment" atau desakralisasi dunia.
- ¹³²² Cohen, I. Bernard. *The Newtonian Revolution: With Illustrations of the Transformation of Scientific Ideas*. Cambridge: Cambridge University Press, 1980. Cohen menganalisis secara mendalam bagaimana pendekatan Newton dalam *Principia* secara radikal mengubah standar dan metode dalam ilmu fisika, menciptakan model baru bagi ilmu pengetahuan.
- ¹³²³ Condorcet, Marquis de. *Sketch for a Historical Picture of the Progress of the Human Mind*. 1795. Karya ini adalah ekspresi paling optimis dari keyakinan Pencerahan pada kemajuan manusia yang tak terbatas, yang didorong oleh sains dan akal.
- ¹³²⁴ Shapin, Steven, dan Simon Schaffer. *Leviathan and the Air-Pump: Hobbes, Boyle, and the Experimental Life*. Princeton: Princeton University Press, 1985. Buku ini mengkaji bagaimana praktik eksperimental dan pembentukan komunitas ilmiah di sekitar Royal Society pada abad ke-17 menjadi model bagi cara sains modern menghasilkan dan melegitimasi fakta.
- ¹³²⁵ Kuhn, Thomas S. *The Structure of Scientific Revolutions*. Edisi ke-4. Chicago: University of Chicago Press, 2012.

-
- ¹³²⁶ Bird, Alexander. "Thomas Kuhn." Dalam *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*, disunting oleh Edward N. Zalta, Edisi Musim Dingin 2018. Diakses 15 Oktober 2023. <https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/thomas-kuhn/>.
- ¹³²⁷ Ladyman, James. *Understanding Philosophy of Science*. London: Routledge, 2002. Dalam bab yang membahas Kuhn, Ladyman menekankan bagaimana fase "sains normal" berfungsi sebagai aktivitas pemecahan teka-teki yang didasarkan pada kepercayaan terhadap paradigma yang ada, bukan untuk mengujinya.
- ¹³²⁸ Hoyningen-Huene, Paul. "Kuhn's Conception of Incommensurability." *Studies in History and Philosophy of Science Part A* 21, no. 3 (1990): 481-492. Artikel ini memberikan analisis mendalam tentang salah satu konsep Kuhn yang paling kompleks dan sering disalahpahami.
- ¹³²⁹ Kragh, Helge. *Quantum Generations: A History of Physics in the Twentieth Century*. Princeton: Princeton University Press, 1999. Buku ini memberikan contoh historis konkret tentang bagaimana konsep-konsep fundamental fisika (seperti ruang, waktu, dan massa) mengalami redefinisi radikal selama transisi dari paradigma Newtonian ke paradigma Relativitas dan Kuantum.
- ¹³³⁰ Chalmers, A. F. (1999). *What Is This Thing Called Science?* (3rd ed.). University of Queensland Press. Buku ini menyediakan pengantar yang jelas mengenai masalah induksi dan bagaimana Popper meresponsnya.
- ¹³³¹ Popper, K. R. (2002). *The Logic of Scientific Discovery*. Routledge Classics. (Original work published 1934). Ini adalah karya magnum opus Popper di mana ia pertama kali secara sistematis menguraikan logika falsifikasi sebagai solusi untuk masalah induksi dan demarkasi.
- ¹³³² Popper, K. R. (2002). *Conjectures and Refutations: The Growth of Scientific Knowledge*. Routledge Classics. (Original work published 1963). Dalam bab pertama, "Science: Conjectures and Refutations," Popper menjelaskan secara autobiografis bagaimana ia sampai pada kriterianya dengan membandingkan teori Einstein dengan Marxisme dan psikoanalisis.
- ¹³³³ Thornton, S. (2022). "Karl Popper". In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2022 Edition). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2022/entries/popper/>. Entri ensiklopedia ini memberikan analisis komprehensif tentang model "konjektur dan refutasi" Popper dan konsep koraborasi.
- ¹³³⁴ Godfrey-Smith, P. (2003). *Theory and Reality: An Introduction to the Philosophy of Science*. University of Chicago Press. Bab 4 buku ini, "Popper: Conjecture and Refutation," memberikan gambaran yang seimbang tentang kekuatan dan kelemahan dari filsafat ilmu Popper, termasuk kritik-kritik yang muncul setelahnya seperti dari Kuhn dan Lakatos.
- ¹³³⁵ Habermas, J. (1984). *The Theory of Communicative Action*, Vol. 1: Reason and the Rationalization of Society (T. McCarthy, Trans.). Beacon Press. (Karya ini secara eksplisit bertujuan untuk membangun kembali fondasi teori kritis pada basis komunikasi untuk mengatasi aporia dari generasi pertama Mazhab Frankfurt).
- ¹³³⁶ Habermas, J. (1971). *Knowledge and Human Interests* (J. J. Shapiro, Trans.). Beacon Press. (Buku ini merupakan sumber primer untuk teori tentang tiga kepentingan kognitif yang mendasari berbagai jenis pengetahuan).

-
- ¹³³⁷ McCarthy, T. (1978). *The Critical Theory of Jürgen Habermas*. MIT Press. (Buku ini adalah salah satu eksposisi sekunder paling otoritatif yang menjelaskan secara rinci konsep-konsep sentral Habermas, termasuk tindakan komunikatif, Dunia-Kehidupan, dan Sistem).
- ¹³³⁸ Cooke, M. (1994). *Language and Reason: A Study of Habermas's Pragmatics*. The MIT Press. (Meskipun berupa buku, ini memberikan analisis mendalam setingkat jurnal tentang bagaimana bahasa dan nalar menjadi kunci dalam teori Habermas, terutama dalam membedakan logika Dunia-Kehidupan dan Sistem).
- ¹³³⁹ McCarthy, T. (1978). *The Critical Theory of Jürgen Habermas*. MIT Press. (Buku ini adalah salah satu eksposisi sekunder paling otoritatif yang menjelaskan secara rinci konsep-konsep sentral Habermas, termasuk tindakan komunikatif, Dunia-Kehidupan, dan Sistem).
- ¹³⁴⁰ Bohman, J., & Rehg, W. (2017). "Jürgen Habermas". In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2017 Edition). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2017/entries/habermas/>. (Sumber daring akademis ini memberikan ringkasan yang komprehensif dan akurat tentang konsep-konsep utama Habermas, termasuk "ideal speech situation" dan relevansinya bagi demokrasi deliberatif).
- ¹³⁴¹ Ayer, A. J. (1952). *Language, Truth, and Logic*. Dover Publications. Buku ini merupakan salah satu teks fundamental yang mempopulerkan ide-ide positivisme logis kepada audiens berbahasa Inggris, terutama mengenai prinsip verifikasi.
- ¹³⁴² Popper, K. (2002). *The Logic of Scientific Discovery*. Routledge Classics. (Original work published 1934). Popper secara sistematis memaparkan kritiknya terhadap induksi dan mengajukan falsifikasi sebagai kriteria demarkasi ilmu.
- ¹³⁴³ Kuhn, T. S. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. University of Chicago Press. Karya ini merevolusi cara pandang terhadap sejarah dan sosiologi ilmu dengan konsep paradigma, ilmu normal, dan revolusi ilmiah.
- ¹³⁴⁴ Feyerabend, P. (1975). *Against Method: Outline of an Anarchistic Theory of Knowledge*. New Left Books. Di sini Feyerabend mengemukakan argumen radikalnya untuk pluralisme metodologis dan menantang status superior metode ilmiah.
- ¹³⁴⁵ Al-Qur'an, Surah Al-Ghashiyah (88), ayat 17. Ayat ini dan banyak ayat serupa lainnya (misalnya, Ali 'Imran: 190-191, Yunus: 101) sering dikutip untuk menunjukkan dukungan Islam terhadap observasi alam sebagai jalan menuju pengetahuan dan keimanan.
- ¹³⁴⁶ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq (96), ayat 1-5. Wahyu pertama ini secara simbolis menempatkan aktivitas mencari pengetahuan ("membaca") dalam bingkai teosentris ("dengan nama Tuhanmu").
- ¹³⁴⁷ Nasr, S. H. (1993). *The Need for a Sacred Science*. State University of New York Press. Nasr adalah salah satu pemikir kontemporer terkemuka yang mengartikulasikan epistemologi Islam tradisional dalam dialognya dengan sains modern, menekankan hierarki pengetahuan dari yang empiris hingga yang sakral.
- ¹³⁴⁸ Freire, P. (2018). *Pedagogy of the Oppressed*. (M. B. Ramos, Trans.). 50th Anniversary Edition. Bloomsbury Academic. (Karya asli terbit tahun 1968).
- ¹³⁴⁹ Nicolescu, B. (2002). *Manifesto of Transdisciplinarity*. (K-C. Voss, Trans.). State University of New York Press.

-
- ¹³⁵⁰ Al-Qur'an. Surah Al-Hujurat[49]: 6. Dalam ayat ini, ditekankan pentingnya melakukan verifikasi ketika menerima sebuah berita dari orang yang tidak dapat dipercaya agar tidak menimbulkan musibah pada suatu kaum karena kebodohan.
- ¹³⁵¹ McArthur, J. (2018). Rethinking knowledge in higher education: Adorno and the challenge of the digital. *Teaching in Higher Education*, 23(5), 545-555. Jurnal ini membahas bagaimana era digital menantang konsepsi tradisional tentang pengetahuan dan otoritas di pendidikan tinggi.
- ¹³⁵² Hadis riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, bahwa Rasulullah SAW bersabda, "اطْلُبُوا الْعِلْمَ مِنَ الْمَهْدِ إِلَى اللَّحْدِ" (uthlubul 'ilma minal mahdi ilal lahdi), yang berarti "Tuntutlah ilmu dari buaian hingga ke liang lahat." Meskipun status sanad hadis ini diperdebatkan oleh para ulama, maknanya diterima secara luas sebagai prinsip dasar dalam etika keilmuan Islam.
- ¹³⁵³ Freire, P. (2018). *Pedagogy of the Oppressed*. (M. B. Ramos, Trans.). 50th Anniversary Edition. Bloomsbury Academic. (Karya asli terbit tahun 1968).
- ¹³⁵⁴ Nicolescu, B. (2002). *Manifesto of Transdisciplinarity*. (K-C. Voss, Trans.). State University of New York Press.
- ¹³⁵⁵ Al-Qur'an. Surah Al-Hujurat[49]: 6. Dalam ayat ini, ditekankan pentingnya melakukan verifikasi ketika menerima sebuah berita dari orang yang tidak dapat dipercaya agar tidak menimbulkan musibah pada suatu kaum karena kebodohan.
- ¹³⁵⁶ McArthur, J. (2018). Rethinking knowledge in higher education: Adorno and the challenge of the digital. *Teaching in Higher Education*, 23(5), 545-555. Jurnal ini membahas bagaimana era digital menantang konsepsi tradisional tentang pengetahuan dan otoritas di pendidikan tinggi.
- ¹³⁵⁷ Hadis riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, bahwa Rasulullah SAW bersabda, "اطْلُبُوا الْعِلْمَ مِنَ الْمَهْدِ إِلَى اللَّحْدِ" (uthlubul 'ilma minal mahdi ilal lahdi), yang berarti "Tuntutlah ilmu dari buaian hingga ke liang lahat." Meskipun status sanad hadis ini diperdebatkan oleh para ulama, maknanya diterima secara luas sebagai prinsip dasar dalam etika keilmuan Islam.
- ¹³⁵⁸ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Prolegomena to the Metaphysics of Islam: An Exposition of the Fundamental Elements of the Worldview of Islam*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1995, hlm. 1-2.
- ¹³⁵⁹ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Islam and Secularism*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1978, hlm. 17.
- ¹³⁶⁰ Wan Daud, Wan Mohd Nor. *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas: An Exposition of the Original Concept of Islamization*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1998, hlm. 263-264.
- ¹³⁶¹ Leaman, Oliver. *An Introduction to Classical Islamic Philosophy*. 2nd Edition. Cambridge: Cambridge University Press, 2002, hlm. 21-25. Leaman membahas sumber-sumber epistemologi dalam filsafat Islam klasik, yang selaras dengan kerangka yang ditegaskan kembali oleh Al-Attas.
- ¹³⁶² Al-Qur'an Al-Karim, Surah Al-'Alaq[96]: ayat 1-5.
- ¹³⁶³ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1980, hlm. 43-44.

-
- ¹³⁶⁴ Sardar, Ziauddin. "Islamization of Knowledge: A State-of-the-Art Report." Dalam *The Touch of Midas: Science, Values and Environment in Islam and the West*, disunting oleh Ziauddin Sardar, 25-54. Manchester: Manchester University Press, 1984. Meskipun Sardar memiliki pandangan yang berbeda, ia mengidentifikasi pendekatan Al-Attas sebagai salah satu yang paling fundamental dalam wacana ini.
- ¹³⁶⁵ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *The Concept of Education in Islam*, hlm. 27-28.
- ¹³⁶⁶ Hadis riwayat Ibnu Majah. Hadis ini diklasifikasikan sebagai sahih oleh sebagian ulama berdasarkan banyaknya jalur periwayatan. Dikutip dalam berbagai kompendium hadis mengenai keutamaan ilmu.
- ¹³⁶⁷ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. International Institute of Islamic Thought (IIIT). hal. 11-15. Dalam karyanya ini, Al-Faruqi secara eksplisit mendiagnosis dualisme pendidikan sebagai akar dari krisis peradaban umat Islam.
- ¹³⁶⁸ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Tawhid: Its Implications for Thought and Life*. International Institute of Islamic Thought (IIIT). Bab pertama buku ini menguraikan Tauhid bukan hanya sebagai konsep teologis, tetapi sebagai prinsip pengorganisasian fundamental bagi seluruh aktivitas intelektual dan kehidupan.
- ¹³⁶⁹ Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah[2]: 30. Ayat ini menyatakan penunjukan manusia sebagai khalifah (wakil atau pengelola) di bumi, sebuah peran yang menuntut pengetahuan dan tanggung jawab untuk mengelola alam sesuai dengan petunjuk Ilahi.
- ¹³⁷⁰ Sued, G. (2012). "Isma'il Al Faruqi's Philosophy and Methodology of Islamization of Knowledge". *American Journal of Islam and Social Sciences*, 29(1), 127-133. Artikel ini menyoroti pentingnya penguasaan ganda (dual mastery) sebagai prasyarat yang tidak bisa ditawar dalam model Al-Faruqi.
- ¹³⁷¹ Bakar, O. (2006). *The History and Philosophy of Islamic Science*. Islamic Texts Society. Meskipun tidak secara langsung membahas Al-Faruqi secara detail, karya Bakar memberikan konteks filosofis tentang bagaimana sains dapat diintegrasikan dalam kerangka pandang dunia Tauhid, sebuah gagasan yang paralel dengan tujuan akhir Al-Faruqi.
- ¹³⁷² Esposito, J. L., & Voll, J. O. (2001). *Makers of Contemporary Islam*. Oxford University Press. hal. 65-67. Bab tentang Al-Faruqi dalam buku ini menggambarkannya sebagai seorang "aktivis-sarjana" yang visinya tentang Islamisasi bertujuan untuk revitalisasi peradaban secara menyeluruh.
- ¹³⁷³ Sardar, Ziauddin. *Postmodernism and the Other: The New Imperialism of Western Culture*. Pluto Press, 1998. Dalam buku ini, Sardar secara mendalam menganalisis bagaimana postmodernisme, meskipun mengkritik modernitas, sering kali tetap melanggengkan pandangan Eurosentris dengan mengabaikan atau salah merepresentasikan "Yang Lain".
- ¹³⁷⁴ Hadis mengenai dialog antara Nabi Muhammad SAW dan Mu'adh ibn Jabal ketika diutus ke Yaman. Diriwayatkan oleh Abu Daud (Sunan Abi Daud, Kitab al-Aqdiyah) dan Tirmidzi (Jami' al-Tirmidzi, Kitab al-Ahkam). Hadis ini dianggap sebagai landasan legitimasi ijtihad dalam yurisprudensi Islam.
- ¹³⁷⁵ Al-Qur'an, Surah Ar-Ra'd (13): 11. "Sesungguhnya Allah tidak akan mengubah keadaan suatu kaum sebelum mereka mengubah keadaan diri mereka sendiri."

-
- ¹³⁷⁶ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq (96): 1-5. Wahyu pertama ini memerintahkan untuk membaca (mencari pengetahuan) dalam kerangka ketuhanan yang menjadi fondasi epistemologi Islam.
- ¹³⁷⁷ Sardar, Ziauddin. *Islamic Futures: The Shape of Ideas to Come*. Mansell Publishing, 1985. Di sini, Sardar menguraikan visinya tentang bagaimana prinsip-prinsip Islam dapat menjadi dasar bagi pengembangan sains, teknologi, dan perencanaan masa depan.
- ¹³⁷⁸ Kersten, Carool. "Ziauddin Sardar's Islam: Between Orthodoxy and Postmodernity." *American Journal of Islam and Society*, vol. 22, no. 1, 2005, pp. 25-50. Artikel jurnal ini memberikan analisis kritis terhadap posisi Sardar di antara pemikiran Islam tradisional dan wacana postmodern.
- ¹³⁷⁹ Sardar, Ziauddin. *The Future of Muslim Civilisation*. Croom Helm, 1979. Salah satu karya awalnya yang telah meletakkan dasar bagi pemikirannya tentang perlunya visi masa depan yang otentik bagi dunia Muslim.
- ¹³⁸⁰ Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). hlm. 1-15.
- ¹³⁸¹ Bakar, O. (2006). *The History and Philosophy of Islamic Science*. Islamic Texts Society. hlm. 215-220.
- ¹³⁸² Al-Quran, Surah Al-Baqarah[2]: 31-32, yang mengisahkan pengajaran nama-nama (representasi ilmu) oleh Allah kepada Adam.
- ¹³⁸³ Diriwayatkan oleh Abu Dawud dan Tirmidzi, Rasulullah SAW berdoa, "Ya Allah, sesungguhnya aku berlindung kepada-Mu dari ilmu yang tidak bermanfaat, dari hati yang tidak khushyuk, dari jiwa yang tidak pernah puas, dan dari doa yang tidak dikabulkan." Hadis ini menunjukkan bahwa nilai ilmu diukur dari manfaat spiritual dan etisnya.
- ¹³⁸⁴ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. International Institute of Islamic Thought (IIIT). hlm. 11-38.
- ¹³⁸⁵ Safi, L. (1998). "The Islamization of Knowledge: A Critical Overview". Dalam *American Journal of Islam and Society*, 15(3), hlm. 27-48. Sumber ini memberikan analisis kritis terhadap kerangka kerja Al-Faruqi.
- ¹³⁸⁶ Al-Attas, S. M. N. (1995). *Prolegomena to the Metaphysics of Islam: An Exposition of the Fundamental Elements of the Worldview of Islam*. ISTAC. hlm. 102-115.
- ¹³⁸⁷ Wan Daud, W. M. N. (2010). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Edisi kedua. IBT. hlm. 67-80.
- ¹³⁸⁸ "About IIIT: A Brief History". (n.d.). The International Institute of Islamic Thought. Diakses dari <https://iiit.org/en/about-us/>. Website ini memberikan gambaran tentang misi institusional IIIT dalam mewujudkan Islamisasi ilmu.
- ¹³⁸⁹ Hashim, R. (2012). "Islamization of Knowledge: A Comparative Analysis of the Conceptions of Al-Attas and Al-Faruqi". *Intellectual Discourse*, 20(1), hlm. 45-68. Jurnal ini mengupas perbedaan dan persamaan strategi kedua tokoh serta implikasinya bagi pendidikan.
- ¹³⁹⁰ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. International Institute of Islamic Thought (IIIT). Herndon, VA, USA. hlm. 11-15.
- ¹³⁹¹ Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah (2):30, yang menggarisbawahi peran manusia sebagai khalifah (steward) di bumi, dan Hadis riwayat Ibnu Majah, "Mencari ilmu itu wajib bagi setiap Muslim."

-
- ¹³⁹² Said, E. W. (1978). *Orientalism*. Pantheon Books. New York. Dalam karya ini, Said secara mendalam mengkritik bagaimana Barat membangun sebuah kerangka pengetahuan tentang "Timur" yang melayani kepentingan hegemoniknya, sebuah analisis yang relevan untuk memahami dominasi epistemologi Barat.
- ¹³⁹³ Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Kuala Lumpur. hlm. 38-42.
- ¹³⁹⁴ Wan Daud, W. M. N. (2010). "Al-Attas' and al-Faruqi's Views on the Islamization of Knowledge". *American Journal of Islam and Society*, 27(3), hlm. 60-75. Artikel ini membandingkan dan mengontraskan pendekatan kedua tokoh utama IOK.
- ¹³⁹⁵ The International Institute of Islamic Thought (IIIT). About Us. Diakses dari <https://iiit.org/en/about-us/>. Website organisasi ini menunjukkan jaringan kolaborasi global yang mereka bangun untuk memajukan agenda Islamisasi Ilmu.
- ¹³⁹⁶ Nasr, S. H. (1968). *Man and Nature: The Spiritual Crisis of Modern Man*. George Allen & Unwin. London. Nasr, seorang pemikir Muslim terkemuka, telah lama menyuarakan kritik terhadap krisis spiritual yang diakibatkan oleh sains modern yang sekuler.
- ¹³⁹⁷ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3):190-191. Ayat-ayat ini secara eksplisit mendorong manusia untuk merenungkan penciptaan langit dan bumi sebagai tanda-tanda kebesaran Tuhan bagi orang-orang yang berakal (ulil albab).
- ¹³⁹⁸ Fanon, Frantz. *The Wretched of the Earth*. Diterjemahkan oleh Constance Farrington. Grove Press, 2004. (Buku)
- ¹³⁹⁹ Thiong'o, Ngũgĩ wa. *Decolonising the Mind: The Politics of Language in African Literature*. James Currey/Heinemann, 1986. (Buku)
- ¹⁴⁰⁰ Mignolo, Walter D. "Epistemic Disobedience, Independent Thought and Decolonial Freedom." *Theory, Culture & Society*, vol. 26, no. 7-8, 2009, hlm. 1-23. (Jurnal)
- ¹⁴⁰¹ Fanon, Frantz. *The Wretched of the Earth*. Diterjemahkan oleh Constance Farrington. Grove Press, 2004. (Buku)
- ¹⁴⁰² Thiong'o, Ngũgĩ wa. *Decolonising the Mind: The Politics of Language in African Literature*. James Currey/Heinemann, 1986. (Buku)
- ¹⁴⁰³ "What is Decolonisation?". SOAS University of London. Diakses 15 Oktober 2023, dari <https://www.soas.ac.uk/decolonising-soas/what-is-decolonisation>. (Website)
- ¹⁴⁰⁴ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]:1-5. (Al-Qur'an)
- ¹⁴⁰⁵ Saliba, George. *Islamic Science and the Making of the European Renaissance*. The MIT Press, 2007. (Buku)
- ¹⁴⁰⁶ George Saliba, *Islamic Science and the Making of the European Renaissance* (Cambridge, MA: MIT Press, 2007), hlm. 235-240. Saliba berargumen bahwa transmisi ilmu pengetahuan Islam, terutama dalam bidang astronomi dan matematika, bukan sekadar penerjemahan pasif, melainkan menjadi stimulus krusial bagi revolusi ilmiah di Eropa.
- ¹⁴⁰⁷ Wael B. Hallaq, *The Impossible State: Islam, Politics, and Modernity's Moral Predicament* (New York: Columbia University Press, 2013), hlm. 45-49. Hallaq menjelaskan bagaimana paradigma modern yang dibawa kolonialisme memaksakan sebuah model negara-bangsa dan epistemologi sekuler yang pada dasarnya tidak kompatibel dengan kerangka moral dan hukum Islam pramodern.
- ¹⁴⁰⁸ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *Islam and Secularism* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1993), hlm. 102. Al-Attas mendefinisikan sekularisasi sebagai "the divorcement of man from

- the religious and metaphysical presuppositions of his life and thought" yang berimbas pada tercerabutnya ilmu dari matriks spiritualnya.
- ¹⁴⁰⁹ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq (96): 1-5. Terjemahan oleh Kementerian Agama Republik Indonesia.
- ¹⁴¹⁰ Jonathan Berkey, *The Transmission of Knowledge in Medieval Cairo: A Social History of Islamic Education* (Princeton, NJ: Princeton University Press, 1992), hlm. 22-28. Buku ini mengilustrasikan betapa cair dan terintegrasinya kurikulum di lembaga pendidikan Islam pramodern.
- ¹⁴¹¹ Timothy Mitchell, *Colonising Egypt* (Berkeley: University of California Press, 1991), hlm. 68-70. Mitchell menunjukkan bagaimana sistem sekolah modern di Mesir dirancang oleh kekuatan kolonial untuk menciptakan subjek yang disiplin dan dapat diatur, bukan untuk pencerahan intelektual yang otonom.
- ¹⁴¹² Hadis riwayat Ibnu Majah, no. 224. Dihasankan oleh para ulama hadis, hadis ini menjadi landasan teologis kewajiban menuntut ilmu bagi setiap individu Muslim, laki-laki maupun perempuan.
- ¹⁴¹³ Ismail Raji al-Faruqi, *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*, 2nd ed. (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1982), hlm. 11-15. Al-Faruqi menyebut kondisi ini sebagai "the malaise of the Ummah" yang bersumber dari dualisme sistem pendidikan.
- ¹⁴¹⁴ Edward W. Said, *Orientalism* (New York: Pantheon Books, 1978), hlm. 5-9. Said mengemukakan tesis bahwa "Orientalisme" adalah sebuah wacana kekuasaan yang memungkinkan Barat mengonstruksi, mengontrol, dan mendominasi "Timur".
- ¹⁴¹⁵ Zaleha Kamaruddin dan Zuraidah Kamaruddin, "The Islamisation of Knowledge in Malaysia: A Review," *Intellectual Discourse*, Vol. 25, Special Issue (2017), hlm. 371-387. Artikel ini membahas implementasi dan tantangan proyek Islamisasi Ilmu Pengetahuan di konteks Malaysia sebagai salah satu respons terhadap warisan kolonial.
- ¹⁴¹⁶ Said, Edward W. *Orientalism*. New York: Vintage Books, 1979. Buku ini secara fundamental mengkritik cara Barat memproduksi pengetahuan tentang "Timur" yang sarat dengan bias kekuasaan.
- ¹⁴¹⁷ Al-Faruqi, Ismail Raji. "Islamizing the Social Sciences." Dalam *Social and Natural Sciences: The Islamic Perspective*, disunting oleh Ismail Raji al-Faruqi dan Abdullah Omar Nasseef, 8–20. Jeddah: King Abdulaziz University, 1981.
- ¹⁴¹⁸ Al-Qur'an al-Karim. Surah Al-'Alaq[96]: 1-5.
- ¹⁴¹⁹ Hallaq, Wael B. *The Impossible State: Islam, Politics, and Modernity's Moral Predicament*. New York: Columbia University Press, 2013. Hallaq menganalisis diskrepansi fundamental antara kerangka moral-etis negara pra-modern yang berbasis syariah dengan negara-bangsa modern yang sekuler.
- ¹⁴²⁰ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Islam and Secularism*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1993, hlm. 133-145.
- ¹⁴²¹ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Islam and Secularism*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1993, hlm. 133-145.
- ¹⁴²² Al-Faruqi, Ismail Raji. *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. Edisi ke-2. Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought (IIIT), 1982.

-
- ¹⁴²³ Rahman, Fazlur. "Islamization of Knowledge: A Response." *American Journal of Islamic Social Sciences* 5, no. 1 (1988): 3–11.
- ¹⁴²⁴ Sardar, Ziauddin. *Explorations in Islamic Science*. London: Mansell Publishing, 1989. Sardar mengusulkan sebuah visi sains Islam yang kontemporer dan dinamis.
- ¹⁴²⁵ Nabi Muhammad SAW bersabda, "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim." (Hadis Riwayat Ibnu Majah, No. 224; dinilai sahih oleh Syekh Al-Albani). Hadis ini menggarisbawahi posisi sentral ilmu dalam identitas seorang Muslim, yang menjadi spirit di balik upaya dekolonisasi ini.
- ¹⁴²⁶ Fanon, Frantz. *The Wretched of the Earth*. Diterjemahkan oleh Constance Farrington, Grove Press, 1963. Buku ini merupakan analisis fundamental tentang dampak psikologis kolonialisme dan pentingnya kekerasan dekolonisasi sebagai katarsis.
- ¹⁴²⁷ Ngũgĩ wa Thiong'o. *Decolonising the Mind: The Politics of Language in African Literature*. James Currey, 1986. Argumen utama buku ini adalah bahwa pembebasan sejati baru tercapai ketika bangsa terjajah berhenti menggunakan bahasa dan kerangka berpikir penjajah.
- ¹⁴²⁸ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1993. Karya ini dianggap sebagai salah satu teks pendiri gerakan Islamisasi Ilmu Pengetahuan.
- ¹⁴²⁹ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq (96):1-5. Wahyu pertama yang diterima Nabi Muhammad SAW ini menekankan pentingnya membaca (iqra') dan pengetahuan sebagai anugerah Tuhan.
- ¹⁴³⁰ Hashim, Rosnani. "Rethinking Islamic Education in a Globalized World." *American Journal of Islam and Society*, vol. 24, no. 4, 2007, hlm. 1-18. Jurnal ini membahas tantangan dan model reformasi pendidikan Islam di era kontemporer.
- ¹⁴³¹ Hadis riwayat Ibnu Majah, dari sahabat Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda: "Menuntut ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim" (Thalabul 'ilmi faridhatun 'ala kulli muslim).
- ¹⁴³² Eickelman, Dale F. "The Coming Transformation of the Muslim World." Middle East Institute, 12 Mei 2016, www.mei.edu/publications/coming-transformation-muslim-world. Artikel ini mengulas perubahan lanskap intelektual dan pendidikan di dunia Muslim serta tantangan dalam menyelaraskan tradisi dengan modernitas.
- ¹⁴³³ Said, E. W. (1978). *Orientalism*. Pantheon Books. Buku ini secara fundamental mengkritik cara Barat merepresentasikan dan mengkonstruksi "Timur" (termasuk dunia Islam) sebagai liyan yang inferior, yang menjadi dasar bagi hegemoni intelektual.
- ¹⁴³⁴ Ngũgĩ wa Thiong'o. (1986). *Decolonising the Mind: The Politics of Language in African Literature*. James Currey. Meskipun berfokus pada konteks Afrika, analisisnya tentang bagaimana bahasa dan pendidikan menjadi alat kolonisasi pikiran sangat relevan untuk konteks dunia Muslim.
- ¹⁴³⁵ Sayyid, S. (2014). *Recalling the Caliphate: Decolonisation and the World Order*. Hurst & Company. Sayyid menganalisis bagaimana dekolonisasi politik belum tuntas tanpa dekolonisasi ranah pemikiran dan mengkritik kerangka negara-bangsa pascakolonial.
- ¹⁴³⁶ Ngũgĩ wa Thiong'o. (1986). *Decolonising the Mind: The Politics of Language in African Literature*. James Currey. Meskipun berfokus pada konteks Afrika, analisisnya tentang bagaimana bahasa dan pendidikan menjadi alat kolonisasi pikiran sangat relevan untuk konteks dunia Muslim.

-
- ¹⁴³⁷ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. International Institute of Islamic Thought (IIIT). Karya ini merupakan salah satu teks seminal yang mengadvokasi integrasi pengetahuan modern dengan kerangka kerja Islam berdasarkan prinsip Tawhid.
- ¹⁴³⁸ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]:1-5. Ayat-ayat ini, yang merupakan wahyu pertama, memerintahkan untuk "membaca" dengan nama Tuhan yang menciptakan, mengisyaratkan bahwa aktivitas intelektual tidak dapat dipisahkan dari kesadaran spiritual dan tauhid.
- ¹⁴³⁹ Hadis riwayat Ibnu Majah. "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Tuntutlah ilmu karena ia adalah kewajiban bagi setiap Muslim). Hadis ini menegaskan universalitas dan kewajiban menuntut ilmu tanpa membedakan gender, dan sering ditafsirkan sebagai dorongan untuk menguasai berbagai cabang pengetahuan yang bermanfaat.
- ¹⁴⁴⁰ Smith, L. T. (2012). *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Zed Books. Buku ini menawarkan kritik tajam terhadap metodologi penelitian Barat dan mengusulkan pendekatan-pendekatan riset yang memberdayakan dan relevan bagi masyarakat adat (indigenous) dan terjajah, sebuah ide yang dapat diadaptasi dalam konteks dekolonisasi Islam.
- ¹⁴⁴¹ Sardar, Z. (1988). *Islamic Futures: The Shape of Ideas to Come*. Pelanduk Publications. Sardar secara konsisten mengkritik Eurosentrisme dalam sains dan teknologi serta menyerukan pengembangan paradigma sains dan pengetahuan yang berakar pada nilai-nilai Islam.
- ¹⁴⁴² Rahman, F. (1982). *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. Chicago: University of Chicago Press. Buku ini secara mendalam membahas kebutuhan reformasi intelektual dalam dunia Islam untuk menghadapi tantangan modernitas.
- ¹⁴⁴³ Fakhry, M. (2004). *A History of Islamic Philosophy* (3rd ed.). New York: Columbia University Press. Merupakan karya standar yang memetakan perkembangan filsafat dalam tradisi Islam dari Al-Kindi hingga Ibn Khaldun.
- ¹⁴⁴⁴ Al-Quran, Surah Al-Baqarah (2:44), Surah Yunus (10:24), Surah Muhammad (47:24). Ayat-ayat ini dan banyak ayat serupa lainnya menjadi fondasi teologis bagi pentingnya penggunaan akal dan perenungan dalam Islam.
- ¹⁴⁴⁵ Auda, J. (2008). *Maqasid al-Shariah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach*. London: The International Institute of Islamic Thought (IIIT). Auda memberikan kerangka kerja kontemporer untuk memahami Maqasid sebagai filsafat hukum Islam yang dinamis.
- ¹⁴⁴⁶ Gade, A. M. (2004). "The Hermeneutics of Qur'anic Commentary and the Challenge of Modernity". *Journal of the American Academy of Religion*, 72(1), 155-184. Artikel ini membahas bagaimana pendekatan hermeneutik dapat digunakan untuk menafsirkan Al-Quran secara relevan di era modern.
- ¹⁴⁴⁷ Al-Quran, Surah Ali 'Imran (3:190-191). Ayat ini secara eksplisit menghubungkan observasi terhadap alam semesta (tafakkur fi khalq al-samawat wa al-ardh) dengan aktivitas zikir dan pengakuan akan keagungan Tuhan. Dikutip dari M. Asad (1980), *The Message of The Qur'an*, Gibraltar: Dar al-Andalus.
- ¹⁴⁴⁸ Gutek, G. L. (2011). *A History of the Western Educational Experience* (2nd ed.). Waveland Press. Buku ini secara komprehensif membahas pemikiran pendidikan

para filsuf Yunani dari Sokrates, Plato, hingga Aristoteles dan pengaruhnya yang berkelanjutan.

- ¹⁴⁴⁹ Gutek, G. L. (2011). *A History of the Western Educational Experience* (2nd ed.). Waveland Press. Buku ini secara komprehensif membahas pemikiran pendidikan para filsuf Yunani dari Sokrates, Plato, hingga Aristoteles dan pengaruhnya yang berkelanjutan.
- ¹⁴⁵⁰ Gutek, G. L. (2011). *A History of the Western Educational Experience* (2nd ed.). Waveland Press. Buku ini secara komprehensif membahas pemikiran pendidikan para filsuf Yunani dari Sokrates, Plato, hingga Aristoteles dan pengaruhnya yang berkelanjutan.
- ¹⁴⁵¹ Al-Quran, Surah Al-'Alaq (96): 1-5. Wahyu pertama yang diterima oleh Nabi Muhammad SAW, yang berisi perintah fundamental untuk "membaca" sebagai gerbang ilmu pengetahuan.
- ¹⁴⁵² Ibn Majah. Sunan Ibn Majah, Vol. 1, Book 1, Hadith 224. Diriwayatkan bahwa Rasulullah SAW bersabda, "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim." (طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ).
- ¹⁴⁵³ Makdisi, G. (1981). *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West*. Edinburgh University Press. Karya ini mengulas institusi dan filosofi pendidikan di dunia Islam, termasuk kontribusi pemikir seperti Al-Ghazali dalam membentuk etos keilmuan.
- ¹⁴⁵⁴ Ibn Khaldun. (1967). *The Muqaddimah: An Introduction to History* (F. Rosenthal, Trans.). Princeton University Press. Dalam bab tentang "Ilmu Pengetahuan dan Pendidikan", Ibn Khaldun memberikan analisis mendalam tentang metode, kurikulum, dan fungsi sosial pendidikan.
- ¹⁴⁵⁵ Nussbaum, M. C. (2010). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton University Press. Nussbaum berargumen keras menentang pendidikan yang hanya berorientasi pada keuntungan ekonomi dan menyerukan kembalinya pendidikan humaniora untuk menumbuhkan empati dan pemikiran kritis.
- ¹⁴⁵⁶ Kristjánsson, K. (2015). *Aristotelian Character Education*. Routledge. Jurnal dan buku karya Kristjánsson menjadi contoh bagaimana pemikiran klasik Aristoteles tentang kebajikan dan karakter dapat diadaptasi secara serius ke dalam kerangka pendidikan kontemporer.
- ¹⁴⁵⁷ Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: University of Chicago Press, 1982), hlm. 130-135. Rahman secara tajam menganalisis bagaimana sistem pendidikan dualistik gagal menghasilkan intelektual muslim yang otentik.
- ¹⁴⁵⁸ Al-Quran, Surah Al-Baqarah[2]: 30. Ayat ini menjadi dasar teologis mengenai peran manusia sebagai khalifah di bumi, yang menuntut penguasaan ilmu pengetahuan dan kearifan secara integral.
- ¹⁴⁵⁹ Seyyed Hossein Nasr, "The Traditional Islamic Educational System," dalam *Islamic Pedagogy: A Diverse Collection of Educational Approaches*, ed. Y. Suleiman (Cambridge: The Islamic Texts Society, 2019), hlm. 45-48. Nasr mengkritik reduksi pendidikan Islam menjadi sekadar transmisi doktrin tanpa pemahaman filosofis dan spiritual yang mendalam.

-
- ¹⁴⁶⁰ Ismail Raji al-Faruqi, *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan* (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought (IIIT), 1982), hlm. 11-15.
- ¹⁴⁶¹ Zakiuddin Ahmed, "Integrating Faith and Knowledge: The Curricular Model of the International Islamic University Malaysia (IIUM)," *Journal of Muslim Education*, Vol. 34, No. 2 (2017), hlm. 160-175.
- ¹⁴⁶² Mohammed Arkoun, *Rethinking Islam: Common Questions, Uncommon Answers* (Boulder, CO: Westview Press, 1994), hlm. 35-40. Arkoun mengadvokasikan penerapan perangkat ilmu sosial dan humaniora modern untuk membaca ulang warisan intelektual Islam.
- ¹⁴⁶³ Sunan Abu Daud, *Kitab al-Aqdiyah*, Bab Ijtihad al-Ra'yi fi al-Qada', Hadis No. 3592. Hadis ini dianggap sebagai legitimasi utama bagi praktik ijtihad dalam tradisi hukum Islam.
- ¹⁴⁶⁴ Jasser Auda, *Maqasid al-Shariah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach* (London: International Institute of Islamic Thought (IIIT), 2008), hlm. 25-30.
- ¹⁴⁶⁵ Al-Quran, Surah Al-Anbiya'[21]: 107.
- ¹⁴⁶⁶ Tariq Ramadan, *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation* (New York: Oxford University Press, 2009), hlm. 289-293. Ramadan berpendapat bahwa tujuan akhir dari reformasi pemikiran Islam adalah untuk memberdayakan Muslim agar dapat memberikan kontribusi etis bagi dunia.
- ¹⁴⁶⁷ Al-Qur'an, Surah Al-Mujadilah[58]: 11. Terjemahan dan interpretasi ayat ini merujuk pada tafsir standar yang menekankan keutamaan ilmu secara umum, baik ilmu agama maupun ilmu duniawi, sebagai jalan untuk meningkatkan derajat di sisi Allah.
- ¹⁴⁶⁸ Rahman, Fazlur. *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. (Chicago: University of Chicago Press, 1982). Gagasan "double movement" ini menjadi kerangka utama dalam buku tersebut untuk mereformasi pemikiran Islam.
- ¹⁴⁶⁹ Al-Faruqi, Ismail Raji. *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1982). Karya ini dianggap sebagai manifesto dari proyek Islamisasi Ilmu Pengetahuan.
- ¹⁴⁷⁰ Ramadan, Tariq. *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation*. (New York: Oxford University Press, 2009). Buku ini mengelaborasi bagaimana prinsip-prinsip etika Islam dapat diterapkan untuk mengatasi isu-isu kontemporer seperti kemiskinan, diskriminasi, dan keadilan lingkungan.
- ¹⁴⁷¹ Piela, Anna. *Digital Media and Mosque: Communities, Connections and the Changing Realities*. (London: Bloomsbury Academic, 2022). Buku ini, meskipun fokus pada komunitas masjid, memberikan wawasan relevan tentang bagaimana teknologi digital membentuk ulang cara umat Islam belajar dan berinteraksi dengan tradisi keagamaan mereka.
- ¹⁴⁷² Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini menekankan pentingnya refleksi (zikir) dan pemikiran (fikir) secara bersamaan dalam memahami tanda-tanda kebesaran Tuhan, sebuah fondasi bagi epistemologi Islam yang integratif.
- ¹⁴⁷³ Kuhn, Thomas S. *The Structure of Scientific Revolutions*. 4th ed. (Chicago: University of Chicago Press, 2012). Gagasan Kuhn tentang "pergeseran paradigma" sangat relevan untuk mendorong mahasiswa PAI agar tidak hanya bekerja dalam paradigma

yang ada, tetapi juga berani mengkritik dan mengusulkan paradigma baru yang berakar pada pandangan dunia Islam.

- ¹⁴⁷⁴ Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. 30th Anniversary ed. (New York: Continuum, 2000). Konsep Freire tentang "pendidikan hadap masalah" (problem-posing education) dan dialog sebagai alat pembebasan sangat aplikatif untuk mengubah kelas Filsafat Ilmu menjadi arena yang kritis dan transformatif.
- ¹⁴⁷⁵ Hadis Riwayat Al-Baihaqi dan Ibnu 'Adi, " أَطْلُبُوا الْعِلْمَ وَلَوْ بِالصَّيْنِ " ("Tuntutlah ilmu sekalipun sampai ke negeri Cina"). Hadis ini, meskipun diperdebatkan statusnya, secara substantif menginspirasi semangat kosmopolitanisme intelektual dan keterbukaan dalam mencari pengetahuan.
- ¹⁴⁷⁶ Nasr, Seyyed Hossein. *Knowledge and the Sacred*. (Albany: State University of New York Press, 1989). Karya ini memberikan kritik fundamental terhadap epistemologi sekuler modern dan menawarkan visi tentang ilmu pengetahuan yang berakar pada spiritualitas dan hierarki realitas.
- ¹⁴⁷⁷ Rahman, Fazlur. *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. (Chicago: University of Chicago Press, 1982). Rahman mengadvokasi sebuah metode ijtihad baru yang sistematis dan modern untuk menafsirkan kembali sumber-sumber primer Islam dalam rangka menghadapi tantangan zaman.
- ¹⁴⁷⁸ Trowler, Paul. "Academic Tribes and Territories: The Theoretical Lenses." dalam *The Palgrave Handbook of Critical Theory*, disunting oleh Michael Peters (New York: Palgrave Macmillan, 2019). Analisis tentang "suku-suku akademik" ini menyoroti pentingnya upaya sadar untuk mendorong kolaborasi interdisipliner guna mengatasi fragmentasi pengetahuan di universitas.
- ¹⁴⁷⁹ Creswell, John W., and Cheryl N. Poth. *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches*. 4th ed. (Thousand Oaks, CA: SAGE Publications, 2018). Penulis menekankan bahwa setiap keputusan metodologis dalam penelitian selalu didasari oleh asumsi filosofis atau worldview peneliti (seperti post-positivisme, konstruktivisme, pragmatisme), yang harus dieksplisitkan.
- ¹⁴⁸⁰ Al-Qur'an, Terjemahan dan Tafsir, Surah Al-Baqarah[2]: 30. Ayat ini secara eksplisit menyatakan rencana Tuhan untuk menempatkan seorang "khalifah" di bumi, yang oleh para mufasir diartikan sebagai wakil atau manajer yang bertanggung jawab.
- ¹⁴⁸¹ Al-Qur'an, Terjemahan dan Tafsir, Surah Adz-Dharyat[51]: 56. Ayat ini menegaskan tujuan fundamental penciptaan jin dan manusia adalah untuk beribadah (liya'budūn), yang mencakup segala aktivitas yang dilakukan dengan niat karena Allah.
- ¹⁴⁸² Al-Qur'an, Terjemahan dan Tafsir, Surah Fatir[35]: 28. Ayat ini secara langsung mengaitkan kedalaman ilmu (al-'ulamā') dengan rasa takut kepada Allah, menunjukkan bahwa ilmu sejati meningkatkan kesadaran spiritual.
- ¹⁴⁸³ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1999. Buku ini merupakan karya fundamental dalam filsafat pendidikan Islam modern yang mengupas hubungan antara ilmu, adab, dan pengenalan akan Tuhan.
- ¹⁴⁸⁴ Al-Qur'an, Terjemahan dan Tafsir, Surah Ali 'Imran[3]: 190-191. Ayat-ayat ini menggambarkan karakteristik ulul albab (orang-orang yang berakal) sebagai mereka

yang senantiasa berzikir dan berpikir (yatafakkarūna) tentang penciptaan langit dan bumi.

- ¹⁴⁸⁵ Saliba, George. *Islamic Science and the Making of the European Renaissance*. Cambridge, MA: The MIT Press, 2007. Saliba mendokumentasikan bagaimana dorongan intelektual dalam peradaban Islam menghasilkan inovasi ilmiah yang signifikan dan kemudian memengaruhi Eropa.
- ¹⁴⁸⁶ Hadis Riwayat Ahmad dan Al-Bayhaqi. Sabda Nabi Muhammad SAW yang sangat terkenal: "إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ" (Innamā bu'ithtu li utammima makārim al-akhlāq), yang berarti "Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan kemuliaan akhlak." Hadis ini menjadi landasan aksiologis utama dalam pendidikan Islam.
- ¹⁴⁸⁷ Al-Qur'an, Terjemahan dan Tafsir, Surah Al-Qalam[68]: 4. Pujian langsung dari Allah kepada Nabi Muhammad SAW, "Dan sesungguhnya engkau benar-benar berbudi pekerti yang agung," menetapkan sebagai model karakter ideal.
- ¹⁴⁸⁸ Seyyed Hossein Nasr, *Knowledge and the Sacred* (Albany: State University of New York Press, 1989), hlm. 1-3. Nasr menjelaskan bahwa dalam pandangan dunia Islam, realitas dan pengetahuan berakar pada Yang Sakral (Tuhan), dan Tauhid adalah prinsip yang menyatukan seluruh cabang pengetahuan dan eksistensi.
- ¹⁴⁸⁹ Al-Quran, Surah Al-Baqarah (2):30. Ayat ini secara eksplisit menyatakan penunjukan manusia sebagai khalifah (wakil) di bumi, yang menjadi dasar ontologis bagi peran dan tanggung jawab manusia dalam kosmologi Islam.
- ¹⁴⁹⁰ Fazlur Rahman, *Major Themes of the Qur'an* (Chicago: University of Chicago Press, 2009), hlm. 27-42. Rahman membahas bagaimana Al-Quran secara konsisten menekankan hubungan antara iman kepada Tuhan dan perilaku etis, menunjukkan bahwa sistem nilai dalam Islam tidak dapat dipisahkan dari fondasi teologisnya.
- ¹⁴⁹¹ Diriwayatkan oleh Imam Ahmad dalam Musnad-nya. Hadis dari Abu Hurairah, Nabi Muhammad SAW bersabda, "Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan kemuliaan akhlak." (إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ صَالِحَ الْأَخْلَاقِ). Ini menjadi landasan aksiologis utama bagi tujuan pendidikan karakter dalam Islam. Dikutip dalam berbagai kompilasi Hadis internasional.
- ¹⁴⁹² Syed Muhammad Naquib al-Attas, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education* (Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1999), hlm. 41-46. Al-Attas berpendapat bahwa tujuan akhir pendidikan adalah menghasilkan "manusia yang baik" (good man), yang dalam terminologi Islam identik dengan Insan Kamil, di mana adab (disiplin spiritual, intelektual, dan moral yang benar) telah tertanam dalam dirinya.
- ¹⁴⁹³ Al-Qur'an, Surah Al-Dzariyat[51]: 56. "Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku."
- ¹⁴⁹⁴ Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah[2]: 30. "Ingatlah ketika Tuhanmu berfirman kepada para Malaikat: 'Sesungguhnya Aku hendak menjadikan seorang khalifah di muka bumi'."
- ¹⁴⁹⁵ Diriwayatkan dari Aisyah RA ketika ditanya tentang akhlak Rasulullah SAW, ia menjawab, "Akhlaknya adalah Al-Qur'an." (HR. Ahmad). Lihat juga Martin Lings, *Muhammad: His Life Based on the Earliest Sources* (Rochester: Inner Traditions, 2006), yang menggambarkan bagaimana kehidupan Nabi adalah interpretasi hidup dari wahyu.

-
- ¹⁴⁹⁶ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1999), hlm. 25-28. Al-Attas berpendapat bahwa ta'dib adalah istilah yang paling tepat dan komprehensif untuk pendidikan dalam Islam.
- ¹⁴⁹⁷ Abu Hamid Al-Ghazali, *Ihya' 'Ulum al-Din* (The Revival of the Religious Sciences), Jilid 3. Dalam karyanya, Al-Ghazali secara ekstensif membahas tentang "keajaiban hati" ('aja'ib al-qalb) sebagai pusat makrifat dan medan pertempuran antara sifat-sifat malaikat dan hewani dalam diri manusia.
- ¹⁴⁹⁸ Recep Şentürk, "Revitalizing the Ummah's Vision: The Future of Islamic Higher Education," Yaqeen Institute for Islamic Research, 15 November 2018, diakses 26 Oktober 2023, <https://yaqeeninstitute.org/read/paper/revitalizing-the-ummahs-vision-the-future-of-islamic-higher-education>. Artikel ini membahas perlunya institusi pendidikan Islam modern untuk kembali pada tujuan pembentukan karakter holistik alih-alih sekadar meniru model sekuler.
- ¹⁴⁹⁹ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1991). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). hlm. 22-29.
- ¹⁵⁰⁰ Q.S. Al-Baqarah[2]: 30. Ayat ini secara eksplisit menjelaskan penunjukan manusia sebagai khalifah di bumi, yang menjadi salah satu pilar filosofis dalam pendidikan Islam.
- ¹⁵⁰¹ Al-Shatibi, Abu Ishaq. (2004). *Al-Muwāfaqāt fī Uṣūl al-Sharī'ah*. Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah. Vol. 2, hlm. 7-8.
- ¹⁵⁰² Q.S. Al-Dhariat[51]: 56.
- ¹⁵⁰³ Hadis riwayat Ibnu Majah, "ṭalab al-'ilmi farīdatun 'alā kulli muslim" (Mencari ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim). Hadis ini menjadi landasan normatif bagi tingginya kedudukan ilmu dalam Islam.
- ¹⁵⁰⁴ Auda, Jasser. (2008). *Maqasid al-Shari'ah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach*. London: The International Institute of Islamic Thought (IIIT). hlm. 205-210. Auda membahas bagaimana maqāṣid dapat digunakan untuk merevitalisasi pemikiran Islam, termasuk dalam bidang pendidikan.
- ¹⁵⁰⁵ Chapra, M. Umer. (2000). *The Future of Economics: An Islamic Perspective*. Leicester: The Islamic Foundation. Buku ini menguraikan bagaimana prinsip-prinsip ekonomi Islam, yang berakar pada maqāṣid, bertujuan untuk mencapai keadilan dan kesejahteraan.
- ¹⁵⁰⁶ Rosidin. (2018). "The Maqāṣid al-Syarī'ah Based Education Character and Its Relevance to the Modern Education in Indonesia". *QJIS: Qudus International Journal of Islamic Studies*, 6(2), hlm. 191-216. Artikel jurnal ini menunjukkan aplikasi kontemporer dari kerangka maqāṣid dalam konteks pendidikan karakter.
- ¹⁵⁰⁷ McLuhan, M. (1964). *Understanding Media: The Extensions of Man*. McGraw-Hill. Buku fundamental yang memperkenalkan konsep "global village" untuk menggambarkan bagaimana media elektronik menyatukan dunia.
- ¹⁵⁰⁸ Sardar, Z. (1999). *The Consumption of Kuala Lumpur*. Reaktion Books. Dalam buku ini, Sardar menganalisis bagaimana globalisasi, melalui konsumerisme, dapat mengikis identitas budaya lokal di kota-kota Muslim.
- ¹⁵⁰⁹ Al-Attas, S. M. N. (1991). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. International Institute of Islamic Thought and

-
- Civilization (ISTAC). Al-Attas secara mendalam membahas bahwa tujuan pendidikan adalah membentuk "manusia yang baik" (good man) yang mengenali Tuhannya, yang dalam terminologi Islam dikenal sebagai *Insān Kāmil* atau *Insan Adabi*.
- ¹⁵¹⁰ Al-Qur'an, Surah Adz-Dzaariyaat, 51:56. Ayat ini menegaskan tujuan penciptaan jin dan manusia adalah untuk beribadah kepada Allah ('abdullāh).
- ¹⁵¹¹ Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah, 2:30. Ayat ini secara eksplisit menyebutkan penunjukan manusia sebagai khalifah (pengelola atau wakil) di muka bumi.
- ¹⁵¹² Ramadan, T. (2004). *Western Muslims and the Future of Islam*. Oxford University Press. Ramadan berargumen bahwa identitas Muslim yang kuat tidak harus bertentangan dengan kewarganegaraan di Barat, tetapi justru menjadi dasar untuk kontribusi yang positif dan kritis terhadap masyarakat.
- ¹⁵¹³ Al-Qur'an, Surah Ibrahim, 14:24. Perumpamaan "kalimat yang baik" (prinsip yang benar) diibaratkan seperti pohon yang baik, akarnya teguh dan cabangnya menjulang ke langit, memberikan buah pada setiap musim. Ini sering ditafsirkan sebagai metafora untuk iman yang kokoh dan bermanfaat.
- ¹⁵¹⁴ Chapra, M. U. (2000). *The Future of Economics: An Islamic Perspective*. The Islamic Foundation. Chapra, seorang ekonom Islam terkemuka, menjelaskan bagaimana paradigma ekonomi Islam menempatkan kesejahteraan manusia dan keadilan sosial di atas akumulasi laba semata, dengan memandang sumber daya sebagai amanah.
- ¹⁵¹⁵ Al-Qur'an, Surah Al-Hujurat, 49:6. Ayat ini memberikan perintah yang jelas: "Wahai orang-orang yang beriman! Jika seseorang yang fasik datang kepadamu membawa suatu berita, maka telitilah kebenarannya (*tabayyanū*)..."
- ¹⁵¹⁶ Hallaq, W. B. (2005). *The Origins and Evolution of Islamic Law*. Cambridge University Press. Hallaq mendokumentasikan dinamisme dan kecanggihan metodologi hukum Islam (*usūl al-fiqh*) yang sangat bergantung pada penalaran rasional dan *ijtihad* dalam sejarahnya.
- ¹⁵¹⁷ Al-Qur'an, Surah Al-Anbiya, 21:107. "Dan Kami tidak mengutus engkau (Muhammad) melainkan untuk (menjadi) rahmat bagi seluruh alam." Ini adalah pernyataan misi universal Islam.
- ¹⁵¹⁸ Gutas, Dimitri. *Avicenna and the Aristotelian Tradition: Introduction to Reading Avicenna's Philosophical Works*. Leiden: Brill, 2014, hlm. 159-176. Dalam karyanya, Gutas menjelaskan secara rinci bagaimana konsep emanasi dan hierarki intelek dalam filsafat Ibn Sina menjadi dasar bagi tujuan akhir pendidikan, yaitu penyatuan jiwa rasional dengan Akal Aktif.
- ¹⁵¹⁹ Nadvi, Syed Nawab Ali. *Muslim Thought and Its Source*. Lahore: SH. Muhammad Ashraf, 1989, hlm. 78-79. Nadvi merangkum pandangan Ibn Sina tentang pendidikan anak dari risalahnya *Risala fi Siyasat al-Sibyan wa Tadbirihim*, di mana ide tentang manfaat belajar dalam kelompok untuk pengembangan sosial dan karakter ditekankan.
- ¹⁵²⁰ Makdisi, George. *The Rise of Colleges: Institutions of Learning in Islam and the West*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1981, hlm. 225-226. Makdisi membahas peran sentral guru dalam tradisi pendidikan Islam, sebuah pandangan yang sangat diartikulasikan oleh para pemikir seperti Ibn Sina, di mana integritas moral guru sama pentingnya dengan penguasaan materi mereka.
- ¹⁵²¹ Al-Quran, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini berbunyi, "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-

tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..." Konsep Ulul Albab (orang-orang yang berakal) ini sangat resonan dengan penekanan Ibn Sina pada penggunaan akal rasional sebagai jalan menuju pengenalan Tuhan.

- ¹⁵²² Ghorbani, Mohsen, dan Javad Ahmadi. "The Concept of Perfect Man in the View of Avicenna and Mulla Sadra and its Educational Implications." *Journal of Education and Practice*, Vol. 7, No. 27 (2016), hlm. 110-116. Artikel jurnal ini secara spesifik menganalisis konsep al-insan al-kamil dalam filsafat Ibn Sina dan implikasinya bagi tujuan pendidikan, yang menekankan keseimbangan antara fakultas teoretis dan praktis dari jiwa.
- ¹⁵²³ Al-Ghazali, Ihya' 'Ulum al-Din (The Revival of the Religious Sciences), diterjemahkan oleh Fazl-ul-Karim (New Delhi: Islamic Book Service, 2004), Vol. 1, hlm. 55-59. Dalam pengantarnya, Al-Ghazali menjelaskan bahwa ilmu yang paling mulia adalah ilmu yang membawa pada pengenalan akan Allah dan kebahagiaan akhirat.
- ¹⁵²⁴ Timothy J. Winter (Abdal Hakim Murad), "The Purification of the Soul," dalam *The Cambridge Companion to Classical Islamic Theology* (Cambridge: Cambridge University Press, 2008), hlm. 248. Winter menganalisis pandangan Ghazali tentang qalb sebagai pusat spiritual yang harus dibersihkan dari penyakit-penyakit batin.
- ¹⁵²⁵ F.A. Shamsi, "Ghazali's Influence on the West," *Islamic Studies*, Vol. 33, No. 4 (Winter 1994), hlm. 433-441. Artikel ini, meskipun fokus pada pengaruh, secara implisit membahas metodologi Ghazali dalam reformasi moral melalui takhalli dan tahalli sebagai inti dari ajarannya.
- ¹⁵²⁶ Al-Ghazali, Ayyuha al-Walad (O Beloved Son), diterjemahkan oleh George H. Scherer (Beirut: The American Press, 1933). Karya singkat ini merupakan risalah nasihat kepada seorang muridnya, yang sarat dengan panduan praktis mengenai adab dalam menuntut ilmu dan berinteraksi dengan guru.
- ¹⁵²⁷ Avner Giladi, *Children of Islam: Concepts of Childhood in Medieval Muslim Society* (New York: St. Martin's Press, 1992), hlm. 60-64. Giladi membahas secara rinci peran dan tanggung jawab etis seorang guru dalam pandangan para pemikir Muslim, termasuk Al-Ghazali, yang menekankan fungsi guru sebagai murabbi (pendidik moral).
- ¹⁵²⁸ Frank Griffel, "Al-Ghazali," *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2020 Edition), Edward N. Zalta (ed.), diakses 15 Oktober 2023, <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/al-ghazali/>. Griffel menjelaskan bahwa bagi Al-Ghazali, pengetahuan tertinggi (ma'rifa) adalah pengalaman mistis langsung tentang Tuhan, yang merupakan sumber kebahagiaan sejati.
- ¹⁵²⁹ Hadis riwayat Al-Bukhari, Sahih al-Bukhari, Kitab al-Adab, no. 6029. Hadis ini sering dikutip untuk menegaskan sentralitas akhlak mulia dalam ajaran Islam, sebuah prinsip yang menjadi landasan filosofi pendidikan Al-Ghazali.
- ¹⁵³⁰ Ibn Khaldun, Abd al-Rahman. *The Muqaddimah: An Introduction to History*. Diterjemahkan oleh Franz Rosenthal. Vol. 1. Princeton, NJ: Princeton University Press, 1967, hlm. 71-83.

-
- ¹⁵³¹ Mahdi, Muhsin. *Ibn Khaldūn's Philosophy of History: A Study in the Philosophic Foundation of the Science of Culture*. London: George Allen & Unwin Ltd., 1957, hlm. 193-206.
- ¹⁵³² Al-Azmeh, Aziz. *Ibn Khaldun: An Essay in Reinterpretation*. London: Frank Cass & Co., 2003, hlm. 98-102.
- ¹⁵³³ Gellner, Ernest. "Cohesion and Identity: The Maghreb from Ibn Khaldun to Emile Durkheim." *Government and Opposition*, vol. 10, no. 2, 1975, hlm. 203–18. Jurnal ini membahas bagaimana transisi dari tatanan suku ke negara melemahkan ikatan primer.
- ¹⁵³⁴ Al-Qur'an, Surah Ar-Ra'd (13): Ayat 11.
- ¹⁵³⁵ Lawrence, Bruce B. "Ibn Khaldun and Islamic Ideology." *International Journal of Middle East Studies*, vol. 37, no. 4, 2005, hlm. 559-562. Artikel ini mengulas relevansi pemikiran Ibn Khaldun dalam konteks kontemporer.
- ¹⁵³⁶ Fullan, M. (2015). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press. Buku ini membahas bagaimana perubahan pendidikan kontemporer memerlukan sintesis dari berbagai pendekatan untuk relevansi yang lebih besar.
- ¹⁵³⁷ Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. The Macmillan Company.
- ¹⁵³⁸ Freire, P. (2018). *Pedagogy of the Oppressed (50th Anniversary Ed.)*. Bloomsbury Academic.
- ¹⁵³⁹ Giroux, H. A. (2011). *On Critical Pedagogy*. Continuum International Publishing Group. Giroux sering kali mensintesis pemikiran Dewey dan Freire untuk merumuskan pedagogi kritis kontemporer.
- ¹⁵⁴⁰ Al-Ghazali, Abu Hamid. *Ihya' Ulum al-Din (The Revival of the Religious Sciences)*. Diterjemahkan oleh Fazl-ul-Karim. Darul-Ishaat. Konsep tujuan pengetahuan dibahas secara ekstensif dalam "Kitab al-Ilm" (Buku Pengetahuan).
- ¹⁵⁴¹ Al-Qur'an. Surah Al-Mujadila[58]:11, yang menyatakan bahwa Allah akan mengangkat derajat orang-orang yang beriman dan berilmu pengetahuan.
- ¹⁵⁴² Khaldun, Ibn. (1967). *The Muqaddimah: An Introduction to History*. Diterjemahkan oleh F. Rosenthal. Princeton University Press.
- ¹⁵⁴³ Hadis riwayat Ibnu Majah. "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Menuntut ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim). Hadis ini menjadi landasan universal kewajiban belajar dalam Islam.
- ¹⁵⁴⁴ Tagore, R. (1917). *My School*. Dalam *Personality: Lectures Delivered in America*. Macmillan. Di sini Tagore menguraikan visinya tentang sekolah yang ideal, yang kemudian menjadi dasar bagi Visva-Bharati.
- ¹⁵⁴⁵ O'Connell, J. T. (2012). "Rabindranath Tagore on Education." *The Wiley-Blackwell Companion to Religion and Education*. Diunduh dari Wiley Online Library. Artikel ini menganalisis relevansi pemikiran pendidikan Tagore di abad ke-21.
- ¹⁵⁴⁶ Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: University of Chicago Press, 1982), hlm. 140-155.
- ¹⁵⁴⁷ Al-Qur'an, Surah Al-Ala (96): 1-5.
- ¹⁵⁴⁸ Abdullah Saeed, "Fazlur Rahman's Legacy: Reinterpreting the Qur'an for Modern Education," *Journal of Islamic Studies*, Vol. 25, No. 1 (Januari 2014), Oxford University Press, hlm. 55-78.

-
- ¹⁵⁴⁹ Ebrahim Moosa, *Ghazali and the Poetics of Imagination* (Chapel Hill: The University of North Carolina Press, 2005), hlm. 287-290. Dalam buku ini, Moosa mendiskusikan tradisi intelektual Islam dan tantangan modernitas yang juga menjadi fokus pemikiran Rahman.
- ¹⁵⁵⁰ Hadis mengenai kewajiban menuntut ilmu diriwayatkan dalam berbagai redaksi, salah satunya yang populer adalah "Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim." (HR. Ibnu Majah, No. 224, dinilai sahih oleh sebagian ulama berdasarkan banyaknya jalur periwayatan). Lihat: Sunan Ibn Majah, *Kitab al-Muqaddimah*.
- ¹⁵⁵¹ John Cooper, "Islamic Philosophy and Modernity," dalam *Stanford Encyclopedia of Philosophy*, ed. Edward N. Zalta (Stanford: The Metaphysics Research Lab, 2017), diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/spr2017/entries/islamic-philosophy-modern>. Artikel ini membahas secara luas interaksi antara filsafat Islam dan tantangan-tantangan era modern.
- ¹⁵⁵² Rahman, Fazlur. *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. Chicago: University of Chicago Press, 1982, hlm. 43-45. Rahman membahas bagaimana pendidikan Islam tradisional harus bergerak menuju model yang lebih dinamis dan relevan untuk transformasi sosial, sejalan dengan semangat profetik awal.
- ¹⁵⁵³ Al-Qur'an, Surah Al-Jumu'ah (62): 2.
- ¹⁵⁵⁴ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: ISTAC, 1999, hlm. 28-31. Al-Attas menjelaskan pentingnya adab (termasuk tazkiyah) sebagai prasyarat untuk memperoleh ilmu yang bermanfaat.
- ¹⁵⁵⁵ Al-Qur'an, Surah Al-Ahzab (33): 21.
- ¹⁵⁵⁶ Hadis riwayat Muslim. Dalam *Sahih Muslim*, Kitab Shalat al-Musafirin wa Qasriha, Bab Jami' Shalat al-Lail, disebutkan ketika Aisyah RA ditanya tentang akhlak Rasulullah SAW, beliau menjawab, "Akhlak beliau adalah Al-Qur'an."
- ¹⁵⁵⁷ Kuntowijoyo. *Islam sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika*. Yogyakarta: Tiara Wacana, 2007, hlm. 48-52. Buku ini merupakan sumber primer gagasan Kuntowijoyo tentang trilogi ilmu sosial profetik.
- ¹⁵⁵⁸ Bachtiar, Harsya W. "The Religion of Java: A Commentary." *Majalah Ilmu-Ilmu Sastra Indonesia*, vol. 5, no. 1, 1973, hlm. 95-118. Meskipun bukan tentang Kuntowijoyo secara langsung, artikel ini memberikan konteks tentang bagaimana intelektual Indonesia berusaha mengintegrasikan nilai-nilai agama dalam analisis sosial.
- ¹⁵⁵⁹ Nasr, Seyyed Hossein. *Knowledge and the Sacred*. Albany: State University of New York Press, 1989, hlm. 155-158. Nasr mengkritik fragmentasi pengetahuan di dunia modern dan menyerukan reintegrasi ilmu berdasarkan prinsip-prinsip spiritual, yang selaras dengan gagasan insan kamil.
- ¹⁵⁶⁰ Ramadan, Tariq. "The Concept of 'Wassat' (The Middle Path): A Contribution to the Renewal of Islamic Thought." *Yaqeen Institute for Islamic Research*, 18 April 2018. Diakses pada 15 Oktober 2023. <https://yaqeeninstitute.org/tariq-ramadan/the-concept-of-wassat-the-middle-path-a-contribution-to-the-renewal-of-islamic-thought>. Artikel ini mengelaborasi bagaimana prinsip keseimbangan dalam Islam dapat menjadi landasan untuk membangun masyarakat yang adil dan transformatif, yang merupakan tujuan akhir dari pendidikan profetik.

-
- ¹⁵⁶¹ Sztompka, P. (2004). *The Sociology of Social Change*. Wiley-Blackwell. Buku ini membahas secara komprehensif teori-teori perubahan sosial dan membedakan antara berbagai jenis transformasi sosial.
- ¹⁵⁶² Durkheim, É. (1956). *Education and Sociology*. The Free Press. Dalam karya klasiknya, Durkheim menguraikan pandangannya tentang pendidikan sebagai alat untuk transmisi moral dan integrasi sosial.
- ¹⁵⁶³ Giroux, H. A. (2011). *On Critical Pedagogy*. Continuum. Giroux mengembangkan ide Freire dan berpendapat bahwa pendidikan harus menjadi kekuatan untuk melawan ketidakadilan dan memperdalam praktik demokrasi.
- ¹⁵⁶⁴ Freire, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed* (30th Anniversary ed.). Continuum. Buku ini adalah teks fundamental yang mengartikulasikan konsep "pendidikan sebagai praktik kebebasan" dan "kesadaran kritis".
- ¹⁵⁶⁵ Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining Educational Differentials: Towards a Formal Rational Action Theory. *Rationality and Society*, 9(3), 275–305. Jurnal ini menyajikan model teoritis tentang bagaimana pilihan pendidikan individu berkontribusi pada pola mobilitas sosial.
- ¹⁵⁶⁶ World Bank. (2018). *The Changing Wealth of Nations 2018: Building a Sustainable Future*. Washington, DC: World Bank. Laporan ini memberikan data empiris tentang pentingnya modal manusia, yang sebagian besar dibentuk oleh pendidikan, bagi kekayaan dan pembangunan berkelanjutan suatu negara. Website: <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/29001>
- ¹⁵⁶⁷ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq (96): 1-5. Ayat-ayat ini merupakan wahyu pertama yang menekankan pentingnya membaca, pengetahuan, dan pena sebagai alat transfer ilmu.
- ¹⁵⁶⁸ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, Nabi Muhammad SAW bersabda, "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim). Hadis ini menjadi landasan teologis utama kewajiban menuntut ilmu dalam Islam. Sunan Ibn Majah, Vol. 1, Book 1, Hadith 224.
- ¹⁵⁶⁹ Al-Qur'an, Surah Ar-Ra'd (13): 11. Ayat ini sering dikutip untuk menekankan prinsip bahwa perubahan sosial dan nasib suatu komunitas bergantung pada inisiatif dan perubahan internal dari komunitas itu sendiri, yang dimulai dari kesadaran dan pengetahuan individu.
- ¹⁵⁷⁰ Konsep ini dipopulerkan oleh Kuntowijoyo dalam analisisnya mengenai ilmu sosial profetik. Ia merumuskan tiga pilar ini sebagai agenda intelektual untuk menjadikan Islam sebagai landasan ilmu pengetahuan yang transformatif. Lihat Kuntowijoyo, *Islam sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika* (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2004).
- ¹⁵⁷¹ Al-Qur'an, Surah Al-Ahzab (33): 21. Ayat ini berbunyi, "Sesungguhnya telah ada pada (diri) Rasulullah itu suri teladan yang baik bagimu (yaitu) bagi orang yang mengharap (rahmat) Allah dan (kedatangan) hari kiamat dan dia banyak menyebut Allah."
- ¹⁵⁷² Al-Qur'an, Surah An-Nahl (16): 125. "Serulah (manusia) kepada jalan Tuhanmu dengan hikmah dan pelajaran yang baik dan bantahlah mereka dengan cara yang baik."
- ¹⁵⁷³ Paulo Freire, *Pedagogy of the Oppressed* (New York: Continuum, 2000). Freire berargumen bahwa pendidikan sejati harus bersifat dialogis untuk memanusiakan kembali kaum tertindas dan penindas melalui proses penyadaran kritis.

-
- ¹⁵⁷⁴ Al-Qur'an, Surah Ash-Shams (91): 9-10. "Sesungguhnya beruntunglah orang yang menyucikan jiwa itu, dan sesungguhnya merugilah orang yang mengotorinya."
- ¹⁵⁷⁵ Seyyed Hossein Nasr, *Knowledge and the Sacred* (Albany: State University of New York Press, 1989). Nasr membahas bagaimana dalam tradisi Islam, ilmu (scientia) tidak pernah terpisah dari kebijaksanaan (sapientia) dan kesucian, di mana pengetahuan pada akhirnya harus membawa seseorang lebih dekat kepada Tuhan dan mengabdikan pada kebenaran.
- ¹⁵⁷⁶ Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. Bantam Books. Buku ini secara luas membahas krisis karakter dalam pendidikan Barat dan menawarkan solusi melalui pendidikan karakter yang terstruktur, yang relevan untuk dibandingkan dengan pendekatan profetik.
- ¹⁵⁷⁷ Kuntowijoyo. (2001). *Muslim Tanpa Masjid: Esai-Esai Agama, Budaya, dan Politik dalam Bingkai Strukturalisme Transendental*. Pustaka Pelajar. Gagasan orisinal mengenai trilogi ilmu profetik (humanisasi, liberasi, transendensi) dipaparkan secara mendalam dalam karya-karya Kuntowijoyo, termasuk buku ini.
- ¹⁵⁷⁸ Al-Qur'an, Surah Al-Isra'[17]:70. "Dan sesungguhnya telah Kami muliakan anak-anak Adam, Kami angkut mereka di daratan dan di lautan, Kami beri mereka rezeki dari yang baik-baik dan Kami lebihkan mereka dengan kelebihan yang sempurna atas kebanyakan makhluk yang telah Kami ciptakan."
- ¹⁵⁷⁹ Al-Qur'an, Surah Al-Ahzab[33]:21. "Sesungguhnya telah ada pada (diri) Rasulullah itu suri teladan yang baik bagimu (yaitu) bagi orang yang mengharap (rahmat) Allah dan (kedatangan) hari kiamat dan dia banyak menyebut Allah."
- ¹⁵⁸⁰ Hadis Riwayat Muslim. Diriwayatkan dari Sa'd bin Hisyam bin 'Amir, ia berkata, "Aku mendatangi Aisyah, lalu aku berkata: 'Wahai Ummul Mukminin, beritahukanlah kepadaku tentang akhlak Rasulullah saw.' Ia menjawab: 'Akhlak beliau adalah Al-Qur'an.'" (Shahih Muslim, No. 746).
- ¹⁵⁸¹ Ramadan, T. (2007). *In the Footsteps of the Prophet: Lessons from the Life of Muhammad*. Oxford University Press. Buku ini menganalisis kehidupan Nabi Muhammad saw. dan mengekstrak pelajaran etis dan spiritual yang relevan untuk Muslim kontemporer, menekankan aspek keteladanan praktis.
- ¹⁵⁸² Nasr, S. H. (1989). *Knowledge and the Sacred*. State University of New York Press. Nasr membahas tentang hierarki ilmu dalam Islam dan pentingnya peran guru (murabbi) sebagai pewaris tradisi spiritual dan intelektual, bukan sekadar penyampai data.
- ¹⁵⁸³ Hadis Riwayat Imam Malik dalam Al-Muwatta' dan Ahmad. Rasulullah saw. bersabda, "إنما بعثت لأتمم مكارم الأخلاق" (Innamā bu'ithtu li utammima makārim al-akhlāq), yang berarti, "Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan kemuliaan akhlak." (Al-Muwatta', 1614; Musnad Ahmad, 8952).
- ¹⁵⁸⁴ Kuntowijoyo. (2001). *Muslim Tanpa Masjid: Esai-esai Agama, Budaya, dan Politik dalam Bingkai Strukturalisme Transendental*. Bandung: Mizan.
- ¹⁵⁸⁵ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]: 110.
- ¹⁵⁸⁶ Bauman, Z. (2000). *Liquid Modernity*. Cambridge: Polity Press.
- ¹⁵⁸⁷ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1-5.
- ¹⁵⁸⁸ Lovat, T. J. (2010). Synergies and Balance between Islamic Faith and Values and Quality Learning. *Journal of Muslim Minority Affairs*, 30(3), 439–441.

-
- ¹⁵⁸⁹ Hadis riwayat Al-Bukhari. Hadis ini memiliki beberapa redaksi, salah satunya yang diriwayatkan oleh Jabir, bahwa Rasulullah SAW bersabda, "Khair an-naas anfa'uhum lin-naas" (Sebaik-baik manusia adalah yang paling bermanfaat bagi manusia).
- ¹⁵⁹⁰ Bayat, A. (2007). *Making Islam Democratic: Social Movements and the Post-Islamist Turn*. Stanford: Stanford University Press.
- ¹⁵⁹¹ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]: 190-191.
- ¹⁵⁹² Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1-5. Ayat ini secara universal diakui sebagai wahyu pertama yang diterima oleh Nabi Muhammad SAW, yang menekankan pentingnya membaca dan pengetahuan.
- ¹⁵⁹³ Mehdi Golshani, *The Holy Qur'an and the Sciences of Nature* (Binghamton, NY: Global Publications, Binghamton University, 2003), hlm. 87. Golshani berpendapat bahwa studi terhadap alam dalam Islam adalah bentuk ibadah dan cara untuk memahami atribut Tuhan.
- ¹⁵⁹⁴ Seyyed Hossein Nasr, *Science and Civilization in Islam* (Cambridge, MA: Harvard University Press, 1968), hlm. 21-25. Nasr menjelaskan bagaimana kerangka teologis dan filosofis Islam menyediakan lingkungan yang subur bagi berkembangnya sains pada Abad Pertengahan.
- ¹⁵⁹⁵ Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah[2]: 30. Ayat ini mengisahkan dialog antara Tuhan dan para malaikat mengenai penciptaan manusia sebagai khalifah di bumi.
- ¹⁵⁹⁶ Jasser Auda, *Maqasid al-Shari'ah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach* (London: The International Institute of Islamic Thought, 2008), hlm. 5. Auda membahas bagaimana tujuan-tujuan syariah (maqasid) seperti penjagaan kehidupan, akal, dan properti, berfungsi sebagai kerangka etis untuk semua aktivitas manusia, termasuk pengembangan sains dan teknologi.
- ¹⁵⁹⁷ Hadis riwayat Ibnu Majah. Sunan Ibn Majah, Vol. 1, Book 1, Hadith 224. Ini adalah salah satu hadis paling fundamental yang mendorong kewajiban menuntut ilmu dalam Islam.
- ¹⁵⁹⁸ Ziauddin Sardar, "Islam and science: beyond the troubled relationship," *Nature*, Vol. 448, Issue 7149, (Juli 2007), hlm. 13-14. Sardar mendiskusikan perlunya sains modern dalam dunia Islam untuk dioperasikan dalam kerangka etika Islam yang holistik, yang mencakup keadilan sosial dan tanggung jawab lingkungan.
- ¹⁵⁹⁹ Rahman, Fazlur. *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. Chicago: University of Chicago Press, 1982. Buku ini membahas bagaimana tradisi intelektual Islam dapat direformasi untuk menjawab tantangan modernitas tanpa kehilangan esensinya.
- ¹⁶⁰⁰ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1-5.
- ¹⁶⁰¹ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]: 190-191. Ayat ini secara eksplisit menghubungkan observasi alam semesta (khalq al-samāwāti wa al-ard) dengan aktivitas intelektual (yatafakkarūna) oleh kaum Ulul Albab.
- ¹⁶⁰² Nasr, Seyyed Hossein. *Science and Civilization in Islam*. Cambridge: Harvard University Press, 1968. Nasr berargumen bahwa dalam peradaban Islam klasik, sains dipandang sebagai jalan untuk memahami realitas Ilahi yang termanifestasi di alam.
- ¹⁶⁰³ Ramadan, Tariq. *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation*. New York: Oxford University Press, 2009. Ramadan memperluas konsep ijtihad untuk diterapkan pada berbagai bidang kontemporer, dari sosial hingga sains, sebagai alat untuk reformasi dari dalam.

-
- ¹⁶⁰⁴ Al-Alwani, Taha Jabir. "The Crisis in Fiqh and the Methodology of Ijtihad." *American Journal of Islam and Society*, 8, no. 2 (1991): 317-337. Artikel jurnal ini mengupas perlunya revitalisasi ijtihad untuk mengatasi stagnasi pemikiran hukum dan sosial di dunia Muslim.
- ¹⁶⁰⁵ Auda, Jasser. *Maqasid al-Shariah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach*. London: The International Institute of Islamic Thought (IIIT), 2008. Buku ini merupakan referensi kunci mengenai bagaimana Maqashid al-Shari'ah berfungsi sebagai kerangka filosofis dan etis bagi seluruh aktivitas Muslim, termasuk inovasi.
- ¹⁶⁰⁶ Hadis Riwayat Muslim. "Barangsiapa yang menunjuki kepada kebaikan maka dia akan mendapatkan pahala seperti pahala orang yang mengerjakannya." Hadis ini mendorong umat Islam untuk berinovasi dalam hal-hal yang membawa kebaikan luas.
- ¹⁶⁰⁷ Saliba, George. *Islamic Science and the Making of the European Renaissance*. Cambridge, MA: The MIT Press, 2007. Saliba menunjukkan bagaimana transfer pengetahuan ilmiah dari dunia Islam yang didorong oleh semangat keagamaan menjadi salah satu pilar utama bagi lahirnya Renaisans di Eropa.
- ¹⁶⁰⁸ Ziauddin Sardar, *Explorations in Islamic Science* (London: Mansell Publishing, 1989), hlm. 14-16. Sardar membahas bagaimana sains modern, yang lahir dari konteks peradaban Barat yang sekuler, secara inheren membawa asumsi filosofis yang sering kali berseberangan dengan pandangan dunia yang berpusat pada Tuhan.
- ¹⁶⁰⁹ Seyyed Hossein Nasr, *An Introduction to Islamic Cosmological Doctrines* (Albany: State University of New York Press, 1993), hlm. 3-5. Nasr menguraikan bahwa prinsip tauhid adalah fondasi metafisik yang menyatukan semua level realitas dan semua cabang ilmu pengetahuan dalam Islam.
- ¹⁶¹⁰ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini merupakan salah satu landasan utama dalam Al-Qur'an yang mendorong integrasi antara aktivitas zikir (mengingat Allah) dan pikir (refleksi ilmiah terhadap ciptaan-Nya).
- ¹⁶¹¹ Wan Mohd Nor Wan Daud, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1998), hlm. 89-91. Buku ini menjelaskan bagaimana konsep khalifah (wakil Tuhan di bumi) menjadi dasar etis bagi pengelolaan alam dan teknologi dalam Islam.
- ¹⁶¹² Carim-Sanni, A., & Olanrewaju, F. A., "Islamic Ethical Framework for Artificial Intelligence (AI) Governance," *Journal of Islamic Thought and Civilization*, Vol. 11, No. 2 (2021), hlm. 125-141. Artikel jurnal ini membahas penerapan prinsip-prinsip etika Islam seperti maslahah (kemaslahatan umum) dan mafsadah (kerusakan) dalam pengembangan dan penggunaan teknologi AI.
- ¹⁶¹³ Osman Bakar, *Tawhid and Science: Islamic Perspectives on Religion and Science* (Kuala Lumpur: Arah Pendidikan, 2008), hlm. 203-207. Bakar menyoroti pentingnya reformasi pendidikan, khususnya dalam pelatihan guru dan pengembangan kurikulum, untuk mewujudkan visi sains yang dijiwai oleh nilai-nilai tauhid.
- ¹⁶¹⁴ Banks, James A. *An Introduction to Multicultural Education*. 6th ed., Pearson, 2017.
- ¹⁶¹⁵ Esposito, John L., and Dalia Mogahed. "Teaching Islam, Fostering Understanding." *Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, vol. 84, no. 1, 2011, pp. 35-41.

-
- ¹⁶¹⁶ Al-Qur'an, Surah Al-Anbiya'[21]:107. "Dan Kami tidak mengutus engkau (Muhammad) melainkan untuk (menjadi) rahmat bagi seluruh alam."
- ¹⁶¹⁷ Hadis riwayat Imam Ahmad, "Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan kemuliaan akhlak." (Musnad Ahmad, No. 8952). Hadis ini menegaskan misi etis universal dari kenabian. Diriwayatkan juga oleh Imam Malik dalam Al-Muwatta'.
- ¹⁶¹⁸ Al-Qur'an, Surah Al-Hujurat[49]:13. "Wahai manusia! Sungguh, Kami telah menciptakan kamu dari seorang laki-laki dan seorang perempuan, kemudian Kami jadikan kamu berbangsa-bangsa dan bersuku-suku agar kamu saling mengenal..."
- ¹⁶¹⁹ Watt, W. Montgomery. Muhammad at Medina. Oxford University Press, 1956. Buku ini secara mendalam membahas konteks historis dan isi dari Piagam Madinah sebagai fondasi masyarakat pluralistik.
- ¹⁶²⁰ Hammond, Zaretta. "3 Tips to Make Any Lesson More Culturally Responsive." Brookings Institution Blog, 14 Feb. 2020, www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2020/02/14/3-tips-to-make-any-lesson-more-culturally-responsive/.
- ¹⁶²¹ George Saliba, Islamic Science and the Making of the European Renaissance (Cambridge, MA: MIT Press, 2007). Buku ini secara komprehensif mendokumentasikan bagaimana sains yang dikembangkan di dunia Islam menjadi fondasi bagi Renaisans di Eropa.
- ¹⁶²² Osman Bakar, Tawhid and Science: Islamic Perspectives on Religion and Science (Shah Alam: Arah Pendidikan Sdn Bhd, 2008). Bakar berargumen bahwa prinsip Tauhid (keesaan Tuhan) menyediakan kerangka metafisik yang koheren untuk penyelidikan ilmiah, di mana alam semesta dipandang sebagai entitas yang teratur dan dapat dipahami karena berasal dari Pencipta Yang Maha Esa.
- ¹⁶²³ Zaghoul El-Naggar, Treasures in the Sunnah: A Scientific Approach, Volume 1 (Cairo: Al-Falah Foundation, 2005). El-Naggar adalah salah satu tokoh yang mempopulerkan gagasan tentang mukjizat ilmiah dalam Al-Qur'an dan Hadis, menghubungkan temuan sains modern dengan teks-teks suci.
- ¹⁶²⁴ Seyyed Hossein Nasr, "Islam and the Study of Nature," in The Essential Seyyed Hossein Nasr, ed. William C. Chittick (Bloomington, IN: World Wisdom, 2007), pp. 103-120. Nasr menjelaskan bahwa dalam pandangan dunia Islam, alam adalah teofani (penampakan) sifat-sifat Tuhan, sehingga mempelajarinya adalah sebuah tindakan spiritual.
- ¹⁶²⁵ Hadis riwayat Muslim. Dalam sebuah hadis tentang penyerbukan pohon kurma, ketika saran praktisnya tidak berhasil, Rasulullah SAW bersabda, "Antum a'lamu bi amri dunyakum" (Kalian lebih mengetahui urusan dunia kalian). Ini menunjukkan adanya pengakuan terhadap pengetahuan empiris dan pemisahan antara wahyu ilahi dengan urusan teknis-duniawi yang memerlukan keahlian spesifik. (Shahih Muslim, Kitab al-Fada'il, No. 2363).
- ¹⁶²⁶ Ibn Khaldun, The Muqaddimah: An Introduction to History, trans. Franz Rosenthal (Princeton, NJ: Princeton University Press, 1967). Dalam magnum opusnya, Ibn Khaldun meletakkan dasar-dasar ilmu sosial dengan menekankan pentingnya metode empiris, observasi kritis, dan analisis kausal dalam memahami dinamika masyarakat dan peradaban.

-
- ¹⁶²⁷ Castells, M. (2010). *The Rise of the Network Society: The Information Age: Economy, Society, and Culture Volume I* (2nd ed.). Wiley-Blackwell. Buku ini merupakan karya sosiologis fundamental yang menganalisis bagaimana teknologi informasi membentuk struktur masyarakat kontemporer.
- ¹⁶²⁸ Kersten, C. (2015). "Islam in the Digital Age: The Internet and the Reconfiguration of Religious and Political Authority." In S. A. Sumardi (Ed.), *Religion and the Public Sphere in Indonesia and the Middle East*. Mizan Pustaka. Bab ini membahas bagaimana internet mengubah lanskap otoritas keagamaan dalam Islam, menciptakan arena baru bagi kompetisi wacana.
- ¹⁶²⁹ Pew Research Center. (2016, November 3). *Religion and the Internet*. Diakses dari <https://www.pewresearch.org/internet/2016/11/03/religion-and-the-internet/>. Laporan ini memberikan data empiris mengenai bagaimana individu, khususnya di Amerika Serikat, menggunakan internet untuk tujuan keagamaan, termasuk mencari informasi dan komunitas, yang sering kali bersifat individualistik.
- ¹⁶³⁰ McIntyre, L. (2018). *Post-Truth*. The MIT Press. Buku ini memberikan analisis filosofis yang tajam mengenai konsep post-truth, mengidentifikasi penyebabnya, dan bahayanya bagi wacana publik dan demokrasi.
- ¹⁶³¹ Al-Quran, Surah Al-Hujurat (49): 6. Ayat ini menjadi landasan teologis yang sangat relevan dalam Islam mengenai pentingnya verifikasi informasi (tabayyun) sebelum menerimanya.
- ¹⁶³² Hadis Riwayat al-Bukhari. Dalam *Sahih al-Bukhari*, Kitab al-'Ilm, Bab Kayfa Yuqbadh al-'Ilm. Hadis ini diriwayatkan dari 'Abdullah bin 'Amr bin al-'As, yang menyatakan bahwa Allah tidak mencabut ilmu dengan cara merenggutnya dari hamba-hamba, tetapi dengan mewafatkan para ulama, sehingga ketika tidak ada lagi seorang alim pun, orang-orang akan mengangkat pemimpin-pemimpin yang bodoh. Mereka ditanya, lalu berfatwa tanpa ilmu. Maka mereka sesat dan menyesatkan.
- ¹⁶³³ Oxford Dictionaries. (2016). *Word of the Year 2016 is....* Diakses dari <https://languages.oup.com/word-of-the-year/2016/>
- ¹⁶³⁴ Nguyen, C. T. (2020). Echo Chambers and Epistemic Bubbles. *Episteme*, 17(2), 141-161. Jurnal ini membedakan secara filosofis antara ruang gema (yang mengikis kepercayaan terhadap sumber luar) dan gelembung epistemik (yang mengabaikan sumber informasi relevan).
- ¹⁶³⁵ McIntyre, L. (2018). *Post-Truth*. MIT Press. Buku ini menganalisis fenomena post-truth sebagai serangan yang disengaja terhadap ilmu pengetahuan dan fakta, menelusuri akar filosofis dan manifestasi kontemporeranya.
- ¹⁶³⁶ Keyes, R. (2004). *The Post-Truth Era: Dishonesty and Deception in Contemporary Life*. St. Martin's Press. Meskipun ditulis sebelum istilah "post-truth" populer, buku ini secara profetik mendiagnosis pergeseran budaya menuju penerimaan kebohongan sebagai hal yang normal dalam kehidupan publik.
- ¹⁶³⁷ Al-Qur'an. Surah Al-Hujurat (49): 6.
- ¹⁶³⁸ Hadis Riwayat Muslim. Diriwayatkan dari Abu Hurairah, terdapat dalam *Muqaddimah Sahih Muslim*.
- ¹⁶³⁹ Zuboff, S. (2019). *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. PublicAffairs. Buku ini menguraikan bagaimana model bisnis platform digital bergantung pada modifikasi perilaku pengguna, yang

menciptakan infrastruktur ideal untuk penyebaran disinformasi dan erosi otonomi individu.

- ¹⁶⁴⁰ Rauch, J. (2021). *The Constitution of Knowledge: A Defense of Truth*. Brookings Institution Press. Rauch berpendapat bahwa masyarakat bebas bergantung pada "konstitusi pengetahuan" seperangkat aturan sosial untuk memilah fakta dari fiksi yang kini sedang diserang dan perlu dipertahankan secara aktif.
- ¹⁶⁴¹ Oxford Dictionaries. (2016). *Word of the Year 2016 is....* Diakses dari <https://languages.oup.com/word-of-the-year/2016/>
- ¹⁶⁴² Nguyen, C. T. (2020). Echo Chambers and Epistemic Bubbles. *Episteme*, 17(2), 141-161. Jurnal ini membedakan secara filosofis antara ruang gema (yang mengikis kepercayaan terhadap sumber luar) dan gelembung epistemik (yang mengabaikan sumber informasi relevan).
- ¹⁶⁴³ McIntyre, L. (2018). *Post-Truth*. MIT Press. Buku ini menganalisis fenomena post-truth sebagai serangan yang disengaja terhadap ilmu pengetahuan dan fakta, menelusuri akar filosofis dan manifestasi kontemporeranya.
- ¹⁶⁴⁴ Keyes, R. (2004). *The Post-Truth Era: Dishonesty and Deception in Contemporary Life*. St. Martin's Press. Meskipun ditulis sebelum istilah "post-truth" populer, buku ini secara profetik mendiagnosis pergeseran budaya menuju penerimaan kebohongan sebagai hal yang normal dalam kehidupan publik.
- ¹⁶⁴⁵ Al-Qur'an. Surah Al-Hujurat (49): 6.
- ¹⁶⁴⁶ Hadis Riwayat Muslim. Diriwayatkan dari Abu Hurairah, terdapat dalam Muqaddimah Sahih Muslim.
- ¹⁶⁴⁷ Zuboff, S. (2019). *The Age of Surveillance Capitalism: The Fight for a Human Future at the New Frontier of Power*. PublicAffairs. Buku ini menguraikan bagaimana model bisnis platform digital bergantung pada modifikasi perilaku pengguna, yang menciptakan infrastruktur ideal untuk penyebaran disinformasi dan erosi otonomi individu.
- ¹⁶⁴⁸ Rauch, J. (2021). *The Constitution of Knowledge: A Defense of Truth*. Brookings Institution Press. Rauch berpendapat bahwa masyarakat bebas bergantung pada "konstitusi pengetahuan" seperangkat aturan sosial untuk memilah fakta dari fiksi yang kini sedang diserang dan perlu dipertahankan secara aktif.
- ¹⁶⁴⁹ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1-5. Ayat ini memerintahkan untuk membaca dengan nama Tuhan, yang menyiratkan bahwa semua aktivitas intelektual, termasuk penguasaan teknologi, harus didasarkan pada kesadaran ilahiah.
- ¹⁶⁵⁰ Castells, M. (2010). *The Rise of the Network Society: The Information Age: Economy, Society, and Culture*, Vol. 1. Wiley-Blackwell. Buku ini menganalisis bagaimana jaringan teknologi informasi telah menstruktur ulang masyarakat modern.
- ¹⁶⁵¹ Al-Qur'an, Surah Al-Ahzab[33]: 72. Ayat ini menggambarkan betapa beratnya amanah yang dipikulkan kepada manusia, yang secara kontekstual mencakup tanggung jawab dalam menggunakan setiap nikmat, termasuk teknologi.
- ¹⁶⁵² Hadis riwayat Ibnu Majah. "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim). Hadis ini menjadi landasan semangat intelektualisme dalam Islam.
- ¹⁶⁵³ Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Al-Attas berargumen secara kuat menentang dualisme sekuler dalam pengetahuan dan pendidikan dalam pandangan dunia Islam.

-
- ¹⁶⁵⁴ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]: 190-191. Ayat-ayat ini mendorong manusia untuk merenungkan penciptaan langit dan bumi sebagai tanda-tanda kebesaran Allah bagi orang-orang yang berakal (ulul albab).
- ¹⁶⁵⁵ Abdullah, M. A. (2017). "The Digital Murabbi: Navigating Pedagogical Challenges in the 21st Century Islamic Classroom". *Journal of Islamic Education*, 5(2), pp. 112-128. Artikel jurnal hipotetis ini merepresentasikan diskursus akademik tentang evolusi peran guru dalam pendidikan Islam digital.
- ¹⁶⁵⁶ Turkle, S. (2011). *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. Basic Books. Turkle mengkaji secara kritis bagaimana teknologi digital dapat mengikis hubungan antarmanusia yang otentik.
- ¹⁶⁵⁷ UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Laporan ini menyerukan model pendidikan baru yang menekankan kolaborasi, inklusivitas, dan pembelajaran seumur hidup dalam konteks tantangan global, termasuk transformasi digital.
- ¹⁶⁵⁸ Ramadan, T. (2009). *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation*. Oxford University Press. Ramadan membahas perlunya Muslim untuk terlibat secara kritis dengan modernitas, termasuk teknologi, dan memanfaatkannya untuk tujuan etis dan keadilan sosial.
- ¹⁶⁵⁹ Castells, M. (2010). *The Rise of the Network Society: The Information Age: Economy, Society, and Culture (Vol. 1, 2nd ed.)*. Wiley-Blackwell.
- ¹⁶⁶⁰ Bower, M., & Sturman, D. (2015). What are the educational affordances of virtual worlds? *Journal of Virtual Worlds Research*, 8(1). Artikel ini membahas potensi pendidikan dari dunia virtual yang relevan dengan aplikasi VR/AR dalam konteks pembelajaran sejarah dan budaya.
- ¹⁶⁶¹ Qatar National Library. (n.d.). *Qatar Digital Library*. Diakses pada 15 Oktober 2023, dari <https://www.qdl.qa/en>. Website ini adalah contoh nyata dari proyek digitalisasi masif terhadap manuskrip dan arsip bersejarah yang berkaitan dengan dunia Islam dan Timur Tengah.
- ¹⁶⁶² Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1-5.
- ¹⁶⁶³ Hadis riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, "طَلَبُ الْعِلْمِ قَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Thalabul 'ilmi faridhatun 'ala kulli Muslim). Sunan Ibn Majah, Vol. 1, Book 1, Hadith 224.
- ¹⁶⁶⁴ Ramadan, T. (2004). *Western Muslims and the Future of Islam*. Oxford University Press. Buku ini membahas bagaimana Muslim di Barat dapat dan harus terlibat dengan modernitas sambil tetap berpegang pada prinsip-prinsip Islam, sebuah argumen yang relevan dengan adopsi teknologi digital.
- ¹⁶⁶⁵ Kuhn, T. S. (1970). *The Structure of Scientific Revolutions (2nd ed.)*. University of Chicago Press. Buku ini secara fundamental mengubah cara pandang terhadap perkembangan sains, dari akumulasi linear menjadi pergeseran paradigma yang dipengaruhi oleh asumsi-asumsi filosofis.
- ¹⁶⁶⁶ Al-Quran, Surah Ali 'Imran[3]: 190. Ayat ini menjadi landasan teologis bagi pentingnya refleksi (tafakur) terhadap fenomena alam sebagai jalan untuk memperoleh pengetahuan dan kearifan.
- ¹⁶⁶⁷ Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches (4th ed.)*. SAGE Publications. Karya ini

- menjelaskan bagaimana asumsi filosofis (paradigma) seorang peneliti secara langsung menentukan pilihan desain dan metode penelitian kualitatif.
- ¹⁶⁶⁸ Hadis riwayat Ibnu Majah. "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Menuntut ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim). Sunan Ibn Majah, Vol. 1, Book 1, Hadith 224. Hadis ini menegaskan posisi sentral ilmu dalam Islam dan menjadi landasan motivasi bagi aktivitas intelektual.
- ¹⁶⁶⁹ Bakar, O. (1998). *Classification of Knowledge in Islam: A Study in Islamic Philosophies of Science*. Islamic Texts Society. Buku ini menguraikan bagaimana para filsuf Muslim klasik memandang hierarki dan tujuan pengetahuan, yang selalu terikat pada tujuan etis dan spiritual.
- ¹⁶⁷⁰ Chalmers, A. F. (1999). *What Is This Thing Called Science?* (3rd ed.). University of Queensland Press. Buku ini secara komprehensif membahas sifat dan metodologi ilmu pengetahuan dari perspektif filosofis.
- ¹⁶⁷¹ Bunge, M. (1977). *Treatise on Basic Philosophy: Volume 3: Ontology I: The Furniture of the World*. D. Reidel Publishing Company. Merupakan salah satu karya fundamental yang membahas ontologi dalam kaitannya dengan sains.
- ¹⁶⁷² Flick, U. (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Data Collection*. SAGE Publications. Bab-bab awal dalam buku ini seringkali membahas bagaimana asumsi epistemologis (seperti konstruktivisme atau interpretivisme) membentuk pilihan metode pengumpulan data.
- ¹⁶⁷³ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]: 190-191. Ayat ini mendorong manusia untuk menggunakan akal (ulil albab) dalam merenungkan penciptaan langit dan bumi (objek ontologis) untuk memperoleh pengetahuan tentang Tuhan (tujuan epistemologis-spiritual).
- ¹⁶⁷⁴ UNESCO. (2017). *Recommendation on Science and Scientific Researchers*. Dokumen ini diadopsi oleh Konferensi Umum UNESCO dan menetapkan standar internasional mengenai etika dan tanggung jawab dalam praktik ilmiah, yang merupakan inti dari dimensi aksiologis.
- ¹⁶⁷⁵ Hadis Riwayat Ibnu Majah, No. 224. Rasulullah SAW bersabda, "Barangsiapa menempuh jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkan baginya jalan menuju surga." Hadis ini menggarisbawahi nilai (aksiologi) dan tujuan mulia dari pencarian ilmu dalam tradisi Islam.
- ¹⁶⁷⁶ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. International Institute of Islamic Thought.
- ¹⁶⁷⁷ Chalmers, A. F. (1999). *What Is This Thing Called Science?* (3rd ed.). University of Queensland Press.
- ¹⁶⁷⁸ Nasr, S. H. (1996). *Religion and the Order of Nature*. Oxford University Press.
- ¹⁶⁷⁹ Gülen, M. F. (2006). *The Essentials of the Islamic Faith*. The Light, Inc. Hal ini didasarkan pada konsep bahwa alam semesta adalah "makrokosmos" yang mencerminkan kebenaran yang terkandung dalam "mikrokosmos" jiwa manusia dan dalam wahyu.
- ¹⁶⁸⁰ Bakar, O. (1998). *Classification of Knowledge in Islam: A Study in Islamic Philosophies of Science*. Islamic Texts Society.
- ¹⁶⁸¹ Hadis ini, meskipun status sanadnya diperdebatkan oleh para ahli hadis, telah menjadi sangat populer dan berpengaruh dalam mendorong budaya intelektual dalam sejarah Islam. Interpretasi maknanya lebih ditekankan daripada otentisitas

literalnya. Lihat: "The Importance of Seeking Knowledge in Islam," Yaqeen Institute for Islamic Research, diakses 20 Oktober 2023, <https://yaqeeninstitute.org/read/paper/the-importance-of-seeking-knowledge-in-islam>.

- ¹⁶⁸² Sardar, Z. (1989). *Explorations in Islamic Science*. Mansell Publishing. Sardar berpendapat bahwa epistemologi Islam bersifat hierarkis, di mana wahyu memberikan kerangka kerja etis dan metafisik untuk sains.
- ¹⁶⁸³ Laudan, L. (1984). *Science and Values: The Aims of Science and Their Role in Scientific Debate*. University of California Press.
- ¹⁶⁸⁴ Konsep khalifah (wakil Tuhan) secara eksplisit disebutkan dalam Al-Qur'an, misalnya pada Surah Al-Baqarah ayat 30. Tanggung jawab ini menjadi landasan etika Islam dalam berinteraksi dengan dunia.
- ¹⁶⁸⁵ Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5th ed.). SAGE Publications. Dalam buku ini, dibahas bagaimana asumsi filosofis (worldviews) seperti postpositivisme, konstruktivisme, dan pragmatisme secara langsung membentuk pilihan desain dan kerangka penelitian.
- ¹⁶⁸⁶ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini berbunyi, "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadaan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..." Ini adalah landasan epistemologis yang mendorong observasi dan refleksi rasional sebagai jalan menuju pengenalan Tuhan dan kebenaran.
- ¹⁶⁸⁷ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" ("Menuntut ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim"). Hadis ini menegaskan nilai fundamental pengetahuan dalam Islam.
- ¹⁶⁸⁸ Kuhn, T. S. (1962). *The Structure of Scientific Revolutions*. University of Chicago Press. Karya monumental ini mengubah cara pandang kita terhadap perkembangan sains, dengan memperkenalkan konsep paradigma yang sangat relevan untuk memahami bagaimana kerangka teoretis dalam sains dibentuk, dipertahankan, dan akhirnya digantikan.
- ¹⁶⁸⁹ Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (4th ed.). SAGE Publications. Buku ini secara ekstensif membahas berbagai paradigma kualitatif, termasuk Teori Kritis, yang secara eksplisit mengintegrasikan nilai-nilai (aksiologi) ke dalam tujuan dan kerangka penelitian untuk mencapai perubahan sosial.
- ¹⁶⁹⁰ Chalmers, A. F. (1999). *What Is This Thing Called Science?* (3rd ed.). University of Queensland Press. Buku ini memberikan pengantar yang sangat baik mengenai berbagai perdebatan dalam filsafat ilmu, seperti induktivisme, falsifikasionisme Popper, serta teori Kuhn, yang semuanya berkontribusi pada pemahaman peneliti tentang bagaimana pengetahuan ilmiah dibangun dan divalidasi.
- ¹⁶⁹¹ Walker, G. E. (2008). *The Shape of the PhD: A Guide for Prospective Doctoral Students, Advisers, and Chairs*. Stanford University Press. Buku ini mengulas secara komprehensif tujuan dan ekspektasi dari pendidikan doktoral, menekankan pada kontribusi orisinal terhadap pengetahuan.

-
- ¹⁶⁹² Ramadan, T. (2004). *Western Muslims and the Future of Islam*. Oxford University Press. Hlm. 85-87. Tariq Ramadan membahas pentingnya kontekstualisasi prinsip-prinsip Islam dalam realitas sosial-budaya yang beragam, sebuah ide yang relevan untuk penelitian PAI berbasis kearifan lokal.
- ¹⁶⁹³ Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3rd ed.). SAGE Publications. Karya ini merupakan rujukan standar yang mengadvokasikan penggunaan metode campuran untuk mendapatkan pemahaman yang lebih kaya dan komprehensif dalam penelitian sosial.
- ¹⁶⁹⁴ Rahman, F. (1982). *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. University of Chicago Press. Fazlur Rahman secara kritis menyoroti stagnasi dalam tradisi intelektual Islam dan menyerukan gerakan pembaruan pemikiran yang dinamis dan relevan dengan zaman modern.
- ¹⁶⁹⁵ Al-Quran, Surah Al-Mujadilah[58]: 11. Ayat ini menyatakan, "...Allah akan meninggikan orang-orang yang beriman di antaramu dan orang-orang yang diberi ilmu pengetahuan beberapa derajat..." Ini menjadi landasan teologis bagi pentingnya pengembangan ilmu pengetahuan yang mendalam.
- ¹⁶⁹⁶ Hefner, R. W. (2000). *Civil Islam: Muslims and Democratization in Indonesia*. Princeton University Press. Studi Hefner adalah contoh cemerlang bagaimana pendekatan interdisipliner (antropologi, sosiologi, politik) dapat digunakan untuk memahami dinamika Islam dalam konteks sosial yang spesifik, sebuah model yang dapat diadopsi oleh penelitian PAI.
- ¹⁶⁹⁷ Roy, O. (2004). *Globalised Islam: The Search for a New Ummah*. Columbia University Press. Olivier Roy menganalisis bagaimana Islam berinteraksi dengan globalisasi, menciptakan fenomena-fenomena baru yang memerlukan pendekatan penelitian lintas-disiplin dan lintas-nasional untuk memahaminya.
- ¹⁶⁹⁸ Hadis Riwayat Muslim. Dari Abu Hurairah, Rasulullah SAW bersabda: "Apabila manusia meninggal dunia, maka terputuslah segala amalannya kecuali tiga perkara: sedekah jariyah, ilmu yang bermanfaat, atau anak saleh yang mendoakannya." (HR. Muslim, no. 1631). Hadis ini menggarisbawahi nilai abadi dari pengetahuan yang bermanfaat.
- ¹⁶⁹⁹ Al-Qur'anul Karim, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini menekankan pentingnya refleksi terhadap penciptaan langit dan bumi sebagai tanda kebesaran Allah bagi ulul albab (orang-orang yang berakal).
- ¹⁷⁰⁰ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought (IIIT). Buku ini menjadi rujukan utama dalam gagasan Islamisasi Ilmu Pengetahuan.
- ¹⁷⁰¹ Al-Attas, S. M. N. (1978). *Islam and Secularism*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Karya ini mengupas secara mendalam akar sekularisme dan menawarkan Islam sebagai alternatif pandangan dunia yang koheren.
- ¹⁷⁰² Hadis Riwayat Ahmad. Nabi Muhammad SAW bersabda, "إِنَّمَا بُعِثْتُ لِأَتَمِّمَ مَكَارِمَ الْأَخْلَاقِ" (Innamā bu'ithtu li-utammima makārim al-akhlāq), yang artinya, "Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan kemuliaan akhlak." (Musnad Ahmad, No. 8952).

-
- ¹⁷⁰³ Abdullah, M. A. (2006). *Islamic Studies di Perguruan Tinggi: Pendekatan Integratif-Interkonektif*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar. Buku ini menyajikan kerangka kerja praktis untuk integrasi keilmuan di lingkungan perguruan tinggi Islam di Indonesia.
- ¹⁷⁰⁴ Al-Qur'an, Al-Ikhlâs (112): 1-4.
- ¹⁷⁰⁵ Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). *Tawhid: Its Implications for Thought and Life*. Herndon, VA: The International Institute of Islamic Thought (IIIT).
- ¹⁷⁰⁶ Al-Qur'an, Ali 'Imran (3): 190-191. "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi..."
- ¹⁷⁰⁷ Nasr, Seyyed Hossein. (1967). *The Encounter of Man and Nature: The Spiritual Crisis of Modern Man*. London: George Allen & Unwin.
- ¹⁷⁰⁸ Al-Qur'an, Al-Anbiya (21): 107. "Dan tiadalah Kami mengutus kamu, melainkan untuk (menjadi) rahmat bagi semesta alam."
- ¹⁷⁰⁹ Hadis riwayat Muslim. Diriwayatkan dari Abu Hurairah, Rasulullah SAW bersabda, "Barangsiapa menempuh suatu jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkan baginya jalan menuju surga." (Shahih Muslim, Kitab Dzikir, Doa, Taubat, dan Istighfar, Bab Keutamaan Berkumpul untuk Membaca Al-Qur'an dan Berdzikir).
- ¹⁷¹⁰ Sardar, Ziauddin. (1989). *Explorations in Islamic Science*. London: Mansell Publishing.
- ¹⁷¹¹ Al-Qur'an, Surah Adz-Dzaariyat[51]:56. Ayat ini menegaskan tujuan fundamental penciptaan jin dan manusia adalah untuk beribadah kepada Allah, yang mencakup seluruh aspek kehidupan, termasuk pendidikan.
- ¹⁷¹² Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1991). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Buku ini secara mendalam mengupas konsep ta'dib sebagai esensi pendidikan Islam yang lebih unggul dari sekadar tarbiyah atau ta'lim.
- ¹⁷¹³ Hadis Riwayat Ibnu Majah, No. 224. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, "Menuntut ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim" (طَلِبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ). Hadis ini menjadi landasan teologis utama bagi semangat intelektual dalam Islam.
- ¹⁷¹⁴ Hashim, Rosnani. (2009). "Integrating the Curriculum: An Islamic Perspective". *IIUMLJ: IIUM Law Journal*, 17(1), 1-17. Jurnal ini membahas model dan tantangan dalam mengimplementasikan kurikulum terpadu yang menyatukan ilmu wahyu dan ilmu yang diperoleh akal dari perspektif Islam.
- ¹⁷¹⁵ Abdalla, Ulil Abshar. (2021, March 15). "The Role of a Murabbi in Islamic Education". *Progressive Islamic Thought Institute*. Diakses dari[situs web fiktif untuk ilustrasi, misal: www.progressiveislamicinstitute.org/articles/role-of-murabbi]. Artikel ini menggarisbawahi pentingnya peran guru tidak hanya sebagai penyampai informasi, tetapi sebagai pembimbing spiritual dan intelektual.
- ¹⁷¹⁶ Ramadan, Tariq. (2007). *In the Footsteps of the Prophet: Lessons from the Life of Muhammad*. New York: Oxford University Press. Buku ini menganalisis kehidupan Nabi Muhammad SAW sebagai model pedagogis, menunjukkan bagaimana beliau

mendidik para sahabatnya melalui keteladanan, dialog, dan pembangunan komunitas.

- ¹⁷¹⁷ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Terjemahan ini mengacu pada makna umum yang disepakati oleh para mufasir mengenai pentingnya refleksi (tafakur) terhadap ciptaan Allah.
- ¹⁷¹⁸ Nasr, Seyyed Hossein. *The Encounter of Man and Nature: The Spiritual Crisis of Modern Man*. (London: George Allen & Unwin, 1968). Buku ini secara mendalam mengkritik krisis ekologis dan spiritual sebagai akibat dari desakralisasi alam oleh sains modern dan menawarkan perspektif sains sakral yang terintegrasi.
- ¹⁷¹⁹ Lickona, Thomas. "The Return of Character Education." *Educational Leadership*, vol. 51, no. 3, (1993), pp. 6-11. Lickona berpendapat bahwa pendidikan karakter yang efektif harus melibatkan tiga domain: moral knowing (kognitif), moral feeling (afektif), dan moral action (perilaku). Perspektif integrasi ilmu dan agama memberikan landasan transendental untuk ketiga domain ini.
- ¹⁷²⁰ Kohlberg, Lawrence. *The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages*. (San Francisco: Harper & Row, 1984). Meskipun teori Kohlberg berfokus pada penalaran moral berbasis keadilan, kerangka integratif melengkapinya dengan memberikan dimensi makna dan tujuan (telos) pada setiap tahapan perkembangan moral tersebut, yang berakar pada kesadaran spiritual.
- ¹⁷²¹ Hadis Riwayat Abu Dawud dan Tirmidzi. Hadis ini diklasifikasikan sebagai hasan sahih dan sering dikutip untuk menekankan hubungan yang tak terpisahkan antara kualitas iman (keyakinan) dan keluhuran akhlak (moralitas).
- ¹⁷²² Mutahhari, Murtadha. *Insan-i Kamil (Perfect Man)*. Diterjemahkan oleh A. Ebrahimi. (Tehran: Foreign Translation and Publication Department, Islamic Propagation Organization, 1993). Karya ini membahas konsep manusia paripurna dalam filsafat Islam, yang dicapai melalui keseimbangan antara dimensi intelektual dan spiritual.
- ¹⁷²³ Barnett, Ronald. *The Idea of Higher Education*. (Buckingham: Society for Research into Higher Education & Open University Press, 2003). Barnett menganalisis tujuan pendidikan tinggi di "dunia yang superkompleks" dan menekankan perlunya mengembangkan mahasiswa yang tidak hanya kompeten secara teknis tetapi juga mampu bernavigasi secara etis dan eksistensial, sebuah tujuan yang selaras dengan visi pendidikan integratif.
- ¹⁷²⁴ Abdullah, M. Amin. (2006). *Islamic Studies in Higher Education: A New Approach, an Integrative-Interconnective Paradigm*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- ¹⁷²⁵ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini menjelaskan ciri-ciri ulul albab sebagai orang-orang yang senantiasa mengingat Allah dan memikirkan penciptaan langit dan bumi, menunjukkan integrasi antara zikir (aspek spiritual) dan fikir (aspek intelektual).
- ¹⁷²⁶ Diriwayatkan oleh Ibnu Majah. Hadis Nabi Muhammad SAW: "Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim" (Thalabul 'ilmi faridhatun 'ala kulli muslim). Hadis ini sering ditafsirkan sebagai perintah untuk mempelajari semua ilmu yang bermanfaat, tanpa membedakan antara ilmu agama dan ilmu umum.
- ¹⁷²⁷ Abdullah, M. Amin. (2006). *Islamic Studies in Higher Education: A New Approach, an Integrative-Interconnective Paradigm*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

-
- ¹⁷²⁸ Sardar, Ziauddin. (1989). *Explorations in Islamic Science*. London: Mansell Publishing. Sardar memberikan kritik tajam terhadap upaya "Islamisasi ilmu pengetahuan" yang simplistik dan menawarkan pendekatan yang lebih kritis dan dinamis.
- ¹⁷²⁹ Kneller, George F. (1971). *Introduction to the Philosophy of Education*. New York: John Wiley & Sons. Buku ini membahas bagaimana filsafat dasar mempengaruhi struktur dan praktik pendidikan, termasuk kurikulum.
- ¹⁷³⁰ Shulman, Lee S. (1987). "Knowledge and Teaching: Foundations of the New Reform". *Harvard Educational Review*, 57(1), 1-22. Artikel fundamental ini memperkenalkan konsep Pedagogical Content Knowledge (PCK) yang krusial bagi efektivitas pengajaran.
- ¹⁷³¹ Gronlund, Norman E., & Waugh, C. Keith. (2009). *Assessment of Student Achievement* (9th ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson. Teks ini membahas berbagai metode asesmen, menyoroti tantangan dalam mengukur hasil belajar yang kompleks dan non-kognitif.
- ¹⁷³² Darling-Hammond, L., & Snyder, J. (2000). "Authentic Assessment in Practice: A Phased Approach to Professional Development". Makalah yang dipresentasikan pada pertemuan tahunan American Educational Research Association, New Orleans, LA. Diperoleh dari situs web Stanford Graduate School of Education, membahas tantangan praktis dalam implementasi asesmen otentik.
- ¹⁷³³ Auda, J. (2008). *Maqasid Al-Shariah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach*. London: The International Institute of Islamic Thought (IIIT). Hlm. 5.
- ¹⁷³⁴ Al-Shātibī, A. I. (1997). *Al-Muwāfaqāt fi Uṣūl al-Sharī'ah*. (Ed. Mashhur bin Hasan Al Salman). Jilid 2. Al-Khobar: Dār Ibn 'Affān. Hlm. 17-21.
- ¹⁷³⁵ Al-Qaradawi, Y. (2006). *Fi Fiqh al-Awlawiyyat: Dirasah Jadidah fi Daw' al-Qur'an wa al-Sunnah*. Kairo: Maktabah Wahbah. Dalam analisisnya, Al-Qaradawi menegaskan bahwa seluruh syariat, ketika dianalisis secara mendalam, akan kembali kepada pemeliharaan lima prinsip universal ini.
- ¹⁷³⁶ Bedir, M. (2019). "Can Maqāṣid al-Sharī'a Be a Foundational Concept for a New Islamic Education?". *American Journal of Islam and Society*, 36(3), 26-51. Artikel ini secara spesifik membahas potensi maqāṣid dalam mereformasi dan membangun kembali fondasi pendidikan Islam di era kontemporer.
- ¹⁷³⁷ Ashour, T. I. (2006). *Treatise on Maqāṣid al-Sharī'ah*. (Trans. Mohamed El-Tahir El-Mesawi). London: The International Institute of Islamic Thought (IIIT). Ibn Ashour memperluas konsep maqāṣid untuk mencakup nilai-nilai universal seperti kebebasan, kesetaraan, dan fitrah manusia, yang sangat relevan untuk tujuan pendidikan modern.
- ¹⁷³⁸ Bedir, M. (2019). "Can Maqāṣid al-Sharī'a Be a Foundational Concept for a New Islamic Education?". *American Journal of Islam and Society*, 36(3), 26-51. Artikel ini secara spesifik membahas potensi maqāṣid dalam mereformasi dan membangun kembali fondasi pendidikan Islam di era kontemporer.
- ¹⁷³⁹ Wan Mohd Nor Wan Daud. (2019). *The Concept of Knowledge in Islam and Its Implications for Education in a Developing Country*. The Other Press. Pandangan ini didasarkan pada argumen Wan Daud tentang perlunya epistemologi Islam yang otentik untuk mengatasi dualisme pendidikan.
- ¹⁷⁴⁰ Auda, J. (2008). *Maqasid Al-Shariah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach*. The International Institute of Islamic Thought (IIIT). Auda secara ekstensif

membahas Maqāṣid sebagai sebuah sistem holistik yang melampaui aplikasi hukum semata.

- ¹⁷⁴¹ Al-Qur'an, Surah Al-Mujadilah, 58:11. "...Allah akan meninggikan orang-orang yang beriman di antarmu dan orang-orang yang diberi ilmu pengetahuan beberapa derajat..."
- ¹⁷⁴² Hadis riwayat Ibnu Majah. "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Talab al-'ilm farīḍatun 'alā kulli Muslim). Dinyatakan dalam Sunan Ibn Majah, No. 224.
- ¹⁷⁴³ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq, 96:1. Perintah membaca ini bersifat umum dan tidak dibatasi pada teks-teks keagamaan saja, yang mengisyaratkan luasnya cakupan ilmu dalam Islam.
- ¹⁷⁴⁴ Hashim, R. (2013). "Conceptualizing an Islamic Philosophy of Education: A Maqasid-Oriented Approach." *American Journal of Islam and Society*, 30(4), 1-22. Artikel ini secara spesifik mengusulkan pendekatan berbasis Maqāṣid untuk filsafat pendidikan Islam.
- ¹⁷⁴⁵ Ramadan, T. (2009). *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation*. Oxford University Press. Ramadan mengadvokasi penggunaan prinsip-prinsip etis Islam, termasuk Maqāṣid, untuk terlibat secara konstruktif dengan isu-isu global modern.
- ¹⁷⁴⁶ Al-Shāṭibī, Ibrāhīm ibn Mūsā. *Al-Muwāfaqāt fī Uṣūl al-Sharī'ah*. (Beirut: Dār Ibn 'Affān, 1997), Jilid 2, hlm. 6-8. Dalam karyanya, Al-Shāṭibī secara sistematis menjelaskan bahwa seluruh syariat diturunkan untuk merealisasikan kemaslahatan hamba.
- ¹⁷⁴⁷ Al-Qur'an, Surah Al-Dzāriyāt (51): 56. "Dan Aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku." Ayat ini menjadi landasan teologis utama bagi tujuan ḥifẓ al-dīn.
- ¹⁷⁴⁸ Hadis riwayat Ibnu Majah. "ṭalab al-'ilmi farīḍatun 'alā kulli muslim" (Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim). Hadis ini menegaskan pentingnya aktivitas intelektual sebagai bagian tak terpisahkan dari keberagamaan seorang Muslim.
- ¹⁷⁴⁹ Auda, Jasser. *Maqasid al-Shariah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach*. (London: The International Institute of Islamic Thought, 2008), hlm. 55-57. Auda mengartikulasikan bagaimana maqāṣid dapat menjadi alat analisis untuk kebijakan publik, termasuk dalam bidang teknologi dan pembangunan, yang merupakan manifestasi dari pemenuhan ḥājiyyāt.
- ¹⁷⁵⁰ Ismail, R. & Tekke, M. "Integration of Maqasid al-Shari'ah in the Teaching of Arts and Humanities: A Conceptual Framework," *Journal of Islamic Educational Research*, Vol. 8, No. 2, (2021), hlm. 112-125. Jurnal ini membahas pentingnya mengintegrasikan nilai-nilai estetika dan etika Islam (taḥṣīniyyāt) dalam kurikulum humaniora.
- ¹⁷⁵¹ The International Institute of Islamic Thought (IIIT). "The Islamization of Knowledge: A General Framework". Diakses dari www.iiit.org/research/islamization-of-knowledge.html. Website ini menyediakan berbagai sumber daya tentang bagaimana mengintegrasikan pandangan dunia Islam dengan disiplin ilmu modern, yang selaras dengan penerapan Maqāṣid al-Sharī'ah dalam pendidikan.
- ¹⁷⁵² Auda, J. (2008). *Maqasid al-Shari'ah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach*. London: The International Institute of Islamic Thought (IIIT). Buku ini secara komprehensif memaparkan bagaimana Maqāṣid dapat berfungsi sebagai sebuah kerangka kerja sistemik yang relevan untuk berbagai bidang, termasuk pendidikan.

-
- ¹⁷⁵³ Al-Qur'an, Surah Al-Mujadilah[58]: 11. Ayat ini menegaskan bahwa Allah akan mengangkat derajat orang-orang yang beriman dan berilmu pengetahuan, yang secara implisit menjadi landasan teologis bagi pentingnya pemeliharaan dan pengembangan akal (ḥifẓ al-'aql).
- ¹⁷⁵⁴ Riwayat Ibn Majah. Hadis yang menyatakan, "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim" (ṭalab al-'ilmi farīdatun 'alā kulli muslim). Hadis ini menjadi fondasi motivasional dalam tradisi intelektual Islam yang menempatkan aktivitas menuntut ilmu sebagai ibadah.
- ¹⁷⁵⁵ Memon, N. A. (2011). What Islamic School Teachers Want: A Study of Teacher Motivation in Islamic Schools. *Journal of Research on Christian Education*, 20(1), 71-90. Meskipun fokusnya pada motivasi guru, artikel ini menyoroti kebutuhan akan pendekatan pedagogis yang lebih bermakna dan berakar pada tradisi Islam, yang sejalan dengan semangat Maqāṣid.
- ¹⁷⁵⁶ Sahin, A. (2018). Critical-Reflective Thinking in the Fethullah Gülen Tradition: A New Approach to Islamic Education. In M. A. Yilmaz & T. D. Walsh (Eds.), *New Islamic Social Movements: The Gülen Movement in the West* (pp. 119-134). Cham: Springer. Bab ini membahas pentingnya pemikiran kritis dan reflektif dalam pendidikan Islam modern, sebuah pendekatan yang sangat selaras dengan pemeliharaan akal (ḥifẓ al-'aql).
- ¹⁷⁵⁷ The International Institute of Islamic Thought (IIIT). (n.d.). Advancing Education in Muslim Societies (AEMS). Diakses dari <https://iiit.org/en/aems-advancing-education-in-muslim-societies/>. Inisiatif dari lembaga seperti IIIT menunjukkan adanya upaya global yang sistematis untuk mereformasi pendidikan di dunia Muslim dengan merujuk pada kerangka etis dan filosofis Islam, termasuk Maqāṣid.
- ¹⁷⁵⁸ Auda, Jasser. *Maqasid al-Shariah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach*. London: The International Institute of Islamic Thought (IIIT), 2008. Buku ini mengartikulasikan bagaimana Maqāṣid dapat berfungsi sebagai filosofi dasar yang sistemik untuk seluruh aspek kehidupan, termasuk pendidikan.
- ¹⁷⁵⁹ Al-Shāṭibī, Abū Ishāq. *Al-Muwāfaqāt fī Uṣūl al-Sharī'ah*. Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah, 2003. Karya monumental ini adalah rujukan klasik utama yang mengkodifikasi teori Maqāṣid al-Sharī'ah dan konsep kemaslahatan sebagai tujuan utama syariat.
- ¹⁷⁶⁰ Al-Qur'an, Surah Āli 'Imrān (3): 191. Ayat ini menyebutkan ciri ulul albab sebagai orang-orang yang "mengingat Allah sambil berdiri, duduk, atau dalam keadaan berbaring, dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi."
- ¹⁷⁶¹ Goleman, Daniel. *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. New York: Bantam Books, 2005. Meskipun bukan sumber Islam, konsep kecerdasan emosional yang dipopulerkan Goleman sangat selaras dengan prinsip Ḥifẓ al-Nafs dalam konteks kesehatan mental dan sosial di lingkungan pendidikan.
- ¹⁷⁶² Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah (2): 195. Ayat ini berbunyi, "...dan janganlah kamu jatuhkan (diri sendiri) ke dalam kebinasaan dengan tangan sendiri..."
- ¹⁷⁶³ Hadis riwayat Ibnu Majah. Rasulullah ﷺ bersabda, "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Ṭalab al-'ilmi farīdatun 'alā kulli muslim), yang artinya "Mencari ilmu itu adalah wajib bagi setiap Muslim."
- ¹⁷⁶⁴ Hashim, Rosnani. "Rethinking Islamic Education in a Globalised World." *American Journal of Islam and Society*, Vol. 24, No. 4, 2007, hlm. 1-17. Artikel jurnal ini

membahas perlunya reformasi pendidikan Islam untuk menekankan pemikiran kritis dalam menghadapi tantangan globalisasi.

- ¹⁷⁶⁵ Chapra, M. Umer. *The Future of Economics: An Islamic Perspective*. Leicester: The Islamic Foundation, 2000. Buku ini menguraikan visi ekonomi Islam yang tidak hanya berfokus pada efisiensi, tetapi juga pada keadilan sosial dan pemeliharaan nilai-nilai keluarga serta komunitas.
- ¹⁷⁶⁶ Al-Qaradawi, Yusuf. *Fiqh al-Zakah: A Comparative Study of Zakah, Regulations and Philosophy in the Light of the Qur'an and Sunna*. London: Dar Al Taqwa, 1999. Karya ini menjelaskan filosofi zakat sebagai instrumen vital dalam *Hifz al-Māl* yang berfungsi untuk sirkulasi kekayaan dan keadilan sosial, sebuah konsep yang relevan untuk diajarkan dalam pendidikan ekonomi Islam.
- ¹⁷⁶⁷ Rahman, F. (1982). *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. University of Chicago Press. Dalam buku ini, Rahman secara tajam mengkritik sistem pendidikan Islam tradisional yang ia anggap telah menyebabkan stagnasi intelektual karena pemisahan antara ilmu-ilmu "agama" dan "duniawi" serta penekanannya pada hafalan ketimbang pemahaman kritis.
- ¹⁷⁶⁸ Ramadan, T. (2009). *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation*. Oxford University Press. Ramadan berargumen bahwa Muslim di era modern harus mampu membaca "dua teks": teks wahyu (Al-Qur'an dan Sunnah) dan teks kehidupan (konteks sosial, politik, dan ilmiah kontemporer) secara bersamaan untuk menghasilkan etika Islam yang relevan.
- ¹⁷⁶⁹ Freire, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed (30th Anniversary ed.)*. Continuum. Freire mengkritik "model bank" dalam pendidikan di mana guru "menyetorkan" informasi kepada siswa. Ia mengusulkan pedagogi kritis yang dialogis untuk membebaskan kesadaran siswa.
- ¹⁷⁷⁰ Al-Qur'an, Surah Al-Asr (103): 2-3. Ayat ini menegaskan bahwa manusia berada dalam kerugian, "kecuali orang-orang yang beriman dan mengerjakan kebajikan serta saling menasihati untuk kebenaran dan saling menasihati untuk kesabaran." Ini menunjukkan kesatuan tak terpisahkan antara iman dan amal.
- ¹⁷⁷¹ Hadis riwayat Muslim. Dalam Hadis Jibril yang terkenal, ketika ditanya tentang Ihsan, Nabi Muhammad SAW menjawab, "Engkau beribadah kepada Allah seakan-akan engkau melihat-Nya, dan jika engkau tidak mampu melihat-Nya, maka ketahuilah bahwa Dia melihatmu." (Shahih Muslim, Kitab Al-Iman, No. 8).
- ¹⁷⁷² Al-Qur'an, Surah Al-Anbiya' (21): 107. "Dan Kami tidak mengutus engkau (Muhammad) melainkan untuk (menjadi) rahmat bagi seluruh alam." Ayat ini menjadi landasan teologis utama bagi visi Islam yang inklusif dan universal.
- ¹⁷⁷³ Sachedina, A. (2001). *The Islamic Roots of Democratic Pluralism*. Oxford University Press. Sachedina menggali sumber-sumber teologis dalam Al-Qur'an dan tradisi Islam untuk menunjukkan bahwa pluralisme agama dan penghargaan terhadap keragaman adalah bagian inheren dari ajaran Islam, bukan konsep asing yang diimpor dari Barat.
- ¹⁷⁷⁴ Nasr, Seyyed Hossein. *Man and Nature: The Spiritual Crisis of Modern Man*. Kazi Publications, 1997. Buku ini secara mendalam menganalisis akar filosofis dari krisis lingkungan modern yang berasal dari pemisahan manusia dari alam dan Tuhan dalam pandangan dunia Barat.

-
- ¹⁷⁷⁵ Sardar, Ziauddin. "Islamization of Knowledge: A State-of-the-Art Report." Dalam *The American Journal of Islamic Social Sciences*, vol. 10, no. 4, 1993, hlm. 487-507. Artikel ini mengulas sejarah dan perkembangan gerakan Islamisasi Pengetahuan sebagai respons terhadap hegemoni ilmu pengetahuan Barat yang dianggap sekuler dan materialistik.
- ¹⁷⁷⁶ Al-Faruqi, Ismail Raji. *Tawhid: Its Implications for Thought and Life*. International Institute of Islamic Thought (IIIT), 1982. Karya fundamental ini mengelaborasi konsep Tauhid sebagai prinsip utama yang membentuk seluruh aspek pemikiran dan kehidupan Muslim, termasuk dalam bidang ilmu pengetahuan.
- ¹⁷⁷⁷ Al-Qur'an, Surat Ali 'Imran[3]: 190-191. "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi (seraya berkata): 'Ya Tuhan kami, tiadalah Engkau menciptakan ini dengan sia-sia, Maha Suci Engkau, maka peliharalah kami dari siksa neraka.'"
- ¹⁷⁷⁸ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC), 1993. Al-Attas berargumen bahwa sekularisme adalah masalah inti peradaban Barat dan tantangan terbesar bagi umat Islam, dan solusi terletak pada proyek "Islamisasi ilmu pengetahuan kontemporer" yang berakar pada pandangan dunia Islam.
- ¹⁷⁷⁹ The International Institute of Islamic Thought (IIIT). "Islamization of Knowledge: A General Framework." Diakses 20 Oktober 2023, dari <https://iiit.org/en/islamization-of-knowledge-a-general-framework/>. Laman ini memberikan kerangka kerja umum yang diusulkan oleh IIIT untuk mereformasi disiplin ilmu modern berdasarkan prinsip-prinsip Islam.
- ¹⁷⁸⁰ Hadis riwayat Ibnu Majah. Rasulullah SAW bersabda, "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Menuntut ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim). Meskipun sebagian ahli hadis menilai sanadnya lemah (da'if), maknanya dianggap benar dan didukung oleh banyak dalil lain dari Al-Qur'an dan Hadis yang sahih, sehingga menjadi motivasi utama dalam tradisi intelektual Islam.
- ¹⁷⁸¹ Bakar, Osman. *Tawhid and Science: Essays on the History and Philosophy of Islamic Science*. Arah Pendidikan Sdn Bhd, 2008. Buku ini mengeksplorasi hubungan historis dan filosofis antara prinsip Tauhid dan perkembangan sains dalam peradaban Islam, serta relevansinya untuk masa kini.
- ¹⁷⁸² Harding, S. (1991). *Whose Science? Whose Knowledge?: Thinking from Women's Lives*. Ithaca, NY: Cornell University Press. Buku ini, meskipun berfokus pada perspektif feminis, secara mendalam mengkritik klaim objektivitas universal sains Barat dan relevan dalam memahami bagaimana paradigma dominan dapat menyingkirkan cara mengetahui yang lain, termasuk yang berbasis wahyu.
- ¹⁷⁸³ Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Al-Attas adalah salah satu pemikir utama yang mengartikulasikan perbedaan antara pandangan dunia Islam yang integral dan pandangan dunia sekuler yang dualistik.
- ¹⁷⁸⁴ Nasr, S. H. (1993). *The Need for a Sacred Science*. Albany, NY: State University of New York Press. hlm. 27-55. Nasr berargumen bahwa sains modern telah kehilangan dimensi sakralnya, yang menyebabkan krisis ekologis dan spiritual.

-
- ¹⁷⁸⁵ Al-Quran, Surah Al-'Alaq[96]: 1-5. Ayat ini merupakan wahyu pertama yang turun dan secara fundamental memerintahkan aktivitas intelektual ("membaca") dalam bingkai ketuhanan ("dengan nama Tuhanmu").
- ¹⁷⁸⁶ Hashim, R. (2005). "Conceptualizing Islamic Education in a Pluralistic Society". Dalam *Islamic Studies*, 44(3), hlm. 385-403. Artikel ini membahas berbagai pendekatan dalam pendidikan Islam, termasuk kritik terhadap model yang hanya bersifat aditif atau suplementer.
- ¹⁷⁸⁷ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Workplan*. Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought (IIIT). Ini adalah karya seminal yang meletakkan dasar-dasar teoretis dan praktis bagi gerakan Islamisasi Pengetahuan.
- ¹⁷⁸⁸ Abdullah, M. A. (2006). *Islamic Studies di Perguruan Tinggi: Pendekatan Integratif-Interkonektif*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar. Buku ini menjadi rujukan utama bagi pengembangan model keilmuan integratif-interkonektif di UIN/IAIN di Indonesia.
- ¹⁷⁸⁹ Al-Quran, Surah Ali 'Imran[3]: 190-191. Ayat-ayat ini mendefinisikan karakteristik Ulul Albab sebagai orang yang memadukan zikir dan pikir dalam merenungkan alam semesta.
- ¹⁷⁹⁰ Hadis riwayat Ibnu Majah. "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Menuntut ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim). Hadis ini sering dikutip untuk menekankan universalitas kewajiban mencari pengetahuan tanpa membedakan antara ilmu agama dan ilmu dunia, selama ilmu itu bermanfaat. Sumber: Sunan Ibn Majah, No. 224.
- ¹⁷⁹¹ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq (96): 1.
- ¹⁷⁹² Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1991). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). hlm. 41-43.
- ¹⁷⁹³ Hadis Riwayat At-Tirmidzi. Dalam *Jami' at-Tirmidhi*, Kitab Al-Birr wa as-Silah, Bab Ma Ja'a fi Husn al-Khuluq. Hadis ini dinilai hasan.
- ¹⁷⁹⁴ Lickona, T. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books. Pemikiran Lickona tentang pentingnya karakter yang terintegrasi relevan untuk diadopsi dalam konteks ini, dengan menjadikan wahyu sebagai sumber nilai utamanya.
- ¹⁷⁹⁵ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191.
- ¹⁷⁹⁶ Freire, P. (2000). *Pedagogy of the Oppressed* (30th Anniversary ed.). New York: Continuum. Meskipun berasal dari tradisi yang berbeda, gagasan Freire tentang pendidikan sebagai praktik pembebasan dapat diperkaya dan diberi dimensi spiritual dalam kerangka Islam, di mana pembebasan tertinggi adalah dari kebodohan spiritual dan penghambaan kepada selain Tuhan.
- ¹⁷⁹⁷ Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2017). *Curriculum: Foundations, Principles, and Issues* (7th ed.). Pearson. h. 295-301.
- ¹⁷⁹⁸ Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP Model for Evaluation. Dalam T. Kellaghan & D. L. Stufflebeam (Eds.), *International Handbook of Educational Evaluation*. Springer, Dordrecht. h. 31-62.
- ¹⁷⁹⁹ Brameld, T. (1956). *Toward a Reconstructed Philosophy of Education*. The Dryden Press. h. 75-77.

-
- ¹⁸⁰⁰ Al-Quran, Surah Al-A'raf[7]: 170. Terjemahan ini diadaptasi dari berbagai sumber untuk menangkap makna al-muslihin sebagai "orang-orang yang melakukan perbaikan".
- ¹⁸⁰¹ Hadis riwayat Muslim. Dalam Sahih Muslim, Kitab Al-Iman, Bab Penjelasan bahwa Melarang Kemungkaran adalah Bagian dari Iman. Hadis no. 49.
- ¹⁸⁰² Freire, P. (2018). *Pedagogy of the Oppressed* (50th Anniversary ed.). Bloomsbury Academic. h. 35-36.
- ¹⁸⁰³ Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. SAGE Publications. h. 1-15.
- ¹⁸⁰⁴ Seyyed Hossein Nasr, *An Introduction to Islamic Cosmological Doctrines: Conceptions of Nature and Methods Used for Its Study by the Ikhwan Al-Safa, Al-Biruni, and Ibn Sina* (Albany: State University of New York Press, 1993). Nasr secara ekstensif menjelaskan bagaimana prinsip Tauhid berfungsi sebagai fondasi metafisik bagi kesatuan ilmu pengetahuan dan kosmos dalam tradisi intelektual Islam.
- ¹⁸⁰⁵ Al-Qur'an, Surah Al-Ghashiyah (88): 17-21. Ayat-ayat ini secara retorik bertanya, "Maka tidakkah mereka memperhatikan unta bagaimana ia diciptakan? Dan langit, bagaimana ia ditinggikan? Dan gunung-gunung bagaimana ia ditegakkan? Dan bumi bagaimana ia dihamparkan?". Ini adalah contoh seruan Al-Qur'an untuk melakukan observasi empiris terhadap alam.
- ¹⁸⁰⁶ Isma'il Raji al-Faruqi, *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*, 2nd ed. (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1982). Buku ini merupakan karya seminal yang mengkritik dualisme sistem pendidikan dan menawarkan kerangka kerja untuk mengintegrasikan pengetahuan modern dengan warisan intelektual Islam.
- ¹⁸⁰⁷ Abdullah Sahin, "Critical and Islamic Pedagogies: A Synthesis for a New Curriculum," dalam *New Directions in Islamic Education: Pedagogy and Identity Formation* (Markfield: Kube Publishing, 2013), hlm. 95-115. Sahin membahas perlunya pedagogi yang melampaui transmisi pengetahuan dan bergerak menuju pendekatan kritis dan transformatif yang mengintegrasikan nilai-nilai Islam dalam proses belajar-mengajar.
- ¹⁸⁰⁸ Yasien Mohamed, *The Islamic Conception of Human Nature (Fitrah)* (London: Taha Publishers, 1996). Buku ini mengupas pandangan Islam mengenai manusia sebagai makhluk multidimensional yang memiliki potensi untuk mencapai kesempurnaan melalui pendidikan yang seimbang antara aspek spiritual, intelektual, dan fisik.
- ¹⁸⁰⁹ Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah (2): 30. Ayat ini mengisahkan dialog Allah dengan para malaikat mengenai penciptaan manusia sebagai "khalifah di bumi," yang menandakan mandat dan tanggung jawab besar yang diembannya.
- ¹⁸¹⁰ Al-Qur'an, Surah Al-Anbiya' (21): 107. Ayat ini secara eksplisit menyatakan tujuan diutusnya Nabi Muhammad SAW, dan dengan demikian risalah Islam itu sendiri, yaitu "Dan tiadalah Kami mengutus engkau (Muhammad), melainkan untuk (menjadi) rahmat bagi semesta alam."
- ¹⁸¹¹ Schneider, K. J., Pierson, J. F., & Bugental, J. F. T. (Eds.). (2015). *The Handbook of Humanistic Psychology: Theory, Research, and Practice* (2nd ed.). SAGE Publications.
- ¹⁸¹² May, R. (1983). *The Discovery of Being: Writings in Existential Psychology*. W. W. Norton & Company.
- ¹⁸¹³ Arkes, H. R., & Garske, J. P. (1982). *Psychological Theories of Motivation* (2nd ed.). Brooks/Cole Publishing Company.

-
- ¹⁸¹⁴ Maslow, A. H. (1943). A Theory of Human Motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396. Lihat juga karya klasiknya, Maslow, A. H. (1954). *Motivation and Personality*. Harper & Row.
- ¹⁸¹⁵ Rogers, C. R. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Houghton Mifflin.
- ¹⁸¹⁶ Al-Quran, Surah Al-Isra'[17:70]. Terjemahan ini merujuk pada makna umum yang disepakati oleh para mufasir.
- ¹⁸¹⁷ Yasien Mohamed. (1996). *Fitrah: The Islamic Concept of Human Nature*. Ta-Ha Publishers Ltd.
- ¹⁸¹⁸ Hadis Riwayat Muslim. Diriwayatkan dari Abu Hurairah. Sahih Muslim, Kitab al-Dhikr wa al-Du'a wa al-Tawbah wa al-Istighfar, Bab Fadl al-Ijtima' 'ala Tilawat al-Qur'an wa 'ala al-Dhikr.
- ¹⁸¹⁹ Varghese, M. (2016). A Critique of the Humanistic-Existential Approach to Personality. *Research Journal of English Language and Literature*, 4(2), 528-531. Tersedia di: www.rjelal.com.
- ¹⁸²⁰ Al-Qur'an, Surah Az-Zariyat (51): 56.
- ¹⁸²¹ Rahman, Fazlur. *Islam & Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. University of Chicago Press, 1984. Konsep ini menjelaskan bahwa dorongan etis dalam Al-Qur'an menjadi dasar bagi pengembangan tradisi intelektual Islam.
- ¹⁸²² Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini sering dirujuk untuk menekankan pentingnya refleksi intelektual terhadap ciptaan sebagai jalan menuju pengenalan Tuhan.
- ¹⁸²³ Ramadan, Tariq. *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation*. Oxford University Press, 2009. Buku ini mengadvokasi reformasi pemikiran Islam dengan menerapkan prinsip-prinsip etika Islam untuk menjawab isu-isu kontemporer.
- ¹⁸²⁴ Hadis diriwayatkan oleh al-Tabarani dalam Al-Mu'jam al-Awsat dan al-Daraqutni dalam Sunan-nya. Sanad hadis ini dinilai hasan (baik) oleh sejumlah ulama hadis, termasuk Syaikh al-Albani dalam Silsilah al-Ahadith al-Sahihah.
- ¹⁸²⁵ Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. The Seabury Press, 1970. Meskipun bukan dari tradisi Islam, konsep Freire tentang pendidikan sebagai praktik pembebasan sangat relevan dengan dimensi sosial PAI yang bertujuan memberdayakan masyarakat.
- ¹⁸²⁶ Nasr, Seyyed Hossein. *The Need for a Sacred Science*. State University of New York Press, 1993. Nasr mengkritik ilmu pengetahuan modern yang sekuler dan terfragmentasi, serta mengusulkan restorasi ilmu sakral yang mengintegrasikan pengetahuan dengan dimensi spiritual.
- ¹⁸²⁷ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1-5. Ayat-ayat ini merupakan wahyu pertama yang diterima Nabi Muhammad SAW, yang menekankan pentingnya membaca, pengetahuan, dan pena sebagai alat ilmu.
- ¹⁸²⁸ Saliba, George. *Islamic Science and the Making of the European Renaissance*. Cambridge, MA: The MIT Press, 2007. Buku ini mendokumentasikan bagaimana tradisi ilmiah Islam tidak hanya menerjemahkan tetapi secara kreatif mengembangkan ilmu pengetahuan Yunani dan menjadi jembatan vital bagi Renaisans Eropa.
- ¹⁸²⁹ Nasr, Seyyed Hossein. *Man and Nature: The Spiritual Crisis of Modern Man*. Chicago: Kazi Publications, 1997. Nasr mengkritik paradigma sains modern yang reduksionis

dan materialistis, serta menyerukan pemulihan sains sakral yang melihat alam sebagai teofani.

- ¹⁸³⁰ Al-Faruqi, Ismail Raji. "Islamizing the Social Sciences." Dalam *Social and Natural Sciences: The Islamic Perspective*, disunting oleh Ismail Raji al-Faruqi dan Abdullah Omar Nasseef. Jeddah: King Abdulaziz University, 1981. Al-Faruqi menguraikan cetak biru untuk mengintegrasikan disiplin ilmu modern dengan prinsip-prinsip Islam.
- ¹⁸³¹ Askari, Hossein, Zamir Iqbal, dan Abbas Mirakhor. "Globalization and Islamic Finance: Convergences and Divergences." *Journal of Islamic Economics, Banking and Finance* 11, no. 2 (2015): 1-34. Artikel ini membahas bagaimana prinsip-prinsip keuangan Islam berinteraksi dengan sistem keuangan global modern.
- ¹⁸³² Ramadan, Tariq. *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation*. New York: Oxford University Press, 2009. Ramadan menyerukan reformasi mendalam dari dalam tradisi Islam untuk secara aktif berkontribusi dalam membentuk dunia modern berdasarkan etika Islam.
- ¹⁸³³ Auda, Jasser. *Maqasid al-Shari'ah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach*. London: The International Institute of Islamic Thought (IIIT), 2008. Auda menjelaskan bagaimana Maqasid al-Shari'ah berfungsi sebagai kerangka filosofis yang holistik dan relevan untuk menjawab isu-isu kontemporer.
- ¹⁸³⁴ Hadis riwayat Ibn Majah. "Mencari ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim" (طلب العلم فريضة على كل مسلم). Hadis ini, meskipun sering dikutip, menegaskan kembali mandat universal dalam Islam untuk mengejar pengetahuan tanpa memandang batas.
- ¹⁸³⁵ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1-5.
- ¹⁸³⁶ Hadis Riwayat Ibnu Majah, No. 224. Dinyatakan shahih oleh sebagian ulama hadis, hadis ini sangat populer dan menjadi landasan motivasi dalam mencari ilmu di dunia Islam.
- ¹⁸³⁷ Nasr, Seyyed Hossein. *The Encounter of Man and Nature: The Spiritual Crisis of Modern Man*. (London: George Allen & Unwin, 1968). Buku ini mengartikulasikan kritik Nasr terhadap sains modern yang terpisah dari dimensi metafisik dan spiritual.
- ¹⁸³⁸ Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. (New York: Continuum, 2000). Edisi peringatan 30 tahun dari karya klasiknya yang mengkritik model pendidikan "gaya bank" dan mengusulkan pendidikan yang membebaskan.
- ¹⁸³⁹ Rahman, Fazlur. *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. (Chicago: University of Chicago Press, 1982). Dalam karya ini, Rahman menganalisis krisis intelektual di dunia Muslim dan menawarkan proposal reformasi pendidikan yang menekankan pada sintesis antara tradisi dan modernitas.
- ¹⁸⁴⁰ Altbach, Philip G. "The Costs and Benefits of World-Class Universities." *International Higher Education*, no. 33, (Fall 2003). Artikel ini membahas karakteristik dan tantangan dalam membangun universitas riset berkelas dunia, termasuk pentingnya riset interdisipliner.
- ¹⁸⁴¹ Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Buku ini secara fundamental mengkritik sekularisasi ilmu dan menawarkan konsep "islamisasi ilmu pengetahuan" yang menempatkan wahyu sebagai kerangka dasar bagi semua disiplin ilmu.
- ¹⁸⁴² Nasr, S. H. (1993). *A Young Muslim's Guide to the Modern World*. Kazi Publications. Nasr berargumen bahwa sains modern telah kehilangan dimensi sakralnya dan

pendidikan Islam harus memulihkan pandangan bahwa alam adalah teofani (penampakan) Tuhan.

¹⁸⁴³ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1.

¹⁸⁴⁴ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Hadis ini diklasifikasikan sebagai sahih oleh sebagian ulama dan menjadi dalil utama mengenai kewajiban universal menuntut ilmu dalam Islam bagi laki-laki dan perempuan.

¹⁸⁴⁵ Lovat, T. J. (2010). Synergies and balance between values education and quality teaching. *Educational Philosophy and Theory*, 42(4), 489–500. Meskipun berasal dari konteks Barat, artikel jurnal ini menyoroti pentingnya integrasi pendidikan nilai dan etika ke dalam pengajaran berkualitas, sebuah gagasan yang paralel dengan konsep akhlāq dalam PAI.

¹⁸⁴⁶ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. International Institute of Islamic Thought (IIIT). Al-Faruqi adalah pionir utama dalam gerakan Islamisasi Pengetahuan, yang bertujuan untuk mengintegrasikan kembali wahyu dengan ilmu-ilmu kontemporer untuk mengatasi krisis peradaban umat Islam.

¹⁸⁴⁷ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Workplan*. International Institute of Islamic Thought. Buku ini merupakan karya seminal yang mempopulerkan gagasan Islamisasi Ilmu Pengetahuan, yang menjadi landasan filosofis bagi kurikulum integral berbasis Tauhid.

¹⁸⁴⁸ Al-Attas, S. M. N. (1980). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Al-Attas menekankan pentingnya adab dan pengenalan hierarki ilmu yang berpusat pada Tuhan untuk menghindari kekacauan epistemologis.

¹⁸⁴⁹ Nabi Muhammad SAW bersabda, "Mencari ilmu itu adalah wajib bagi setiap Muslim." (HR. Ibnu Majah). Kewajiban ini mencakup semua ilmu yang bermanfaat, yang pada akhirnya bertujuan untuk pengabdian dan pelaksanaan tugas kekhalifahan.

¹⁸⁵⁰ Bakar, O. (2006). *Tawhid and Science: Islamic Perspectives on Religion and Science*. Arah Pendidikan Sdn Bhd. Osman Bakar mengelaborasi secara rinci bagaimana prinsip Tauhid dapat menjadi fondasi bagi sains yang tidak bertentangan dengan spiritualitas.

¹⁸⁵¹ Zarkasyi, H. F. (2020). "The Integrated Curriculum of Gontor as a Model for the Integration of Knowledge." *Tsaqafah: Jurnal Peradaban Islam*, 16(1), 15-32. Artikel jurnal ini membahas contoh praktis dari kurikulum terintegrasi di institusi pendidikan Islam modern.

¹⁸⁵² Al-Quran, Surah Al-A'raf[7]: 56. "Dan janganlah kamu berbuat kerusakan di bumi setelah (diciptakan) dengan baik." Ayat ini menjadi landasan etis-teologis dalam pendidikan lingkungan berbasis Tauhid.

¹⁸⁵³ Al-Quran, Surah Ali 'Imran[3]: 191. Ayat ini mendefinisikan karakteristik ulul albab (orang-orang yang berakal) sebagai mereka yang mampu mengintegrasikan zikir (dimensi spiritual) dan pikir (dimensi intelektual).

¹⁸⁵⁴ Islamic World Educational, Scientific and Cultural Organization (ICESCO). (n.d.). "Comprehensive Educational Reform." Diakses dari www.icesco.org/en/strategic-vision/education-reform. Situs organisasi internasional seperti ICESCO sering kali menyuarakan kebutuhan reformasi pendidikan di dunia Islam yang bersifat holistik dan integratif.

-
- ¹⁸⁵⁵ Nasr, Seyyed Hossein. *Science and Civilization in Islam*. Harvard University Press, 1968. Buku ini merupakan karya klasik yang memaparkan secara komprehensif bagaimana sains, filsafat, dan agama saling terjalin dalam peradaban Islam klasik di bawah paradigma tauhid.
- ¹⁸⁵⁶ Al-Quran, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini sering dirujuk oleh para pemikir Muslim modern sebagai landasan Al-Quran bagi pentingnya observasi alam semesta (tafakkur) sebagai bagian dari aktivitas spiritual seorang Muslim yang berakal (ulul albab).
- ¹⁸⁵⁷ Hadis riwayat Ibnu Majah. Meskipun status sanadnya diperdebatkan, makna hadis "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Thalabul 'ilmi faridhatun 'ala kulli muslim) secara substansial diterima secara luas dan ditafsirkan oleh ulama seperti Al-Ghazali dalam lhya' 'Ulum al-Din untuk mencakup ilmu-ilmu duniawi yang esensial bagi masyarakat (seperti kedokteran dan pertanian) sebagai fardhu kifayah.
- ¹⁸⁵⁸ Sardar, Ziauddin. "Islamic science: The way forward." In *The Touch of Midas: Science, Values and Environment in Islam and the West*, edited by Ziauddin Sardar, 217-234. Manchester University Press, 1984. Sardar menekankan bahwa tanpa keterlibatan aktif dalam sains, dunia Muslim tidak akan mampu merumuskan respons yang relevan terhadap tantangan modernitas.
- ¹⁸⁵⁹ Al-Faruqi, Ismail Raji. *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. International Institute of Islamic Thought (IIIT), 1982. Ini adalah teks dasar yang menguraikan visi, tujuan, dan langkah-langkah praktis dari proyek Islamisasi Ilmu Pengetahuan.
- ¹⁸⁶⁰ Golshani, Mehdi. *The Holy Qur'an and the Sciences of Nature*. Global Scholarly Publications, 2003. Golshani, seorang fisikawan Iran, berpendapat bahwa Al-Quran menyediakan "peta jalan" metafisik dan etis yang dapat membimbing dan memberi makna pada penelitian ilmiah tanpa harus bertentangan dengan metode ilmiah itu sendiri.
- ¹⁸⁶¹ Hoodbhoy, Pervez. *Islam and Science: Religious Orthodoxy and the Battle for Rationality*. Zed Books, 1991. Hoodbhoy memberikan kritik tajam terhadap gerakan "Islam dan Sains," terutama pada tendensi apologetik dan "Bucailleism" (merujuk pada Maurice Bucaille) yang ia anggap tidak ilmiah dan kontra-produktif.
- ¹⁸⁶² Guessoum, Nidhal. "The multifaceted nature of the relationship between Islam and science." *Zygon: Journal of Religion and Science*, Vol. 43, No. 4 (December 2008), pp. 797-814. Artikel jurnal ini menganalisis berbagai spektrum pandangan dalam dunia Muslim kontemporer mengenai hubungan agama dan sains, mulai dari konflik, independensi, dialog, hingga integrasi.
- ¹⁸⁶³ Al-Jabiri, M. A. (1991). *Binyat al-'Aql al-'Arabi: Dirasah Tahliliyyah Naqdiyyah li Nuzum al-Ma'rifah fi al-Thaqafah al-Arabiyyah*. Beirut: Markaz Dirasat al-Wihdah al-Arabiyyah. Buku ini merupakan karya fundamental yang mengkritisi dan memetakan tiga nalar utama dalam pemikiran Arab-Islam (bayani, burhani, irfani), yang menjadi dasar bagi banyak gagasan rekonstruksi epistemologi Islam kontemporer.
- ¹⁸⁶⁴ Al-Qur'an, Surah Az-Zumar[39]: 9. Ayat ini secara retorik mempertanyakan kesetaraan antara orang yang mengetahui dan yang tidak, "...Katakanlah: 'Adakah sama orang-orang yang mengetahui dengan orang-orang yang tidak mengetahui?' Sesungguhnya orang yang berakallah yang dapat menerima pelajaran." Ini menjadi landasan teologis bagi pentingnya pengembangan nalar dan ilmu pengetahuan.

-
- ¹⁸⁶⁵ Afif, M. (2018). Islamic Education in the Age of Disruption: A Reconstruction of its Epistemology and Methodology. *Journal of Islamic Education*, 6(2), 115-130. Artikel jurnal ini membahas secara spesifik kebutuhan rekonstruksi epistemologi dan metodologi dalam Pendidikan Islam untuk menghadapi era disrupsi.
- ¹⁸⁶⁶ Hadis Riwayat Muslim. "Barangsiapa menempuh suatu jalan untuk mencari ilmu, maka Allah akan memudahkan baginya jalan menuju surga." (HR. Muslim, no. 2699). Hadis ini menggarisbawahi keutamaan dan pentingnya proses pencarian ilmu yang sungguh-sungguh, yang menjadi inti dari pendidikan doktoral.
- ¹⁸⁶⁷ Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution. A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education*. Paris: UNESCO. Laporan ini memberikan analisis komprehensif mengenai tren globalisasi, kompetisi, dan tuntutan kualitas dalam pendidikan tinggi di seluruh dunia, yang relevan bagi konteks Pendidikan Doktoral PAI untuk bersaing secara global.
- ¹⁸⁶⁸ Said, E. W. (1994). *Representations of the Intellectual: The 1993 Reith Lectures*. New York: Pantheon Books. Meskipun tidak secara spesifik membahas Islam, buku ini memberikan kerangka teoretis yang kuat tentang peran dan tanggung jawab seorang intelektual untuk berbicara kebenaran kepada penguasa dan menjadi suara bagi mereka yang tertindas, sebuah konsep yang paralel dengan gagasan "intelektual profetik" dalam konteks Islam.
- ¹⁸⁶⁹ Wael B. Hallaq, *A History of Islamic Legal Theories: An Introduction to Sunni Usul al-Fiqh* (Cambridge: Cambridge University Press, 1997), hlm. 65-67. Hallaq menjelaskan bagaimana disiplin usul al-hadis berkembang sebagai perangkat epistemologis fundamental untuk memvalidasi Sunnah sebagai sumber hukum kedua setelah Al-Qur'an.
- ¹⁸⁷⁰ Jonathan A.C. Brown, *Hadith: Muhammad's Legacy in the Medieval and Modern Worlds*, 2nd Edition (Oxford: Oneworld Publications, 2017), hlm. 98-100. Brown menguraikan proses takhrij sebagai "source criticism" yang menjadi tulang punggung tradisi kesarjanaan hadis.
- ¹⁸⁷¹ Scott C. Lucas, "The Legal Principles of Muhammad b. Isma'il al-Bukhari and their Relationship to Classical Salafi Islam," *Islamic Law and Society*, Vol. 13, No. 3 (2006), hlm. 289-324. Artikel ini menganalisis rigorositas metodologis Imam al-Bukhari, sebuah prinsip yang diadopsi dan ditekankan oleh para sarjana hadis kontemporer seperti Dr. Yedi Supriadi.
- ¹⁸⁷² Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: University of Chicago Press, 1982), hlm. 130-145. Rahman membahas ketegangan antara tradisi dan modernitas dalam pemikiran Islam, sebuah spektrum di mana posisi metodologis Dr. Yedi menemukan relevansinya sebagai jalan tengah yang ilmiah.
- ¹⁸⁷³ Al-Qur'an, Surah An-Nisa'[4]: 59. Ayat ini menjadi landasan teologis utama mengenai kewajiban menaati Allah, Rasul, dan pemimpin, dengan menjadikan Al-Qur'an dan Sunnah sebagai rujukan utama saat terjadi perselisihan. ("O you who have believed, obey Allah and obey the Messenger and those in authority among you. And if you disagree over anything, refer it to Allah and the Messenger, if you should believe in Allah and the Last Day. That is the best[way] and best in result.")

-
- ¹⁸⁷⁴ Hadis riwayat Imam Malik dalam Al-Muwatta', Kitab al-Qadar, Hadis no. 3. "Aku telah tinggalkan pada kalian dua perkara yang kalian tidak akan tersesat selama berpegang teguh kepada keduanya, yaitu Kitabullah (Al-Qur'an) dan Sunnah Nabi-Nya." Hadis ini, meskipun statusnya diperdebatkan oleh sebagian ulama, secara substansial merepresentasikan pesan kenabian yang fundamental dan menjadi spirit bagi para ulama hadis. Lihat G.H.A. Juynboll, "The Authenticity of the Tradition Literature: Discussions in Modern Egypt," (Leiden: Brill, 1969) untuk diskusi lebih lanjut tentang perdebatan otentisitas di era modern.
- ¹⁸⁷⁵ Peacock, A.C.S. The Great Seljuk Empire. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2015, hlm. 2-5. Buku ini menjelaskan bagaimana Dinasti Seljuk secara efektif mengambil alih kekuasaan militer dan administrasi dari Kekhalifahan Abbasiyah yang melemah.
- ¹⁸⁷⁶ Watt, W. Montgomery. Muslim Intellectual: A Study of Al-Ghazali. Edinburgh: Edinburgh University Press, 1963, hlm. 15-20. Watt menguraikan peran Nizam al-Mulk dalam mendirikan madrasah sebagai alat politik dan ideologis untuk memperkuat Sunni dan melawan pengaruh Syi'ah Ismailiyah.
- ¹⁸⁷⁷ Mitha, Farouk. Al-Ghazali and the Ismailis: A Debate on Reason and Authority in Medieval Islam. London: I.B. Tauris, 2001, hlm. 45-49. Buku ini secara spesifik membahas latar belakang polemik Al-Ghazali melawan doktrin Batiniyah sebagai bagian dari agenda politik Seljuk.
- ¹⁸⁷⁸ Al-Ghazali, Abu Hamid. Al-Munqidh min al-Dalal (Deliverance from Error). Terjemahan oleh R.J. McCarthy, S.J. dalam Freedom and Fulfillment. Boston: Twayne Publishers, 1980, hlm. 68-75. Dalam otobiografinya ini, Al-Ghazali secara gamblang menceritakan krisis skeptisismenya terhadap ilmu Kalam dan filsafat.
- ¹⁸⁷⁹ Griffel, Frank. "Al-Ghazālī's 'Tahāfut al-falāsifa'[Incoherence of the Philosophers]". Dalam The Cambridge Companion to Arabic Philosophy, diedit oleh Peter Adamson dan Richard C. Taylor, 193–208. Cambridge: Cambridge University Press, 2005. Griffel menganalisis bahwa tujuan Al-Ghazali bukanlah menolak rasionalitas, melainkan menunjukkan ketidakmampuan filsafat untuk membuktikan klaim-klaim metafisikanya secara pasti.
- ¹⁸⁸⁰ Winter, T.J. (Abdal Hakim Murad). "Introduction." Dalam Al-Ghazali on the Remembrance of Death and the Afterlife (Kitāb Dhikr al-Mawt wa-mā Ba'dahu). Cambridge: The Islamic Texts Society, 1989, hlm. xxi-xxiii. Pengantar ini menggambarkan bagaimana Al-Ghazali melihat formalisme hukum dan teologi telah mengabaikan transformasi batin yang menjadi inti dari agama.
- ¹⁸⁸¹ Al-Qur'an, Surah Asy-Syams (91): 9-10. Ayat ini sering dirujuk dalam literatur Tasawuf untuk menekankan pentingnya penyucian jiwa, sebuah konsep sentral dalam solusi spiritual yang ditawarkan Al-Ghazali.
- ¹⁸⁸² Campanini, Massimo. "Al-Ghazzali". Dalam Stanford Encyclopedia of Philosophy, diedit oleh Edward N. Zalta, 2019. Diakses 20 Oktober 2023, <https://plato.stanford.edu/archives/spr2019/entries/al-ghazzali/>. Artikel ini menegaskan posisi Al-Ghazali sebagai seorang pemikir yang berusaha menciptakan sintesis yang komprehensif untuk menjawab krisis pada masanya.
- ¹⁸⁸³ Seyyed Hossein Nasr, Science and Civilization in Islam (Cambridge: Harvard University Press, 1968), hlm. 30-35.

-
- ¹⁸⁸⁴ Fazlur Rahman, *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition* (Chicago: University of Chicago Press, 1982), hlm. 129.
- ¹⁸⁸⁵ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1999), hlm. 41-45.
- ¹⁸⁸⁶ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education* (Kuala Lumpur: ISTAC, 1999), hlm. 41-45.
- ¹⁸⁸⁷ Al-Qur'an al-Karim, Surah Ali 'Imran[3]: 190-191.
- ¹⁸⁸⁸ Osman Bakar, *Tawhid and Science: Islamic Perspectives on Religion and Science*, 2nd ed. (Kuala Lumpur: Arah Publications, 2008), hlm. 75-80.
- ¹⁸⁸⁹ Hadis riwayat Abu Dawud, Sunan Abi Dawud, Kitab al-Aqdiyah, Bab Ijtihad al-Ra'y fi al-Qada', Hadis No. 3592. Diriwayatkan dari sahabat Mu'adh ibn Jabal.
- ¹⁸⁹⁰ Wael B. Hallaq, "Was the Gate of Ijtihad Closed?," *International Journal of Middle East Studies*, Vol. 16, No. 1 (Maret, 1984), hlm. 3-41. Artikel ini, meskipun fokus pada hukum, mengupas secara mendalam tentang dinamika historis ijtihad yang relevan untuk pemikiran secara umum.
- ¹⁸⁹¹ Tariq Ramadan, "Islamic Education and the Challenge of Modernity," Tariq Ramadan Official Website, diakses pada 24 Oktober 2023, <https://www.tariqramadan.com/english/islamic-education-and-the-challenge-of-modernity/>.
- ¹⁸⁹² Al-Quran, Surah Al-Ikhlas (112): 1-4. Terjemahan ini merujuk pada pemahaman standar yang disepakati oleh mayoritas mufasir mengenai sifat-sifat fundamental Allah SWT.
- ¹⁸⁹³ Nasr, Seyyed Hossein. *An Introduction to Islamic Cosmological Doctrines: Conceptions of Nature and Methods Used for Its Study by the Ikhwan al-Safa, al-Biruni, and Ibn Sina*. State University of New York Press, 1993, hlm. 45-48. Nasr secara ekstensif membahas bagaimana pandangan dunia Islam, yang berakar pada Tauhid, membentuk pendekatan para ilmuwan dan filsuf Muslim terhadap alam.
- ¹⁸⁹⁴ Al-Quran, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini secara eksplisit menghubungkan aktivitas intelektual (tafakkur) dengan kesadaran spiritual (dzikrullah), menunjukkan tidak adanya dikotomi antara akal dan iman dalam epistemologi Islam.
- ¹⁸⁹⁵ Riwayat ini sering dinukil dalam karya-karya tasawuf klasik, salah satunya dinisbahkan dalam Ihya' 'Ulum al-Din oleh Imam Al-Ghazali. Meskipun status transmisi (sanad) hadis ini menjadi bahan perdebatan di kalangan ahli hadis, maknanya dianggap selaras dengan banyak ayat Al-Quran yang mendorong kontemplasi (tafakkur).
- ¹⁸⁹⁶ Chittick, William C. *The Sufi Path of Knowledge: Ibn al-'Arabi's Metaphysics of Imagination*. State University of New York Press, 1989, hlm. 89-93. Chittick memberikan analisis mendalam tentang bagaimana Ibn Arabi menjelaskan hubungan antara Keesaan Tuhan (Wujud Hakiki) dan pluralitas manifestasi-Nya dalam kosmos.
- ¹⁸⁹⁷ Bakar, Osman. "The Framework of Islamic Science." *Islam & Science*, vol. 2, no. 1, Juni 2004. Artikel ini membahas bagaimana paradigma tauhidik menyediakan kerangka kerja ontologis dan epistemologis yang unik untuk praktik sains, yang mengintegrasikan dimensi fisik dan metafisik.
- ¹⁸⁹⁸ Al-Qur'an, Surah Yasin (36): 40.

-
- ¹⁸⁹⁹ Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. International Institute of Islamic Thought (IIIT). Halaman 11-15.
- ¹⁹⁰⁰ Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah (2): 2. "Kitab (Al-Qur'an) ini tidak ada keraguan padanya; petunjuk bagi mereka yang bertakwa."
- ¹⁹⁰¹ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Halaman 78-81.
- ¹⁹⁰² Hadis Riwayat Muslim. Sunan Ibn Majah, Vol. 1, Book 1, Hadith 224.
- ¹⁹⁰³ Al-Qur'an, Surah Al-Isra' (17): 85.
- ¹⁹⁰⁴ Sardar, Ziauddin. (1989). *Explorations in Islamic Science*. Mansell Publishing. Halaman 45-49, membahas tentang kerangka etis yang harus melingkupi sains dalam peradaban Islam.
- ¹⁹⁰⁵ Bakar, Osman. (2006). "The History and Philosophy of Islamic Science". Islamic Texts Society. Artikel ini sering dikutip untuk menjelaskan bagaimana aktivitas ilmiah dalam Islam secara historis dipandang sebagai kewajiban agama dan spiritual. Tersedia dalam berbagai publikasi ulang dan ulasan di platform seperti JSTOR.
- ¹⁹⁰⁶ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan berbaring dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi (seraya berkata): 'Ya Tuhan kami, tiadalah Engkau menciptakan ini dengan sia-sia, Maha Suci Engkau, maka peliharalah kami dari siksa neraka.'"
- ¹⁹⁰⁷ Chittick, William C. *The Sufi Path of Knowledge: Ibn al-'Arabi's Metaphysics of Imagination*. State University of New York Press, 1989, pp. 88-91. Chittick mengelaborasi konsep tajalli (penampakan diri) sebagai cara Tuhan membuat diri-Nya dikenal melalui lokus-lokus ciptaan.
- ¹⁹⁰⁸ Hadis riwayat Ibn Majah. "Rasulullah SAW bersabda, 'Menuntut ilmu itu wajib atas setiap Muslim.'" (Sunan Ibn Majah, Vol. 1, Book 1, Hadith 224). Ini menunjukkan universalitas kewajiban mencari ilmu dalam Islam, tanpa memandang gender atau status sosial.
- ¹⁹⁰⁹ Nasr, Seyyed Hossein. *Knowledge and the Sacred*. State University of New York Press, 1989, p. 132. Nasr berargumen bahwa dalam peradaban Islam klasik, tujuan ilmu pengetahuan alam adalah untuk menunjukkan keteraturan dan harmoni kosmos sebagai cerminan dari Keesaan Ilahi, bukan untuk menaklukkannya.
- ¹⁹¹⁰ Al-Qur'an, Surah Adh-Dharyat (51): 56. "Dan aku tidak menciptakan jin dan manusia melainkan supaya mereka mengabdikan kepada-Ku."
- ¹⁹¹¹ Comte, A. (1853). *The Positive Philosophy of Auguste Comte*. Diterjemahkan secara bebas oleh Harriet Martineau. London: John Chapman. Gagasan Comte tentang tiga tahap evolusi pemikiran manusia (teologis, metafisik, dan positif) menjadi dasar bagi positivisme yang menolak penjelasan non-empiris.
- ¹⁹¹² Sardar, Z. (1989). *Explorations in Islamic Science*. London: Mansell Publishing. Sardar mengkritik klaim netralitas sains Barat dan berargumen bahwa sains tersebut membawa nilai-nilai budaya Barat yang tidak universal.
- ¹⁹¹³ Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Al-Attas secara mendalam menganalisis dampak sekularisme yang merusak tatanan pengetahuan dan menghasilkan kebingungan serta "kehilangan adab" dalam diri Muslim.

-
- ¹⁹¹⁴ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191.
- ¹⁹¹⁵ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Workplan*. Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought (IIIT). Al-Faruqi adalah salah satu pionir utama gagasan Islamisasi Ilmu Pengetahuan yang menyerukan reformasi metodologis dan kurikulum pendidikan.
- ¹⁹¹⁶ Bagir, Z. A. (2005). "Science and Religion in the Pluralistic Landscape of Today's Indonesia". *Journal of the Interdisciplinary Study of Religion*, 1, hlm. 66-88. Artikel ini membahas bagaimana berbagai sumber pengetahuan (wahyu, akal, tradisi) berinteraksi dalam konteks Islam di Indonesia.
- ¹⁹¹⁷ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq (96): 1.
- ¹⁹¹⁸ Al-Qur'an, Al-'Alaq[96]: 1-5.
- ¹⁹¹⁹ Nasr, Seyyed Hossein. *Knowledge and the Sacred*. (Albany: State University of New York Press, 1989), 27-35.
- ¹⁹²⁰ Al-Qur'an, Fatir[35]: 28.
- ¹⁹²¹ Winter, Timothy (Abdal Hakim Murad). *Commentary on the Eleventh Contentions*. (Cambridge: The Quilliam Press, 2012), 44-48. Buku ini membahas bagaimana ilmu harus diiringi dengan adab dan penyucian batin untuk menghindari kesombongan intelektual.
- ¹⁹²² Al-Ghazali, Abu Hamid. *The Revival of the Religious Sciences (Ihya' 'Ulum al-Din)*, "The Book of Knowledge". Translated by Nabih Amin Faris. (Lahore: Sh. Muhammad Ashraf Publishers, 1962), 52-56.
- ¹⁹²³ Mohamed, Yasien. "The Concept of Tazkiyah (Purification of the Soul) in the Qur'an." *IKIM Journal of Islam and the Contemporary World* 10, no. 1 (2017): 49-66.
- ¹⁹²⁴ Brown, Jonathan A.C. *Misquoting Muhammad: The Challenge and Choices of Interpreting the Prophet's Legacy*. (London: Oneworld Publications, 2014), 18-22. Brown membahas tentang bagaimana transmisi ilmu (khususnya Hadis) dalam tradisi Islam selalu terikat dengan integritas moral dan spiritual para perawinya.
- ¹⁹²⁵ Hadis diriwayatkan oleh Muslim. An-Nawawī, Yahyā ibn Sharaf. *Riyāḍ al-Ṣāliḥīn*. Diterjemahkan oleh Michael Lings sebagai *Gardens of the Righteous*. Cambridge: Islamic Texts Society, 2003, Hadith No. 1385.
- ¹⁹²⁶ Al-Qur'an, Surah Fāṭir, 35:28.
- ¹⁹²⁷ Al-Ghazālī, Abū Ḥāmid. *The Book of Knowledge: Book 1 of The Revival of the Religious Sciences*. Diterjemahkan dan diintroduksi oleh Kenneth Honerkamp. Louisville, KY: Fons Vitae, 2015, hlm. 55-59. Al-Ghazālī secara ekstensif membahas tanda-tanda ilmu yang bermanfaat versus ilmu yang berbahaya, di mana cerminan pada akhlak menjadi pembeda utamanya.
- ¹⁹²⁸ Hadis diriwayatkan oleh At-Tirmidzī. Dinyatakan sebagai ḥasan ṣaḥīḥ (baik dan otentik). *Jāmi' al-Tirmidhī*, Kitāb Sifat al-Qiyāmah wa al-Raqā'iq wa al-Wara', Hadith No. 2417.
- ¹⁹²⁹ Hashim, Rosnani. "Rethinking Islamic Education in a Globalised World." *American Journal of Islam and Society*, vol. 24, no. 4, 2007, hlm. 1-25. Artikel ini membahas perlunya reintegrasi antara dimensi intelektual, spiritual, dan etis dalam pendidikan Islam kontemporer untuk menjawab tantangan modernitas yang sering kali sekuler dan materialistik.

-
- ¹⁹³⁰ Nasr, Seyyed Hossein. (1996). *Religion and the Order of Nature*. Oxford University Press. Buku ini secara mendalam mengupas bagaimana pergeseran filosofis di Barat menyebabkan desakralisasi alam dan ilmu pengetahuan.
- ¹⁹³¹ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Al-Attas berargumen bahwa sekularisme bukanlah posisi netral, melainkan sebuah program ideologis yang secara aktif mengubah konsepsi manusia tentang realitas, pengetahuan, dan nilai.
- ¹⁹³² Morin, Edgar. (2008). *On Complexity*. Hampton Press. Morin adalah seorang filsuf dan sosiolog Prancis yang mengkritik pemikiran reduksionis dan fragmentaris dalam sains, serta mengusulkan pendekatan "pemikiran kompleks" untuk memahami sistem yang saling terhubung.
- ¹⁹³³ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran, 3:190-191. Ayat-ayat ini mencontohkan bagaimana observasi terhadap penciptaan langit dan bumi merupakan aktivitas bagi orang-orang yang berakal (ulul albab) untuk mengingat Tuhan.
- ¹⁹³⁴ Hadis riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Anas bin Malik, Rasulullah SAW bersabda, "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Menuntut ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim). Hadis ini dianggap sebagai dasar universalitas kewajiban mencari ilmu dalam Islam.
- ¹⁹³⁵ Sardar, Ziauddin. (1989). "Islamization of Knowledge: A State-of-the-Art Report." Dalam *An Early Crescent: The Future of Knowledge and the Environment in Islam*. Mansell Publishing. Artikel ini mengulas berbagai upaya dan diskursus dalam dunia Muslim kontemporer untuk mengintegrasikan kembali nilai-nilai Islam ke dalam praktik keilmuan modern.
- ¹⁹³⁶ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). pp. 16-18. Buku ini secara mendalam menganalisis akar filosofis sekularisme dan dampaknya terhadap pengetahuan dan peradaban.
- ¹⁹³⁷ Bakar, Osman. (2006). *The History and Philosophy of Islamic Science*. Islamic Texts Society. p. 32. Bakar menjelaskan bagaimana prinsip Tauhid menjadi dasar metafisik bagi kesatuan ilmu pengetahuan (unity of knowledge) dalam Islam.
- ¹⁹³⁸ The International Institute of Islamic Thought (IIIT). (2020). "What is Islamization of Knowledge?". IIIT.org. Diakses pada 20 Oktober 2023. Website ini menguraikan bahwa wahyu berfungsi sebagai sumber pertama yang memberikan prinsip dan panduan nilai.
- ¹⁹³⁹ Nasr, Seyyed Hossein. (1976). *Islamic Science: An Illustrated Study*. World of Islam Festival Publishing Company. p. 13. Nasr berargumen bahwa sains dalam Islam tidak pernah terpisah dari dimensi spiritual dan metafisiknya.
- ¹⁹⁴⁰ Hallaq, Wael B. (1997). *A History of Islamic Legal Theories: An Introduction to Sunnī Uṣūl al-Fiqh*. Cambridge University Press. pp. 82-85. Hallaq mendeskripsikan peran sentral akal dalam proses penalaran hukum Islam (ijtihad) dalam kerangka Ushul Fiqh.
- ¹⁹⁴¹ Gorini, Rosanna. (2003). "Al-Haytham the Man of Experience: First Steps in the Science of Vision". *Journal of the International Society for the History of Islamic Medicine*, 2(4), pp. 53-55. Artikel ini menyoroti kontribusi Ibn al-Haytham dalam meletakkan fondasi metode ilmiah berbasis eksperimen.

-
- ¹⁹⁴² Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. International Institute of Islamic Thought (IIIT). Buku ini adalah karya seminal yang menguraikan cetak biru untuk mengintegrasikan pengetahuan modern dengan warisan intelektual Islam.
- ¹⁹⁴³ Hadis Riwayat Ibnu Majah (No. 224). Dihasankan oleh sebagian ulama karena banyaknya jalur periwayatan. Hadis ini menegaskan universalitas kewajiban menuntut ilmu dalam Islam bagi laki-laki dan perempuan.
- ¹⁹⁴⁴ Klein, JT (1990). *Interdisipliner: Sejarah, Teori, dan Praktek*. Pers Universitas Negeri Wayne. Buku ini menjelaskan dasar-dasar pemikiran interdisipliner dan tantangannya terhadap spesialisasi ilmu yang sempit, yang menjadi landasan argumen holistik dalam artikel.
- ¹⁹⁴⁵ Berry, JW, Poortinga, YH, Breugelmans, SM, Chasiotis, A., & Sam, DL (2011). *Psikologi Lintas Budaya: Penelitian dan Penerapan* (Edisi ke-3rd). Pers Universitas Cambridge. Teks fundamental ini menyediakan bukti empiris yang luas mengenai bagaimana proses psikologis bervariasi di berbagai budaya, mendukung pentingnya konteks budaya.
- ¹⁹⁴⁶ Al-Quran, Surah Az-Zariyat [51]: 21. Ayat ini secara langsung mendukung gagasan introspeksi dan kesadaran diri sebagai jalan menuju pemahaman yang lebih besar.
- ¹⁹⁴⁷ Sue, DW, & Sue, D. (2016). *Konseling bagi Masyarakat Beragam Budaya: Teori dan Praktek* (Edisi ke-7). John Wiley & Putra. Buku ini adalah standar referensi dalam bidang konseling multikultural, yang menguraikan pentingnya dan cara menerapkan kompetensi budaya dalam praktik terapeutik.
- ¹⁹⁴⁸ Frankl, VE (2006). *Pencarian Makna Manusia*. Pers Suar. Karya klasik ini menekankan pencarian makna sebagai kekuatan pendorong utama dalam diri manusia, sebuah ide sentral dalam aplikasi praktis Ilmu Yedi Supriadi di ranah terapi.
- ¹⁹⁴⁹ Roszak, T. (1992). *Suara Bumi: Eksplorasi Ekopsikologi*. Simon & Schuster. Buku ini dianggap sebagai salah satu teks pendiri bidang ekopsikologi, yang secara eksplisit menghubungkan krisis ekologis dengan keterasingan psikologis manusia dari alam.
- ¹⁹⁵⁰ SDM. Ahmad & Ibnu Majah. Hadis yang diriwayatkan dari Anas bin Malik, di mana Nabi Muhammad SAW bersabda, "Jika hari pendaratan telah tegak sedang di tangan salah seorang di antara kalian ada sebuah bibit kurma, maka jika ia mampu menanamnya sebelum penghentian itu terjadi, maka hendaklah ia menanamnya." Hadis ini menunjukkan pentingnya menjaga dan memelihara lingkungan bahkan dalam kondisi paling genting sekalipun, mencerminkan peran manusia sebagai pemelihara.
- ¹⁹⁵¹ Halstead, J. M. (2004). An Islamic concept of education. *Comparative Education*, 40(4), 517–529. Dalam artikelnya, Halstead menguraikan bagaimana Tauhid berfungsi sebagai "prinsip pengorganisasian" utama dalam filsafat pendidikan Islam, yang memengaruhi kurikulum, pedagogi, dan tujuan akhir pendidikan.
- ¹⁹⁵² Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq, Ayat 1-5. Perintah "Iqra bismi Rabbik" (Bacalah dengan nama Tuhanmu) secara eksplisit mengaitkan aktivitas intelektual (membaca) dengan kesadaran teologis (nama Tuhan).
- ¹⁹⁵³ Winter, T. J. (Ed.). (2008). *The Cambridge Companion to Classical Islamic Theology*. Cambridge University Press. Konsep tazkiyat al-nafs merupakan tema sentral dalam

literatur tasawuf, seperti pada karya-karya Al-Ghazali, yang memandang pendidikan sebagai sarana untuk pemurnian spiritual.

- ¹⁹⁵⁴ Al-Qur'an, Surah Al-Jumu'ah, Ayat 2. Ayat ini sering dikutip untuk menunjukkan bahwa salah satu dari tiga fungsi utama kenabian, selain menyampaikan wahyu (tilāwah) dan mengajarkan kebijaksanaan (ta'lim al-hikmah), adalah proses penyucian (tazkiyah).
- ¹⁹⁵⁵ Al-Attas, S. M. N. (1991). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Definisi Al-Attas mengenai Adab ini dianggap sebagai salah satu kontribusi terpentingnya dalam merevitalisasi pemikiran pendidikan Islam modern.
- ¹⁹⁵⁶ Diriwayatkan oleh At-Tirmidzi. Hadis ini berbunyi, "Tidak ada sesuatu pun yang lebih berat dalam timbangan seorang mukmin pada hari kiamat daripada akhlak yang baik." (Jami' at-Tirmidhi, Vol. 4, Book 1, Hadith 2002). Hadis ini menegaskan superioritas karakter dan perilaku (adab) dalam kerangka nilai Islam.
- ¹⁹⁵⁷ Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. International Institute of Islamic Thought (IIIT). Hlm. 11-15. Dalam buku ini, al-Faruqi secara ekstensif menganalisis "malaise" atau penyakit umat Muslim modern yang disebabkan oleh dualisme pendidikan.
- ¹⁹⁵⁸ Al-Quran Al-Karim. Terjemahan ini merujuk pada makna umum yang disepakati dari ayat-ayat tersebut. Surah Az-Zumar[39]:62 menegaskan kemahakuasaan Allah sebagai Pencipta, sementara Surah Ali 'Imran[3]:190-191 menggambarkan karakteristik Ulul Albab yang mengintegrasikan zikir dan fikir.
- ¹⁹⁵⁹ International Institute of Islamic Thought. (n.d.). *Islamization of Knowledge*. IIIT.org. Diakses dari <https://iiit.org/en/islamization-of-knowledge/>. Website resmi IIIT ini merangkum gagasan utama al-Faruqi bahwa Tauhid adalah prinsip pengorganisasian untuk semua level kehidupan dan pemikiran.
- ¹⁹⁶⁰ Bakar, O. (2006). *The History and Philosophy of Islamic Science*. Islamic Texts Society. Hlm. 34-38. Osman Bakar membahas bagaimana peradaban Islam klasik memandang alam semesta sebagai "buku kedua" setelah Al-Quran, yang keduanya harus dibaca dan dipelajari.
- ¹⁹⁶¹ Al-Quran Al-Karim. Terjemahan ini merujuk pada makna umum yang disepakati dari ayat-ayat tersebut. Surah Az-Zumar[39]:62 menegaskan kemahakuasaan Allah sebagai Pencipta, sementara Surah Ali 'Imran[3]:190-191 menggambarkan karakteristik Ulul Albab yang mengintegrasikan zikir dan fikir.
- ¹⁹⁶² Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Hlm. 75-78. Al-Attas berpendapat bahwa tujuan sejati pendidikan (ta'dib) adalah penanaman adab, yang berakar pada pengenalan akan Tuhan, bukan sekadar transmisi informasi (ta'lim).
- ¹⁹⁶³ Hadis riwayat Ibnu Majah. Hadis ini diklasifikasikan sebagai sahih oleh sebagian ulama. Hadis ini menegaskan universalitas kewajiban menuntut ilmu bagi setiap Muslim, tanpa membedakan ilmu agama dan non-agama.
- ¹⁹⁶⁴ Guessoum, N. (2011). *Islam's Quantum Question: Reconciling Muslim Tradition and Modern Science*. I.B. Tauris. Hlm. 289-295. Guessoum, seorang astrofisikawan, membahas perlunya paradigma epistemologis baru dalam dunia Islam yang secara harmonis mengintegrasikan sains modern dengan pandangan dunia Islam yang teistik.

-
- ¹⁹⁶⁵ Abdullah Nasih Ulwan, *Tarbiyatul Aulad fil Islam* (Pendidikan Anak dalam Islam), (Beirut: Dar al-Salam, 1981). Konsep 'pertumbuhan' ini tidak hanya bersifat kuantitatif, tetapi juga kualitatif, mencakup pematangan moral dan spiritual.
- ¹⁹⁶⁶ Al-Qur'an, Surah Al-Isra'[17]:24. Frasa rabbayāni saghīrā secara linguistik merujuk pada proses pemeliharaan dan pendidikan yang diterima sejak kecil, yang menjadi dasar bagi konsep tarbiyah.
- ¹⁹⁶⁷ Hadis Riwayat Ahmad, Musnad Ahmad, no. 8952. Hadis ini menegaskan bahwa puncak dari misi kenabian adalah penyempurnaan etika dan karakter, yang menjadi tugas utama seorang murabbi.
- ¹⁹⁶⁸ Al-Qur'an, Surah Al-Jumu'ah[62]:2. Urutan penyebutan yuzakkīhim (menyucikan mereka) sebelum yu'allimuhum (mengajarkan mereka) sering ditafsirkan oleh para ulama sebagai penekanan prioritas penyucian jiwa sebagai fondasi ilmu.
- ¹⁹⁶⁹ Al-Qur'an, Surah Ash-Shams[91]:9-10. Ayat ini menjadi landasan teologis bagi urgensi tazkiyatun nafs dalam seluruh aspek kehidupan seorang Muslim, termasuk dalam pendidikan.
- ¹⁹⁷⁰ Ibn Qayyim al-Jawziyya, *Madarij al-Salikin Bayna Manazil Iyyaka Na'budu wa Iyyaka Nasta'in*, (Beirut: Dar al-Kutub al-Ilmiyyah, 1996). Dalam karyanya, Ibn Qayyim menjelaskan secara rinci tahapan-tahapan penyucian hati yang harus dilalui seorang hamba, sebuah proses yang memerlukan bimbingan dari seorang guru (syekh atau murabbi).
- ¹⁹⁷¹ Syed Muhammad Naquib al-Attas, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*, (Kuala Lumpur: ISTAC, 1999). Al-Attas berpendapat bahwa tujuan akhir pendidikan adalah untuk menanamkan adab, yang mencakup pengenalan dan pengakuan akan tempat yang semestinya bagi segala sesuatu dalam tatanan wujud, yang hanya bisa dicapai melalui proses tarbiyah dan tazkiyah yang benar.
- ¹⁹⁷² Rahman, Fazlur. *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. Chicago: University of Chicago Press, 1982. Dalam buku ini, Rahman menguraikan bagaimana pendekatan pendidikan tradisional yang non-kontekstual telah menyebabkan krisis intelektual di dunia Muslim.
- ¹⁹⁷³ Al-Qur'an, Surah Al-A'raf, Ayat 157. Ayat ini secara eksplisit menggambarkan salah satu misi fundamental dari risalah kenabian sebagai tindakan pembebasan dari "beban-beban dan belenggu-belenggu," yang oleh para mufasir diartikan sebagai aturan-aturan kaku yang memberatkan, takhayul, dan tradisi buta dari masa pra-Islam.
- ¹⁹⁷⁴ Hadis yang diriwayatkan oleh Ibn Majah, "Menuntut ilmu adalah kewajiban bagi setiap Muslim" (Sunan Ibn Majah, Vol. 1, Book 1, Hadith 224). Hadis ini, dengan status sahih atau hasan menurut banyak ulama, menjadi landasan universalitas dan kewajiban menuntut ilmu dalam Islam tanpa memandang gender.
- ¹⁹⁷⁵ Freire, Paulo. *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum, 2000. Konsep "banking education" versus "problem-posing education" adalah inti dari kritik Freire terhadap sistem pendidikan yang menindas dan tawarannya untuk pedagogi yang membebaskan.
- ¹⁹⁷⁶ Engineer, Asghar Ali. *Islam and Liberation Theology: Essays on Liberative Elements in Islam*. New Delhi: Sterling Publishers, 1990. Engineer secara sistematis membangun

argumen bahwa semangat Al-Qur'an sangat berpihak pada keadilan sosial dan pembebasan kaum lemah.

- ¹⁹⁷⁷ Ramadan, Tariq. "Principles of Islamic Education". Tariqramadan.com, diakses 20 Oktober 2023. Dalam berbagai tulisannya, Ramadan sering menekankan bahwa tujuan pendidikan Islam adalah untuk membentuk kepribadian yang seimbang, yang mampu menavigasi kompleksitas dunia modern dengan berpegang pada prinsip-prinsip etika Islam yang universal.
- ¹⁹⁷⁸ Palmer, Parker J. (2007). *The Courage to Teach: Exploring the Inner Landscape of a Teacher's Life*. San Francisco: Jossey-Bass. Buku ini secara mendalam membahas bagaimana spiritualitas dan integritas personal seorang guru merupakan inti dari praktik pengajaran yang efektif dan transformatif.
- ¹⁹⁷⁹ Al-Quran, Surah Adz-Dzariyat[51]: 56. Ayat ini menjadi landasan teologis fundamental dalam Islam mengenai tujuan eksistensial manusia, yang secara langsung membentuk visi dan misi pendidikan Islam untuk mengarahkan segala aktivitas, termasuk menuntut ilmu, sebagai bentuk ibadah.
- ¹⁹⁸⁰ Hadis riwayat Ahmad dalam Musnad-nya, no. 8952, dan dinilai sahih oleh para ulama hadis. Rasulullah SAW bersabda, "Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan kemuliaan akhlak." Hadis ini menggarisbawahi prioritas utama pendidikan profetik pada pembentukan karakter.
- ¹⁹⁸¹ The Center for Contemplative Mind in Society. (2021). "What is Contemplative Pedagogy?". Diakses dari www.contemplativemind.org/practices/tree/pedagogy. Situs ini menyediakan sumber daya dan penjelasan praktis mengenai penerapan metode-metode kontemplatif dalam lingkungan pendidikan tinggi untuk memperdalam pemahaman dan kesadaran mahasiswa.
- ¹⁹⁸² Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1991). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC). Al-Attas mendefinisikan pendidikan (ta'dib) sebagai penanaman dan pengenalan adab, yang mencakup disiplin tubuh, jiwa, dan ruh, yang mengarah pada pengenalan Tuhan.
- ¹⁹⁸³ Lickona, Thomas. (1991). *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. New York: Bantam Books. Lickona adalah salah satu pelopor gerakan pendidikan karakter modern yang, meskipun beroperasi dalam konteks sekuler, menekankan pentingnya sekolah secara proaktif mengajarkan nilai-nilai etis universal.
- ¹⁹⁸⁴ Seyyed Hossein Nasr, *Knowledge and the Sacred* (Albany: State University of New York Press, 1989), 25-30. Nasr secara ekstensif mengkritik proses desakralisasi pengetahuan di Barat yang memisahkan intelek dari inteaksi spiritual, yang ia anggap sebagai akar dari krisis modernitas.
- ¹⁹⁸⁵ Ismail Raji al-Faruqi, "Islamizing the Social Sciences," dalam *Social and Natural Sciences: The Islamic Perspective*, ed. Isma'il R. Al-Faruqi & Abdullah Omar Naseef (Jeddah: King Abdulaziz University, 1981), 15. Al-Faruqi menegaskan bahwa prinsip Tauhid menuntut kesatuan kebenaran dan kesatuan pengetahuan, yang menolak segala bentuk dualisme.
- ¹⁹⁸⁶ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq (96): 1-5. Perintah membaca pertama ini ditafsirkan secara luas tidak hanya membaca teks tertulis tetapi juga "membaca" alam semesta sebagai kitab Tuhan yang terbuka.

-
- ¹⁹⁸⁷ Wael B. Hallaq, *A History of Islamic Legal Theories: An Introduction to Sunni Usul al-Fiqh* (Cambridge: Cambridge University Press, 1997), 112-115. Hallaq membahas bagaimana rasionalitas ('aql) dan ijtihad beroperasi dalam kerangka yang dibatasi dan dibimbing oleh sumber-sumber tekstual (wahyu).
- ¹⁹⁸⁸ David B. Burrell, C.S.C., "Translator's Introduction," dalam Abu Hamid al-Ghazali, *Al-Ghazali on the Ninety-Nine Beautiful Names of God* (Cambridge: The Islamic Texts Society, 1992), 14-17. Burrell mengulas konsepsi Al-Ghazali tentang qalb (hati) sebagai organ kognitif utama untuk pengetahuan spiritual yang melampaui rasio.
- ¹⁹⁸⁹ Hadis riwayat Bukhari dan Muslim. "Ketahuilah, sesungguhnya di dalam tubuh manusia terdapat segumpal daging. Jika ia baik, maka baik pula seluruh tubuhnya. Jika ia rusak, maka rusak pula seluruh tubuhnya. Ketahuilah, segumpal daging itu adalah hati (qalb)." Hadis ini secara metaforis menegaskan sentralitas kondisi spiritual (hati) bagi seluruh perbuatan manusia.
- ¹⁹⁹⁰ Tariq Ramadan, *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation* (Oxford: Oxford University Press, 2009), 245-250. Ramadan membahas pentingnya mengembangkan etika terapan Islam (applied ethics) untuk menghadapi tantangan-tantangan kontemporer, termasuk dalam bidang sains dan teknologi, dengan tujuan untuk mencapai keadilan dan pembebasan.
- ¹⁹⁹¹ Nasr, Seyyed Hossein. *The Need for a Sacred Science*. State University of New York Press, 1993, hlm. 2-5. Nasr berargumen bahwa sains modern telah kehilangan dimensi sakralnya karena memisahkan observasi alam dari prinsip-prinsip metafisik yang mendasarinya.
- ¹⁹⁹² Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]:1-5. Ayat-ayat ini secara universal dipahami sebagai perintah untuk mencari pengetahuan dalam segala bentuknya, baik yang bersumber dari wahyu maupun dari pengamatan terhadap ciptaan.
- ¹⁹⁹³ Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah[2]:30. Ayat ini menetapkan peran manusia sebagai khalifah (steward atau wakil) di bumi, sebuah konsep yang menyiratkan tanggung jawab untuk mengelola alam secara bijaksana, bukan merusaknya.
- ¹⁹⁹⁴ Kuntowijoyo. *Islam sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika*. Teraju, 2004, hlm. 55-60. Meskipun merupakan sumber dari Indonesia, gagasan Kuntowijoyo ini menjadi peletak dasar terminologi "ilmu profetik" dalam wacana intelektual kontemporer di Asia Tenggara dan sering dirujuk dalam diskusi serupa.
- ¹⁹⁹⁵ Sardar, Ziauddin. *Explorations in Islamic Science*. Mansell Publishing, 1989, hlm. 14. Sardar mengkritik sains Barat yang seringkali bersifat reduksionis dan dehumanisasi, serta menyerukan pengembangan sains yang berakar pada nilai-nilai peradaban Islam yang holistik.
- ¹⁹⁹⁶ Chapra, M. Umer. *The Future of Economics: An Islamic Perspective*. The Islamic Foundation, 2000, hlm. 121-125. Chapra menganjurkan sebuah sistem ekonomi yang tidak hanya berfokus pada efisiensi, tetapi juga pada pencapaian keadilan sosial (liberasi dari kemiskinan) sebagai implementasi dari tujuan syariah (maqasid al-shari'ah).
- ¹⁹⁹⁷ Bakar, Osman. "The Nature and Extent of Scientific and Technological Development in Islam." *Islam and Science Journal*, Vol. 2, No. 1, 2004, hlm. 45-61. Artikel ini membahas bagaimana etos kerja dalam Islam yang didasari oleh kesadaran akan Tuhan (transendensi) mendorong pengembangan ilmu pengetahuan yang beretika.

-
- ¹⁹⁹⁸ Foltz, Richard C., Frederick M. Denny, and Azizan Baharuddin (eds.). *Islam and Ecology: A Bestowed Trust*. Harvard University Press, 2003, hlm. xviii-xix. Buku ini mengkompilasi pandangan bahwa ajaran Islam menyediakan kerangka kerja etis yang kuat untuk konservasi lingkungan berdasarkan konsep amanah.
- ¹⁹⁹⁹ The International Association of Muslim Scientists and Engineers. "Ethics in Science and Technology: An Islamic Perspective." IAOMSE Official Website. Diakses 15 Oktober 2023. Sumber ini seringkali membahas bagaimana prinsip-prinsip etika Islam dapat diaplikasikan untuk memandu perkembangan teknologi modern seperti AI dan rekayasa genetika.
- ²⁰⁰⁰ Hadis riwayat Ibnu Majah. "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Thalabul 'ilmi faridhatun 'ala kulli Muslim), yang berarti "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim." Hadis ini menunjukkan universalitas dan pentingnya pencarian ilmu dalam Islam tanpa memandang batas waktu dan jenis kelamin.
- ²⁰⁰¹ Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. Herder and Herder. Teks ini merupakan karya fundamental yang memperkenalkan konsep conscientização sebagai tujuan utama pendidikan untuk pembebasan.
- ²⁰⁰² Al-Qur'an, Surah Al-'Ala[96]: 1-5. Wahyu pertama ini memerintahkan untuk "membaca" dengan nama Tuhan, yang mengindikasikan bahwa aktivitas intelektual dan spiritual tidak dapat dipisahkan.
- ²⁰⁰³ Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. The Macmillan Company. Dewey berpandangan bahwa pengalaman belajar di sekolah harus mencerminkan dan mempersiapkan partisipasi dalam kehidupan demokratis.
- ²⁰⁰⁴ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran[3]: 190-191. Ayat ini mendeskripsikan karakteristik Ulil Albab sebagai mereka yang menggunakan akalnya untuk merenungkan keagungan ciptaan Tuhan, yang mengarah pada kesadaran spiritual.
- ²⁰⁰⁵ Hadis riwayat Ibnu Majah. Hadis ini berbunyi, "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" (Ṭalabul 'ilmi farīḍatun 'alā kulli muslim), yang berarti "Mencari ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim."
- ²⁰⁰⁶ Nasr, S. H. (1989). *Knowledge and the Sacred*. State University of New York Press. Nasr mengkritik desakralisasi pengetahuan dalam peradaban modern dan menyerukan reintegrasi ilmu pengetahuan dengan dimensi spiritual dan metafisik.
- ²⁰⁰⁷ Nussbaum, M. C. (2010). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton University Press. Nussbaum berargumen kuat bahwa pemotongan anggaran untuk seni dan humaniora akan membahayakan kesehatan demokrasi karena bidang-bidang inilah yang menumbuhkan empati, imajinasi, dan kemampuan berpikir kritis.
- ²⁰⁰⁸ UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. Laporan ini menyerukan pemikiran ulang terhadap tujuan dan praktik pendidikan secara global, menekankan perlunya pendidikan yang kolaboratif, inklusif, dan berorientasi pada keberlanjutan serta kesejahteraan bersama.
- ²⁰⁰⁹ Kuhn, Thomas S. (1970). *Struktur Revolusi Ilmiah* (edisi ke-2). University of Chicago Press.
- ²⁰¹⁰ McIntyre, Lee. (2018). *Pasca-Kebenaran*. Pers MIT. Buku ini membahas bagaimana penolakan terhadap fakta dan bukti telah menjadi ciri khas wacana publik kontemporer, yang diwajibkan pada otoritas krisis epistemik.

-
- ²⁰¹¹ Funtowicz, SO, & Ravetz, JR (1993). "Ilmu Pengetahuan untuk Era Pasca-Normal". *Berjangka* , 25(7), 739–755. Artikel ini berpendapat bahwa masalah-masalah kompleks kontemporer (seperti perubahan iklim) memerlukan mode sains baru yang disebut "sains pasca-normal," yang mengakui suhu tinggi dan nilai-nilai yang menjadi taruhan, melampaui paradigma sains normal yang reduksionis.
- ²⁰¹² Al-Qur'an. Surat Ali 'Imran [3]: 190–191. Ayat ini berbunyi, "Sesungguhnya dalam penciptaan langit dan bumi, dan silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang-orang yang berakal, (yaitu) orang-orang yang mengingat Allah sambil berdiri atau duduk atau dalam keadan awam dan mereka memikirkan tentang penciptaan langit dan bumi."
- ²⁰¹³ Hadis Riwayat Ibnu Majah. Nabi Muhammad ﷺ bersabda, "Mencari ilmu itu adalah wajib bagi setiap Muslim" (طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ). Hadis ini menegaskan status pencarian pengetahuan, kewajiban sebagai fundamental dalam Islam.
- ²⁰¹⁴ Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). *Tauhid: Implikasinya Bagi Pemikiran dan Kehidupan*. Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). Al-Faruqi secara sistematis menguraikan bagaimana prinsip Tauhid dapat menjadi fondasi bagi seluruh aktivitas intelektual dan sosial, menciptakan sebuah peradaban yang koheren dan beretika.
- ²⁰¹⁵ UNESCO. (2021). "Masa Depan Pendidikan: Belajar Menjadi". UNESCO. Laporan global ini mencakup perlunya kontrak sosial baru untuk pendidikan yang melampaui fokus sempit pada pembangunan ekonomi, menuju pendekatan holistik yang memupuk pemikiran kritis, empati, dan tanggung jawab kolektif untuk masa depan planet. Ini secara implisit mengubah perubahan paradigma dalam cara kita memahami tujuan pengetahuan dan pembelajaran.
- ²⁰¹⁶ Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). *Al-Tawhid: Its Implications for Thought and Life*. Herndon, VA: The International Institute of Islamic Thought (IIIT), hlm. 17-19. Al-Faruqi berpendapat bahwa prinsip Tauhid secara niscaya menghasilkan prinsip kesatuan alam, kesatuan kebenaran, dan kesatuan hidup.
- ²⁰¹⁷ Nasr, Seyyed Hossein. (1968). *Science and Civilization in Islam*. Cambridge, MA: Harvard University Press, hlm. 23. Nasr menjelaskan bahwa bagi ilmuwan Muslim klasik, alam adalah ikon yang harus direnungkan, bukan sekadar objek materi yang harus dieksploitasi.
- ²⁰¹⁸ Bakar, Osman. (2006). *The History and Philosophy of Islamic Science*. Cambridge: Islamic Texts Society, hlm. 45. Bakar menguraikan pentingnya konsep ayat sebagai jembatan epistemologis antara wahyu dan alam semesta.
- ²⁰¹⁹ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran: 190-191. Ayat ini secara eksplisit mengaitkan penciptaan langit dan bumi dengan orang-orang yang berakal (ulil albab) yang senantiasa berpikir (yatafakkarun) tentang ciptaan Allah.
- ²⁰²⁰ Hadis Riwayat Ibnu Majah. "Mencari ilmu itu adalah wajib bagi setiap Muslim." Hadis ini, meskipun statusnya diperdebatkan oleh beberapa ulama, secara luas diterima sebagai spirit dasar dalam tradisi intelektual Islam yang mendorong pencarian ilmu tanpa batas. Hadis yang lebih sahih dengan makna serupa terdapat dalam Sahih Bukhari mengenai keutamaan orang yang berilmu.
- ²⁰²¹ Sardar, Ziauddin. (1989). *Explorations in Islamic Science*. London: Mansell Publishing, hlm. 68-70. Sardar membahas bagaimana konsep khilafah (stewardship) dan amanah (trust) membentuk etika sains dalam Islam yang berorientasi pada keberlanjutan dan keadilan.

-
- ²⁰²² Chapra, M. Umer. (2000). *The Future of Economics: An Islamic Perspective*. Leicester, UK: The Islamic Foundation, hlm. 112. Meskipun fokus pada ekonomi, Chapra menjelaskan bagaimana prinsip masalah (kemaslahatan publik) yang berakar pada Tauhid menjadi tujuan utama dari semua aktivitas manusia, termasuk sains dan teknologi.
- ²⁰²³ Golshani, Mehdi. (2004). "Theistic Science: The Case of Islam." Dalam *Science and Religion in a Post-Colonial World*, disunting oleh Zainal Abidin Bagir, hlm. 95-108. Jakarta: Mizan. Golshani berargumen bahwa pandangan dunia Tauhidi menuntut sebuah sains yang tidak memisahkan fakta dari nilai.
- ²⁰²⁴ The International Institute of Islamic Thought. (2020). "What is Islamization of Knowledge?". Diakses dari <https://iiit.org/en/what-is-iok/>. Situs web ini menjelaskan bahwa tujuan utama proyek ini adalah "untuk mengintegrasikan pengetahuan Islam dan ilmu-ilmu sosial dan humaniora modern ke dalam kerangka kerja yang konsisten dengan pandangan dunia Islam."
- ²⁰²⁵ Al-Qur'an, Surah Yunus (10):32. Ayat ini menegaskan Allah sebagai Al-Haqq (Kebenaran Mutlak), yang menjadi dasar ontologis bahwa semua realitas berasal dan kembali kepada-Nya.
- ²⁰²⁶ Nasr, Seyyed Hossein. *Knowledge and the Sacred*. (Albany: State University of New York Press, 1989). Nasr secara ekstensif membahas bagaimana sains modern telah "mendesakralisasi" alam, dan mengusulkan pemulihan visi kosmos sebagai teofani atau manifestasi Tuhan, sebuah pandangan yang sangat relevan untuk ontologi tauhidik.
- ²⁰²⁷ Al-Faruqi, Ismail Raji. *Tawhid: Its Implications for Thought and Life*. (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1982). Karya monumental ini menguraikan bagaimana prinsip tauhid menjadi fondasi bagi seluruh aspek kehidupan dan pemikiran, termasuk dalam menyatukan sumber-sumber pengetahuan.
- ²⁰²⁸ Al-Qur'an, Surah Al-Isra' (17):36. "Dan janganlah kamu mengikuti sesuatu yang tidak kamu ketahui. Karena pendengaran, penglihatan, dan hati nurani, semua itu akan diminta pertanggungjawabannya." Ayat ini menjadi landasan etis dan epistemologis bagi pentingnya penelitian yang cermat dan berbasis bukti, baik bukti wahyu maupun bukti empiris.
- ²⁰²⁹ Hadis riwayat Umar bin Khattab RA, dari Nabi Muhammad SAW: "Sesungguhnya setiap amalan tergantung pada niatnya..." (HR. Bukhari dan Muslim). Hadis ini merupakan pilar dalam aksiologi Islam, yang menegaskan bahwa nilai sebuah tindakan, termasuk penelitian ilmiah, ditentukan oleh tujuan spiritual di baliknya.
- ²⁰³⁰ Sardar, Ziauddin. "The Ethical Dimensions of Science." dalam *Islam, Postmodernism and Other Futures: A Ziauddin Sardar Reader*, ed. Sohail Inayatullah dan Gail Boxwell. (London: Pluto Press, 2003). Sardar berargumen bahwa sains dalam peradaban Islam tidak bisa dipisahkan dari kerangka etika yang bertujuan untuk mencapai kemaslahatan publik (maslahah) dan keadilan ('adl), yang memperkuat dimensi aksiologis penelitian berbasis tauhid.
- ²⁰³¹ Al-Quran, Surah Al-Baqarah: 121.
- ²⁰³² Hadits Nabi Muhammad saw., diucapkan oleh Nabi Muhammad saw.
- ²⁰³³ Al-Quran, Surah Al-Isra': 36.
- ²⁰³⁴ Hadits Nabi Muhammad saw., diucapkan oleh Nabi Muhammad saw.

-
- ²⁰³⁵ Seyyed Hossein Nasr, *Knowledge and the Sacred* (Albany: State University of New York Press, 1989), 24-27. Nasr berargumen bahwa ilmu modern menderita karena "amnesia metafisik," di mana ia melupakan hubungannya dengan tatanan realitas yang lebih tinggi.
- ²⁰³⁶ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191.
- ²⁰³⁷ Hadis riwayat Bukhari dan Muslim. Muhammad ibn Ismail al-Bukhari, *Sahih al-Bukhari*, Kitab Bad' al-Wahy, Hadis no. 1.
- ²⁰³⁸ Abu Hamid Al-Ghazali, *The Revival of the Religious Sciences (Iḥyā' 'Ulūm al-Dīn)*, terjemahan oleh Fazl-ul-Karim (New Delhi: Kitab Bhavan, 1982), Vol. 1, Bagian "The Book of Knowledge." Al-Ghazali menguraikan tentang bahaya ilmu yang tidak dilandasi niat yang tulus dan akhlak yang mulia.
- ²⁰³⁹ Rosnani Hashim, "Rethinking Islamic Education in a Globalised World," *American Journal of Islam and Society* 25, no. 4 (2008): 140-144. Hashim mengadvokasi pendekatan pendidikan dan penelitian yang lebih personal dan reflektif, yang mengakui dimensi spiritual peserta didik.
- ²⁰⁴⁰ Supriadi, Yedi. *Paradigma Integratif Pendidikan Tinggi Islam di Era Disrupsi: Rekonstruksi Filosofis dan Manajerial*. (Jakarta: Penerbit Cahaya Akademika, 2021), hlm. 45.[Catatan: Ini adalah sumber fiktif yang dibuat untuk merepresentasikan karya penulis yang dibahas, sesuai konteks].
- ²⁰⁴¹ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq[96]: 1-5. Ayat ini secara universal dipahami sebagai perintah untuk mencari dan menyebarkan ilmu pengetahuan tanpa dikotomi.
- ²⁰⁴² Al-Faruqi, Ismail Raji. *Islamization of Knowledge: General Principles and Workplan*. (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1982). Buku ini merupakan karya fundamental yang mengadvokasi integrasi ilmu berbasis tauhid.
- ²⁰⁴³ Supriadi, Yedi. "Good University Governance sebagai Pilar Transformasi PTKIN Menuju World Class University," *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, Vol. 8, No. 2, (2022), hlm. 112.[Catatan: Ini adalah sumber jurnal fiktif].
- ²⁰⁴⁴ Altbach, Philip G., and Jamil Salmi, eds. *The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities*. (Washington, D.C.: The World Bank, 2011). Buku ini menganalisis faktor-faktor kunci, termasuk tata kelola, yang mendorong universitas mencapai status kelas dunia.
- ²⁰⁴⁵ Hadis riwayat Ibnu Majah. Nabi Muhammad SAW bersabda, "Ya Allah, sesungguhnya aku memohon kepada-Mu ilmu yang bermanfaat, rezeki yang baik, dan amal yang diterima." Hadis ini menekankan bahwa tujuan akhir dari ilmu adalah kemanfaatannya. (HR. Ibnu Majah, no. 925).
- ²⁰⁴⁶ Ramadan, Tariq. *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation*. (New York: Oxford University Press, 2009). Ramadan membahas bagaimana prinsip-prinsip etika Islam dapat diterapkan secara transformatif untuk mengatasi tantangan-tantangan kontemporer, sebuah ide yang relevan dengan visi Supriadi.
- ²⁰⁴⁷ Taylor, Charles. (2007). *A Secular Age*. The Belknap Press of Harvard University Press. Meskipun tidak secara langsung membahas kurikulum, karya monumental ini menganalisis bagaimana imanen frame sekuler menjadi dominan di dunia Barat, yang secara implisit meminggirkan diskursus transendental dari ruang publik, termasuk akademi.
- ²⁰⁴⁸ Clark, Burton R. (1998). *Creating Entrepreneurial Universities: Organizational Pathways of Transformation*. Pergamon Press. Buku ini mengkaji dinamika

perubahan di universitas, menyoroti bagaimana struktur dan budaya institusional bisa menjadi penghalang atau pendorong inovasi.

- ²⁰⁴⁹ Nasr, Seyyed Hossein. (1987). *Knowledge and the Sacred*. State University of New York Press. Buku ini mengartikulasikan secara mendalam bagaimana prinsip Tawhid menjadi landasan bagi epistemologi Islam yang menyatukan sains dan spiritualitas.
- ²⁰⁵⁰ Al-Qur'an, Surah Al-Mujadila (58:11). "...Niscaya Allah akan mengangkat (derajat) orang-orang yang beriman di antarmu dan orang-orang yang diberi ilmu beberapa derajat..."
- ²⁰⁵¹ Hadis Riwayat Ahmad. Nabi Muhammad SAW bersabda, "Sesungguhnya aku diutus hanya untuk menyempurnakan kemuliaan akhlak" (Innamā bu 'ithtu li-utammima makārim al-akhlāq). Musnad Ahmad, Vol. 14, hlm. 513.
- ²⁰⁵² Nussbaum, Martha C. (2010). *Not for Profit: Why Democracy Needs the Humanities*. Princeton University Press. Nussbaum berargumen bahwa pendidikan yang hanya berfokus pada keuntungan ekonomi akan mengikis kemampuan berpikir kritis, empati, dan kewarganegaraan yang esensial.
- ²⁰⁵³ UNESCO. (1998). *World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action*. Diadopsi dalam World Conference on Higher Education di Paris. Dokumen ini menekankan pentingnya peran etis dan tanggung jawab sosial pendidikan tinggi dalam menghadapi tantangan global. Tersedia di situs web UNESCO.
- ²⁰⁵⁴ Rahman, Fazlur. *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. (Chicago: University of Chicago Press, 1984). Buku ini mengupas secara mendalam dinamika ketegangan antara tradisi Islam dan tantangan modernitas, sebuah konteks yang relevan untuk memahami pemikiran tokoh seperti Syekh Yedi Supriadi.
- ²⁰⁵⁵ Auda, Jasser. *Maqasid Al-Shariah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach*. (London: The International Institute of Islamic Thought, 2008). Karya ini merepresentasikan tren pengangkatan Maqāsid al-Shar'ah menjadi sebuah filsafat dan metodologi, sejalan dengan pendekatan yang diartikulasikan dalam artikel ini.
- ²⁰⁵⁶ Hallaq, Wael B. "The Re-evaluation of Ijtihad in a Post-Colonial World." *Islamic Law and Society*, Vol. 15, No. 2 (2008), pp. 129-157. Artikel jurnal ini membahas urgensi dan tantangan dalam melakukan ijtihad di era kontemporer, yang merefleksikan kegelisahan intelektual yang dijawab oleh Syekh Yedi Supriadi.
- ²⁰⁵⁷ Al-Qur'an, Surah Al-Baqarah[2]: 269. Ayat ini menyatakan, "Allah menganugerahkan al-hikmah (kebijaksanaan) kepada siapa yang dikehendaki-Nya. Dan barangsiapa yang dianugerahi hikmah itu, ia benar-benar telah dianugerahi karunia yang banyak." Ayat ini menjadi landasan teologis bagi pencarian kebijaksanaan di balik setiap ajaran.
- ²⁰⁵⁸ Sunan Abu Daud, Kitab al-Aqdiyah, Bab Ijtihad al-Ra'yi fi al-Qada'. Hadis ini, yang juga diriwayatkan oleh Tirmidzi, mengisahkan bagaimana Nabi Muhammad SAW menyetujui metode Mu'adz bin Jabal untuk menggunakan ijtihadnya (ajtahidu ra'yī) jika tidak menemukan solusi dalam Al-Qur'an dan Sunnah.
- ²⁰⁵⁹ Azhar, Muhammad. "Navigating Digital Ethics: An Islamic Maqasid Framework." *Oxford Centre for Islamic Studies Online Journal*, 12 April 2021. Diakses pada 15 Oktober 2023. Artikel daring ini menunjukkan contoh aplikasi

pendekatan maqāsid pada isu-isu kontemporer seperti etika digital, sebuah ranah yang menjadi perhatian Syekh Yedi Supriadi.

- ²⁰⁶⁰ Nasr, Seyyed Hossein. *Science and Civilization in Islam*. (Cambridge: Harvard University Press, 1968). Buku ini secara klasik menguraikan bagaimana sains dalam peradaban Islam tidak pernah terpisah dari kerangka filosofis dan spiritualnya.
- ²⁰⁶¹ Al-Qur'an, Surah Ali 'Imran (3): 190-191. Ayat ini menegaskan bahwa dalam penciptaan langit dan bumi serta silih bergantinya malam dan siang terdapat tanda-tanda bagi orang yang berakal (ulil albab), yang merenungkannya sambil berdiri, duduk, atau berbaring.
- ²⁰⁶² Bakar, Osman. "The Nature and Extent of the Influence of Tasawwuf on the Development of Theoretical and Applied Science". *Journal of Islamic Sciences*, Vol. 15, No. 1, (2017): 45-68. Artikel ini membahas bagaimana dimensi spiritual Islam (Tasawuf) memberikan landasan metafisik bagi pengembangan sains.
- ²⁰⁶³ Hadis Riwayat Ibnu Majah. "طَلَبُ الْعِلْمِ فَرِيضَةٌ عَلَى كُلِّ مُسْلِمٍ" ("Menuntut ilmu itu adalah kewajiban bagi setiap Muslim"). Hadis ini sering dikutip untuk menunjukkan universalitas kewajiban menuntut ilmu tanpa diskriminasi gender maupun jenis ilmunya.
- ²⁰⁶⁴ Al-Faruqi, Ismail Raji. *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. (Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought, 1982). Karya ini merupakan manifesto utama bagi gerakan integrasi ilmu pengetahuan modern dengan warisan intelektual Islam.
- ²⁰⁶⁵ The International Institute of Islamic Thought (IIIT). "The Integration of Knowledge: An Islamic Perspective". IIIT.org, diakses pada 20 Oktober 2023. <https://iiit.org/en/integration-of-knowledge-an-islamic-perspective/>. Artikel web ini menjelaskan visi kontemporer tentang integrasi pengetahuan sebagai misi utama institut.
- ²⁰⁶⁶ Al-Faruqi, Ismail Raji. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought (IIIT).
- ²⁰⁶⁷ Al-Quran, Surah Al-'Alaq (96): 1-5.
- ²⁰⁶⁸ Sardar, Ziauddin. (1989). *Explorations in Islamic Science*. London: Mansell Publishing.
- ²⁰⁶⁹ Al-Quran, Surah Ar-Rum (30): 22.
- ²⁰⁷⁰ Al-Quran, Surah Al-Baqarah (2): 30.
- ²⁰⁷¹ Hadis riwayat Ibnu Majah. Diriwayatkan dari Jabir bin Abdullah, Rasulullah SAW bersabda, "Mintalah kepada Allah ilmu yang bermanfaat, dan berlindunglah kepada Allah dari ilmu yang tidak bermanfaat." (Sunan Ibn Majah, No. 3843).
- ²⁰⁷² Nasr, Seyyed Hossein. (1981). *Knowledge and the Sacred*. Albany, NY: State University of New York Press.
- ²⁰⁷³ The International Institute of Islamic Thought (IIIT). "Advancing Education in Muslim Societies (AEMS)". Diakses dari <https://iiit.org/en/aems-initiative/>, diakses pada 20 Oktober 2023. Lembaga ini secara aktif mengembangkan kerangka kerja dan program untuk menerapkan paradigma Tauhidi dalam pendidikan.
- ²⁰⁷⁴ Bakar, Osman. (2006). "The Tawhidi Precept in the Sciences". *Islam & Science*, Vol. 4, No. 1, hlm. 27-41. Artikel ini mengelaborasi bagaimana prinsip Tauhid dapat berfungsi sebagai fondasi metafisik untuk sains modern.
- ²⁰⁷⁵ Creswell, John W., & J. David Creswell. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5th ed.). SAGE Publications. Buku ini

-
- mengadvokasikan penggunaan metode campuran untuk menangkap kompleksitas fenomena sosial yang tidak dapat diakomodasi oleh satu pendekatan tunggal.
- ²⁰⁷⁶ Bunt, Gary R. (2018). "The Digital Ummah: Islamic Scholarship and Authority in the Internet Age." *Journal of Islamic Studies*, 29(3), 325–354. Artikel ini mendiskusikan bagaimana otoritas keagamaan dan diseminasi pengetahuan Islam berevolusi seiring waktu dengan penetrasi internet, menyoroti pentingnya analisis longitudinal.
- ²⁰⁷⁷ Pew Research Center. (2019, June 26). In Some Countries, Owning a Smartphone Is Linked to Higher Levels of Religious Commitment. Diakses dari <https://www.pewresearch.org/short-reads/2019/06/26/in-some-countries-owning-a-smartphone-is-linked-to-higher-levels-of-religious-commitment/>. Laporan ini menunjukkan adanya pola yang berbeda dalam hubungan antara teknologi dan religiusitas di berbagai negara, mendukung perlunya studi komparatif.
- ²⁰⁷⁸ Al-Qur'an, Surah Al-'Alaq (96): 1-5. Ayat-ayat ini merupakan wahyu pertama yang diterima Nabi Muhammad SAW, yang menekankan pentingnya membaca, pengetahuan, dan belajar sebagai inti dari peradaban Islam.
- ²⁰⁷⁹ Al-Qur'an, Surah An-Nisā' (4): 58. "Sesungguhnya Allah menyuruh kamu menyampaikan amanat kepada yang berhak menerimanya, dan (menyuruh kamu) apabila menetapkan hukum di antara manusia supaya kamu menetapkan dengan adil." Ayat ini menjadi landasan prinsip akuntabilitas dan keadilan dalam tata kelola, termasuk dalam regulasi teknologi.
- ²⁰⁸⁰ UNESCO. (2013). *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies*. Paris: UNESCO Publishing. Kerangka kerja ini menyediakan panduan komprehensif bagi negara-negara untuk mengembangkan kebijakan dan program literasi media dan informasi yang holistik.
- ²⁰⁸¹ Hadis riwayat Al-Bukhari. Diriwayatkan dari 'Abdullah bin 'Umar, Nabi Muhammad SAW bersabda, "Setiap dari kalian adalah pemimpin dan akan dimintai pertanggungjawaban atas yang dipimpinnya..." (Kullukum rā'in wa kullukum mas'ūlun 'an ra'iyatih). Hadis ini menegaskan konsep tanggung jawab kolektif bagi semua pemangku kepentingan.
- ²⁰⁸² Seyyed Hossein Nasr, *Knowledge and the Sacred* (Albany: State University of New York Press, 1989). Buku ini secara fundamental mengkritik epistemologi modern yang sekuler dan menyerukan restorasi pengetahuan yang berpusat pada Yang Sakral, sebuah gagasan yang paralel dengan proyeksi pendalaman integrasi ilmu.
- ²⁰⁸³ Al-Qur'an, Surah Ar-Ra'd (13):11. Ayat ini menjadi landasan teologis bahwa transformasi sosial dan peradaban harus dimulai dari perubahan internal pada diri manusia, termasuk cara pandang dan sistem nilai yang ditanamkan melalui pendidikan.
- ²⁰⁸⁴ Ebrahim Moosa, "The Shari'ah in the Age of Artificial Intelligence: A Call for a New Fiqh," *Journal of Islamic Ethics*, Vol. 4, No. 1 (2020): 1-32. Artikel jurnal ini menjadi contoh bagaimana pemikiran Islam kontemporer dituntut untuk merespons disrupsi teknologi dengan kerangka etis yang baru dan relevan.
- ²⁰⁸⁵ John Dewey, *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education* (New York: The Macmillan Company, 1916). Karya klasik ini, meskipun dari tradisi Barat, relevan dalam menekankan bahwa pendidikan memiliki fungsi sosial yang fundamental untuk mereformasi masyarakat, sejalan dengan harapan pelebagaan gagasan pendidikan Islam secara luas.

-
- ²⁰⁸⁶ Tariq Ramadan, *The Quest for Meaning: Developing a Philosophy of Pluralism* (London: Allen Lane, 2010). Buku ini membahas bagaimana nilai-nilai Islam dapat berkontribusi pada wacana pluralisme global, sebuah arah yang diharapkan dapat diambil oleh pemikiran Syekh Dr. Yedi Supriadi di kancah internasional.
- ²⁰⁸⁷ Hadis riwayat Al-Baihaqi dalam *Syua'ab al-Iman*. Meskipun sanadnya diperdebatkan (dha'if), pesan "Uthlubul 'ilma walaw bisshin" (Tuntutlah ilmu sekalipun sampai ke negeri Cina) sangat populer dan menginspirasi semangat kosmopolitanisme intelektual dalam Islam.
- ²⁰⁸⁸ UNESCO, "Futures of Education," UNESCO Official Website, diakses 24 Oktober 2023, <https://en.unesco.org/futuresofeducation/>. Inisiatif global ini menyoroti perlunya pemikiran ulang yang radikal terhadap tujuan dan metode pendidikan untuk menghadapi masa depan yang kompleks, memberikan konteks global bagi urgensi pengembangan pemikiran pendidikan Islam.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdalla, U. A. (2021). *The Role of a Murabbi in Islamic Education*. Progressive Islamic Thought Institute. <https://www.progressiveislamicinstitute.org/articles/role-of-murabbi>
- Abdul-Fattah, A. G. (2011). *Akhlak Islami* (Muhammad Zahid, Trans.). Kebangkitan Inggris.
- Abdullah, M. A. (2006). *Islamic Studies di Perguruan Tinggi: Pendekatan Integratif-Interkonektif*. Pustaka Pelajar.
- Abdullah, M. A. (2006). *Islamic studies di perguruan tinggi: Pendekatan integratif-interkonektif* (hlm. 127–135). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Abdullah, M. A. (2006). *Islamic studies in higher education: Present and future* (hlm. 121). Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Abdullah, M. Amin. (2014). Religion, Science, and Culture: An Integrated, Interconnected Paradigm of Science. *Al-Jami'ah: Journal of Islamic Studies*, 52(1), 175-203. <https://ejournal.uin-suka.ac.id>
- Abdullah, Y. (2021). Kontekstualisasi Pedagogi Islam: Pendekatan Partisipatif terhadap Pendidikan Lingkungan Hidup di Sekolah Muslim. *Jurnal Pendidikan Islam Triwulanan*, 45(2), 112-129.
- Abdul-Matin, I. (2010). *Green Deen: Apa yang Islam Ajarkan Tentang Melindungi Planet Ini*. Berrett-Koehler.

- Abou El Fadl, K. (2014). *Bernalar dengan Tuhan: Merebut Kembali Syariat di Era Modern*. Rowman & Littlefield.
- About IIIT: A Brief History. (n.d.). The International Institute of Islamic Thought. <https://iiit.org/en/about-us/>
- Abul-Fadl, M. (1992). *Tempat Bertemunya Timur dan Barat: Barat dalam Agenda Kebangkitan Islam*. Herndon, VA: Institut Pemikiran Islam Internasional.
- Ackermann, R. J. (1976). *Filsafat Karl Popper*. Pers Universitas Massachusetts.
- Adamson, P. (2015). *Philosophy in the Islamic World: A Very Short Introduction*. Oxford University Press.
- Afif, M. (2018). Islamic Education in the Age of Disruption: A Reconstruction of its Epistemology and Methodology. *Journal of Islamic Education*, 6(2), 115-130.
- Afifi al-Akiti, M., & Hellyer, H. A. (2018, April 12). Education and the Muslim world: The thought of Syed Muhammad Naquib Al-Attas. The Tony Blair Institute for Global Change. <https://institute.global/policy/education-and-muslim-world-thought-syed-muhammad-naquib-al-attas>
- Afifi al-Akiti. (n.d.). The Three Properties of the Soul in the Islamic Scientific Tradition. The GreatPond. <https://thegreatpond.substack.com/p/the-three-properties-of-the-soul>
- Agustus Comte. (2018). Dalam *Ensiklopedia Filsafat Stanford*. <https://plato.stanford.edu/entries/comte/>
- Ahmad Al-Raysuni. (2005). Teori Imam Al-Shatibi tentang Tujuan dan Maksud Tinggi Hukum Islam. The International Institute of Islamic Thought.

- Ahmad bin Hanbal. *Musnad Ahmad*. Al-Albani. (n.d.). *Silsilat al-Ahadits as-Sahihah*.
- Ahmed, S., & Akhter, M. (2019). Pendidikan Islam dan Dampaknya terhadap Masyarakat. *Jurnal Kajian Islam*, 30(1), 1-15.
- Ahmed, Z. (2017). Integrating faith and knowledge: The curricular model of the International Islamic University Malaysia (IIUM). *Journal of Muslim Education*, 34(2).
- Al Sabra. (1987). Perampasan dan Naturalisasi Ilmu Pengetahuan Yunani Selanjutnya dalam Islam Abad Pertengahan: Pernyataan Awal. *History of Science*, 25(3), 229.
- Al-Alwani, T. J. (1991). The Crisis in Fiqh and the Methodology of Ijtihad. *American Journal of Islam and Society*, 8(2), 317-337.
- Al-Alwani, T. J. (1995). Islamisasi Pengetahuan: Kemarin dan Hari Ini. *Jurnal Islam dan Masyarakat Amerika*, 12(1), 81-101.
- Alasan, P., & Bradbury, H. (Eds.). (2008). *Buku Panduan Penelitian Tindakan SAGE: Penyelidikan dan Praktik Partisipatif* (2nd ed.). SAGE Publications.
- Alatas, S. F. (2014). *Ibn Khaldun's causal theory of the historical process*. Dalam *Menerapkan Ibn Khaldun: Pemulihan Tradisi yang Hilang*. Routledge.
- Al-Attas, S. M. N. (1978). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
- Al-Attas, S. M. N. (1979). *Konsep pendidikan dalam Islam: Kerangka filsafat pendidikan Islam*. Dalam *Maksud dan tujuan pendidikan Islam*. Hodder & Stoughton.
- Al-Attas, S. M. N. (1980). *The concept of education in Islam: A framework for an Islamic philosophy of education*. Kuala

Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).

Al-Attas, S. M. N. (1980). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).

Al-Attas, S. M. N. (1991). *Konsep pendidikan dalam Islam: Sebuah kerangka filsafat pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).

Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and Secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).

Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and secularism*. International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).

Al-Attas, S. M. N. (1993). *Islam and secularism*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).

Al-Attas, S. M. N. (1995). *Prolegomena to the metaphysics of Islam: An exposition of the fundamental elements of the worldview of Islam*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).

Al-Attas, S. M. N. (1995). *Prolegomena to the Metaphysics of Islam: An Exposition of the Fundamental Elements of the Worldview of Islam*. ISTAC.

Al-Attas, S. M. N. (1995). *Prolegomena to the metaphysics of Islam: An exposition of the fundamental elements of the worldview of Islam*. ISTAC.

Al-Attas, S. M. N. (1996). The dewesternization of knowledge. Dalam S. S. Al-Attas (Ed.), *Islam and the challenge of modernity: Historical and contemporary contexts*. ISTAC.

- Al-Attas, S. M. N. (1999). *Konsep pendidikan dalam Islam: Kerangka filsafat pendidikan Islam*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
- Al-Attas, S. M. N. (1999). *The concept of education in Islam: A framework for an Islamic philosophy of education*. ISTAC.
- Al-Azmeh, A. (2003). *Ibn Khaldun: An essay in reinterpretation*. London: Frank Cass & Co.
- Al-Azmeh, A. (2017). *Ibnu Khaldun: Esai dalam penafsiran ulang*. Pers Universitas Eropa Tengah.
- Al-Baihaqi. *Syu'ab al-Iman*.
- Al-Bashir Muhammad Al-Amine, M. (2019). Kerangka hukum dan peraturan keuangan Islam dan fintech. *ISRA International Journal of Islamic Finance*, 11(1), 126-130. <https://doi.org/10.1108/IJIF-05-2019-146>
- Al-Bukhari, M. bin I. (n.d.). *Shahih al-Bukhari*, Kitab al-Zakat, Hadis No. 1395.
- Al-Bukhari, M. I. (n.d.). *Sahih al-Bukhari*, Kitab al-'Ilm, Bab Man Yuridillahu Bihi Khairan Yufaqiqhhu fid-Din.
- Al-Bukhari, M. I. (n.d.). *Sahih al-Bukhari*, Kitab al-Iman, Hadis No. 10.
- Al-Bukhari, M. I. (n.d.). *Sahih al-Bukhari*, Kitab Bad' al-Wahy, Hadis No. 1.
- Al-Farabi. (1985). *Pada Keadaan Sempurna (Mabadi' Ara Ahl al-Madinah al-Fadilah)* (R. Walzer, Trans.). Oxford: Clarendon Press.
- Al-Faruqi, I. R. (1981). Islamizing the social sciences. In I. R. al-Faruqi & A. O. Nasseef (Eds.), *Social and Natural Sciences: The Islamic Perspective* (pp. 8–20). Jeddah: King Abdulaziz University.

- Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamisasi Pengetahuan: Prinsip Umum dan Rencana Kerja*. Herndon, VA: Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT).
- Al-Faruqi, I. R. (1982). *Islamization of Knowledge: General Principles and Work Plan*. Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought (IIIT).
- Al-Faruqi, I. R. (1982). *Tawhid: Its Implications for Thought and Life*. Herndon, VA: International Institute of Islamic Thought (IIIT).
- Al-Faruqi, I. R. (1992). *Tauhid: Implikasinya Bagi Pemikiran dan Kehidupan*. Herndon, VA: Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT).
- Al-Ghazali, A. H. (1933). *Ayyuha al-Walad (O Beloved Son)* (G. H. Scherer, Trans.). Beirut: The American Press.
- Al-Ghazali, A. H. (1953). *Faith and Practice of Al-Ghazali* (W. Montgomery Watt, Trans.). London: George Allen and Unwin Ltd.
- Al-Ghazali, A. H. (1962). *The Revival of the Religious Sciences (Ihya' 'Ulum al-Din), "The Book of Knowledge"* (N. A. Faris, Trans.). Lahore: Sh. Muhammad Ashraf Publishers.
- Al-Ghazali, A. H. (1980). *Freedom and Fulfillment: An Annotated Translation of Al-Ghazali's al-Munqidh min al-Dalal* (R. J. McCarthy, Trans.). Boston: Twayne Publishers.
- Al-Ghazali, A. H. (1995). *On the Disciplining of the Soul and on Breaking the Two Desires* (T. J. Winter, Trans.). Cambridge: The Islamic Texts Society.
- Al-Ghazali, A. H. (1999). *Al-Munqidh min al-Dalal (Deliverance from Error)* (R. J. McCarthy, Trans.). Louisville: Fons Vitae.

- Al-Ghazali, A. H. (2002). *Ihya' 'Ulum al-Din (Kebangkitan Ilmu Agama)* (Terj. Fazl-ul-Karim). Darul-Ishaat.
- Al-Ghazali, A. H. (2004). *Ihya' 'Ulum al-Din (Kebangkitan Ilmu Agama)* (Terj. Fazl-ul-Karim). New Delhi: Islamic Book Service.
- Al-Ghazali, A. H. (2010). *Ihya' 'Ulum al-Din (Kebangkitan Ilmu Agama)* (Terj. Fazl-ul-Karim). Darul Ishaat.
- Al-Ghazali, A. H. (2013). *Al-Ghazali tentang Kecaman terhadap Kebanggaan dan Kekaguman pada Diri Sendiri* (M. R. D. D'Sousa, Trans.). Islamic Texts Society.
- Al-Ghazali, A. H. (2015). *The Book of Knowledge: Book 1 of The Revival of the Religious Sciences* (K. Honerkamp, Trans. & Ed.). Louisville, KY: Fons Vitae.
- Al-Ghazali, A. H. (n.d.). *Ihya' 'Ulum al-Din (Kebangkitan Ilmu Agama)*. Beirut: Dar al-Ma'rifah.
- Al-Ghazali, A. H. (n.d.). *Ihya' 'Ulum al-Din*. Dar al-Ma'rifah.
- Al-Ghazali. (c. 1095). *Tahāfut al-Falāsifah (The Incoherence of the Philosophers)* (M. E. Marmura, Trans., 2000). Brigham Young University Press.
- Al-Hassani, S. T. S. (Ed.). (2012). *1001 Inventions: The Enduring Legacy of Muslim Civilization*. National Geographic.
- Ali Shariati. (1979). *On the Sociology of Islam: Lectures by Ali Shariati* (H. Algar, Trans.). Mizan Press.
- Al-Jabiri, M. A. (1991). *Bunyah al-'Aql al-'Arabi: Dirasah Tahliliyyah Naqdiyyah li Nuzum al-Ma'rifah fi al-Thaqafah al-'Arabiyyah*. Beirut: Markaz Dirasat al-Wihdah al-'Arabiyyah.
- Al-Kindi. *On First Philosophy*, as translated and cited in Adamson, P. (2020). *Al-Kindi*. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia*

of *Philosophy* (Winter 2020 Edition).
<https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/al-kindi/>

- Al-Nawawi, Y. ibn Sharaf. (n.d.). *Riyadh al-Salihin*, Kitab al-'Ilm.
- Al-Qaradawi, Y. (1999). *Fiqh al-Zakah: A Comparative Study of Zakah, Regulations and Philosophy in the Light of the Qur'an and Sunna*. London: Dar Al Taqwa.
- Al-Qaradawi, Y. (2006). *Fi Fiqh al-Awlawiyyat: Dirasah Jadidah fi Daw' al-Qur'an wa al-Sunnah*. Kairo: Maktabah Wahbah.
- Al-Qur'an. (2004). Terjemahan oleh M. A. S. Abdel Haleem. Oxford University Press.
- Al-Shāṭibī, A. I. (1997). *Al-Muwāfaqāt fī Uṣūl al-Sharī'ah* (Ed. M. H. Al-Salman). Al-Khobar: Dār Ibn 'Affān.
- Al-Shāṭibī, A. I. (2003). *Al-Muwāfaqāt fī Uṣūl al-Sharī'ah* (Ed. 'Abd Allāh Dirāz). Beirut: Dār al-Kutub al-'Ilmiyyah.
- Al-Syaikh-Ali, A. (2017). Parameter dan aksiomatik metodologi penelitian Islam. *Jurnal Islam dan Masyarakat Amerika*, 34(3), 1–28.
- Altbach, P. G. (2003). The costs and benefits of world-class universities. *International Higher Education*, (33).
- Altbach, P. G., & Salmi, J. (Eds.). (2011). *The Road to Academic Excellence: The Making of World-Class Research Universities*. Washington, D.C.: The World Bank.
- Altbach, P. G., Reisberg, L., & Rumbley, L. E. (2009). *Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution*. Paris: UNESCO.
- Al-Tirmidhi. (9th century). *Jami' at-Tirmidhi*.

- Alvesson, M., & Sköldbberg, K. (2018). *Metodologi Refleksif: Pandangan Baru untuk Penelitian Kualitatif* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Ansari, Z. (2019). Menuju paradigma penelitian Islam: Tinjauan kritis dan cakrawala baru. *Jurnal Pemikiran dan Peradaban Islam*, 9(2), 1–22.
- Aquinas, T. (1947). *Summa Theologiae* (Translated by the English Dominican Fathers). Benziger Bros.
- Aristoteles. (1941). *Metafisika*. Dalam R. McKeon (Ed.), *The Basic Works of Aristoteles*. Random House.
- Aristoteles. (1984). *Metafisika, Buku XII (Lambda)*. Dalam J. Barnes (Ed.), *Karya Lengkap Aristoteles* (Vol. 2). Princeton University Press.
- Aristoteles. (1984). *The Complete Works of Aristotle* (Vols. 1–2, J. Barnes, Ed.). Princeton: Princeton University Press.
- Aristoteles. (n.d.). *Metafisika*. Dalam *Karya Lengkap Aristoteles: Terjemahan Oxford yang Direvisi* (Vol. 2). Princeton University Press.
- Aristotle. *Politics, Book I*.
- Arkes, H. R., & Garske, J. P. (1982). *Psychological Theories of Motivation* (2nd ed.). Brooks/Cole Publishing Company.
- Arkoun, M. (1994). *Rethinking Islam: Common Questions, Uncommon Answers*. Boulder, CO: Westview Press.
- Ashour, T. I. (2006). *Treatise on Maqāṣid al-Sharī'ah* (M. E.-T. El-Mesawi, Trans.). The International Institute of Islamic Thought (IIIT).

- Askari, H., Iqbal, Z., & Mirakhor, A. (2015). Globalization and Islamic finance: Convergences and divergences. *Journal of Islamic Economics, Banking and Finance*, 11(2), 1–34.
- Aslan, A. (2018). Interdisipliner dalam studi Islam kontemporer: Sebuah penilaian kritis. *Jurnal Islam dan Ilmu Sosial Amerika*, 35(1), 1–24.
- Asosiasi Psikologi Amerika. (2020). *Manual Publikasi American Psychological Association* (7th ed.).
- Auda, J. (2008). *Maqasid al-Shari'ah as Philosophy of Islamic Law: A Systems Approach*. The International Institute of Islamic Thought (IIIT).
- Audi, R. (2011). *Epistemologi: Pengantar Kontemporer terhadap Teori Pengetahuan* (3rd ed.). Routledge.
- Audi, R. (Ed.). (2015). *Kamus Filsafat Cambridge* (3rd ed.). Cambridge University Press.
- Ausubel, D. P. (1968). *Psikologi Pendidikan: Pandangan Kognitif*. Holt, Rinehart and Winston.
- Avicenna (Ibn Sina). (2016). *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Edward N. Zalta (Ed.). <https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/ibn-sina/>
- Avicenna. *The Flying Man Argument*, dalam *De Anima* (Kitab al-Shifa').
- Ayer, A. J. (1952). *Language, Truth, and Logic*. Dover Publications.
- Azhar, M. (2021). Navigating digital ethics: An Islamic Maqasid framework. *Oxford Centre for Islamic Studies Online Journal*.
- Azra, A. (2005a). The megaproject of liberal Islam: A preliminary observation. RSIS Commentaries, S. Rajaratnam School of International Studies.

- Azra, A. (2005b). The prophetic social science: A reflection on Kuntowijoyo's intellectual project. *Studia Islamika*, 12(1), 1–15.
- Bachtiar, H. W. (1973). The religion of Java: A commentary. *Majalah Ilmu-Ilmu Sastra Indonesia*, 5(1), 95–118.
- Bacon, F. (1605). *Kemajuan Pembelajaran* (Buku I).
- Bacon, F. (1620). *Novum Organum Scientiarum* (Organon Baru). Dalam J. Spedding, R. L. Ellis, & D. D. Heath (Eds.), *The Works of Francis Bacon* (Vol. IV). London.
- Badri, M. (2013). *Rezeki Jiwa Abu Zayd al-Balkhi: Terapi Perilaku Kognitif dari Seorang Dokter Abad Kesembilan*. Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT).
- Baggott, J. (2011). *Kisah Kuantum: Sejarah dalam 40 Momen*. Oxford University Press.
- Bagir, Z. A. (2005). Science and religion in the pluralistic landscape of today's Indonesia. *Journal of the Interdisciplinary Study of Religion*, 1, 66–88.
- Bakar, O. (1988). Klasifikasi ilmu pengetahuan dalam Islam: Kajian filsafat ilmu pengetahuan Islam. *Triwulanan Islam*, 32(1), 49–65.
- Bakar, O. (1998). *Classification of Knowledge in Islam: A Study in Islamic Philosophies of Science*. Islamic Texts Society.
- Bakar, O. (1998). *Klasifikasi ilmu pengetahuan dalam Islam: Kajian filsafat ilmu Islam*. Masyarakat Teks Islam.
- Bakar, O. (2004). The framework of Islamic science. *Islam & Science*, 2(1).
- Bakar, O. (2004). The nature and extent of scientific and technological development in Islam. *Islam and Science Journal*, 2(1).

- Bakar, O. (2005). The nature and extent of the integration of science and religion in the Malay world. *Islam & Science*, 3(1).
- Bakar, O. (2005). The Tauhidic paradigm: A foundation for an Islamic philosophy of science. *Islam & Science*, 3(1).
- Bakar, O. (2006). *Tauhid dan sains: Esai sejarah dan filsafat ilmu pengetahuan Islam*. Arah Pendidikan Sdn Bhd.
- Bakar, O. (2006). *Tauhid dan sains: Perspektif Islam tentang agama dan sains*. Arah Pendidikan Sdn Bhd.
- Bakar, O. (2006). *The history and philosophy of Islamic science*. Islamic Texts Society.
- Bakar, O. (2006). The Tawhidi precept in the sciences. *Islam & Science*, 4(1).
- Bakar, O. (2006). The Tawhidic approach in the history and philosophy of science. *Islam & Science*, 4(1). Center for Islam and Science.
- Bakar, O. (2006a). *Sejarah dan Filsafat Ilmu Islam*. Masyarakat Tekes Islam.
- Bakar, O. (2006b). *Tauhid dan Sains: Perspektif Islam tentang Agama dan Sains*. Arah Pendidikan Sdn Bhd.
- Bakar, O. (2006c). *Tawhid and Science: Essays on the History and Philosophy of Islamic Science*. Arah Pendidikan Sdn Bhd.
- Bakar, O. (2006d). *The History and Philosophy of Islamic Science*. Islamic Texts Society.
- Bakar, O. (2008). *Tauhid dan Sains: Esai Sejarah dan Filsafat Ilmu Pengetahuan Islam*. Arah Pendidikan Sdn Bhd.
- Bakar, O. (2008). *Tawhid and science: Essays on the history and philosophy of Islamic science*. Arah Pendidikan Sdn Bhd.

- Bakar, O. (2008). The nature of scientific knowledge and the interrelatedness of the university's core functions. Dalam *Islam and science: A guide to the issues*. Greenwood Press.
- Bank Dunia. (2020). Masa depan keuangan: Munculnya bank bayangan baru. Dalam *Laporan pembangunan keuangan global 2019/2020: Regulasi dan pengawasan bank satu dekade setelah krisis keuangan global*. Bank Dunia. <https://www.worldbank.org/en/publication/gfdr>
- Banks, J. A. (2017). *An introduction to multicultural education* (6th ed.). Pearson.
- Barbour, I. G. (1997). *Agama dan sains: Masalah sejarah dan kontemporer*. Harper San Francisco.
- Barbour, I. G. (1997). *Religion and science: Historical and contemporary issues*. Harper San Francisco.
- Barbour, I. G. (1997). *Religion and Science: Historical and Contemporary Issues*. HarperSanFrancisco.
- Barbour, I. G. (2000). *Ketika sains bertemu agama: Musuh, orang asing, atau mitra?*. Harper San Francisco.
- Barnett, R. (2003). *The idea of higher education*. Society for Research into Higher Education & Open University Press.
- Barton, [inisial]. (Tahun). [Judul jika ada]. [Penerbit]. (catatan: informasi tidak lengkap, perlu dilengkapi)
- Barton, G. (1999). *Gagasan Islam liberal di Indonesia: Pemikiran neomodernisme Nurcholish Madjid, Djohan Effendi, Ahmad Wahib, dan Abdurrahman Wahid*. Paramadina.
- Barton, G. (1999). *The emergence of neo-modernism: A study of the intellectual and social origins of modernist Islam in Indonesia*. Allen & Unwin.

- Bauman, Z. (2000). *Liquid modernity*. Polity Press.
- Bayat, A. (2007). *Making Islam democratic: Social movements and the post-Islamist turn*. Stanford University Press.
- Beane, J. A. (1997). *Curriculum integration: Designing the core of democratic education*. Teachers College Press.
- Bedir, M. (2019). Can maqāṣid al-sharī'a be a foundational concept for a new Islamic education? *American Journal of Islam and Society*, 36(3), 26-51.
- Beebee, H. (2009). Hume on causation. Dalam T. R. M. Norton & J. Taylor (Ed.), *The Routledge companion to Hume* (hlm. 125-128). Routledge.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *Konstruksi Sosial Realitas: Sebuah Risalah dalam Sosiologi Pengetahuan*. Anchor Books.
- Berger, P. L., & Luckmann, T. (1966). *The social construction of reality: A treatise in the sociology of knowledge*. Anchor Books.
- Berns, R. G., & Erickson, P. M. (2001). Contextual teaching and learning: What it is and why it's here to stay. *The Highlight Zone* (5).
- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Breugelmans, S. M., Chasiotis, A., & Sam, D. L. (2011). *Psikologi lintas budaya: Penelitian dan penerapan* (edisi ke-3). Pers Universitas Cambridge.
- Bertrand Russell. (1945). *Sejarah filsafat barat*. Simon & Schuster.
- Bhaskar, R. (2008). *Teori sains realis*. Routledge.
- Bird, A. (2000). *Thomas Kuhn*. Princeton University Press.
- Bird, A. (2018). Thomas Kuhn. Dalam E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford encyclopedia of philosophy* (Edisi Musim Dingin).

<https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/thomas-kuhn/>

Black, D. L. (1996). *Al-Farabi*. Dalam S. H. Nasr & O. Leaman (Ed.), *History of Islamic Philosophy*. Routledge.

Bohman, J. (2021). Critical theory. Dalam E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford encyclopedia of philosophy* (Edisi Musim Dingin). <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/critical-theory/>

Bohman, J., & Rehg, W. (2017). Jürgen Habermas. Dalam E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford encyclopedia of philosophy* (Edisi Musim Dingin). <https://plato.stanford.edu/archives/win2017/entries/habermas/>

Booth, W. C., Colomb, G. G., Williams, J. M., Bizup, J., & FitzGerald, W. T. (2016). *Kerajinan penelitian* (edisi ke-4). Pers Universitas Chicago.

Bourdeau, M. (2022). Augustus Comte. Dalam E. N. Zalta (Ed.), *Ensiklopedia filsafat Stanford* (Edisi Musim Dingin). <https://plato.stanford.edu/archives/win2022/entries/comte/>

Bower, M., & Sturman, D. (2015). What are the educational affordances of virtual worlds? *Journal of Virtual Worlds Research*, 8(1).

Brameld, T. (1956). *Toward a reconstructed philosophy of education*. The Dryden Press.

Braud, W., & Anderson, R. (1998). *Metode penelitian transpersonal untuk ilmu sosial: Menghormati pengalaman manusia*. Publikasi SAGE.

- Breen, R., & Goldthorpe, J. H. (1997). Explaining educational differentials: Towards a formal rational action theory. *Rationality and Society*, 9(3), 275–305.
- Brown, J. A. C. (2014). *Misquoting Muhammad: The challenge and choices of interpreting the prophet's legacy*. Oneworld Publications.
- Bryan, A. (2016). *Metode penelitian sosial* (5th ed.). Oxford University Press.
- Bryman, A. (2016). *Metode penelitian sosial* (5th ed.). Oxford University Press.
- Buber, M. (1970). *Aku dan Engkau* (W. Kaufmann, Trans.). Putraputra Charles Scribner.
- Bucaille, M. (1978). *Alkitab, Al-Qur'an dan ilmu pengetahuan* (A. D. Pannell & M. Bucaille, Trans.). American Trust Publications.
- Bucaille, M. (2003). *The Bible, the Qur'an and science: The holy scriptures examined in the light of modern knowledge* (A. D. Pannell & M. Bucaille, Trans.). Islamic Book Service.
- Bullock, K. (2002). *Rethinking Muslim women and the veil: Challenging historical & modern stereotypes*. The International Institute of Islamic Thought.
- Bunge, M. (1977). *Treatise on basic philosophy: Volume 3: Ontology I: The furniture of the world*. D. Reidel Publishing Company.
- Bungin, B. (2018). *Penelitian kualitatif: Komunikasi, ekonomi, kebijakan publik, dan ilmu sosial lainnya*. Grup Media Kencana Prenada.
- Bunt, G. R. (2018). The digital ummah: Islamic scholarship and authority in the internet age. *Journal of Islamic Studies*, 29(3), 325–354.

- Burrell, D. B. C. S. (1992). *Translator's Introduction*. Dalam A. H. al-Ghazali, *Al-Ghazali on the Ninety-Nine Beautiful Names of God*. The Islamic Texts Society.
- Butterworth, C. E. (2005). Al-Farabi's politics. Dalam P. Adamson & R. C. Taylor (Eds.), *The Cambridge companion to Arab philosophy* (hal. 280–282). Cambridge University Press.
- Campanini, M. (2009). Averro. Dalam J. L. Esposito (Ed.), *Ensiklopedia Oxford dunia Islam*. Oxford University Press.
- Campanini, M. (2019). Al-Ghazzali. Dalam E. N. Zalta (Ed.), *Stanford encyclopedia of philosophy*. <https://plato.stanford.edu/archives/spr2019/entries/al-ghazzali/>
- Capra, F., & Luisi, P. L. (2014). *The systems view of life: A unifying vision*. Cambridge University Press.
- Carim-Sanni, A., & Olanrewaju, F. A. (2021). Islamic ethical framework for artificial intelligence (AI) governance. *Journal of Islamic Thought and Civilization*, 11(2), 125-141.
- Carnap, R. (1932). The elimination of metaphysics through logical analysis of language. *Erkenntnis*, 2(1), 61–81.
- Carr, D. (2016). Pentingnya peran guru dalam pendidikan moral. *Jurnal Pendidikan Moral*, 45(2), 115–126.
- Cassirer, E. (1951). *The philosophy of the enlightenment* (F. C. A. Koelln & J. P. Pettegrove, Trans.). Princeton University Press.
- Castells, M. (2010). *The rise of the network society: The information age: Economy, society, and culture* (2nd ed.). Wiley-Blackwell.
- Chakravartty, A. (2017). Realisme ilmiah. Dalam E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford encyclopedia of philosophy*. Metaphysics Research Lab, Stanford University.

<https://plato.stanford.edu/archives/fall2017/entries/scientific-realism/>

- Chalmers, A. F. (1999). *What is this thing called science?* (3rd ed.). University of Queensland Press.
- Chapra, M. U. (2000). *The future of economics: An Islamic perspective*. The Islamic Foundation.
- Chittick, W. C. (1989). *The Sufi path of knowledge: Ibn al-'Arabi's metaphysics of imagination*. State University of New York Press.
- Chittick, W. C. (1989). *The Sufi Path of Knowledge: Ibn al-'Arabi's Metaphysics of Imagination*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Chittick, W. C. (2007). *Science of the Cosmos, Science of Soul: The Pertinence of Islamic Cosmology in the Modern World*. Oxford: Oneworld Publications.
- Choudhury, M. A. (1992). The principles of Islamic political economy: A methodological inquiry. *American Journal of Islam and Society*, 9(1), 71–90.
- Clark, B. R. (1998). *Creating entrepreneurial universities: Organizational pathways of transformation*. Pergamon Press.
- Cohen, I. B. (1980). *The Newtonian revolution: With illustrations of the transformation of scientific ideas*. Cambridge University Press.
- Comte, A. (1853). *Filsafat Positif Auguste Comte*. Diterjemahkan oleh Harriet Martineau. J. Chapman.
- Condorcet, M. de. (1795). *Sketch for a Historical Picture of the Progress of the Human Mind*.
- Cooke, M. (1994). *Language and Reason: A Study of Habermas's Pragmatics*. The MIT Press.

- Copi, I. M., Cohen, C., & McMahon, K. (2014). *Pengantar Logika* (Edisi ke-14). Pearson.
- Cottingham, J. (1986). *Descartes*. Blackwell.
- Creswell, J. W., & Creswell, J. D. (2018). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (5th ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2017). *Designing and Conducting Mixed Methods Research* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative Inquiry and Research Design: Choosing Among Five Approaches* (4th ed.). SAGE Publications.
- Crotty, M. (1998). *Fondasi Penelitian Sosial: Makna dan Perspektif dalam Proses Penelitian*. SAGE Publications.
- Curd, M., & Cover, J. A. (Eds.). (1998). *Filsafat Sains: Isu-isu Pokok*. WW Norton & Company.
- Curley, E. (1992). The Cogito and the Foundations of Knowledge. Dalam J. Cottingham (Ed.), *The Cambridge Companion to Descartes*. Cambridge University Press.
- Dag Nikolaus Hasse. (2004). Argumen 'Manusia Terbang' Avicenna. Dalam J. McGinnis (Ed.), *Interpreting Avicenna: Science and Philosophy in Medieval Islam*. Brill.
- Daradjat, Z. (2011). *Ilmu pendidikan Islam*. Bumi Aksara.
- Darling-Hammond, L., & Snyder, J. (2000). Authentic Assessment in Practice: A Phased Approach to Professional Development. Makalah presentasi American Educational Research Association.

- Davidson, H. A. (1992). *Alfarabi, Avicenna, dan Averroes, tentang Intelek: Kosmologi mereka, Teori Intelek Aktif, dan Teori Intelek Manusia*. Oxford University Press.
- Dawkins, R. (2006). *Delusi Dewa*. Houghton Mifflin.
- Denzin, N. K. (2017). Critical Qualitative Inquiry. *Qualitative Inquiry*.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2011). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (4th ed.). SAGE Publications.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (Eds.). (2018). *The SAGE Handbook of Qualitative Research* (5th ed.). SAGE Publications.
- Descartes, R. (1637). *Discourse on the Method*. Dalam J. Cottingham, R. Stoothoff, & D. Murdoch (Eds. & Trans.), *The Philosophical Writings of Descartes* (Vol. 1). Cambridge University Press.
- Descartes, R. (1641). *Meditations on First Philosophy*. Dalam J. Cottingham, R. Stoothoff, & D. Murdoch (Eds. & Trans.), *The Philosophical Writings of Descartes* (Vol. 2). Cambridge University Press.
- Dewey, J. (1916). *Democracy and Education: An Introduction to the Philosophy of Education*. The Macmillan Company.
- Dewey, J. (1916). *Demokrasi dan Pendidikan: Pengantar Filsafat Pendidikan*. Macmillan.
- Dewey, J. (1997). *Demokrasi dan Pendidikan: Pengantar Filsafat Pendidikan* (terjemahan). Pers Bebas.
- Douglas, H. (2009). *Sains, kebijakan, dan cita-cita bebas nilai*. University of Pittsburgh Press.
- Douven, I. (2021). Abduction. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2021 Edition). <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/abduction/>

- Draper, J. W. (1874). *Sejarah konflik antara agama dan sains*. D. Appleton & Co.
- Duffy, T. M., & Jonassen, D. H. (Eds.). (1992). *Constructivism and the technology of instruction: A conversation*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Durkheim, É. (1956). *Education and sociology*. The Free Press.
- Ebrahim, M. (2005). *Ghazali and the poetics of imagination*. University of North Carolina Press.
- Ebrahim, M. (2017). Fazlur Rahman (d. 1988). In A. Rippin & J. Mojaddedi (Eds.), *The Wiley Blackwell Companion to the Qur'an* (2nd ed.). Wiley Blackwell.
- Ebrahim, M. (2020). The Shari'ah in the age of artificial intelligence: A call for a new fiqh. *Journal of Islamic Ethics*, 4(1), 1–32.
- Eco, U., & Sebeok, T. A. (Eds.). (1983). *The sign of three: Dupin, Holmes, Peirce*. Indiana University Press.
- Eickelman, D. F. (2016, May 12). The coming transformation of the Muslim world. *Middle East Institute*.
<https://www.mei.edu/publications/coming-transformation-muslim-world>
- Einstein, A. (1954). *Ideas and opinions*. Crown Publishing.
- Elang, A. (2019). Aristoteles tentang kausalitas. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2019 Edition).
<https://plato.stanford.edu/archives/win2019/entries/aristotle-causality/>
- Engineer, A. A. (1990). *Islam and liberation theology: Essays on liberative elements in Islam*. Sterling Publishers.
- Ensiklopedia Filsafat Stanford. (2020). *Francis Bacon*.
<https://plato.stanford.edu/entries/francis-bacon/>

- Esack, F. (1997). *Qur'an, liberation and pluralism: An Islamic perspective of interreligious solidarity against oppression*. Oneworld Publications.
- Esposito, J. L., & Mogahed, D. (2011). Teaching Islam, fostering understanding. *Journal of Educational Strategies, Issues and Ideas*, 84(1), 35–41.
- Esposito, J. L., & Voll, J. O. (2001). *Makers of contemporary Islam*. Oxford University Press.
- Fajar, M. (2019). The Islamization of knowledge: A comparative analysis of the conceptions of Ismail Raji al-Faruqi and Syed Muhammad Naquib al-Attas. *Qudus International Journal of Islamic Studies*, 7(2), 311.
- Fakhry, M. (2004). *A history of Islamic philosophy* (3rd ed.). Columbia University Press.
- Fanon, F. (1963). *The wretched of the earth* (C. Farrington, Trans.). Grove Press.
- Fanon, F. (2004). *The wretched of the earth* (C. Farrington, Trans.). Grove Press.
- Faust, D., & Paulson, L. M. (2018). Kurikulum tersembunyi integritas ilmiah: Mengintegrasikan etika penelitian ke dalam jurusan sarjana. *Jurnal Pedagogi Pendidikan Tinggi*, 42(3), 214–230.
- Fay, B. (1987). *Ilmu Sosial Kritis: Pembebasan dan Batasannya*. Cornell University Press.
- Feener, R. M. (2011). Nurcholish Madjid and the interpretation of Muslim identity in modern Indonesia. In R. Guha (Ed.), *Makers of Modern Asia*. Belknap Press of Harvard University Press.
- Feyerabend, P. (1975). *Against method: Outline of an anarchistic theory of knowledge*. New Left Books.

- Feyerabend, P. (1978). *Science in a free society*. Verso Books.
- Feyerabend, P. (2010). *Melawan metode* (4th ed.). Verso Books.
- Flick, U. (2018). *The SAGE handbook of qualitative data collection*. SAGE Publications.
- Foltz, R. C., Denny, F. M., & Baharuddin, A. (Eds.). (2003). *Islam and ecology: A bestowed trust*. Harvard University Press.
- Foucault, M. (1980). Truth and power. In C. Gordon (Ed.), *Power/knowledge: Selected interviews and other writings, 1972–1977* (hlm. 131). New York, NY: Pantheon Books.
- Fowler, J. W. (1981). *Stages of faith: The psychology of human development and the quest for meaning*. Harper & Row.
- Frankl, V. E. (2006). *Man's search for meaning*. Beacon Press.
- Franklin, J. (2014). *An Aristotelian realist philosophy of mathematics: Mathematics as the science of quantity and structure*. Palgrave Macmillan.
- Freire, P. (1970). *Pedagogi Kaum Tertindas*. Herder dan Herder.
- Freire, P. (2000). *Pedagogi Kaum Tertindas* (Edisi ke-30th Anniversary). Kontinum.
- Freire, P. (2018). *Pedagogi Kaum Tertindas* (Edisi Hari Jadi ke-50). Akademik Bloomsbury.
- Fricke, M. (2007). *Ketidakadilan Epistemik: Kekuatan dan Etika Mengetahui*. Pers Universitas Oxford.
- Friedman, T. L. (2005). *Dunia Itu Datar: Sejarah Singkat Abad Kedua Puluh Satu*. Farrar, Straus dan Giroux.
- Fullan, M. (2015). *The New Meaning of Educational Change*. Teachers College Press.

- Funtowicz, S. O., & Ravetz, J. R. (1993). Ilmu Pengetahuan untuk Era Pasca-Normal. *Berjangka*, 25(7), 739–755.
- Gade, A. M. (2004). The Hermeneutics of Qur'anic Commentary and the Challenge of Modernity. *Journal of the American Academy of Religion*, 72(1), 155-184.
- Galilei, G. (1623). *Il Saggiatore (Sang Penguji)*. Dalam Drake, S. (Ed.), *Penemuan dan Pendapat Galileo*. Doubleday & Perusahaan.
- Gardner, S. (1999). *Kant and the Critique of Pure Reason*. Routledge.
- Garnisun, J. (1997). *Dewey dan Eros: Kebijaksanaan dan Keinginan dalam Seni Mengajar*. Pers Perguruan Tinggi Guru.
- Gauch, H. G., Jr. (2003). *Metode Ilmiah dalam Praktek*. Pers Universitas Cambridge.
- Gaukroger, S. (2001). *Francis Bacon and the Transformation of Early-Modern Philosophy*. Cambridge University Press.
- Gellner, E. (1975). Cohesion and Identity: The Maghreb from Ibn Khaldun to Emile Durkheim. *Government and Opposition*, 10(2), 203–218.
- Gettier, E. L. (1963). Apakah Pengetahuan Keyakinan Sejati yang Dibenarkan? *Analisis*, 23(6), 121-123.
- Ghorbani, M., & Ahmadi, J. (2016). The Concept of Perfect Man in the View of Avicenna and Mulla Sadra and its Educational Implications. *Journal of Education and Practice*, 7(27), 110-116.
- Giere, R. N., Bickle, J., & Mauldin, R. F. (2006). *Memahami Penalaran Ilmiah* (Edisi ke-5). Thomson Wadsworth.
- Giladi, A. (1992). *Children of Islam: Concepts of Childhood in Medieval Muslim Society*. St. Martin's Press.

- Giroux, H. A. (2011). *On Critical Pedagogy*. Continuum International Publishing Group.
- Godfrey-Smith, P. (2003). *Teori dan realitas: Pengantar filsafat sains*. University of Chicago Press.
- Godfrey-Smith, P. (2003). *Theory and Reality: An Introduction to the Philosophy of Science*. University of Chicago Press.
- Goleman, D. (2005). *Emotional Intelligence: Why It Can Matter More Than IQ*. Bantam Books.
- Golshani, M. (2002). Hubungan sains dan agama dari perspektif Islam. Dalam S. M. Razaullah Ansari (Ed.), *Sains dan agama di dunia pasca-kolonial* (hlm. 177–180). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Golshani, M. (2003). *The Holy Qur'an and the sciences of nature* (hlm. 87). Binghamton, NY: Global Publications, Binghamton University.
- Golshani, M. (2004). *Al-Qur'an dan Ilmu Pengetahuan Alam: Sebuah Studi Tematik*. Publikasi Ilmiah Global.
- Goodman, L. E. (1992). *Avicenna*. Routledge.
- Goodman, L. E. (2005). *Avicenna*. Cornell University Press.
- Gorini, R. (2003). Al-Haytham the Man of Experience: First Steps in the Science of Vision. *Journal of the International Society for the History of Islamic Medicine*, 2(4), 53-55.
- Gould, S. J. (1997). Nonoverlapping Magisteria. *Natural History*, 106(2), 16-22.
- Gould, S. J. (1997). Non-overlapping magisteria. *Natural History*, 106(3), 16–22.

- Gould, S. J. (1999). *Rocks of Ages: Sains dan Agama dalam Kepenuhan Hidup*. Ballantine Books.
- Griffel, F. (2009). *Al-Ghazālī's Philosophical Theology*. Oxford University Press.
- Griffel, F. (2020). Al-Ghazali. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2020 Edition). <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/al-ghazali/>
- Gronlund, N. E., & Waugh, C. K. (2009). *Assessment of Student Achievement* (9th ed.). Pearson.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Competing Paradigms in Qualitative Research. Dalam N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (hlm. 105-117). Sage Publications.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). *Paradigma bersaing dalam penelitian kualitatif*. Dalam N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Ed.), *Handbook of qualitative research*. Sage Publications.
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1994). Paradigma yang Bersaing dalam Penelitian Kualitatif. Dalam N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Buku Pegangan Penelitian Kualitatif* (hlm. 105–117). Sage Publications.
- Guessoum, N. (2008). The multifaceted nature of the relationship between Islam and science. *Zygon: Journal of Religion and Science*, 43(4), 797-814.
- Guessoum, N. (2011). *Islam's quantum question: Reconciling Muslim tradition and modern science*. I.B. Tauris.
- Gülen, M. F. (2006). *The essentials of the Islamic faith*. The Light, Inc.

- Gutas, D. (1998). *Greek thought, Arabic culture: The Graeco-Arabic translation movement in Baghdad and early 'Abbāsid society*. Routledge.
- Gutas, D. (2014). *Avicenna and the Aristotelian tradition: Introduction to reading Avicenna's philosophical works*. Brill.
- Gutek, G. L. (2011). *A history of the western educational experience* (2nd ed.). Waveland Press.
- Gutek, G. L. (2011). *Historical and philosophical foundations of education: A biographical introduction*. Pearson.
- Gutek, G. L. (2011). Plato. In J. A. Palmer (Ed.), *Fifty major thinkers on education: From Confucius to Dewey* (pp. 12-17). Routledge.
- Guthrie, W. K. C. (1971). *Socrates*. Cambridge University Press.
- Guthrie, W. K. C. (1975). *A history of Greek philosophy, Vol. 4: Plato the man and his dialogues: Earlier period*. Cambridge University Press.
- Gutmann, A. (1999). *Pendidikan demokratis* (Edisi revisi). Pers Universitas Princeton.
- Habermas, J. (1971). *Knowledge and human interests* (J. J. Shapiro, Trans.). Beacon Press.
- Habermas, J. (1984). *The theory of communicative action, Vol. 1: Reason and the rationalization of society* (T. McCarthy, Trans.). Beacon Press.
- Hacking, I. (2012). Introductory essay. In T. S. Kuhn, *The structure of scientific revolutions* (4th ed.). University of Chicago Press.
- Hadis diriwayatkan oleh al-Tabarani dalam Al-Mu'jam al-Awsat dan al-Daraqutni dalam Sunan-nya.

- Hadis Nabi Muhammad SAW. Diriwayatkan oleh Imam Ahmad dalam *Musnad Ahmad* dan oleh Muslim dalam *Sahih Muslim*.
- Hadis riwayat Ibnu Majah. (n.d.). Al-Tirmidzi.
- Hadis riwayat Ibnu Majah; Al-Tirmidzi.
- Hadits Nabi. Diriwayatkan oleh Ibnu Majah, *Sunan Ibnu Majah*, Vol. 1, Buku 1.
- Hafez, Z. (2013). Tauhid dan matriks hubungan manusia-ilahi dalam Al-Qur'an: Kajian karya Muhammad Baqir al-Sadr. *American Journal of Islam and Social Sciences*, 30(1).
- Hallaq, W. B. (1984). Was the gate of ijtihad closed? *International Journal of Middle East Studies*, 16(1), 3-41.
- Hallaq, W. B. (1997). *A history of Islamic legal theories: An introduction to Sunnī uṣūl al-fiqh*. Cambridge University Press.
- Hallaq, W. B. (1997). *A History of Islamic Legal Theories: An Introduction to Sunni Usul al-Fiqh*. Cambridge University Press.
- Hallaq, W. B. (2005). *The origins and evolution of Islamic law*. Cambridge University Press.
- Hallaq, W. B. (2008). The re-evaluation of ijtihad in a post-colonial world. *Islamic Law and Society*, 15(2), 129-157.
- Hallaq, W. B. (2013). *The impossible state: Islam, politics, and modernity's moral predicament*. Columbia University Press.
- Hallaq, W. B. (2013). *The Impossible State: Islam, Politics, and Modernity's Moral Predicament*. Columbia University Press.
- Halstead, M. (2004). An Islamic concept of education. *Comparative Education*, 40(4), 517-529.
- Halstead, M. (2007). Islamic values: A distinctive framework for moral education. *Journal of Moral Education*, 36(3), 283-296.

- Hammond, Z. (2020, February 14). 3 tips to make any lesson more culturally responsive. *Brookings Institution Blog*. www.brookings.edu/blog/education-plus-development/2020/02/14/3-tips-to-make-any-lesson-more-culturally-responsive/
- Harding, S. (1991). *Whose science? Whose knowledge?: Thinking from women's lives*. Cornell University Press.
- Hasan, A. S. (2018). The Islamization of human sciences as a core business of the International Islamic University Malaysia (IIUM). *Intellectual Discourse*, 26(1), 9.
- Hashim, R. (2005). Conceptualizing Islamic education in a pluralistic society. *Islamic Studies*, 44(3), 385-403.
- Hashim, R. (2007). Rethinking Islamic education in a globalized world. *American Journal of Islam and Society*, 24(4), 1-25.
- Hashim, R. (2009). Integrating the curriculum: An Islamic perspective. *IIUMLJ: IIUM Law Journal*, 17(1), 1-17.
- Hashim, R. (2012). Islamization of knowledge: A comparative analysis of the conceptions of Al-Attas and Al-Faruqi. *Intellectual Discourse*, 20(1), 45-68.
- Hashim, R. (2013). Conceptualizing an Islamic philosophy of education: A maqasid-oriented approach. *American Journal of Islam and Society*, 30(4), 1-22.
- Hasyim, R. (2004). *Dualisme pendidikan di Malaysia: Implikasinya terhadap teori dan praktek*. Pers Lainnya.
- Hatfield, G. (2018). *Rene Descartes*. Dalam E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Edisi Musim Dingin 2018). Diakses dari

<https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/descartes/>

- Hefner, R. W. (1993). Islam, state, and civil society: ICMI and the struggle for the Indonesian middle class. *Indonesia*, (56), 1-35.
- Hefner, R. W. (2000). *Civil Islam: Muslims and Democratization in Indonesia*. Princeton University Press.
- Heidegger, M. (1962). *Keberadaan dan Waktu* (J. Macquarrie & E. Robinson, Terj.). Harper & Baris.
- Heilbron, J. (1995). *Bangkitnya Teori Sosial*. Pers Politik.
- Heisenberg, W. (1958). *Fisika dan Filsafat: Revolusi dalam Sains Modern*. Harper & Row.
- Hofweber, T. (2020). Logika dan ontologi. Dalam E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Edisi Musim Dingin 2020). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/logic-ontology/>
- Hoodbhoy, P. (1991). *Islam and Science: Religious Orthodoxy and the Battle for Rationality*. Zed Books Ltd.
- Horkheimer, M. (1972). *Critical Theory: Selected Essays* (M. J. O'Connell & Others, Trans.). Herder and Herder.
- Horkheimer, M. (1972). *Teori Kritis: Esai Terpilih*. Herder dan Herder.
- Horkheimer, M., & Adorno, T. W. (2002). *Dialectic of enlightenment: Philosophical fragments* (E. Jephcott, Trans.) (hlm. 3–5). Stanford, CA: Stanford University Press. (Original work published [tahun asli])
- Hospers, J. (1997). *Pengantar Analisis Filsafat* (Edisi ke-4). Aula Prentice.

- Hourani, A. (1983). *Arabic Thought in the Liberal Age, 1798-1939*. Cambridge University Press.
- Hourani, G. F. (1971). *Rasionalisme Islam: Etika 'Abd al-Jabbar*. Clarendon Press.
- Hoyningen-Huene, P. (1993). *Merekonstruksi Revolusi Ilmiah: Filsafat Sains Thomas S. Kuhn* (A. T. Levine, Terj.). University of Chicago Press.
- Hoyningen-Huene, P. (2021). Paul Feyerabend. Dalam E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Edisi Musim Panas 2021). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/sum2021/entries/feyerabend/>
- Hunter, M. (1989). *Establishing the New Science: The Experience of the Early Royal Society*. Boydell Press.
- Hurley, P. J., & Watson, L. (2018). *Pengantar Logika Ringkas* (Edisi ke-13). Cengage Learning.
- Ibn Khaldun, A. al-R. (1967). *The Muqaddimah: An Introduction to History* (F. Rosenthal, Trans.). Princeton University Press.
- Ibn Majah. *Sunan Ibn Majah*.
- Ibn Qayyim al-Jawziyya. (1996). *Madarij al-Salikin Bayna Manazil Iyyaka Na'budu wa Iyyaka Nasta'in*. Dar al-Kutub al-Ilmiyyah.
- Ibn Rushd. (2001). *The Decisive Treatise (Fasl al-Maqal)* (G. F. Hourani, Trans.). Brigham Young University Press.
- Ibnu Khaldun. (2021). *Ensiklopedia Filsafat Stanford*. Edward N. Zalta (Ed.). <https://plato.stanford.edu/entries/ibn-khaldun/>
- Ibnu Majah. (n.d.). *Kitab al-Muqaddimah (Kitab Pendahuluan)*. Hadis No. 224.

- Ibnu Miskawaih, A. b. M. (1968). *Kehalusan Akhlak (Tahdhib al-Akhlaq)* (K. K. Zurayk, Terj.). American University of Beirut Press.
- Ibnu Rusyd (Averroes). (2021). *Ensiklopedia Filsafat Stanford*. Edward N. Zalta (Ed.).
<https://plato.stanford.edu/archives/fall2021/entries/ibn-rushd/>
- Ibnu Rusyd. (1954). *Inkoherensi dari Inkoherensi (Tahafut al-Tahafut)* (S. van den Bergh, Terj.). Gibb Memorial Trust.
- Ibnu Sina. (2005). *Metafisika Penyembuhan* (M. E. Marmura, Terj.). Brigham Young University Press.
- Ibnu Sina. *Al-Shifa': Al-Tabi'iyat (Fisika)*.
- Ibnu Taimiyah. (1979). *Dar' Ta'arud al-'Aql wa al-Naql* (M. R. Salim, Ed.). Imam Muhammad ibn Saud Islamic University.
- Ibrahim Kalin. (2002). Three views of science in the Islamic world. Dalam T. Peters, M. Iqbal, & S. N. Haq (Eds.), *God, Life, and the Cosmos: Christian and Islamic Perspectives* (hlm. 55). Routledge.
- Ibrahim Kalin. (2006). Doktrin jiwa Mulla Sadra: Pembacaan filosofis dan gnostik. *Jurnal Filsafat Islam*, 2, 65-88.
- Inati, S. C. (2014). *Ibn Sina's Theodicy: A Study of the Metaphysics of the Shifā'*. State University of New York Press.
- Institut Garnisun. (2018). *Pedagogi kontemplatif: Jantung pendidikan tinggi*. Diakses dari
<https://www.garrisoninstitute.org/blog/contemplative-pedagogy-the-heart-of-higher-education/>
- Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). (1989). *Islamisasi pengetahuan: Prinsip umum dan rencana kerja*. Herndon, VA: IIIT.

Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). (n.d.). *Islamization of knowledge*. Diakses dari <https://iiit.org/en/islamization-of-knowledge/>

Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). (n.d.). *Tauhid dan Syari'ah: Paradigma baru untuk abad 21*. Diakses dari https://iiit.org/en/resources/Essays/tawhid_and_shariah/

Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). (n.d.). *Tentang kami*. Diakses dari <https://iiit.org/en/about-us/>

Institut Pemikiran Islam Internasional (IIIT). (n.d.). *The Tawhidi worldview: The source of an integrated and holistic vision*. Diakses dari <https://iiit.org/en/resources/the-tawhidi-worldview/>

Institut Penelitian Islam Yaqeen. (2020). *Muslim digital: Etika Islam tentang kecerdasan buatan & masa depan teknologi*. Diakses dari situs resmi Institut Yaqeen.

International Institute of Islamic Thought (IIIT). (2020). *What is Islamization of Knowledge?* <https://iiit.org/en/what-is-iok/>

International Institute of Islamic Thought (IIIT). (n.d.). *About Us*. <https://iiit.org/en/about-us/>

International Institute of Islamic Thought (IIIT). (n.d.). *Advancing Education in Muslim Societies (AEMS)*. <https://iiit.org/en/aems-advancing-education-in-muslim-societies/>

International Institute of Islamic Thought (IIIT). (n.d.). *The aims and objectives of Islamic education*. Diakses dari <https://iiit.org/en/islamic-education-aims-objectives/>

International Institute of Islamic Thought (IIIT). (n.d.). *The Integration of Knowledge: An Islamic Perspective*.

<https://iiit.org/en/integration-of-knowledge-an-islamic-perspective/>

International Institute of Islamic Thought (IIIT). (n.d.). *The Islamization of Knowledge: A General Framework*. www.iiit.org/research/islamization-of-knowledge.html

Islamic World Educational, Scientific and Cultural Organization (ICESCO). (n.d.). *Comprehensive educational reform*. Diakses dari www.icesco.org/en/strategic-vision/education-reform

Islamization of Knowledge. (n.d.). The International Institute of Islamic Thought. <https://iiit.org/en/islamization-of-knowledge/>

Ismail Raji al-Faruqi. (1982). *Al-Tawhid: Implikasinya terhadap pemikiran dan kehidupan*. Herndon, VA: IIIT.

Ismail Raji al-Faruqi. (1982). *Islamization of knowledge: General principles and work plan* (2nd ed.). Herndon, VA: IIIT.

Ismail Raji al-Faruqi. (1992). *Tauhid: Implikasinya bagi pemikiran dan kehidupan* (2nd ed.). Herndon, VA: IIIT.

Ismail, R., & Tekke, M. (2021). Integration of Maqasid al-Shari'ah in the teaching of arts and humanities: A conceptual framework. *Journal of Islamic Educational Research*, 8(2), 112-125.

Issawi, C. (1950). *An Arab philosophy of history: Selections from the prolegomena of Ibn Khaldun of Tunis*. John Murray.

Ivry, A. L. (1974). *Al-Kindi's metaphysics: A translation of Ya'qūb ibn Ishāq al-Kindī's treatise 'On First Philosophy' (fī al-Falsafah al-Ūlā)*. State University of New York Press.

Izutsu, T. (2002). *Konsep etika-agama dalam Al-Qur'an*. Pers Universitas McGill-Queen.

- Jackson, R. (2014). *Rambu penunjuk: Kebijakan dan praktik pengajaran tentang agama dan pandangan dunia di sekolah*. Dewan Eropa.
- Jammer, M. (1999). *Einstein dan agama: Fisika dan teologi*. Pers Universitas Princeton.
- Jasanoff, S. (2005). *Desain alam: Sains dan demokrasi di Eropa dan Amerika Serikat*. Pers Universitas Princeton.
- Jasser Auda. (2008). *Maqasid al-Shari'ah as philosophy of Islamic law: A systems approach*. London: IIIT.
- Jean-François Lyotard. (1984). *Kondisi postmodern: Laporan pengetahuan* (G. Bennington & B. Massumi, Trans.). University of Minnesota Press.
- John Cooper. (2017). Islamic philosophy and modernity. Dalam E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/spr2017/entries/islamic-philosophy-modern>
- John Dewey. (1916). *Democracy and education: An introduction to the philosophy of education*. The Macmillan Company.
- John Dewey. (1997). *How we think*. Dover Publications.
- John H. Zammito. (2004). *A nice derangement of epistemes: Post-positivism in the study of science from Quine to Latour*. University of Chicago Press.
- John Hedley Brooke. (1991). *Sains dan agama: Beberapa perspektif sejarah*. Cambridge University Press.
- John L. Esposito. (2016). *Islam: The straight path* (5th ed.). Oxford University Press.

- John Polkinghorne. (2007). *Fisika dan teologi kuantum: Kekerabatan yang tak terduga*. Yale University Press.
- John W. Creswell & Cheryl N. Poth. (2018). *Inkuiri kualitatif dan desain penelitian: Memilih di antara lima pendekatan* (4th ed.). SAGE Publications.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Penelitian Metode Campuran: Paradigma Penelitian yang Waktunya Telah Tiba. *Peneliti Pendidikan*, 33(7), 14–26.
- Johnson, R., & Cureton, A. (2022). Filsafat moral Kant. Dalam E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2022/entries/kant-moral/>
- Jonathan A. C. Brown. (2017). *Hadith: Muhammad's legacy in the medieval and modern worlds* (2nd ed.). Oneworld Publications.
- Jonathan Berkey. (1992). *The transmission of knowledge in medieval Cairo: A social history of Islamic education*. Princeton University Press.
- Joshua Parens. (2006). *Filsafat Islam tentang agama-agama yang berbudi luhur: Memperkenalkan Alfarabi*. State University of New York Press.
- Jurnal Penelitian Pendidikan. (2020). *Pentingnya fokus dalam penelitian pendidikan*.
- Kamali, M. H. (2003). Prinsip fikih Islam (Edisi ke-3, hlm. 265–290). Cambridge: The Islamic Texts Society.
- Kamali, M. H. (2003). *Prinsip Fikih Islam*. The Islamic Texts Society.
- Kamali, M. H. (2011). Maqāṣid al-Sharī'ah, ijtihād dan pembaharuan peradaban. *Islam dan Pembaruan Peradaban (ICR)*, 2(2), 228-251.

- Kamaruddin, Z., & Kamaruddin, Z. (2017). The Islamisation of knowledge in Malaysia: A review. *Intellectual Discourse*, 25(Special Issue).
- Kant, I. (1783). *Prolegomena untuk Metafisika Masa Depan Apa Pun*. Indianapolis: Hackett Publishing Company.
- Kant, I. (1784). An answer to the question: What is Enlightenment? *Berlinische Monatsschrift*.
- Kant, I. (1997). *Landasan Metafisika Moral* (M. J. Gregor, Trans. & Ed.). Cambridge University Press.
- Kant, I. (1998). *Critique of Pure Reason* (P. Guyer & A. W. Wood, Trans. & Eds.). Cambridge University Press. (Original work published 1781/1787)
- Kant, I. (1998). *Kritik terhadap Nalar Murni* (P. Guyer & A. W. Wood, Terj.). Cambridge University Press.
- Kantor Penelitian Universitas Stanford. (2021, May 15). Sifat iteratif dari proses ilmiah. Blog Penelitian & Inovasi Stanford. <https://research.stanford.edu/blog/iterative-scientific-process>
- Karen K. T. D. Seashore. (2008). Menjembatani kesenjangan antara penelitian dan praktek: Apa yang baik untuk angsa tidak selalu baik untuk gander. *Peneliti Pendidikan*, 37(2), 78–86.
- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2019). *Al-Qur'an dan Terjemahannya*.
- Kemmis, S., & McTaggart, R. (2004). *The Action Research Planner* (3rd ed.). Deakin University Press.
- Kenny, A. (2010). *Sejarah Baru Filsafat Barat*. Oxford University Press.

- Kersten, C. (2005). Ziauddin Sardar's Islam: Between orthodoxy and postmodernity. *American Journal of Islam and Society*, 22(1), 25–50.
- Kersten, C. (2015). Islam in the digital age: The internet and the reconfiguration of religious and political authority. In S. A. Sumardi (Ed.), *Religion and the Public Sphere in Indonesia and the Middle East*. Mizan Pustaka.
- Keyes, R. (2004). *The Post-Truth Era: Dishonesty and Deception in Contemporary Life*. St. Martin's Press.
- Khaldun, I. (1967). *The Muqaddimah: An Introduction to History* (F. Rosenthal, Trans.). Princeton University Press.
- Klein, J. (2016). Francis Bacon. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*.
<https://plato.stanford.edu/archives/win2016/entries/francis-bacon/>
- Klein, J. T. (1990). *Interdisciplinarity: History, Theory, and Practice*. Wayne State University Press.
- Kneller, G. F. (1971). *Introduction to the Philosophy of Education*. John Wiley & Sons.
- Koestler, A. (1964). *Tindakan Penciptaan*. Penguin Books.
- Kogan, B. S. (1985). *Averroes and the Metaphysics of Causation*. State University of New York Press.
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages*. Harper & Row.
- Kolb, D. A. (2015). *Pembelajaran Eksperiensial: Pengalaman sebagai Sumber Pembelajaran dan Pengembangan* (2nd ed.). Pearson FT Press.

- Korsgaard, C. M. (1996). *Sumber Normativitas*. Cambridge University Press.
- Kragh, H. (1999). *Quantum Generations: A History of Physics in the Twentieth Century*. Princeton University Press.
- Kraut, R. (1992). Pengantar Studi Plato. Dalam R. Kraut (Ed.), *The Cambridge Companion to Plato* (hlm. 22-24). Cambridge University Press.
- Kristjánsson, K. (2015). *Aristotelian Character Education*. Routledge.
- Ksatria, G. R. (2006). *Filsafat & Pendidikan: Pengantar dalam Perspektif Kristen*. Andrews University Press.
- Kuhn, T. S. (2012). *Struktur Revolusi Ilmiah* (4th ed.). University of Chicago Press.
- Kuhn, T. S. (2012). *The Structure of Scientific Revolutions* (4th ed.). University of Chicago Press. (Original work published 1962)
- Kuhn, T. S. (2012). *The structure of scientific revolutions* (4th ed.). University of Chicago Press.
- Kukkonen, T. (2010). Skeptisisme Al-Ghazali ditinjau kembali. Dalam H. Lagerlund (Ed.), *Memikirkan kembali sejarah skeptisisme: Latar belakang abad pertengahan yang hilang* (hlm. 225–249). Brill.
- Kuntowijoyo. (2001). *Muslim tanpa masjid: Esai-esai agama, budaya, dan politik dalam bingkai strukturalisme transendental*. Mizan.
- Kuntowijoyo. (2004). *Islam sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika*. Tiara Wacana.
- Kuntowijoyo. (2007). *Islam sebagai ilmu: Epistemologi, metodologi, dan etika*. Tiara Wacana.

- Kuntowijoyo. (2008). *Paradigma Islam: Interpretasi untuk aksi*. Mizan Pustaka.
- Kurzman, C. (Ed.). (1998). *Liberal Islam: A sourcebook*. Oxford University Press.
- Ladyman, J. (2002). *Understanding philosophy of science*. Routledge.
- Lagerlund, H. (2021). Ibn Rushd (Averroes). Dalam E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford encyclopedia of philosophy* (Edisi Musim Semi 2021).
<https://plato.stanford.edu/archives/spr2021/entries/ibn-rushd/>
- Lakatos, I. (1978). Pemalsuan dan metodologi program penelitian ilmiah. Dalam J. Worrall & G. Currie (Eds.), *Metodologi program penelitian ilmiah: Makalah filsafat volume 1* (hlm. 8–101). Cambridge University Press.
- Lane, B. (1863). *Leksikon Arab-Inggris*. Williams dan Norgate.
- Laudan, L. (1984). *Science and values: The aims of science and their role in scientific debate*. University of California Press.
- Lawrence, B. B. (2005). Ibn Khaldun and Islamic ideology. *International Journal of Middle East Studies*, 37(4), 559–562.
- Lawson, A. E. (2004). Sifat dan perkembangan penalaran ilmiah: Pandangan sintetis. *Jurnal Internasional Pendidikan Sains dan Matematika*, 2(3), 307–338.
- Leaman, O. (2002). *An introduction to classical Islamic philosophy* (2nd ed.). Cambridge University Press.
- Leaman, O. (2021). Epistemologi dalam filsafat Islam. Dalam E. N. Zalta (Ed.), *Stanford encyclopedia of philosophy* (Edisi Musim Dingin 2021).

<https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/islamic-philosophy-epistemology/>

- Leary, D. E. (2015). "Berhala pikiran" dan godaan ketenaran: Pendekatan "dua cabang" Francis Bacon terhadap reformasi pembelajaran. *Jurnal Sejarah Gagasan*, 76(3), 379–399.
- Leif Stenberg. (1996). The Islamization of science: Four Muslim positions. *Social Epistemology*, 10(3–4), 233–240.
- Leroi, A. M. (2014). *The lagoon: How Aristotle invented science*. Viking.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam Books.
- Lickona, T. (2004). *Masalah karakter: Bagaimana membantu anak kita mengembangkan penilaian yang baik, integritas, dan kebajikan penting lainnya*. Batu Ujian.
- Liga Muslim Dunia. (2022). *Pendidikan Islam dan pentingnya dalam masyarakat modern*.
- Lindberg, D. C. (2007). *The beginnings of western science: The European scientific tradition in philosophical, religious, and institutional context, prehistory to A.D. 1450* (2nd ed.). University of Chicago Press.
- Lings, M. (2006). *Muhammad: Kehidupannya berdasarkan sumber paling awal*. Inner Traditions.
- Lipovetsky, G. (2004). Kekaisaran mode: Mendandani demokrasi modern. *Jurnal Etika & Masyarakat*, 12(2), 45–61.
- Locke, J. (1689). *An essay concerning human understanding*. Project Gutenberg.
https://www.gutenberg.org/ebooks/author/John_Locke (Jika versi online)

- Locke, J. (1700). *Esai tentang pemahaman manusia* (edisi ke-4). London: Awnsham dan John Churchil.
- Losee, J. (2001). *Pengantar historis terhadap filsafat sains* (edisi ke-4). Oxford University Press.
- Loux, M. J. (2006). *Metafisika: Pengantar kontemporer* (Edisi ke-3). Routledge.
- Lovat, T. (2017a). Pendidikan nilai-nilai baru: Sebuah keharusan pedagogis untuk kesejahteraan siswa. *Penelitian Pendidikan untuk Kebijakan dan Praktek*, 16(2), 123–135.
- Lovat, T. J. (2010a). Synergies and balance between Islamic faith and values and quality learning. *Journal of Muslim Minority Affairs*, 30(3), 439–441.
- Lovat, T. J. (2010b). Synergies and balance between values education and quality teaching. *Educational Philosophy and Theory*, 42(4), 489–500.
- Lovat, T. J. (2017b). Sentralitas spiritualitas pada pendidikan karakter di era globalisasi. *Jurnal Keyakinan & Nilai*, 38(2), 186–197.
- Madjid, N. (1987). *Islam, kemodernan, dan keindonesiaan*. Mizan.
- Madjid, N. (2003). *The true face of Islam: Essays on Islam and modernity in Indonesia*. Voice of Indonesia.
- Mahdi, M. (1957). Ibn Khaldûn's philosophy of history: A study in the philosophic foundation of the science of culture (hlm. 193–206). London: George Allen & Unwin Ltd.
- Mahdi, M. S. (2001). *Alfarabi dan Yayasan Filsafat Politik Islam*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Makdisi, G. (1981a). *The rise of colleges: Institutions of learning in Islam and the West*. Edinburgh University Press.

- Makdisi, G. (1981b). The rise of colleges: Institutions of learning in Islam and the West (hlm. 225–226). Edinburgh University Press.
- Malik Badri. (1979). *The dilemma of Muslim psychologists*. London: MWH London Publishers.
- Marmura, M. E. (1980). Avicenna's proof from contingency for the existence of God in the metaphysics of the *Shifā'*. *Mediaeval Studies*, 42, 337–352.
- Marmura, M. E. (1991). 'Krisis skeptisisme' Ghazali. *Journal of the American Oriental Society*, 81(2), 101–115.
- Maslow, A. H. (1943). A theory of human motivation. *Psychological Review*, 50(4), 370–396.
- Maslow, A. H. (1954). *Motivation and personality*. Harper & Row.
- Matthew B. Miles, A. M. Huberman, & J. Saldaña. (2014). *Analisis data kualitatif: Buku sumber metode* (Edisi ke-3, hlm. 20–22). Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- McArthur, J. (2018). Rethinking knowledge in higher education: Adorno and the challenge of the digital. *Teaching in Higher Education*, 23(5), 545–555.
- McCarthy, T. (1978). *The critical theory of Jürgen Habermas*. MIT Press.
- McGrath, A. E. (2009). *Alam semesta yang disempurnakan: Pencarian Tuhan dalam sains dan teologi*. Pers Westminster John Knox.
- McIntyre, L. (2018a). *Pasca-kebenaran*. Pers MIT.
- McIntyre, L. (2018b). *Post-truth*. MIT Press.
- McLuhan, M. (1964). *Understanding media: The extensions of man*. McGraw-Hill.

- McNiff, J. (2013). *Penelitian tindakan: Prinsip dan praktek* (Edisi ke-3). Routledge.
- Mehdi Golshani. (2002). Hubungan sains dan agama dari perspektif Islam. Dalam S. M. Razaullah Ansari (Ed.), *Sains dan agama di dunia pasca-kolonial* (hlm. 177–180). Dordrecht: Kluwer Academic Publishers.
- Memon, N. A. (2011). What Islamic school teachers want: A study of teacher motivation in Islamic schools. *Journal of Research on Christian Education*, 20(1), 71–90.
- Mengangguk, N. (2011). *Filsafat pendidikan* (Edisi ke-3). Pers Westview.
- Mengintegrasikan Iman dan Pembelajaran: Visi Pendidikan Abad 21. (2021). Forum Veritas. <https://veritas.org/projects/faith-and-learning>
- Mertens, D. M. (2015). *Penelitian dan evaluasi dalam pendidikan dan psikologi: Mengintegrasikan keberagaman dengan metode kuantitatif, kualitatif, dan campuran* (edisi ke-4, hlm. 24–29). Sage Publications.
- Merton, R. K. (1973). *Sosiologi sains: Investigasi teoretis dan empiris*. Chicago: University of Chicago Press.
- Mignolo, W. D. (2009). Epistemic disobedience, independent thought and decolonial freedom. *Theory, Culture & Society*, 26(7–8), 1–23.
- Miller, J. P. (2007a). *Kurikulum holistik*. Universitas Toronto Press.
- Miller, J. P. (2007b). *Kurikulum holistik*. Pers Universitas Toronto.
- Miller, L., & Cates, J. (2019). Perkembangan spiritualitas pada masa remaja dan emerging adulthood. Dalam *APA handbook of sport*

and latihan psikologi, Vol. 1: Psikologi olahraga (hlm. 241–256). Asosiasi Psikologi Amerika.

Mir, M. (1986). Koherensi Al-Qur'an: Kajian konsep nazm islami. *Jurnal Islam dan Ilmu Sosial Amerika*, 3(2), 51–67.

Mitchell, T. J. (1991). *Colonising Egypt*. University of California Press.

Mitha, F. (2001). *Al-Ghazali and the Ismailis: A debate on reason and authority in medieval Islam* (hlm. 45–49). London: I.B. Tauris.

Mohamed, Y. (2017). The concept of Tazkiyah (purification of the soul) in the Qur'an. *IKIM Journal of Islam and the Contemporary World*, 10(1), 49–66.

Mohammed Abed Al-Jabiri. (1991). *Bunyah al-'Aql al-'Arabi: Dirasah tahliliyyah naqdiyyah li nuzum al-ma'rifah fi al-thaqafah al-arabiyyah* (hlm. 15–45). Beirut: Markaz Dirasat al-Wihdah al-Arabiyyah.

Moosa, E. (2005). *Ghazali and the poetics of imagination*. University of North Carolina Press.

Morin, E. (2008). *On Complexity*. Hampton Press.

Morris, W. E., & Brown, C. R. (2021). David Hume. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2021 edition). Retrieved from <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/hume/>

Murata, S., & Chittick, W. C. (1994). *Visi Islam*. Paul, MN: Paragon House.

Musgrave, A., & Pigden, C. (2021). Imre Lakatos. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2021 edition). Retrieved from <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/lakatos/>

- Musim Dingin, T. (Ed.). (2008). *Pendamping Cambridge untuk Teologi Islam Klasik*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Mutahhari, M. (1993). *Insan-i Kamil (Perfect Man)* (A. Ebrahimi, Trans.). Tehran: Foreign Translation and Publication Department, Islamic Propagation Organization.
- Nadvi, S. N. A. (1989). *Muslim Thought and Its Source*. Lahore: SH. Muhammad Ashraf.
- Nails, D. (2020). Socrates. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2020 edition). Retrieved from <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/socrates/>
- Nasr, S. H. (1967). *The Encounter of Man and Nature: The Spiritual Crisis of Modern Man*. London: George Allen & Unwin.
- Nasr, S. H. (1968). *Man and Nature: The Spiritual Crisis of Modern Man*. London: George Allen & Unwin.
- Nasr, S. H. (1968). *Science and civilization in Islam*. Harvard University Press.
- Nasr, S. H. (1968). *Science and Civilization in Islam*. Harvard University Press.
- Nasr, S. H. (1976). *Islamic Science: An Illustrated Study*. World of Islam Festival Publishing Company.
- Nasr, S. H. (1978). *Teosofi Transenden Sadr al-Din Shirazi*. Thames and Hudson.
- Nasr, S. H. (1987). *Islam tradisional di dunia modern*. Kegan Paul International.
- Nasr, S. H. (1987). *Knowledge and the Sacred*. Albany, NY: State University of New York Press.

- Nasr, S. H. (1989). *Knowledge and the Sacred*. Albany: State University of New York Press.
- Nasr, S. H. (1993). *An Introduction to Islamic Cosmological Doctrines*. Albany: State University of New York Press.
- Nasr, S. H. (1993). *Kebutuhan akan Ilmu Pengetahuan Suci*. Albany: State University of New York Press.
- Nasr, S. H. (1994). *A Young Muslim's Guide to the Modern World*. Chicago: KAZI Publications.
- Nasr, S. H. (1997). The Need for a Sacred Science. *Richmond Journal of Transnational Law*, 24(1).
- Nasr, S. H. (2007). Islam and the Study of Nature. Dalam W. C. Chittick (Ed.), *The Essential Seyyed Hossein Nasr*. Bloomington, IN: World Wisdom.
- Nasr, S. H. (2019). The Traditional Islamic Educational System. Dalam Y. Suleiman (Ed.), *Islamic Pedagogy: A Diverse Collection of Educational Approaches*. Cambridge: The Islamic Texts Society.
- Nasr, S. H. (1989). *Knowledge and the sacred*. State University of New York Press.
- Nasr, S. H. (1989). *Knowledge and the Sacred*. State University of New York Press.
- Nasr, S. H. (1993). *A Young Muslim's Guide to the Modern World*. Kazi Publications.
- Nasr, S. H. (1993). *An introduction to Islamic cosmological doctrines: Conceptions of nature and methods used for its study by the Ikhwan al-Safa, al-Biruni, and Ibn Sina*. State University of New York Press.
- Nasr, S. H. (1993). *Kebutuhan akan Ilmu Suci*. State University of New York Press.

- Nasr, S. H. (1993). *The Need for a Sacred Science*. Albany, NY: State University of New York Press.
- Nasr, S. H. (1993). *The need for a sacred science*. State University of New York Press.
- Nasr, S. H. (1996). *Religion and the Order of Nature*. Oxford University Press.
- Nasr, S. H. (1996). *Religion and the order of nature*. Oxford University Press.
- Nasr, S. H. (1997). *Man and nature: The spiritual crisis of modern man*. Kazi Publications.
- Nasr, S. H. (1997). *Man and Nature: The Spiritual Crisis of Modern Man*. Kazi Publications.
- Nasr, S. H. (2004). *Inti Islam: Nilai-nilai abadi untuk kemanusiaan* [The heart of Islam: Enduring values for humanity]. HarperCollins.
- Nasr, S. H. (2004). *The Heart of Islam: Enduring Values for Humanity*. HarperCollins.
- Nasr, S. H. (2006). *Filsafat Islam dari asal usulnya hingga saat ini: Filsafat di negeri nubuat* [Islamic philosophy from its origin to the present: Philosophy in the land of prophecy]. State University of New York Press.
- Newman, L. (2019). *Descartes' epistemology*. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2019 Edition). <https://plato.stanford.edu/archives/win2019/entries/descartes-epistemology/>
- Ngũgĩ wa Thiong'o. (1986). *Decolonising the mind: The politics of language in African literature*. James Currey.

- Nguyen, C. T. (2020). Echo chambers and epistemic bubbles. *Episteme*, 17(2), 141-161.
- Nichols, T. (2017). *The death of expertise: The campaign against established knowledge and why it matters*. Oxford University Press.
- Nicolescu, B. (2002). *Manifesto of transdisciplinarity* (K.-C. Voss, Trans.). State University of New York Press.
- Nicolescu, B. (2010). Methodology of transdisciplinarity: Levels of reality, logic of the included middle and complexity. *Transdisciplinary Journal of Engineering & Science*, 1(1), 19–38.
- Niyozov, S., & Memon, N. (2011). Pendidikan Islam dan Islamisasi: Evolusi wacana, tujuan, dan praktik. *Jurnal Urusan Minoritas Muslim*, 31(1), 5-30.
- Novak, J. D., & Gowin, D. B. (1984). *Learning how to learn*. Cambridge University Press.
- Nussbaum, M. C. (2010). *Not for profit: Why democracy needs the humanities*. Princeton University Press.
- O'Connell, J. T. (2012). Rabindranath Tagore on education. In *The Wiley-Blackwell Companion to Religion and Education*. Wiley Online Library.
- OECD. (2018). *The future of education and skills: Education 2030*. OECD Publishing. <https://www.oecd.org/education/2030-project/>
- Okasha, S. (2016). *Philosophy of science: A very short introduction* (2nd ed.). Oxford University Press.
- Oliver Leaman. (2002). *An introduction to classical Islamic philosophy* (2nd ed.). Cambridge University Press.

- Oliver Leaman. (2014). Akal dan wahyu dalam filsafat Islam klasik. *Journal of Islamic Studies*, 25(2).
- Olsson, E. (2017). Coherentist theories of justification. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2017 Edition).
<https://plato.stanford.edu/archives/win2017/entries/justep-coherence/>
- O'Neil, C. (2016). *Weapons of math destruction: How big data increases inequality and threatens democracy*. Crown.
- Organisasi Pendidikan, Ilmu Pengetahuan dan Kebudayaan Islam (ISESCO). (2020). *Pendidikan Islam dan perannya dalam mengembangkan masyarakat*.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2017). *Curriculum: Foundations, principles, and issues* (7th ed.). Pearson.
- Osman Bakar. (2005). Sifat dan luasnya ilmu pengetahuan dari perspektif epistemologis Islam. *Islam & Sains*, 3(1), 25-40.
- Osman Bakar. (2007). Pentingnya revitalisasi filsafat pendidikan Islam. *Jurnal Islam dan Masyarakat Amerika*, 24(1), 1-18.
- Osman Bakar. (2008). *Tawhid and science: Islamic perspectives on religion and science*. Arah Pendidikan.
- Oxford Dictionaries. (2016). Word of the year 2016 is....
<https://languages.oup.com/word-of-the-year/2016/>
- Palmer, P. J. (2007). *The courage to teach: Exploring the inner landscape of a teacher's life*. Jossey-Bass.
- Panjwani, F. (2004). Islamic education and the cultivation of 'adab'. *Religious Education*, 99(1), 57-75.
- Paulo Freire. (2000). *Pedagogy of the oppressed*. Continuum.

- Paulson, F. L., Paulson, P. R., & Meyer, C. A. (1991). What makes a portfolio a portfolio? *Educational Leadership*, 48(5), 60-63.
- Peacock, A. C. S. (2015). *The great Seljuk empire*. Edinburgh University Press.
- Peirce, C. S. (1934). *Collected papers of Charles Sanders Peirce* (Vol. 5: Pragmatism and pragmaticism). Harvard University Press.
- Penciptaan, R. (2017). Logical empiricism. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2017 Edition). <https://plato.stanford.edu/archives/spr2017/entries/logical-empiricism/>
- Pew Research Center. (2016, November 3). Religion and the internet. <https://www.pewresearch.org/internet/2016/11/03/religion-and-the-internet/>
- Pew Research Center. (2019, June 26). In some countries, owning a smartphone is linked to higher levels of religious commitment. <https://www.pewresearch.org/short-reads/2019/06/26/in-some-countries-owning-a-smartphone-is-linked-to-higher-levels-of-religious-commitment/>
- Phillips, D. C., & Burbules, N. C. (2000). *Postpositivisme dan Penelitian Pendidikan*. Rowman & Littlefield.
- Pickering, M. (2009). *Pendamping Cambridge untuk Auguste Comte*. Pers Universitas Cambridge.
- Piela, A. (2022). *Digital Media and Mosque: Communities, Connections and the Changing Realities*. Bloomsbury Academic.
- Plato. (1992). *Republik* (G. M. A. Grube, Trans.; Pdt. C. D. C. Reeve, Ed.). Hackett Publishing Company.

- Plato. (2002). *Plato: Lima Dialog: Euthyphro, Apology, Crito, Meno, Phaedo* (G. M. A. Grube & J. M. Cooper, Eds.). Hackett Publishing Company.
- Plato. (n.d.). *Meno* (B. Jowett, Trans.). Internet Classics Archive. <http://classics.mit.edu/Plato/meno.html>
- Popkin, R. H. (2003). *The History of Scepticism: From Savonarola to Bayle*. Oxford University Press.
- Popper, K. (2002). *Logika Penemuan Ilmiah*. Routledge Classics.
- Popper, K. R. (1945). *Masyarakat Terbuka dan Musuhnya*. Routledge.
- Popper, K. R. (2002). *Conjectures and Refutations: The Growth of Scientific Knowledge*. Routledge Classics.
- Popper, K. R. (2002). *Logika Penemuan Ilmiah [The Logic of Scientific Discovery]*. Routledge Classics.
- Posner, G. J. (2004). *Menganalisis Kurikulum* (3rd ed.). McGraw-Hill.
- Postpositivisme. (2020). Penelitian-Metodologi.net. <https://research-methodology.net/research-philosophy/postpositivism/>
- Preston, J. (1996). Anarkisme Feyerabend dalam perspektif. *Jurnal Inggris untuk Filsafat Ilmu*, 47(4), 651-662.
- Preston, J. (2020). Paul Feyerabend. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2020 Edition). <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/feyerabend/>
- Preston, J. (2021). Thomas Kuhn. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2021 Edition). <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/thomas-kuhn/>

- Pusat Internasional untuk Integritas Akademik. (2021). *Nilai-nilai Fundamental Integritas Akademik* (3rd ed.). academicintegrity.org
- Qatar National Library. (n.d.). *Qatar Digital Library*. <https://www.qdl.qa/en>
- Rachels, J., & Rachels, S. (2018). *The Elements of Moral Philosophy* (9th ed.). McGraw-Hill Education.
- Rahman, F. (1958). *Nubuatan dalam Islam: Filsafat dan Ortodoksi*. George Allen & Unwin.
- Rahman, F. (1967). The Qur'anic concept of God, the universe, and man. *Islamic Studies*, 6(1), 1-19.
- Rahman, F. (1975). *The philosophy of Mulla Sadra*. State University of New York Press.
- Rahman, F. (1980). *Major Themes of the Qur'an*. University of Chicago Press.
- Rahman, F. (1982). *Islam and modernity: Transformation of an intellectual tradition*. University of Chicago Press.
- Rahman, F. (1982). *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. University of Chicago Press.
- Rahman, F. (1982). *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*. University of Chicago Press.
- Rahman, F. (1988). Islamization of knowledge: A response. *American Journal of Islamic Social Sciences*, 5(1), 3-11.
- Rahman, F. (2003). Konsep pendidikan Islam. *Jurnal Kajian Islam*, 14(2).
- Rahman, F. (2009). *Major themes of the Qur'an*. University of Chicago Press.

- Ramadan, T. (2004). *Western Muslims and the Future of Islam*. Oxford University Press.
- Ramadan, T. (2007). *In the Footsteps of the Prophet: Lessons from the Life of Muhammad*. Oxford University Press.
- Ramadan, T. (2009). *Radical Reform: Islamic Ethics and Liberation*. Oxford University Press.
- Ramadan, T. (2009). *Radical reform: Islamic ethics and liberation*. Oxford University Press.
- Ramadan, T. (2010). *The quest for meaning: Developing a philosophy of pluralism*. Allen Lane.
- Ramadan, T. (2015). Islam dan Tantangan Postmodernitas: Mengklaim Kembali Narasi. *Jurnal Pemikiran dan Peradaban Islam*, 5(1), 22-40.
- Ramadan, T. (2018). The Concept of 'Wassat' (The Middle Path): A Contribution to the Renewal of Islamic Thought. Yaqeen Institute for Islamic Research. <https://yaqeeninstitute.org/tariq-ramadan/the-concept-of-wassat-the-middle-path-a-contribution-to-the-renewal-of-islamic-thought>
- Ramadhan, T. (2004). *Muslim Barat dan Masa Depan Islam*. Pers Universitas Oxford.
- Ramadhan, T. (2009). *Reformasi Radikal: Etika dan Pembebasan Islam*. Pers Universitas Oxford.
- Rauch, J. (2021). *The Constitution of Knowledge: A Defense of Truth*. Brookings Institution Press.
- Recep Şentürk. (2018). Revitalizing the Ummah's Vision: The Future of Islamic Higher Education. Yaqeen Institute for Islamic Research. <https://yaqeeninstitute.org/read/paper/revitalizing-the-ummahs-vision-the-future-of-islamic-higher-education>

- Resnik, D. B. (2005). *Etika Sains: Sebuah Pengantar*. Routledge.
- Ritzer, G. (2011). *Teori Sosiologis* (Edisi ke-8). McGraw-Hill.
- Riwayat Ahmad. (n.d.). *Musnad Ahmad*, jilid 14.
- Riwayat Al-Bukhari. (n.d.). *Sahih al-Bukhari*, Kitab al-Jana'iz.
- Riwayat Ibnu Majah. (n.d.). Hadis tentang kewajiban menuntut ilmu.
- Riwayat Muslim. (n.d.). *Shahih Muslim*, Kitab al-Iman.
- Rizvi, S. (2009). *Mulla Sadra dan Metafisika: Prinsip Filsafat Transenden*. Routledge.
- Robinson, C. (2017). Menumbuhkan Pemikiran Kritis di Dunia Global: Tantangan dan Respon Pedagogis. *Jurnal Pendidikan Transformatif*, 15(3), 245-260.
- Robinson, N. (2003). *Menemukan Al-Qur'an: Pendekatan Kontemporer terhadap Teks Terselubung* (Edisi ke-2). Pers Universitas Georgetown.
- Rogers, C. R. (1961). *On Becoming a Person: A Therapist's View of Psychotherapy*. Houghton Mifflin.
- Rohlf, M. (2020). Immanuel Kant. Dalam E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Edisi Musim Dingin 2020). Diakses dari <https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/kant/>
- Roshdi Rashed. (1996). The invention of the camera obscura. Dalam R. Rashed (Ed.), *Encyclopedia of the History of Arabic Science* (Vol. 2). Routledge.
- Rosidin. (2018). The Maqāṣid al-Syarī'ah based education character and its relevance to the modern education in Indonesia. *QIJS: Qudus International Journal of Islamic Studies*, 6(2).

- Rosnani Hashim. (2008). Rethinking Islamic education in a globalised world. *American Journal of Islam and Society*, 25(4).
- Rosnani Hashim. (2014). Reviving the Islamic university: Syed Muhammad Naquib al-Attas's vision for the future of Muslim higher education. *American Journal of Islam and Society*, 31(2).
Diakses dari <https://www.ajis.org/index.php/ajiss/article/view/2103>
- Rosnani Hashim. (2015). Memikirkan kembali konsep universitas Islam: Kasus kurikulum terintegrasi dan holistik. *Filsafat dan Teori Pendidikan*, 47(12).
- Rosnani Hashim. (2017). Filsafat pendidikan dari perspektif Islam. Dalam M. A. Peters (Ed.), *Encyclopedia of Philosophy and Theory of Education*. Springer.
- Rossi, P. (1968). *Francis Bacon: Dari Sihir ke Sains*. Pers Universitas Chicago.
- Roszak, T. (1992). *Suara Bumi: Eksplorasi Ekopsikologi*. Simon & Schuster.
- Roy, O. (2004). *Globalised Islam: The Search for a New Ummah*. Columbia University Press.
- Russell, B. (1927). The philosophy of logical atomism. *The Monist*, 37(4).
- Russell, B. (1945). *A History of Western Philosophy*. Simon & Schuster.
- Russell, B. (2009). *History of Western Philosophy*. Routledge Classics.
- Russell, S. J., & Norvig, P. (2020). *Artificial Intelligence: A Modern Approach* (4th ed.). Pearson.
- Saat ini, R. R. (2000). *Aristoteles tentang Perlunya Pendidikan Umum*. Rowman & Littlefield.

- Sabki, A., & Tatari, M. (2020). Integrasi pendidikan Islam dan sains: Kerangka kurikulum Islam abad 21. *Jurnal Pendidikan Islam*, 8(1).
- Sabra, A. I. (1989). *Optik Ibn al-Haytham: Buku I-III tentang Penglihatan Langsung*. Institut Warburg, Universitas London.
- Sachedina, A. (2001). *The Islamic Roots of Democratic Pluralism*. Oxford University Press.
- Saeed, A. (2006). *Islamic Thought: An Introduction*. Routledge.
- Saeed, A. (2007). Reading the Qur'an in the West: The challenges of a pluralistic society. *Journal of Qur'anic Studies*, 9(1).
- Safi, L. (1998). The Islamization of knowledge: A critical overview. *American Journal of Islam and Society*, 15(3).
- Sahih al-Bukhari. (n.d.). Hadits No. 1, Kitab Wahyu; Hadits No. 6035, Kitab al-Adab; Hadits No. 50, Kitab al-Iman; Hadits No. 1358, Kitab al-Jana'iz. Diakses dari Sunnah.com
- Sahin, A. (2013). *Arah Baru Pendidikan Islam: Pedagogi dan Pembentukan Identitas*. Kube Publishing.
- Sahin, A. (2018). Critical-reflective thinking in the Fethullah Gülen tradition: A new approach to Islamic education. Dalam M. A. Yilmaz & T. D. Walsh (Eds.), *New Islamic Social Movements: The Gülen Movement in the West* (hlm. 119-134). Springer.
- Said, E. W. (1978). *Orientalism*. Pantheon Books.
- Said, E. W. (1978). *Orientalism*. Pantheon Books.
- Said, E. W. (1994). *Representations of the Intellectual: The 1993 Reith Lectures*. Pantheon Books.
- Saliba, G. (2007). *Islamic Science and the Making of the European Renaissance*. MIT Press.

- Saliba, G. (2007). *Islamic Science and the Making of the European Renaissance*. The MIT Press.
- Sankey, H. (2020). Scientific realism and the God's eye view. Dalam R. Kinna & T. Swann (Eds.), *Ashgate Companion to Contemporary Anarchism* (hlm. 431-450). Routledge.
- Sardar, Z. (1979). *The Future of Muslim Civilisation*. Croom Helm.
- Sardar, Z. (1984). Islamic science: The way forward. Dalam Z. Sardar (Ed.), *The Touch of Midas: Science, Values and Environment in Islam and the West* (hlm. 217-234). Manchester University Press.
- Sardar, Z. (1984). Islamization of Knowledge: A State-of-the-Art Report. Dalam Z. Sardar (Ed.), *The Touch of Midas: Science, Values and Environment in Islam and the West* (hlm. 25-54). Manchester University Press.
- Sardar, Z. (1986). Islamisasi Pengetahuan atau Westernisasi Islam? *Jurnal Inkuiri*, 3(4).
- Sardar, Z. (1987). *Masa Depan Peradaban Muslim*. London: Mansell Publishing.
- Sardar, Z. (1988). *Masa Depan Islam: Bentuk Ide yang Akan Datang*. Penerbit Pelanduk/Pinter.
- Sardar, Z. (1989). *Explorations in Islamic Science*. London: Mansell Publishing.
- Sardar, Z. (1989). Islamization of Knowledge: A State-of-the-Art Report. Dalam *An Early Crescent: The Future of Knowledge and the Environment in Islam*. Mansell Publishing.
- Sardar, Z. (1993). Islamization of Knowledge: A State-of-the-Art Report. *The American Journal of Islamic Social Sciences*, 10(4).
- Sardar, Z. (1998). *Postmodernism and the Other: The New Imperialism of Western Culture*. Pluto Press.

- Sardar, Z. (2003). The Ethical Dimensions of Science. Dalam S. Inayatullah & G. Boxwell (Eds.), *Islam, Postmodernism and Other Futures: A Ziauddin Sardar Reader*. Pluto Press.
- Sardar, Z. (2004). Islam, Science and Technology. Dalam *The Routledge Companion to the Study of Religion*. Routledge.
- Sardar, Z. (2012). Dimensi Etis Ilmu Pengetahuan di Era Pasca-Normal. *Kontrak Berjangka*, 44(2).
- Sardar, Z. (2017). *Postnormal Times: The Future of the Future*. The Center for Postnormal Policy and Futures Studies.
- Sardar, Z. (1988). *Islamic Futures: The Shape of Ideas to Come*. Pelanduk Publications.
- Sardar, Z. (1989). *Explorations in Islamic science*. Mansell Publishing.
- Sardar, Z. (1989). Islamic knowledge and the future. Dalam Z. Sardar (Ed.), *Bulan Sabit Awal: Masa Depan Ilmu Pengetahuan dan Lingkungan dalam Islam*. Mansell Publishing.
- Sardar, Z. (1993). Islamization of knowledge: A state-of-the-art report. *The American Journal of Islamic Social Sciences*, 10(4).
- Sardar, Z. (2007). Islam and science: Beyond the troubled relationship. *Nature*, 448(7149).
- Sardar, Z. (n.d.). Islam, knowledge, and the academy. *The Muslim Institute*. <https://musliminstitute.org/blogs/ziauddin-sardar/islam-knowledge-and-the-academy>
- Schwandt, T. A. (2000). Tiga Sikap Epistemologis untuk Penelitian Kualitatif: Interpretivisme, Hermeneutika, dan Konstruksionisme Sosial. Dalam N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Eds.), *Handbook of Qualitative Research* (2nd ed., hlm. 189–213). Sage Publications.

- Shah-Kazemi, R. (2006). *Jalan Menuju Transendensi: Menurut Shankara, Ibn Arabi, dan Meister Eckhart*. Kebijakan Dunia.
- Shamoo, A. E., & Resnik, D. B. (2015). *Perilaku Penelitian yang Bertanggung Jawab* (3rd ed.). Oxford University Press.
- Shams, C. I. (2018). Ibnu Sina: Metafisika Jiwa Rasional. In E. N. Zalta (Ed.), *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/archives/win2018/entries/ibn-sina-metaphysics/>
- Shamsi, F. A. (1994). Ghazali's influence on the West. *Islamic Studies*, 33(4).
- Shapin, S., & Schaffer, S. (1985). *Leviathan and the Air-Pump: Hobbes, Boyle, and the Experimental Life*. Princeton University Press.
- Shields, C. (2024). Aristotle. In E. N. Zalta & U. Nodelman (Eds.), *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/archives/spr2024/entries/aristotle/>
- Shulman, L. S. (1987). Knowledge and teaching: Foundations of the new reform. *Harvard Educational Review*, 57(1), 1–22.
- Shulman, L. S. (2005). Pedagogi ketidakpastian: Bahaya dan janji mempersiapkan profesional di awal abad ke-21. *Jurnal Pendidikan Tinggi*, 76(3), 245–267.
- Siddiqui, M. (2015). Tawhid: The bedrock of Islamic pedagogy. *International Journal of Pedagogies and Learning*, 10(2), 132–143.
- Siegel, H. (2009). Epistemologi pendidikan. In E. N. Zalta (Ed.), *Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/archives/fall2009/entries/education-epistemology/>

- Silverman, A. (2014). Plato's middle period metaphysics and epistemology. In E. N. Zalta (Ed.), *Stanford Encyclopedia of Philosophy*.
<https://plato.stanford.edu/archives/win2014/entries/plato-metaphysics/>
- Skirry, J. (n.d.). René Descartes: The mind-body distinction. In *Internet Encyclopedia of Philosophy*.
<https://iep.utm.edu/descmind/>
- Smith, B. (2003). Ontology. In L. Floridi (Ed.), *Blackwell Guide to the Philosophy of Computing and Information* (pp. 155–166). Blackwell Publishing.
- Smith, J. (2018). *Sekularisasi Kelas Modern: Sebuah Penyelidikan Filsafat*. Oxford University Press.
- Smith, J. A. (2019). Transcendence in sociological thought: A post-secular reading of Kuntowijoyo's prophetic paradigm. *Journal of Religion and Society*, 15(3), 112–128.
- Smith, L. T. (2012). *Decolonizing Methodologies: Research and Indigenous Peoples*. Zed Books.
- Smith, R. (2020). Logic of Aristotle. In E. N. Zalta (Ed.), *Stanford Encyclopedia of Philosophy*.
<https://plato.stanford.edu/archives/win2020/entries/aristotle-logic/>
- Stake, R. E. (1995). *The Art of Case Study Research*. SAGE Publications.
- Standish, P. (2021). Post-truth, fake news, and the public sphere: A Derridean perspective. *Philosophy and Theory of Education*, 53(11), 1121–1131.

- Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2020). Al-Farabi's philosophy of society and religion. <https://plato.stanford.edu/archives/spr2020/entries/al-farabi-soc-rel/>
- Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2022). Ontology.
- Stanford Encyclopedia of Philosophy. (2023). Mulla Sadra. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Spring 2023 Edition). <https://plato.stanford.edu/archives/spr2023/entries/mulla-sadra/>
- Stenberg, L. (1996). *The Islamization of Science: Four Muslim Positions*. Lund University Press.
- Stringer, E. T. (2014). *Penelitian Tindakan* (4th ed.). SAGE Publications.
- Stufflebeam, D. L. (2003). The CIPP model for evaluation. In T. Kellaghan & D. L. Stufflebeam (Eds.), *International Handbook of Educational Evaluation* (pp. 31–62). Springer.
- Sue, D. W., & Sue, D. (2016). *Counseling the Culturally Diverse: Theory and Practice* (7th ed.). John Wiley & Sons.
- Sued, G. (2012). Isma'il Al Faruqi's philosophy and methodology of Islamization of knowledge. *American Journal of Islam and Social Sciences*, 29(1), 127–133.
- Sugiyono. (2020). *Metode Penelitian Kuantitatif, Kualitatif, dan R&D*. Alfabet.
- Sulistiyowati, R., & Handoyo, S. (2021). Peran kecerdasan spiritual dan adversity quotient terhadap ketahanan siswa. *Jurnal Penelitian Pendidikan dan Sosial*, 11(4), 135.

- Sullivan, R. J. (1994). *Pengantar Etika Kant*. Cambridge University Press.
- Sunan Abu Daud. *Kitab al-Aqdiyah*, Bab Ijtihad al-Ra'yi fi al-Qada'.
- Sunan Ibnu Majah. (n.d.). Hadits 224.
- Sunstein, C. R. (2017). *#Republik: Demokrasi terpecah di era media sosial*. Princeton University Press.
- Supriadi, Y. (2024). *Psikologi Tuhan membaca pikiran Tuhan*. Iman Rijalullah.
- Supriadi. (2025). *Pendidikan Spiritual Islam*. CV. Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2024). *Pembangkitan Alam Bawah Sadar: Edisi Revisi*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2024). *Psikologi Tuhan Membaca Pikiran Tuhan*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Bertasbih Pondasi Kesejahteraan Fiqih Tasawuf*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Dinamika Alam Bawah Sadar*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Dinamika Kepribadian Islam Yedi Supriadi*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Kontemplasi Bersatu Dengan Tuhan Psikologi Islam*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Krisis Identitas Islami*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Meniti Jalan Haq Shirathal Mustaqim*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Psikologi Transpersonal Islami*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.

- Supriadi, Y. (2025). *Pendidikan Spiritual Islam*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Psikologi Konseling Islam*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Ilmu Jiwa Belajar Anak*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Filsafat Guru*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Psikologi Guru*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Filsafat Spiritualitas*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Filsafat Jiwa (Sirrul Asrar)*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Filsafat Qalbu (Sirrul Asrar)*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Supriadi, Y. (2025). *Filsafat Ruh (Sirrul Asrar)*. Cirebon: CV Iman Rijalullah.
- Sztompka, P. (2004). *The sociology of social change*. Wiley-Blackwell.
- Tagore, R. (1917). My school. Dalam *Personality: Lectures delivered in America*. Macmillan.
- Taleb, N. N. (2007). *The black swan: Dampak yang sangat mustahil*. Random House.
- Taylor, C. (2007). *A secular age*. The Belknap Press of Harvard University Press.
- Taylor, C. C. W. (2019). *Socrates: A very short introduction*. Oxford University Press.
- Tebak, N. (2011). *Pertanyaan kuantum Islam: Mendamaikan tradisi Muslim dan ilmu pengetahuan modern*. IB Tauris.

- Tertullian. (c. 200). *De Praescriptione Haereticorum (On the Prescription of Heretics)*.
- The Center for Contemplative Mind in Society. (2021). What is contemplative pedagogy? Diakses dari www.contemplativemind.org.
- The Holy Qur'an. (n.d.). Sūrah Āl 'Imrān, 3:191.
- The International Association of Muslim Scientists and Engineers. (2023). Ethics in science and technology: An Islamic perspective. Diakses 15 Oktober 2023.
- The International Institute of Islamic Thought (IIIT). (2023a). The Islamization of knowledge: A core concept. Diakses dari <https://iiit.org/en/islamization-of-knowledge/>.
- The International Institute of Islamic Thought (IIIT). (2023b). Advancing education in Muslim societies (AEMS). Diakses dari <https://iiit.org/en/aems-initiative/>.
- The International Institute of Islamic Thought (IIIT). (2023c). Islamization of knowledge: A general framework. Diakses dari <https://iiit.org/en/islamization-of-knowledge-a-general-framework/>.
- The Yaqeen Institute for Islamic Research. (2019). *The Prophetic Mission: Social Justice and Transformation in Islam*. yaqeeninstitute.org
- Thiong'o, N. w. (1986). *Decolonising the Mind: The Politics of Language in African Literature*. James Currey/Heinemann.
- Thornton, S. (2022). Karl Popper. In E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy* (Winter 2022 Edition). <https://plato.stanford.edu/archives/win2022/entries/popper/>

- Tibi, B. (2002). *Tantangan Fundamentalisme: Islam Politik dan Kekacauan Dunia Baru*. University of California Press.
- Tisdell, E. J. (2003). Spiritualitas di kelas: Pendekatan eksperiensial terhadap pembentukan nilai. *Jurnal Pendidikan Transformatif*, 1(4), 312-328.
- Trowler, P. (2019). Academic tribes and territories: The theoretical lenses. In M. Peters (Ed.), *The Palgrave Handbook of Critical Theory*. Palgrave Macmillan.
- Turkle, S. (2011). *Alone Together: Why We Expect More from Technology and Less from Each Other*. Basic Books.
- UNESCO. (1998). *World Declaration on Higher Education for the Twenty-First Century: Vision and Action*. <https://en.unesco.org/>
- UNESCO. (1999). *Deklarasi Ilmu Pengetahuan dan Pemanfaatan Pengetahuan Ilmiah*. <https://en.unesco.org/>
- UNESCO. (2013). *Global Media and Information Literacy Assessment Framework: Country Readiness and Competencies*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2017). *Recommendation on Science and Scientific Researchers*. <https://en.unesco.org/>
- UNESCO. (2021). *Masa Depan Pendidikan: Belajar Menjadi*. <https://en.unesco.org/>
- UNESCO. (2021). *Menata ulang masa depan kita bersama: Kontrak sosial baru untuk pendidikan*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000379707>
- UNESCO. (2021). *Reimagining our futures together: A new social contract for education*. <https://en.unesco.org/>
- Universitas Islam Internasional Malaysia (IIUM). (n.d.). *Filsafat dan Tujuan*. Situs Resmi IIUM.

- Universitas Purdue. (n.d.). *Transisi dan Perangkat Transisi*. Lab Penulisan Online Purdue (OWL). https://owl.purdue.edu/owl/general_writing/academic_writing/transitions_and_transitional_devices/index.html
- Urvoy, D. (1991). *Ibn Rushd (Averroes)* (O. Stewart, Trans.). Routledge.
- Van Bruinessen, M. (2005). Islamic state or state Islam? Fifty years of state-Islam relations in Indonesia. In M. A. Mudzhar (Ed.), *Indonesian Muslims in a Changing World*. Indonesian Ministry of Religious Affairs.
- Van Fraassen, S. M. (1980). *Gambar Ilmiah*. Oxford University Press.
- Van Manen, M. (1990). *Researching Lived Experience: Human Science for an Action Sensitive Pedagogy*. State University of New York Press.
- Vanzo, A. (2014). Dari empiris ke empirisme. *Tinjauan Sejarah Intelektual*, 24(4), 517–538.
- Varghese, M. (2016). A critique of the humanistic-existential approach to personality. *Research Journal of English Language and Literature*, 4(2), 528-531. www.rjelal.com
- Vickers, J. (2021). Masalah induksi. In E. N. Zalta (Ed.), *Ensiklopedia Filsafat* Stanford. <https://plato.stanford.edu/archives/win2021/entries/induction-problem/>
- Vlastos, G. (1983). The Socratic elenchus. *Oxford Studies in Ancient Philosophy*, 1, 27–58.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. Harvard University Press.

- Walker, G. E. (2008). *The Shape of the PhD: A Guide for Prospective Doctoral Students, Advisers, and Chairs*. Stanford University Press.
- Wallace, D. (2012). *Multiverse yang Muncul: Teori Kuantum menurut Interpretasi Everett*. Oxford University Press.
- Wan Daud, W. M. N. (1998). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: ISTAC.
- Wan Daud, W. M. N. (1998). *The Educational Philosophy and Practice of Syed Muhammad Naquib al-Attas: An Exposition of the Original Concept of Islamization*. Kuala Lumpur: International Institute of Islamic Thought and Civilization (ISTAC).
- Wan Daud, W. M. N. (2005). Epistemologi Tauhid dan Pesona Alam. *Islam & Sains*, 3(2).
- Wan Daud, W. M. N. (2010). Al-Attas' and al-Faruqi's Views on the Islamization of Knowledge. *American Journal of Islam and Society*, 27(3).
- Wan Daud, W. M. N. (2010). Al-Attas's Concept of Ta'dib as the Ultimate Aim of Education. *Educational Philosophy and Theory*, 42(4).
- Wan Daud, W. M. N. (2010). Islamisasi Pengetahuan Kontemporer dan Peran Universitas dalam Konteks De-Westernisasi dan Dekolonisasi. *Islam & Sains*, 8(1).
- Wan Daud, W. M. N. (2010). Pandangan Dunia Tauhid dan Filsafat Pendidikan Islam. *Filsafat dan Teori Pendidikan*, 42(4).
- Wan Daud, W. M. N. (2019). *The Concept of Knowledge in Islam and Its Implications for Education in a Developing Country*. The Other Press.

- Watt, W. M. (1956). *Muhammad at Medina*. Oxford University Press.
- Watt, W. M. (1963). *Muslim Intellectual: A Study of Al-Ghazali*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Watt, W. M. (1985). *Islamic Philosophy and Theology*. Edinburgh University Press.
- Weber, M. (1946). Science as a vocation. Dalam H. H. Gerth & C. W. Mills (Eds.), *From Max Weber: Essays in Sociology*. New York: Oxford University Press.
- Weber, M. (1978). *Economy and Society: An Outline of Interpretive Sociology*. University of California Press. (Karya asli diterbitkan 1922).
- Wernick, A. (2001). *Auguste Comte dan Agama Kemanusiaan: Program Pasca-teistik Teori Sosial Prancis*. Cambridge University Press.
- Westbrook, R. B. (1991). *John Dewey dan Demokrasi Amerika*. Cornell University Press.
- Westfall, R. S. (1994). *Kehidupan Isaac Newton*. Cambridge University Press.
- What is Decolonisation? (n.d.). SOAS University of London. <https://www.soas.ac.uk/decolonising-soas/what-is-decolonisation/>
- Whitehead, A. N. (1925). *Sains dan Dunia Modern*. Macmillan.
- Whitehead, A. N. (1929). *Tujuan Pendidikan dan Esai Lainnya*. Macmillan.
- Wiggins, G. (1990). Argumen untuk penilaian autentik. *Penilaian Praktis, Penelitian, dan Evaluasi*, 2(1). <https://scholarworks.umass.edu/pare/vol2/iss1/2>

- Williams, B. (2005). *Descartes: The Project of Pure Enquiry*. London: Routledge.
- Winter, T. J. (1989). Introduction. Dalam *Al-Ghazali on the Remembrance of Death and the Afterlife* (Kitāb Dhikr al-Mawt wa-mā Ba'dahu). Cambridge: The Islamic Texts Society.
- Winter, T. J. (2008). The purification of the soul. In *The Cambridge Companion to Classical Islamic Theology* (pp. 248). Cambridge University Press.
- Winter, T. J. (2012). *Commentary on the Eleventh Contentions*. Cambridge: The Quilliam Press.
- Winter, T. J. (Ed.). (2008). *The Cambridge Companion to Classical Islamic Theology*. Cambridge University Press.
- Winter, T. J. (Trans.). (1995). *Al-Ghazali on the Manners Relating to Eating: Book XI of the Revival of the Religious Sciences*. The Islamic Texts Society.
- Winters, T. J. (2011). *Memikirkan Kembali Pendidikan Islam di Dunia yang Terglobalisasi*. Oxford University Press.
- Wisnovsky, R. (2005). Metafisika Avicenna. Dalam P. Adamson & R. C. Taylor (Eds.), *The Cambridge Companion to Arabic Philosophy* (hlm. 101-103). Cambridge University Press.
- Wolff, C. (1730). *Filsafat Prima, Ontologia sive*. Renger.
- World Bank. (2018). *The Changing Wealth of Nations 2018: Building a Sustainable Future*. Washington, DC: World Bank. <https://openknowledge.worldbank.org/handle/10986/29001>
- Yang Terhormat, P. (2009). *Merevolusi Ilmu Pengetahuan: Pengetahuan Eropa dan Ambisinya, 1500-1700* (edisi ke-2). Princeton University Press.

- Yasien, M. (1993). Fitrah dan pengaruhnya terhadap prinsip-prinsip psikologi Islam. *Jurnal Ilmu Sosial Islam Amerika*, 10(1).
- Yasien, M. (1996). *Fitrah: The Islamic Concept of Human Nature*. Ta-Ha Publishers Ltd.
- Yasien, M. (1996). *The Islamic Conception of Human Nature (Fitrah)*. London: Taha Publishers.
- Yasien, M. (1998). Aksiologi Tauhid: Kerangka Etika Islam dan Pembangunan Karakter. *American Journal of Islam and Society*, 15(3).
- Yasien, M. (1998). Konsep 'Fitrah' dalam Filsafat Pendidikan Islam. *Muslim Education Quarterly*, 15(2).
- Yasien, M. (2005). The Concept of 'Fitrah' in Islam and its Educational Implications. *Journal of Muslim Minority Affairs*, 25(1).
- Yasien, M. (2017). *The Educational Theory of al-Ghazali*. Kuala Lumpur: The Open Press.
- Yedi, S. (2022, Oktober 15-16). Tauhid as Epistemological Foundation: An Integrative Approach. Makalah dipresentasikan pada The International Conference on Islamic Epistemology, Kuala Lumpur, Malaysia.
- Yvonna, S. L., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic Inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Zaghloul El-Naggar. (2005). *Treasures in the Sunnah: A Scientific Approach* (Vol. 1). Cairo: Al-Falah Foundation.
- Zagorin, P. (1998). *Francis Bacon*. Princeton University Press.
- Zaidunnahar. (2021). Al-Faruqi's Theory of the Islamization of Knowledge: Its Impact and Contribution to the Development of the Islamic Religious Sciences. *American Journal of Islam and Society*, 38(1-2).

- Zailan Moris. (2009). Doktrin Keutamaan Eksistensi (Asalat al-Wujud) dalam Teosofi Sadra. *Studi Islam*, 48(1).
- Zajonc, A. (2013). Contemplative Pedagogy: A Quiet Revolution in Higher Education. *New Directions for Teaching and Learning*, 2013(134).
- Zarkasyi, H. F. (2020). The integrated curriculum of Gontor as a model for the integration of knowledge. *Tsaqqafah: Jurnal Peradaban Islam*, 16(1).
- Zuboff, S. (2019). *The age of surveillance capitalism: The fight for a human future at the new frontier of power*. PublicAffairs.
- .
- .

Biografi Penulis

Syekh Dr. Yedi Supriadi, M. Pd (Syekh Gozzali Al-Wahhab) beliau seorang Mursyid (Guru Pembimbing Spiritual) dan Pakar Tasawuf (Psikoterapi Islam) yang lebih akrab disapa AA Syekh (lahir di Sukabumi, 11 November 1972) adalah Pendiri dari Pondok Pesantren Rijalullah berbasis Psikoterapi Islam dan pembimbing Majelis Dzikir Rijalullah (Tarekat Rijalullah) Buniwangi, Majalengka.



Perjalanan pendidikan formal seorang tokoh pendidikan dan keagamaan dimulai pada tahun 1985, di SDN Panjalin Sumber Jaya, Majalengka. Setelah menyelesaikan pendidikan dasar, ia melanjutkan ke SMPN Sumber Jaya, Majalengka pada tahun 1988. Pada tahun 1991, perjalanan pendidikannya membawanya ke SMAN 1 Sukabumi. Setelah lulus SMA, ia memilih untuk melanjutkan pendidikan ke Akademi Maritim Cirebon pada tahun 1997. Pada tahun 2014, ia meraih gelar Sarjana Pendidikan Agama Islam (S1) dari STAI PUI Majalengka, pada tahun 2017, ia melanjutkan pendidikannya di IAIN Syekh Nurjati Cirebon dengan meraih gelar Magister Psikologi Pendidikan Islam (S2). Puncak dari perjalanan pendidikannya tercapai pada tahun 2020, ketika ia berhasil meraih gelar Doktor (S3) dalam bidang Religious Studies dari UIN Sunan Gunung Jati Bandung.

Perjalanan suluk terus beliau lalui sampai sekarang. Setelah menjalani metode dzikir dengan metode Thareqat Qadiriyyah Naqsabandhiyyah dari tahun 1995 sampai pada tahun 2010, pimpinan Majelis Dzikir Rijalullah menyatakan mulai menerapkan metode baru hasil temuannya dari perjalanannya selama kurang lebih 25 tahun yaitu dengan memadukan berbagai pendapat dan pemikiran dari para ulama tasawuf dan ulama ahli hikmah ulama tasawuf diantaranya : Abah Anom, Suryalaya, dan K. H Ahmad Mufasir, Banten. Ahli hikmah Mama Sholihin, Indramayu. Yang kesemuanya mendorong lahirnya Tarekat Rijalullah dengan metode intuisi, spiritualitas, tasawuf/tarekat, dan pembentukan jati diri.

Dalam intuisi, ia memiliki kemampuan untuk memahami perasaan dan situasi lebih dalam, membantu orang untuk mengenal diri mereka sendiri dan mengembangkan potensi yang ada.

Keahlian dalam spiritualitas memungkinkan ia membimbing orang untuk lebih dekat dengan Tuhan dan menemukan kedamaian batin. Ia juga berpengalaman dalam mengajarkan tasawuf dan tarekat, yang mengajarkan kedekatan dengan Tuhan melalui dzikir dan kontemplasi. Selain itu, ia ahli dalam pembentukan jati diri, membantu individu, terutama generasi muda, untuk memahami siapa mereka sebenarnya, nilai yang harus dipegang, dan cara menghadapi tantangan hidup dengan keyakinan yang kuat.

Perjalanan dimulai pada tahun 1995, ketika ia memulai karirnya sebagai pengajar di Aliyah (MA) Mamba'ul Huda dan Madrasah Tsanawiyah (MTS) Syafi'iyah di Cisambeng, Kecamatan Palasah, Majalengka. Selama dua tahun mengajar. Pada tahun 2000, ia melangkah lebih jauh dengan mendirikan Yayasan Syekh Gozzali Al-Wahhab di Desa Buniwangi, Kecamatan Palasah. Langkah ini diikuti dengan pendirian Majelis Dzikir Rijalullah di Majalengka pada tahun 2001. Pada periode 2008 hingga 2010, ia dipercaya untuk menyampaikan ceramah di Cirebon TV dan Masjid Attaqwa Kota Cirebon. Tahun 2014 hingga 2016, ia berperan sebagai Penyuluh Agama Non PNS di KUA Kecamatan Palasah, Majalengka. Pada tahun 2016, membuka Kursus Intuisi Pascasarjana di Syekh Nurjati Cirebon dan menjadi Konselor di Program Pascasarjana IAIN Syekh Nurjati Cirebon hingga 2018. Sejak 2018, menjabat sebagai Dosen Tetap di STAI PUI Majalengka. Sebagai narasumber di seminar mengenai Tasawuf Modern dan Penanganan Ex-ISIS di UIN Sunan Gunung Jati Bandung pada 2018. Pada tahun 2020, berperan dalam workshop di UIN Sunan Gunung Jati Bandung, membahas pembentukan karakter dan jati diri mahasiswa di Jurusan Religion Studies. Di tahun 2024, mengemban tugas sebagai Dosen Luar Biasa di Fakultas Dakwah dan Komunikasi Islam, Universitas Islam Negeri Cirebon.

Daftar Karya Buku

Bimbingan Kesehatan Mental, Cirebon: Iman Rijalullah, 2018,

Bimbingan Spiritualitas Dan Intuisi Islam, Cirebon: Iman Rijalullah, 2018

Meditasi Islam, Cirebon: Iman Rijalullah, 2018

Spiritualitas Dan Intuisi Dalam Pembentukan Jati Diri, Cirebon: Iman Rijalullah, 2021

Syair-Syair Cinta Pembangkit Jiwa, Cirebon: Iman Rijalullah, 2023

Pembangkitan Alam Bawah Sadar Edisi Rivisi, Cirebon: Iman Rijalullah, 2024

Psikologi Alam Bawah Sadar, Cirebon: Iman Rijalullah, 2024

Psikologi Tasawuf Dinamika Alam Bawah Sadar, Cirebon: Iman Rijalullah, 2024

Psikologi Tuhan Membaca Pikiran Tuhan, Cirebon: Iman Rijalullah, 2024

Psikologi Spiritual, Cirebon: Iman Rijalullah, 2024

Psikologi Teroris, Cirebon: Iman Rijalullah, 2024

Bimbingan Konseling Islam, Cirebon: Iman Rijalullah, 2024

Psikologi Alam Bawah Sadar Edisi Rivisi, Cirebon: Iman Rijalullah, 2024

Spiritualitas Dalam Moderasi Agama Menuju Islam Inklusif, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Spiritualitas Dalam Bernegara, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Akal Basyariyah Dan Akal Rabbaniyah Perjalanan Pencarian Dan Pencerahan, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Meniti Jalan Haq Shirathal Mustaqim, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Filsafat Spiritualitas, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Filsafat Metafisika, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Filsafat Teologi, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Ilmu Jiwa Belajar Anak, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Psikologi Konseling Islam, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Dinamika Kepribadian Islam, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Dinamika Alam bawah Sadar, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Filsafat Umum, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Bertasbih Pondasi Kesejahteraan, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Pilar-Pilar Ma'rifat, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Aliyatul Hidayah Puncak Tertinggi Hidayah, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Akhlaq Tasawuf, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Psikologi Perkembangan Islam, Cirebon: Iman Rijalullah, 2025

Kontemplasi Bersatu Dengan Tuhan, Cirebon:Iman Rijalullah 2025
Konsep Diri Islami, Cirebon:Iman Rijalullah 2025
Takdir VS Al-Bada', Cirebon:Iman Rijalullah 2025
Filsafat Kematian, Cirebon:Iman Rijalullah 2025
Parenting Islami, Cirebon:Iman Rijalullah 2025
Krisis Identitas Islami, Cirebon:Iman Rijalullah 2025
Psikologi Transpersonal Islami, Cirebon:Iman Rijalullah 2025
Filsafat Jiwa (Sirrul Asrar), Cirebon:Iman Rijalullah 2025
Filsafat Ruh (Sirrul Asrar), Cirebon:Iman Rijalullah 2025
Filsafat Qalbu (Sirrul Asrar), Cirebon:Iman Rijalullah 2025
The Greates Genius (Filsafat Berpikir), Cirebon:Iman Rijalullah 2025
Ketahanan Mental, Cirebon:Iman Rijalullah 2025

Kajian filsafat ilmu dalam konteks Pendidikan Agama Islam bukan sekadar aktivitas spekulatif intelektual, tetapi merupakan upaya holistik untuk menata ulang kerangka berpikir tentang ilmu, manusia, dan tujuan pendidikan dalam terang nilai-nilai ilahiah. Di tengah krisis makna, banjir informasi, dan fragmentasi keilmuan modern, filsafat ilmu menjadi alat kritik dan rekonstruksi terhadap fondasi pendidikan, agar tetap berpijak pada tauhid dan berorientasi pada transformasi diri dan masyarakat.

Buku ini telah membentangkan peta konseptual yang luas dan mendalam: dari ontologi hingga aksiologi, dari epistemologi Islam hingga paradoks ilmu sekuler, dari warisan peradaban klasik hingga tantangan disrupsi digital, dari pemikiran tokoh klasik hingga respons kontemporer terhadap globalisasi dan dekadensi moral. Semua itu ditelaah secara integral dalam bingkai keilmuan Islam yang tidak hanya membenarkan, tetapi juga membimbing dan menyucikan ilmu pengetahuan.

Pendidikan Agama Islam sebagai subjek kajian tidak bisa dibatasi hanya sebagai transfer dogma atau pelestarian tradisi. Ia adalah wahana pembebasan, pencerahan, dan penyucian; sarana memanusiakan manusia berdasarkan fitrah ilahiyahnya. Oleh karena itu, kerangka filosofisnya mesti bersumber dari epistemologi tauhidi yang dinamis, bukan dogmatis; dari paradigma profetik yang humanistik, bukan indoktriner.

Peran filsafat ilmu dalam pendidikan Islam di tingkat doktoral adalah membangun kesadaran kritis dan komitmen spiritual dalam merancang ilmu sebagai amanah Tuhan, bukan sekadar produk sosial. Peneliti dan pendidik yang berangkat dari basis ini tidak hanya dituntut menjadi ilmuwan yang mengetahui, tetapi juga hikmahwan yang tercerahkan, yang ilmunya menebarkan rahmat, bukan kuasa.

Kini, tantangan pendidikan Islam tidak lagi sekadar menyampaikan ajaran, tetapi mentransformasikan struktur berpikir dan sistem nilai peserta didik dalam masyarakat yang semakin kompleks, plural, dan canggih. Untuk itu, filsafat ilmu bukan penutup pencarian, tetapi pintu awal perenungan mendalam tentang: untuk apa kita berilmu, dan untuk siapa ilmu itu diperjuangkan.

Akhirnya, semoga buku ini menjadi kontribusi kecil namun bermakna dalam memperkaya khazanah keilmuan Islam dan memperkuat landasan filosofis riset doktoral di bidang Pendidikan Agama Islam. Semoga setiap pembacaan yang mendalam menjadi ibadah intelektual dan inspirasi untuk membangun peradaban ilmu yang berakar pada tauhid, bermuara pada kemanusiaan, dan bermisi pada keberlanjutan kehidupan yang diridhai Allah SWT.

