

**SOSIOLOGI
PENDIDIKAN ISLAM**

MENGAMATI RELASI SOSIAL MUSLIM
DALAM PENDIDIKAN

UU No. 28 Tahun 2014 tentang Hak Cipta

Fungsi dan Sifat Hak Cipta Pasal 4

Hak Cipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 3 huruf a merupakan hak eksklusif yang terdiri atas hak moral dan hak ekonomi.

Pembatasan Pelindungan Pasal 26

Ketentuan sebagaimana dimaksud dalam Pasal 23, Pasal 24, dan Pasal 25 tidak berlaku terhadap:

- i. Penggunaan kutipan singkat Ciptaan dan/atau produk Hak Terkait untuk pelaporan peristiwa aktual yang ditujukan hanya untuk keperluan penyediaan informasi aktual;
- ii. Penggandaan Ciptaan dan/atau produk Hak Terkait hanya untuk kepentingan penelitian ilmu pengetahuan;
- iii. Penggandaan Ciptaan dan/atau produk Hak Terkait hanya untuk keperluan pengajaran, kecuali pertunjukan dan Fonogram yang telah dilakukan Pengumuman sebagai bahan ajar; dan
- iv. Penggunaan untuk kepentingan pendidikan dan pengembangan ilmu pengetahuan yang memungkinkan suatu Ciptaan dan/atau produk Hak Terkait dapat digunakan tanpa izin Pelaku Pertunjukan, Produser Fonogram, atau Lembaga Penyiaran.

Sanksi Pelanggaran Pasal 113

1. Setiap Orang yang dengan tanpa hak melakukan pelanggaran hak ekonomi sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf i untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 1 (satu) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp100.000.000 (seratus juta rupiah).
2. Setiap Orang yang dengan tanpa hak dan/atau tanpa izin Pencipta atau pemegang Hak Cipta melakukan pelanggaran hak ekonomi Pencipta sebagaimana dimaksud dalam Pasal 9 ayat (1) huruf c, huruf d, huruf f, dan/atau huruf h untuk Penggunaan Secara Komersial dipidana dengan pidana penjara paling lama 3 (tiga) tahun dan/atau pidana denda paling banyak Rp500.000.000,00 (lima ratus juta rupiah).

SOSIOLOGI

PENDIDIKAN ISLAM

MENGAMATI RELASI SOSIAL MUSLIM
DALAM PENDIDIKAN

Prof. Dr. H. Jamali, M.Ag.



Cerdas, Bahagia, Mulia, Lintas Generasi.

**SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM MENGAMATI RELASI SOSIAL MUSLIM
DALAM PENDIDIKAN**

Penulis : Prof. Dr. H. Jamali, M.Ag.

Desain Cover : Ali Hasan Zein

Sumber : Kingmaya Studio & Bay61 (www.shutterstock.com)

Tata Letak : Hifzillah Fahmi

Proofreader : Mira M.

Ukuran:

xliv, 203 hlm., Uk.: 15.5x23 cm

ISBN:

No. ISBN

Cetakan Pertama:

Bulan 2025

Hak Cipta 2025 pada Penulis

Copyright © 2025 by Deepublish Publisher

All Right Reserved

PENERBIT DEEPUBLISH

(Grup Penerbitan CV BUDI UTAMA)

Anggota IKAPI (076/DIV/2012)

Jl. Rajawali, Gg. Elang 6, No. 3, Drono, Sardonoharjo, Ngaglik, Sleman

Jl. Kaliurang Km. 9,3 – Yogyakarta 55581

Telp./Faks : (0274) 4533427

Website : www.penerbitdeepublish.com

www.deepublishstore.com

E-mail : cs@deepublish.co.id

Hak cipta dilindungi undang-undang.

*Dilarang keras menerjemahkan, memfotokopi, atau
memperbanyak sebagian atau seluruh isi buku ini
tanpa izin tertulis dari penerbit.*

Isi di luar tanggung jawab percetakan.

KATA PENGANTAR

Pendidikan adalah proses sosial yang terikat dengan peradaban dan budaya masyarakat merupakan interpretasi dari pemikiran Ibnu Khaldûn dalam *Muqaddimah* (lihat Ibnu Khaldûn, *The Muqaddimah*, terj. Franz Rosenthal, vol. 1, hlm. 200–205).

Sosiologi Pendidikan Islam merupakan disiplin ilmu yang mengulas hubungan timbal balik antara pendidikan Islam dan masyarakat. Pendalaman ini penting untuk memahami bagaimana nilai-nilai Islam ditransmisikan, diinternalisasi, dan dipertahankan dalam struktur sosial. Sebagaimana dijelaskan oleh Ibn Khaldûn dalam *Muqaddimah*, pendidikan adalah proses sosial yang tidak terlepas dari kondisi peradaban dan budaya masyarakat.

Untuk memahami Sosiologi Pendidikan Islam secara mendalam, diperlukan penggunaan dasar pemikiran dari sosiologi. Mengapa? Karena sosiologi merupakan ilmu yang berusaha menjelaskan relasi antarindividu, komunitas dan kelompok sosial lainnya dalam berinteraksi. Terdapat tiga paradigma utama yang dapat diterapkan dalam memahami relasi antarindividu dalam masyarakat, yakni: fungsionalisme, konflik, dan interaksionisme simbolik.

Paradigma Fungsionalisme melihat masyarakat sebagai sistem yang terdiri dari bagian-bagian yang saling terintegrasi dan berfungsi untuk menjaga stabilitas. Dalam konteks pendidikan Islam, paradigma ini menekankan peran pendidikan dalam mempertahankan ketertiban sosial. Dari perspektif fungsionalis, lembaga pendidikan Islam seperti madrasah dan pesantren memiliki fungsi *manifest* dan *laten*. Fungsi *manifest*-nya adalah mengajarkan ajaran agama, sementara fungsi latennya adalah membangun kohesi sosial, membentuk identitas, dan mentransmisikan nilai-nilai moral.

Émile Durkheim, salah satu tokoh fungsionalis, dalam bukunya *Moral Education*, mengemukakan bahwa sekolah berfungsi sebagai agen sosialisasi yang mengajarkan moralitas, disiplin, dan rasa solidaritas sosial. Konsep ini sangat relevan dengan peran pesantren dalam membentuk komunitas moral yang utuh (Durkheim, 1961).

Di sisi lain, Paradigma Konflik memandang masyarakat sebagai arena pertarungan antara kelompok-kelompok yang berebut sumber daya dan kekuasaan. Dalam konteks pendidikan, paradigma ini menyoroti ketidaksetaraan dan dominasi. Dari perspektif konflik, pendidikan Islam dapat menjadi alat bagi kelompok dominan untuk mempertahankan status quo atau, sebaliknya, menjadi alat bagi kelompok marginal untuk melawan dominasi. Contohnya adalah ketidaksetaraan akses terhadap pendidikan Islam yang berkualitas.

Karl Marx dan Max Weber, meskipun tidak secara langsung meninjau pendidikan Islam, memberikan kerangka untuk mengulas bagaimana pendidikan dapat mereproduksi ketidaksetaraan kelas. Pendidikan yang mahal atau elitis dapat menjadi alat bagi kelas atas untuk mempertahankan privilesinya. Paradigma ini mengajak kita untuk bertanya: siapa yang diuntungkan dari sistem pendidikan Islam saat ini? Siapa yang dirugikan? Bagaimana pendidikan dapat menjadi alat untuk mengurangi ketidakadilan sosial?

Terakhir, Paradigma Interaksionisme Simbolik berfokus pada makna, simbol, dan interaksi tatap muka antarindividu. Ia melihat pendidikan sebagai proses di mana individu membangun realitas sosial melalui interaksi simbolik. Paradigma ini sangat relevan untuk menguraikan hubungan antara guru dan siswa di lembaga pendidikan Islam. Seorang guru tidak hanya mentransmisikan pengetahuan, tetapi juga mengomunikasikan nilai-nilai melalui bahasa tubuh, ekspresi, dan tindakan sehari-hari.

Tokoh interaksionis seperti George Herbert Mead menekankan pentingnya interaksi dalam pembentukan diri (*self*). Dalam konteks

pesantren, interaksi antara santri dan kiai membentuk identitas keagamaan dan sosial mereka. Interaksionisme simbolik juga berguna untuk menguraikan bagaimana siswa membangun makna terhadap ajaran agama, bagaimana mereka menafsirkan teks-teks suci, dan bagaimana interaksi di kelas membentuk pemahaman mereka.

Konsep Dasar Pendidikan Islam dari Perspektif Sosiologis

Pendidikan Islam memiliki tiga konsep dasar yang sering kali digunakan secara bergantian, namun memiliki makna sosiologis yang unik, yakni: *tarbiyah*, *ta'lîm*, dan *ta'dîb*. Kesemuanya berasal dari Bahasa Arab yang memiliki makna berdasarkan asal kata dan konteks sosiologisnya.

Tarbiyah merujuk pada proses pembinaan yang komprehensif, mencakup aspek fisik, mental, spiritual, dan sosial. Secara sosiologis, *tarbiyah* adalah proses sosialisasi yang bertujuan membentuk individu yang utuh, yang mampu berintegrasi dengan masyarakat secara positif. Interaksi yang dimaksudkan di sini adalah interaksi yang bernilai kebaikan bagi individu maupun komunitas manusia.

Ta'lîm secara harfiah berarti pengajaran atau instruksi. Ini adalah aspek kognitif dari pendidikan, di mana pengetahuan ditransmisikan dari guru kepada siswa. Secara sosiologis, *ta'lîm* adalah mekanisme formal untuk mentransmisikan warisan budaya dan intelektual dari satu generasi ke generasi berikutnya. Dominannya adalah proses pengajaran yang lebih cenderung pengalihan, transmisi dan pewarisan pengetahuan dari generasi senior kepada generasi Yunior. Makna senioritas di sini dapat terjadi karena usia atau penguasaan ilmu pengetahuan lebih awal.

Ta'dîb menekankan pada pembinaan etika, moralitas, dan adab. Ini adalah proses pembentukan karakter yang menghasilkan individu yang santun dan berakhhlak mulia. Secara sosiologis, *ta'dîb* adalah pembentukan agen moral yang dapat menjaga norma-norma sosial. Tema ini sangat tepat bila diterapkan sebagai pengganti kata Pendidikan Islam dalam konteks peneguhan karakteristik, moral, etika dan akhlak mulia.

Ketiga konsep ini, meskipun berbeda, saling melengkapi dan secara sosiologis menunjukkan bahwa pendidikan Islam tidak hanya bertujuan mencetak intelektual, tetapi juga individu yang memiliki karakter kuat dan kesadaran sosial. Pendidikan Islam juga dapat dilihat sebagai mekanisme sosialisasi nilai-nilai keislaman. Proses ini tidak hanya terjadi di ruang kelas, tetapi juga di lingkungan keluarga, komunitas, dan bahkan di ruang-ruang digital. Melalui sosialisasi, individu belajar untuk menginternalisasi nilai-nilai seperti toleransi, keadilan, dan kasih sayang, yang kemudian menjadi pedoman dalam interaksi sosial mereka.

Peran lembaga pendidikan Islam dalam pembentukan masyarakat juga sangat signifikan. Madrasah dan pesantren, misalnya, tidak hanya menjadi tempat belajar, tetapi juga pusat komunitas yang menyelenggarakan berbagai kegiatan sosial, dari pengajian hingga bakti sosial. Lembaga-lembaga ini sering kali menjadi motor penggerak ekonomi lokal dan wadah bagi mobilitas sosial. Seorang anak dari keluarga kurang mampu dapat memperoleh pendidikan berkualitas di pesantren, yang kemudian membantunya meningkatkan status sosialnya.

Selain itu, lembaga pendidikan Islam juga berfungsi sebagai tempat reproduksi budaya. Melalui kurikulum, tradisi, dan ritualnya, mereka memastikan bahwa nilai-nilai dan praktik-praktik Islam terus dilestarikan dan diwariskan. Namun, kita juga harus mengakui tantangan yang ada. Pendidikan Islam, seperti halnya institusi sosial lainnya, tidak kebal dari pengaruh eksternal. Globalisasi, modernisasi, dan disruptif digital memaksa lembaga-lembaga ini untuk terus beradaptasi. Sosiologi Pendidikan Islam memberikan alat analitis yang kita butuhkan untuk memahami perubahan-perubahan ini, dan untuk merumuskan strategi yang relevan agar pendidikan Islam tetap relevan dan mencerahkan di masa-masa yang akan datang.

Dengan demikian, pemahaman yang kuat tentang dasar pemikiran sosiologi pendidikan Islam adalah langkah awal yang krusial untuk

mengulas isu-isu yang lebih kompleks dan membangun masa depan pendidikan Islam yang lebih baik.

Lembaga Pendidikan Islam dan Dinamika Sosial

Keluarga sebagai Pendidik Pertama. Keluarga Muslim berperan vital sebagai agen sosialisasi awal. Di sinilah anak-anak pertama kali belajar tentang norma, etika, dan ritual Islam. Menurut Émile Durkheim dalam *Moral Education*, keluarga adalah “sekolah moral” pertama yang membentuk fondasi karakter individu sebelum mereka memasuki ranah publik. Oleh karenanya, kualitas pendidikan peserta didik turut ditentukan pula oleh proses pembinaan dalam keluarganya.

Sumber ajaran Islam, Al-Qur’ân juga menegaskan akan pentingnya keluarga sebagai basis pendidikan, pembentukan moral dan akhlak mulia. Allah Swt. berfirman:

﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا قُوَا أَنفُسَكُمْ وَأَهْلِيكُمْ نَارًا﴾

“Wahai orang-orang yang beriman, jagalah diri kalian dan keluarga kalian dari api neraka.” — QS. At-Tahrîm (66): 6

Kata “wa ahlikum” (dan keluarga kalian) menunjukkan bahwa orang tua punya kewajiban mendidik keluarga, terutama anak-anak, agar selamat di dunia dan akhirat. Begitu pula Nabi saw menganjurkan untuk mengajarkan Al-Qur’ân sejak dini, yakni melalui perintah mengajarkan salat sejak dini.

﴿مُرُوا أَوْلَادَكُمْ بِالصَّلَاةِ إِذَا بَلَغُوا سَبْعَ سِنِينَ، وَاضْرِبُوهُمْ عَلَيْهَا إِذَا بَلَغُوا عَشْرَ سِنِينَ﴾

“Perintahkan anak-anak kalian salat apabila telah berumur tujuh tahun, dan pukullah mereka (jika meninggalkan) saat berumur sepuluh tahun.” — HR. Abu Dawud

Ibnu Qayyim al-Jauziyyah, seorang sarjana muslim, murid dari Ibnu Taimiyah mengatakan:

“Sesungguhnya rumah tangga adalah madrasah pertama bagi seorang anak. Ayah dan ibu adalah guru pertamanya. Jika madrasah ini baik, maka besar kemungkinan anak akan tumbuh menjadi pribadi yang shaleh. Jika rusak, maka anak akan kesulitan meraih kebaikan di kemudian hari.” (Ibn Qayyim, 2019)

Di tengah dinamika sosial, budaya, dan keagamaan masyarakat Muslim di Indonesia, madrasah dan pesantren menempati posisi sentral sebagai institusi pendidikan sekaligus lembaga sosial yang memiliki fungsi unik dan saling melengkapi. Keduanya bukan hanya tempat menuntut ilmu, tetapi juga menjadi wadah sosialisasi, pembentukan karakter, dan pelestarian nilai-nilai keislaman yang mendalam. Meskipun berbeda dalam struktur, metode, dan latar historis, madrasah dan pesantren sama-sama berperan sebagai agen perubahan (*agent of change*) dan penjaga identitas keagamaan umat Islam di tengah arus modernisasi dan pengaruh lainnya.

Madrasah: Integrasi Ilmu Agama dan Ilmu Umum dalam Struktur Formal

Madrasah, sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional, lahir dari upaya formalisasi pendidikan Islam yang inklusif dan berstandar. Berdasarkan Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, madrasah diakui sebagai satuan pendidikan yang menyelenggarakan pendidikan umum dan keagamaan secara seimbang (Kementerian Agama RI, 2020). Dalam konteks sosial, madrasah berfungsi sebagai jembatan antara dunia keagamaan dan dunia modern, membentuk generasi yang tidak hanya religius, tetapi juga kompetitif dalam ranah akademik dan profesi.

Sebagaimana dinyatakan oleh Azyumardi Azra, seorang intelektual Islam Indonesia, “*Madrasah adalah bentuk adaptasi Islam terhadap sistem*

pendidikan modern, sekaligus menjadi ruang bagi umat Islam untuk mempertahankan identitas keagamaannya tanpa terasing dari perkembangan ilmu pengetahuan umum.” (Azra, 2006). Dalam perspektif ini, madrasah menjadi institusi sosial yang memfasilitasi integrasi nilai-nilai keislaman ke dalam struktur pendidikan nasional, sehingga mampu menciptakan warga negara yang beriman, berilmu, dan berakhlak mulia.

Pesantren: Tradisi Spiritual dan Sosialisasi Komunitas Keagamaan

Berbeda dengan madrasah, pesantren merupakan lembaga pendidikan Islam tradisional yang telah eksis sejak abad ke-13 di Nusantara. Pesantren dipimpin oleh seorang kiai yang menjadi figur sentral, baik sebagai guru, pemimpin spiritual, maupun tokoh masyarakat. Sistem pengajarannya yang berbasis pada kitab kuning (kitab klasik berbahasa Arab) dan metode *sorogan* atau *bandongan* mencerminkan pendekatan holistik terhadap ilmu agama.

Menurut Zamakhsyari Dhofier, “*Pesantren bukan hanya tempat belajar, tetapi juga merupakan komunitas hidup yang mengajarkan disiplin, kesederhanaan, dan solidaritas sosial.*” (Dhofier, 1994). Dalam konteks sosial, pesantren berfungsi sebagai *moral community*—komunitas moral—yang membentuk karakter santri melalui pengalaman hidup bersama, pengabdian kepada kiai, dan keterlibatan dalam kehidupan masyarakat sekitar. Pesantren juga sering menjadi pusat perlawanan terhadap penjajahan, penggerak reformasi sosial, dan pelopor pemberdayaan ekonomi lokal.

Meskipun madrasah cenderung formal dan terstruktur, sementara pesantren lebih tradisional dan komunitarian, keduanya memiliki fungsi unik dalam tatanan sosial. Madrasah berperan sebagai agen modernisasi dan inklusi pendidikan, sedangkan pesantren menjadi penjaga tradisi, etika, dan spiritualitas Islam. Keduanya juga saling berinteraksi; banyak pesantren yang kini mengintegrasikan madrasah di dalam kompleksnya, menciptakan model pendidikan *integratif* yang menggabungkan

keunggulan keduanya. Sebagaimana dikemukakan oleh Martin van Bruinessen, “*Pesantren dan madrasah bukanlah institusi yang saling bertentangan, melainkan dua wajah dari satu realitas pendidikan Islam yang dinamis dan responsif terhadap perubahan sosial.*” (Bruinessen, 1999).

Madrasah dan pesantren, dalam peran dan fungsinya yang unik, merupakan dua pilar penting dalam membangun masyarakat Muslim yang seimbang antara iman dan ilmu, antara tradisi dan modernitas. Sebagai institusi sosial, keduanya tidak hanya mencetak individu yang berpengetahuan, tetapi juga membentuk komunitas yang beretika, berdaya, dan berkontribusi bagi kehidupan bersama. Di tengah tantangan sekularisasi dan disintegrasi nilai, keberadaan madrasah dan pesantren tetap menjadi mercusuar yang menerangi jalan pembentukan peradaban Islam yang berkepribadian dan berkeadaban.

Kurikulum dan Nilai-Refleksi dan Pembentukan Nilai Sosial dalam Madrasah dan Pesantren

Kurikulum yang diterapkan di madrasah dan pesantren di Indonesia tidak hanya berfungsi sebagai alat transfer ilmu pengetahuan, tetapi juga sebagai wahana pembentukan dan internalisasi nilai-nilai sosial yang mendalam. Baik madrasah (lembaga pendidikan formal berciri Islam di bawah Kementerian Agama) maupun pesantren (lembaga pendidikan tradisional Islam) memiliki pendekatan unik dalam mengintegrasikan ajaran agama dengan nilai-nilai moral dan sosial yang relevan dengan konteks masyarakat Indonesia.

Dalam konteks madrasah, kurikulum yang digunakan merupakan hasil integrasi antara kurikulum nasional dan muatan keislaman. Hal ini memungkinkan peserta didik tidak hanya menguasai kompetensi akademik umum, tetapi juga memahami nilai-nilai Islam seperti kejujuran, tanggung jawab, toleransi, dan kepedulian sosial. Sebagaimana dinyatakan oleh Kementerian Agama (2020), “Kurikulum madrasah dirancang untuk membentuk manusia yang beriman, bertakwa, berakhhlak mulia, dan

berwawasan kebangsaan.” Integrasi nilai-nilai keislaman dalam mata pelajaran seperti Pendidikan Agama Islam, Al-Qur'an-Hadis, dan Akidah-Akhlas menjadi sarana utama dalam menanamkan etika sosial.

Sementara itu, pesantren, meskipun tidak selalu mengikuti kurikulum formal, memiliki sistem pengajaran yang sangat kuat dalam membentuk karakter dan nilai sosial. Melalui metode *sorogan*, *bandongan*, dan *muhâdharah*, santri tidak hanya belajar kitab kuning (kitab klasik Islam), tetapi juga menginternalisasi nilai-nilai seperti disiplin, kesederhanaan, kerja sama, dan rasa hormat terhadap guru dan sesama. Menurut Zamakhsyari Dhofier, “*Pesantren bukan hanya tempat belajar agama, tetapi juga laboratorium sosial yang membentuk kepribadian santri berdasarkan nilai-nilai Islam yang humanis dan kontekstual*” (Dhofier, 1994: 112).

Nilai-nilai sosial yang ditanamkan melalui kurikulum di madrasah dan pesantren juga mencerminkan semangat keindonesiaan. Banyak pesantren yang kini mengintegrasikan wawasan kebangsaan, nasionalisme, dan toleransi antarumat beragama dalam pengajarannya. Sebagai contoh, Pesantren Tebuireng dan Pesantren Gontor dikenal tidak hanya sebagai pusat pengajaran agama, tetapi juga sebagai lembaga yang aktif dalam mempromosikan perdamaian dan kehidupan sosial yang harmonis. Hal ini sejalan dengan pernyataan Azyumardi Azra bahwa “*Pendidikan Islam di Indonesia, terutama di pesantren, memiliki peran strategis dalam membangun masyarakat yang toleran dan demokratis*” (Azra, 2006: 89).

Dengan demikian, kurikulum di madrasah dan pesantren bukan sekadar dokumen teknis pendidikan, melainkan refleksi dari nilai-nilai sosial yang dijunjung tinggi oleh masyarakat Muslim Indonesia. Melalui pendidikan yang holistik—menggabungkan ilmu, akhlak, dan pengalaman sosial—kedua lembaga ini terus berkontribusi dalam membentuk generasi yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga berintegritas dan peduli terhadap lingkungan sosialnya.

Interaksi Sosial dalam Lingkungan Pendidikan (Guru-Siswa, Santri, dan Komunitas)

Interaksi sosial merupakan elemen penting dalam proses pendidikan, terutama dalam lingkungan yang kental dengan nilai-nilai budaya dan keagamaan seperti pesantren atau lembaga pendidikan Islam. Di lingkungan tersebut, interaksi sosial tidak hanya terbatas pada transfer ilmu pengetahuan, tetapi juga mencakup pembentukan karakter, nilai moral, dan hubungan yang harmonis antara guru, siswa (santri), serta komunitas sekitar.

Dalam konteks pesantren, hubungan antara guru (kiai atau ustaz) dan santri bersifat hierarkis namun penuh rasa hormat dan kasih sayang. Guru tidak hanya berperan sebagai pengajar, tetapi juga sebagai figur orang tua, panutan, dan pembimbing spiritual. Santri, di sisi lain, menunjukkan sikap *tawâdhu'* (rendah hati), taat, dan disiplin dalam menjalani kehidupan sehari-hari. Interaksi ini menciptakan iklim pendidikan yang hangat, penuh empati, dan berbasis kepercayaan (*trust*). Seperti yang diungkapkan oleh Zamakhsyari Dhofier (1994), "*Guru dalam tradisi pesantren bukan sekadar menyampai ilmu, tetapi juga menjadi simbol otoritas moral yang dihormati secara mendalam oleh para santri*" (Dhofier, 1994:72).

Interaksi antarsantri juga menunjukkan dinamika sosial yang kaya. Mereka hidup dalam sistem asrama (pondok) yang mewajibkan saling membantu, gotong royong, dan toleransi. Melalui kegiatan harian seperti salat berjamaah, diskusi kitab kuning, dan kerja bakti, terbentuklah jaringan sosial yang kuat di antara mereka. Hal ini mencerminkan konsep *ukhuwwah islâmiyah* (persaudaraan islami) yang menjadi landasan hubungan sosial dalam lingkungan pesantren.

Tidak kalah penting, hubungan antara lembaga pendidikan dengan komunitas lokal juga sangat erat. Pesantren sering kali menjadi pusat kehidupan sosial, keagamaan, dan bahkan ekonomi di masyarakat sekitar. Kiai atau pimpinan pesantren kerap menjadi tokoh sentral dalam

menyelesaikan konflik sosial, memberikan nasihat, atau memimpin kegiatan keagamaan. Masyarakat memberikan dukungan dalam bentuk tenaga, materi, maupun partisipasi aktif dalam kegiatan pesantren. Sebagaimana dinyatakan oleh Azyumardi Azra (2006), “*Pesantren bukan hanya lembaga pendidikan, tetapi juga institusi sosial yang menjadi jantung kehidupan masyarakat lokal*” (Azra, 2006:103).

Dengan demikian, interaksi sosial dalam lingkungan pendidikan—terutama di pesantren—menjadi wadah pembentukan identitas sosial, moral, dan spiritual. Pola hubungan yang terjalin antara guru-siswa, santri-sesama santri, dan lembaga-komunitas mencerminkan integrasi antara pendidikan formal dan nilai-nilai sosial-budaya yang mendalam. “*Guru dalam tradisi pesantren bukan sekadar penyampai ilmu, tetapi juga menjadi simbol otoritas moral yang dihormati secara mendalam oleh para santri.*”—(Zamakhsyari Dhofier, 1994:72)

Isu-Isu Kontemporer dalam Pendidikan Islam

Salah satu isu krusial adalah tantangan radikalisme yang terkadang dikaitkan dengan institusi pendidikan Islam. Sosiologi pendidikan perlu mengulas faktor-faktor sosial yang memicu radikalisme dan bagaimana pendidikan dapat berperan sebagai benteng ideologi moderat. Seperti yang ditegaskan Charles Tilly dalam *Contentious Politics*, gerakan sosial, termasuk radikalisme, tidak dapat dipahami tanpa melihat jaringan sosial dan struktur kekuasaan yang ada (Tilly, 2006)

Globalisasi, sebagai proses penyatuhan dunia melalui arus informasi, teknologi, budaya, dan ekonomi yang semakin cepat dan luas, telah membawa perubahan mendalam dalam kehidupan sosial, termasuk dalam konteks pendidikan dan identitas individu. Bagi siswa Muslim di Indonesia, globalisasi menimbulkan tantangan kompleks dalam menjaga keseimbangan antara identitas agama dan budaya lokal dengan pengaruh budaya luar yang dominan—terutama dari Barat.

Globalisasi membuka akses luas terhadap media sosial, film, musik, gaya hidup, dan nilai-nilai liberal yang sering kali bertentangan dengan nilai-nilai Islam dan budaya lokal. Menurut Martin van Bruinessen (1996), “*globalisasi telah mempercepat transformasi identitas religius, terutama di kalangan generasi muda yang lebih terbuka terhadap budaya global.*” Hal ini tercermin dalam perubahan gaya berpakaian, cara berbicara, dan sikap terhadap norma agama yang mulai dianggap sebagai hal yang bersifat pribadi, bukan kolektif.

Siswa Muslim saat ini menghadapi dilema identitas: mereka ingin tetap modern dan terhubung dengan dunia global, namun tetap menjaga integritas iman dan nilai-nilai tradisional. Fenomena ini disebut oleh Azyumardi Azra (2006) sebagai “*proses akulturasi yang tidak seimbang*”, di mana elemen-elemen budaya asing masuk secara cepat tanpa disertai pemahaman mendalam tentang nilai-nilai lokal

Peran Pendidikan dalam Mempertahankan Nilai-Nilai Lokal

Dalam menghadapi tekanan globalisasi, pendidikan—khususnya pendidikan Islam seperti di pesantren atau sekolah, madrasah—berperan penting sebagai penjaga identitas budaya dan spiritual. Pendidikan tidak hanya memberikan ilmu pengetahuan, tetapi juga membentuk karakter, moral, dan kesadaran akan nilai-nilai keagamaan dan budaya.

Menurut Zamakhsyari Dhofier (1994), “*pesantren merupakan institusi yang berhasil mempertahankan nilai-nilai Islam dan budaya lokal melalui sistem pendidikan yang berbasis komunitas dan otoritas kiai.*” Dalam lingkungan pesantren, siswa dibina secara holistik: tidak hanya secara akademik, tetapi juga melalui kebiasaan harian, ritual keagamaan, dan interaksi sosial yang didasarkan pada nilai-nilai *taqwa, saling tolong-menolong, dan kejujuran.*

Selain itu, pendidikan formal di sekolah-sekolah Islam modern (seperti madrasah aliyah atau sekolah swasta berbasis Islam) juga mulai mengintegrasikan pendekatan pendidikan karakter dan multikulturalisme.

Program seperti *pengajaran nilai-nilai Pancasila, etika bermedia*, dan *pemahaman agama yang inklusif* menjadi bagian penting dalam membantu siswa memahami bahwa identitas Islam tidak harus bertentangan dengan modernitas.

Membangun Identitas yang Berkelanjutan

Untuk menghadapi tantangan globalisasi, pendidikan perlu mengembangkan model yang kritis, reflektif, dan adaptif. Seperti yang ditegaskan oleh Syafiq H. Musa (2018), “pendidikan Islam modern harus mampu membangun ‘identitas yang bergerak’—yaitu identitas yang kuat secara agama dan budaya, namun tetap terbuka terhadap dialog dan inovasi.” Ini berarti siswa tidak hanya diajarkan untuk menolak budaya asing, tetapi juga dilatih untuk menyeleksi, menganalisis, dan memilih unsur-unsur yang sesuai dengan nilai-nilai Islam dan budaya lokal. Pendekatan seperti ini dapat membentuk generasi Muslim yang beriman, berbudaya, dan berwawasan global. Pola selektif seperti ini sesuai prinsip dalam tradisi pesantren yakni: *al-muhâfadhat ‘alâ al-qadîm al-shâlih wa al-akhdu bi al-jâdîd al-ashlah* (menjaga tradisi lama yang baik dan mengambil tradisi baru yang lebih baik).

Globalisasi membawa peluang dan ancaman bagi identitas siswa Muslim. Di satu sisi, ia membuka wawasan; di sisi lain, ia bisa menggerogoti nilai-nilai lokal dan keimanan. Namun, pendidikan—terutama pendidikan Islam yang berbasis komunitas dan nilai-nilai tradisional—tetap menjadi benteng utama dalam mempertahankan identitas. Dengan pendekatan yang bijak, pendidikan dapat menjadi jembatan antara tradisi dan modernitas, lokal dan global, sehingga siswa mampu tumbuh sebagai manusia yang berakhlak mulia, berpikiran kritis, dan memiliki identitas yang kokoh.

Pendidikan Islam di Indonesia, meskipun secara luas tersedia melalui jaringan sekolah madrasah, pesantren, dan lembaga keagamaan lainnya, tetap menghadapi tantangan besar dalam hal kesetaraan akses.

Meski dikenal sebagai negara dengan mayoritas penduduk Muslim, distribusi dan kualitas pendidikan Islam tidak merata—and ini mencerminkan ketimpangan sosial yang mendalam berdasarkan kelas sosial, gender, dan lokasi geografis.

Kelas Sosial: Kesenjangan antara yang Mampu dan Tidak Mampu

Akses terhadap pendidikan Islam berkualitas sering kali bergantung pada status ekonomi keluarga. Pesantren tradisional seperti *pesantren salafiyah* atau *pesantren modern* (seperti Pondok Modern Darussalam Gontor) menawarkan pendidikan yang komprehensif namun seringkali membutuhkan biaya tinggi untuk akomodasi, bahan pelajaran, dan program ekstra. Sebagian besar santri dari latar belakang ekonomi rendah harus bergantung pada beasiswa atau sistem *tumpangan* (menumpang di rumah santri lain), yang tidak selalu tersedia secara merata.

Menurut Martin van Bruinessen (1996:102) menuliskan bahwa, “Meskipun pesantren menawarkan pendidikan gratis bagi banyak anak miskin, kualitas pendidikan di pesantren swasta atau elite sering lebih unggul karena didukung oleh sumber daya finansial dan infrastruktur yang lebih baik”. Ini menciptakan dua jalur pendidikan: satu yang inklusif tapi terbatas, dan satu lagi yang eksklusif namun berkualitas tinggi.

Di sisi lain, banyak anak dari daerah terpencil atau keluarga petani dan nelayan tidak memiliki pilihan lain selain sekolah umum atau madrasah negeri yang sering kali minim fasilitas. Akibatnya, mereka kehilangan kesempatan untuk mengembangkan pemahaman agama secara mendalam, sekaligus terpinggirkan dari jaringan sosial dan ekonomi yang bisa dibuka oleh pendidikan Islam berkualitas.

Gender: Peran dan Batasan dalam Pendidikan Islam

Masalah ketimpangan juga tampak dalam dimensi gender, meskipun trend perlahan mulai berubah. Tradisionalnya, pesantren di Indonesia cenderung menekankan pendidikan untuk laki-laki, dengan peran

perempuan dibatasi hanya pada bidang keagamaan domestik atau pendidikan dasar. Namun, dalam beberapa dekade terakhir, muncul banyak pesantren perempuan seperti Pondok Pesantren Al-Fath di Jawa Timur atau Yayasan Al-Ishlah di Jakarta, yang memberikan pendidikan formal dan spiritual kepada perempuan.

Namun, akses masih tidak seimbang. Menurut Zamakhsyari Dhofier (1994:83), "Perempuan sering kali diharapkan menjaga nilai-nilai keagamaan di rumah, sehingga pendidikan formal di pesantren tidak selalu menjadi prioritas bagi keluarga dari kalangan menengah ke bawah". Selain itu, perempuan yang ingin masuk pesantren sering menghadapi tekanan sosial, seperti stigma tentang 'terlalu agamis' atau 'kurang feminin'. Di sisi lain, Azyumardi Azra (2006) menunjukkan bahwa perempuan Muslimah mulai aktif dalam dunia pendidikan dan kepemimpinan, terutama di lingkungan madrasah dan organisasi keagamaan seperti Nahdlatul Ulama (NU) dan Muhammadiyah. Namun, keterwakilan perempuan dalam posisi kepemimpinan institusi pendidikan Islam masih sangat terbatas, menandakan adanya ketimpangan struktural yang belum terselesaikan.

Geografi: Urban vs. Rural, Pulau Jawa vs. Papua dan Maluku

Faktor geografi juga memainkan peran penting dalam menentukan akses pendidikan Islam. Di kota-kota besar seperti Jakarta, Surabaya, dan Bandung, terdapat banyak madrasah unggulan, pesantren modern, dan universitas Islam seperti UIN Syarif Hidayatullah atau UIN Sunan Ampel Surabaya. Santri di kota memiliki akses mudah terhadap teknologi, internet, dan peluang internasional.

Sementara itu, di daerah pedalaman, pulau-pulau kecil, atau wilayah konflik seperti Papua dan Maluku, akses terhadap pendidikan Islam sangat terbatas. Banyak sekolah agama di sana tidak memiliki guru yang terdidik, fasilitas yang layak, atau kurikulum yang lengkap. Bahkan, dalam beberapa kasus, pendidikan Islam di daerah terpencil digantikan oleh pengajian informal atau ceramah lokal, tanpa struktur akademik yang kuat.

Menurut Syafiq H. Musa (2018:135), “*Ketimpangan geografis dalam pendidikan Islam mencerminkan ketidakmerataan pembangunan nasional. Daerah dengan infrastruktur buruk sering kali tertinggal dalam pemberian pendidikan agama yang berkualitas, padahal kebutuhan akan pendidikan Islam di sana justru sangat tinggi*”.

Untuk mengatasi ketimpangan ini, diperlukan kebijakan yang komprehensif dan inklusif. Pemerintah dan lembaga keagamaan perlu:

- Memberikan beasiswa dan subsidi bagi santri dari keluarga miskin.
- Meningkatkan kualitas guru di daerah terpencil melalui program pengabdian dan pelatihan.
- Memperkuat pendidikan perempuan dalam konteks Islam, termasuk membuka ruang kepemimpinan.
- Mengembangkan model pendidikan Islam digital agar dapat menjangkau daerah terpencil.

Dengan demikian, pendidikan Islam tidak hanya menjadi alat transmisi nilai-nilai keagamaan, tetapi juga alat transformasi sosial yang dapat mengurangi ketimpangan dan memperkuat kohesi sosial di tengah keragaman Indonesia.

Pendidikan Islam di Indonesia bukan hanya soal ilmu agama, tetapi juga soal keadilan sosial. Ketimpangan berdasarkan kelas sosial, gender, dan geografi menunjukkan bahwa meskipun pendidikan Islam tersedia secara luas, aksesnya tetap tidak merata. Untuk menciptakan masyarakat yang adil dan beriman, perlu ada upaya nyata dari pemerintah, tokoh agama, dan masyarakat untuk memastikan bahwa setiap anak Muslim, terlepas dari latar belakangnya, memiliki hak yang sama untuk mendapatkan pendidikan Islam yang berkualitas.

Dampak Media Sosial dan Teknologi dalam Proses Pembelajaran dan Sosialisasi Nilai-Nilai Agama

Dalam era digital yang semakin pesat, teknologi digital, terutama media sosial dan platform pembelajaran daring, telah mengubah secara mendasar cara siswa Muslim di Indonesia memahami, belajar, dan menyalurkan nilai-nilai agama. Tidak lagi terbatas pada kelas tradisional atau pengajian malam di masjid, proses pembelajaran agama kini berlangsung secara dinamis melalui *smartphone*, YouTube, Instagram, TikTok, dan aplikasi edukatif seperti *Al-Qur'an digital* atau *aplikasi hafalan*. Namun, transformasi ini membawa dampak ganda—sebagai alat pencerahan sekaligus potensi risiko dalam sosialisasi nilai-nilai keagamaan.

Media sosial seperti Instagram, TikTok, dan YouTube telah menjadi wadah utama bagi tokoh agama, ulama muda, dan komunitas Islam untuk menyampaikan pesan-pesan keagamaan dengan gaya yang menarik dan mudah dipahami. Contohnya, konten pendek tentang *tafsir ayat*, *tips salat*, atau *cerita nabi* sering kali viral dan ditonton oleh ribuan pemuda Muslim. Platform ini memungkinkan penyebaran nilai-nilai Islam secara cepat dan luas, bahkan ke kalangan generasi Z yang cenderung skeptis terhadap narasi agama konvensional.

Menurut Syafiq H. Musa (2018:142), “*Teknologi digital telah membuat akses terhadap ilmu agama menjadi demokratis—siapa pun bisa belajar dari ulama tanpa harus datang ke pesantren*”. Hal ini sangat bermanfaat bagi mereka yang tinggal di daerah terpencil atau tidak memiliki akses langsung ke lembaga pendidikan formal.

Selain itu, banyak komunitas *online* seperti grup WhatsApp, Telegram, atau forum diskusi Islam (misalnya di *Muslim Forum*) menjadi ruang interaksi antarsantri, mahasiswa, atau remaja untuk bertanya, berdiskusi, dan saling mengingatkan. Interaksi ini memperkuat rasa *ukhuwwah* (persaudaraan) dan membentuk identitas agama yang aktif dan reflektif.

Seiring dengan perkembangan teknologi, model pendidikan Islam juga mengalami transformasi. Banyak madrasah, pesantren, dan universitas Islam mulai mengadopsi sistem pembelajaran daring (*online learning*), terutama setelah pandemi COVID-19. Platform seperti Zoom, Google Meet, dan LMS (*Learning Management System*) digunakan untuk mengajar tafsir, *fiqh*, atau bahasa Arab secara virtual.

Kehadiran aplikasi edukatif seperti *Quran Majeed*, *Tafsir Al-Misbah*, atau *Hafizh Quran* memudahkan siswa untuk belajar Al-Qur'an, menghafal hadis, atau memahami makna ayat secara interaktif. Menurut Azyumardi Azra (2006:157), "*Teknologi digital membuka jendela baru bagi generasi muda untuk membangun hubungan personal dengan kitab suci, bukan hanya melalui hafalan, tetapi juga pemahaman kontekstual*".

Namun, tantangan utama adalah kualitas konten. Banyak informasi yang tersebar di media sosial bersifat simpel, kadang keliru, atau disebarluaskan oleh akun anonim tanpa verifikasi ilmiah. Ini dapat menyebabkan kesalahpahaman teologis, seperti penafsiran ekstrem terhadap ayat-ayat Al-Qur'an atau klaim tak berdasar tentang keilmuan Islam.

Risiko dan Tantangan dalam Penggunaan Teknologi

Meskipun teknologi membuka peluang besar, ia juga membawa risiko sosialisasi nilai-nilai agama yang terdistorsi. Misalnya:

- Isu polarisasi: Media sosial sering menjadi arena perdebatan agama yang emosional, memecah belah komunitas Islam menjadi kelompok-kelompok eksklusif.
- Penipuan informasi: Hoaks tentang agama atau narasi agama yang dibuat secara dramatis untuk mendapatkan *like* dan *share* dapat merusak pemahaman spiritual.
- Ketergantungan digital: Beberapa siswa lebih memilih mengkonsumsi konten agama secara pasif (menonton video) daripada berpikir kritis atau melakukan refleksi spiritual.

Menurut Martin van Bruinessen (1996:98), “Globalisasi digital telah menciptakan ‘ruang agama virtual’ yang tidak terkendali, di mana otoritas kiai atau ulama tradisional mulai diruntuhkan oleh ‘ulama digital’ yang tidak selalu memiliki kredibilitas ilmiah”.

Membangun Literasi Digital dalam Pendidikan Agama

Untuk memanfaatkan teknologi secara positif, pendidikan Islam perlu mengintegrasikan literasi digital sebagai bagian dari kurikulum. Siswa harus dilatih untuk:

- a) Membedakan informasi yang benar dan palsu.
- b) Menggunakan media sosial secara bijak dan etis.
- c) Mengkritisi konten agama yang disebarluaskan secara massal.

Beberapa pesantren modern seperti Pondok Modern Darussalam Gontor dan Yayasan Pondok Pesantren Al-Ishlah telah memasukkan modul literasi digital dan penggunaan teknologi dalam upaya pendidikan karakter. Mereka mengajarkan siswa untuk menjadi “digital dakwah”—yaitu individu yang mampu menyampaikan nilai-nilai Islam secara digital dengan cara yang informatif, santun, dan berbasis ilmu.

Teknologi digital, khususnya media sosial dan platform pembelajaran daring, telah menjadi faktor transformatif dalam proses pembelajaran dan sosialisasi nilai-nilai agama di Indonesia. Ia membuka akses yang lebih luas, mempercepat penyebaran ilmu, dan memberdayakan generasi muda dalam menjaga identitas keagamaan. Namun, potensi risiko seperti penyebaran *hoaks*, polarisasi, dan kehilangan kedalaman spiritual harus diantisipasi melalui pendidikan yang kritis, etis, dan berbasis literasi digital.

Dengan pendekatan yang bijak, teknologi bukan sekadar alat, tetapi jembatan antara tradisi dan modernitas, antara agama dan dunia digital. Pendidikan Islam masa depan harus mampu memanfaatkan teknologi

untuk membentuk manusia yang beriman, berpikir kritis, dan mampu hidup harmonis di tengah kompleksitas dunia digital.

Contoh Kasus dan Arah Masa Depan

Contoh Kasus: Madrasah di Indonesia. Peninjauan sosiologis tentang madrasah di Indonesia menunjukkan keragaman model dan peran. Madrasah tidak hanya berfungsi sebagai lembaga pendidikan agama Islam, tetapi juga sebagai agen mobilitas sosial dan wadah integrasi nasional. Menurut Clifford Geertz dalam *The Religion of Java*, Islam dan institusinya di Indonesia telah berinteraksi secara kompleks dengan tradisi lokal, menciptakan sebuah bentuk keislaman yang unik (Geertz, 1960).

Pendidikan Islam telah menjadi pilar penting dalam pembentukan identitas keagamaan, moral, dan intelektual umat Muslim di berbagai belahan dunia. Namun, bentuk dan model pendidikan Islam tidaklah seragam; ia berkembang secara dinamis sesuai dengan konteks sosial, politik, dan sejarah masing-masing negara. Dalam perspektif internasional, perbandingan antara model pendidikan Islam di Indonesia, Mesir, dan Malaysia menawarkan wawasan mendalam tentang bagaimana nilai-nilai Islam diintegrasikan ke dalam sistem pendidikan nasional dengan pendekatan yang berbeda-beda.

Indonesia, sebagai negara dengan populasi Muslim terbesar di dunia, mengembangkan pendidikan Islam yang khas melalui sistem madrasah dan pesantren. Madrasah, yang dikelola oleh Kementerian Agama, menggabungkan kurikulum umum (seperti matematika, sains, bahasa) dengan kurikulum keagamaan (Al-Qur'an, hadis, fikih, akhlak). Sementara itu, pesantren, sebagai lembaga tradisional, lebih menekankan pada pendalaman ilmu agama, tafsir, dan tasawuf, dengan metode pengajaran yang bersifat diskusi (bandongan, sorogan) dan tinggal bersama (asrama). Keunikan Indonesia terletak pada fleksibilitas dan inklusivitasnya—pendidikan Islam tumbuh dalam bingkai negara sekuler

yang menjunjung tinggi Pancasila, sehingga menekankan moderasi beragama dan toleransi antarumat.

Di sisi lain, Mesir—yang dianggap sebagai pusat intelektual Islam modern melalui Al-Azhar—memiliki model pendidikan Islam yang lebih sentral dan institusional. Universitas Al-Azhar bukan hanya lembaga keagamaan, tetapi juga bagian dari sistem pendidikan negara yang menawarkan program dari tingkat dasar hingga doktoral, mencakup disiplin ilmu umum dan agama. Model Mesir sangat berpengaruh di dunia Islam karena otoritas keagamaannya yang diakui secara luas. Namun, sistem ini juga sering dikritik karena cenderung konservatif dan birokratis, serta kurang responsif terhadap perubahan sosial modern. Meskipun demikian, Al-Azhar tetap menjadi rujukan utama dalam fatwa dan pemikiran keislaman yang moderat di tingkat global.

Sementara itu, Malaysia menghadirkan model pendidikan Islam yang sangat terintegrasi dan terstandarisasi. Pemerintah Malaysia secara aktif mengembangkan sistem pendidikan Islam melalui Kementerian Pendidikan dan Kementerian Pembangunan Wanita, Keluarga, dan Masyarakat. Sekolah agama berasrama (seperti Sekolah Menengah Agama Negeri dan Sekolah Agama Rakyat) menyediakan kurikulum ganda: akademik nasional dan keagamaan yang ketat. Yang menarik, Malaysia juga mengembangkan universitas Islam negeri (seperti Universiti Sains Islam Malaysia—USIM) yang menggabungkan ilmu-ilmu kontemporer dengan kajian Islam secara akademik. Model Malaysia mencerminkan upaya negara untuk membangun identitas keislaman yang modern, produktif, dan kompetitif dalam konteks negara bangsa multietnis.

Perbandingan Ketiga Model

Jika dilihat dari pendekatannya, Indonesia lebih menonjolkan keragaman dan keterbukaan melalui pesantren dan madrasah yang dikelola secara desentralisasi. Mesir menekankan otoritas keagamaan pusat dan tradisi keilmuan klasik yang kuat. Malaysia, di sisi lain, menunjukkan integrasi

sistematis antara agama dan negara dalam kerangka pembangunan nasional yang modern.

Dalam konteks globalisasi dan tantangan radikalisme, ketiga negara ini justru menawarkan model alternatif pendidikan Islam yang moderat, namun dengan ciri khasnya masing-masing. Indonesia unggul dalam nilai-nilai lokal dan toleransi, Mesir dalam otoritas keilmuan keislaman, dan Malaysia dalam efisiensi administrasi dan modernisasi pendidikan agama.

Kesimpulannya, meskipun memiliki tujuan yang sama—membentuk manusia beriman, berilmu, dan berakh�ak—model pendidikan Islam di Indonesia, Mesir, dan Malaysia mencerminkan respons yang berbeda terhadap realitas nasional dan global. Perbandingan ini tidak hanya memperkaya khazanah pemikiran pendidikan Islam, tetapi juga membuka ruang bagi saling belajar dan kolaborasi dalam membangun pendidikan Islam yang relevan, inklusif, dan berkelanjutan di abad ke-21.

Pesantren dan madrasah telah menjadi pilar penting dalam sistem pendidikan Islam di Indonesia. Selama berabad-abad, lembaga-lembaga ini tidak hanya berfungsi sebagai tempat menuntut ilmu agama, tetapi juga sebagai agen transformasi sosial, moral, dan ekonomi. Lulusan pesantren dan madrasah—yang sering disebut *santri*, *ulama*, atau *kader ulama*—memainkan peran strategis dalam berbagai lapisan masyarakat, baik di bidang keagamaan, pendidikan, politik, maupun ekonomi. Peran mereka semakin relevan di era modern, ketika tantangan sosial dan ekonomi membutuhkan pemimpin yang tidak hanya kompeten secara akademik, tetapi juga berakh�ak mulia dan peduli terhadap kepentingan umat.

Peran Sosial Lulusan Pesantren dan Madrasah

Secara sosial, lulusan pesantren dan madrasah sering kali menjadi rujukan utama dalam masyarakat dalam hal keagamaan. Mereka menjadi imam masjid, khatib, mubalig, da'i, hingga konsultan syariah dalam kehidupan sehari-hari. Di desa-desa dan kota-kota kecil, para *kiai* dan *ustaz* lulusan pesantren memiliki otoritas moral yang tinggi dan sering dimintai nasihat

dalam penyelesaian konflik, pernikahan, warisan, bahkan masalah sosial seperti kemiskinan dan ketidakadilan (Nuruzzaman, 2018).

Selain itu, pesantren juga menjadi pusat pemberdayaan masyarakat. Banyak pesantren yang menginisiasi program sosial seperti koperasi santri, bank zakat, klinik kesehatan gratis, hingga program literasi digital. Lulusan pesantren sering kali menjadi motor penggerak inisiatif-inisiatif ini, menunjukkan bahwa pendidikan pesantren tidak hanya membentuk aspek keagamaan, tetapi juga kesadaran sosial dan kepemimpinan komunitas (Azra, 2006).

Madrasah, sebagai lembaga formal di bawah Kementerian Agama, juga melahirkan guru agama, pegawai pemerintah, dan aktivis sosial yang berkontribusi dalam sistem pendidikan nasional. Lulusan madrasah sering kali menjadi jembatan antara nilai-nilai Islam dan sistem pendidikan sekuler, membantu mewujudkan pendidikan karakter berbasis nilai agama dalam konteks kebangsaan.

Peran Ekonomi Lulusan Pesantren dan Madrasah

Dalam konteks ekonomi, peran lulusan pesantren dan madrasah semakin berkembang dari sekadar tokoh keagamaan menjadi pelaku ekonomi produktif. Banyak santri lulusan pesantren yang kemudian mendirikan usaha mikro, seperti toko kelontong, warung makan, atau usaha pertanian berbasis syariah. Beberapa pesantren bahkan telah mengintegrasikan kurikulum kewirausahaan dan ekonomi syariah, melahirkan santri yang tidak hanya alim, tetapi juga mandiri secara ekonomi (Fauzi, 2020).

Contohnya, Pesantren Tegalrejo di Magelang dan Pesantren Sidogiri di Pasuruan telah mengembangkan unit usaha seperti pertanian organik, peternakan, dan industri kecil berbasis ekonomi syariah. Lulusan dari pesantren ini sering kali menjadi wirausaha muda yang membuka lapangan kerja di lingkungan sekitar.

Di sisi lain, lulusan madrasah yang melanjutkan ke perguruan tinggi—baik di universitas umum maupun perguruan tinggi agama—juga

menembus berbagai sektor profesi: guru, birokrat, dokter, pengacara, hingga pengusaha. Informasi dari Kementerian Agama (2022) menunjukkan bahwa lebih dari 60% lulusan Madrasah Aliyah (MA) melanjutkan ke perguruan tinggi, dengan sebagian besar memilih jurusan pendidikan, agama, dan ekonomi syariah. Ini menunjukkan bahwa madrasah bukan hanya mencetak ulama, tetapi juga tenaga profesional yang berkontribusi pada pembangunan bangsa.

Tantangan dan Peluang

Meskipun memiliki potensi besar, lulusan pesantren dan madrasah masih menghadapi tantangan dalam hal pengakuan sertifikasi, akses ke pasar kerja formal, dan integrasi dengan dunia industri. Beberapa pesantren tradisional belum sepenuhnya mengadopsi kurikulum berbasis keterampilan hidup (*life skills*) atau teknologi informasi. Namun, tren modernisasi pesantren—seperti pesantren *technopreneur* dan pesantren digital—menunjukkan arah positif dalam menjawab tantangan tersebut. Pemerintah juga telah mengambil langkah strategis melalui sertifikasi kompetensi bagi lulusan pesantren, pelatihan kewirausahaan, dan integrasi kurikulum merdeka belajar yang mengakomodasi kebutuhan pasar kerja (Kemenag RI, 2023).

Walhasil, lulusan pesantren dan madrasah bukan hanya pewaris tradisi keagamaan, tetapi juga agen perubahan sosial dan ekonomi di Indonesia. Mereka memainkan peran ganda: sebagai penjaga nilai-nilai moral dan spiritual, sekaligus sebagai pelaku pembangunan yang produktif. Dengan dukungan kebijakan yang tepat, penguatan kurikulum, dan kemitraan dengan sektor swasta, potensi lulusan pesantren dan madrasah dapat dimaksimalkan untuk mendukung pembangunan nasional yang berkelanjutan dan berkeadilan.

Pendidikan Islam di Indonesia telah mengalami perkembangan signifikan, dari lembaga tradisional seperti pesantren hingga institusi formal yakni, madrasah dan perguruan tinggi agama. Namun, di tengah

tantangan global seperti revolusi industri 4.0, perubahan iklim, disrupti teknologi, dan ancaman radikalisme, sistem pendidikan Islam perlu diperkuat melalui kebijakan strategis yang visioner, inklusif, dan berkelanjutan. Untuk menjawab tantangan masa depan, diperlukan transformasi kebijakan yang tidak hanya mempertahankan nilai-nilai keislaman, tetapi juga meningkatkan relevansi sosial, ekonomi, dan teknologi pendidikan Islam.

Berikut adalah gagasan kebijakan utama untuk pengembangan pendidikan Islam di masa depan:

1. Integrasi Kurikulum: Menggabungkan Ilmu Agama dan Ilmu Umum secara Holistik

Pemerintah perlu mendorong penguatan kurikulum terpadu yang mengintegrasikan ilmu agama (tauhid, fikih, akhlak, tafsir) dengan ilmu pengetahuan umum (sains, teknologi, matematika, dan kewirausahaan) secara seimbang. *Integrated Islamic curriculum* dapat mencegah dikotomi antara “ilmu dunia” dan “ilmu ukhrawi”, sekaligus membekali santri dan siswa madrasah dengan kompetensi abad ke-21 dan abad berikutnya.

Contoh konkret: Penerapan model *STEM+I* (*Science, Technology, Engineering, Mathematics + Islam*) di madrasah unggulan dan pesantren modern, seperti yang telah dilakukan oleh Pondok Pesantren Hidayatullah dan MAN Insan Cendekia.

2. Penguatan Kapasitas Guru dan Tenaga Kependidikan

Investasi dalam peningkatan kualitas guru agama dan pengasuh pesantren harus menjadi prioritas. Pelatihan profesional berkelanjutan (*continuous professional development*), sertifikasi berbasis kompetensi, dan insentif finansial perlu ditingkatkan, terutama untuk guru di daerah terpencil dan pesantren swadaya.

Pemerintah juga perlu mendorong kolaborasi antara Lembaga Pendidikan Tenaga Kependidikan (LPTK) dan pesantren untuk mencetak guru agama yang kompeten secara akademik dan pedagogik.

3. Digitalisasi dan Inovasi Pembelajaran

Pendidikan Islam harus merespons cepat transformasi digital. Pemerintah perlu menyediakan infrastruktur teknologi (internet, perangkat digital) dan platform pembelajaran daring (*e-learning*) yang dapat diakses oleh madrasah dan pesantren di seluruh Indonesia. Pengembangan konten digital berbasis nilai Islam—seperti aplikasi Al-Qur'an interaktif, kelas daring akhlak, atau *podcast* keislaman—dapat meningkatkan daya tarik generasi muda.

Program seperti *Santri Digital* dan *Madrasah 4.0* perlu diperluas dan dianggarkan secara nasional, sehingga pemerataan akses dan keterlibatan masyarakat luas dalam partisipasi pendidikan bisa diwujudkan.

4. Penguatan Ekonomi Pesantren dan Kewirausahaan Santri

Pemerintah perlu mengembangkan kebijakan afirmatif untuk mendorong kemandirian ekonomi pesantren melalui inkubasi usaha, akses pembiayaan syariah, dan kemitraan dengan sektor swasta. Kurikulum kewirausahaan berbasis nilai Islam harus menjadi bagian wajib dalam pendidikan pesantren dan madrasah.

Beasiswa untuk santri wirausaha dan pendirian *Islamic Business Incubator* di lingkungan pesantren dapat menjadi model pengembangan ekonomi berbasis komunitas. Harapan dari kebijakan ini dapat menjadikan pesantren mampu mencetak santri di samping paham bidang keagamaan juga terampil dalam berusaha di bidang ekonomi kerakyatan. Lagi pula, selaras dengan kebijakan pemerintah Indonesia yang bersemangat menyejahterakan rakyat melalui Usaha Mikro Kecil dan Menengah [UMKM]. Dalam konteks kebijakan pemerintah Indonesia, UMKM merujuk pada klasifikasi usaha ekonomi produktif yang dijalankan oleh perorangan atau badan usaha, yang memenuhi kriteria tertentu berdasarkan *kekayaan bersih*, *omzet tahunan*, dan *jumlah aset*, sebagaimana diatur dalam Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2008 tentang Usaha Mikro, Kecil, dan Menengah.

Kriteria UMKM menurut UU No. 20/2008:

Usaha Mikro	Maksimal Rp50 juta (tidak termasuk tanah & bangunan tempat usaha)	Maksimal Rp300 juta
Usaha Kecil	Lebih dari Rp50 juta – maksimal Rp500 juta	Lebih dari Rp300 juta – maksimal Rp2,5 miliar
Usaha Menengah	Lebih dari Rp500 juta – maksimal Rp10 miliar	Lebih dari Rp2,5 miliar – maksimal Rp50 miliar

5. Penguatan Nilai Moderasi Beragama dan Toleransi

Dalam konteks ancaman radikalisme dan intoleransi, pendidikan Islam harus menjadi garda terdepan dalam menanamkan nilai moderasi (*tawâsuth, tasâmuh, ihsân*). Kementerian Agama perlu memperkuat muatan moderasi beragama dalam kurikulum, pelatihan guru, dan materi dakwah.

Kolaborasi dengan lembaga seperti Nahdlatul Ulama (NU) dan Muhammadiyah dalam menyusun modul moderasi sangat penting untuk memastikan pendekatan yang kontekstual dan inklusif.

6. Desentralisasi dan Pemberdayaan Lembaga Lokal

Kebijakan pendidikan Islam harus memberi ruang lebih besar bagi otonomi pesantren dan madrasah swasta. Pemerintah daerah didorong untuk mengalokasikan anggaran pendidikan keagamaan secara adil dan transparan, serta membentuk forum kemitraan antara pemerintah, pesantren, dan masyarakat.

Desentralisasi memungkinkan pengembangan model pendidikan yang sesuai dengan kearifan lokal, seperti pesantren maritim di pesisir, pesantren pertanian di pedesaan, atau pesantren teknologi di perkotaan.

Kesimpulannya, bahwa masa depan pendidikan Islam di Indonesia tidak hanya ditentukan oleh komitmen keagamaan, tetapi juga oleh kualitas kebijakan publik yang mendukungnya. Dengan pendekatan yang

holistik—menggabungkan integrasi kurikulum, penguatan SDM, digitalisasi, pemberdayaan ekonomi, dan penanaman nilai moderasi—pendidikan Islam dapat menjadi kekuatan transformatif dalam membangun masyarakat yang religius, maju, dan berkeadilan. Kebijakan yang inklusif, partisipatif, dan berbasis data akan menjadi kunci keberhasilan transformasi ini. *[mal's '25]*

SAMBUTAN PAKAR

SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAMI

“Pendidikan Islam bukan hanya tentang menghafal ayat-ayat Al-Qur'an, tetapi juga tentang membentuk karakter manusia yang beradab, beretika, dan mampu menjaga keseimbangan antara iman dan ilmu.”—(Azra, Azyumardi, 2006:120).

Suatu kehormatan bagi saya untuk memberikan sambutan atas terbitnya buku yang ditulis oleh Prof. Dr. H. Jamali, M.Ag. ini.

Kita semua tahu bahwa pendidikan adalah fondasi peradaban. Namun, ketika kita berbicara tentang pendidikan Islam, kita tidak hanya merujuk pada transmisi pengetahuan semata, melainkan pada sebuah proses sosial yang kompleks dan berlapis. Inilah mengapa disiplin **Sosiologi Pendidikan Islam** menjadi begitu krusial. Ia mengajak kita untuk melihat melampaui kurikulum, melampaui gedung sekolah, dan masuk ke dalam jantung masyarakat itu sendiri.

Sosiologi Pendidikan Islam adalah lensa yang memungkinkan kita memahami bagaimana ajaran agama, norma, dan nilai-nilai Islam diterjemahkan menjadi praktik sehari-hari, membentuk individu, keluarga, dan pada akhirnya, peradaban. Ia adalah perpaduan dua tradisi keilmuan besar: sosiologi, yang menekankan pada struktur dan dinamika sosial, dan pendidikan Islam, yang berakar pada wahyu dan tradisi kenabian.

Ibn Khaldûn, dalam *magnum opus* sosiologisnya, *Muqaddimah*, telah menyinggungnya jauh sebelum istilah ini populer. Ia menegaskan bahwa ilmu pengetahuan dan pendidikan tidak bisa dipisahkan dari kondisi sosial dan budaya suatu bangsa. Bagi Ibn Khaldûn, sebagaimana ungkapannya, “*Pendidikan tidak dapat dilakukan di luar konteks peradaban, karena pendidikan adalah produk dan penggerak peradaban itu sendiri.*” (Ibnu Khaldûn, 2016).

Ini berarti, untuk memahami bagaimana pendidikan Islam berkembang, kita harus menyelami bagaimana masyarakat Muslim itu sendiri berubah, berevolusi, dan berinteraksi. Oleh karena itu, dalam tulisan ini, saya ingin mengajak kita untuk menjelajahi tiga pilar utama Sosiologi Pendidikan Islam: Keluarga, Lembaga Formal, dan Tantangan Kontemporer.

Pilar *pertama* dan yang paling fundamental adalah keluarga. Keluarga adalah sekolah pertama dan utama bagi seorang Muslim. Di sinilah proses sosialisasi nilai-nilai Islam dimulai. Menurut sosiolog pendidikan Emile Durkheim dalam *Moral Education*, keluarga berperan sebagai agen sosialisasi moral yang paling awal dan intim, sebelum individu berinteraksi dengan institusi yang lebih luas.

Dalam konteks Islam, peran keluarga ini diperkuat oleh ajaran agama itu sendiri. Keluarga bukan hanya unit biologis, melainkan institusi ilahiah yang bertanggung jawab untuk membentuk individu yang saleh. Namun, di era modern, peran keluarga menghadapi tantangan besar, mulai dari tekanan ekonomi hingga disrupti digital, yang mengubah cara nilai-nilai itu diturunkan dari generasi ke generasi.

Pilar *kedua* adalah lembaga formal, seperti madrasah dan pesantren. Selama berabad-abad, lembaga-lembaga ini telah menjadi pusat peradaban dan pewaris tradisi keilmuan Islam. Madrasah, khususnya di Indonesia, telah berevolusi menjadi institusi yang berupaya mengintegrasikan pendidikan agama dan umum, menjembatani dua kutub pengetahuan.

Sementara itu, pesantren, seperti yang digambarkan oleh Clifford Geertz dalam *The Religion of Java*, adalah “sub-kultur” yang memiliki sistem sosial, nilai, dan norma internal yang unik (Geertz, 1960). Kehidupan komunal di pesantren, interaksi antara kiai dan santri, serta hubungan antara sesama santri, adalah objek studi sosiologis yang sangat kaya. Pesantren tidak hanya mencetak ulama, tetapi juga membentuk karakter dan identitas sosial. Mereka menjadi laboratorium sosial di mana nilai-nilai ketaatan, kesederhanaan, dan solidaritas dipraktikkan. Namun,

tantangan datang dari tuntutan modernitas. Bagaimana lembaga-lembaga ini mempertahankan identitasnya di tengah arus globalisasi, dan bagaimana mereka dapat beradaptasi tanpa kehilangan esensinya?

Pilar ketiga, yang tak kalah penting, adalah tantangan kontemporer. Dunia kita berubah dengan sangat cepat, dan pendidikan Islam harus mampu meresponsnya. Salah satu isu paling menantang adalah globalisasi dan teknologi digital. Keterbukaan informasi dan konektivitas global mengubah cara kaum muda mengakses pengetahuan dan membentuk identitas mereka. Kita menyaksikan bagaimana media sosial dan platform digital menjadi “guru” baru yang terkadang menawarkan narasi keagamaan yang ekstrem dan disederhanakan. Ini menuntut lembaga pendidikan Islam untuk tidak hanya menjadi penyedia pengetahuan, tetapi juga menjadi benteng kritis yang mengajarkan literasi digital dan kemampuan berpikir kritis.

Isu lain yang krusial adalah radikalisme. Meskipun tidak semua radikalisme berakar dari pendidikan Islam, ada kasus di mana institusi pendidikan tertentu menjadi lahan subur bagi ideologi ekstrem. Ini adalah isu yang harus kita hadapi dengan jujur dan berani. Sosiologi Pendidikan Islam harus meneliti bagaimana faktor-faktor sosial seperti ketidakadilan, marginalisasi, dan alienasi dapat membuat individu rentan terhadap narasi radikal. Seperti yang diajukan oleh Nurcholish Madjid, reformasi pendidikan harus mencakup dimensi sosial dan etis, tidak hanya aspek doktrinal. Pendidikan Islam harus menjadi “pembuka pintu” bagi toleransi dan inklusivitas. Saya yakin kita semua sepakat bahwa Sosiologi Pendidikan Islam bukan hanya sekadar teori di atas kertas. Ini adalah alat praktis yang kita butuhkan untuk merancang masa depan pendidikan yang lebih baik. Melalui lensa sosiologi, kita bisa melihat bahwa kurikulum yang baik saja tidak cukup jika tidak didukung oleh lingkungan sosial yang sehat.

Kita bisa memahami bahwa guru tidak hanya mentransmisikan pengetahuan, tetapi juga menjadi agen sosialisasi yang membentuk

karakter dan pandangan dunia siswa. Kita bisa menyadari bahwa pendidikan tidak berhenti di ruang kelas, tetapi terus berlanjut di masjid, di media sosial, dan di setiap sudut kehidupan kita.

Maka, sebagai penutup, saya ingin mengajak kita semua untuk mengambil peran aktif. Bagi para akademisi, mari kita terus lakukan penelitian yang mendalam untuk mengungkap dinamika sosial dalam pendidikan Islam. Bagi para praktisi, mari kita terapkan temuan-temuan ini untuk menciptakan lingkungan belajar yang lebih adaptif, inklusif, dan relevan. Bagi kita semua, mari kita jadikan pendidikan Islam sebagai jembatan peradaban, yang bukan hanya mencetak individu yang cerdas, tetapi juga individu yang saleh, toleran, dan bertanggung jawab secara sosial.

Terima kasih.

Prof. Dr. H. Abdullah Idi, M.Ed.

SAMBUTAN

بِسْمِ اللَّهِ الرَّحْمَنِ الرَّحِيمِ.

الْحَمْدُ لِلَّهِ رَبِّ الْعَالَمِينَ، وَالصَّلَاةُ وَالسَّلَامُ عَلَى أَشْرَفِ الْأَنْبِيَاءِ وَالْمُرْسَلِينَ.

سَيِّدُنَا مُحَمَّدٌ وَعَلَى آلِهِ وَصَحْبِهِ أَجْمَعِينَ.

Alhamdulillah, segala puji dan syukur kita panjatkan ke hadirat Allah Swt., yang telah memberikan karunia-Nya sehingga kita dapat menyaksikan kehadiran sebuah karya monumental dan sangat penting di tengah-tengah kita, yakni buku **“Sosiologi Pendidikan Islam.”**

Saya merasa sangat terhormat dan bangga dapat memberikan sambutan untuk buku ini. Kehadirannya bukan hanya menambah khazanah keilmuan, tetapi juga menjadi cerminan dari komitmen dalam mengembangkan ilmu-ilmu keislaman yang relevan dengan tantangan zaman.

Buku ini hadir pada saat yang sangat relevan, di mana diskursus tentang pendidikan Islam semakin kompleks. Diskursus yang tidak lagi hanya berbicara tentang kurikulum dan metode pengajaran, tetapi juga menyentuh aspek-aspek sosial yang lebih dalam. Ini adalah sebuah langkah maju yang signifikan, karena ia menjembatani dua tradisi keilmuan yang sering kali dipandang terpisah: sosiologi, yang meninjau struktur dan dinamika masyarakat, dengan pendidikan Islam, yang berakar pada nilai-nilai wahyu [revelation] dan tradisi kenabian [prophet tradition].

Karya ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam tidak dapat dipahami secara parsial, terlepas dari konteks sosial, budaya, dan sejarahnya. Ia adalah sebuah fenomena sosial yang hidup, bernafas, dan

berinteraksi dengan realitas sekitarnya. Penulis buku ini telah berhasil menyoroti secara tajam bagaimana lembaga pendidikan Islam, mulai dari keluarga hingga pesantren dan madrasah, berperan sebagai agen sosialisasi yang fundamental. Buku ini mengajak kita untuk mengeksplorasi bagaimana nilai-nilai *tarbiyah*, *ta'lîm*, dan *ta'dîb* tidak hanya diajarkan, tetapi juga diinternalisasi dan diwujudkan dalam interaksi sosial sehari-hari.

Sosiologi Pendidikan Islam, sebagaimana yang dipaparkan dalam buku ini, membuka mata kita terhadap peran vital keluarga sebagai ‘madrasah’ pertama. Di sanalah fondasi karakter dan moralitas seorang muslim diletakkan, jauh sebelum ia mengenal bangku sekolah. Ini sejalan dengan pandangan sosiolog klasik Émile Durkheim, yang menyebut keluarga sebagai “sekolah moral” pertama yang membentuk kesadaran kolektif individu. Dalam konteks Islam, peran ini diperkuat oleh ajaran Al-Qur'an dan Sunnah.

Buku ini juga secara mendalam mengulas peran madrasah dan pesantren. Selama berabad-abad, institusi ini telah menjadi pusat peradaban, pewaris tradisi keilmuan, dan laboratorium sosial bagi generasi penerus. Pesantren, dengan sistem komunalnya, adalah contoh nyata bagaimana sebuah lembaga pendidikan mampu membangun solidaritas dan kohesi sosial yang kuat di antara para santrinya. Mereka hidup, belajar, dan tumbuh bersama, dalam sebuah lingkungan yang menumbuhkan rasa kekeluargaan yang mendalam. Buku ini secara cermat mengeksplorasi bagaimana pesantren, sebagai ‘sub-kultur’ yang unik, berhasil mencetak ulama, cendekiawan, dan pemimpin yang tidak hanya berilmu, tetapi juga berkarakter. Di sisi lain, buku ini juga tidak luput membahas isu-isu kontemporer yang relevan dan mendesak. Globalisasi, disrupsi digital, dan tantangan radikalisme adalah beberapa di antaranya.

Penulis dengan berani mengupas tuntas bagaimana arus informasi global dan media sosial telah mengubah cara kaum muda Muslim berinteraksi dengan ajaran agamanya. Media digital menjadi “guru” baru

yang terkadang menawarkan pemahaman agama yang dangkal atau bahkan ekstrem. Ini menjadi tantangan serius bagi lembaga pendidikan Islam formal. Oleh karena itu, buku ini dengan tegas menyerukan pentingnya pendidikan Islam yang tidak hanya memberikan pengetahuan, tetapi juga membekali siswa dengan kemampuan berpikir kritis, literasi digital, dan pemahaman yang mendalam tentang toleransi. Isu radikalisme, yang kerap kali menjadi sorotan, juga dibahas secara lugas. Buku ini memaparkan bahwa radikalisme tidak bisa dipahami hanya dari aspek teologis, melainkan harus ditinjau dari faktor-faktor sosial yang melatarbelakanginya.

Faktor-faktor seperti ketidakadilan, marginalisasi, dan alienasi dapat menjadi pupuk subur bagi ideologi ekstrem. Pendidikan Islam, melalui lensa sosiologi, memiliki peran strategis sebagai agen deradikalasi. Seperti yang pernah ditegaskan oleh Nurcholish Madjid, reformasi pendidikan harus mencakup dimensi sosial dan etis, bukan hanya aspek doktrinal. Pendidikan Islam harus menjadi “pembuka pintu” bagi toleransi dan inklusivitas (Madjid, 1995).

Buku ini merupakan sebuah refleksi mendalam, sebuah cermin bagi kita semua, untuk melihat kembali bagaimana kita telah menjalankan pendidikan Islam. Apakah ia telah berhasil mencetak individu yang tidak hanya cerdas secara intelektual, tetapi juga berkarakter dan bertanggung jawab secara sosial? Saya yakin, buku ini akan menjadi rujukan yang sangat berharga. Bagi para mahasiswa, ia akan membuka wawasan baru tentang kompleksitas dan kekayaan Sosiologi Pendidikan Islam.

Bagi para peneliti, ia akan menginspirasi studi-studi baru yang lebih mendalam, untuk mengungkap fenomena-fenomena sosial dalam dunia pendidikan Islam yang terus berkembang. Bagi para praktisi, ia akan menjadi acuan yang sangat aplikatif, untuk merancang program-program pendidikan yang lebih adaptif, relevan, dan berdampak positif bagi masyarakat.

Terakhir, saya mengucapkan selamat dan terima kasih yang sebesar-besarnya kepada penulis atas dedikasi dan kerja kerasnya. Buku ini dapat sebagai kontribusi yang luar biasa bagi kemajuan ilmu pengetahuan. Semoga buku ini dapat memberikan manfaat yang sebesar-besarnya, menjadi amal jariah, dan menginspirasi kita semua untuk terus mengembangkan pendidikan Islam yang mencerahkan dan memberdayakan.

Cirebon, 3 September 2025

Hormat saya,

Prof. Dr. H. Aan Jaelani, M.Ag.

DAFTAR ISI

Kata Pengantar	v
Sambutan Pakar Sosiologi Pendidikan Islami	xxxiii
Sambutan	xxxvii
Daftar Isi.....	xli

BAGIAN I

DASAR PEMIKIRAN SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM.....	45
BAB 1 Pengantar Sosiologi Pendidikan Islam	55
BAB 2 Paradigma Sosiologi Dalam Pendidikan Islam	71
BAB 3 Konsep Dasar Pendidikan Islam Dari Perspektif Sosiologis	88

BAGIAN II

STRUKTUR DAN FUNGSI LEMBAGA PENDIDIKAN ISLAM	106
BAB 4 Keluarga dan Pendidikan Islam.....	113
BAB 5 Sekolah (Madrasah) dan Pesantren	125
BAB 6 Organisasi Sosial dan Pendidikan Islam	136

BAGIAN III

DINAMIKA SOSIAL DAN ISU KONTEMPORER.....	147
BAB 7 Stratifikasi Sosial dan Pendidikan Islam	153
BAB 8 Pluralisme dan Integrasi Sosial.....	167
BAB 9 Isu-Isu Kritis Dalam Sosiologi Pendidikan Islam.....	175

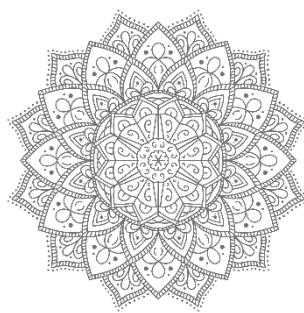
BAGIAN IV

METODOLOGI PENELITIAN SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM DAN CONTOH APLIKASINYA.....	183
BAB 10 Metodologi Penelitian Sosiologi Pendidikan Islam.....	186
BAB 11 Contoh Kasus: Pendidikan Islam di Berbagai Negara.....	194
BAB 12 Penutup	211

Glosarium	218
Daftar Pustaka.....	229
Indeks.....	240
Biografi Penulis.....	246

“Ilmu bukanlah urusan masyarakat badui (nomaden), tetapi urusan masyarakat perkotaan (berperadaban), karena mereka yang menikmati kemewahan, ketenangan hidup, dan terlepas dari kepenatan mencari nafkah, sehingga mereka bisa berkonsentrasi pada kedokteran, ilmu pengetahuan, dan sejenisnya.”— (Ibnu Khaldûn, 2016: 332)

deepublish / publisher



BAGIAN I:

DASAR PEMIKIRAN SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM

“Ilmu pengetahuan tumbuh dalam masyarakat yang telah mencapai tingkat tertentu dari peradaban. Ia tidak muncul begitu saja, tetapi bergantung pada kebutuhan hidup bermasyarakat, kemakmuran ekonomi, dan stabilitas politik.”— Ibnu Khaldūn, Al-Muqaddimah, Jilid I, hlm. 200 (edisi terjemahan Franz Rosenthal)

Sosiologi Pendidikan Islam adalah sebuah disiplin ilmu yang relatif baru namun memiliki urgensi yang sangat mendesak. Ia hadir sebagai jembatan yang menghubungkan studi tentang pendidikan—sebuah proses transmisi nilai, pengetahuan, dan keterampilan—with studi tentang masyarakat, atau sosiologi. Pada dasarnya, sosiologi pendidikan Islam berupaya memahami bagaimana pendidikan Islam memengaruhi dan

dipengaruhi oleh struktur, fungsi, dan dinamika masyarakat Muslim. Ia melihat pendidikan bukan sekadar proses individual, melainkan sebagai sebuah fenomena sosial kolektif.

Definisi sosiologi pendidikan Islam dapat dirumuskan sebagai studi ilmiah tentang interaksi timbal balik antara institusi pendidikan Islam dan institusi sosial lainnya, serta dampaknya terhadap individu dan masyarakat. Ruang lingkup kajian ini sangat luas, mencakup peran keluarga, madrasah, pesantren, majelis taklim, dan bahkan media massa dalam membentuk individu Muslim. Ia juga mengkaji isu-isu seperti stratifikasi sosial, mobilitas sosial, dan peran pendidikan dalam kohesi atau konflik sosial.

Sosiologi pendidikan Islam memiliki akar historis yang kuat, meskipun istilahnya modern. Akar ini dapat dilacak kembali ke pemikiran para cendekiawan Muslim klasik, terutama Ibn Khaldûn dalam karyanya yang monumental, *Muqaddimah*. Ibn Khaldûn, sebagai bapak sosiologi, telah mengisyaratkan hubungan erat antara pendidikan dan peradaban. Ia berpendapat bahwa kemajuan atau kemunduran suatu peradaban ('umran) sangat bergantung pada kualitas ilmu pengetahuan dan pendidikan yang diajarkan.

Dalam pandangan Ibn Khaldûn, seperti yang dikutip, "Pendidikan dan ilmu pengetahuan adalah produk dari peradaban, dan sekaligus menjadi sebab perkembangannya. Keduanya tidak dapat berkembang di tengah-tengah masyarakat yang tidak memiliki peradaban."

﴿الْعِلْمُ لَيْسَ مِنْ شَأْنِ الْبَدْوِ وَإِنَّمَا هُوَ مِنْ شَأْنِ الْحَضَرِ، لِأَنَّهُمْ هُمُ الَّذِينَ يَتَصَفَّونَ بِالرَّفَاهِيَةِ وَالسُّكُونِ إِلَى الْمَعِيشَةِ، وَيَسْتَغْنُونَ فِيهَا عَنِ الْكَدِّ وَالتَّعَبِ، فَيَتَغَرَّبُونَ لِلْقِطْبِ وَالْعُلُومِ وَنَجْوَاهَا﴾

"Ilmu bukanlah urusan masyarakat badui (nomaden), tetapi urusan masyarakat perkotaan (berperadaban), karena mereka lah yang menikmati

kemewahan, ketenangan hidup, dan terlepas dari kepenatan mencari nafkah, sehingga mereka bisa berkonsentrasi pada kedokteran, ilmu pengetahuan, dan sejenisnya.”— (Ibnu Khaldûn, 2016: 332)

Seiring berjalannya waktu, pemikiran ini diperkaya oleh ulama-ulama berikutnya yang menekankan pentingnya adab (etika) dan *tarbiyah* (pembinaan karakter) sebagai inti dari pendidikan. Mereka melihat pendidikan sebagai alat untuk membentuk manusia seutuhnya (*insân kâmil*).

Sejarah perkembangan Sosiologi Pendidikan Islam modern juga tidak bisa dilepaskan dari respons terhadap kolonialisme dan modernisasi. Para pemikir Muslim abad ke-19 dan ke-20 berupaya mereformasi sistem pendidikan agar relevan dengan tuntutan zaman tanpa kehilangan identitas keislaman. Oleh karena itu, Sosiologi Pendidikan Islam bukan hanya disiplin yang deskriptif, melainkan juga normatif dan transformatif. Ia tidak hanya menjelaskan apa yang terjadi, tetapi juga mengusulkan bagaimana pendidikan Islam dapat menjadi motor perubahan sosial yang positif.

Untuk memahami Sosiologi Pendidikan Islam secara mendalam, kita perlu menggunakan kerangka teoretis dari sosiologi. Teori ini berusaha menggambarkan relasi sosial yang terjadi di tengah masyarakat baik tradisional maupun modern. Terdapat tiga paradigma utama yang dapat diterapkan dalam menjelaskan perubahan sosial, yakni: teori fungsionalisme, teori konflik, dan teori interaksionisme simbolik.

Paradigma Fungsionalisme melihat masyarakat sebagai sistem yang terdiri dari bagian-bagian yang saling terintegrasi dan berfungsi untuk menjaga stabilitas. Dalam konteks pendidikan Islam, paradigma ini menekankan peran pendidikan dalam mempertahankan ketertiban sosial. Dari perspektif fungsionalis, lembaga pendidikan Islam seperti madrasah dan pesantren memiliki fungsi *manifest* dan *laten*. Fungsi *manifest*-nya adalah mengajarkan ajaran agama, sementara fungsi latennya adalah

membangun kohesi sosial, membentuk identitas, dan mentransmisikan nilai-nilai moral.

Émile Durkheim, salah satu tokoh fungsionalis, dalam bukunya *Moral Education*, mengemukakan bahwa sekolah berfungsi sebagai agen sosialisasi yang mengajarkan moralitas, disiplin, dan rasa solidaritas sosial. Konsep ini sangat relevan dengan peran pesantren dalam membentuk komunitas moral yang utuh.

Di sisi lain, Paradigma Konflik memandang masyarakat sebagai arena pertarungan antara kelompok-kelompok yang berebut sumber daya dan kekuasaan. Dalam konteks pendidikan, paradigma ini menyoroti ketidaksetaraan dan dominasi. Dari perspektif konflik, pendidikan Islam dapat menjadi alat bagi kelompok dominan untuk mempertahankan status quo atau, sebaliknya, menjadi alat bagi kelompok marginal untuk melawan dominasi. Contohnya adalah ketidaksetaraan akses terhadap pendidikan Islam yang berkualitas.

Karl Marx dan Max Weber, meskipun tidak secara langsung mengkaji pendidikan Islam, memberikan kerangka untuk menganalisis bagaimana pendidikan dapat mereproduksi ketidaksetaraan kelas. Pendidikan yang mahal atau elitis dapat menjadi alat bagi kelas atas untuk mempertahankan privilesinya. Paradigma ini mengajak kita untuk bertanya: siapa yang diuntungkan dari sistem pendidikan Islam saat ini? Siapa yang dirugikan? Bagaimana pendidikan dapat menjadi alat untuk mengurangi ketidakadilan sosial?

Terakhir, Paradigma Interaksionisme Simbolik berfokus pada makna, simbol, dan interaksi tatap muka antarindividu. Ia melihat pendidikan sebagai proses di mana individu membangun realitas sosial melalui interaksi simbolik.

Paradigma ini sangat relevan untuk mengkaji hubungan antara guru dan siswa di lembaga pendidikan Islam. Seorang guru tidak hanya mentransmisikan pengetahuan, tetapi juga mengomunikasikan nilai-nilai melalui bahasa tubuh, ekspresi, dan tindakan sehari-hari. Tokoh

interaksionis seperti George Herbert Mead menekankan pentingnya interaksi dalam pembentukan diri (*self*). Dalam konteks pesantren, interaksi antara santri dan kiai membentuk identitas keagamaan dan sosial mereka.

Interaksionisme simbolik juga berguna untuk menganalisis bagaimana siswa membangun makna terhadap ajaran agama, bagaimana mereka menafsirkan teks-teks suci, dan bagaimana interaksi di kelas membentuk pemahaman mereka. Pemahaman—yang boleh jadi beragam—di kalangan para pelajar menjadi bukti respons atas ajaran dan teks yang mereka analisis, dan relasi inilah yang dikaji dalam Sosiologi Pendidikan Islam.

Konsep Dasar Pendidikan Islam dari Perspektif Sosiologis

Pendidikan Islam memiliki tiga konsep dasar yang sering kali digunakan secara bergantian, namun memiliki makna sosiologis yang unik: *tarbiyah*, *ta’lim*, dan *ta’dib*. *Tarbiyah* merujuk pada proses pembinaan yang komprehensif, mencakup aspek fisik, mental, spiritual, dan sosial. Secara sosiologis, *tarbiyah* adalah proses sosialisasi yang bertujuan membentuk individu yang utuh, yang mampu berintegrasi dengan masyarakat secara positif. *Ta’lim* secara harfiah berarti pengajaran atau instruksi. Ini adalah aspek kognitif dari pendidikan, di mana pengetahuan ditransmisikan dari guru kepada siswa. Secara sosiologis, *ta’lim* adalah mekanisme formal untuk mentransmisikan warisan budaya dan intelektual dari satu generasi ke generasi berikutnya. *Ta’dib* menekankan pada pembinaan etika, moralitas, dan adab. Ini adalah proses pembentukan karakter yang menghasilkan individu yang santun dan berakhhlak mulia. Secara sosiologis, *ta’dib* adalah pembentukan agen moral yang dapat menjaga norma-norma sosial.

Ketiga konsep ini, meskipun berbeda, saling melengkapi dan secara sosiologis menunjukkan bahwa pendidikan Islam tidak hanya bertujuan mencetak intelektual, tetapi juga individu yang memiliki karakter kuat dan

kesadaran sosial. Pendidikan Islam juga dapat dilihat sebagai mekanisme sosialisasi nilai-nilai keislaman. Proses ini tidak hanya terjadi di ruang kelas, tetapi juga di lingkungan keluarga, komunitas, dan bahkan di ruang-ruang digital.

Melalui sosialisasi, individu belajar untuk menginternalisasi nilai-nilai seperti toleransi, keadilan, dan kasih sayang, yang kemudian menjadi pedoman dalam interaksi sosial mereka. Peran lembaga pendidikan Islam dalam pembentukan masyarakat juga sangat signifikan. Madrasah dan pesantren, misalnya, tidak hanya menjadi tempat belajar, tetapi juga pusat komunitas yang menyelenggarakan berbagai kegiatan sosial, dari pengajian hingga bakti sosial.

Lembaga-lembaga ini sering kali menjadi motor penggerak ekonomi lokal dan wadah bagi mobilitas sosial. Seorang anak dari keluarga kurang mampu dapat memperoleh pendidikan berkualitas di pesantren, yang kemudian membantunya meningkatkan status sosialnya. Selain itu, lembaga pendidikan Islam juga berfungsi sebagai tempat reproduksi budaya. Melalui kurikulum, tradisi, dan ritualnya, mereka memastikan bahwa nilai-nilai dan praktik-praktik Islam terus dilestarikan dan diwariskan. Namun, kita juga harus mengakui tantangan yang ada. Pendidikan Islam, seperti halnya institusi sosial lainnya, tidak kebal dari pengaruh eksternal. Globalisasi, modernisasi, dan disruptif digital memaksa lembaga-lembaga ini untuk terus beradaptasi.

Sosiologi Pendidikan Islam memberikan alat analitis yang kita butuhkan untuk memahami perubahan-perubahan ini, dan untuk merumuskan strategi yang relevan agar pendidikan Islam tetap relevan dan mencerahkan di abad ke-21. Dengan demikian, pemahaman yang kuat tentang landasan teoretis sosiologi pendidikan Islam adalah langkah awal yang krusial sekaligus menarik untuk mengkaji isu-isu yang lebih kompleks dan membangun masa depan pendidikan Islam yang lebih baik dan responsif terhadap tantangan zaman. Dalam hal ini, ada baiknya dibahas pandangan Ibnu Khaldūn mengenai Pendidikan Islam.

Hemat Ibn Khaldûn (1332–1406 M), seorang sejarawan, sosiolog, dan pemikir Muslim asal Maghrib, dikenal luas melalui karya monumentalnya *al-Muqaddimah*. Dalam karya tersebut, ia tidak hanya membahas sejarah dan masyarakat, tetapi juga memberikan pandangan mendalam mengenai pendidikan. Baginya, pendidikan adalah bagian integral dari proses peradaban (*umran*) yang memengaruhi kemajuan maupun kemunduran masyarakat (Ibn Khaldûn, *al-Muqaddimah*, 2000).

Menurut Ibn Khaldûn, pendidikan tidak sekadar transfer pengetahuan, melainkan proses pembentukan akhlak dan intelektualitas. Ia menekankan pentingnya pengajaran yang tidak hanya menjelaskan hafalan, tetapi juga menumbuhkan pemahaman kritis. Hal ini sejalan dengan pandangannya bahwa manusia adalah makhluk sosial yang berkembang melalui interaksi dan pengajaran (al-Attas, 1991).

Ia membedakan antara ilmu yang bersifat *naqli* (bersumber dari wahyu, seperti tafsir, hadis, *fiqh*) dan ilmu '*aqli* (rasional, seperti filsafat, matematika, logika, kedokteran). Keduanya menurut Ibn Khaldûn sama-sama penting untuk keseimbangan perkembangan manusia. Ia mengkritik kelompok yang hanya menekankan satu sisi, karena dapat menyebabkan ketimpangan intelektual dan sosial (Ibn Khaldûn, *al-Muqaddimah*, 1967: 317).

Pendidikan dalam pandangan Ibn Khaldûn juga erat kaitannya dengan kebutuhan masyarakat. Ia menekankan bahwa kurikulum pendidikan harus selaras dengan kondisi sosial, ekonomi, dan budaya suatu zaman. Dengan kata lain, pendidikan menurutnya bersifat kontekstual dan tidak bisa dilepaskan dari dinamika peradaban (Rosenthal, 1967).

Ibn Khaldûn sangat menekankan peran *guru* dalam pendidikan. Guru tidak hanya sebagai penyampai ilmu, tetapi juga sebagai teladan moral. Ia menulis: “Seorang murid akan terbentuk oleh metode dan karakter gurunya.” (Ibn Khaldûn, *al-Muqaddimah*, 2000: 348). Oleh karena itu, kualitas pendidik menentukan kualitas generasi.

Metode pendidikan yang terlalu keras menurut Ibn Khaldûn akan berdampak negatif. Ia mengkritik praktik mengajar yang menekankan hukuman fisik atau tekanan berlebihan, karena hal tersebut justru menghilangkan kreativitas dan merusak perkembangan psikologis anak. Pandangan ini menunjukkan betapa progresifnya Ibn Khaldûn dalam memahami aspek pedagogis (Gibb, 1971).

Dalam konteks kurikulum, ia menegaskan pentingnya tahapan belajar. Seorang murid tidak boleh dibebani ilmu berat sejak awal, melainkan harus mengikuti urutan dari yang mudah menuju yang sulit. Prinsip *tadarruj* (bertahap) ini, menurut Ibn Khaldûn, membuat ilmu lebih mudah dipahami dan diinternalisasi (Ibn Khaldûn, *al-Muqaddimah*, 2000: 350).

Ia juga menekankan peran *ta'lim* (pengajaran) dan *tarbiyah* (pendidikan/penumbuhan). Baginya, *ta'lim* hanya menyampaikan ilmu, sementara *tarbiyah* membentuk karakter. Pendidikan ideal menurut Ibn Khaldûn adalah perpaduan keduanya, sehingga menghasilkan manusia yang berilmu sekaligus berakhlik mulia (Hitti, 1970).

Ibn Khaldûn menolak sistem pendidikan yang terlalu mengutamakan hafalan. Ia menulis bahwa hafalan penting, tetapi harus diiringi dengan pemahaman. Jika tidak, ilmu yang diperoleh hanya dangkal dan tidak berfungsi dalam kehidupan nyata (Ibn Khaldûn, *al-Muqaddimah*, 1967: 321). Pendidikan juga harus diarahkan pada kesiapan hidup di masyarakat. Menurut Ibn Khaldûn, setiap individu harus memiliki keterampilan sesuai dengan profesiannya. Oleh sebab itu, pendidikan tidak boleh hanya fokus pada ilmu agama, tetapi juga ilmu praktis yang menunjang kehidupan sosial-ekonomi (Rosenthal, 1967: 120).

Dalam pandangannya, tujuan pendidikan adalah membentuk manusia yang berguna bagi dirinya, keluarganya, dan masyarakatnya. Dengan demikian, pendidikan memiliki fungsi sosial yang erat kaitannya dengan keberlangsungan peradaban (*umran*) (Ibn Khaldûn, *al-Muqaddimah*, 2000).

Ibn Khaldûn mengingatkan agar metode pengajaran tidak terlalu banyak memaparkan berbagai cabang ilmu sekaligus kepada murid pemula. Ia menegaskan bahwa pembelajaran yang terfragmentasi justru membingungkan dan melemahkan daya nalar murid. Hal ini menekankan prinsip fokus dan konsistensi dalam belajar (Ibn Khaldûn, *al-Muqaddimah*, 1967: 322).

Ia menyoroti pentingnya lingkungan pendidikan. Menurutnya, suasana belajar harus kondusif, tidak penuh tekanan, dan mendorong rasa ingin tahu. Lingkungan yang buruk akan menghambat perkembangan moral maupun intelektual peserta didik (al-Attas, 1991).

Selain itu, Ibn Khaldûn mengakui adanya hierarki ilmu. Baginya, ilmu agama adalah fondasi, sementara ilmu rasional merupakan pelengkap. Namun, ia menekankan agar keduanya saling melengkapi, bukan dipertentangkan. Hal ini menunjukkan keseimbangan paradigma pendidikan Islam klasik yang ia rumuskan (Hitti, 1970).

Ibn Khaldûn juga menyinggung perihal kebijakan pendidikan negara. Ia menilai bahwa pemerintah bertanggung jawab dalam mendukung sistem pendidikan, karena kemajuan suatu bangsa sangat ditentukan oleh kualitas intelektual dan moral masyarakatnya (Ibn Khaldûn, *al-Muqaddimah*, 2000).

Pendidikan dalam pandangan Ibn Khaldûn bukan hanya untuk elite, melainkan harus bisa diakses oleh masyarakat luas. Sebab, jika pendidikan hanya terbatas pada kalangan tertentu, maka masyarakat akan terjebak dalam ketimpangan sosial (Gibb, 1971).

Ia menekankan pentingnya kesabaran dalam belajar. Murid tidak boleh tergesa-gesa ingin menguasai ilmu, karena proses pendidikan membutuhkan waktu dan kedalaman. Prinsip ini dikenal sebagai *tadarruj fi ta'allum* (bertahap dalam belajar) (Ibn Khaldûn, *al-Muqaddimah*, 1967: 325). Dalam hal evaluasi, Ibn Khaldûn mengkritik metode ujian yang hanya mengukur hafalan. Baginya, evaluasi pendidikan seharusnya

mengukur pemahaman, penghayatan, dan kemampuan praktis peserta didik dalam mengaplikasikan ilmu (Rosenthal, 1967).

Pemikiran Ibn Khaldûn ini menunjukkan bahwa ia merupakan tokoh yang jauh mendahului zamannya. Banyak pandangannya tentang pendidikan, seperti pentingnya pemahaman dibanding hafalan, relevansi kurikulum dengan konteks sosial, serta kritik terhadap metode represif, yang kini menjadi prinsip dalam teori pendidikan modern (al-Attas, 1991).

Dengan demikian, Ibn Khaldûn memandang pendidikan sebagai sarana pembentukan manusia seutuhnya: berilmu, berakh�ak, dan bermanfaat bagi masyarakat. Pandangan ini lahir dari analisisnya terhadap sejarah peradaban Islam, sehingga menjadikan gagasannya relevan tidak hanya pada zamannya, tetapi juga dalam diskursus pendidikan kontemporer.

BAB 1

PENGANTAR SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM

“Globalisasi membawa ancaman terhadap identitas Islam, tetapi juga peluang untuk membangun dialog antarbudaya. Pendidikan Islam harus mengajarkan anak-anak untuk menjadi muslim yang tidak hanya taat, tetapi juga berpikir bebas dan berani bertanya.”—(Madjid, 2005:67)

A. DEFINISI DAN RUANG LINGKUP: SOSIOLOGI, PENDIDIKAN, DAN ISLAM

Membahas pendidikan Islam sering kali membawa kita pada pertanyaan-pertanyaan yang melampaui kurikulum, metode pengajaran, atau bahkan ajaran agama itu sendiri. Pertanyaan-pertanyaan itu menyangkut bagaimana pendidikan Islam berinteraksi dengan masyarakat, bagaimana ia membentuk norma-norma sosial, dan bagaimana ia menjadi alat untuk mencapai tujuan-tujuan sosial.

Untuk menjawab pertanyaan-pertanyaan tersebut, kita membutuhkan sebuah perspektif baru, sebuah disiplin ilmu yang mampu menjembatani celah antara teologi dan realitas sosial. Di sinilah Sosiologi Pendidikan Islam menemukan urgensinya.

Pada dasarnya, Sosiologi Pendidikan Islam bukanlah sekadar gabungan tiga kata—sosiologi, pendidikan, dan Islam—melainkan sebuah

sintesis konseptual yang mengkaji fenomena pendidikan Islam dari sudut pandang sosiologis.

Pertama, mari kita definisikan satu per satu. Sosiologi adalah ilmu yang mempelajari masyarakat, interaksi sosial, dan institusi sosial. Ia berfokus pada bagaimana individu dan kelompok membentuk, mempertahankan, dan mengubah struktur sosial. Menurut sosiolog klasik Max Weber, sosiologi adalah “ilmu yang berupaya memahami tindakan sosial secara interpretatif dan dengan demikian sampai pada penjelasan kausal dari perjalanan dan konsekuensinya.” Dalam konteks ini, tindakan sosial dapat berupa proses belajar-mengajar, interaksi di dalam pesantren, atau peran guru di tengah masyarakat.

Kedua, Pendidikan adalah proses yang bertujuan mentransmisikan nilai, pengetahuan, dan keterampilan dari satu generasi ke generasi berikutnya. Pendidikan bisa bersifat formal (sekolah, madrasah), nonformal (kursus, pelatihan), atau informal (keluarga, lingkungan). Dalam perspektif sosiologis, pendidikan adalah sebuah institusi sosial yang memiliki fungsi-fungsi vital. Sebagaimana dijelaskan oleh Émile Durkheim dalam *Moral Education*, pendidikan adalah “pengaruh yang dilakukan oleh generasi dewasa pada mereka yang belum matang untuk kehidupan sosial.”

Ketiga, Islam adalah sistem nilai, kepercayaan, dan praktik yang didasarkan pada Al-Qur'an dan Sunnah. Islam tidak hanya mengatur hubungan manusia dengan Tuhan (hablun minallah), tetapi juga hubungan antarmanusia (hablun minannas).

Islam menyediakan kerangka moral dan etis yang mendasari seluruh aspek kehidupan, termasuk pendidikan. Oleh karena itu, pendidikan Islam tidak bisa dipisahkan dari pandangan dunia (*worldview*) Islam itu sendiri.

Ketika ketiga konsep ini disatukan, kita sampai pada definisi Sosiologi Pendidikan Islam: “sebuah studi ilmiah tentang interaksi timbal balik antara institusi pendidikan Islam dan institusi sosial lainnya, serta dampaknya terhadap individu, kelompok, dan masyarakat Muslim.” Sosiologi Pendidikan Islam tidak hanya melihat pendidikan sebagai sebuah

proses individual, melainkan sebagai sebuah fenomena sosial kolektif. Ia mengkaji bagaimana nilai-nilai Islam disosialisasikan, diinternalisasi, dan dipertahankan dalam struktur sosial yang berbeda.

Urgensi kajian ini menjadi semakin nyata di tengah-tengah kompleksitas masyarakat modern. Sosiologi Pendidikan Islam membantu kita memahami mengapa ada perbedaan dalam praktik pendidikan Islam di berbagai wilayah, dan bagaimana institusi pendidikan Islam merespons isu-isu kontemporer.

Ruang lingkup kajian Sosiologi Pendidikan Islam sangatlah luas dan beragam. Ia mencakup studi tentang peran keluarga sebagai agen sosialisasi primer. Keluarga adalah tempat pertama di mana seorang anak belajar tentang ajaran dan nilai-nilai Islam. Studi ini juga mengkaji lembaga pendidikan formal seperti madrasah dan pesantren. Mereka bukan hanya tempat belajar, melainkan juga komunitas sosial yang memiliki norma, nilai, dan struktur kekuasaan sendiri. Di pesantren, misalnya, interaksi antara kiai (ulama atau pemimpin pesantren) dan santri (murid) membentuk pola-pola hubungan sosial yang unik. Interaksi ini membentuk identitas keagamaan dan sosial para santri.

Lingkup kajian juga meluas ke lembaga nonformal dan informal, seperti majelis taklim, organisasi keagamaan, dan bahkan media massa. Mereka semua berperan dalam mendidik dan membentuk pandangan dunia masyarakat Muslim. Sosiologi pendidikan Islam juga mengkaji isu-isu sosial yang lebih luas, seperti stratifikasi sosial. Ia melihat bagaimana akses terhadap pendidikan Islam yang berkualitas dapat bervariasi berdasarkan kelas sosial, gender, dan etnis.

Ini membawa kita pada pertanyaan tentang mobilitas sosial. Apakah pendidikan Islam dapat menjadi alat bagi individu dari lapisan sosial bawah untuk meningkatkan status sosial mereka? Studi sosiologis dapat memberikan jawaban atas pertanyaan ini. Selain itu, kajian ini juga melihat peran pendidikan dalam kohesi sosial atau konflik sosial. Apakah pendidikan Islam mampu mempersatukan masyarakat yang plural, atau

justru menjadi pemicu perpecahan? Sebagai contoh, ada penelitian yang mengkaji bagaimana kurikulum di madrasah-madrasah tertentu dapat mempromosikan toleransi dan kerukunan antarumat beragama, sementara di tempat lain bisa jadi sebaliknya.

Sosiologi Pendidikan Islam memiliki akar historis yang mendalam, meskipun istilahnya modern. Akar ini dapat dilacak kembali ke pemikiran para cendekiawan Muslim klasik, terutama Ibn Khaldûn dalam karyanya yang monumental, *Muqaddimah*. Ibn Khaldûn, sebagai bapak sosiologi, telah mengisyaratkan hubungan erat antara pendidikan dan peradaban. Ia berpendapat bahwa kemajuan atau kemunduran suatu peradaban ('*umran*) sangat bergantung pada kualitas ilmu pengetahuan dan pendidikan yang diajarkan.

Dalam pandangan Ibn Khaldûn, seperti yang dikutip, "Pendidikan dan ilmu pengetahuan adalah produk dari peradaban, dan sekaligus menjadi sebab perkembangannya. Keduanya tidak dapat berkembang di tengah-tengah masyarakat yang tidak memiliki peradaban." Pemikiran ini menunjukkan bahwa pendidikan tidak bisa dilihat sebagai entitas yang terpisah dari masyarakat. Ia adalah cerminan dari peradaban itu sendiri, dan pada saat yang sama, ia adalah agen perubahan yang membentuk peradaban.

Seiring berjalannya waktu, pemikiran ini diperkaya oleh ulama-ulama berikutnya yang menekankan pentingnya adab (etika) dan *tarbiyah* (pembinaan karakter) sebagai inti dari pendidikan. Mereka melihat pendidikan sebagai alat untuk membentuk manusia seutuhnya (*insan kamil*).

Sejarah perkembangan Sosiologi Pendidikan Islam modern juga tidak bisa dilepaskan dari respons terhadap kolonialisme dan modernisasi. Para pemikir Muslim abad ke-19 dan ke-20, seperti Jamaluddin al-Afghani dan Muhammad Abduh, berupaya mereformasi sistem pendidikan agar relevan dengan tuntutan zaman tanpa kehilangan identitas keislaman.

Fazlur Rahman, dalam karyanya *Islam and Modernity*, menggarisbawahi pentingnya sebuah pendekatan yang “historis-kritis” dalam memahami tradisi Islam, termasuk tradisi pendidikan. Ini berarti kita tidak bisa memahami pendidikan Islam hanya dari teks, tetapi juga dari konteks sosialnya. Rahman berpendapat bahwa pendidikan Islam harus mampu menghasilkan pemikir-pemikir yang tidak hanya memahami ajaran agama, tetapi juga mampu menganalisis dan merespons tantangan-tantangan modern dengan cara yang kreatif dan bertanggung jawab.

Kontribusi pemikir-pemikir ini menjadi fondasi bagi Sosiologi Pendidikan Islam modern, yang melihat pendidikan sebagai sebuah proses yang dinamis, terus-menerus berinteraksi dengan perubahan sosial. Oleh karena itu, Sosiologi Pendidikan Islam bukan hanya disiplin yang deskriptif, melainkan juga normatif dan transformatif. Ia tidak hanya menjelaskan apa yang terjadi, tetapi juga mengusulkan bagaimana pendidikan Islam dapat menjadi motor perubahan sosial yang positif.

Ia mengajak kita untuk tidak hanya mengamati, tetapi juga merefleksikan dan bertindak. Ia adalah alat untuk mengidentifikasi masalah-masalah sosial dalam pendidikan Islam dan merumuskan solusi yang relevan. Dengan demikian, Sosiologi Pendidikan Islam adalah sebuah bidang yang sangat penting bagi para akademisi, praktisi, dan pembuat kebijakan. Ia memberikan kita wawasan yang mendalam tentang bagaimana pendidikan Islam bekerja dalam masyarakat. Ia membantu kita memahami mengapa institusi pendidikan Islam yang satu berbeda dengan yang lain, mengapa sebagian berhasil mencetak pemimpin-pemimpin yang cemerlang, sementara yang lain menghadapi tantangan besar.

Pada akhirnya, Sosiologi Pendidikan Islam merupakan perspektif untuk melihat pendidikan Islam dengan mata yang baru, mata yang mampu melihat hubungan yang tak terlihat, dan mata yang mampu memahami kompleksitas peradaban. Ini adalah sebuah perjalanan keilmuan yang tiada henti, yang mengajak kita untuk terus belajar,

beradaptasi, dan berinovasi, demi membangun pendidikan Islam yang mencerahkan dan memberdayakan.

B. URGENSI DAN RELEVANSI SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM

Urgensi Sosiologi Pendidikan Islam di Era Kontemporer

Urgensi Sosiologi Pendidikan Islam tidak dapat dilepaskan dari dinamika sosial yang semakin kompleks dan tantangan global yang dihadapi oleh umat Islam di seluruh dunia. Kajian ini menjadi krusial karena ia menawarkan lensa analitis yang memungkinkan kita untuk memahami fenomena pendidikan Islam secara holistik, melampaui dimensi teologis semata. Pada dasarnya, urgensi ini berakar pada pemahaman bahwa pendidikan Islam adalah sebuah institusi sosial yang tidak hidup dalam ruang hampa. Ia terus-menerus berinteraksi, beradaptasi, dan merespons perubahan yang terjadi di dalam masyarakat.

Salah satu urgensi terpenting adalah untuk menganalisis bagaimana pendidikan Islam merespons arus globalisasi. Globalisasi membawa serta nilai-nilai, ideologi, dan teknologi baru yang dapat memengaruhi cara kaum Muslim memahami dan mempraktikkan agama mereka. Globalisasi juga memunculkan tantangan baru terkait identitas. Anak-anak Muslim dihadapkan pada paparan budaya yang sangat beragam, dan sering kali, pendidikan Islam tradisional tidak sepenuhnya siap membekali mereka untuk menavigasi kompleksitas identitas ini.

Sosiologi Pendidikan Islam menawarkan alat untuk meneliti bagaimana institusi pendidikan Islam—dari keluarga hingga madrasah—dapat menjadi benteng bagi identitas keislaman, tanpa harus menutup diri dari dunia luar. Ia mengajarkan kita untuk memahami proses akulterasi dan asimilasi budaya secara sosiologis. Selain globalisasi, revolusi digital menjadi urgensi lain yang tak kalah penting. Teknologi informasi dan media sosial kini menjadi “guru” yang baru, yang mentransmisikan

pengetahuan agama dengan cara yang tidak pernah terpikirkan sebelumnya.

Platform-platform digital memungkinkan akses ke berbagai narasi keagamaan, yang sayangnya, tidak semua didasarkan pada pemahaman yang mendalam dan kontekstual. Ini memunculkan risiko penyebarluasan pandangan yang dangkal atau bahkan ekstrem. Sosiologi Pendidikan Islam memungkinkan kita untuk mengkaji fenomena ini. Ia membantu kita memahami bagaimana pesan-pesan keagamaan dikonsumsi dan diinterpretasikan di ruang digital, serta bagaimana institusi pendidikan formal dapat beradaptasi dan mengajarkan literasi digital.

Isu radikalisme dan ekstremisme juga merupakan urgensi yang harus dijawab oleh Sosiologi Pendidikan Islam. Kita melihat bahwa narasi radikal sering kali menyalurkan kaum muda, dan terkadang, bahkan berakar dari institusi pendidikan. Menggunakan kerangka sosiologis, kita dapat mengidentifikasi faktor-faktor sosial yang membuat individu rentan terhadap ideologi ekstrem, seperti marginalisasi, ketidakadilan, atau rasa tidak memiliki. Pendidikan Islam, dalam hal ini, memiliki peran strategis sebagai agen deradikalisasi. Sebagaimana yang diajukan oleh Nurcholish Madjid, reformasi pendidikan harus mencakup dimensi sosial dan etis, bukan hanya aspek doktrinal. Pendidikan Islam harus menjadi “pembuka pintu” bagi toleransi dan inklusivitas, yang menjadi prasyarat untuk masyarakat yang damai.

Urgensi lain adalah untuk memahami bagaimana pendidikan Islam berinteraksi dengan stratifikasi sosial. Akses terhadap pendidikan yang berkualitas sering kali tidak merata, dan sosiologi pendidikan membantu kita mengidentifikasi ketidaksetaraan ini. Ia membantu kita mengkaji bagaimana latar belakang sosial-ekonomi, gender, dan geografi memengaruhi kesempatan seseorang untuk memperoleh pendidikan agama yang baik, dan bagaimana hal ini dapat mereproduksi ketidakadilan sosial dari waktu ke waktu.

Sosiologi Pendidikan Islam juga mendesak untuk memahami dinamika di dalam lembaga pendidikan itu sendiri, seperti konflik, adaptasi, dan perubahan. Perubahan kurikulum, pergeseran peran guru, atau bahkan reformasi birokrasi, semuanya dapat dianalisis secara sosiologis. Kajian ini penting untuk memastikan bahwa institusi pendidikan Islam tidak stagnan, tetapi terus-menerus berevolusi untuk menjawab kebutuhan masyarakat yang terus berubah.

Secara keseluruhan, urgensi Sosiologi Pendidikan Islam terletak pada kemampuannya untuk menawarkan wawasan yang kritis dan kontekstual. Ia tidak hanya bertanya “apa” yang diajarkan, tetapi juga “bagaimana” dan “mengapa” ia diajarkan, dan apa dampaknya bagi masyarakat. Ia adalah disiplin yang tidak bisa kita abaikan jika kita ingin memastikan bahwa pendidikan Islam tetap relevan, inklusif, dan transformatif di tengah tantangan zaman yang semakin kompleks.

Relevansi Sosiologi Pendidikan Islam untuk Pembangunan Masyarakat

Jika urgensi adalah tentang “mengapa” kita harus mempelajari sosiologi pendidikan Islam, maka relevansi adalah tentang “untuk apa” kita menggunakannya. Relevansi kajian ini sangat luas, mencakup pembangunan individu, komunitas, hingga peradaban. Pada tingkat individual, Sosiologi Pendidikan Islam relevan untuk memahami proses sosialisasi dan pembentukan identitas. Ia membantu kita memahami bagaimana seseorang menjadi “muslim” yang berintegritas dan memiliki kesadaran sosial. Ia menjelaskan bagaimana interaksi di dalam keluarga, di majlis taklim, dan di sekolah membentuk karakter, nilai-nilai, dan pandangan dunia seseorang.

Pada tingkat komunitas, relevansi kajian ini sangat terlihat dalam pembangunan dan pemberdayaan masyarakat. Institusi pendidikan Islam sering kali berfungsi sebagai pusat komunitas yang menyelenggarakan berbagai kegiatan sosial dan ekonomi. Misalnya, pesantren tidak hanya menjadi tempat belajar, tetapi juga menjadi pusat ekonomi lokal melalui

unit-unit usaha yang dikelola oleh santri dan komunitas. Ini adalah contoh bagaimana pendidikan dapat menjadi motor penggerak mobilitas sosial.

Mobilitas sosial, atau perpindahan individu dari satu strata sosial ke strata lain, adalah salah satu fokus utama sosiologi pendidikan. Studi menunjukkan bahwa pendidikan yang berkualitas dapat menjadi jembatan bagi individu dari keluarga kurang mampu untuk mencapai kehidupan yang lebih baik. Dalam konteks Islam, mobilitas sosial ini tidak hanya diukur dari kekayaan atau status, tetapi juga dari kontribusi sosial. Seorang lulusan pesantren yang kembali ke desa dan mendirikan lembaga pendidikan atau program sosial, adalah contoh dari mobilitas sosial yang bermakna.

Relevansi Sosiologi Pendidikan Islam juga terlihat dalam fungsinya sebagai alat untuk reproduksi budaya. Melalui kurikulum, tradisi, dan ritual, institusi pendidikan Islam memastikan bahwa warisan budaya dan keilmuan Islam terus dilestarikan. Namun, reproduksi budaya ini tidak bersifat statis. Ia dinamis dan terus-menerus berinteraksi dengan nilai-nilai dan praktik-praktik budaya lokal, menciptakan sebuah bentuk keislaman yang unik. Clifford Geertz dalam *The Religion of Java* menggambarkan interaksi ini secara kompleks.

Bagi para pembuat kebijakan, Sosiologi Pendidikan Islam adalah alat yang sangat relevan. Ia memberikan data dan analisis yang diperlukan untuk merumuskan kebijakan pendidikan yang efektif dan adil. Kebijakan-kebijakan ini bisa mencakup alokasi anggaran, pengembangan kurikulum, pelatihan guru, dan program-program pemberdayaan masyarakat yang berbasis pendidikan. Secara akademis, Sosiologi Pendidikan Islam relevan karena ia mendorong dialog antar-disiplin. Ia menggabungkan sosiologi dengan ilmu-ilmu keislaman, membuka ruang untuk penelitian-penelitian baru yang lebih inovatif dan relevan.

Implementasi dan Arah Masa Depan

Relevansi Sosiologi Pendidikan Islam pada akhirnya terletak pada kemampuannya untuk diimplementasikan. Tanpa aplikasi praktis, kajian ini akan tetap menjadi wacana teoretis semata. Implementasinya dapat dimulai dari tingkat mikro, seperti di ruang kelas. Seorang guru yang memahami sosiologi pendidikan akan lebih mampu menciptakan lingkungan belajar yang inklusif dan responsif terhadap keberagaman sosial.

Pada tingkat meso, manajemen lembaga pendidikan dapat menggunakan wawasan sosiologis untuk meningkatkan partisipasi masyarakat, membangun hubungan yang lebih kuat dengan orang tua, dan merespons kebutuhan komunitas. Pada tingkat makro, para pembuat kebijakan dapat memanfaatkan Sosiologi Pendidikan Islam untuk merancang program-program yang tidak hanya berfokus pada kecerdasan intelektual, tetapi juga pada pembentukan karakter dan kesadaran sosial.

Ke depan, tantangan dan relevansi Sosiologi Pendidikan Islam akan semakin besar. Ia harus mampu menjawab pertanyaan-pertanyaan baru, seperti peran kecerdasan buatan (AI) dalam pembelajaran agama, atau bagaimana pendidikan Islam dapat berkontribusi pada pembangunan berkelanjutan. Oleh karena itu, Sosiologi Pendidikan Islam adalah sebuah bidang yang hidup dan terus berkembang. Ia adalah sebuah undangan bagi kita semua untuk melihat pendidikan Islam dengan mata yang baru, mata yang kritis, dan mata yang penuh harapan untuk masa depan yang lebih baik.

C. SEJARAH PERKEMBANGAN ILMU SOSIOLOGI PENDIDIKAN DI DUNIA ISLAM

Meskipun istilah “Sosiologi Pendidikan Islam” adalah penamaan modern, akar pemikirannya dapat dilacak jauh ke belakang, pada peradaban Islam klasik. Pada masa-masa keemasan itu, para cendekiawan

Muslim telah secara intuitif memahami hubungan erat antara ilmu pengetahuan, pendidikan, dan kondisi sosial masyarakat. Ini adalah periode di mana pendidikan bukan hanya dipahami sebagai proses individual, melainkan sebagai sebuah proyek peradaban yang besar. Ilmu pengetahuan dipandang sebagai fondasi bagi kemajuan umat, dan lembaga-lembaga pendidikan adalah arsitek peradaban itu sendiri.

Puncak dari pemikiran ini terwujud dalam karya monumental Abdurrahman Ibn Khaldûn (1332-1406), seorang sejarawan, ahli filsafat, dan sosiolog. Dalam *Muqaddimah*-nya, ia merumuskan sebuah kerangka teoretis yang sangat mirip dengan sosiologi modern, termasuk sosiologi pendidikan. Ibn Khaldûn adalah orang pertama yang secara sistematis mengkaji fenomena sosial, termasuk pendidikan, dari sudut pandang sebab-akibat. Ia melihat bahwa peradaban ('*umran*) naik dan turun, dan pendidikan adalah salah satu faktor kuncinya.

Menurut Ibn Khaldûn, sebagaimana dalam kitabnya, *Muqaddimah*, "Peradaban yang maju memiliki ilmu pengetahuan dan pendidikan yang maju pula, karena keduanya saling berkaitan dan memengaruhi." Ia mengamati bahwa metode pendidikan yang efektif akan berbeda-beda tergantung pada tingkat peradaban suatu masyarakat. Di masyarakat yang sederhana, pendidikan bersifat praktis, sedangkan di peradaban yang kompleks, pendidikan bersifat teoretis dan mendalam. Ibn Khaldûn juga mengkaji hubungan antara pendidikan dan kekuasaan (*mulk*), serta pendidikan dan solidaritas kelompok ('*ashabiyah*). Ia berpendapat bahwa pendidikan dapat menjadi alat untuk memperkuat kekuasaan atau sebaliknya, menjadi sumber pemberontakan terhadapnya.

Setelah Ibn Khaldûn, pemikiran sosiologis tentang pendidikan terus berlanjut, meskipun tidak secara eksplisit menggunakan istilah yang sama. Para ulama dan pendidik, seperti Al-Ghazâlî dan Ibn Sînâ, menekankan pentingnya adab dan akhlak dalam pendidikan.

Al-Ghazâlî, dalam bukunya *Ihyâ' Ulûmuddîn*, menempatkan adab atau etika sebagai tujuan tertinggi pendidikan. Pendidikan harus mampu

membentuk karakter yang mulia, karena ilmu tanpa adab tidak akan membawa keberkahan. Ini adalah pandangan yang sangat sosiologis, karena ia melihat pendidikan sebagai proses pembentukan agen moral yang dapat menjaga norma-norma dan harmoni sosial dalam masyarakat.

Pada periode modern, terutama sejak abad ke-19, dunia Islam menghadapi tantangan besar dari kolonialisme dan modernisasi. Sistem pendidikan tradisional, seperti pesantren, dianggap ketinggalan zaman dan tidak relevan. Dalam merespons tantangan ini, muncul gerakan-gerakan pembaharuan yang berupaya mereformasi pendidikan Islam. Mereka ingin mengintegrasikan ilmu-ilmu umum dan sains ke dalam kurikulum agama.

Salah satu tokoh sentral dalam gerakan ini adalah Muhammad Abdurrahman (1849-1905) dari Mesir. Ia berpendapat bahwa kemunduran umat Islam disebabkan oleh stagnasi pemikiran dan pendidikan. Abdurrahman menyerukan reinterpretasi ajaran Islam agar lebih sesuai dengan tuntutan modernitas. Baginya, pendidikan adalah kunci untuk membebaskan umat dari taklid dan membawa mereka kembali ke era kejayaan Islam.

Di Indonesia, semangat pembaharuan ini diwujudkan dalam pendirian organisasi-organisasi seperti Muhammadiyah dan Nahdlatul Ulama. Mereka mendirikan sekolah-sekolah modern (madrasah) yang menggabungkan pelajaran agama dan umum. Pendirian madrasah ini adalah sebuah fenomena sosiologis yang menarik. Ia adalah respons masyarakat Muslim terhadap tantangan sosial yang mereka hadapi, sekaligus sebuah upaya untuk menciptakan identitas pendidikan yang baru. Madrasah menjadi “laboratorium” sosial di mana nilai-nilai Islam, ilmu modern, dan identitas kebangsaan saling berinteraksi.

Selanjutnya, perkembangan sosiologi pendidikan di dunia Islam juga dipengaruhi oleh para pemikir yang berupaya merumuskan kembali Islam dalam konteks modern. Salah satunya adalah Fazlur Rahman (1919-1988). Dalam karyanya, *Islam and Modernity*, Rahman menekankan pentingnya sebuah pendekatan yang “historis-kritis” dalam memahami tradisi Islam. Ia berpendapat bahwa pendidikan Islam harus mampu

menghasilkan pemikir-pemikir yang tidak hanya memahami ajaran agama, tetapi juga mampu menganalisis dan merespons tantangan-tantangan modern dengan cara yang kreatif dan bertanggung jawab.

Pemikiran Rahman ini sangat relevan dengan sosiologi pendidikan, karena ia mengajak kita untuk melihat bagaimana tradisi keilmuan Islam berkembang dalam konteks sosial dan sejarah tertentu. Pada akhir abad ke-20 dan awal abad ke-21, Sosiologi Pendidikan Islam semakin berkembang menjadi sebuah disiplin yang lebih formal, terutama di lingkungan universitas-universitas Islam. Munculnya berbagai studi tentang peran pesantren dalam pembangunan masyarakat, tentang pendidikan Islam dan gender, atau tentang pendidikan agama di era digital adalah bukti dari perkembangan ini.

Azyumardi Azra, seorang sejarawan dan sosiolog, telah banyak mengkaji sejarah dan peran pesantren di Indonesia. Karyanya menunjukkan bahwa pesantren tidak hanya berfungsi sebagai lembaga pendidikan, tetapi juga sebagai agen perubahan (*agent of change*) sosial dan budaya. Azra mengemukakan bahwa pesantren memiliki “kemampuan untuk mengintegrasikan nilai-nilai tradisional dengan tantangan modern, sehingga ia tetap relevan di tengah perubahan sosial yang cepat.”

Perkembangan terakhir dalam Sosiologi Pendidikan Islam adalah fokus pada isu-isu kontemporer yang mendesak, seperti radikalisme, pluralisme, dan peran pendidikan dalam pembangunan berkelanjutan. Kajian-kajian ini mencoba menjelaskan bagaimana faktor-faktor sosial seperti ketidakadilan, marginalisasi, dan alienasi dapat menjadi pupuk subur bagi ideologi ekstrem. Di sini, pendidikan Islam memiliki peran ganda: sebagai agen sosialisasi yang dapat mencegah penyebaran ideologi radikal, dan sebagai alat untuk membangun masyarakat yang lebih toleran dan inklusif.

Sosiologi Pendidikan Islam juga mengkaji fenomena pluralisme. Ia meneliti bagaimana pendidikan Islam berinteraksi dengan kelompok-

kelompok non-Muslim dan bagaimana ia dapat mempromosikan toleransi dan dialog antaragama. Clifford Geertz dalam *The Religion of Java* menggambarkan interaksi ini secara kompleks, di mana Islam dan tradisi lokal di Indonesia saling memengaruhi. Sosiologi pendidikan dapat mengkaji bagaimana interaksi ini direproduksi melalui lembaga-lembaga pendidikan.

Secara keseluruhan, sejarah perkembangan Sosiologi Pendidikan Islam adalah sebuah narasi panjang tentang adaptasi, reformasi, dan relevansi. Ia dimulai dari intuisi para pemikir klasik yang memahami hubungan erat antara pendidikan dan peradaban, berlanjut dengan upaya reformasi di era modern, dan kini berkembang menjadi sebuah disiplin formal yang mengkaji tantangan-tantangan kontemporer.

Setiap fase dalam sejarah ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam tidak pernah statis. Ia selalu hidup, berinteraksi, dan berevolusi bersama dengan masyarakat Muslim. Dan kini, di era digital, tantangan baru menanti. Namun, dengan fondasi sosiologis yang kuat, kita dapat berharap bahwa pendidikan Islam akan terus menjadi motor peradaban, yang membawa kemajuan bagi umat dan masyarakat. Oleh karena itu, mempelajari sejarah ini bukan hanya untuk mengenang masa lalu, tetapi juga untuk memahami masa kini dan merancang masa depan yang lebih baik.

Sejarah Sosiologi Pendidikan Islam memiliki peran yang sangat penting dalam memahami dinamika, perkembangan, dan transformasi sistem pendidikan Islam dari perspektif sosial. Berikut adalah beberapa alasan mengapa sejarah ini penting:

- [1] **Memahami Akar dan Perkembangan Pendidikan Islam dalam Konteks Sosial.** Sejarah Sosiologi Pendidikan Islam membantu kita melihat bagaimana pendidikan Islam tumbuh dan berkembang dalam berbagai konteks sosial, budaya, dan politik. Misalnya, bagaimana sistem pendidikan di masa Nabi Muhammad saw., Khulafaur Rasyidin, Dinasti Umayyah dan Abbasiyah, hingga era

modern, dipengaruhi oleh struktur sosial masyarakat saat itu. Contoh: Pesantren di Indonesia tidak hanya lembaga pendidikan agama, tetapi juga pusat konservasi budaya dan kekuatan sosial yang membentuk masyarakat lokal — hal ini hanya bisa dipahami melalui pendekatan sosiologis-historis.

- [2] **Mengidentifikasi Pola Interaksi Sosial dalam Proses Pendidikan.** Sosiologi pendidikan mempelajari hubungan antara individu, kelompok, dan institusi dalam proses pendidikan. Dengan mempelajari sejarahnya, kita bisa melihat: [a]- Bagaimana guru-murid berinteraksi dalam tradisi pendidikan Islam klasik (*halaqah*, sorogan, bandongan). [b]- Peran ulama sebagai agen perubahan sosial. [c]- Dinamika gender, kelas sosial, dan akses pendidikan dalam masyarakat Muslim sepanjang sejarah.
- [3] **Menganalisis Transformasi Sistem Pendidikan Islam.** Sejarah mencatat bagaimana sistem pendidikan Islam berubah dari model tradisional (seperti *kuttab*, madrasah, pesantren) ke model modern (sekolah umum berbasis Islam, universitas Islam, sistem kurikulum nasional). Pendekatan sosiologis membantu menjelaskan: [a]- Faktor-faktor sosial yang mendorong perubahan (kolonialisme, globalisasi, modernisasi). [b]- Respons masyarakat Muslim terhadap perubahan tersebut. [c]- Konflik dan akomodasi antara nilai-nilai Islam dan tuntutan zaman.
- [4] **Membangun Identitas dan Relevansi Pendidikan Islam Kontemporer.** Dengan memahami sejarah, pendidikan Islam bisa: [a]-Menjaga akar nilai-nilai Islam yang autentik. [b]- Menyesuaikan diri dengan kebutuhan masyarakat modern tanpa kehilangan jati diri. [c]- Mengembangkan model pendidikan yang inklusif, adil, dan responsif terhadap tantangan sosial (seperti radikalisme, kesenjangan, disruptif teknologi). Contoh: Gerakan Muhammadiyah dan Nahdlatul Ulama di Indonesia lahir dari respons sosial terhadap

kondisi pendidikan dan kemasyarakatan — hal ini hanya bisa dipahami secara mendalam melalui lensa sejarah dan sosiologi.

- [5] **Menjadi Dasar untuk Kebijakan dan Reformasi Pendidikan.** Pemahaman sejarah sosiologi pendidikan Islam memberikan landasan empiris dan teoretis bagi para pembuat kebijakan, pendidik, dan peneliti untuk: [a]- Merancang kurikulum yang kontekstual. [b]- Mengembangkan metode pembelajaran yang sesuai dengan karakter sosial masyarakat. [c]- Mengatasi masalah kesenjangan pendidikan, radikalisasi, atau disintegrasi sosial melalui pendekatan pendidikan yang berbasis nilai Islam.
- [6] **Menghindari Pengulangan Kesalahan Masa Lalu.** Sejarah adalah guru kehidupan. Dengan mempelajari kegagalan dan keberhasilan sistem pendidikan Islam di masa lalu, kita bisa: [a]- Menghindari stagnasi intelektual. [b]- Mencegah dikotomi antara ilmu agama dan ilmu umum. [c]- Mengurangi konflik antara otoritas keagamaan dan otoritas negara dalam pengelolaan pendidikan.

Sejarah Sosiologi Pendidikan Islam bukan sekadar catatan masa lalu, tetapi cermin yang memantulkan dinamika sosial pendidikan umat Islam sepanjang zaman. Ia menjadi jembatan antara tradisi dan modernitas, antara nilai-nilai universal Islam dan realitas sosial yang terus berubah. Dengan mempelajarinya, kita tidak hanya memahami *apa* dan *bagaimana* pendidikan Islam berkembang, tetapi juga *mengapa*—sehingga kita bisa merancang masa depan pendidikan Islam yang lebih adil, relevan, dan berkelanjutan.

BAB 2

PARADIGMA SOSIOLOGI DALAM PENDIDIKAN ISLAM

“Pendidikan Islam bukan hanya tentang menghafal ayat-ayat Al-Qur'an, tetapi juga tentang membentuk karakter manusia yang beradab, beretika, dan mampu menjaga keseimbangan antara iman dan ilmu.”—(Azra, 2006:120).

A. TEORI FUNGSIONALISME DAN PENDIDIKAN ISLAM

Teori fungsionalisme adalah salah satu paradigma sosiologis yang paling berpengaruh dalam menganalisis pendidikan. Ia melihat masyarakat sebagai sebuah sistem kompleks yang bagian-bagiannya bekerja sama untuk mempromosikan solidaritas dan stabilitas.

Dalam kerangka fungsionalisme, pendidikan dipandang sebagai salah satu institusi sosial yang memiliki peran vital dalam menjaga tatanan sosial. Pendidikan berfungsi untuk mentransmisikan nilai-nilai inti dan keterampilan yang diperlukan agar masyarakat dapat berfungsi secara efektif. Teori ini berakar pada pemikiran para sosiolog klasik seperti Auguste Comte, Herbert Spencer, dan Émile Durkheim. Mereka semua melihat masyarakat sebagai sebuah organisme hidup di mana setiap bagian, seperti pendidikan, memiliki fungsi spesifiknya sendiri.

Émile Durkheim adalah tokoh sentral dalam fungsionalisme pendidikan. Dalam karyanya, *Moral Education*, ia menegaskan bahwa sekolah adalah “organisasi moral” yang penting untuk mempersiapkan individu menjadi anggota masyarakat yang baik. Menurut Durkheim, tujuan utama pendidikan adalah sosialisasi moral. Sekolah mengajarkan norma-norma, nilai-nilai, dan etika yang diperlukan untuk mempertahankan kohesi sosial. Dalam konteks pendidikan Islam, teori fungsionalisme sangat relevan. Pendidikan Islam tidak hanya berfungsi untuk mentransmisikan pengetahuan agama, tetapi juga untuk melestarikan nilai-nilai Islam, membangun identitas komunal, dan menjaga tatanan sosial.

Lembaga pendidikan Islam, seperti madrasah dan pesantren, dapat dianalisis dari perspektif fungsionalisme. Mereka memiliki fungsi *manifest* dan *laten*. Fungsi *manifest* adalah fungsi yang disengaja dan diakui. Contohnya, fungsi *manifest* dari pesantren adalah mengajarkan ilmu agama (*ta’lim*) dan mencetak ulama atau da’i. Sementara itu, fungsi *laten* adalah fungsi yang tidak disengaja atau tidak secara eksplisit diakui. Fungsi *laten* dari pesantren, misalnya, adalah membangun solidaritas, membentuk jaringan sosial, dan menyediakan tempat tinggal bagi santri. Secara fungsionalis, pendidikan Islam juga berfungsi sebagai agen sosialisasi. Ia mengajarkan individu untuk menginternalisasi nilai-nilai seperti ketakwaan, kejujuran, dan solidaritas, yang kemudian menjadi pedoman dalam interaksi sosial mereka.

Selain itu, pendidikan Islam juga berfungsi sebagai alat untuk reproduksi budaya. Ia memastikan bahwa nilai-nilai dan praktik-praktik Islam terus diwariskan dari generasi ke generasi, sehingga identitas keislaman tetap terjaga. Namun, fungsionalisme juga memiliki keterbatasan dalam menganalisis pendidikan Islam. Kritik utama terhadap teori ini adalah kecenderungannya untuk mengabaikan konflik, ketidaksetaraan, dan perubahan sosial.

Teori fungsionalisme cenderung melihat masyarakat sebagai sesuatu yang statis dan harmonis, padahal realitasnya penuh dengan ketegangan dan perjuangan. Sebagai contoh, fungsionalisme mungkin gagal menjelaskan mengapa ada ketidaksetaraan akses terhadap pendidikan Islam yang berkualitas. Mengapa hanya sebagian kelompok sosial yang memiliki kesempatan untuk belajar di lembaga-lembaga pendidikan elite? Teori ini juga cenderung melihat pendidikan sebagai agen yang secara pasif mereproduksi tatanan sosial yang ada, tanpa mempertimbangkan peran pendidikan sebagai agen perubahan sosial yang transformatif.

Meskipun demikian, fungsionalisme tetap relevan sebagai titik awal untuk memahami peran pendidikan Islam dalam masyarakat. Ia memberikan kita gambaran yang jelas tentang bagaimana pendidikan berfungsi untuk menjaga stabilitas dan kohesi sosial.

Dengan memahami fungsi-fungsi *manifest* dan laten dari lembaga pendidikan Islam, kita dapat merancang kebijakan yang lebih efektif untuk memperkuat peran mereka dalam masyarakat. Pada akhirnya, fungsionalisme mengajarkan kita bahwa pendidikan Islam adalah sebuah sistem yang terintegrasi dengan institusi-institusi sosial lainnya, dan keberhasilannya tidak bisa diukur hanya dari prestasi akademik, tetapi juga dari kontribusinya terhadap harmoni dan kesejahteraan sosial.

Melalui lensa fungsionalis, kita dapat melihat bahwa setiap komponen pendidikan Islam—dari kurikulum, guru, hingga siswa—memainkan peran penting dalam menjalankan fungsi-fungsi ini. Misalnya, kurikulum yang diajarkan berfungsi untuk menyediakan pengetahuan agama yang diperlukan, sementara guru berfungsi sebagai agen sosialisasi yang mentransmisikan nilai-nilai moral.

Ruang lingkup kajian ini dapat diperluas untuk mengkaji fungsi-fungsi yang lebih spesifik. Misalnya, bagaimana pendidikan Islam di pondok pesantren berfungsi untuk membentuk disiplin dan ketahanan mental santri? Bagaimana peran pendidikan Islam dalam mengatasi masalah sosial seperti kenakalan remaja atau penyalahgunaan narkoba?

Apakah ia dapat berfungsi sebagai alat untuk rehabilitasi moral? Semua pertanyaan ini dapat dijawab dengan menggunakan kerangka fungsionalisme, yang melihat pendidikan sebagai sebuah sistem yang memiliki peran untuk menjaga ketertiban dan keseimbangan sosial.

Relevansi fungsionalisme juga dapat dilihat dalam studi komparatif. Misalnya, kita dapat membandingkan fungsi pesantren di Indonesia dengan madrasah di Mesir atau institusi pendidikan Islam di negara-negara Barat. Meskipun memiliki bentuk yang berbeda, fungsionalisme berargumen bahwa semua institusi ini memiliki fungsi inti yang sama: sosialisasi, transmisi budaya, dan integrasi sosial.

Di Indonesia, fungsionalisme sangat relevan dalam menganalisis peran Muhammadiyah dan Nahdlatul Ulama dalam pendidikan. Kedua organisasi ini mendirikan madrasah-madrasah yang berfungsi untuk memperkuat identitas keislaman dan kebangsaan. Madrasah-madrasah ini berfungsi sebagai “laboratorium” sosial di mana nilai-nilai agama, ilmu modern, dan patriotisme saling berinteraksi. Ini adalah contoh klasik dari fungsi integrasi sosial.

Namun, fungsionalisme harus digunakan dengan hati-hati. Ia tidak boleh mengabaikan fakta bahwa dalam masyarakat yang kompleks, tidak semua bagian berfungsi secara harmonis. Ada ketegangan, konflik, dan perjuangan untuk kekuasaan. Oleh karena itu, fungsionalisme harus digunakan bersama dengan paradigma sosiologis lainnya, seperti teori konflik dan interaksionisme simbolik, untuk mendapatkan pemahaman yang lebih komprehensif.

Namun, sebagai fondasi, fungsionalisme memberikan kita sebuah landasan yang kuat. Ia mengingatkan kita bahwa pendidikan Islam adalah sebuah institusi yang terintegrasi, yang memiliki peran vital dalam menjaga tatanan dan keberlangsungan masyarakat.

B. TEORI KONFLIK DAN DINAMIKA SOSIAL PENDIDIKAN ISLAM

Pendidikan Islam, sejak awal kemunculannya, tidak hanya berfungsi sebagai sarana transfer ilmu pengetahuan, tetapi juga sebagai alat transformasi nilai, moral, dan identitas sosial. Ia lahir dari konteks sosial yang dinamis, di mana masyarakat Madinah dan Makkah sedang mengalami perubahan besar akibat ajaran Nabi Muhammad saw. Pendidikan menjadi instrumen penting dalam membentuk masyarakat baru yang berlandaskan nilai-nilai tauhid dan keadilan. Namun, seperti dalam semua sistem sosial, pendidikan Islam tidak terlepas dari konflik.

Teori konflik, yang dikembangkan oleh sosiolog seperti Karl Marx, Max Weber, dan C. Wright Mills, menekankan bahwa masyarakat bukanlah entitas yang harmonis, melainkan arena pertarungan kekuasaan, sumber daya, dan nilai. Dalam konteks ini, pendidikan bisa dipahami sebagai medan konflik antarkelas, ideologi, dan kelompok sosial (Mills, 1959).

Marx menyatakan bahwa "*The ruling class uses education to reproduce the conditions of its own dominance*" (Marx & Engels, *The German Ideology*). Dalam konteks pendidikan Islam, hal ini bisa dilihat ketika kekuasaan politik menggunakan lembaga pendidikan untuk menanamkan ideologi yang mendukung status quo, seperti pada masa kekhilifahan atau dinasti-dinasti Islam yang memusatkan kurikulum pada legitimasi kekuasaan (Marx & Engels, 1976).

Di masa kejayaan Dinasti Abbasiyah, misalnya, madrasah-madrasah didirikan tidak hanya untuk menyebarkan ilmu, tetapi juga untuk mengonsolidasikan kekuasaan intelektual dan agama di bawah kendali negara. Ulama yang dihasilkan sering kali menjadi bagian dari struktur birokrasi, sehingga menciptakan aliansi antara kekuasaan politik dan keagamaan.

Weber, dalam karyanya *Economy and Society*, mengingatkan bahwa konflik sosial tidak hanya terjadi karena ekonomi, tetapi juga karena perbedaan status dan legitimasi simbolik. Dalam pendidikan Islam, konflik sering muncul antara kelompok tradisional (ulama pesantren) dan kelompok modernis (sarjana Barat yang terdidik), yang memperjuangkan pengaruh atas definisi kebenaran dan keilmuan (Weber, 1978).

Perbedaan ini terlihat jelas dalam konflik antara ulama pesantren yang menekankan ilmu klasik (*fiqh*, *tafsir*, *hadis*) dan para reformis seperti Muhammad Abdurrahman dan Jamâluddin al-Afghâni yang mendorong integrasi ilmu-ilmu modern. Abdurrahman menulis, “*The reform of religion is the foundation of the reform of the nation*” (*Tafsîr al-Manâr*), menunjukkan bahwa perubahan pendidikan harus dimulai dari pembaruan pemahaman agama Abdurrahman, M. (1997).

Konflik antara tradisi dan modernitas dalam pendidikan Islam terus berlangsung hingga hari ini. Di Indonesia, misalnya, terdapat ketegangan antara madrasah salaf yang menolak kurikulum nasional dan madrasah modern yang mengadopsi sistem pendidikan negara. Hal ini mencerminkan pertarungan antara otoritas keagamaan lokal dan sentralisasi negara.

Dinamika sosial dalam pendidikan Islam juga dipengaruhi oleh faktor ekonomi. Kelas menengah Muslim yang semakin berkembang sering kali menuntut pendidikan yang lebih relevan dengan kebutuhan pasar, sementara kelompok miskin bergantung pada pendidikan agama sebagai satu-satunya akses sosial. Mills menegaskan bahwa “*Power is the ability to make decisions that affect others*” (*The Power Elite*), dan dalam pendidikan Islam, keputusan tentang kurikulum dan sumber daya sering kali diambil oleh elite yang jauh dari realitas rakyat kecil (Mills, 1956).

Konflik juga muncul dalam bentuk resistensi terhadap dominasi negara. Di banyak negara Muslim, pemerintah berusaha mengintegrasikan madrasah ke dalam sistem pendidikan nasional, tetapi sering menghadapi penolakan dari komunitas keagamaan yang merasa otonomi mereka

terancam. Ini menunjukkan bahwa pendidikan bukan hanya soal ilmu, tetapi juga soal kontrol dan otonomi.

Contohnya, di Pakistan, madrasah Deoband sering dianggap sebagai pusat oposisi terhadap negara sekuler dan kebijakan Barat. Menurut Aslan, “*Madrasas in Pakistan are not just schools; they are fortresses of identity and resistance*” (*No god but God*, 2005). Dalam konteks ini, pendidikan menjadi alat mobilisasi sosial dan politik (Aslan, 2005).

Di sisi lain, negara sering kali merespons dengan kebijakan represif atau asimilatif. Misalnya, pemerintah Mesir di bawah Nasser menasionalisasi Al-Azhar, mengubahnya dari lembaga otonom menjadi bagian dari birokrasi negara. Tindakan ini menimbulkan ketegangan antara ulama dan negara, karena otoritas keagamaan merasa kehilangan independensinya.

Konflik juga terjadi antarmazhab dan sekte dalam Islam. Pendidikan menjadi medan untuk memperkuat identitas kelompok, seperti dalam konflik antara Syiah dan Sunni di Irak atau antara Wahabi dan kelompok sufi di Arab Saudi. Di sini, kurikulum pendidikan digunakan untuk menegaskan superioritas ideologi tertentu.

Dalam konteks global, pendidikan Islam juga menghadapi tekanan dari hegemoni Barat. Kurikulum internasional, bahasa Inggris, dan sistem nilai sekuler sering kali dianggap sebagai ancaman terhadap identitas Islam. Hal ini memicu reaksi dari kelompok konservatif yang ingin mempertahankan “kemurnian” pendidikan Islam.

Namun, tidak semua konflik bersifat destruktif. Menurut Coser dalam *The Functions of Social Conflict* (1956), konflik dapat menjadi sumber inovasi dan perubahan sosial. Dalam pendidikan Islam, konflik antara reformis dan tradisionalis justru mendorong munculnya lembaga pendidikan *hybrid*, seperti universitas Islam yang menggabungkan ilmu agama dan sains modern (Coser, 1956).

Universitas seperti IIUM (International Islamic University Malaysia) dan UIN (Universitas Islam Negeri) di Indonesia adalah contoh

dari dinamika ini. Mereka berusaha menciptakan sintesis antara nilai Islam dan kebutuhan kontemporer, meskipun tetap menghadapi kritik dari kedua sisi—dari yang terlalu sekuler hingga terlalu ortodoks.

Dinamika sosial juga terlihat dalam peran perempuan dalam pendidikan Islam. Historisnya, perempuan seperti Aisyah r.a. telah menjadi guru dan ulama, tetapi dalam banyak masyarakat kontemporer, akses perempuan terhadap pendidikan tinggi agama masih terbatas. Ini mencerminkan konflik antara interpretasi tekstual yang patriarkal dan tuntutan kesetaraan gender (Roded, 1995).

Gerakan feminis Islam, seperti yang dipelopori oleh Amina Wadud dan Fatima Mernissi, menyerukan reinterpretasi teks suci untuk membuka ruang bagi kepemimpinan dan pendidikan perempuan. Mernissi menulis, “*The subordination of women is not a divine decree but a social construction*” (*The Veil and the Male Elite*, 1991).

Konflik ini juga muncul dalam kebijakan pendidikan. Di beberapa negara, perempuan dilarang mengikuti program tertentu di madrasah, sementara di tempat lain, seperti di Maroko dan Tunisia, perempuan aktif sebagai mahasiswa dan dosen di institusi keagamaan. Perbedaan ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam tidak homogen, tetapi dipengaruhi oleh konteks politik dan sosial lokal (Haddad. (2007).

Faktor etnisitas juga berperan dalam konflik pendidikan Islam. Di negara-negara multietnis seperti Indonesia atau Nigeria, pendidikan agama sering kali digunakan untuk memperkuat identitas etnis tertentu. Misalnya, madrasah di Aceh atau Minangkabau memiliki ciri khas keagamaan yang berbeda, mencerminkan identitas lokal yang kuat. Ketegangan antara identitas lokal dan universalisme Islam sering memicu konflik. Kelompok yang menekankan purifikasi Islam (seperti Wahabi) menolak tradisi lokal yang dianggap bid’ah, sementara kelompok tradisional mempertahankannya sebagai bagian dari budaya keagamaan. Pendidikan menjadi arena pertarungan antara dua visi ini.

Dinamika konflik juga terlihat dalam respons terhadap kolonialisme. Pendidikan Islam pada masa kolonial sering digunakan sebagai alat resistensi. Misalnya, di India, madrasah menjadi tempat pemeliharaan identitas Muslim di tengah dominasi pendidikan Barat oleh Inggris. Tokoh seperti Syekh Ahmad Sirhindi dan kemudian Muhammad Iqbal menekankan pentingnya pendidikan yang membangkitkan kesadaran kebangsaan dan keagamaan. Iqbal berkata, “*I am trying to reconstruct the religious thought of Islam in the light of modern knowledge*” (*The Reconstruction of Religious Thought in Islam*), menunjukkan bahwa pendidikan harus menjadi alat pembaruan, bukan sekadar pelestarian (Iqbal, 1934).

Pasca-kolonial, negara-negara Muslim menghadapi dilema: antara mengadopsi sistem pendidikan warisan kolonial atau menciptakan sistem yang berbasis nilai Islam. Banyak negara memilih jalan tengah, tetapi tetap menghadapi konflik internal tentang sejauh mana Islam harus diintegrasikan.

Di Iran, revolusi Islam 1979 membawa perubahan radikal dalam sistem pendidikan. Semua lembaga pendidikan direformasi untuk mencerminkan ideologi Syiah. Pendidikan menjadi instrumen ideologis untuk membentuk “manusia Islam” yang taat dan revolucioner. Namun, seperti yang dicatat oleh Bayat, “*The state's attempt to monopolize religious education often breeds dissent*” (*Revolution without the Revolutionaries*, 2017). Banyak mahasiswa muda yang merasa terkekang oleh dogma resmi, dan mulai mencari alternatif pemikiran Islam yang lebih inklusif (Bayat, 2017).

Konflik generasi juga menjadi faktor penting. Generasi muda Muslim yang terpapar media digital dan nilai global sering kali menolak metode pengajaran yang otoriter dan hafalan belaka. Mereka menuntut pendidikan yang kritis, dialogis, dan relevan dengan realitas kehidupan. Di sinilah peran guru atau kiai menjadi krusial. Dalam tradisi pesantren, kiai bukan hanya pengajar, tetapi juga figur otoritas spiritual. Namun, otoritas

ini kini dipertanyakan oleh santri yang terpapar pemikiran kritis dan hak asasi manusia.

Dinamika sosial ini menciptakan ketegangan antara hierarki tradisional dan tuntutan demokratisasi pendidikan. Sebagaimana dikatakan oleh Freire, “*Education either functions as an instrument of liberation or domination*” (*Pedagogy of the Oppressed*). Dalam konteks Islam, pendidikan bisa menjadi alat penindasan jika hanya menanamkan kepatuhan, atau menjadi alat pembebasan jika mendorong pemikiran kritis (Freire, 1970).

Beberapa pesantren progresif, seperti Pesantren Tebuireng atau Gontor, telah mulai mengadopsi pendekatan yang lebih terbuka, mengintegrasikan kurikulum nasional dan global, serta mendorong diskusi kritis atas teks-teks keagamaan. Namun, perubahan ini tidak terjadi tanpa perlawanan. Kelompok konservatif sering menganggap modernisasi pendidikan Islam sebagai bentuk sekularisasi atau westernisasi. Mereka memperingatkan bahaya “kompromi dengan dunia” yang dapat melemahkan identitas keagamaan.

Konflik juga terjadi di level global. Organisasi internasional seperti UNESCO atau Bank Dunia sering mendanai proyek pendidikan Islam dengan agenda tertentu, seperti deradikalisaasi atau modernisasi. Ini menimbulkan kecurigaan bahwa pendidikan Islam sedang direkayasa demi kepentingan geopolitik Barat.

Di sisi lain, banyak ulama dan pendidik Islam yang melihat kerja sama internasional sebagai peluang untuk memperkuat kapasitas lembaga pendidikan. Mereka berargumen bahwa Islam tidak menolak ilmu, asalkan tidak bertentangan dengan akidah. Dinamika sosial pendidikan Islam pada akhirnya adalah refleksi dari masyarakat Muslim yang plural, dinamis, dan terus berubah. Konflik bukanlah sesuatu yang harus dihindari, tetapi bagian dari proses dialektika yang membentuk masa depan umat.

Seperti yang dikatakan oleh Syed Hussein Alatas, “*The intellectual decline of the Muslim world is not due to Islam, but to the failure to critically*

engage with knowledge" (*The Myth of the Lazy Native*). Pendidikan Islam harus mampu menjadi ruang kritis, bukan hanya ruang doktrin (Alatas, 1977). Maka, untuk membangun pendidikan Islam yang adil, inklusif, dan progresif, kita perlu mengakui dan mengelola konflik secara konstruktif. Bukan dengan menekan perbedaan, tetapi dengan menciptakan dialog antartradisi, generasi, dan ideologi. Dalam kerangka inilah pendidikan Islam dapat memenuhi perannya sebagai rahmat bagi semesta.

C. TEORI INTERAKSIONISME SIMBOLIK DAN INTERAKSI GURU-SISWA

Interaksi guru-siswa merupakan inti dari proses pendidikan. Setiap pertemuan di kelas, setiap komunikasi verbal maupun nonverbal, membentuk makna yang mendalam dalam pengalaman belajar. Interaksi ini tidak hanya bersifat teknis atau instruksional, tetapi juga sosial dan simbolik, yang membentuk identitas, persepsi, dan hubungan antarmanusia dalam konteks pendidikan.

Teori Interaksionisme Simbolik, yang dikembangkan oleh George Herbert Mead dan dikembangkan lebih lanjut oleh Herbert Blumer, menawarkan kerangka untuk memahami bagaimana manusia menciptakan makna melalui interaksi sosial. Menurut Blumer, "*Humans act toward things on the basis of the meanings those things have for them*" (Blumer, 1969). Dalam konteks kelas, ini berarti siswa dan guru tidak hanya merespons tindakan, tetapi juga terhadap makna yang mereka berikan pada tindakan tersebut.

Dalam proses belajar-mengajar, kata-kata, ekspresi wajah, gerakan tubuh, dan bahkan keheningan memiliki makna simbolik. Sebuah senyuman dari guru bisa berarti dukungan, sementara nada suara yang tajam bisa ditafsirkan sebagai penolakan atau ketidakpuasan. Setiap simbol ini diinterpretasi oleh siswa berdasarkan pengalaman pribadi dan konteks sosial mereka.

Mead menekankan pentingnya *the self* dalam interaksi sosial. Ia menyatakan bahwa *self* terbentuk melalui proses sosial, khususnya melalui *role-taking* — kemampuan untuk melihat diri dari sudut pandang orang lain. Dalam kelas, siswa mulai memahami diri mereka sebagai “pelajar” melalui respons guru terhadap mereka. Jika guru sering memuji, siswa mungkin menginternalisasi identitas sebagai “siswa pintar” (Mead, 1934).

Sebaliknya, jika guru sering menghukum atau merendahkan, siswa bisa mengembangkan identitas negatif seperti “siswa bermasalah” atau “tidak mampu”. Hal ini menunjukkan bahwa interaksi guru-siswa bukan sekadar transfer pengetahuan, tetapi juga proses pembentukan identitas sosial.

Blumer merumuskan tiga premis utama Interaksionisme Simbolik: (1) manusia bertindak berdasarkan makna dari objek; (2) makna muncul dari interaksi sosial; (3) makna dimodifikasi melalui proses interpretasi (Blumer, 1969). Dalam kelas, ini berarti bahwa cara siswa belajar tidak hanya ditentukan oleh kurikulum, tetapi oleh bagaimana mereka memaknai interaksi dengan guru.

Seorang guru yang menggunakan istilah “kamu bisa lebih baik” memberi makna bahwa siswa memiliki potensi, meskipun saat ini belum mencapai standar. Namun, jika guru mengatakan “kamu selalu gagal”, itu bisa membentuk makna bahwa siswa tidak kompeten, yang kemudian memengaruhi motivasi dan kinerja mereka.

Interaksi simbolik juga terjadi melalui penggunaan bahasa. Bahasa bukan hanya alat komunikasi, tetapi juga alat konstruksi realitas. Dalam kelas, guru menggunakan bahasa untuk mendefinisikan situasi — apakah kelas ini ruang aman untuk bertanya, atau tempat yang menakutkan karena kesalahan dihukum keras.

Menurut Erving Goffman dalam *The Presentation of Self in Everyday Life* (1959), individu berperan seperti aktor di atas panggung. Guru dan siswa memainkan peran yang diharapkan oleh masyarakat: guru sebagai otoritas, siswa sebagai penurut. Namun, interaksi nyata bisa menyimpang

dari peran ini, menciptakan dinamika yang unik di setiap kelas (Goffman, 1959).

Goffman menyebutnya sebagai *dramaturgi sosial*. Guru mungkin “menampilkan” diri sebagai tegas dan kompeten, sementara siswa “berakting” patuh, meskipun secara internal mereka mungkin merasa tertekan atau tidak tertarik. Interaksi ini membentuk kultur kelas yang bisa sangat berbeda dari yang terlihat secara permukaan.

Simbol lain yang penting dalam kelas adalah ruang fisik. Tata letak kelas, posisi guru di depan, penggunaan papan tulis, dan bahkan warna dinding memiliki makna. Ruang kelas yang tertutup dan teratur bisa mencerminkan otoritas dan kontrol, sementara ruang yang terbuka dan fleksibel mencerminkan partisipasi dan kreativitas.

Dalam konteks pendidikan Indonesia, misalnya, tradisi kelas yang hierarkis — guru di depan, siswa duduk rapi—mencerminkan nilai-nilai sopan santun dan penghormatan. Namun, hal ini bisa menghambat interaksi dua arah jika tidak disertai kesadaran akan kebutuhan dialog.

Interaksi guru-siswa juga dipengaruhi oleh *self-fulfilling prophecy*, konsep yang dikemukakan oleh Robert K. Merton. Jika guru percaya bahwa seorang siswa cerdas, ia akan memperlakukan siswa tersebut dengan cara yang mendukung, sehingga siswa benar-benar menjadi lebih cerdas. Sebaliknya, prasangka negatif bisa menjadi kenyataan (Merton, 1948).

Rosenthal dan Jacobson dalam penelitian *Pygmalion in the Classroom* (1968) membuktikan bahwa ekspektasi guru secara signifikan memengaruhi prestasi siswa. Mereka menemukan bahwa siswa yang secara acak diberi label “berpotensi tinggi” menunjukkan peningkatan IQ, bukan karena kemampuan asli, tetapi karena perlakuan guru yang lebih positif (Rosenthal & Jacobson, 1968).

Ini menunjukkan bahwa interaksi bukan hanya refleksi dari realitas, tetapi juga pembentuk realitas. Guru tidak hanya melihat siswa, tetapi secara aktif menciptakan versi siswa melalui cara mereka berinteraksi.

Dalam kelas inklusif, interaksi simbolik menjadi lebih kompleks. Siswa dengan kebutuhan khusus, latar belakang budaya berbeda, atau identitas gender non-biner, membawa simbol-simbol yang unik. Guru yang tidak sensitif bisa secara tidak sengaja menyampaikan penolakan melalui gestur, pilihan kata, atau alokasi perhatian.

Misalnya, seorang guru yang selalu memanggil siswa tertentu untuk menjawab pertanyaan menciptakan simbol bahwa siswa tersebut “lebih mampu”, sementara siswa lain merasa “tidak penting”. Interaksi seperti ini membentuk hierarki sosial di dalam kelas. Howard Becker, dalam *Outsiders* (1963), mengingatkan bahwa label yang diberikan oleh otoritas (seperti guru) bisa menjadi *master status* — identitas utama yang mendominasi cara seseorang dilihat. Seorang siswa yang diberi label “nakal” bisa terus diperlakukan sebagai pelanggar, meskipun ia berusaha berubah (Becker, 1963).

Oleh karena itu, guru harus menyadari bahwa setiap interaksi adalah peluang untuk membangun atau merusak. Sebuah kalimat seperti “Kamu tidak pernah serius!” bisa membekas seumur hidup, sementara “Aku tahu kamu bisa” bisa menjadi pemicu transformasi.

Interaksi simbolik juga terjadi melalui media nonverbal. Ekspresi wajah, kontak mata, jarak fisik, dan sentuhan (jika relevan) membawa pesan yang kuat. Seorang guru yang menundukkan kepala saat siswa berbicara bisa diartikan sebagai tidak peduli, meskipun ia mendengarkan.

Penelitian oleh Mehrabian (1971) menunjukkan bahwa komunikasi interpersonal hanya 7% ditentukan oleh kata-kata, 38% oleh nada suara, dan 55% oleh bahasa tubuh. Dalam kelas, ini berarti guru bisa menyampaikan pesan yang bertentangan antara ucapan dan ekspresi.

Seorang guru yang berkata “Aku terbuka untuk diskusi” tetapi selalu memotong siswa yang berbeda pendapat, menciptakan makna bahwa keterbukaan itu hanya simbol, bukan realitas. Siswa akan membaca ketidakkonsistenan ini dan menyesuaikan perilaku mereka.

Proses *definition of the situation* (W.I. Thomas) sangat relevan di sini. Thomas menyatakan, “*If men define situations as real, they are real in their consequences*” (*The Child in America*, 1928). Jika siswa merasa guru tidak menyukai mereka, maka mereka akan bertindak seolah-olah memang dibenci, meskipun guru tidak bermaksud demikian.

Di kelas multikultural, perbedaan budaya dalam interpretasi simbol bisa memicu miskomunikasi. Misalnya, dalam budaya Jawa, menunduk saat berbicara adalah tanda hormat, tetapi guru dari latar belakang Barat mungkin menafsirkannya sebagai kurang percaya diri atau tidak jujur.

Oleh karena itu, guru yang efektif harus menjadi *cultural interpreter*— seseorang yang mampu memahami dan menerjemahkan makna simbolik lintas budaya. Ini membutuhkan empati, kesabaran, dan kesadaran akan bias pribadi. Interaksi guru-siswa juga dipengaruhi oleh konteks sosial luar kelas. Siswa membawa pengalaman keluarga, tekanan ekonomi, dan trauma ke dalam kelas. Seorang siswa yang diam mungkin tidak bodoh, tetapi sedang menghadapi konflik rumah tangga. Guru yang peka terhadap simbol ini bisa merespons dengan dukungan, bukan hukuman.

Dalam pendidikan Islam, interaksi guru-siswa memiliki dimensi spiritual. Guru (ulama atau kiai) sering dianggap sebagai *wahyu kedua* setelah Al-Qur'an, menurut pepatah tradisional. Hubungan ini penuh dengan simbol kehormatan, ketundukan, dan *barakah* (berkah). Namun, jika dimaknai secara otoriter, hubungan ini bisa menghambat kreativitas dan kritisisme. Interaksi yang sehat harus tetap menghormati hierarki, tetapi membuka ruang untuk dialog. Rasulullah saw. sendiri sering duduk bersila dengan para sahabat, menunjukkan bahwa otoritas tidak harus diwujudkan melalui jarak fisik atau simbol kekuasaan.

Dalam konteks modern, guru harus menyeimbangkan otoritas dengan keterbukaan. Mereka bukan hanya sumber pengetahuan, tetapi juga *facilitator* dan *role model*. Interaksi yang positif menciptakan iklim

psikologis yang aman, di mana siswa merasa dihargai sebagai manusia utuh.

Penelitian oleh Hattie (2009) dalam *Visible Learning* menunjukkan bahwa hubungan guru-siswa adalah salah satu faktor paling berpengaruh terhadap hasil belajar. Efek ukurannya (*effect size*) mencapai 0,72 — jauh di atas rata-rata. Artinya, interaksi yang bermakna secara langsung meningkatkan prestasi akademik.

Interaksi simbolik juga terjadi dalam penilaian. Nilai angka atau huruf bukan hanya ukuran kemampuan, tetapi juga simbol identitas. Seorang siswa dengan nilai “D” bisa merasa “gagal”, meskipun ia bekerja keras. Guru perlu menjelaskan bahwa nilai adalah umpan balik, bukan definisi diri.

Carol Dweck dalam *Mindset: The New Psychology of Success* (2006) menyarankan guru menggunakan bahasa yang mendukung *growth mindset*. Alih-alih mengatakan “Kamu pintar”, lebih baik katakan “Kerja kerasmu terlihat”. Ini menciptakan makna bahwa kemampuan bisa dikembangkan, bukan tetap.

Teknologi juga mengubah interaksi guru-siswa. Dalam pembelajaran daring, simbol nonverbal berkurang. Tidak ada kontak mata, ekspresi wajah terbatas, dan koneksi internet bisa memutus komunikasi. Guru harus menciptakan simbol baru: emoji, reaksi cepat, *breakout room*, untuk mempertahankan koneksi. Namun, tanpa kesadaran, interaksi daring bisa menjadi mekanis dan depersonalisasi. Seorang guru yang hanya membaca *slide* tanpa menyapa siswa menciptakan makna bahwa siswa bukan individu, melainkan audiens anonim.

Interaksi simbolik juga terjadi dalam disiplin kelas. Hukuman seperti duduk di pojok atau mencatat pelanggaran bukan hanya tindakan, tetapi simbol stigma. Siswa bisa merasa dikucilkan, bukan diperbaiki. Pendekatan restoratif, yang menekankan dialog dan pemulihan hubungan, lebih sesuai dengan prinsip interaksionisme simbolik.

Dalam pendekatan restoratif, guru tidak bertanya “Siapa yang salah?”, tetapi “Apa yang terjadi? Siapa yang terdampak? Bagaimana kita memperbaikinya?”. Ini menciptakan makna bahwa kesalahan adalah peluang belajar, bukan alasan untuk dikucilkan. Guru juga belajar dari siswa. Interaksi bukan satu arah. Ketika siswa mengajukan pertanyaan kritis, guru bisa memperbarui pemahamannya. Dalam pandangan Mead, *self* terbentuk melalui *the generalized other*— perspektif kolektif masyarakat. Di kelas, guru dan siswa saling membentuk *self* melalui dialog.

Untuk itu, pendidikan harus dilihat sebagai proses *co-construction of meaning*. Guru dan siswa bersama-sama menciptakan pemahaman, bukan hanya mentransfer informasi. Seperti kata Freire, “*Education is the practice of freedom*” (*Pedagogy of the Oppressed*), yang dimulai dari interaksi yang setara dan bermakna. Masa depan pendidikan membutuhkan guru yang bukan hanya ahli materi, tetapi juga ahli dalam membaca, mencipta, dan menafsirkan simbol-simbol sosial. Mereka harus menjadi *symbolic navigators*—mampu membimbing siswa melalui kompleksitas makna dalam dunia yang semakin terhubung.

Dalam kesimpulan, Interaksionisme Simbolik mengingatkan kita bahwa setiap tatapan, kata, dan gestur dalam kelas memiliki konsekuensi sosial yang mendalam. Interaksi guru-siswa bukan sekadar proses teknis, tetapi fondasi dari pembentukan manusia. Dengan memahami kekuatan simbol, guru bisa menjadi agen transformasi, bukan hanya transfer pengetahuan, tetapi pencipta makna yang membebaskan.

BAB 3

KONSEP DASAR PENDIDIKAN ISLAM DARI PERSPEKTIF SOSIOLOGIS

Pendidikan Islam sering kali menekankan **integrasi** antara ilmu pengetahuan umum (*ulûm al-kauniyah*) dan ilmu-ilmu agama (*ulûm al-dîniyah*). Tujuannya adalah untuk menghasilkan individu yang seimbang, tidak hanya cerdas secara intelektual tetapi juga kuat secara spiritual dan moral (al-Ghazâlî, 2009).

A. KONSEP *TARBIYAH*, *TA'LÎM*, DAN *TA'DÎB* SEBAGAI PROSES SOSIAL

Pendidikan dalam Islam bukan hanya sekadar transfer ilmu pengetahuan, melainkan proses holistik yang mencakup pembentukan karakter, akhlak, dan kehidupan sosial. Proses ini dikenal dengan tiga konsep utama: *tarbiyah*, *ta'lîm*, dan *ta'dîb*. Ketiganya saling terkait dan berperan penting dalam membentuk individu yang beriman, berilmu, dan bermoral dalam kehidupan bermasyarakat.

Kata *tarbiyah* berasal dari akar kata Arab “*raba-ya, yarbu, rubuwan*”, yang berarti tumbuh, berkembang, atau mendidik. Dalam konteks pendidikan, *tarbiyah* merujuk pada proses pengembangan manusia secara menyeluruh—jasmani, rohani, intelektual, dan emosional. Ia menekankan pertumbuhan yang alami dan bertahap, sebagaimana tumbuhan yang dirawat hingga mencapai kematangan.

Menurut Al-Ghazali, *tarbiyah* adalah proses membimbing jiwa agar mampu mengendalikan hawa nafsu dan mendekatkan diri kepada Allah. Ia menulis, “Pendidikan jiwa (*tarbiyat al-nafs*) adalah kunci keberhasilan di dunia dan akhirat” (Al-Ghazâlî, *Ihyâ’ Ulûm al-Dîn*, Juz III). Ini menunjukkan bahwa *tarbiyah* bukan hanya tentang pengetahuan, tetapi juga tentang transformasi spiritual.

Dalam perspektif sosial, *tarbiyah* menjadi proses internalisasi nilai-nilai agama dan moral yang diterima dari lingkungan keluarga, masyarakat, dan lembaga pendidikan. Proses ini tidak terjadi secara instan, melainkan melalui pengalaman, keteladanan, dan pembiasaan sehari-hari.

Ta’lîm, di sisi lain, berasal dari akar kata “*alîma, ya’lamu, ‘ilman*”, yang berarti mengetahui atau memahami. *Ta’lîm* lebih menekankan pada aspek kognitif, yaitu pemberian ilmu pengetahuan, fakta, dan keterampilan kepada peserta didik. Dalam konteks pendidikan Islam, *ta’lîm* mencakup pelajaran tentang Al-Qur'an, hadis, *fiqh*, sejarah Islam, dan ilmu-ilmu umum.

Ibnu Sina menyatakan bahwa *ta’lîm* harus dimulai dari yang sederhana menuju yang kompleks, dari yang konkret ke yang abstrak. Ia menulis, “Pengajaran harus sesuai dengan tahap perkembangan anak, agar ilmu dapat tertanam dengan kuat” (Ibnu Sina, *Al-Ta’lîm al-Awwal*). Pendekatan ini menunjukkan bahwa *ta’lîm* harus sistematis dan berjenjang.

Dalam masyarakat, *ta’lîm* berfungsi sebagai wahana pewarisan pengetahuan dari generasi ke generasi. Ia menjadi alat sosialisasi intelektual yang memungkinkan anggota masyarakat memahami dunia, mengembangkan keterampilan, dan berkontribusi bagi kemajuan bersama.

Meskipun *ta’lîm* berfokus pada transfer ilmu, ia tidak berdiri sendiri. Ia harus diintegrasikan dengan *tarbiyah* agar ilmu tidak menjadi bumerang—ilmu yang digunakan untuk kejahanatan atau kesombongan.

Tanpa bimbingan moral, *ta'lîm* bisa melahirkan individu yang cerdas namun korup.

Di sinilah peran *ta'dîb* menjadi penting. Kata *ta'dîb* berasal dari akar kata “*adaba, yu'addibu, ta'dîban*”, yang berarti mendidik dengan etika, adab, dan sopan santun. *Ta'dîb* lebih menekankan pada pembentukan akhlak mulia, kesantunan, dan kesadaran sosial.

Al-Junaid, seorang sufi terkemuka, menyatakan, “Ilmu tanpa adab seperti api tanpa kayu—ia tidak dapat menerangi jalan” (Al-Qushairi, *Al-Risâlah al-Qushairiyah*). Kutipan ini menegaskan bahwa tanpa *ta'dîb*, ilmu tidak akan bermanfaat bagi diri sendiri maupun masyarakat (al-Qushairi, 1981).

Ta'dîb mencakup pengajaran tentang adab kepada orang tua, guru, teman sebaya, dan masyarakat luas. Ia juga melibatkan pelatihan dalam kejujuran, tanggung jawab, kerja sama, dan toleransi—nilai-nilai yang menjadi fondasi kehidupan sosial yang harmonis.

Dalam konteks sosial, *ta'dîb* menjadi mekanisme kontrol moral yang membentuk warga yang bertanggung jawab. Ia mencegah individualisme, keserakahan, dan pelanggaran terhadap norma-norma sosial.

Ketiga konsep ini—*tarbiyah*, *ta'lîm*, dan *ta'dîb*—tidak berdiri terpisah, melainkan saling melengkapi dalam proses pendidikan. *Tarbiyah* memberi ruh pertumbuhan, *ta'lîm* memberi isi pengetahuan, dan *ta'dîb* memberi bentuk moral.

Prof. Syed Muhammad Naquib al-Attas, dalam karyanya *Islam and Secularism*, menegaskan bahwa pendidikan Islam harus berbasis pada integrasi ketiga unsur ini. Ia menyatakan, “Pendidikan Islam adalah proses pemurnian (*tazkiyah*), pengembangan (*tarbiyah*), dan pemberian ilmu (*ta'lîm*) yang dibingkai oleh adab (*ta'dîb*)” (al-Attas, 1978:127).

Tanpa integrasi ini, pendidikan menjadi tidak seimbang. Jika hanya menekankan *ta'lîm*, maka lahir generasi yang cerdas namun tanpa moral.

Jika hanya *tarbiyah*, maka pembelajaran menjadi emosional tanpa dasar ilmu yang kuat. Jika hanya *ta'dib*, maka nilai-nilai menjadi kaku tanpa konteks pengetahuan.

Dalam sejarah Islam, lembaga pendidikan seperti *madrasah*, *masjid*, dan *majelis ilmu* menjadi ruang sosial di mana ketiga proses ini berlangsung secara simultan. Di masjid, misalnya, anak-anak belajar membaca Al-Qur'an (*ta'lîm*), dibimbing oleh guru yang penuh kasih (*tarbiyah*), dan diajarkan adab berbicara, duduk, dan bergaul (*ta'dib*).

Proses sosial dalam pendidikan Islam tidak terbatas pada ruang kelas. Keluarga, sebagai unit dasar masyarakat, memiliki peran sentral dalam menerapkan *tarbiyah*, *ta'lîm*, dan *ta'dib*. Rasulullah saw. bersabda, "Setiap kalian adalah pemimpin, dan setiap pemimpin bertanggung jawab atas yang dipimpinnya" (HR. Bukhari dan Muslim). Ini termasuk orang tua yang bertanggung jawab atas pendidikan anak.

Dalam konteks modern, tantangan terbesar adalah fragmentasi antara *ta'lîm* formal di sekolah dengan *tarbiyah* dan *ta'dib* yang seharusnya terjadi di rumah dan masyarakat. Sekolah sering kali hanya fokus pada ujian dan kurikulum, sementara nilai moral dan spiritual terabaikan.

Fenomena ini menghasilkan generasi yang mungkin unggul dalam akademik, tetapi rapuh dalam menghadapi tekanan sosial, hedonisme, dan degradasi moral. Menurut survei Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI (2022), 68% siswa mengalami tekanan mental akibat kompetisi akademik yang tidak seimbang dengan pendidikan karakter.

Oleh karena itu, pendidikan harus dikembalikan pada esensinya sebagai proses sosial yang holistik. *Tarbiyah* mengajarkan tentang pengembangan diri, *ta'lîm* tentang penguasaan ilmu, dan *ta'dib* tentang kehidupan bermasyarakat yang beradab.

Dalam masyarakat multikultural seperti Indonesia, *ta'dib* juga mencakup pengajaran toleransi, kerukunan, dan penghargaan terhadap perbedaan. Nabi Muhammad saw. adalah teladan utama dalam hal ini,

dengan sikapnya yang penuh adab terhadap non-Muslim, seperti dalam Perjanjian Hudaibiyah dan piagam Madinah.

Prof. Komaruddin Hidayat, mantan Rektor UIN Syarif Hidayatullah, menekankan bahwa “Pendidikan yang baik bukan yang menghasilkan lulusan pintar, tapi yang mampu menjadi rahmat bagi lingkungannya” (Komaruddin Hidayat, 2015, dalam wawancara dengan *Kompas*). Ini adalah hasil dari *tarbiyah*, *ta’lim*, dan *ta’dib* yang terpadu.

Proses sosial dalam pendidikan juga melibatkan interaksi antar-individu. Melalui diskusi, belajar kelompok, dan kegiatan sosial, peserta didik belajar tentang empati, komunikasi, dan kerja sama—semua ini adalah bagian dari *ta’dib*.

Dalam konteks global, konsep *tarbiyah* relevan dengan pendidikan berkelanjutan (*sustainable education*), yang menekankan pertumbuhan manusia sepanjang hayat. UNESCO, dalam laporan *Learning: The Treasure Within* (1996), menyebutkan bahwa pendidikan harus mencakup “*learning to be*, *learning to know*, *learning to do*, and *learning to live together*”.

Keempat pilar UNESCO ini sangat selaras dengan konsep Islam. *Learning to be* mirip dengan *tarbiyah*, *learning to know* dengan *ta’lim*, *learning to do* dengan aplikasi ilmu, dan *learning to live together* merupakan inti dari *ta’dib*.

Dalam masyarakat digital, tantangan baru muncul: anak-anak lebih banyak terpapar informasi (*ta’lim* tanpa filter), tetapi kurang dalam pendidikan karakter (*tarbiyah* dan *ta’dib*). Media sosial sering kali menjadi ruang tanpa adab, tempat penyebaran ujaran kebencian dan hoaks.

Di sinilah peran guru, orang tua, dan masyarakat menjadi vital. Mereka harus menjadi *murobbi* (pendidik), bukan hanya *mu’allim* (pengajar). Perbedaannya terletak pada komitmen terhadap pembentukan pribadi, bukan hanya transfer informasi.

Al-Farabi, filsuf Islam, menyatakan bahwa tujuan akhir pendidikan adalah menciptakan masyarakat yang adil dan bahagia (*al-madīnah al-fadhlah*). Untuk itu, pendidikan harus membentuk individu yang seimbang antara akal, hati, dan perilaku (Al-Farabi, 1986).

Dalam konteks sosial, *tarbiyah* membentuk pribadi yang sadar akan potensinya, *ta'lim* memberinya alat untuk berkontribusi, dan *ta'dib* menjamin bahwa kontribusinya tidak merusak tatanan sosial.

Lembaga pendidikan Islam seperti pesantren telah lama menerapkan integrasi ketiga konsep ini. Santri tidak hanya belajar kitab kuning (*ta'lim*), tetapi juga menjalani kehidupan bersama yang penuh disiplin, kerja sama, dan adab (*ta'dib*), sambil dibimbing secara personal oleh kiai (*tarbiyah*).

Namun, tantangan zaman menuntut adaptasi. Pesantren modern kini mengintegrasikan kurikulum nasional dengan pendidikan agama, sehingga santri tidak hanya unggul dalam akhlak, tetapi juga siap bersaing di dunia kerja dan ilmu pengetahuan.

Di tingkat kebijakan, pemerintah Indonesia telah menginisiasi pendidikan karakter melalui Gerakan Penguatan Pendidikan Karakter (GPPK). Namun, implementasinya masih sering terpisah dari muatan pelajaran inti, sehingga kurang menyentuh dimensi spiritual dan sosial secara mendalam.

Untuk itu, perlu ada transformasi paradigma: dari pendidikan yang berorientasi pada output (nilai, ijazah) menuju proses yang berorientasi pada pembentukan manusia seutuhnya. Ini adalah inti dari *tarbiyah* sebagai proses sosial.

Dalam masyarakat, proses *ta'dib* juga terjadi melalui tradisi, seni, dan budaya. Misalnya, seni baca Al-Qur'an mengajarkan keindahan, kesabaran, dan rasa hormat—semua aspek dari adab.

Rasulullah saw. adalah model sempurna dari *tarbiyah*, *ta'lim*, dan *ta'dib*. Beliau tidak hanya mengajarkan Al-Qur'an (*ta'lîm*), tetapi juga membimbing para sahabat dengan kasih sayang (*tarbiyah*), serta

mencontohkan adab tertinggi dalam berbicara, makan, dan bergaul (*ta'dîb*).

Abu Hurairah meriwayatkan bahwa Rasulullah bersabda, “*Sesungguhnya aku diutus untuk menyempurnakan akhlak yang mulia*” (HR. Ahmad). Ini menunjukkan bahwa misi utama pendidikan Islam adalah *ta'dîb*—pembentukan akhlak.

Dalam masyarakat kontemporer, konsep *ta'dîb* bisa diwujudkan melalui program seperti bakti sosial, pengabdian masyarakat, dan dialog antarumat. Aktivitas ini mengajarkan empati, tanggung jawab sosial, dan kepedulian—nilai-nilai inti dari adab. Integrasi *tarbiyah*, *ta'lîm*, dan *ta'dîb* juga penting dalam pendidikan tinggi. Mahasiswa tidak hanya harus menjadi ahli di bidangnya, tetapi juga pemimpin yang berintegritas, inovatif, dan peduli terhadap keadilan sosial.

Prof. Azyumardi Azra, sejarawan Islam, menyatakan bahwa “Pendidikan Islam harus mampu menjawab tantangan zaman tanpa kehilangan jati dirinya” (Azra, 1999). Artinya, *tarbiyah*, *ta'lîm*, dan *ta'dîb* harus relevan dengan konteks sosial, ekonomi, dan teknologi.

Kesimpulannya, *tarbiyah*, *ta'lîm*, dan *ta'dîb* bukan hanya konsep pendidikan, tetapi proses sosial yang membentuk manusia seutuhnya. Mereka adalah tiga pilar yang saling menguatkan dalam menciptakan masyarakat yang berilmu, berakhlak, dan beradab. Dalam dinamika sosial yang terus berubah, ketiga konsep ini tetap menjadi kompas yang membimbing umat menuju kehidupan yang seimbang antara dunia dan akhirat.

B. PENDIDIKAN SEBAGAI MEKANISME SOSIALISASI NILAI-NILAI KEISLAMAN

Pendidikan dalam Islam tidak hanya bertujuan untuk mentransfer ilmu pengetahuan, tetapi lebih jauh sebagai mekanisme sosialisasi nilai-nilai keislaman. Proses ini memungkinkan individu menyerap,

memahami, dan menginternalisasi ajaran Islam yang kemudian diwujudkan dalam perilaku sehari-hari di tengah masyarakat.

Sosialisasi, dalam konteks sosiologi, adalah proses di mana individu belajar norma, nilai, dan perilaku yang diterima dalam suatu budaya atau masyarakat. Dalam Islam, pendidikan menjadi agen sosialisasi utama yang membentuk identitas keagamaan dan moral seorang Muslim sejak usia dini.

Al-Qur'an menegaskan pentingnya pendidikan dalam membentuk manusia yang bertakwa. Allah berfirman: "*Hai orang-orang yang beriman, peliharalah dirimu dan keluargamu dari api neraka...*" (QS. At-Tahrîm: 6). Ayat ini menunjukkan bahwa pendidikan keluarga adalah benteng pertama dalam sosialisasi nilai keislaman.

Menurut Prof. Syed Muhammad Naquib al-Attas, pendidikan Islam harus berorientasi pada *ta'dîb*—pembentukan adab dan akhlak—yang merupakan inti dari sosialisasi nilai. Ia menyatakan, "Tujuan utama pendidikan Islam adalah pemurnian jiwa dan pembentukan pribadi yang beradab" (al-Attas, 1978: 124).

Dalam sejarah, masjid bukan hanya tempat ibadah, tetapi juga pusat sosialisasi nilai. Di masjid Nabi, para sahabat belajar Al-Qur'an, hadis, dan etika hidup. Proses ini menciptakan komunitas yang solid, beriman, dan berakhhlak mulia. Rasulullah saw. sendiri adalah sosok utama dalam sosialisasi nilai. Beliau tidak hanya mengajarkan teks, tetapi juga menjadi teladan hidup. Abu Hurairah meriwayatkan bahwa Aisyah r.a. berkata, "Akhlak Rasulullah adalah Al-Qur'an" (HR. Muslim). Ini menunjukkan bahwa nilai keislaman diajarkan melalui keteladanan.

Pendidikan sebagai mekanisme sosialisasi dimulai dari lingkungan keluarga. Orang tua adalah guru pertama dan utama. Dalam hadis, Nabi bersabda: "*Setiap anak dilahirkan dalam keadaan fitrah, maka orang tuanya lah yang menjadikannya Yahudi, Nasrani, atau Majusi*" (HR. Bukhari dan Muslim).

Keluarga menjadi agen primer sosialisasi, tempat anak pertama kali belajar tentang salat, puasa, sopan santun, dan cinta kepada Allah dan Rasul-Nya. Proses ini bersifat alami, berulang, dan emosional, sehingga nilai-nilai tersebut tertanam kuat dalam diri anak. Di luar keluarga, masyarakat juga berperan penting. Interaksi dengan tetangga, teman sebaya, dan tokoh agama membentuk pemahaman anak tentang norma sosial keislaman. Masyarakat yang religius akan memperkuat nilai-nilai yang diajarkan di rumah.

Lembaga pendidikan formal seperti madrasah dan pesantren menjadi agen sosialisasi sekunder yang sistematis. Di sini, nilai-nilai keislaman diajarkan secara terstruktur melalui kurikulum, kegiatan harian, dan interaksi antara guru dan murid. Dalam pesantren, misalnya, santri tidak hanya belajar kitab kuning, tetapi juga hidup dalam lingkungan yang penuh dengan nilai-nilai keislaman: salat berjamaah, tadarus Al-Qur'an, zikir, dan adab kepada guru. Lingkungan ini menciptakan *habit* (kebiasaan) yang menjadi bagian dari identitas diri.

KH. Hasyim Asy'ari, pendiri Nahdlatul Ulama, menekankan pentingnya pendidikan berbasis nilai. Beliau menyatakan, "Ilmu tanpa akhlak seperti pohon tanpa buah" (dikutip dalam *Biografi Hadratus Syaikh*, 1995). Pernyataan ini menegaskan bahwa sosialisasi nilai harus menjadi inti pendidikan.

Proses sosialisasi nilai keislaman juga terjadi melalui media dan teknologi. Saat ini, konten keislaman di media sosial, *podcast*, dan aplikasi belajar Al-Qur'an menjadi sarana baru dalam menyebarkan nilai-nilai seperti toleransi, kasih sayang, dan tanggung jawab sosial. Namun, tantangannya adalah maraknya konten yang menyimpang atau radikal. Oleh karena itu, pendidikan harus mengajarkan kritis terhadap informasi, agar nilai yang disosialisasikan tetap sesuai dengan ajaran Islam yang *rahmatan lil'âlamîn*.

Menurut Durkheim, sosialisasi adalah proses yang membentuk kesadaran kolektif. Dalam konteks Islam, pendidikan membentuk

kesadaran umat bahwa mereka adalah bagian dari *ummah* yang satu, yang terikat oleh akidah, syariat, dan akhlak. Pendidikan yang mengintegrasikan nilai-nilai keislaman akan melahirkan generasi yang tidak hanya cerdas, tetapi juga memiliki rasa keadilan, empati, dan tanggung jawab sosial. Inilah yang disebut oleh Nurcholish Madjid sebagai “Islam kultural” yang hidup dalam praktik sehari-hari.

Dalam konteks multikultural seperti Indonesia, sosialisasi nilai keislaman harus mencakup toleransi dan kerukunan. Pesantren dan sekolah Islam sering mengadakan dialog antarumat, bakti sosial lintas agama, dan peringatan hari besar bersama sebagai bentuk praktik nilai *rahmatan lil 'âlamîn*.

Al-Qur'an menekankan pentingnya hidup berdampingan secara damai. Allah berfirman: “*Dan janganlah kamu berdebat dengan Ahli Kitab, melainkan dengan cara yang paling baik*” (QS. Al-'Ankabût: 46). Pendidikan harus menanamkan sikap ini sejak dini.

Guru atau pendidik memiliki peran sentral sebagai agen sosialisasi. Mereka bukan hanya penyampai ilmu, tetapi juga pembentuk karakter. Rasulullah bersabda: “*Sesungguhnya para ulama adalah pewaris para nabi*” (HR. Tirmidzi), menunjukkan tanggung jawab besar mereka dalam mewariskan nilai.

Dalam konteks modern, tantangan sosialisasi nilai keislaman semakin kompleks. Arus globalisasi, hedonisme, dan individualisme sering kali menggerus nilai-nilai keagamaan. Anak-anak lebih terpapar budaya pop daripada nilai keislaman.

Survei Kemenag RI (2021) menunjukkan bahwa 45% remaja Muslim mengaku lebih sering mengakses konten hiburan daripada konten keislaman. Ini menandakan lemahnya mekanisme sosialisasi nilai di era digital. Oleh karena itu, pendidikan harus adaptif. Sekolah dan lembaga keagamaan perlu menggunakan pendekatan kontemporer—seperti media digital, seni, dan proyek sosial—untuk menarik minat generasi muda terhadap nilai keislaman.

Contohnya, sekolah Islam modern kini mengintegrasikan *project-based learning* dengan tema keislaman, seperti membuat kampanye *anti-bullying* berbasis akhlak Qur'ani atau program bank sampah dengan prinsip *khalifah fil ardh*.

Sosialisasi nilai juga terjadi melalui ritual keagamaan. Salat berjamaah, puasa Ramadan, zakat, dan haji bukan hanya ibadah, tetapi juga proses pembelajaran sosial yang mengajarkan disiplin, solidaritas, dan kepedulian terhadap sesama. Dalam salat berjamaah, misalnya, umat belajar tentang kesetaraan (*saf lurus*), ketataan (mengikuti imam), dan keteraturan (*rukun salat*). Semua ini adalah nilai sosial yang dibentuk melalui praktik ibadah.

Zakat dan sedekah mengajarkan nilai keadilan sosial dan empati. Nabi bersabda: "*Muslim yang satu dengan muslim yang lain seperti bangunan yang saling menguatkan*" (HR. Bukhari dan Muslim). Pendidikan harus menghubungkan praktik zakat dengan kesadaran sosial. Pendidikan karakter berbasis nilai keislaman juga perlu diperkuat di sekolah umum. Kurikulum 2013 telah mengintegrasikan pendidikan karakter, tetapi sering kali masih bersifat general dan belum menyentuh dimensi spiritual secara mendalam.

Untuk itu, perlu ada pelatihan bagi guru PPKn dan BK agar mampu mengaitkan nilai karakter dengan ajaran Islam, seperti jujur (amanah), disiplin (taat), dan peduli (*rahmah*). Komunitas juga berperan sebagai agen sosialisasi. Majelis taklim, kelompok belajar Al-Qur'an, dan organisasi pemuda Islam menjadi ruang sosial di mana nilai-nilai keislaman diperkuat melalui diskusi, doa bersama, dan aksi sosial.

Dalam masyarakat urban, ruang sosial keagamaan semakin penting karena keluarga sering kali sibuk. Majelis taklim ibu-ibu, misalnya, tidak hanya tempat belajar, tetapi juga wadah penguatan nilai keislaman dalam pengasuhan anak.

Menurut Prof. Komaruddin Hidayat, "Agama harus hadir dalam ruang-ruang publik, termasuk dalam pendidikan, agar nilai-nilai

keislaman tidak terkotak-kotak di masjid saja” (Wawancara, *Republika*, 2017). Pernyataan ini menekankan pentingnya integrasi nilai dalam semua ranah kehidupan.

Pendidikan tinggi juga harus menjadi ruang sosialisasi nilai. Kegiatan seperti kuliah umum ulama, seminar keislaman, dan kegiatan kemahasiswaan berbasis nilai (seperti KKM dan KKN berbasis masjid) dapat memperkuat identitas keislaman mahasiswa. Di universitas Islam, nilai keislaman harus menjadi *core curriculum*, bukan hanya muatan tambahan. Mata kuliah seperti *Akhhlak*, *Tasawuf*, dan *Etika Profesi* harus ditekankan sebagai fondasi ilmu.

Fenomena radikalisme di kalangan pelajar dan mahasiswa menunjukkan kegagalan sosialisasi nilai. Mereka mungkin belajar agama, tetapi tidak memahami nilai toleransi, kasih sayang, dan moderasi yang diajarkan Islam.

UNESCO (2015) dalam laporan *Global Citizenship Education* menyatakan bahwa pendidikan harus menanamkan nilai kemanusiaan, perdamaian, dan keberagaman. Nilai-nilai ini sejalan dengan ajaran Islam yang menekankan *rahmatan lil ‘âlamîn*.

Oleh karena itu, pendidikan keislaman harus menekankan moderasi (*wasatiyyah*). Allah berfirman: “Dan demikian (pula) Kami telah menjadikan kamu umat pertengahan (*wasathan*)” (QS. Al-Baqarah: 143). Ini adalah dasar teologis untuk menolak ekstremisme. Sosialisasi nilai keislaman juga harus melibatkan partisipasi aktif peserta didik. Diskusi kelompok, debat agama, dan proyek pemberdayaan masyarakat membuat nilai tidak hanya dipahami, tetapi juga dihayati dan diwujudkan.

Di era Revolusi Industri 4.0, pendidikan harus memanfaatkan teknologi untuk sosialisasi nilai. Aplikasi seperti “Al-Qur'an Digital”, “Kelas Daring Akhlak”, dan “Chatbot Ulama” bisa menjadi sarana efektif dalam menanamkan nilai secara menarik. Namun, pada akhirnya, efektivitas sosialisasi nilai tergantung pada konsistensi. Nilai tidak cukup

diajarkan satu kali, tetapi harus diulang, dipraktikkan, dan dikontekstualisasikan dalam berbagai situasi kehidupan.

Kesimpulannya, pendidikan adalah mekanisme utama sosialisasi nilai-nilai keislaman. Melalui keluarga, sekolah, masyarakat, dan media, nilai-nilai seperti iman, ilmu, akhlak, keadilan, dan kasih sayang harus terus-menerus ditransmisikan agar terbentuk generasi yang tidak hanya beriman, tetapi juga menjadi rahmat bagi alam semesta. Dalam dinamika zaman, pendidikan harus menjadi benteng yang kokoh dalam menjaga identitas dan moral umat Islam.

C. PERAN LEMBAGA PENDIDIKAN ISLAM DALAM PEMBENTUKAN MASYARAKAT

Lembaga pendidikan Islam memiliki peran sentral dalam pembentukan masyarakat yang beriman, berilmu, dan bermoral. Sejak zaman Rasulullah saw., pendidikan bukan hanya urusan individu, tetapi bagian dari proses kolektif untuk membangun peradaban yang berlandaskan nilai-nilai Islam.

Di Madinah, masjid menjadi pusat pendidikan dan sosialisasi nilai. Rasulullah saw. mengajarkan Al-Qur'an, hadis, dan akhlak kepada para sahabat, menciptakan generasi yang menjadi pelopor peradaban Islam yang adil dan beradab.

Proses pendidikan di masjid tidak terbatas pada kognitif, tetapi mencakup pembentukan karakter, kedisiplinan, dan kesadaran sosial. Hal ini menunjukkan bahwa lembaga pendidikan Islam sejak awal dirancang sebagai agen transformasi sosial.

Menurut Prof. Syed Muhammad Naquib al-Attas, tujuan pendidikan Islam adalah *ta'dib*—pembentukan adab dan akhlak—yang menjadi dasar masyarakat yang beradab. Ia menyatakan, “Pendidikan Islam harus menghasilkan manusia yang seimbang antara ilmu, iman, dan amal” (al-Attas, 1978:125).

Lembaga pendidikan Islam, seperti pesantren, madrasah, dan universitas Islam, bukan hanya tempat belajar, tetapi juga laboratorium sosial tempat nilai-nilai keislaman dihayati dan diwujudkan dalam kehidupan sehari-hari. Pesantren, sebagai model lembaga pendidikan khas Nusantara, telah lama menjadi garda terdepan dalam membentuk masyarakat. Di pesantren, santri hidup dalam komunitas yang penuh dengan nilai-nilai seperti kerja sama, kesederhanaan, dan ketaatan kepada ulama.

KH. Hasyim Asy'ari, pendiri Nahdlatul Ulama, menekankan bahwa pesantren adalah benteng akidah dan moral umat. Beliau menyatakan, "Pesantren adalah tempat lahirnya ulama, pemimpin, dan masyarakat yang saleh" (*Biografi Hadhratus Syaikh*, 1995).

Melalui sistem *kulliyatul mu'allimin al-Islamiyah* (KMI) dan *kulliyatul thalabah*, pesantren tidak hanya mencetak hâfidz Al-Qur'ân, tetapi juga masyarakat yang siap menjadi agen perubahan di desa-desa. Lembaga pendidikan Islam juga berperan dalam menjaga identitas keislaman di tengah arus globalisasi. Dalam masyarakat yang semakin sekuler, lembaga ini menjadi ruang aman bagi pemuda Muslim untuk memperkuat iman dan akhlak.

Di era kolonial, madrasah dan pesantren menjadi pusat perlawanan budaya. Mereka menolak hegemoni pendidikan Barat yang sekuler dan menghadirkan alternatif berbasis nilai Islam, seperti yang dilakukan oleh Tuan Guru di Lombok dan Kiai di Jawa.

Pendidikan Islam tidak hanya membentuk individu, tetapi juga menciptakan jaringan sosial yang kuat. Alumni pesantren sering kali menjadi tokoh masyarakat, kepala desa, guru, atau ulama yang memengaruhi kebijakan lokal. Menurut Azyumardi Azra, "Pesantren bukan hanya lembaga pendidikan, tetapi juga institusi sosial yang menjadi poros kehidupan masyarakat" (Azra, 1999).

Lembaga pendidikan Islam juga berfungsi sebagai pusat dakwah. Melalui pengajian, kajian kitab, dan kegiatan sosial, mereka menyebarkan

ajaran Islam secara damai dan kontekstual. Dalam konteks multikultural Indonesia, madrasah dan pesantren berperan dalam mempromosikan moderasi beragama. Mereka mengajarkan Islam yang toleran, inklusif, dan menjunjung tinggi nilai kemanusiaan.

Al-Qur'an menegaskan peran umat Islam sebagai *umat wasath* (umat pertengahan). Allah berfirman: "*Dan demikian (pula) Kami telah menjadikan kamu umat pertengahan agar kamu menjadi saksi atas manusia*" (QS. Al-Baqarah: 143). Lembaga pendidikan Islam menjadi wadah untuk mewujudkan prinsip ini.

Dalam masyarakat modern, sekolah Islam dan madrasah unggulan mulai mengintegrasikan kurikulum nasional dengan nilai keislaman. Mereka tidak hanya unggul dalam akademik, tetapi juga dalam akhlak dan kepemimpinan. Contohnya, sekolah-sekolah berbasis Islam seperti MAN Insan Cendekia atau SMAIT menyelenggarakan program *character building*, bakti sosial, dan pelatihan kepemimpinan berbasis nilai Qur'âni.

Lembaga pendidikan Islam juga berperan dalam pemberdayaan ekonomi masyarakat. Banyak pesantren yang mengembangkan unit usaha seperti pertanian organik, kerajinan, atau koperasi santri, yang memberi manfaat langsung bagi lingkungan sekitar. Pesantren Tebuireng, misalnya, memiliki berbagai lembaga ekonomi seperti pabrik tahu, peternakan, dan penerbit buku yang tidak hanya mendukung operasional pesantren, tetapi juga menyerap tenaga kerja lokal. Dalam konteks kebencanaan, lembaga pendidikan Islam sering menjadi pusat evakuasi dan distribusi bantuan. Santri dan guru aktif dalam kegiatan kemanusiaan, menunjukkan bahwa pendidikan Islam mengajarkan kedulian sosial.

Rasulullah saw. bersabda: "Sebaik-baik manusia adalah yang paling bermanfaat bagi manusia lainnya" (HR. Al-Bukhari dalam *Adâb al-Mufrad*). Lembaga pendidikan Islam menanamkan semangat ini melalui program pengabdian masyarakat.

Perguruan tinggi Islam seperti UIN, IAIN, dan STAI juga berperan besar dalam pembentukan masyarakat intelektual Muslim. Mereka

menghasilkan lulusan yang tidak hanya memahami agama, tetapi juga mampu berdialog dengan ilmu pengetahuan modern. Prof. Komaruddin Hidayat, mantan Rektor UIN Syarif Hidayatullah, menyatakan bahwa “UIN harus menjadi jembatan antara agama dan sains, antara tradisi dan modernitas” (Wawancara, *Republika*, 2014).

Lembaga pendidikan Islam juga menjadi penjaga tradisi keilmuan Islam. Melalui pengajaran kitab kuning seperti *Safinatun Najâh*, *Fath al-Qarîb*, dan *Tafsîr Jalâlain*, mereka memastikan bahwa warisan intelektual Islam tetap hidup. Namun, tantangannya adalah bagaimana menghadirkan tradisi ini secara relevan di era digital. Untuk itu, banyak pesantren kini mengembangkan *digital pesantren*, dengan *e-learning*, *podcast* kitab, dan aplikasi tafsir.

Lembaga pendidikan Islam juga berperan dalam menangkal radikalisme. Dengan mengajarkan Islam yang moderat, berdasarkan *ahl al-sunnah wa al-jamâ'ah*, mereka menjadi benteng dari paham-paham yang menyimpang. Kementerian Agama RI (2020) mencatat bahwa pesantren yang menerapkan moderasi beragama memiliki tingkat toleransi dan kerukunan yang lebih tinggi dibandingkan lembaga lain.

Pendidikan karakter berbasis nilai keislaman—seperti *amânah*, *istiqâmah*, dan *rahmah*—ditanamkan melalui kurikulum terintegrasi, kegiatan harian, dan keteladanan guru. Di lingkungan sekolah Islam, murid diajarkan untuk salat berjamaah, membaca Al-Qur'an, dan saling menghormati, yang semuanya merupakan bentuk sosialisasi nilai dalam konteks masyarakat mikro.

Lembaga pendidikan Islam juga menjadi tempat lahirnya inovasi sosial. Santri dan mahasiswa sering menginisiasi program seperti bank sampah berbasis sedekah, klinik gratis, atau sekolah minggu untuk anak jalanan. Dalam konteks kepemimpinan, banyak tokoh nasional yang berasal dari lembaga pendidikan Islam. Mulai dari presiden, menteri, hingga aktivis sosial, mereka membawa nilai-nilai yang ditanamkan sejak di pesantren atau madrasah.

Nurcholish Madjid, salah satu intelektual Muslim terkemuka, menekankan bahwa “Islam harus hadir dalam semua aspek kehidupan, termasuk pendidikan, politik, dan ekonomi” (Madjid,1995). Lembaga pendidikan Islam juga berperan dalam pemberdayaan perempuan. Banyak pesantren putri yang mencetak ulama perempuan, guru, dan aktivis sosial, seperti yang dilakukan oleh Pesantren Krapyak dan PP. Raudlatul Ummah. Dalam masyarakat, perempuan lulusan pesantren sering menjadi penggerak majelis taklim, pendidik anak, dan pelaku usaha mikro, yang berkontribusi pada perekonomian keluarga dan masyarakat.

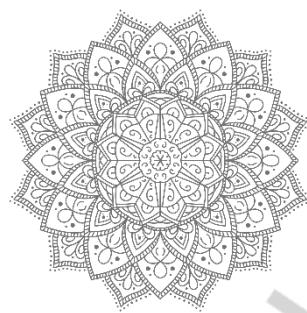
Globalisasi menuntut lembaga pendidikan Islam untuk membuka diri. Banyak pesantren dan madrasah kini menjalin kerja sama internasional, mengirim santri ke luar negeri, dan mengadopsi metode pembelajaran modern. Namun, tantangannya adalah menjaga identitas keislaman sambil menerima inovasi. Untuk itu, diperlukan kurikulum yang seimbang antara ilmu agama, ilmu umum, dan keterampilan abad ke-21.

UNESCO (2015) dalam laporan *Global Citizenship Education* menyatakan bahwa pendidikan harus menanamkan nilai kemanusiaan, perdamaian, dan keberagaman—nilai-nilai yang sejalan dengan ajaran Islam.

Lembaga pendidikan Islam memiliki potensi besar untuk menjadi agen *global citizenship* berbasis nilai Islam, dengan mengajarkan kasih sayang, keadilan, dan tanggung jawab terhadap lingkungan. Keberhasilan lembaga pendidikan Islam dalam membentuk masyarakat tergantung pada dukungan berbagai pihak: pemerintah, orang tua, masyarakat, dan donatur. Mereka harus bersinergi agar pendidikan Islam tetap relevan dan berdaya guna.

Kesimpulannya, lembaga pendidikan Islam bukan hanya tempat belajar, tetapi menjadi poros pembentukan masyarakat yang beriman, berilmu, dan berakhhlak mulia. Dari pesantren di desa hingga universitas di

kota, mereka terus menjadi garda terdepan dalam membangun peradaban Islam yang *rahmatan lil ‘âlamîn*.



BAGIAN II

STRUKTUR DAN FUNGSI LEMBAGA PENDIDIKAN ISLAM

“Ilmu tanpa akhlak seperti pohon tanpa buah” (dikutip dalam *Biografi Hadratus Syaikh*, 1995)

Lembaga pendidikan Islam merupakan institusi yang dirancang secara sistematis untuk mentransformasikan nilai-nilai keislaman, ilmu pengetahuan, dan akhlak kepada generasi Muslim. Strukturnya tidak hanya bersifat edukatif, tetapi juga sosial, spiritual, dan kultural.

Secara historis, lembaga pendidikan Islam muncul sejak masa Rasulullah saw., dengan masjid sebagai pusat utama pembelajaran. Di Masjid Nabawi, beliau mengajarkan Al-Qur'an, hadis, fikih, dan akhlak kepada para sahabat, menciptakan komunitas beriman yang terdidik.

Struktur pendidikan Islam pada masa itu sederhana namun efektif: guru (Rasulullah dan para sahabat), murid (para sahabat dan tâbi’în), materi (Al-Qur'an dan sunnah), dan metode (ceramah, tanya jawab, keteladanan).

Menurut Prof. Syed Muhammad Naquib al-Attas, "Pendidikan Islam bukan hanya transfer ilmu, tetapi proses pemurnian jiwa (*tazkiyatun nafs*) dan pembentukan adab (*ta'dib*)" (al-Attas, 1978:126). Ini menunjukkan bahwa fungsi lembaga pendidikan Islam bersifat holistik.

Struktur lembaga pendidikan Islam berkembang seiring waktu. Dari masjid, muncul *majlis ilmu*, *madrasah*, *pesantren*, *dayah*, *surau*, hingga perguruan tinggi Islam modern seperti UIN, IAIN, dan STAI. Dalam konteks geografis, struktur lembaga pendidikan Islam bervariasi. Di Timur Tengah dikenal *madrasah* dan *jâmi'ah*, di Nusantara berkembang *pesantren* dan *madrasah*, sementara di Afrika Barat dikenal *maktab* dan *zawiya*. Meskipun berbeda bentuk, semua lembaga ini memiliki fungsi utama yang sama: mendidik manusia secara menyeluruh—akal, hati, dan perilaku—dalam bingkai ajaran Islam.

Struktur internal lembaga pendidikan Islam umumnya terdiri dari tiga komponen utama: (1) kepemimpinan (kiai, rektor, kepala sekolah), (2) pendidik (ustaz, guru, dosen), dan (3) peserta didik (santri, siswa, mahasiswa). Di pesantren tradisional, kiai bukan hanya pemimpin, tetapi juga tokoh spiritual dan sosial yang dihormati oleh masyarakat. Kiai menjadi poros utama dalam pengambilan keputusan, pengajaran, dan pembinaan santri.

Fungsi kepemimpinan dalam lembaga pendidikan Islam tidak hanya administratif, tetapi juga edukatif dan karismatik. Kiai atau kepala sekolah bertanggung jawab atas visi keislaman, kualitas pendidikan, dan iklim spiritual lembaga.

Pendidik dalam lembaga pendidikan Islam memiliki peran ganda: sebagai *mu'allim* (pengajar ilmu) dan *murabbi* (pembimbing jiwa). Mereka tidak hanya menyampaikan materi, tetapi juga menjadi teladan hidup. Rasulullah saw. adalah model sempurna dari *murabbi*. Abû Hurairah

meriwayatkan bahwa Aisyah r.a. berkata, “*Akhhlak Rasulullah adalah Al-Qur’ân*” (HR. Muslim). Ini menunjukkan bahwa fungsi pendidik adalah mencontohkan nilai, bukan hanya mengajarkannya.

Peserta didik, baik santri, siswa, maupun mahasiswa, adalah penerima utama proses pendidikan. Mereka dibentuk bukan hanya untuk menjadi ahli agama, tetapi juga menjadi anggota masyarakat yang beriman, berilmu, dan bermanfaat.

Struktur kurikulum dalam lembaga pendidikan Islam bervariasi, tergantung pada jenis lembaga. Pesantren tradisional fokus pada kitab kuning (*turâts*), sementara madrasah dan sekolah Islam mengintegrasikan kurikulum nasional dan agama. Di pesantren salaf, kurikulum bersifat tematik dan tidak terstruktur secara formal, sementara pesantren modern seperti Gontor atau Tebuireng memiliki jenjang pendidikan dan silabus yang sistematis.

Fungsi kurikulum adalah untuk menjamin kesinambungan warisan keilmuan Islam, sekaligus mempersiapkan peserta didik menghadapi tantangan zaman. Materi mencakup tauhid, fikih, tasawuf, bahasa Arab, Al-Qur’ân, hadîs, dan ilmu umum.

Metodologi pembelajaran juga menjadi bagian dari struktur pedagogis. Dalam pesantren, dikenal metode *bandongan* (guru membaca, santri mendengar), *wetonan* (diskusi kelompok), dan *sorogan* (santri membaca langsung di hadapan kiai).

Di madrasah dan sekolah Islam, metode yang digunakan lebih bervariasi: ceramah, diskusi, proyek, dan pembelajaran aktif. Namun, semua metode tetap dijiwai oleh nilai-nilai keislaman seperti adab, *tawâdhu'*, dan semangat belajar (*thalabul 'ilm*).

Fungsi lembaga pendidikan Islam yang *pertama* adalah *fungsi edukatif*, yaitu mentransfer ilmu pengetahuan, baik agama maupun umum. Ilmu dalam Islam dianggap sebagai ibadah, sebagaimana sabda Nabi: “*Menuntut ilmu adalah kewajiban setiap Muslim*” (HR. Ibnu Mâjah). Fungsi *kedua* adalah *fungsi formatif*, yaitu membentuk karakter dan akhlak

mulia. Lembaga pendidikan Islam menanamkan nilai seperti jujur, disiplin, tanggung jawab, dan kasih sayang melalui lingkungan, kebiasaan, dan keteladanan.

Fungsi *ketiga* adalah *fungsi sosial*, yaitu membentuk jaringan sosial dan solidaritas umat. Pesantren, misalnya, menciptakan ikatan kuat antarsantri, alumni, dan masyarakat sekitar. Alumni pesantren sering membentuk organisasi seperti Ikatan Alumni Pesantren (IAP) atau jaringan ulama yang menjadi kekuatan sosial dan politik di tingkat lokal maupun nasional.

Fungsi *keempat* adalah *fungsi religius*, yaitu memperkuat iman dan ketakwaan. Melalui salat berjamaah, tadarus, zikir, dan pengajian, lembaga pendidikan Islam menciptakan lingkungan yang penuh nuansa spiritual. *Riyâdhah* (latihan fisik dan jiwa spiritual) menjadi *habit* bagi kaum santri untuk membiasakan hal-hal baik dalam keseharian. Pembiasaan merupakan langkah awal membentuk kepribadian para santri yang konsisten dan berkarakter.

Fungsi *kelima* adalah *fungsi kultural*, yaitu melestarikan tradisi keislaman Nusantara. Pesantren, misalnya, mempertahankan budaya seperti *muhdharât*, *barzanji*, dan *maulid*, yang menjadi bagian dari identitas keislaman lokal. Ada upaya membangun kecintaan terhadap Nabi saw melalui pembacaan, pemahaman, dan penghayatan terhadap *sîrah Nabawiyah* melalui pembacaan kitab-kitab sejarah seperti *barzanji*, *dibâiyah* dan kitab sejarah lainnya.

Fungsi *keenam* adalah *fungsi ekonomi*. Banyak lembaga pendidikan Islam yang mengembangkan unit usaha seperti pertanian, peternakan, percetakan, dan koperasi, yang memberi lapangan kerja dan mendukung keberlanjutan lembaga. Pesantren Tebuireng, misalnya, memiliki pabrik tahu, peternakan ayam, dan penerbit buku (Pustaka Tebuireng) yang tidak hanya mendukung operasional, tetapi juga memberdayakan ekonomi masyarakat sekitar.

Fungsi *ketujuh* adalah *fungsi politik*, meskipun tidak secara langsung. Lembaga pendidikan Islam sering menjadi basis lahirnya tokoh-tokoh nasional, seperti presiden, menteri, dan anggota legislatif, yang membawa nilai keislaman ke ranah kebijakan. KH. Wahid Hasyim, salah satu pendiri NU, adalah lulusan pesantren yang kemudian menjadi Menteri Agama pertama RI. Peran ini menunjukkan bahwa lembaga pendidikan Islam turut membentuk arah kebijakan keagamaan negara.

Fungsi *kedelapan* adalah *fungsi pencegahan radikalisme*. Dengan mengajarkan Islam yang moderat, toleran, dan berbasis *ahlussunnah wal jamâ'ah*, lembaga pendidikan Islam menjadi benteng dari paham-paham ekstrem. Kementerian Agama RI (2020) mencatat bahwa pesantren yang menerapkan moderasi beragama memiliki tingkat toleransi dan kerukunan yang lebih tinggi dibandingkan lembaga lain. Struktur manajemen lembaga pendidikan Islam juga berkembang. Dari sistem otoriter kiai, kini banyak pesantren dan madrasah yang menerapkan manajemen modern dengan struktur organisasi yang jelas: yayasan, dewan pengawas, kepala sekolah, dan komite sekolah.

Fungsi administratif ini penting untuk menjamin akuntabilitas, transparansi, dan kualitas pendidikan. Namun, tetap harus dijewali oleh nilai keislaman seperti *amânah, syûrâ* (musyawarah), dan keadilan.

Lembaga pendidikan Islam juga memiliki fungsi *pemberdayaan perempuan*. Pesantren putri seperti PP. Raudlatul Ummah dan PP. Al-Amien Prenduan mencetak ulama perempuan, guru, dan aktivis sosial yang berkontribusi bagi masyarakat. Fungsi ini semakin penting di era modern, di mana perempuan dituntut untuk berperan aktif dalam pendidikan, ekonomi, dan kepemimpinan.

Dalam konteks global, lembaga pendidikan Islam juga berfungsi sebagai *jembatan antarbudaya*. Banyak pesantren dan universitas Islam yang menjalin kerja sama internasional, menerima santri/mahasiswa asing, dan mengirim alumni ke luar negeri. UIN Syarif Hidayatullah dan UIN Siber Syekh Nurjati misalnya, memiliki program pertukaran mahasiswa

dengan universitas di Timur Tengah, Eropa, dan Asia, yang memperluas wawasan keislaman dan kebangsaan.

Struktur fisik lembaga pendidikan Islam juga mencerminkan fungsiannya. Masjid, asrama, ruang kelas, perpustakaan, dan laboratorium dirancang untuk mendukung proses belajar-mengajar dan pembinaan spiritual. Di pesantren, asrama (pondok) menjadi tempat pembentukan disiplin, kemandirian, dan kehidupan bersama yang egaliter—semua ini adalah bagian dari proses sosialisasi nilai.

Fungsi penelitian dan pengembangan ilmu juga mulai diperkuat, terutama di perguruan tinggi Islam. Fakultas Ushuluddin, Syariah, dan *Tarbiyah* menghasilkan karya ilmiah yang mengkaji isu kontemporer dari perspektif Islam.

Prof. Komaruddin Hidayat menyatakan, “UIN harus menjadi pusat intelektual Islam yang mampu menjawab tantangan zaman dengan akal dan wahyu” (Wawancara, *Republika*, 2014). Tantangan utama saat ini adalah menjaga keseimbangan antara tradisi dan modernitas. Lembaga pendidikan Islam harus mempertahankan identitas keislaman sambil mengadopsi inovasi pendidikan, teknologi, dan manajemen. Untuk itu, diperlukan kurikulum yang integratif, guru yang profesional, dan dukungan pemerintah serta masyarakat.

UNESCO (2015) menekankan pentingnya *Global Citizenship Education* yang menanamkan nilai perdamaian, keadilan, dan keberagaman—nilai-nilai yang sejalan dengan ajaran Islam. Lembaga pendidikan Islam memiliki potensi besar untuk menjadi agen transformasi sosial, pembentuk peradaban, dan penjaga moral umat. Dari desa hingga kota, dari pesantren ke universitas, mereka terus menjadi poros utama dalam membangun masyarakat yang beriman dan beradab.

Kesimpulannya, struktur dan fungsi lembaga pendidikan Islam saling terkait dan dinamis. Struktur yang baik akan mendukung fungsi yang optimal, dan fungsi yang komprehensif akan memperkuat peran

lembaga dalam membentuk individu dan masyarakat yang sesuai dengan visi Islam sebagai *rahmatan lil 'âlamîn*.

BAB 4

KELUARGA DAN PENDIDIKAN ISLAM

“Keluarga adalah benteng utama bagi tegaknya masyarakat Islam. Ia adalah madrasah pertama bagi anak-anak, tempat mereka belajar tentang kasih sayang, adab, dan nilai-nilai keimanan.”—al-Hamid, 2012)

A. PERAN KELUARGA SEBAGAI LEMBAGA PENDIDIKAN UTAMA

Keluarga merupakan lembaga pendidikan pertama dan utama dalam kehidupan setiap manusia. Sejak lahir, anak mulai menerima pendidikan langsung dari orang tua dan anggota keluarga lainnya. Proses ini tidak terjadi secara formal, tetapi melalui interaksi sehari-hari yang penuh makna.

Dalam konteks pendidikan, keluarga bukan hanya tempat tinggal, tetapi juga lingkungan pertama yang membentuk kepribadian, moral, dan nilai-nilai dasar anak. Seperti dikatakan oleh Ki Hajar Dewantara, “Taman Kanak-Kanak harus dijadikan taman yang menumbuhkan budi pekerti, dan itu dimulai dari keluarga” (Dewantara, 1957: 34).

Pendidikan dalam keluarga bersifat informal dan berlangsung secara alamiah. Anak belajar melalui pengamatan, imitasi, dan pembiasaan. Ia menyerap nilai-nilai dari perilaku orang tua, cara berbicara, cara bersikap,

hingga cara menyelesaikan konflik. Menurut UNESCO, “Keluarga adalah sekolah pertama dan terpenting bagi anak, di mana fondasi karakter, emosi, dan sosialitas dibangun” (UNESCO, 2015). Pernyataan ini menegaskan posisi sentral keluarga dalam sistem pendidikan manusia.

Dalam Islam, keluarga juga ditegaskan sebagai institusi pendidikan utama. Al-Qur'an menyatakan, “*Wahai orang-orang yang beriman, peliharalah dirimu dan keluargamu dari api neraka...*” (QS. At-Tahrîm: 6). Ayat ini menunjukkan tanggung jawab orang tua dalam mendidik anak secara spiritual dan moral. Hadis Nabi Muhammad saw. juga menekankan pentingnya pendidikan keluarga: “*Setiap anak dilahirkan dalam keadaan fitrah, maka orang tuanya lah yang menjadikannya Yahudi, Nasrani, atau Majusi*” (HR. Bukhari dan Muslim). Ini menunjukkan bahwa lingkungan keluarga menentukan pembentukan keyakinan dan identitas anak.

Keluarga menjadi tempat anak pertama kali belajar tentang kasih sayang, kejujuran, tanggung jawab, dan disiplin. Nilai-nilai ini tidak diajarkan melalui buku, tetapi melalui contoh nyata dalam keseharian.

Orang tua, khususnya ibu, sering menjadi figur utama dalam pendidikan awal anak. Peran ibu dalam memberi kasih sayang dan konsistensi sangat penting bagi perkembangan emosional anak. Ayah juga memiliki peran strategis sebagai panutan, pemberi arahan, dan penegak aturan. Kombinasi peran ayah dan ibu menciptakan keseimbangan dalam proses pendidikan anak.

Pendidikan keluarga mencakup aspek kognitif, afektif, dan psikomotorik. Anak belajar membaca dari orang tua, belajar empati dari pengalaman berbagi, dan belajar keterampilan hidup dari aktivitas rumah tangga. Dalam masyarakat Indonesia, nilai kekeluargaan sangat dijunjung tinggi. Budaya gotong royong, hormat kepada orang tua, dan rasa tanggung jawab sosial pertama kali ditanamkan dalam lingkup keluarga. Menurut Soerjono Soekanto, “Keluarga adalah agen sosialisasi primer yang paling efektif karena memiliki hubungan emosional yang kuat dengan individu” (Soekanto, 2003: 98).

Tanpa pendidikan keluarga yang baik, anak akan kesulitan menyesuaikan diri dengan lingkungan sosial yang lebih luas, seperti sekolah atau masyarakat. Keluarga juga menjadi tempat anak belajar norma dan aturan sosial. Misalnya, cara menyapa tamu, memperlakukan saudara, atau merespons kritik, semua dipelajari dari pola interaksi keluarga.

Pendidikan karakter yang efektif tidak bisa hanya dilakukan oleh sekolah. Sekolah hanya mengambil alih setelah fondasi dibentuk di rumah. Jika fondasi lemah, maka pembangunan selanjutnya akan rapuh. Penelitian dari Harvard Graduate School of Education (2018) menunjukkan bahwa anak-anak yang tumbuh dalam keluarga dengan komunikasi terbuka dan nilai moral yang jelas cenderung lebih sukses secara akademik dan emosional.

Keluarga juga berperan dalam membentuk identitas agama anak. Doa bersama, puasa, dan kunjungan ke masjid atau tempat ibadah lainnya adalah bentuk pendidikan keagamaan yang dilakukan secara alamiah. Dalam konteks masyarakat Muslim di Indonesia, keluarga sering menjadi penjaga tradisi keagamaan, seperti mengajarkan doa harian, membaca Al-Qur'an, dan memperingati hari besar Islam. Namun, tantangan modern seperti kesibukan orang tua, penggunaan gadget berlebihan, dan pengaruh media sosial mulai menggerus peran pendidikan keluarga.

Banyak orang tua yang delegasi pendidikan anak sepenuhnya kepada sekolah atau pengasuh, sehingga anak kehilangan kontak emosional dan edukatif dengan orang tua. Menurut Komisi Perlindungan Anak Indonesia (KPAI), "Penurunan nilai moral di kalangan remaja sering kali bermula dari lemahnya pendidikan karakter di keluarga" (KPAI, 2020).

Keluarga yang harmonis, penuh kasih sayang, dan komunikatif akan melahirkan anak yang percaya diri, empatik, dan bertanggung jawab. Sebaliknya, keluarga yang penuh konflik, otoriter, atau abai terhadap kebutuhan emosional anak dapat menyebabkan trauma, rendah diri, dan

perilaku menyimpang. Pendidikan keluarga juga mencakup pengajaran nilai ekonomi, seperti hidup hemat, menabung, dan bekerja keras. Anak yang dibesarkan dalam keluarga yang menghargai kerja keras cenderung lebih mandiri.

Dalam masyarakat pedesaan, anak sering diajak bekerja di sawah, berkebun, atau membantu usaha keluarga. Aktivitas ini merupakan bentuk pendidikan nonformal yang sangat berharga. Di kota, orang tua dapat mendidik anak melalui pembagian tugas rumah tangga, manajemen waktu, dan pengelolaan uang saku.

Peran keluarga tidak berakhir saat anak masuk sekolah. Bahkan di masa remaja dan dewasa, nasihat dan dukungan keluarga tetap menjadi penopang penting. Keluarga juga menjadi tempat anak belajar tentang konsekuensi dari tindakannya. Misalnya, ketika anak berbohong, orang tua memberikan nasihat atau sanksi yang mendidik.

Pendidikan keluarga yang baik menekankan pada pembentukan *internal locus of control*—keyakinan bahwa anak bisa mengendalikan hidupnya melalui usaha dan pilihan. Menurut John Dewey, “Pendidikan bukan persiapan untuk hidup, tetapi bagian dari hidup itu sendiri” (Dewey, 1916). Dalam keluarga, pendidikan terjadi setiap saat—saat makan, bermain, atau bahkan bertengkar. Keluarga yang aktif mendidik anak akan meluangkan waktu untuk berdiskusi, mendengarkan keluhan, dan memberikan bimbingan.

Dalam tradisi pesantren, misalnya, banyak kiai yang juga mendidik anak-anaknya secara langsung di rumah, menciptakan lingkungan keluarga yang penuh nuansa keilmuan dan spiritual. Pendidikan keluarga juga harus adaptif terhadap zaman. Orang tua perlu memahami perkembangan teknologi dan psikologi anak modern agar tetap relevan. Anak zaman sekarang butuh pendidikan yang tidak hanya otoritatif, tetapi juga partisipatif—menghargai pendapat mereka sambil tetap menegakkan nilai.

Peran keluarga dalam pendidikan tidak bisa digantikan oleh lembaga mana pun, termasuk sekolah, media, atau negara. Negara hanya bisa mendukung, bukan menggantikan. Undang-Undang Sisdiknas No. 20 Tahun 2003 Pasal 4 menyatakan bahwa pendidikan diselenggarakan dengan prinsip “keluarga sebagai lingkungan pendidikan pertama dan utama”.

Program seperti “Orang Tua Asuh” atau “Pelatihan Orang Tua” yang digagas oleh Kementerian Pendidikan dan Kementerian Agama menunjukkan pentingnya penguatan peran keluarga. Masyarakat juga perlu menyadari bahwa menyerahkan anak ke sekolah bukan berarti lepas tanggung jawab. Pendidikan adalah tanggung jawab bersama, tetapi keluarga tetap poros utamanya.

Untuk itu, perlu ada gerakan nasional yang memperkuat kapasitas orang tua sebagai pendidik, melalui seminar, buku panduan, dan media edukatif keluarga. Dalam kesimpulan, keluarga bukan hanya tempat tinggal, tetapi merupakan lembaga pendidikan paling mendasar dan berkelanjutan. Seperti kata pepatah, “Buah jatuh tidak jauh dari pohonnya”, dan pohon itu dimulai dari akar keluarga. Maka, memperkuat keluarga berarti memperkuat masa depan bangsa.

B. SOSIALISASI NILAI AGAMA DALAM KELUARGA MUSLIM

Keluarga merupakan institusi sosial paling dasar dalam masyarakat Muslim. Di dalamnya, nilai-nilai agama pertama kali ditanamkan dan diinternalisasi oleh anak sejak usia dini. Dalam Islam, keluarga bukan hanya unit sosial, tetapi juga lembaga pendidikan keagamaan utama. Proses sosialisasi nilai agama dimulai dari rumah, bukan dari masjid atau sekolah.

Al-Qur'an menegaskan tanggung jawab orang tua dalam mendidik anak secara keagamaan: “*Wahai orang-orang yang beriman, jagalah dirimu*

dan keluargamu dari api neraka yang bahan bakarnya adalah manusia dan batu..." (QS. At-Tahrîm: 6). Ayat ini menjadi landasan utama bagi kewajiban orang tua Muslim untuk mengajarkan ajaran Islam kepada anak-anaknya secara aktif dan penuh tanggung jawab.

Sosialisasi nilai agama dalam keluarga mencakup aspek akidah, ibadah, akhlak, dan syariah. Semua aspek ini diajarkan secara bertahap sesuai usia dan perkembangan anak. Anak-anak Muslim pertama kali belajar tentang Allah, Rasul, dan rukun iman dari orang tua mereka melalui percakapan sehari-hari, doa, dan kebiasaan keluarga.

Menurut Zamakhsyari Dhofier, "Keluarga adalah laboratorium sosial pertama di mana nilai-nilai Islam direproduksi secara alamiah melalui praktik kehidupan sehari-hari" (Dhofier, 1994:76). Proses ini bersifat informal, tidak terstruktur, tetapi sangat efektif karena dilakukan dalam konteks emosional yang hangat dan penuh kasih sayang.

Contoh konkret adalah ketika orang tua mengajak anak salat berjamaah di rumah, membaca Al-Qur'an bersama, atau bercerita tentang kisah para nabi saat waktu tidur. Dalam tradisi keluarga Muslim di Indonesia, banyak orang tua yang mulai mengajarkan huruf hijaiyah dan doa-doaa harian sejak anak berusia 2–3 tahun.

Pengulangan rutin terhadap doa sebelum makan, setelah bangun tidur, atau sebelum tidur malam menjadi bentuk pembiasaan (*habituation*) yang kuat dalam menanamkan nilai agama. Menurut Durkheim, "Agama adalah sistem kepercayaan dan praktik yang berkaitan dengan hal-hal suci, dan keluarga menjadi wahana pertama bagi anak untuk mengenal yang suci" (Durkheim, 1912: 47).

Dalam konteks Muslim, yang suci tidak hanya terbatas pada ritual, tetapi juga mencakup perilaku jujur, amanah, dan santun terhadap sesama. Orang tua menjadi panutan utama (*role model*) dalam praktik keagamaan. Anak belajar lebih dari apa yang diajarkan, tetapi dari apa yang dilihat dari perilaku orang tua.

Sebagaimana dikatakan oleh Azyumardi Azra, “Anak-anak menyerap nilai agama bukan dari ceramah, tetapi dari konsistensi orang tua dalam menjalankan ajaran Islam” (Azra, 2006, hlm. 103). Jika orang tua salat secara teratur, jujur dalam bisnis, dan santun kepada tetangga, anak akan meniru perilaku tersebut secara alami. Namun, jika terdapat ketidaksesuaian antara ajaran dan perilaku orang tua, anak dapat mengalami kebingungan nilai (*value confusion*) yang berdampak pada keimanan mereka.

Sosialisasi nilai agama juga terjadi melalui perayaan hari besar Islam seperti Idul Fitri, Idul Adha, dan Maulid Nabi. Keluarga sering mengajak anak berpartisipasi dalam persiapan dan ritualnya. Selama bulan Ramadan, keluarga Muslim secara intensif melibatkan anak dalam puasa, tarawih, dan sedekah. Pengalaman ini membentuk memori religius yang kuat.

Penelitian dari Universitas Islam Negeri (UIN) Jakarta (2019) menunjukkan bahwa anak yang dibesarkan dalam keluarga yang aktif beribadah cenderung memiliki ketahanan spiritual yang lebih tinggi di masa remaja. Keluarga juga mengajarkan nilai toleransi dan kerukunan antarumat beragama. Banyak keluarga Muslim yang mengajarkan anak untuk menghormati tetangga non-Muslim dan tidak merendahkan keyakinan orang lain.

Hal ini sesuai dengan prinsip Islam: “*Tidak ada paksaan dalam agama*” (QS. Al-Baqarah: 256), yang diajarkan sebagai bentuk toleransi dan kebebasan beragama. Dalam masyarakat multikultural Indonesia, keluarga Muslim berperan penting dalam menanamkan nilai moderasi beragama (*wasathiyyah*), menjauhkan anak dari ekstremisme.

Kiai Haji Ahmad Mustofa Bisri (Gus Mus) menegaskan, “Agama harus diajarkan dengan cinta, bukan dengan kekerasan atau kebencian” (Gus Mus, 2010). Pesan ini sering disampaikan dalam lingkup keluarga. Sosialisasi nilai agama juga mencakup pendidikan moral seperti jujur, amanah, tolong-menolong, dan tidak berbohong. Nilai-nilai ini diajarkan melalui cerita, nasihat, dan hukuman edukatif.

Misalnya, ketika anak berbohong, orang tua tidak hanya menegur, tetapi juga menjelaskan bahwa berbohong adalah dosa besar dan merusak kepercayaan. Dalam keluarga tradisional, nilai agama sering disampaikan melalui media lisan seperti dongeng, syair, atau nasihat dari kakek-nenek yang kaya pengalaman keagamaan.

Di era digital, tantangan muncul dari arus informasi yang tidak terkendali. Orang tua dituntut untuk lebih aktif menyaring konten dan mendampingi anak dalam penggunaan media. Namun, keluarga yang kuat secara keagamaan mampu menjadi benteng pertahanan terhadap pengaruh negatif media dan budaya populer.

Menurut hasil survei LIPI (2021), 78% remaja Muslim di Indonesia menyatakan bahwa keluarga adalah sumber utama pemahaman agama mereka, lebih dari guru atau ustaz. Ini menunjukkan bahwa, meskipun sekolah agama dan pesantren penting, keluarga tetap menjadi pusat utama sosialisasi agama.

Dalam keluarga inti modern, sering terjadi pergeseran peran. Banyak orang tua yang sibuk bekerja sehingga waktu untuk mendidik anak secara keagamaan berkurang. Oleh karena itu, penting bagi keluarga untuk menciptakan rutinitas keagamaan yang konsisten, seperti waktu baca Al-Qur'an bersama atau diskusi agama setiap akhir pekan.

Komunikasi terbuka antara orang tua dan anak juga mendukung proses sosialisasi nilai agama. Anak yang merasa didengar akan lebih mudah menerima ajaran agama. Pendidikan agama dalam keluarga harus menghindari pendekatan otoriter yang menakut-nakuti dengan neraka, tetapi menekankan kasih sayang Allah, surga, dan manfaat moral dari beribadah.

Seperti dikatakan oleh Nasr Hamid Abu Zayd, "Pemahaman agama harus dibangun atas dasar akal dan hati, bukan hanya imitasi buta" (Abu Zayd, 1995: 134). Keluarga yang mendorong anak untuk bertanya dan berpikir kritis tentang agama akan melahirkan generasi Muslim yang beriman kuat dan berwawasan luas.

Negara juga memiliki peran dalam mendukung sosialisasi nilai agama di keluarga, misalnya melalui program *parenting* berbasis keagamaan yang digagas Kementerian Agama. Gerakan “Rumah Tangga Sakinah” dan “Keluarga Qur’ani” adalah contoh inisiatif yang bertujuan memperkuat peran keluarga dalam pendidikan agama.

Dalam kesimpulan, keluarga Muslim adalah garda terdepan dalam menjaga keberlangsungan nilai agama dari generasi ke generasi. Dengan kasih sayang, konsistensi, dan keteladanan, keluarga mampu menciptakan generasi yang tidak hanya taat beribadah, tetapi juga berakhhlak mulia dan berkontribusi bagi masyarakat.

C. PENGARUH KELUARGA TERHADAP PRESTASI AKADEMIK DAN NON-AKADEMIK

Keluarga merupakan lingkungan pertama dan paling berpengaruh dalam membentuk perkembangan anak, baik secara akademik maupun non-akademik. Sejak usia dini, anak mulai belajar dari interaksi dengan orang tua, saudara, dan anggota keluarga lainnya, yang membentuk dasar pola pikir, sikap, dan perilaku.

Menurut Bronfenbrenner dalam teori ekosistem, keluarga adalah sistem mikro yang paling dekat dengan anak dan menjadi fondasi utama dalam perkembangannya (Bronfenbrenner, 1979:57). Dalam konteks pendidikan, keluarga tidak hanya menyediakan kebutuhan fisik, tetapi juga membangun iklim emosional dan intelektual yang mendukung prestasi anak.

Anak yang tumbuh dalam keluarga yang mendukung, hangat, dan memberi dorongan cenderung memiliki motivasi belajar yang tinggi dan percaya diri. Sebaliknya, anak dari keluarga yang otoriter, acuh tak acuh, atau penuh konflik sering mengalami hambatan dalam prestasi akademik.

Penelitian dari American Psychological Association (APA, 2018) menunjukkan bahwa dukungan emosional keluarga berkontribusi hingga

40% terhadap kesuksesan akademik anak. Orang tua yang aktif terlibat dalam pendidikan anak—seperti membantu PR, menghadiri rapat sekolah, dan menanyakan perkembangan belajar—meningkatkan kemungkinan anak berhasil di sekolah.

Menurut Henderson dan Mapp (2002:52), “Keterlibatan keluarga adalah faktor terkuat dalam prediksi prestasi akademik, melebihi status sosial ekonomi atau jenis sekolah”. Keluarga juga membentuk kebiasaan belajar yang baik, seperti kedisiplinan waktu, konsistensi, dan tanggung jawab terhadap tugas.

Anak yang dibiasakan belajar di rumah dengan jadwal teratur lebih mudah beradaptasi dengan tuntutan akademik di sekolah. Selain itu, lingkungan rumah yang tenang, bebas gangguan, dan dilengkapi sumber belajar (buku, internet, meja belajar) mendukung proses belajar anak.

Menurut UNESCO (2015), akses terhadap sumber daya edukatif di rumah merupakan indikator kuat prestasi akademik, terutama di negara berkembang. Keluarga dengan tingkat pendidikan orang tua yang lebih tinggi cenderung memberi stimulasi intelektual lebih intensif, seperti membaca bersama, diskusi, dan eksplorasi pengetahuan.

Studi dari OECD (2019) menunjukkan bahwa anak dari orang tua berpendidikan S1 ke atas memiliki skor rata-rata PISA 30–50 poin lebih tinggi dibandingkan anak dari orang tua berpendidikan dasar. Namun, bukan hanya pendidikan formal orang tua yang penting, tetapi juga sikap mereka terhadap pendidikan.

Orang tua yang menghargai pendidikan, meskipun tidak berpendidikan tinggi, tetap bisa mendukung prestasi anak melalui dorongan moral dan harapan yang realistik. Harapan keluarga terhadap pendidikan anak menjadi salah satu faktor psikologis yang kuat. Anak yang merasa orang tua percaya pada potensinya cenderung bekerja lebih keras.

Sebagaimana dikatakan oleh Bandura, “*Self-efficacy* anak dipengaruhi oleh dukungan sosial, terutama dari keluarga” (Bandura,

1997: 215). Di sisi non-akademik, keluarga juga memainkan peran sentral dalam mengembangkan bakat, keterampilan sosial, dan kepribadian anak.

Kegiatan keluarga seperti bermain bersama, berkemah, atau menghadiri acara seni dan budaya menjadi stimulan penting bagi perkembangan non-formal anak. Anak yang didorong untuk mengeksplorasi minatnya—seperti musik, olahraga, atau seni—akan lebih percaya diri dan memiliki identitas yang kuat.

Menurut Gardner, “Kecerdasan majemuk anak hanya bisa teridentifikasi dan dikembangkan jika didukung oleh lingkungan yang responsif, terutama keluarga” (Gardner, 1983: 67). Keluarga yang mendorong partisipasi anak dalam kegiatan ekstrakurikuler membantu mereka mengembangkan kerja sama tim, kepemimpinan, dan ketahanan mental.

Misalnya, anak yang aktif dalam olahraga sering dilatih disiplin, sportivitas, dan manajemen waktu—keterampilan yang juga bermanfaat dalam akademik. Dalam konteks Indonesia, banyak anak berprestasi di bidang seni atau olahraga karena didukung penuh oleh keluarga, meskipun secara akademik belum unggul.

Komunikasi terbuka dalam keluarga juga berpengaruh besar terhadap kesehatan mental dan keseimbangan hidup anak. Anak yang merasa didengar dan dihargai di rumah lebih mampu mengatasi stres, tekanan, dan kegagalan, baik di sekolah maupun dalam kehidupan sosial.

Sebuah studi dari Universitas Gadjah Mada (2020) menemukan bahwa 68% siswa berprestasi non-akademik memiliki pola komunikasi yang baik dengan orang tua. Keluarga juga mengajarkan nilai-nilai seperti kerja keras, tanggung jawab, dan empati—yang meskipun tidak diukur dalam rapor, sangat penting untuk sukses jangka panjang.

Anak yang dibesarkan dalam keluarga dengan nilai-nilai positif cenderung menjadi pemimpin, inovator, atau kontributor sosial di masyarakat. Namun, tekanan berlebihan dari keluarga juga bisa

berdampak negatif. Harapan yang terlalu tinggi dapat menyebabkan kecemasan, burnout, atau bahkan kehilangan minat belajar.

Psikolog anak, Dr. Siti Fauziah, menyatakan, “Orang tua harus mendukung, bukan memaksa. Prestasi yang dibangun atas dasar tekanan tidak berkelanjutan” (Fauziah, 2021). Keluarga dengan struktur yang stabil—seperti keluarga inti atau keluarga besar yang harmonis—cenderung memberikan dukungan yang lebih konsisten dibandingkan keluarga yang mengalami konflik atau disfungsi.

Perceraian, kekerasan dalam rumah tangga, atau kemiskinan dapat mengganggu konsentrasi dan motivasi anak, sehingga berdampak pada prestasi akademik dan non-akademik. Namun, dengan dukungan emosional yang kuat dari salah satu orang tua atau anggota keluarga lain, anak tetap bisa mencapai prestasi tinggi.

Program seperti *“Parenting School”* oleh Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI bertujuan meningkatkan kapasitas orang tua dalam mendukung perkembangan anak secara holistik (Kemendikbud, 2022). Sekolah juga perlu bermitra dengan keluarga melalui komunikasi rutin, pelatihan orang tua, dan kegiatan bersama untuk memperkuat sinergi pendidikan.

Seperti dikatakan oleh Ki Hajar Dewantara, “Pendidikan harus berjalan seimbang antara sekolah, keluarga, dan masyarakat” (Dewantara, 1957: 29). Dalam kesimpulan, keluarga bukan hanya tempat tinggal, tetapi merupakan fondasi utama dalam membentuk prestasi anak. Dukungan, kasih sayang, dan stimulasi yang diberikan keluarga menjadi penentu utama keberhasilan anak, baik di dunia akademik maupun dalam kehidupan non-formal.

BAB 5

SEKOLAH (MADRASAH) DAN PESANTREN

“The pesantren is not merely an educational institution but a social and religious community where the values of Islam are internalized through daily practice, moral discipline, and close personal relationships between teachers and students.”—(Van Bruinessen, 1996).

A. MADRASAH: FUNGSI DAN PERANNYA DALAM SISTEM PENDIDIKAN NASIONAL

Madrasah merupakan bagian integral dari sistem pendidikan nasional Indonesia yang menggabungkan pendidikan umum dan keagamaan Islam. Sejak zaman kolonial, madrasah telah menjadi lembaga pendidikan alternatif yang mempertahankan identitas keislaman sambil beradaptasi dengan perkembangan zaman. Menurut Kementerian Agama RI, “Madrasah adalah satuan pendidikan formal yang menyelenggarakan pendidikan umum dan pendidikan agama Islam secara terpadu” (Kemenag, 2020, hlm. 12).

Madrasah terdiri dari tiga jenjang: Madrasah Ibtidaiyah (MI) setara SD, Madrasah Tsanawiyah (MTs) setara SMP, dan Madrasah Aliyah (MA) setara SMA. Keberadaan madrasah diakui secara resmi melalui Undang-Undang Sisdiknas No. 20 Tahun 2003, yang menyatakan bahwa

pendidikan agama diselenggarakan dalam jalur formal, nonformal, dan informal.

Dalam konteks keberagaman agama di Indonesia, madrasah memainkan peran penting sebagai wadah pendidikan bagi umat Islam tanpa mengesampingkan nilai-nilai kebangsaan. Fungsi utama madrasah adalah mencetak generasi yang beriman, bertakwa, berakhhlak mulia, dan berwawasan kebangsaan.

Sebagaimana ditegaskan oleh Azyumardi Azra, "Madrasah bukan hanya tempat belajar agama, tetapi juga laboratorium integrasi antara ilmu agama dan ilmu umum" (Azra, 2006: 143). Madrasah membentuk siswa yang tidak hanya menguasai Al-Qur'an dan Hadis, tetapi juga matematika, sains, bahasa, dan teknologi.

Kurikulum madrasah dirancang oleh Kementerian Agama dengan mengacu pada Standar Nasional Pendidikan (SNP), sekaligus memuat muatan lokal keislaman. Integrasi kurikulum ini memungkinkan siswa madrasah mengikuti ujian nasional dan bersaing di perguruan tinggi umum maupun agama.

Data Kementerian Agama (2023) menunjukkan bahwa terdapat lebih dari 85.000 madrasah di seluruh Indonesia dengan jumlah siswa mencapai 8,5 juta. Angka ini menunjukkan bahwa madrasah menjangkau sebagian besar masyarakat Muslim, terutama di daerah pedesaan dan pinggiran kota.

Madrasah menjadi solusi bagi keluarga yang ingin anaknya mendapatkan pendidikan berbasis nilai-nilai Islam tanpa meninggalkan pendidikan umum. Peran madrasah semakin strategis dalam konteks penguatan karakter bangsa. Lembaga ini menanamkan nilai-nilai seperti disiplin, jujur, toleransi, dan tanggung jawab.

Menurut penelitian LPMP (2021), siswa madrasah cenderung memiliki tingkat kedisiplinan dan kehadiran yang lebih tinggi dibandingkan siswa sekolah umum. Hal ini disebabkan oleh budaya

keagamaan yang kuat, seperti salat berjamaah, mengaji, dan kegiatan keasramaan di sebagian madrasah.

Madrasah juga berperan dalam pemerataan pendidikan, terutama di daerah terpencil yang minim akses terhadap sekolah negeri. Banyak madrasah swasta yang didirikan oleh masyarakat melalui yayasan atau pesantren, menunjukkan peran aktif umat dalam penyelenggaraan pendidikan.

Sebagaimana dikatakan oleh Djohan Effendi, "Madrasah adalah bentuk partisipasi masyarakat dalam membangun pendidikan nasional" (Effendi, 2002: 88). Di samping fungsi pendidikan, madrasah juga berfungsi sebagai lembaga sosial dan keagamaan yang memperkuat jaringan komunitas Muslim.

Kegiatan seperti pengajian, peringatan hari besar Islam, dan bakti sosial sering dilakukan oleh madrasah bekerja sama dengan masyarakat sekitar. Madrasah juga menjadi pelopor dalam pendidikan inklusif. Banyak madrasah yang menerima siswa dari latar belakang ekonomi lemah, anak yatim, dan penyandang disabilitas.

Program afirmasi seperti beasiswa santri, bantuan operasional, dan pelatihan guru terus digalakkan oleh pemerintah untuk meningkatkan kualitas madrasah. Kementerian Agama meluncurkan program *Madrasah Unggulan* dan *Madrasah Digital* untuk mempercepat transformasi pendidikan di lingkungan madrasah (Kemenag, 2022).

Transformasi digital ini mencakup penggunaan LMS (*Learning Management System*), *e-raport*, dan pelatihan guru dalam teknologi informasi. Namun, tantangan masih ada, seperti kualitas guru, keterbatasan fasilitas, dan stigma bahwa madrasah hanya cocok untuk calon ulama.

Stigma ini perlahan dihapuskan melalui prestasi siswa madrasah di olimpiade sains, lomba debat, dan kompetisi teknologi tingkat nasional dan internasional. Contohnya, siswa MAN Insan Cendekia Serpong

berhasil meraih medali emas dalam Olimpiade Sains Nasional (OSN) dan mewakili Indonesia di ajang internasional.

Hal ini membuktikan bahwa madrasah mampu mencetak generasi unggul yang kompetitif di kancah global. Madrasah juga berkontribusi dalam mempromosikan moderasi beragama. Kurikulumnya menekankan Islam yang *rahmatan lil ‘ālamīn*, toleran, dan anti-radikalisme.

Menurut hasil survei BRIN (2022), 82% siswa madrasah memiliki sikap toleran terhadap umat beragama lain, lebih tinggi dari rata-rata nasional. Ini menunjukkan bahwa madrasah bukan tempat penyebaran ekstremisme, melainkan agen perdamaian dan kebangsaan.

Kerja sama antara Kementerian Pendidikan, Kementerian Agama, dan ormas Islam seperti NU dan Muhammadiyah semakin memperkuat sinergi dalam pengembangan madrasah. Program integrasi kurikulum antara Kemenag dan Kemendikbud, seperti Kurikulum Merdeka untuk Madrasah, menunjukkan komitmen pemerintah terhadap kesetaraan pendidikan.

“Sekolah [madrasah] berfungsi sebagai agen sosialisasi yang mengajarkan moralitas, disiplin, dan rasa solidaritas sosial.”—Émile Durkheim, Moral Education.

Madrasah juga menjadi mitra strategis dalam program penguatan pendidikan karakter (PPK) dan literasi keagamaan. Dalam konteks globalisasi, madrasah dituntut untuk tidak hanya menguasai ilmu agama, tetapi juga bahasa asing, keterampilan digital, dan pemikiran kritis.

Guru madrasah kini tidak hanya harus menguasai tafsir dan fikih, tetapi juga pedagogi, psikologi anak, dan teknologi pembelajaran. Seperti dikatakan oleh Komaruddin Hidayat, “Madrasah harus menjadi jembatan antara tradisi keislaman dan modernitas ilmu pengetahuan” (Hidayat, 2010: 76).

Dalam kesimpulan, madrasah bukan hanya lembaga pendidikan agama, tetapi merupakan pilar penting dalam sistem pendidikan nasional

yang berkontribusi pada pembentukan manusia Indonesia yang beriman, berilmu, dan berbudi luhur.

B. PESANTREN: MODEL PENDIDIKAN ALTERNATIF DAN KOMUNITAS INTELEKTUAL

Pesantren merupakan lembaga pendidikan tradisional Islam yang telah lama menjadi bagian penting dari sistem pendidikan di Indonesia. Berbeda dengan pendidikan formal, pesantren menawarkan model pendidikan alternatif yang khas, berbasis asrama, keteladanan, dan pengajaran kitab kuning. Menurut Zamakhsyari Dhofier, “Pesantren adalah komunitas keagamaan yang diselenggarakan oleh kiai, di mana santri tinggal bersama untuk belajar Islam secara mendalam” (Dhofier, 1994: 1).

Sejak abad ke-17, pesantren telah menjadi pusat pembelajaran Islam di Nusantara, menjaga tradisi keilmuan Islam dari generasi ke generasi. Pesantren bukan hanya tempat mengaji, tetapi juga laboratorium sosial yang membentuk karakter, moral, dan kepemimpinan santri. Struktur pesantren biasanya terdiri dari pondok (asrama), masjid, aula pengajian, dan rumah kediaman kiai sebagai pusat otoritas spiritual dan intelektual.

Santri, baik laki-laki maupun perempuan, tinggal di pesantren dalam sistem asrama yang menekankan kedisiplinan, kesederhanaan, dan kemandirian. Kehidupan asrama ini menciptakan ikatan komunitas yang kuat, memupuk rasa solidaritas, gotong royong, dan tanggung jawab sosial.

Metode pengajaran utama dalam pesantren adalah *sorogan* (belajar perorangan dengan kiai), *bandongan* (pengajian kitab secara klasikal), dan *muhâdharah* (diskusi atau pidato oleh santri). Kitab yang diajarkan adalah kitab kuning, yaitu karya ulama klasik dalam bidang tafsir, hadis, fikih, tasawuf, dan bahasa Arab. Kitab-kitab seperti *Safinatun Najâh*, *Bulûgh al-Marâm*, dan *Al-Hikam* menjadi rujukan utama dalam pembentukan wawasan keislaman santri.

Menurut Azyumardi Azra, “Pesantren adalah benteng utama tradisi intelektual Islam di Indonesia yang berhasil mempertahankan warisan keilmuan klasik” (Azra, 2006: 56). Meskipun berbasis tradisi, pesantren bukan lembaga yang statis. Banyak pesantren kini mengintegrasikan kurikulum modern, seperti matematika, sains, dan bahasa asing.

Pesantren seperti Gontor, Tebuireng, dan Al-Zaytun telah menjadi model modernisasi pesantren dengan sistem pendidikan terpadu antara agama dan umum. Pesantren Gontor, misalnya, menerapkan sistem *kulliyatul mu'allimîn al-Islâmiyah* (KMI) yang menggabungkan pendidikan agama, bahasa, dan ilmu pengetahuan umum secara seimbang.

Kiai Dahlan, salah satu pendiri Gontor, menyatakan, “Pesantren harus menjadi tempat lahirnya ulama yang juga intelektual, bukan hanya ahli ibadah, tetapi juga pemikir” (Dahlan, 1950). Dalam konteks ini, pesantren bertransformasi dari lembaga tradisional menjadi komunitas intelektual yang aktif dalam diskursus keagamaan, sosial, dan politik.

Banyak lulusan pesantren yang menjadi tokoh nasional, seperti ulama, politisi, akademisi, dan aktivis sosial. Nurcholish Madjid, salah satu intelektual Muslim terkemuka Indonesia, adalah alumni Pesantren Gontor, yang kemudian melanjutkan studi di Universitas Chicago. Hal ini menunjukkan bahwa pesantren mampu menjadi jembatan antara tradisi keislaman dan dunia intelektual modern.

Pesantren juga menjadi pusat pemberdayaan masyarakat. Banyak pesantren membuka lembaga ekonomi, seperti koperasi, pertanian, dan industri kecil. Pesantren Tebuireng di Jombang, misalnya, mengelola rumah sakit, sekolah, dan pusat pelatihan vokasional yang memberdayakan masyarakat sekitar.

Menurut Kuntowijoyo, “Pesantren bukan hanya tempat belajar, tetapi juga agen perubahan sosial yang mampu mengangkat martabat umat” (Kuntowijoyo, 1997: 112). Dalam sejarah perjuangan kemerdekaan, pesantren memainkan peran strategis. Para kiai dan santri aktif dalam perlawanan terhadap kolonialisme Belanda dan Jepang.

Peristiwa 10 November 1945 di Surabaya, yang dipicu fatwa jihad dari KH. Hasyim Asy'ari, menunjukkan peran pesantren dalam memobilisasi kekuatan nasional. Hari Pahlawan yang diperingati setiap 10 November juga merupakan pengakuan atas kontribusi pesantren dalam perjuangan kemerdekaan. Di era kontemporer, pesantren terus berkontribusi dalam pembangunan bangsa, terutama dalam bidang pendidikan, keagamaan, dan moderasi beragama.

Banyak pesantren yang secara aktif menolak paham radikalisme dan ekstremisme, dengan mengajarkan Islam yang moderat, toleran, dan inklusif. Program *Pesantren Anti Radikalisme* yang digagas oleh Kementerian Agama dan BNPT menunjukkan peran pesantren sebagai benteng ideologi Pancasila. Selain itu, pesantren menjadi tempat lahirnya gerakan keagamaan yang progresif, seperti Nahdlatul Ulama (NU) dan Muhammadiyah, yang memiliki basis kuat di kalangan pesantren. NU, yang didirikan oleh KH. Hasyim Asy'ari dari Pesantren Tebuireng, kini menjadi organisasi massa Islam terbesar di Indonesia dengan jaringan pesantren yang luas.

Komunitas intelektual pesantren juga aktif dalam diskusi keislaman melalui majelis taklim, seminar, dan penerbitan buku-buku keislaman. Banyak pesantren yang memiliki penerbit sendiri, seperti Pustaka Thariqul Izzah (Tebuireng) dan Pustaka Al-Maktabah (Gontor), yang menerbitkan kitab, tafsir, dan karya pemikiran Islam.

Pesantren juga menjadi tempat pelatihan kader ulama, mubalig, dan dai yang kemudian disebar ke berbagai daerah untuk menyebarkan ajaran Islam yang damai. Tantangan pesantren di era digital adalah mempertahankan nilai-nilai tradisional sambil beradaptasi dengan perkembangan teknologi dan informasi. Beberapa pesantren kini telah mengadopsi teknologi pembelajaran *online*, media sosial, dan sistem informasi manajemen pesantren.

Namun, tantangan seperti keterbatasan dana, kualitas guru, dan stigma bahwa pesantren “tertinggal” masih perlu diatasi. Pemerintah telah

memberikan dukungan melalui program bantuan operasional pesantren, pelatihan kiai muda, dan integrasi kurikulum dengan sekolah formal. Seperti dikatakan oleh Said Aqil Siradj, “Pesantren adalah jantung kehidupan keislaman di Indonesia. Jika pesantren kuat, maka umat akan kuat” (Said Aqil, 2018). Dalam kesimpulan, pesantren bukan sekadar lembaga pendidikan agama, tetapi merupakan model pendidikan alternatif yang unik dan menjadi komunitas intelektual yang dinamis, berperan besar dalam membentuk identitas keislaman dan kebangsaan Indonesia.

C. KURIKULUM DAN HUBUNGAN SOSIAL DI LINGKUNGAN SEKOLAH DAN PESANTREN

Kurikulum tidak hanya berfungsi sebagai alat transfer ilmu pengetahuan, tetapi juga sebagai wadah pembentukan hubungan sosial antarpeserta didik, guru, dan lingkungan sekitar. Di sekolah formal, kurikulum nasional dirancang untuk mengembangkan kompetensi kognitif, afektif, dan psikomotorik, termasuk aspek sosial seperti kerja sama, toleransi, dan empati.

Menurut John Dewey, “Sekolah bukan hanya tempat belajar, tetapi miniatur masyarakat tempat siswa belajar hidup bersama” (Dewey, 1916: 87). Dalam konteks ini, kurikulum sekolah menjadi instrumen penting dalam membentuk interaksi sosial yang sehat dan inklusif. Mata pelajaran seperti Pendidikan Pancasila, PPKn, dan Bimbingan Konseling secara eksplisit menanamkan nilai-nilai kebangsaan, demokrasi, dan keterampilan sosial.

Aktivitas ekstrakurikuler seperti pramuka, OSIS, dan kelompok belajar juga merupakan bagian dari kurikulum tersembunyi (*hidden curriculum*) yang memperkuat jaringan sosial siswa. Interaksi antarsiswa dari latar belakang suku, agama, dan kelas sosial yang berbeda menciptakan ruang untuk membangun toleransi dan pemahaman lintas budaya. Namun, jika tidak dikelola dengan baik, lingkungan sekolah juga

bisa menjadi tempat munculnya konflik, perundungan (*bullying*), atau eksklusi sosial.

Oleh karena itu, kurikulum harus didukung oleh budaya sekolah yang positif, guru yang peduli, dan kebijakan inklusif. Sebagaimana ditegaskan oleh UNESCO, “Pendidikan yang berkualitas harus mencakup pembentukan karakter dan hubungan sosial yang sehat” (UNESCO, 2015).

Di sisi lain, pesantren menawarkan model kurikulum yang berbeda, dengan pendekatan holistik yang mengintegrasikan ilmu, ibadah, dan kehidupan sosial sehari-hari. Pesantren tidak mengenal jam pelajaran yang kaku, tetapi pembelajaran terjadi secara kontinu, baik di masjid, pondok, maupun saat makan bersama.

Kurikulum pesantren berbasis pada kitab kuning dan metode sorogan, bandongan, dan *muhâdharah*, yang menekankan kedisiplinan, ketundukan, dan hubungan hierarkis antara kiai dan santri. Hubungan sosial di pesantren dibentuk melalui sistem asrama (pondok), di mana santri tinggal bersama dalam komunitas yang erat dan saling mendukung. Menurut Zamakhsyari Dhofier, “Pesantren adalah komunitas moral yang membentuk solidaritas melalui kehidupan kolektif dan ketaatan terhadap nilai keagamaan” (Dhofier, 1994: 65).

Dalam lingkungan pesantren, hubungan antarsantri bersifat egaliter meskipun ada strata senioritas (kakak-adik kelas), yang diatur oleh tradisi dan adab kepesantrenan. Santri senior sering menjadi panutan bagi junior, bukan hanya dalam ilmu, tetapi juga dalam perilaku, sopan santun, dan tanggung jawab sosial.

Praktik seperti antre makan, membersihkan lingkungan, dan saling membantu belajar menciptakan budaya gotong royong dan kepedulian. Hubungan antara santri dan kiai bersifat spiritual dan paternalistik. Kiai tidak hanya guru, tetapi juga figur orang tua, penasihat, dan panutan moral. Relasi ini menanamkan rasa hormat, disiplin, dan tanggung jawab, yang menjadi dasar hubungan sosial yang harmonis.

Namun, struktur hierarkis ini juga bisa menimbulkan tekanan sosial jika tidak diimbangi dengan keterbukaan dan keadilan. Pesantren modern seperti Gontor dan Tebuireng telah mengembangkan sistem yang lebih demokratis, dengan adanya pengurus santri (samtren) yang berperan dalam pengelolaan internal.

Sistem semacam ini mengajarkan santri tentang kepemimpinan, musyawarah, dan partisipasi sosial—keterampilan yang sangat relevan di masyarakat luas. Kurikulum pesantren juga mencakup pendidikan nilai-nilai seperti amanah, sederhana, dan tolong-menolong, yang secara langsung memengaruhi pola interaksi sosial.

Di pesantren, santri belajar bahwa status sosial tidak ditentukan oleh harta atau latar belakang, tetapi oleh ilmu, akhlak, dan ketakwaan. Hal ini menciptakan lingkungan yang egaliter dan mengurangi kesenjangan sosial di antara santri dari keluarga miskin dan kaya. Sebaliknya, di sekolah formal, meskipun kurikulum menekankan kesetaraan, faktor ekonomi dan sosial sering memengaruhi dinamika hubungan antarsiswa. Siswa dari keluarga berada mungkin mendominasi kegiatan sosial, sementara yang kurang mampu bisa merasa terasing.

Oleh karena itu, penting bagi sekolah untuk menerapkan kebijakan afirmatif dan program inklusi sosial. Kurikulum merdeka belajar yang dicanangkan Kemendikbud (2022) memberi ruang bagi sekolah untuk mengembangkan proyek sosial yang melibatkan semua siswa, seperti gotong royong, bakti sosial, atau diskusi lintas agama. Proyek-proyek ini menjadi wahana penting dalam membangun hubungan sosial yang berbasis pada kepedulian dan kerja sama.

Di pesantren, kegiatan seperti salat berjamaah, pengajian umum, dan peringatan hari besar Islam menjadi ruang sosial yang mempererat ikatan komunitas. Interaksi dalam konteks spiritual ini menciptakan rasa persatuan dan keterikatan emosional yang kuat di antara santri. Menurut Azyumardi Azra, “Pesantren berhasil menciptakan modal sosial (*social*

capital) yang tinggi karena kehidupan kolektifnya yang terstruktur dan bernuansa keagamaan” (Azra, 2006: 93).

Modal sosial ini menjadi aset penting ketika santri kembali ke masyarakat, karena mereka telah terbiasa hidup dalam komunitas yang saling mendukung. Perbedaan utama antara sekolah dan pesantren terletak pada intensitas dan kedalaman hubungan sosial. Di pesantren, hubungan terjalin 24 jam, sementara di sekolah terbatas pada jam belajar. Namun, keduanya memiliki potensi besar dalam membentuk warga negara yang beretika, toleran, dan peduli sosial—if kurikulum dijalankan dengan visi pendidikan yang holistik.

Kolaborasi antara sekolah dan pesantren, seperti dalam program integrasi kurikulum atau pertukaran guru, dapat memperkaya pengalaman sosial peserta didik. Seperti dikatakan oleh Ki Hajar Dewantara, “Pendidikan harus berlangsung di tiga lingkungan: rumah, sekolah, dan masyarakat” (Dewantara, 1957:31). Dalam kesimpulan, kurikulum—baik di sekolah maupun pesantren—bukan sekadar dokumen teknis, tetapi merupakan alat transformasi sosial yang membentuk cara berpikir, bersikap, dan berelasi. Melalui kurikulum yang berorientasi pada nilai dan kemanusiaan, lingkungan pendidikan dapat menjadi ruang pembentukan hubungan sosial yang sehat, damai, dan berkelanjutan.

BAB 6

ORGANISASI SOSIAL DAN PENDIDIKAN ISLAM

“Siapa membangun masjid karena Allah, niscaya Allah bangunkan baginya rumah di surga” (HR. Bukhâri dan Muslim).

A. PERAN MASJID, MAJELIS TAKLIM, DAN ORGANISASI KEAGAMAAN LAINNYA

Masjid bukan sekadar tempat ibadah, tetapi merupakan pusat kehidupan sosial, pendidikan, dan spiritual umat Islam. Dalam sejarah Islam, masjid pertama kali dibangun oleh Nabi Muhammad saw. di Madinah sebagai pusat pemerintahan, pengadilan, dan pendidikan. Sebagaimana disebutkan dalam hadis: *“Barangiapa membangun masjid karena Allah, niscaya Allah bangunkan baginya rumah di surga”* (HR. Bukhari dan Muslim).

Teks Hadis ini menunjukkan mulianya peran masjid dalam kehidupan umat, tidak hanya sebagai tempat salat, tetapi juga sebagai lembaga sosial yang mulia. Di Indonesia, masjid telah menjadi institusi penting dalam masyarakat Muslim, menjadi poros kegiatan keagamaan, pendidikan, dan pemberdayaan ekonomi. Selain salat berjamaah, masjid sering digunakan untuk pengajian, pernikahan, musyawarah, dan bakti sosial.

Menurut Kuntowijoyo, “*Masjid adalah jantung komunitas Islam yang menjadi tempat berkumpulnya ilmu, ibadah, dan perjuangan*” (Kuntowijoyo, 1997: 102). Dalam konteks modern, banyak masjid yang dilengkapi perpustakaan, ruang kelas, dan bahkan klinik kesehatan, menunjukkan perluasan fungsinya. Masjid juga berperan dalam penguatan moral dan ketahanan spiritual masyarakat, terutama di masa krisis seperti pandemi atau bencana alam.

Saat pandemi COVID-19, banyak masjid beralih menjadi pusat distribusi sembako, tempat penyuluhan kesehatan, dan lokasi vaksinasi. Hal ini menunjukkan bahwa masjid bukan hanya lembaga ritual, tetapi juga agen perubahan sosial yang responsif terhadap kebutuhan masyarakat. Majelis taklim merupakan bentuk organisasi keagamaan informal yang tumbuh subur di masyarakat Muslim Indonesia.

Majelis taklim biasanya dipimpin oleh ustaz atau ustazah dan diikuti oleh masyarakat setempat, terutama ibu-ibu, remaja, atau kalangan profesional. Kegiatannya mencakup pengajian Al-Qur'an, hadis, fikih, akhlak, dan sirah (sejarah Nabi).

Menurut penelitian LIPI (2020), terdapat lebih dari 200.000 majelis taklim di seluruh Indonesia, menjangkau jutaan umat dari berbagai lapisan sosial. Majelis taklim menjadi sarana penting dalam sosialisasi nilai agama, terutama bagi perempuan yang mungkin tidak memiliki akses langsung ke pesantren atau pendidikan formal agama. Sebagaimana dikatakan oleh Siti Ruhaini Dzuhayatin, “Majelis taklim memberi ruang bagi perempuan untuk belajar agama secara mandiri dan mengembangkan kepemimpinan keagamaan” (Dzuhayatin, 2005: 78).

Banyak majelis taklim yang berkembang menjadi lembaga pemberdayaan ekonomi, seperti kelompok simpan pinjam, usaha mikro, atau pelatihan keterampilan. Contohnya, Majelis Taklim Karya Bakti (MTKB) yang didirikan oleh almarhumah Hj. Hasri Ainun Habibie telah membantu jutaan perempuan mandiri secara ekonomi dan spiritual.

Dalam konteks ini, majelis taklim bukan hanya forum keagamaan, tetapi juga gerakan pemberdayaan perempuan dan masyarakat.

Organisasi keagamaan seperti Nahdlatul Ulama (NU), Muhammadiyah, Persatuan Islam (Persis), dan Al-Irsyad memiliki peran strategis dalam membentuk wajah Islam di Indonesia. NU, yang didirikan pada tahun 1926, merupakan organisasi massa terbesar dengan jaringan pesantren, majelis zikir, dan lembaga pendidikan yang luas.

NU menekankan Islam yang berakar pada tradisi (*ahlussunnah wal jamâ'ah*), toleran, dan menjunjung tinggi nilai-nilai lokal. Sebagaimana ditegaskan oleh KH. Hasyim Asy'ari, "*Islam harus berjalan seiring dengan budaya, asal tidak bertentangan dengan syariah*" (Asy'ari, 1932). Muhammadiyah, yang didirikan pada 1912, fokus pada pembaruan (tajdid), pendidikan modern, dan pelayanan sosial melalui sekolah, rumah sakit, dan panti asuhan.

Menurut Ahmad Syafii Maarif, "*Muhammadiyah hadir untuk membersihkan ajaran Islam dari khurafat dan memperkuat akal sehat dalam beragama*" (Maarif, 2003: 67). Kedua organisasi ini telah membentuk jutaan kader yang menjadi guru, dokter, politisi, dan pemimpin masyarakat. Organisasi keagamaan juga berperan dalam menjaga moderasi beragama. Mereka aktif menolak paham radikalisme dan ekstremisme melalui dakwah, pendidikan, dan dialog antarumat.

Program seperti *Islam Nusantara* (NU), *Islam Berkemajuan* (Muhammadiyah), dan *Islam Wasathiyah* (MUI) menjadi wacana penting dalam mempromosikan Islam yang damai, inklusif, dan berwawasan kebangsaan. BRIN (2022) mencatat bahwa 79% masyarakat Indonesia yang terlibat dalam organisasi keagamaan memiliki sikap toleran yang tinggi terhadap umat beragama lain. Hal ini menunjukkan bahwa organisasi keagamaan berfungsi sebagai penyeimbang sosial yang mencegah konflik horizontal.

Selain itu, organisasi keagamaan sering menjadi mitra pemerintah dalam penanganan bencana, seperti melalui LazisNU, Lazismu, dan Aksi

Cepat Tanggap (ACT). Mereka mampu menggerakkan relawan, mengumpulkan dana, dan menyalurkan bantuan secara cepat dan efektif karena jaringan yang luas dan kepercayaan masyarakat yang tinggi.

Dalam konteks pendidikan, organisasi keagamaan mendirikan ribuan sekolah, madrasah, perguruan tinggi, dan pesantren yang menjangkau daerah terpencil. Contohnya, Universitas Muhammadiyah dan Universitas Nahdlatul Ulama (UNU) tersebar di seluruh Indonesia, mencetak lulusan yang beriman dan profesional. Peran masjid, majelis taklim, dan organisasi keagamaan juga sangat penting dalam pembinaan generasi muda.

Banyak remaja yang terlibat dalam kegiatan remaja masjid, rohis (rohani Islam), atau PMII (Pergerakan Mahasiswa Islam Indonesia) yang membentuk karakter dan kepemimpinan. Komunitas keagamaan semacam ini memberi ruang bagi pemuda untuk menyalurkan energi positif, belajar kepemimpinan, dan terlibat dalam kegiatan sosial. Seperti dikatakan oleh Nurcholish Madjid, *“Agama harus menjadi kekuatan moral yang membimbing bangsa, bukan sumber konflik”* (Madjid, 1988).

Kesimpulannya, masjid, majelis taklim, dan organisasi keagamaan bukan hanya lembaga spiritual, tetapi merupakan pilar penting dalam pembangunan masyarakat Indonesia. Mereka menjadi agen pendidikan, pemberdayaan, dan perdamaian yang berkelanjutan. Melalui sinergi antarlembaga ini, umat Islam mampu berkontribusi secara nyata dalam membangun bangsa yang beriman, beretika, dan berkeadilan.

B. PENDIDIKAN INFORMAL DAN NONFORMAL DALAM MASYARAKAT MUSLIM

Pendidikan dalam masyarakat Muslim tidak terbatas pada jalur formal seperti sekolah atau madrasah, tetapi juga mencakup pendidikan informal dan nonformal yang berlangsung di lingkungan keluarga, masjid, dan komunitas. Pendidikan informal terjadi secara alami dan tidak

terstruktur, seperti anak belajar salat dari orang tua, mendengar doa sehari-hari, atau meniru perilaku keagamaan anggota keluarga.

Menurut John Dewey, “Pendidikan adalah proses hidup, bukan persiapan untuk hidup di masa depan” (Dewey, 1916: 58), yang sangat relevan dengan pendidikan informal yang terjadi sepanjang hayat. Dalam keluarga Muslim, pendidikan informal dimulai sejak anak lahir, melalui pemberian nama yang baik, *aqiqah*, dan pengenalan dasar-dasar agama seperti kalimat syahadat dan doa-doa pendek.

Orang tua menjadi guru pertama dan utama, di mana anak belajar nilai-nilai seperti jujur, hormat, dan tanggung jawab melalui contoh nyata dalam keseharian. Sebagaimana disebutkan dalam Al-Qur'an: “*Wahai orang-orang yang beriman, jagalah dirimu dan keluargamu dari api neraka...*” (QS. At-Tahrîm: 6), yang menegaskan tanggung jawab orang tua dalam mendidik keluarga secara keagamaan.

Pendidikan informal ini bersifat emosional, kontinu, dan mendalam, karena terjadi dalam konteks kasih sayang dan keterikatan keluarga. Anak tidak hanya belajar *apa*, tetapi juga *bagaimana* dan *mengapa*—melalui pengamatan, imitasi, dan pembiasaan. Selain pendidikan informal, masyarakat Muslim juga mengembangkan sistem pendidikan nonformal yang terstruktur namun fleksibel, seperti pengajian, majelis taklim, dan pesantren kilat.

Pendidikan nonformal berbeda dari pendidikan formal karena tidak mengikuti kurikulum baku, tidak memiliki jenjang resmi, dan tidak menghasilkan ijazah, tetapi tetap memiliki tujuan pendidikan yang jelas. Menurut UNESCO, “Pendidikan nonformal adalah aktivitas pembelajaran yang terorganisasi di luar sistem pendidikan formal, bertujuan memenuhi kebutuhan tertentu dari kelompok tertentu” (UNESCO, 2015).

Di Indonesia, pendidikan nonformal keagamaan sangat berkembang, terutama di daerah pedesaan dan pinggiran kota, di mana akses terhadap pendidikan formal terbatas. Salah satu bentuk pendidikan nonformal yang paling umum adalah TPA/MDA (Taman Pendidikan Al-

Qur'an / Madrasah Diniyah Awaliyah), yang biasanya diselenggarakan di masjid atau surau setelah salat Magrib. Di TPA, anak-anak belajar membaca Al-Qur'an, dasar-dasar fikih, dan akhlak selama 1–2 jam setiap hari.

Kementerian Agama RI mencatat bahwa terdapat lebih dari 100.000 TPA/MDA di seluruh Indonesia, menjangkau jutaan anak dari usia 5 hingga 15 tahun (Kemenag, 2022). TPA menjadi jembatan penting antara pendidikan informal keluarga dan pendidikan formal di madrasah atau sekolah. Guru di TPA biasanya adalah ustaz atau ustazah sukarela dari masyarakat setempat, yang mengajar karena panggilan spiritual, bukan semata-mata profesi.

Pesantren kilat adalah bentuk lain dari pendidikan nonformal yang populer, terutama selama bulan Ramadan. Pesantren kilat berlangsung selama 1–2 minggu, di mana anak-anak dan remaja tinggal di masjid atau pesantren sementara, belajar agama, salat berjamaah, dan kegiatan keagamaan lainnya. Kegiatan ini tidak hanya meningkatkan pengetahuan agama, tetapi juga memperkuat ikatan sosial dan spiritual di antara peserta.

Menurut penelitian UIN Jakarta (2020), 76% peserta pesantren kilat melaporkan peningkatan motivasi beribadah dan rasa percaya diri dalam beragama. *Majelis taklim* juga merupakan bentuk pendidikan nonformal yang dominan, terutama bagi perempuan dewasa. Majelis taklim menyelenggarakan pengajian rutin tentang tafsir, hadis, sirah, dan dakwah, sering kali dipimpin oleh ustaz ternama.

Selain fungsi edukatif, majelis taklim juga berperan sebagai wadah pemberdayaan ekonomi, seperti kelompok simpan pinjam dan usaha mikro. Contohnya, Majelis Taklim Karya Bakti (MTKB) telah membantu jutaan perempuan mandiri secara ekonomi sambil memperdalam ilmu agama (MTKB, 2021). *Pengajian rutin* di masjid, seperti pengajian subuh, malam Jumat, atau haul, juga merupakan bagian dari pendidikan nonformal. Pengajian-pengajian ini menjangkau berbagai lapisan

masyarakat, dari anak-anak hingga orang tua, dan menjadi sarana penting dalam menyebarkan nilai-nilai keislaman.

Kiai atau ustaz yang menjadi penceramah berperan sebagai pendidik masyarakat, menyampaikan ajaran Islam secara kontekstual dan aplikatif. *Pendidikan keagamaan berbasis komunitas*, seperti *forum remaja masjid* atau *rohis* (rohani Islam) di sekolah, juga termasuk dalam pendidikan nonformal. Rohis menjadi wadah bagi siswa untuk belajar agama, mengorganisasi kegiatan keagamaan, dan mengembangkan kepemimpinan. Banyak tokoh muda Muslim yang memulai karier keagamaan dan sosial melalui keterlibatan aktif di rohis atau remaja masjid.

Keunggulan pendidikan informal dan nonformal terletak pada fleksibilitas, kedekatan dengan masyarakat, dan kemampuannya menjangkau kelompok yang tidak terlayani oleh sistem formal. Sistem ini juga lebih responsif terhadap kebutuhan lokal dan konteks budaya, sehingga ajaran agama lebih mudah diterima dan diinternalisasi. Menurut Azyumardi Azra, "Pendidikan nonformal keagamaan di Indonesia menjadi penyeimbang penting terhadap kecenderungan sekularisasi dalam pendidikan formal" (Azra, 2006: 112). Namun, tantangan tetap ada, seperti kualitas guru yang bervariasi, kurangnya standar kurikulum, dan keterbatasan sumber daya.

Tidak semua ustaz memiliki latar belakang keilmuan yang memadai, sehingga berpotensi menyebarkan pemahaman agama yang sempit atau ekstrem. Oleh karena itu, perlu ada pembinaan dan pelatihan bagi pengelola TPA, majelis taklim, dan penyelenggara pendidikan nonformal. Pemerintah, melalui Kementerian Agama, telah menginisiasi program seperti *Bimbingan Teknis Guru TPA*, *Sertifikasi Da'i*, dan *Pembinaan Majelis Taklim* untuk meningkatkan kualitas pendidikan nonformal. Program *Madrasah Diniyah Takmiliyah* (MDT) juga dikembangkan sebagai bentuk pendidikan nonformal yang lebih terstruktur dan terintegrasi dengan sistem pendidikan nasional.

Pendidikan informal dan nonformal juga berperan penting dalam penguatan moderasi beragama. Melalui pengajian yang menekankan Islam *rahmatan lil ‘âlamîn*, toleransi, dan kecintaan kepada tanah air, masyarakat dibentuk menjadi Muslim yang berwawasan luas dan damai. Hasil survei BRIN (2022) menunjukkan bahwa masyarakat yang aktif dalam majelis taklim dan TPA memiliki tingkat toleransi 25% lebih tinggi dibandingkan yang tidak terlibat.

Walhasil, pendidikan informal dan nonformal merupakan pilar penting dalam ekosistem pendidikan Islam di Indonesia. Mereka tidak hanya melengkapi pendidikan formal, tetapi juga menjadi garda terdepan dalam pembentukan karakter, moral, dan identitas keagamaan masyarakat Muslim. Dengan dukungan kebijakan, pelatihan, dan inovasi, pendidikan informal dan nonformal dapat terus menjadi kekuatan transformatif dalam membangun masyarakat yang beriman, berilmu, dan berakhlik mulia.

C. PENGARUH MEDIA MASSA DAN TEKNOLOGI DALAM PENDIDIKAN ISLAM

Perkembangan media massa dan teknologi informasi telah membawa transformasi besar dalam berbagai sektor kehidupan, termasuk dalam dunia pendidikan Islam. Dulu, penyebaran ilmu agama terbatas pada pesantren, majelis taklim, dan interaksi langsung antara guru dan murid. Kini, dengan hadirnya radio, televisi, internet, dan media digital, akses terhadap ilmu agama menjadi lebih luas, cepat, dan mudah dijangkau oleh masyarakat luas.

Menurut Wilbur Schramm, “Media adalah jembatan antara sumber informasi dan penerima, yang mempercepat proses komunikasi dan pembelajaran” (Schramm, 1973: 45). Dalam konteks Islam, media massa menjadi sarana dakwah modern yang mampu menjangkau jutaan orang dalam waktu singkat. Televisi dan radio telah lama menjadi media utama dalam menyebarkan ajaran Islam melalui program pengajian, ceramah,

dan tayangan religi. Stasiun TV seperti TVRI, Trans7, dan TV One menyediakan program seperti *Majelis Ta'lîm*, *Dakwah Pagi*, dan *Taushiyah*, yang menayangkan ceramah ulama terkemuka.

Program-program ini memungkinkan masyarakat yang tidak bisa hadir langsung di masjid atau pesantren tetap mendapatkan ilmu agama dari rumah. Kementerian Agama RI mencatat bahwa lebih dari 60% masyarakat Muslim di Indonesia mendapatkan pemahaman agama melalui media elektronik (Kemenag, 2021). Hal ini menunjukkan betapa besar pengaruh media massa dalam membentuk wawasan keagamaan masyarakat.

Namun, media massa juga membawa tantangan. Tidak semua konten keagamaan yang disiarkan memiliki kualitas ilmiah yang memadai. Beberapa penceramah yang populer di media justru menyampaikan ajaran yang sempit, radikal, atau bahkan menyesatkan, demi menarik perhatian penonton. Menurut Azyumardi Azra, “Media massa dapat menjadi alat pencerahan, tetapi juga bisa menjadi alat manipulasi jika tidak dikontrol secara etis dan ilmiah” (Azra, 2006: 128).

Oleh karena itu, literasi media menjadi penting agar masyarakat mampu menyaring informasi keagamaan yang mereka terima. Di era digital, internet dan media sosial menjadi pusat baru dalam pendidikan Islam. Platform seperti YouTube, Instagram, TikTok, dan *podcast* digunakan oleh banyak ustaz muda untuk menyebarkan dakwah secara kreatif dan menarik.

Ustaz Hanan Attaki, Ustaz Abdul Somad, dan Ustaz Adi Hidayat adalah contoh dai yang sukses memanfaatkan media digital untuk menjangkau generasi muda. Konten mereka yang singkat, inspiratif, dan mudah dipahami membuat ajaran Islam lebih relevan dengan kehidupan sehari-hari. Sebuah survei dari LIPI (2022) menunjukkan bahwa 74% remaja Muslim di Indonesia lebih sering mengakses ilmu agama melalui YouTube daripada mengaji langsung.

Teknologi juga mempermudah akses terhadap sumber ilmu agama klasik. Kitab-kitab kuning seperti *Tafsîr Ibnu Katsîr*, *Fath al-Bâri*, dan *Hidâyat al-Thâlibîn* kini tersedia dalam versi digital, bahkan dengan terjemahan dan tafsir interaktif. Aplikasi seperti *Al-Maktabah Al-Shamila*, *Quran.com*, dan iAIT memungkinkan santri dan pelajar agama mengakses ratusan kitab hanya dari gawai mereka. Ini mempercepat proses belajar dan memungkinkan pembelajaran mandiri (*self-directed learning*) yang lebih efektif.

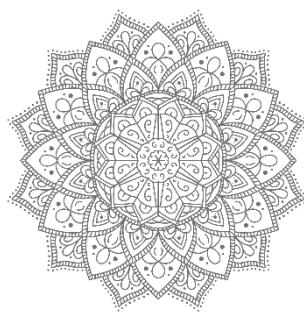
Dunia pendidikan Islam formal juga mulai mengadopsi teknologi. Madrasah dan pesantren kini menggunakan *Learning Management System* (LMS), seperti Google Classroom, Edmodo, dan SIPLah, untuk mengelola pembelajaran daring. Selama pandemi COVID-19, transformasi digital ini menjadi krusial, memungkinkan proses belajar mengajar tetap berjalan meski secara virtual. Kementerian Agama meluncurkan program *Digitalisasi Pesantren* dan *Madrasah Digital* untuk mendukung integrasi teknologi dalam pendidikan keagamaan (Kemenag, 2022). E-learning dan webinar juga menjadi sarana penting dalam pelatihan guru, ustaz, dan kader keagamaan.

Lembaga seperti LP3I (Lembaga Pengembangan dan Pemberdayaan Ibu-ibu) dan PPIM UIN Jakarta sering mengadakan pelatihan daring tentang pendidikan Islam, moderasi beragama, dan literasi digital. Ini menunjukkan bahwa teknologi tidak hanya digunakan untuk menyampaikan ilmu, tetapi juga untuk meningkatkan kapasitas pendidik agama.

Media sosial juga menciptakan komunitas belajar baru. Grup WhatsApp, Telegram, dan Facebook digunakan untuk diskusi keagamaan, tanya jawab fikih, dan pengajian *online*. Komunitas seperti *Forum Ulama Muda*, *Santri Nusantara*, dan *Muslim Millennial* menjadi ruang dialog antargenerasi dan aliran dalam Islam. Interaksi ini memperkaya wawasan dan mendorong pemikiran kritis dalam memahami agama.

Namun, di balik manfaatnya, teknologi juga membawa risiko seperti disinformasi, hoaks keagamaan, dan radikal化si daring. Akun-akun anonim di media sosial sering menyebarkan ajaran ekstrem, memecah belah umat, atau menyerang ulama mainstream. Kemenag dan BNPT mencatat peningkatan konten radikal di media sosial, terutama menjelang pemilu atau peristiwa sensitif (BNPT, 2023). Untuk mengatasi hal ini, perlu ada kolaborasi antara ulama, pemerintah, dan platform digital dalam menyebarkan konten keagamaan yang moderat, akurat, dan damai. Gerakan seperti *Siberkreasi*, *Dakwah Digital*, dan *Ulama Online* bertujuan memperkuat narasi positif dan melawan hoaks di dunia maya.

Kesimpulannya, media massa dan teknologi telah merevolusi pendidikan Islam, memperluas akses, mempercepat penyebaran ilmu, dan menciptakan metode pembelajaran baru. Namun, tantangan etika, kualitas, dan keamanan informasi harus diatasi secara bijaksana. Dengan pendekatan yang seimbang antara tradisi dan modernitas, media dan teknologi dapat menjadi alat transformatif yang membawa pendidikan Islam ke era yang lebih inklusif, kritis, dan berkelanjutan.



BAGIAN III

DINAMIKA SOSIAL DAN ISU KONTEMPORER

George Herbert Mead—tokoh interaksionis—menekankan “*pentingnya interaksi dalam pembentukan diri (self).*” Karena dalam implementasi kehidupan sosial sangat diperlukan interaksi antar-individu. Dalam konteks pesantren, interaksi antara santri dan kiai membentuk identitas keagamaan dan sosial mereka.

Di tengah hiruk pikuk kehidupan modern, masyarakat kita bagaikan sungai yang terus mengalir, tak pernah berhenti bergerak dan berubah. Inilah dinamika sosial, sebuah kekuatan yang membentuk, merombak, dan menguji tatanan yang ada. Hari ini, kita berdiri di persimpangan jalan, menyaksikan bagaimana isu-isu kontemporer—from dampak teknologi hingga ketidaksetaraan—menjadi gelombang yang mengaduk-aduk air di sungai itu.

Ambil contoh revolusi digital. Ponsel pintar di genggaman kita bukan sekadar alat komunikasi, melainkan portal menuju dunia yang terhubung tanpa batas. Media sosial telah menjadi panggung utama di mana suara-suara kecil bisa mendapatkan perhatian global, memobilisasi gerakan sosial, dan menggerakkan perubahan. Namun, di sisi lain, fenomena ini juga menciptakan tantangan baru: misinformasi menyebar lebih cepat daripada kebenaran, filter algoritma menciptakan “gelembung gema” yang membatasi pandangan kita, dan kesehatan mental terancam oleh tekanan validasi daring.

Tak hanya itu, isu ketidaksetaraan terus menjadi benang merah yang mengikat banyak masalah. Kesenjangan kekayaan antara si kaya dan si miskin semakin melebar, memicu pertanyaan tentang keadilan ekonomi. Pertarungan untuk kesetaraan gender dan hak-hak minoritas, seperti LGBTQ+, masih terus berlanjut. Ini bukan hanya tentang hak, melainkan tentang pengakuan bahwa setiap individu, tanpa terkecuali, memiliki martabat dan layak mendapatkan kesempatan yang sama. Perjuangan ini seringkali berbenturan dengan norma-norma lama dan nilai-nilai tradisional, menciptakan ketegangan yang mendalam di masyarakat.

Kemudian, ada perubahan iklim. Isu ini bukan lagi sekadar bahasan ilmiah di seminar, melainkan realitas yang kita rasakan. Kekeringan, banjir, dan cuaca ekstrem menjadi pengingat pahit bahwa cara hidup kita memiliki konsekuensi global. Gerakan pemuda, yang dipimpin oleh aktivis seperti Greta Thunberg, telah menunjukkan bahwa suara-suara baru bisa menjadi motor penggerak kesadaran kolektif, menuntut pertanggungjawaban dari para pemimpin dan korporasi.

Kita hidup di era di mana batasan antara yang privat dan publik, antara yang lokal dan global, menjadi semakin kabur. Dinamika sosial kini didorong oleh aliran informasi yang cepat, tuntutan akan keadilan yang lebih besar, dan kesadaran akan krisis global yang mendesak. Bagaimana kita merespons isu-isu ini akan menentukan seperti apa wajah masyarakat kita di masa depan. Akankah kita memilih untuk menutup mata, atau

akanakah kita menggunakan momen ini untuk membangun dunia yang lebih adil, berkelanjutan, dan inklusif? Pertanyaan ini menanti jawaban dari setiap kita.

Dinamika sosial dalam pendidikan Islam mencerminkan perubahan struktur, nilai, dan praktik pendidikan yang terus berkembang seiring transformasi masyarakat. Sebagaimana diungkapkan oleh Azyumardi Azra (2002), “*Pendidikan Islam tidak pernah berada dalam ruang hampa sosial; ia selalu berinteraksi, berdialog, bahkan berkonflik dengan realitas sosial di sekitarnya.*” (Azra, 2002: 45). Hal ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam bukan entitas statis, melainkan proses dialektis yang dipengaruhi oleh konteks sosio-kultural dan historis.

Modernisasi dan Tantangan Otoritas Keilmuan

Modernisasi membawa tantangan besar terhadap otoritas keilmuan dalam pendidikan Islam. Pesantren dan madrasah, yang dulu menjadi pusat otoritas keagamaan, kini harus bersaing dengan sistem pendidikan umum dan digital. Menurut Zamakhsyari Dhofier (1999), “*Transformasi pesantren dari komunitas tertutup menjadi bagian dari sistem pendidikan nasional menimbulkan gesekan antara tradisi dan modernitas.*” (Dhofier, 1999: 112). Gesekan ini menciptakan dinamika baru dalam relasi guru-murid, kurikulum, dan legitimasi keilmuan.

Digitalisasi dan Disrupsi Pendidikan Islam

Era digital membawa disrupsi besar dalam cara umat Islam belajar dan mengajar. Platform seperti YouTube, Zoom, dan aplikasi Quran digital menggantikan sebagian fungsi lembaga pendidikan formal. Sebagaimana dikatakan oleh Zainal Abidin Bagir (2018), “*Digitalisasi memungkinkan desentralisasi otoritas keagamaan — siapa pun bisa menjadi guru, dan murid bisa memilih gurunya sendiri.*” (Bagir, 2018: 78). Fenomena ini memunculkan isu baru: siapa yang berhak menafsirkan ajaran Islam dalam ruang digital?

Radikalisme dan Peran Pendidikan Islam

Salah satu isu kontemporer paling krusial adalah radikalisme atas nama agama. Pendidikan Islam sering dituduh sebagai “pabrik radikal”, meski banyak juga yang justru menjadi benteng moderasi. Menurut Martin van Bruinessen (2013), *“Radikalisme lebih merupakan produk dari ketidakadilan sosial dan politik daripada doktrin agama semata – pendidikan Islam justru bisa menjadi solusi jika dikelola dengan inklusif.”* (Bruinessen, 2013: 203). Maka, reformasi kurikulum dan pendekatan pedagogis menjadi kunci.

Gender dan Akses Pendidikan Islam

Isu kesetaraan gender dalam pendidikan Islam terus berkembang. Meski Al-Qur'an menekankan pentingnya ilmu bagi laki-laki dan perempuan, realitas sosial sering membatasi akses perempuan. Menurut Lies Marcoes (2017), *“Pesantren perempuan justru menjadi ruang pemberdayaan yang memungkinkan santriwati menjadi pemimpin agama dan sosial.”* (Marcos, 2017: 65). Dinamika ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam bisa menjadi alat transformasi gender jika dibebaskan dari bias patriarki.

Komersialisasi Pendidikan Islam

Munculnya sekolah Islam “elite” dengan biaya tinggi menimbulkan kekhawatiran akan komersialisasi pendidikan Islam. Fenomena ini menciptakan kelas sosial baru dalam komunitas Muslim. Menurut Mujamil Qomar (2005), *“Ketika branding ‘Islam’ dijadikan komoditas pasar, esensi pendidikan sebagai pencerahan dan pembebasan bisa terdistorsi.”* (Qomar, 2005: 134). Ini menjadi tantangan etis bagi penyelenggara pendidikan Islam di era kapitalisme.

Integrasi Ilmu Agama dan Umum

Salah satu dinamika sentral dalam sosiologi pendidikan Islam adalah upaya integrasi ilmu agama dan ilmu umum. Dikotomi ini telah lama menjadi

masalah struktural. Sebagaimana diungkapkan oleh Syed Muhammad Naquib al-Attas (1978), “*Krisis terbesar umat Islam modern adalah dikotomi ilmu — memisahkan yang sakral dari yang sekuler, padahal Islam mengajarkan kesatuan ilmu.*” (al-Attas, 1978: 32). Upaya Islamisasi ilmu pengetahuan menjadi solusi filosofis yang terus diperjuangkan.

Globalisasi dan Identitas Keislaman

Globalisasi membawa arus nilai-nilai asing yang memengaruhi identitas keislaman generasi muda. Pendidikan Islam dituntut untuk tidak hanya mengajarkan ritual, tetapi juga membentuk ketahanan budaya. Menurut Fazlun Khalid (2012), “*Pendidikan Islam harus menjadi wahana pembentukan ‘kesadaran ekologis dan kultural’ agar umat tidak tercerabut dari akar nilai-nilainya.*” (Khalid, 2012: 89). Ini menuntut kurikulum yang kontekstual dan responsif terhadap tantangan global.

Peran Negara dan Otonomi Pendidikan Islam

Hubungan antara negara dan lembaga pendidikan Islam seringkali tegang. Di satu sisi, negara ingin mengontrol dan menyelaraskan kurikulum; di sisi lain, lembaga Islam ingin menjaga otonomi dan kekhasan. Menurut Noorhaidi Hasan (2010), “*Negosiasi antara negara dan ormas Islam dalam pengelolaan pendidikan mencerminkan dinamika kekuasaan dan representasi identitas keagamaan.*” (Hasan, 2010: 156). Keseimbangan antara regulasi dan kebebasan akademik menjadi isu sentral.

Masa Depan Pendidikan Islam dalam Bingkai Sosiologi

Masa depan pendidikan Islam sangat bergantung pada kemampuannya membaca dan merespons dinamika sosial. Sosiologi pendidikan Islam bukan hanya alat analisis, tetapi juga alat transformasi. Seperti ditulis oleh Muhamimin (2009), “*Sosiologi pendidikan Islam harus mampu menjadi jembatan antara idealitas ajaran dan realitas sosial — agar pendidikan Islam tidak menjadi menara gading, tetapi menjadi kekuatan pembebasan.*”

(Muhamimin, 2009: 211). Dengan pendekatan ini, pendidikan Islam bisa tetap relevan, progresif, dan humanis di tengah perubahan zaman.

BAB 7

STRATIFIKASI SOSIAL DAN PENDIDIKAN ISLAM

Pierre Bourdieu memperkenalkan konsep penting yang disebut modal budaya. Menurutnya, "modal budaya mencakup pengetahuan, keterampilan, dan disposisi yang dihargai dalam masyarakat, seperti keakraban dengan seni, literatur, dan musik klasik." Anak-anak dari kelas atas secara alami mewarisi modal budaya ini, yang selaras dengan nilai-nilai yang dijunjung tinggi oleh sistem pendidikan formal (Bourdieu, 1979).

A. AKSES PENDIDIKAN BERBASIS KELAS SOSIAL, GENDER, DAN ETNIS

Pendidikan seringkali dipandang sebagai tangga mobilitas sosial, sebuah jembatan yang dapat membawa individu dari kondisi yang kurang beruntung menuju masa depan yang lebih baik. Namun, realitasnya jauh lebih kompleks. Akses terhadap pendidikan tidaklah merata. Ia sangat dipengaruhi oleh tiga pilar utama yang seringkali saling beririsan dan memperkuat satu sama lain: kelas sosial, gender, dan etnis. Dinamika ini menciptakan jurang yang dalam, di mana hakikat pendidikan sebagai hak fundamental seringkali hanya menjadi privilese bagi segelintir orang.

Pendidikan terkadang diidealkan sebagai jalan menuju kesetaraan, sebuah sistem meritokratis di mana kerja keras dan bakat akan dihargai tanpa memandang latar belakang. Namun, realitasnya, pendidikan adalah

sebuah arena yang sangat dipengaruhi oleh kelas sosial. Ketimpangan ekonomi, budaya, dan sosial yang diwarisi dari keluarga memainkan peran krusial dalam menentukan kualitas pendidikan, pencapaian akademis, dan pada akhirnya, prospek masa depan seseorang.

Pengaruh kelas sosial dimulai bahkan sebelum seorang anak memasuki gerbang sekolah. Keluarga dengan pendapatan lebih tinggi dapat menyediakan stimulasi pendidikan yang lebih awal, seperti buku-buku yang beragam, mainan edukatif, dan les privat. Lingkungan rumah yang kaya sumber daya ini memberikan landasan kuat yang membuat anak-anak lebih siap untuk berhasil di sekolah. Sebaliknya, anak-anak dari keluarga miskin mungkin tidak memiliki akses yang sama, yang sering kali menempatkan mereka pada posisi yang kurang menguntungkan sejak awal.

Sosiolog terkenal, Pierre Bourdieu, memperkenalkan konsep penting yang disebut modal budaya. Menurutnya, modal budaya mencakup pengetahuan, keterampilan, dan disposisi yang dihargai dalam masyarakat, seperti keakraban dengan seni, literatur, dan musik klasik. Anak-anak dari kelas atas secara alami mewarisi modal budaya ini, yang selaras dengan nilai-nilai yang dijunjung tinggi oleh sistem pendidikan formal (Bourdieu, 1979).

Modal Ekonomi dan Kualitas Sekolah

Akses pendidikan berbasis kelas sosial adalah salah satu isu paling nyata. Keluarga dengan status ekonomi yang lebih tinggi memiliki kemampuan untuk menginvestasikan lebih banyak pada pendidikan anak-anak mereka. Ini tidak hanya terbatas pada biaya sekolah swasta yang mahal, tetapi juga pada bimbingan belajar, kursus tambahan, dan fasilitas penunjang lainnya. Sebaliknya, anak-anak dari keluarga berpenghasilan rendah seringkali terjebak dalam sistem pendidikan yang kurang memadai. Sekolah-sekolah negeri di daerah miskin seringkali kekurangan guru berkualitas, fasilitas, dan sumber daya, menciptakan perbedaan kualitas yang signifikan.

Modal Budaya dan Jaringan Sosial

Selain modal ekonomi, sosiolog Pierre Bourdieu memperkenalkan konsep modal budaya. Anak-anak dari kelas atas dibekali dengan modal budaya yang selaras dengan sistem pendidikan, seperti keakrabatan dengan literatur klasik, seni, dan cara berpikir yang akademis. Mereka juga memiliki akses ke jaringan sosial yang kuat, yang dapat membantu mereka mendapatkan peluang magang atau rekomendasi untuk universitas bergengsi. Hal ini menciptakan lingkaran setan di mana status sosial diwariskan dari satu generasi ke generasi berikutnya melalui jalur pendidikan.

“Modal budaya... adalah warisan keluarga yang membantu anak-anak sukses di sekolah.” –(Pierre Bourdieu, 1979).

Dampak Psikologis dan Ekspektasi

Ketidaksetaraan ini juga memiliki dampak psikologis. Anak-anak dari keluarga miskin mungkin menghadapi stres, kurangnya gizi, dan lingkungan yang tidak kondusif untuk belajar, yang semuanya dapat menghambat prestasi akademis. Mereka juga seringkali berjuang melawan ekspektasi yang rendah dari guru dan masyarakat, yang secara tidak langsung memperkuat stigma bahwa mereka tidak akan berhasil.

Diskriminasi Gender dalam Pendidikan

Pendidikan secara universal diakui sebagai hak asasi manusia, namun, di berbagai belahan dunia, akses dan pengalaman pendidikan masih terdistorsi oleh faktor-faktor non-akademis, terutama gender. Diskriminasi gender dalam pendidikan bukanlah fenomena tunggal; ia merupakan jaringan kompleks dari stereotip, norma sosial, dan praktik sistemik yang membatasi potensi perempuan dan laki-laki. Meskipun kemajuan telah dicapai dalam hal kesetaraan partisipasi, ketidaksetaraan mendalam masih tetap ada dalam kurikulum, pilihan mata pelajaran, dan perlakuan di ruang kelas.

Sejarah pendidikan seringkali mencerminkan peran gender tradisional. Selama berabad-abad, pendidikan formal bagi perempuan terbatas pada keterampilan rumah tangga, sementara laki-laki dipersiapkan untuk peran publik dan profesional. Meskipun pandangan ini telah banyak berubah, warisannya masih terasa. Stereotip yang melekat tentang “apa yang cocok untuk perempuan” dan “apa yang cocok untuk laki-laki” secara halus terus memengaruhi jalur pendidikan dan karier.

Misalnya, banyak masyarakat masih melihat bidang-bidang seperti sains, teknologi, teknik, dan matematika (STEM) sebagai “wilayah laki-laki.” Sebaliknya, bidang-bidang seperti seni, humaniora, dan perawatan kesehatan sering kali dianggap sebagai “wilayah perempuan.” Stereotip ini tidak hanya memengaruhi minat siswa, tetapi juga cara guru berinteraksi dengan mereka.

Dalam buku mereka, *Why So Few? Women in Science, Technology, Engineering, and Mathematics*, Stephen J. Ceci dan Wendy M. Williams menulis, “*Faktor sosial-budaya memainkan peran yang sangat besar dalam menentukan minat dan keberhasilan perempuan dalam STEM*” (Ceci, S.J. dan Williams, W.M., 2010). Ini menunjukkan bahwa masalahnya bukan pada kemampuan, melainkan pada lingkungan dan dukungan yang diberikan.

Di ruang kelas, diskriminasi dapat muncul dalam berbagai bentuk. Guru mungkin secara tidak sadar memberikan perhatian lebih kepada siswa laki-laki yang mengangkat tangan, mendorong mereka untuk berpartisipasi dalam diskusi, sementara siswi perempuan kurang didorong. Praktik ini dapat merusak rasa percaya diri siswi dan mengurangi partisipasi mereka dalam mata pelajaran yang dianggap “sulit” atau “maskulin.”

Selain itu, kurikulum sekolah sering kali bias gender. Sejarah yang diajarkan mungkin berfokus pada prestasi laki-laki, mengabaikan kontribusi penting perempuan. Begitu pula, buku-buku teks mungkin menampilkan ilustrasi dan narasi yang menguatkan stereotip, seperti laki-

laki sebagai ilmuwan dan perempuan sebagai ibu rumah tangga. Studi yang dilakukan oleh UNESCO tentang bias gender dalam buku teks global telah mendokumentasikan fenomena ini secara luas.

Lebih jauh, lingkungan fisik sekolah juga bisa menjadi penghalang. Di banyak negara berkembang, kurangnya fasilitas sanitasi yang memadai—seperti toilet terpisah yang bersih dan aman—dapat menjadi alasan utama mengapa anak perempuan putus sekolah, terutama setelah mereka memasuki masa pubertas.

Anak perempuan di beberapa komunitas juga menghadapi tantangan di luar sekolah. Tanggung jawab rumah tangga, pernikahan dini, dan ekspektasi budaya dapat mengganggu atau mengakhiri pendidikan mereka. UNICEF melaporkan, “*Pernikahan anak adalah salah satu pelanggar hak pendidikan yang paling signifikan bagi anak perempuan.*” Hal ini menyoroti bagaimana norma-norma sosial dapat meniadakan kemajuan yang telah dicapai di dalam sistem pendidikan.

Di sisi lain, diskriminasi gender juga merugikan anak laki-laki. Mereka sering kali menghadapi tekanan untuk menyesuaikan diri dengan “maskulinitas beracun,” di mana ekspresi emosi dan minat pada mata pelajaran non-tradisional, seperti seni atau tari, dianggap “tidak jantan.” Ini membatasi perkembangan mereka secara holistik dan dapat menyebabkan masalah kesehatan mental.

Perlakuan yang berbeda di dalam kelas dapat memiliki dampak jangka panjang. Siswa laki-laki yang didorong untuk menjadi pemimpin dan pembicara akan lebih siap untuk peran tersebut di tempat kerja. Sebaliknya, siswi perempuan yang seringkali diajari untuk menjadi pasif mungkin menghadapi kesulitan dalam negosiasi gaji atau menempati posisi kepemimpinan.

Pendidikan juga menjadi arena di mana kekerasan berbasis gender terjadi. Pelecehan seksual dan intimidasi di lingkungan sekolah merupakan masalah global yang seringkali tidak dilaporkan. Lingkungan yang tidak

aman ini secara signifikan menghambat kemampuan siswa untuk belajar dan berkembang.

Untuk mengatasi diskriminasi ini, diperlukan pendekatan multifaset. Guru harus dilatih untuk mengenali dan menghilangkan bias gender mereka sendiri. Kurikulum perlu direvisi untuk menjadi lebih inklusif dan merepresentasikan kontribusi dari semua gender. Kebijakan sekolah juga harus secara proaktif mempromosikan kesetaraan gender dan menyediakan lingkungan yang aman bagi semua siswa.

Organisasi-organisasi global, seperti PBB dan Bank Dunia, telah lama menganjurkan pentingnya pendidikan bagi perempuan sebagai kunci untuk pembangunan sosial dan ekonomi. Laporan Bank Dunia, *The Economic Case for Girls' Education*, menekankan bahwa investasi dalam pendidikan perempuan menghasilkan manfaat yang signifikan, termasuk penurunan angka kemiskinan dan peningkatan kesehatan masyarakat (Bank Dunia, 2004).

Kesetaraan gender dalam pendidikan bukanlah hanya masalah keadilan, tetapi juga masalah efisiensi dan pembangunan. Ketika setiap individu, tanpa memandang gender, diberikan kesempatan untuk mencapai potensi penuh mereka, seluruh masyarakat akan diuntungkan. Ini adalah investasi yang akan menghasilkan dividen dalam bentuk inovasi, pertumbuhan ekonomi, dan kohesi sosial.

Pada akhirnya, perjuangan untuk mengakhiri diskriminasi gender dalam pendidikan adalah bagian dari perjuangan yang lebih besar untuk menciptakan dunia yang lebih adil dan setara. Ini dimulai di ruang kelas, di mana kita dapat mulai mengajar generasi muda untuk tidak melihat batasan gender, melainkan melihat potensi tanpa batas dalam diri setiap orang.

Stereotip dan Pilihan Jurusan

Meskipun di banyak negara akses pendidikan dasar bagi anak laki-laki dan perempuan sudah setara, ketidaksetaraan gender masih terlihat jelas,

terutama di tingkat pendidikan yang lebih tinggi dan dalam pilihan jurusan. Stereotip gender seringkali memengaruhi pilihan karier dan studi. Perempuan masih cenderung didorong ke jurusan yang berhubungan dengan pengasuhan, seperti pendidikan dan keperawatan, sementara laki-laki mendominasi bidang STEM (Sains, Teknologi, Teknik, dan Matematika).

Kekerasan dan Pelecehan di Lingkungan Pendidikan

Di beberapa wilayah, terutama di negara berkembang, anak perempuan masih berisiko putus sekolah karena faktor sosial dan budaya, termasuk pernikahan anak, pekerjaan rumah tangga, atau pelecehan seksual di jalur menuju sekolah. Kurangnya sanitasi yang layak di sekolah juga menjadi faktor penting yang menghambat partisipasi anak perempuan.

“Pendidikan anak perempuan adalah salah satu investasi paling efektif untuk pertumbuhan ekonomi dan perubahan sosial.” –(Bank Dunia, 2004).

Diskriminasi Sistemik

Anak-anak dari kelompok etnis minoritas seringkali menghadapi hambatan unik. Mereka mungkin bersekolah di daerah yang kurang didanai, menghadapi diskriminasi sistemik dari guru atau kurikulum yang tidak relevan dengan latar belakang budaya mereka. Kurangnya representasi guru dari etnis minoritas juga dapat membuat anak-anak merasa tidak terhubung dan tidak dihargai.

Bahasa dan Kurikulum yang Monoton

Bagi anak-anak dari keluarga yang bahasa ibunya bukan bahasa pengantar di sekolah, hambatan bahasa menjadi tantangan besar. Mereka mungkin kesulitan memahami pelajaran dan merasa terasing. Kurikulum yang tidak mencerminkan keragaman etnis juga dapat merusak rasa percaya diri dan identitas mereka.

“Sistem pendidikan yang inklusif harus mengakui dan merayakan keragaman, bukan memaksakan homogenitas.” –UNESCO.

Interseksionalitas dan Jalan ke Depan

Pada akhirnya, isu-isu ini tidak berdiri sendiri. Seorang anak perempuan dari keluarga miskin dan etnis minoritas menghadapi hambatan yang jauh lebih kompleks dan saling menguatkan. Inilah yang disebut interseksionalitas—di mana berbagai identitas sosial bersinggungan dan menciptakan pengalaman unik dari diskriminasi.

Mengatasi ketidaksetaraan dalam pendidikan bukanlah tugas yang mudah. Diperlukan reformasi kebijakan yang holistik, mulai dari pendanaan sekolah yang lebih adil, pelatihan guru yang berfokus pada sensitivitas budaya dan gender, hingga pengembangan kurikulum yang inklusif. Hanya dengan mengakui dan mengatasi hambatan-hambatan ini, kita dapat benar-benar mewujudkan pendidikan sebagai hak asasi manusia yang dapat diakses oleh setiap individu, tanpa memandang latar belakang mereka.

B. PENDIDIKAN ISLAM SEBAGAI ALAT MOBILITAS SOSIAL

Pendidikan, dalam berbagai bentuknya, telah lama diakui sebagai salah satu sarana utama untuk mencapai mobilitas sosial. Dalam konteks Islam, institusi pendidikan tidak hanya berfungsi sebagai wadah untuk transfer pengetahuan keagamaan, tetapi juga sebagai mekanisme ampuh untuk perbaikan status sosial dan ekonomi. Narasi ini akan mengeksplorasi bagaimana pendidikan Islam, dari masa lampau hingga era modern, telah menjadi alat yang vital bagi individu dan komunitas untuk bergerak naik dalam hierarki sosial, mengatasi hambatan struktural, dan menciptakan peluang baru.

Pada masa awal Islam, pusat-pusat pendidikan pertama adalah masjid. Siapa pun, tanpa memandang latar belakang sosial, dapat mendengarkan ceramah dari para ulama terkemuka. Ini adalah bentuk pendidikan yang sangat demokratis, yang secara efektif meniadakan batasan kelas. Seiring berjalannya waktu, institusi yang lebih formal, yaitu madrasah, mulai didirikan. Madrasah-madrasah ini memberikan beasiswa penuh, tempat tinggal, dan jaminan makanan bagi siswa miskin, memungkinkan mereka untuk fokus pada studi mereka. Hal ini menunjukkan komitmen awal sistem pendidikan Islam untuk menyediakan akses yang setara.

“Madrasah-madrasah ini didirikan dengan wakaf... untuk mempromosikan ilmu pengetahuan dan memberikan pendidikan kepada yang miskin.” — George Makdisi, *The Rise of Colleges*.

Pendidikan di madrasah seringkali menjadi jalur yang ditempuh oleh anak-anak dari latar belakang sederhana untuk menjadi ulama. Dengan pengetahuan yang mendalam tentang Al-Qur'an dan Hadits, mereka memperoleh prestise sosial, otoritas moral, dan seringkali posisi penting dalam pemerintahan. Ini adalah contoh klasik dari mobilitas sosial: dari seorang anak petani atau pedagang kecil menjadi seorang sarjana yang dihormati dan berpengaruh. Sistem ini secara efektif menciptakan elite baru yang berbasis pada pengetahuan, bukan keturunan.

Selama era kolonial, lembaga pendidikan Islam menghadapi tantangan besar. Sekolah-sekolah modern yang didirikan oleh kolonial menawarkan kurikulum sekuler yang sering kali dianggap lebih relevan untuk pekerjaan di birokrasi dan sektor swasta. Namun, pendidikan Islam tidak menyerah. Di banyak tempat, pesantren dan madrasah beradaptasi, mengintegrasikan mata pelajaran modern sambil tetap mempertahankan identitas Islam mereka. Hal ini memungkinkan siswa untuk bersaing di pasar kerja yang baru tanpa mengorbankan keyakinan mereka.

Di Indonesia, pesantren dan madrasah memainkan peran penting dalam mobilitas sosial, terutama bagi masyarakat pedesaan. Anak-anak dari keluarga petani dapat menuntut ilmu di pesantren secara gratis atau dengan biaya yang sangat terjangkau. Mereka tidak hanya belajar agama, tetapi juga keterampilan hidup dan, di banyak kasus, pertanian atau kerajinan. Setelah lulus, mereka menjadi figur yang dihormati di masyarakat, seringkali menjadi guru agama atau pemimpin lokal.

Di era modern, banyak lembaga pendidikan Islam telah bertransformasi menjadi universitas dan sekolah yang menawarkan kurikulum yang komprehensif, mencakup ilmu-ilmu umum dan agama. Universitas-universitas Islam terkemuka, seperti Al-Azhar di Mesir atau Universitas Islam Internasional di Malaysia, menarik siswa dari seluruh dunia. Lulusan dari institusi ini tidak hanya menjadi ulama, tetapi juga dokter, insinyur, dan pengusaha, membuktikan bahwa pendidikan Islam dapat menjadi jembatan menuju berbagai profesi.

Pendidikan Islam juga telah menjadi alat penting untuk mobilitas sosial bagi perempuan. Di banyak komunitas, madrasah dan pesantren adalah satu-satunya jalur pendidikan formal yang tersedia bagi anak perempuan.. Mereka tidak hanya belajar membaca Al-Qur'an, tetapi juga memperoleh pengetahuan yang memberdayakan mereka untuk menjadi pendidik, aktivis, atau pemimpin komunitas, menantang norma-norma yang membatasi peran perempuan.

“Pendidikan Islam memberdayakan perempuan... memberikan mereka suara dalam masyarakat.” — (Karen R. Long, *Women in Islamic Education*).

Meskipun demikian, pendidikan Islam menghadapi tantangan. Banyak institusi masih kekurangan dana, fasilitas, dan guru berkualitas. Lulusan dari sekolah-sekolah ini terkadang kesulitan bersaing di pasar kerja yang kompetitif jika kurikulumnya tidak relevan. Isu ini menuntut

adanya modernisasi yang berkelanjutan tanpa mengorbankan identitas keagamaan.

Pendidikan Islam telah membuktikan dirinya sebagai agen perubahan sosial (*agent of social change*) yang kuat, memberikan harapan dan kesempatan bagi mereka yang kurang beruntung. Dari sistem wakaf pada masa lampau hingga pesantren modern, pendidikan Islam secara konsisten telah membuka pintu mobilitas sosial. Untuk masa depan, pendidikan Islam harus terus berinovasi, menggabungkan tradisi dan modernitas, agar tetap relevan dan efektif dalam memberdayakan individu dan membangun masyarakat yang adil dan makmur. Ini adalah narasi yang terus berlanjut, di mana pengetahuan tidak hanya membawa pada pemahaman spiritual, tetapi juga pada peningkatan martabat dan status sosial.

C. KESETARAAN DAN KETIDAKSETARAAN DALAM SISTEM PENDIDIKAN ISLAM

Pendidikan dalam Islam, sejak zaman kenabian, selalu ditekankan sebagai kewajiban bagi setiap Muslim. Rasulullah saw. bersabda: “*Menuntut ilmu itu wajib bagi setiap Muslim.*” Hadis ini menjadi fondasi filosofis bagi sistem pendidikan Islam yang idealnya bersifat inklusif dan setara. Namun, dalam praktiknya, sistem ini, sama seperti sistem pendidikan lainnya, menghadapi berbagai tantangan yang menciptakan kesenjangan dan ketidaksetaraan, yang sering kali terkait dengan faktor kelas sosial, gender, dan geografi.

Secara teologis, pendidikan Islam adalah hak universal. Masjid-masjid, sebagai pusat pendidikan pertama, terbuka untuk semua orang, tanpa memandang status sosial. Gerakan pencerahan yang dipimpin oleh para ulama pada masa keemasan Islam (abad ke-8 hingga ke-13) menekankan pencarian ilmu sebagai jalan menuju kebenaran. Ini

menciptakan lingkungan di mana ilmuwan dan cendekiawan dapat muncul dari berbagai latar belakang, termasuk dari keluarga sederhana.

“Dalam sejarah Islam, madrasah tidak hanya berfungsi sebagai pusat pembelajaran, tetapi juga sebagai institusi mobilitas sosial yang penting.” — (Moussalli, 2004).

Salah satu mekanisme yang paling efektif untuk mempromosikan kesetaraan adalah sistem wakaf. Harta benda yang diwakafkan (disumbangkan) untuk tujuan pendidikan memungkinkan pendirian madrasah, perpustakaan, dan universitas yang menyediakan pendidikan gratis, beasiswa, dan bahkan makanan serta tempat tinggal bagi siswa miskin. Sistem ini berfungsi sebagai “jaring pengaman” sosial, memastikan bahwa kemiskinan tidak menjadi penghalang mutlak bagi pencapaian pendidikan.

Meskipun prinsipnya setara, dalam praktiknya, kelas sosial sering kali menjadi penentu utama. Di banyak negara, ada perbedaan mencolok antara lembaga pendidikan Islam yang didanai dengan baik—seperti universitas swasta yang mahal atau sekolah internasional—and madrasah di pedesaan yang kekurangan sumber daya. Anak-anak dari keluarga kaya bisa mengakses pendidikan Islam yang modern dan terintegrasi, sementara anak-anak miskin hanya bisa bersekolah di pesantren tradisional yang mungkin tidak menyiapkan mereka untuk bersaing di pasar kerja modern.

Meskipun Islam mewajibkan pendidikan bagi laki-laki dan perempuan, ketidaksetaraan gender masih terjadi. Di banyak komunitas, anak perempuan menghadapi hambatan budaya, seperti pernikahan dini atau ekspektasi untuk fokus pada pekerjaan rumah tangga. Akses mereka ke pendidikan sering kali terhambat, atau terbatas pada jenis pengetahuan tertentu yang dianggap “sesuai” bagi perempuan.

“Sistem pendidikan Islam... menghadapi tantangan untuk mengatasi norma budaya yang kadang-kadang bertentangan dengan semangat kesetaraan dalam Islam.” — Mustafa, Faizan. (tt). *Islamic Feminism*.

Akses ke pendidikan Islam juga sangat bervariasi secara geografis. Komunitas di daerah terpencil atau pedesaan seringkali tidak memiliki akses ke sekolah yang berkualitas tinggi. Ini menciptakan jurang yang dalam antara pendidikan Islam di perkotaan, yang seringkali memiliki teknologi dan guru yang lebih baik, dengan pendidikan di pedesaan yang terbatas pada pengajaran tradisional.

Salah satu perdebatan besar dalam pendidikan Islam modern adalah mengenai kurikulum. Ada perbedaan pendapat antara mereka yang menganut kurikulum tradisional yang fokus pada ilmu-ilmu keagamaan dan mereka yang mendukung integrasi ilmu-ilmu modern seperti sains dan matematika. Kesenjangan ini menciptakan dilema bagi siswa: apakah mereka harus memilih jalur yang relevan secara spiritual atau jalur yang menjanjikan karier yang lebih baik?

Untuk mengatasi masalah ini, banyak lembaga pendidikan Islam berinovasi. Mereka mengintegrasikan kurikulum agama dan umum, menawarkan beasiswa bagi siswa kurang mampu, dan memanfaatkan teknologi untuk menjangkau siswa di daerah terpencil. Gerakan **pendidikan Islam inklusif** kini gencar, dengan fokus pada penyediaan akses yang sama untuk semua, tanpa memandang latar belakang.

“Pendidikan Islam harus bertransformasi... menjadi alat untuk menghasilkan pemimpin dan inovator, bukan hanya ulama.”—Fazlur Rahman, *Islam & Modernity*.

Pada akhirnya, kesetaraan dalam pendidikan Islam adalah sebuah cita-cita yang terus diperjuangkan. Meskipun prinsip-prinsipnya inklusif, realitas sosial, budaya, dan ekonomi seringkali menciptakan hambatan yang signifikan. Untuk mewujudkan potensi penuh pendidikan Islam sebagai kekuatan pendorong kesetaraan, diperlukan kolaborasi antara pemerintah, komunitas, dan lembaga-lembaga pendidikan. Dengan investasi yang tepat dan komitmen untuk mengatasi bias dan ketidaksetaraan, pendidikan Islam dapat terus berfungsi sebagai sumber

pencerahan spiritual dan mobilitas sosial bagi semua umat Islam, di mana pun mereka berada.

BAB 8

PLURALISME DAN INTEGRASI SOSIAL

“Seandainya Tuhanmu menghendaki, tentulah semua orang di bumi seluruhnya beriman. Apakah engkau (Nabi Muhammad) akan memaksa manusia hingga mereka menjadi orang-orang mukmin?”—[QS.Yûnus: 99]

A. PENDIDIKAN ISLAM DALAM MASYARAKAT MULTIKULTURAL

Masyarakat modern ditandai oleh keragaman budaya, agama, dan etnis yang terus meningkat. Dalam konteks ini, pendidikan Islam menghadapi tantangan unik dan peluang besar. Narasi ini akan mengeksplorasi bagaimana lembaga pendidikan Islam dapat berperan sebagai jembatan yang menghubungkan tradisi dan modernitas, mempromosikan toleransi, dan mempersiapkan siswa untuk menjadi warga negara yang bertanggung jawab dalam masyarakat multikultural.

Secara teologis, Islam memiliki dasar yang kuat untuk mendukung pluralisme dan toleransi. Al-Qur'an secara eksplisit mengakui keragaman umat manusia sebagai tanda kebesaran Allah. Ayat-ayat seperti “*Dan sekiranya Tuhanmu menghendaki, niscaya Dia jadikan manusia satu umat. Tetapi mereka senantiasa berselisih*” (QS. Hûd: 118) menjadi landasan untuk memahami bahwa perbedaan adalah bagian dari rencana Ilahi. Oleh

karena itu, pendidikan Islam harus mengajarkan kepada siswa bahwa hidup berdampingan dengan damai adalah sebuah keniscayaan.

“Al-Qur'an menekankan pluralisme dan toleransi sebagai nilai-nilai fundamental.”
—(Mattson, I., 2013).

Sejarah Islam penuh dengan contoh koeksistensi harmonis. Di Spanyol (Al-Andalus) dan Kekaisaran Ottoman, umat Islam hidup dan bekerja berdampingan dengan umat Yahudi dan Kristen. Pengalaman historis ini memberikan contoh praktis tentang bagaimana keragaman dapat menjadi sumber kekuatan dan kemajuan, bukan perpecahan. Pendidikan Islam harus mengajarkan kisah-kisah ini untuk menanamkan pemahaman yang mendalam tentang toleransi.

Salah satu tantangan terbesar adalah integrasi kurikulum. Sekolah-sekolah Islam harus menemukan keseimbangan antara pengajaran ilmu-ilmu agama (seperti Al-Qur'an, Hadits, dan *Fiqh*) dengan mata pelajaran umum yang relevan dengan konteks modern (seperti sains, sejarah, dan sosiologi). Kurikulum yang terintegrasi akan membantu siswa memahami bahwa nilai-nilai Islam dapat diterapkan dalam semua aspek kehidupan, termasuk dalam interaksi dengan orang-orang dari latar belakang yang berbeda.

Pendidikan Islam harus berfokus pada **pembelajaran kritis**. Alih-alih hanya menghafal, siswa harus didorong untuk menganalisis, berdiskusi, dan berdebat mengenai topik-topik sensitif dengan cara yang terbuka dan hormat. Dialog antaragama harus menjadi bagian integral dari kurikulum untuk memungkinkan siswa belajar langsung dari orang-orang dari keyakinan yang berbeda.

Sekolah-sekolah Islam memiliki peran penting dalam membantu siswa membangun **identitas ganda**: sebagai seorang Muslim yang taat dan sebagai warga negara yang aktif dan produktif. Pendidikan Islam harus

menekankan pentingnya partisipasi dalam masyarakat sipil, pelayanan sosial, dan advokasi untuk keadilan.

Guru memegang kunci keberhasilan. Mereka harus dilatih tidak hanya dalam materi pelajaran, tetapi juga dalam **pedagogi multikultural**—kemampuan untuk mengajar dan memimpin dalam lingkungan yang beragam. Lingkungan sekolah juga harus mencerminkan nilai-nilai inklusivitas, dengan perayaan yang mencerminkan keragaman budaya dan perlakuan yang adil terhadap semua siswa.

“Sekolah adalah tempat di mana identitas dan nilai-nilai dibentuk. Sekolah-sekolah Islam memiliki tanggung jawab untuk membentuk warga negara yang toleran.” — Tariq Ramadan, *Radical Reform*.

Di era di mana **Islamofobia** dan stereotip negatif terhadap Muslim menyebar, pendidikan Islam memiliki peran penting dalam membongkar miskonsepsi tersebut. Ini dapat dilakukan dengan mengajarkan sejarah Islam yang akurat, menekankan kontribusi Muslim terhadap ilmu pengetahuan dan budaya, dan mempromosikan dialog terbuka dengan komunitas non-Muslim.

Pada akhirnya, pendidikan Islam dalam masyarakat multikultural adalah tentang transformasi. Ini adalah tentang mengubah sekolah menjadi tempat di mana perbedaan dirayakan, di mana toleransi bukan hanya kata-kata, tetapi sebuah praktik hidup. Dengan melakukan hal itu, pendidikan Islam tidak hanya akan membentuk Muslim yang berpengetahuan dan saleh, tetapi juga warga dunia yang siap untuk menghadapi tantangan kompleks di abad ke-21. Ini adalah misi global yang akan menentukan masa depan umat Islam dan masyarakat yang lebih luas.

B. TOLERANSI BERAGAMA DAN INTERAKSI ANTAR-KELOMPOK

Toleransi beragama adalah salah satu pilar utama dalam membangun masyarakat yang damai dan stabil. Konsep ini bukan sekadar menerima keberadaan orang lain yang berbeda keyakinan, melainkan juga menghormati hak mereka untuk beribadah dan mempraktikkan ajaran agama mereka tanpa diskriminasi. Narasi ini akan mengeksplorasi bagaimana **toleransi beragama** dan **interaksi antar-kelompok** menjadi kunci untuk membangun harmoni sosial, mengatasi konflik, dan mempromosikan pemahaman yang mendalam dalam masyarakat yang semakin beragam.

Toleransi, dalam konteks agama, berarti mengakui dan menghormati keyakinan dan praktik agama orang lain. Ini bukanlah tentang menyetujui atau mengadopsi keyakinan mereka, tetapi tentang menjamin hak mereka untuk mengekspresikan keyakinan tersebut tanpa takut akan kekerasan atau diskriminasi. Dalam banyak tradisi agama, ada ajaran yang menyerukan perdamaian dan kasih sayang, yang menjadi fondasi universal untuk toleransi.

“Toleransi adalah mengakui bahwa manusia itu tidak sama dalam keyakinan dan perbuatan.” — John Locke, *A Letter Concerning Toleration*.

Toleransi beragama tidak hanya didorong oleh prinsip moral, tetapi juga dilindungi oleh hukum di banyak negara. Konstitusi dan deklarasi hak asasi manusia, seperti **Deklarasi Universal Hak Asasi Manusia (DUHAM)**, secara eksplisit menjamin kebebasan beragama. Pasal 18 DUHAM menyatakan, “Setiap orang berhak atas kebebasan berpikir, berkeyakinan dan beragama.” Ini menunjukkan bahwa toleransi adalah hak yang fundamental, bukan sekadar pilihan.

Tingkat interaksi antar-kelompok yang paling dasar adalah **koeksistensi**, di mana kelompok-kelompok yang berbeda hidup

berdampingan secara damai tanpa interaksi yang mendalam. Meskipun ini adalah langkah penting, koeksistensi pasif tidak cukup untuk membangun masyarakat yang kuat. Untuk menghindari konflik di masa depan, interaksi yang lebih proaktif sangat diperlukan.

Dialog antar-iman adalah salah satu cara paling efektif untuk mempromosikan interaksi yang lebih dalam. Melalui dialog, individu dari berbagai keyakinan dapat berbagi cerita, mengatasi stereotip, dan menemukan kesamaan di antara perbedaan mereka. Dialog ini dapat mencakup diskusi tentang etika, kemanusiaan, dan isu-isu sosial, yang semuanya memperkuat ikatan di antara komunitas.

“Dialog antar-iman tidak bertujuan untuk menyatukan agama, tetapi untuk membangun saling pengertian dan penghormatan.” — Hans Küng, *Islam: Past, Present, and Future*.

Tingkat interaksi yang paling tinggi adalah **kolaborasi**. Ketika kelompok-kelompok beragama bekerja sama untuk tujuan bersama, seperti mengatasi kemiskinan, memerangi ketidakadilan, atau merawat lingkungan, mereka membangun hubungan yang kuat yang melampaui perbedaan teologis. Aksi bersama ini membuktikan bahwa nilai-nilai universal tentang kasih sayang dan keadilan adalah landasan yang lebih kuat daripada perpecahan doktrinal.

Di era digital, media sosial dan teknologi dapat menjadi pedang bermata dua. Di satu sisi, mereka memungkinkan dialog dan interaksi yang belum pernah terjadi sebelumnya. Di sisi lain, mereka juga dapat menjadi alat untuk menyebarkan kebencian, misinformasi, dan ekstremisme. Pendidikan literasi digital sangat penting untuk membantu masyarakat mengenali dan menolak propaganda kebencian.

Sistem pendidikan formal memiliki peran vital dalam mempromosikan toleransi. Kurikulum sekolah harus mencakup pelajaran tentang sejarah dan ajaran berbagai agama, yang diajarkan dengan cara yang tidak bias. Mendorong siswa dari berbagai latar belakang untuk

berinteraksi dan bekerja sama dalam proyek-proyek akan membantu mereka membangun empati dan saling pengertian sejak dini.

Pada akhirnya, toleransi beragama dan interaksi antar-kelompok adalah sebuah proses yang berkelanjutan. Diperlukan komitmen dari setiap individu, komunitas, dan pemerintah untuk mempertahankan dan memperkuatnya. Dengan terus berinvestasi dalam dialog, pendidikan, dan kolaborasi, kita dapat mengubah masyarakat yang hanya “menoleransi” menjadi masyarakat yang benar-benar merayakan keragaman, membangun dunia yang lebih damai dan harmonis.

C. PERAN PENDIDIKAN ISLAM DALAM MEMBANGUN KOHESI SOSIAL

Kohesi sosial adalah perekat yang menyatukan masyarakat, memungkinkan individu dari berbagai latar belakang untuk hidup dan bekerja sama dalam harmoni. Dalam konteks masyarakat yang semakin kompleks dan beragam, peran institusi pendidikan menjadi sangat krusial. Narasi ini akan mengeksplorasi bagaimana **pendidikan Islam**, dengan nilai-nilai dan ajarannya yang mendalam, memiliki potensi besar untuk menjadi agen vital dalam membangun **kohesi sosial**, mempromosikan persatuan, toleransi, dan rasa saling memiliki.

Pendidikan Islam berakar pada konsep *ummah*, komunitas global Muslim yang bersatu dalam keimanan. Meskipun *ummah* mencakup keragaman ras, etnis, dan budaya, ajarannya menekankan persaudaraan (*ukhuwwah*) sebagai nilai fundamental. Sekolah-sekolah Islam, dengan mengajarkan konsep ini, menanamkan pada siswa bahwa ikatan keimanan melampaui perbedaan duniawi. Ini adalah fondasi pertama untuk membangun kohesi sosial.

“Satu-satunya perbedaan antara orang-orang yang saling berselisih di dunia ini... adalah antara mereka yang beriman dan mereka yang tidak. Ini adalah persatuan yang lebih tinggi dari persatuan bangsa.” — Sayyid Qutb, *Milestones*.

Pendidikan Islam juga menekankan keadilan (*al-'adl*) dan kasih sayang (*rahmah*). Para siswa diajarkan bahwa keadilan harus ditegakkan untuk semua orang, tanpa memandang status atau keyakinan. Dengan mempelajari kisah-kisah Nabi Muhammad saw. yang membantu kaum minoritas dan orang miskin, siswa belajar untuk berempati dan bertindak untuk kesejahteraan seluruh komunitas, bukan hanya komunitas mereka sendiri.

Untuk membangun kohesi sosial, kurikulum pendidikan Islam harus mencakup topik-topik yang mendorong pemahaman antarbudaya. Selain mengajar sejarah Islam, sekolah juga dapat mengajarkan sejarah dan budaya kelompok-kelompok lain. Ini akan membantu siswa melihat diri mereka sebagai bagian dari masyarakat yang lebih luas, dan bukan sebagai entitas yang terisolasi.

Pendidikan Islam dapat mendorong kohesi sosial melalui kegiatan pelayanan masyarakat. Program-program di mana siswa bekerja sama dengan anggota komunitas non-Muslim dalam proyek amal, membersihkan lingkungan, atau membantu orang tua akan memecah stereotip dan membangun hubungan yang bermakna..

Di Indonesia, pesantren dan madrasah seringkali berfungsi sebagai pusat komunitas. Mereka dapat memanfaatkan posisi ini untuk menyelenggarakan **dialog antar-iman**. Dengan mengundang tokoh-tokoh agama lain untuk berbicara di sekolah, siswa akan mendapatkan pemahaman langsung tentang keyakinan yang berbeda, yang dapat menghilangkan prasangka dan mempromosikan toleransi.

“Pesantren di Indonesia...telah lama menjadi tempat di mana nilai-nilai pluralisme dan toleransi diajarkan.”—Nurcholish Madjid, *Islam, Kemodernan, dan Keindonesiaan*.

Membangun kemitraan dengan sekolah-sekolah dari keyakinan lain, baik melalui pertukaran siswa, proyek bersama, atau kompetisi olahraga,

juga merupakan cara efektif untuk membangun kohesi sosial. Interaksi ini memungkinkan siswa untuk berinteraksi dalam lingkungan yang tidak konfrontatif, menemukan kesamaan minat, dan membangun persahabatan yang melintasi batas-batas agama.

Pendidikan Islam juga memiliki tanggung jawab untuk secara aktif melawan ajaran ekstremis yang dapat mengikis kohesi sosial. Dengan mengajarkan interpretasi agama yang moderat, toleran, dan inklusif, lembaga pendidikan dapat melawan narasi kebencian dan mempersiapkan siswa untuk menjadi juru bicara Islam yang damai.

Pada akhirnya, peran pendidikan Islam dalam membangun kohesi sosial adalah sebuah misi yang berkelanjutan. Diperlukan komitmen dari guru, orang tua, dan pemimpin untuk memastikan bahwa lembaga pendidikan Islam tidak hanya menjadi pusat pembelajaran agama, tetapi juga pusat untuk membangun masyarakat yang harmonis, di mana perbedaan dihargai dan persatuan dirayakan. Ini adalah kontribusi terbesar yang dapat diberikan pendidikan Islam kepada dunia yang semakin terpecah-belah.

BAB 9

ISU-ISU KRITIS DALAM SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM

“Radikalisme merupakan bentuk paham atau ideologi yang bertentangan dengan Pancasila. Salah satu ciri utama dari paham ini ialah sering menggunakan kekerasan untuk mencapai apa yang menjadi tujuan atau keinginan kelompoknya.”—Kompas.com, “Faktor Penyebab Munculnya Radikalisme”]

A. RADIKALESME DAN PERAN PENDIDIKAN DALAM DERADIKALISASI

Radikalisme adalah ideologi atau keyakinan yang mengarah pada perubahan sosial, politik, atau keagamaan secara drastis, seringkali melalui cara-cara yang ekstrem, termasuk kekerasan. Fenomena ini telah menjadi salah satu ancaman global terbesar di abad ke-21. Meskipun akar radikalisme sangat kompleks—meliputi faktor sosial, ekonomi, dan politik—**pendidikan** muncul sebagai salah satu alat yang paling kuat dan berkelanjutan dalam upaya **deradikalasi** dan pencegahan. Narasi ini akan mengeksplorasi bagaimana pendidikan, dalam berbagai bentuknya, dapat melawan ideologi ekstrem dan membangun ketahanan dalam masyarakat.

Radikalisme tidak muncul di ruang hampa. Seringkali, ia berakar pada perasaan **marginalisasi**, ketidakadilan, dan ketidakpuasan terhadap

sistem yang ada. Individu yang merasa tidak memiliki harapan atau tidak dihargai oleh masyarakat cenderung lebih rentan terhadap narasi ekstremis yang menawarkan identitas, tujuan, dan rasa memiliki yang kuat.

Di luar faktor sosial-ekonomi, **ideologi ekstremis** menjadi bahan bakar yang menggerakkan radikalisme. Melalui propaganda yang canggih, terutama di media sosial, kelompok-kelompok radikal menyajikan interpretasi agama atau politik yang menyimpang, membenarkan kekerasan, dan menjelaskan “musuh”. Propaganda ini seringkali menyederhanakan masalah yang kompleks menjadi narasi hitam-putih yang menarik bagi individu yang putus asa.

Pendidikan formal memiliki peran utama dalam melawan radikalisme dengan mengajarkan **literasi kritis** dan **pemikiran rasional**. Dengan melatih siswa untuk menganalisis informasi, membedakan fakta dari fiksi, dan mempertanyakan otoritas, sekolah dapat mempersenjatai mereka dengan alat-alat yang diperlukan untuk menolak propaganda radikal. Ini adalah benteng pertahanan pertama melawan indoktrinasi.

“Pendidikan dapat menjadi penawar bagi ekstremisme karena ia menawarkan pemahaman yang lebih dalam tentang dunia yang kompleks.” — UNESCO, *Education for Sustainable Development*.

Sejarah yang diajarkan di sekolah harus mencakup perspektif yang beragam, mengakui kontribusi berbagai kelompok dan pertempuran mereka untuk keadilan. Dengan mengajarkan tentang pentingnya **pluralisme** dan dialog antar-kelompok, pendidikan dapat menantang narasi yang mendikotomikan dunia menjadi “kami” dan “mereka.”

Lembaga pendidikan agama, seperti madrasah dan pesantren, memiliki tanggung jawab unik dalam **deradikalisasi**. Mereka harus mengajarkan interpretasi agama yang moderat, toleran, dan inklusif. Dengan menekankan nilai-nilai kasih sayang, perdamaian, dan keadilan

dalam Al-Qur'an dan Hadits, mereka dapat melawan narasi yang membenarkan kekerasan atas nama agama.

"Sistem pendidikan Islam yang kuat dan moderat adalah garis pertahanan pertama melawan ekstremisme keagamaan." — Azyumardi Azra, *Reforming Islamic Education in Indonesia*.

Madrasah juga harus mempromosikan **dialog dan interaksi antar-iman**. Dengan berkolaborasi dengan sekolah-sekolah dari keyakinan lain, mereka dapat menciptakan ruang di mana siswa dapat berinteraksi, memecah stereotip, dan membangun persahabatan yang melintasi batas-batas agama. Pengalaman langsung ini seringkali lebih kuat daripada ceramah teoretis.

Deradikalisasi bukanlah tanggung jawab sekolah saja. **Keluarga dan komunitas** memiliki peran penting dalam membentuk nilai-nilai dan membangun ketahanan emosional pada individu. Lingkungan keluarga yang penuh kasih sayang dan mendukung dapat mengurangi kerentanan seorang anak terhadap ideologi yang menjanjikan rasa memiliki.

Pada akhirnya, memerangi radikalisme membutuhkan **pendekatan holistik**. Ini mencakup reformasi pendidikan, peningkatan peluang ekonomi, dan program rehabilitasi bagi mantan ekstremis. Pendidikan adalah alat yang paling kuat dalam upaya ini karena ia berfokus pada pencegahan, membentuk generasi muda untuk menjadi warga negara yang kritis, toleran, dan damai, yang mampu menolak janji-janji kosong dari radikalisme.

B. MODERNISASI DAN TANTANGAN PENDIDIKAN ISLAM TRADISIONAL

Pendidikan Islam tradisional, dengan akar yang mendalam pada institusi seperti **madrasah** dan **pesantren**, telah menjadi pilar utama dalam

transmisi pengetahuan keagamaan selama berabad-abad. Namun, dengan gelombang **modernisasi** yang melanda dunia, institusi-institusi ini menghadapi tantangan yang belum pernah terjadi sebelumnya. Narasi ini akan mengeksplorasi bagaimana modernisasi—yang mencakup globalisasi, kemajuan teknologi, dan tuntutan pasar kerja—telah menguji relevansi, metodologi, dan bahkan identitas dari pendidikan Islam tradisional.

Pendidikan Islam tradisional berfokus pada penguasaan ilmu-ilmu keagamaan, seperti *fiqh* (hukum Islam), *tafsir* (interpretasi Al-Qur'an), dan *hadis* (tradisi Nabi). Institusi-institusi ini, terutama **pesantren** di Indonesia, dibangun di atas hubungan erat antara guru (kiai) dan siswa (santri). Kurikulumnya sangat terstruktur, dengan metode pengajaran yang mengandalkan hafalan dan kajian kitab-kitab klasik. Ini adalah sistem yang telah terbukti efektif dalam memproduksi ulama dan menjaga tradisi keilmuan Islam..

“Pesantren...tidak hanya berfungsi sebagai lembaga pendidikan, tetapi juga sebagai pusat kebudayaan dan moralitas bagi masyarakat.”—Nurcholish Madjid, *Islam, Kemodernan, dan Keindonesiaan*.

Tantangan pertama yang signifikan datang dari **kolonialisme**. Pemerintah kolonial memperkenalkan sistem pendidikan Barat yang sekuler, yang menekankan ilmu pengetahuan dan keterampilan yang relevan untuk administrasi dan perdagangan. Sistem ini secara langsung menantang dominasi pendidikan tradisional dan menciptakan dilema bagi umat Islam: apakah mereka harus mengirim anak-anak mereka ke sekolah modern untuk mendapatkan pekerjaan, atau ke madrasah untuk menjaga identitas keagamaan mereka?

Di era modern, pesantren dan madrasah tradisional seringkali dianggap **kurang relevan** dengan tuntutan pasar kerja. Kurikulum yang tidak mencakup ilmu pengetahuan alam, matematika, atau bahasa asing membuat lulusan sulit bersaing. Generasi muda kini menuntut pendidikan

yang tidak hanya memberi mereka pemahaman spiritual, tetapi juga keterampilan praktis untuk meraih kesuksesan ekonomi.

Teknologi informasi dan komunikasi telah mengubah cara belajar secara fundamental. Sementara pendidikan tradisional mengandalkan interaksi tatap muka dan kitab fisik, modernisasi membawa serta internet, video pembelajaran, dan media sosial. Lembaga tradisional sering kesulitan mengintegrasikan teknologi ini, yang membuat mereka tampak ketinggalan zaman.

“Era digital telah memaksa lembaga pendidikan Islam untuk memilih: beradaptasi atau menjadi tidak relevan.” — Faizan Mustafa, *The Future of Islamic Education*.

Untuk mengatasi tantangan ini, banyak lembaga pendidikan Islam tradisional telah memulai **reformasi kurikulum**. Mereka mengintegrasikan mata pelajaran umum, seperti sains dan bahasa Inggris, ke dalam kurikulum mereka. Ini memungkinkan siswa untuk mendapatkan pendidikan yang holistik, yang menyiapkan mereka untuk kedua-duanya, kehidupan duniawi dan akhirat.

Madrasah dan pesantren yang inovatif juga mulai mengadopsi **metodologi pengajaran modern**. Ini termasuk penggunaan proyektor, papan tulis interaktif, dan bahkan kelas-kelas daring. Mereka tidak meninggalkan tradisi, tetapi menggunakan sebagai fondasi untuk membangun sistem pendidikan yang lebih dinamis dan interaktif.

Namun, upaya modernisasi tidak berjalan tanpa perdebatan. Ada ketegangan antara kelompok **konservatif** yang ingin menjaga tradisi murni dan kelompok **progresif** yang mendesak perubahan radikal. Perdebatan ini sering kali berpusat pada pertanyaan tentang apa yang harus dipertahankan dan apa yang harus diubah dari identitas pendidikan Islam tradisional.

“Modernisasi bukanlah pilihan, melainkan keniscayaan. Pertanyaannya adalah bagaimana lembaga pendidikan Islam dapat bermigrasi dengan tetap menjaga identitas.” — Fazlur Rahman, *Islam & Modernity*.

Pada akhirnya, tantangan modernisasi bagi pendidikan Islam tradisional bukanlah tentang meninggalkan tradisi, tetapi tentang **reinventing** atau menemukan kembali diri. Institusi-institusi ini harus menunjukkan bahwa nilai-nilai keimanan yang mereka ajarkan relevan dengan tantangan abad ke-21. Dengan merangkul teknologi, mengintegrasikan kurikulum, dan tetap berpegang pada nilai-nilai inti mereka, pendidikan Islam tradisional dapat terus berkembang, menghasilkan individu yang tidak hanya berilmu dan saleh, tetapi juga siap untuk menjadi pemimpin dalam dunia yang terus berubah.

C. GLOBALISASI, DIGITALISASI, DAN MASA DEPAN PENDIDIKAN ISLAM

Dunia di abad ke-21 ditandai oleh dua kekuatan transformatif yang tak terhindarkan: **globalisasi** dan **digitalisasi**. Gelombang ini telah merombak lanskap sosial, ekonomi, dan budaya di seluruh dunia, memaksa semua institusi, termasuk lembaga pendidikan, untuk beradaptasi. Narasi ini akan mengeksplorasi bagaimana pendidikan Islam menghadapi tantangan dan peluang yang dibawa oleh era ini, dan bagaimana ia harus berevolusi untuk tetap relevan, efektif, dan menjadi agen perubahan yang positif di masa depan.

Globalisasi telah membuka pintu bagi pendidikan Islam untuk melampaui batas-batas geografis. Siswa kini dapat belajar dari ulama di seluruh dunia melalui platform daring, dan universitas-universitas Islam terkemuka seperti Al-Azhar di Mesir atau Universitas Islam Internasional di Malaysia menarik mahasiswa dari berbagai negara. Pergerakan ini menciptakan lingkungan yang kaya secara intelektual dan budaya, yang memperluas wawasan siswa.

“Globalisasi... telah mengubah pendidikan Islam dari fenomena lokal menjadi fenomena global.” — Abdou Filali-Ansary, *Reforming Islamic Education*.

Namun, globalisasi juga membawa tantangan. Akses mudah ke berbagai informasi dan ide, termasuk yang ekstremis atau yang bertentangan dengan ajaran Islam, menuntut pendidikan Islam untuk mengajarkan **literasi kritis**. Kurikulum harus mempersiapkan siswa untuk menavigasi pluralisme ideologis dan membedakan antara interpretasi yang sahih dan yang menyimpang dari ajaran Islam yang moderat.

Digitalisasi adalah revolusi terbesar dalam pendidikan. Melalui platform daring, kursus-kursus tentang Al-Qur'an, Hadits, dan hukum Islam kini dapat diakses oleh jutaan orang di seluruh dunia, tanpa batasan geografis atau ekonomi. Ini secara demokratis menyebarkan pengetahuan, yang sebelumnya mungkin hanya tersedia untuk segelintir orang yang beruntung.

Metode pengajaran tradisional, seperti hafalan dan ceramah, dapat diperkaya dengan alat-alat digital. **Platform pembelajaran daring**, video interaktif, dan aplikasi *mobile* dapat membuat pembelajaran agama lebih menarik dan interaktif. Ini memungkinkan siswa untuk belajar dengan kecepatan mereka sendiri dan dengan cara yang sesuai dengan gaya belajar mereka..

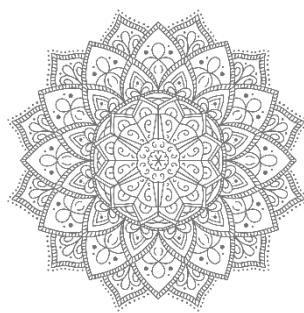
Di masa depan, pendidikan Islam harus secara aktif mengintegrasikan ilmu-ilmu keagamaan dan ilmu-ilmu umum. Lulusan harus siap untuk berpartisipasi dalam ekonomi global sambil mempertahankan identitas keislaman mereka. Ini berarti kurikulum harus mencakup tidak hanya *fiqh* dan *tafsir*, tetapi juga ilmu data, kecerdasan buatan, dan etika digital dari perspektif Islam.

“Masa depan pendidikan Islam terletak pada integrasi ilmu-ilmu, bukan pemisahan mereka.” — Sayyid Hossein Nasr, *The Young Muslim's Guide to the Modern World*.

Peran guru juga akan berubah. Alih-alih hanya menjadi penyampai informasi, guru akan menjadi **fasilitator** dan **mentor**, yang membimbing siswa untuk menemukan pengetahuan mereka sendiri dan menerapkan nilai-nilai Islam dalam konteks digital yang kompleks. Pelatihan guru harus berfokus pada pedagogi modern dan literasi digital.

Meskipun digitalisasi menawarkan peluang, ia juga menciptakan **kesenjangan digital** yang signifikan. Komunitas miskin dan pedesaan mungkin tidak memiliki akses ke internet atau perangkat yang diperlukan untuk berpartisipasi dalam pembelajaran daring. Pendidikan Islam harus menemukan cara untuk mengatasi kesenjangan ini agar tidak memperburuk ketidaksetaraan yang sudah ada.

Pada akhirnya, masa depan pendidikan Islam akan bergantung pada kemampuannya untuk beradaptasi dengan globalisasi dan digitalisasi tanpa mengorbankan nilai-nilai intinya. Ini adalah tentang menggunakan teknologi untuk menyebarkan pengetahuan yang mencerahkan, mempersiapkan siswa untuk menjadi warga dunia yang kompeten, dan membangun komunitas yang moderat dan toleran di tengah arus perubahan yang cepat.



BAGIAN IV

METODOLOGI PENELITIAN SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM DAN CONTOH APLIKASINYA

Sosiologi Pendidikan Islam adalah disiplin ilmu yang mempelajari hubungan timbal balik antara pendidikan Islam dan masyarakat. Berbeda dengan pendekatan teologis atau historis, sosiologi pendidikan Islam menggunakan **metodologi sosiologis** untuk menganalisis bagaimana norma, nilai, dan struktur sosial memengaruhi proses pendidikan Islam, dan sebaliknya, bagaimana pendidikan Islam membentuk masyarakat. Narasi ini akan mengeksplorasi metodologi utama yang digunakan dalam bidang ini dan bagaimana aplikasinya membantu kita memahami dinamika sosial yang kompleks dalam komunitas Muslim.

Sosiologi pendidikan Islam menggunakan dua pendekatan metodologis utama: **kuantitatif** dan **kualitatif**. Pendekatan kuantitatif melibatkan penggunaan statistik dan data numerik untuk mengukur

fenomena sosial, seperti tingkat putus sekolah di madrasah atau korelasi antara status ekonomi dan pencapaian akademis siswa pesantren. Pendekatan ini memberikan gambaran umum yang terukur.

Sebaliknya, pendekatan **kualitatif** berfokus pada pemahaman yang mendalam tentang pengalaman, makna, dan persepsi individu. Metode-metode seperti wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan studi kasus digunakan untuk menggali narasi personal, motivasi, dan interaksi sosial yang membentuk pengalaman pendidikan. Pendekatan ini membantu kita memahami “mengapa” di balik angka-angka.

Sosiologi pendidikan Islam tidak hanya mengumpulkan data, tetapi juga menganalisisnya melalui lensa teori-teori sosiologi. **Teori fungisionalisme** misalnya, melihat pendidikan Islam sebagai sistem yang berkontribusi pada stabilitas sosial, sementara **teori konflik** menganalisis bagaimana pendidikan dapat menjadi alat untuk melanggengkan ketidaksetaraan. Teori-teori ini berfungsi sebagai kerangka kerja untuk menginterpretasikan data dan menyusun argumen yang koheren.

Salah satu aplikasi utama dari metodologi ini adalah dalam studi **mobilitas sosial**. Sosiolog pendidikan Islam dapat menggunakan pendekatan kualitatif untuk mewawancara lulusan pesantren dari latar belakang miskin untuk memahami bagaimana pendidikan telah mengubah hidup mereka. Pada saat yang sama, data kuantitatif dapat digunakan untuk membandingkan tingkat pendapat lulusan pesantren dengan lulusan sekolah umum. Studi ini membantu kita mengukur efektivitas pendidikan Islam sebagai alat mobilitas sosial. Azyumardi Azra sering menggunakan pendekatan ini untuk melihat peran pesantren dalam mobilitas sosial di Indonesia.

Isu **gender** adalah area aplikasi lain yang penting. Sosiolog dapat menggunakan pendekatan kualitatif untuk mempelajari bagaimana norma-norma budaya memengaruhi partisipasi anak perempuan di madrasah, dan pendekatan kuantitatif untuk mengukur perbedaan tingkat melek huruf antara anak laki-laki dan perempuan di komunitas tertentu.

Temuan ini dapat membantu organisasi dan pemerintah merancang program yang lebih efektif untuk mendorong pendidikan anak perempuan.

Sosiologi pendidikan Islam juga digunakan untuk meneliti fenomena **radikalisme**. Sosiolog dapat menggunakan wawancara dan studi kasus untuk memahami bagaimana individu terekspos pada ideologi ekstremis, dan peran apa yang dimainkan (atau tidak dimainkan) oleh pendidikan Islam dalam melawan narasi tersebut. Pendekatan ini sangat penting untuk merancang program **deradikalisasi** yang efektif.

“Memahami mengapa individu rentan terhadap radikalisme membutuhkan pendekatan sosiologis yang mendalam.” — Peter Mandaville, *Transnational Muslim Politics*.

Di era digital, sosiolog pendidikan Islam menganalisis bagaimana **teknologi** memengaruhi proses belajar dan mengajar. Mereka dapat meneliti bagaimana platform media sosial dan kursus daring mengubah hubungan antara guru dan siswa, serta bagaimana konten digital membentuk pemahaman agama. Studi ini penting untuk memastikan pendidikan Islam tetap relevan dan aman di abad ke-21.

Pada akhirnya, sosiologi pendidikan Islam bukan hanya sebuah latihan akademis; ia memiliki tujuan praktis. Dengan menggunakan metodologi yang ketat dan menerapkan temuan ke dalam isu-isu nyata, sosiologi pendidikan Islam dapat memberikan data dan analisis yang diperlukan untuk **membangun kebijakan berbasis bukti**. Hal ini membantu para pembuat kebijakan, pemimpin komunitas, dan pendidik untuk membuat keputusan yang lebih tepat dan efektif, yang pada akhirnya akan memperkuat sistem pendidikan Islam dan masyarakat Muslim secara keseluruhan.

BAB 10

METODOLOGI PENELITIAN SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM

“Pertanyaan penelitian yang jelas dan padat—biasanya—diformulasikan berdasarkan masalah sosial yang terjadi di masyarakat. Pernyataan ini berfungsi sebagai dasar untuk merancang penelitian, mengarahkan proses pengumpulan dan analisis data, serta mengarahkan peneliti untuk menemukan solusi, memprediksi kondisi masa depan, atau mengembangkan teori.” — [Sarjono Soekanto, 2010].

A. PENDEKATAN KUALITATIF DAN KUANTITATIF DALAM PENELITIAN

Dalam dunia penelitian, ada dua pendekatan metodologis utama yang sering digunakan untuk memahami fenomena: **pendekatan kualitatif** dan **pendekatan kuantitatif**. Keduanya memiliki filosofi, metodologi, dan tujuan yang berbeda, namun seringkali saling melengkapi. Pendekatan kuantitatif berfokus pada pengukuran dan data numerik, sementara pendekatan kualitatif berpusat pada pemahaman mendalam tentang pengalaman, makna, dan konteks. Narasi ini akan mengeksplorasi keduanya pendekatan ini, perbedaannya, dan bagaimana keduanya dapat digabungkan untuk menghasilkan wawasan yang komprehensif.

Pendekatan kuantitatif berakar pada filosofi positivisme, yang meyakini bahwa realitas dapat diukur, dianalisis secara objektif, dan

digeneralisasi. Tujuannya adalah untuk menguji hipotesis, mencari hubungan sebab-akibat, dan membuat prediksi. Penelitian kuantitatif sering kali dimulai dengan pertanyaan penelitian yang spesifik dan terstruktur.

Metode yang digunakan dalam penelitian kuantitatif meliputi survei, eksperimen, dan analisis data sekunder. Alat-alat penelitiannya, seperti kuesioner dengan pilihan ganda, dirancang untuk mengumpulkan data numerik yang dapat dianalisis secara statistik. Contohnya adalah survei skala besar tentang preferensi pemilih, yang bertujuan untuk memprediksi hasil pemilihan umum.

“Pendekatan kuantitatif adalah studi tentang data numerik... untuk menemukan fakta dan memahami hubungan sebab-akibat.” — Norman K. Denzin & Yvonna S. Lincoln, *The SAGE Handbook of Qualitative Research*.

Keunggulan utama dari pendekatan kuantitatif adalah kemampuannya untuk menggeneralisasi temuan ke populasi yang lebih besar. Hasilnya sering dianggap lebih objektif karena didasarkan pada angka, bukan interpretasi subjektif. Namun, kelemahannya adalah bahwa ia sering gagal menangkap kedalam dan nuansa dari pengalaman manusia.

Pendekatan kualitatif berakar pada filosofi interpretivisme, yang meyakini bahwa realitas adalah konstruksi sosial yang dipengaruhi oleh interpretasi individu. Tujuannya adalah untuk memahami fenomena secara mendalam, menggali makna di balik tindakan, dan memberikan deskripsi yang kaya dan detail. Penelitian kualitatif sering kali dimulai dengan pertanyaan terbuka dan eksploratif.

Metode yang digunakan dalam penelitian kualitatif meliputi wawancara mendalam, observasi partisipatif, dan analisis narasi. Alat-alatnya, seperti pedoman wawancara yang fleksibel, dirancang untuk mengumpulkan data textual dan deskriptif. Contohnya adalah studi kasus

tentang pengalaman migran, yang bertujuan untuk memahami tantangan emosional dan sosial yang mereka hadapi.

“Penelitian kualitatif adalah sebuah arena interaktif di mana peneliti dan partisipan saling membangun pemahaman.” — Sharan B. Merriam, *Qualitative Research: A Guide to Design and Implementation*.

Keunggulan utama dari pendekatan kualitatif adalah kemampuannya untuk memberikan wawasan yang mendalam, kontekstual, dan nuansatif. Namun, keterbatasannya adalah bahwa temuan seringkali tidak dapat digeneralisasi ke populasi yang lebih luas.

Pendekatan **metode campuran** (*mixed methods*) menggabungkan elemen kuantitatif dan kualitatif dalam satu penelitian. Tujuannya adalah untuk memanfaatkan keunggulan masing-masing pendekatan dan mengatasi keterbatasan mereka. Misalnya, penelitian dapat dimulai dengan survei kuantitatif untuk mengidentifikasi tren, diikuti oleh wawancara kualitatif untuk memahami alasan di balik tren tersebut.

“Metode campuran...menyediakan pemahaman yang lebih komprehensif daripada salah satu pendekatan saja.” — John W. Creswell, *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*.

Pada akhirnya, tidak ada pendekatan yang secara inheren lebih baik dari yang lain. Pilihan antara pendekatan kualitatif, kuantitatif, atau metode campuran harus didasarkan pada pertanyaan penelitian yang ingin dijawab. Peneliti yang efektif adalah mereka yang memahami kekuatan dan kelemahan setiap pendekatan dan mampu memilih yang paling tepat untuk masalah yang sedang mereka teliti. Ini adalah tentang menggunakan alat yang benar untuk pekerjaan yang tepat.

B. STUDI KASUS MADRASAH DAN PESANTREN

Madrasah dan **pesantren** merupakan dua institusi pendidikan Islam yang memiliki akar historis mendalam dan peran signifikan dalam masyarakat Indonesia. Meskipun keduanya berbagi tujuan yang sama, yaitu mentransmisikan pengetahuan agama, mereka memiliki karakteristik, metodologi, dan tantangan yang unik. Narasi ini akan mengupas studi kasus dari kedua jenis institusi ini, menganalisis evolusi mereka dari pusat-pusat tradisional menjadi aktor kunci dalam modernisasi dan pembangunan sosial di Indonesia.

Pesantren adalah lembaga pendidikan Islam tertua di Indonesia, berakar dari tradisi guru (kiai) dan murid (santri) yang tinggal bersama di asrama. Kurikulum utamanya berfokus pada studi kitab-kitab kuning klasik, dengan metode pengajaran yang menekankan hafalan dan diskusi intensif. Hubungan personal antara kiai dan santri adalah inti dari sistem ini, yang membentuk karakter, moral, dan pengetahuan keagamaan yang mendalam.

“Pesantren adalah model pendidikan Islam yang unik, di mana pembelajaran tidak hanya terjadi di kelas, tetapi di setiap aspek kehidupan santri.”—Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren: Studi tentang Pandangan Hidup Kiai*.

Secara historis, pesantren telah menjadi agen **mobilitas sosial** yang kuat. Anak-anak dari keluarga miskin atau pedesaan dapat menuntut ilmu secara gratis atau dengan biaya minimal, dan setelah lulus, mereka seringkali menjadi tokoh yang dihormati di komunitas mereka, seperti guru agama atau pemimpin masyarakat. Ini menunjukkan bahwa pesantren berhasil meniadakan hambatan kelas sosial dan memberikan kesempatan yang sama.

Madrasah muncul sebagai respons terhadap sistem pendidikan sekuler yang diperkenalkan oleh kolonialisme. Awalnya, madrasah menggabungkan kurikulum agama dan umum, menawarkan mata

pelajaran seperti matematika, sains, dan bahasa asing. Model ini lebih terstruktur dan formal daripada pesantren, dengan jenjang pendidikan yang jelas (ibtidaiyah, tsanawiyah, aliyah) yang setara dengan sekolah umum.

Meskipun madrasah telah berhasil mengintegrasikan kurikulum, mereka sering kali menghadapi tantangan terkait **kualitas**. Kekurangan dana, guru yang kurang terlatih, dan fasilitas yang terbatas dapat menghambat potensi mereka. Lulusan madrasah terkadang kesulitan bersaing di pasar kerja karena kurikulum mereka dianggap kurang relevan dengan kebutuhan industri.

Sebagai contoh studi kasus modern, **Madrasah Aliyah Negeri Insan Cendekia (MAN IC)** di Indonesia adalah model yang sukses. Sekolah ini menggabungkan kurikulum agama yang kuat dengan pendidikan umum yang unggul, menghasilkan lulusan yang tidak hanya berilmu agama tetapi juga berprestasi dalam sains dan teknologi. MAN IC menunjukkan bahwa pendidikan Islam dapat bersaing dengan sekolah-sekolah umum terbaik.

“MAN Insan Cendekia membuktikan bahwa pendidikan Islam dapat menghasilkan ilmuwan dan cendekiawan yang beriman.” — Nur Kholis, *Perkembangan dan Tantangan Pendidikan Islam*.

Pondok Modern Darussalam Gontor adalah studi kasus lain yang menonjol. Gontor berhasil mereformasi pesantren tradisional dengan mengadopsi kurikulum yang lebih modern, yang mencakup bahasa Arab dan Inggris secara intensif, serta mata pelajaran umum. Gontor menekankan pentingnya kemandirian, kepemimpinan, dan kewirausahaan, yang menyiapkan santrinya untuk menjadi pemimpin di berbagai bidang.

Baik madrasah maupun pesantren kini menghadapi tantangan dari **digitalisasi** dan **globalisasi**. Mereka harus beradaptasi dengan teknologi baru, memanfaatkan platform daring, dan mengajarkan literasi digital

kepada siswa untuk mencegah radikalisasi dan menyebarkan pesan Islam yang moderat.

Pada akhirnya, madrasah dan pesantren, dalam segala bentuknya, tetap menjadi pilar vital dalam masyarakat Indonesia. Mereka tidak hanya menyediakan pendidikan agama, tetapi juga berfungsi sebagai pusat untuk membangun karakter, mempromosikan mobilitas sosial, dan membina kohesi sosial. Dengan terus berinovasi dan beradaptasi, institusi-institusi ini akan terus memainkan peran kunci dalam membentuk masa depan bangsa yang religius dan maju.

C. ETIKA PENELITIAN DALAM KONTEKS PENDIDIKAN ISLAM

Etika penelitian adalah serangkaian prinsip moral yang memandu perilaku seorang peneliti. Dalam konteks pendidikan Islam, etika penelitian memiliki dimensi tambahan yang sangat penting, yang berakar pada nilai-nilai keimanan dan ajaran Islam. Narasi ini akan mengeksplorasi bagaimana prinsip-prinsip etika universal berpadu dengan etika Islam untuk membentuk kerangka kerja yang komprehensif. Ini memastikan bahwa penelitian tidak hanya valid secara ilmiah, tetapi juga berlandaskan pada keadilan, kejujuran, dan penghormatan terhadap subjek penelitian.

Secara universal, etika penelitian didasarkan pada tiga prinsip utama: penghormatan terhadap orang (*respect for persons*), kemurahan hati (*beneficence*), dan keadilan (*justice*). Penghormatan berarti mengakui otonomi individu dan melindungi mereka yang memiliki otonomi terbatas. Kemurahan hati berarti memaksimalkan manfaat dan meminimalkan kerugian dari penelitian. Keadilan berarti mendistribusikan manfaat dan beban penelitian secara adil..

Tradisi keilmuan Islam telah lama menekankan pentingnya etika dalam pencarian ilmu. Konsep seperti *amânah* (kepercayaan), *ikhlâs*

(ketulusan), dan ‘*adl*’ (keadilan) menjadi landasan bagi etika penelitian. Seorang peneliti Muslim diharapkan memiliki niat yang murni (*ikhlas*) dalam mencari ilmu, jujur dalam mengumpulkan dan melaporkan data (amanah), dan bersikap adil terhadap semua pihak yang terlibat.

“*Sesungguhnya Allah menyuruh kamu berlaku adil dan berbuat kebaikan.*” (QS. An-Nahl: 90). Ayat ini menjadi landasan moral bagi setiap tindakan, termasuk penelitian.

Pada tahap perencanaan, etika menuntut peneliti untuk jujur tentang tujuan dan metode penelitian mereka. Dalam konteks pendidikan Islam, ini berarti harus ada persetujuan yang diinformasikan (*informed consent*) dari lembaga (madrasah, pesantren) dan individu yang terlibat. Peneliti harus menjelaskan dengan jelas tujuan penelitian, risiko yang mungkin timbul, dan bagaimana privasi partisipan akan dilindungi.

Selama pengumpulan data, peneliti harus memastikan tidak ada kerugian fisik atau psikologis pada partisipan. Ini sangat penting saat meneliti isu-isu sensitif, seperti radikalisme atau isu gender di komunitas Islam. Identitas partisipan harus dijaga kerahasiaannya (*confidentiality*), terutama jika mereka berasal dari komunitas rentan.

“Peneliti harus memastikan bahwa tidak ada partisipan yang merasa tertekan atau dimanfaatkan dalam proses penelitian.”—John W. Creswell, *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches*.

Setelah data terkumpul, etika menuntut kejujuran dan integritas. Peneliti tidak boleh memanipulasi data untuk mendukung hipotesis mereka atau menghilangkan temuan yang bertentangan. Dalam konteks Islam, ini adalah perwujudan dari sifat *shiddiq* (jujur). Peneliti harus melaporkan temuan mereka secara objektif, tanpa bias.

Penelitian dalam konteks pendidikan Islam rentan terhadap bias budaya. Seorang peneliti dari latar belakang yang berbeda mungkin salah

menginterpretasikan praktik atau keyakinan tertentu. Etika menuntut peneliti untuk bersikap reflektif, mengakui bias mereka sendiri, dan berusaha untuk memahami fenomena dari sudut pandang partisipan.

Di era digital, penelitian sering kali melibatkan media sosial dan forum daring. Etika menuntut peneliti untuk berhati-hati dalam menggunakan data yang tersedia di publik dan memastikan bahwa pengguna media sosial tidak dieksplorasi. Peneliti harus mempertimbangkan apakah mereka perlu mendapatkan izin untuk menggunakan data yang dipublikasikan secara daring, bahkan jika itu “publik”.

Pada akhirnya, etika penelitian dalam konteks pendidikan Islam adalah tentang membangun komunitas ilmiah yang bertanggung jawab. Ini adalah tentang memastikan bahwa pencarian ilmu tidak pernah mengorbankan martabat manusia, keadilan, atau integritas. Dengan memadukan prinsip-prinsip universal dengan nilai-nilai Islam, peneliti dapat menghasilkan karya yang tidak hanya bermanfaat bagi kemajuan ilmu pengetahuan, tetapi juga bermakna dan beretika bagi semua pihak yang terlibat.

BAB 11

CONTOH KASUS: PENDIDIKAN ISLAM DI BERBAGAI NEGARA

A. PERBANDINGAN MODEL PENDIDIKAN ISLAM DI INDONESIA, MALAYSIA, DAN MESIR

Pendidikan Islam merupakan salah satu aspek penting dalam pembentukan identitas keagamaan, moral, dan sosial di berbagai negara Muslim. Di antara negara-negara dengan populasi Muslim besar, Indonesia, Malaysia, dan Mesir menonjol sebagai contoh model pendidikan Islam yang berbeda-beda secara struktural, filosofis, dan politik. Studi komparatif terhadap ketiga negara ini memberikan wawasan mendalam tentang bagaimana pendidikan Islam dikembangkan dalam konteks budaya, sejarah, dan sistem politik yang berbeda.

Indonesia, sebagai negara Muslim terbesar di dunia, memiliki sistem pendidikan Islam yang sangat kompleks dan beragam. Pendidikan Islam di Indonesia tidak hanya tersedia melalui lembaga formal seperti madrasah, tetapi juga melalui institusi non-formal seperti pesantren, sekolah swasta berbasis agama, dan majelis taklim. Menurut Azyumardi Azra (2006: 105), “Pendidikan Islam di Indonesia adalah hasil dari akulturasi antara tradisi lokal, pengaruh kolonial, dan modernisasi nasional”.

Di sisi lain, Malaysia memiliki pendekatan yang lebih terpusat dan terintegrasi. Sistem pendidikan Islam di Malaysia dikendalikan oleh pemerintah melalui Ministry of Education (MOE) dan Jabatan Agama Islam Negeri (JAIS). Madrasah dan sekolah agama di Malaysia diselenggarakan secara resmi dan mengikuti kurikulum nasional yang mencakup pelajaran agama dan umum. Menurut Abdul Rahman (2015: 47), “Malaysia menerapkan pendekatan ‘Islam moderat’ yang menekankan pada harmoni antara agama dan negara”.

Mesir, sebagai pusat keilmuan Islam klasik dan negara dengan warisan intelektual yang kuat, memiliki sistem pendidikan Islam yang didasarkan pada tradisi Al-Azhar. Universitas Al-Azhar di Kairo menjadi simbol utama pendidikan Islam di dunia Arab. Menurut Martin van Bruinessen (1996: 120), “Al-Azhar memainkan peran sentral dalam membentuk pemikiran Islam di seluruh dunia Timur Tengah dan Asia Selatan”.

Salah satu perbedaan utama antara ketiga negara adalah peran negara dalam pendidikan Islam. Di Indonesia, pendidikan Islam bersifat pluralistik—pemerintah mendukung madrasah negeri, namun banyak pesantren tetap beroperasi secara independen. Di Malaysia, pendidikan Islam lebih terkendali oleh negara, sedangkan di Mesir, negara memiliki otoritas langsung atas universitas dan institusi agama melalui Departemen Agama.

Dalam hal struktur pendidikan, Indonesia memiliki tiga jalur utama: madrasah (MI, MTs, MA), pesantren, dan sekolah swasta Islam. Pesantren, seperti Pondok Modern Darussalam Gontor, menawarkan pendidikan yang kombinatif antara ilmu agama dan ilmu umum. Menurut Zamakhsyari Dhofier (1994: 72), “Pesantren bukan hanya tempat belajar, tetapi juga komunitas sosial yang membentuk karakter dan identitas spiritual”.

Di Malaysia, sistem pendidikan Islam dibagi menjadi dua jalur utama: sekolah agama (Sekolah Menengah Agama) dan sekolah biasa

dengan program agama tambahan. Sekolah agama menawarkan pendidikan agama intensif, sementara siswa di sekolah umum mengikuti pelajaran agama sebagai mata pelajaran wajib. Pendekatan ini mencerminkan kebijakan pluralisme agama yang ditetapkan oleh konstitusi Malaysia.

Di Mesir, pendidikan Islam terfokus pada Al-Azhar University, yang menyediakan pendidikan tinggi dalam bidang syariah, tafsir, hadis, dan filsafat Islam. Al-Azhar memiliki jaringan cabang di seluruh dunia dan menjadi pusat penyebaran ajaran Islam yang konservatif. Menurut Ibrahim M. Amin (2010: 34), “Al-Azhar tetap menjadi referensi utama bagi ulama dan mahasiswa Islam di seluruh dunia”.

Dalam hal kurikulum, Indonesia menggunakan pendekatan yang lebih inklusif. Kurikulum madrasah mencakup pelajaran agama, ilmu umum, dan nilai-nilai Pancasila. Sejak reformasi 2000-an, madrasah mulai mengadopsi kurikulum nasional yang sama dengan sekolah umum, namun dengan penekanan pada nilai-nilai Islam. Menurut Nurcholish Madjid (2003: 89), “Pendidikan Islam harus menjembatani antara tradisi dan modernitas tanpa kehilangan esensi iman”.

Malaysia memiliki kurikulum pendidikan agama yang dirancang untuk mempertahankan identitas Islam secara nasional. Pelajaran agama di sekolah dasar dan menengah mencakup Al-Qur'an, *fiqh*, akhlak, dan sejarah Islam. Namun, kritik sering muncul terhadap kurikulum yang dianggap terlalu konservatif dan kurang mengakomodasi keragaman agama. Menurut Yusof (2018: 56), “Kurikulum agama di Malaysia masih terlalu fokus pada hukum dan ritual, daripada pemikiran kritis dan dialog antaragama”.

Di Mesir, kurikulum pendidikan Islam di Al-Azhar sangat klasik dan berbasis kitab kuning. Mahasiswa diajarkan tafsir, hadis, *ushul fiqh*, dan filsafat Islam dengan metode tradisional. Namun, dalam beberapa dekade terakhir, Al-Azhar mulai mengadopsi pendekatan modern, termasuk penggunaan teknologi digital dan bahasa Inggris dalam

pengajaran. Menurut Hassan (2016: 78), “Al-Azhar sedang mengalami transformasi dari institusi konservatif menuju universitas global yang responsif terhadap perubahan zaman”.

Akses terhadap pendidikan Islam juga bervariasi antara ketiga negara. Di Indonesia, akses relatif luas karena adanya ribuan madrasah dan pesantren di seluruh wilayah. Namun, di daerah terpencil seperti Papua atau Maluku, kualitas pendidikan Islam masih rendah. Menurut Badan Litbang dan Diklat Kemenag RI (2022), “Hanya 40% madrasah di Papua memiliki guru yang terlatih dan fasilitas layak”.

Di Malaysia, akses pendidikan Islam cukup merata karena pemerintah menyediakan banyak sekolah agama di seluruh negeri. Namun, ada ketimpangan antara perkotaan dan pedesaan. Di kota-kota besar seperti Kuala Lumpur, sekolah agama memiliki infrastruktur modern, sementara di pedalaman, kualitas pendidikan masih rendah. Menurut Ahmad (2019: 112), “Perlu ada kebijakan yang lebih proaktif untuk meningkatkan kualitas guru agama di daerah terpencil”.

Di Mesir, akses pendidikan Islam terbatas pada mereka yang mampu masuk ke Al-Azhar atau sekolah agama resmi. Meskipun Al-Azhar menawarkan beasiswa, biaya hidup di Kairo cukup tinggi. Banyak anak dari keluarga miskin tidak dapat mengakses pendidikan tinggi Islam. Menurut El-Tahir (2017: 63), “Pendidikan Islam di Mesir masih dominan oleh elite agama dan politik”.

Peran gender dalam pendidikan Islam juga berbeda di ketiga negara. Di Indonesia, perempuan semakin aktif dalam pendidikan Islam, dengan munculnya pesantren perempuan seperti Pondok Pesantren Al-Fath dan Yayasan Al-Ishlah. Namun, perempuan masih terbatas dalam posisi kepemimpinan di pesantren besar. Menurut Dhofier (1994: 83), “Perempuan sering kali diharapkan menjaga nilai-nilai agama di rumah, bukan di lingkungan publik”.

Di Malaysia, perempuan memiliki akses yang lebih baik ke pendidikan Islam. Banyak sekolah agama perempuan (Sekolah Menengah

Agama Perempuan) dan universitas Islam untuk perempuan. Namun, perempuan tetap diharapkan mengikuti norma keagamaan yang konservatif, seperti memakai tudung dan menghindari interaksi dengan laki-laki. Menurut Zainal (2020), “Perempuan di Malaysia masih menghadapi batasan dalam partisipasi politik dan kepemimpinan agama”.

Di Mesir, perempuan memiliki hak akses terbatas ke pendidikan Islam tinggi. Meskipun Al-Azhar memiliki fakultas untuk perempuan, jumlahnya masih sangat kecil dibandingkan laki-laki. Perempuan juga dilarang mengajar di fakultas syariah. Menurut Abdel-Malek (2015: 88), “Sistem pendidikan Islam di Mesir masih didominasi oleh laki-laki, meskipun ada upaya reformasi”.

Globalisasi dan media digital telah membawa dampak besar pada pendidikan Islam di ketiga negara. Di Indonesia, media sosial digunakan oleh tokoh agama muda seperti Ustaz Abdul Somad untuk menyampaikan dakwah. Namun, hoaks dan narasi ekstrem juga tersebar melalui platform seperti TikTok dan YouTube. Menurut Musa (2018: 142), “Media digital membuka ruang baru bagi dakwah, tetapi juga memicu polarisasi ideologi”.

Di Malaysia, pemerintah aktif mengatur media digital untuk mencegah penyebaran informasi palsu. Namun, banyak aktivis Islam menggunakan media sosial untuk mengkritik kebijakan pemerintah. Menurut Rahman (2021: 77), “Media sosial menjadi arena perdebatan antara ulama tradisional dan reformis di Malaysia”.

Di Mesir, Al-Azhar mulai mengadopsi teknologi digital dengan membuka *online courses* dan *virtual lectures*. Namun, akses internet masih terbatas di beberapa daerah. Menurut Ibrahim (2020: 54), “Teknologi digital membantu Al-Azhar menjangkau generasi muda, tetapi tantangan literasi digital masih ada”.

Kebijakan pendidikan Islam di Indonesia dipengaruhi oleh dinamika politik dan keberagaman. Pemerintah mendorong integrasi antara pendidikan agama dan umum, tetapi tetap menghormati kebebasan

beragama. Menurut Azra (2006: 110), “Indonesia menerapkan model pendidikan Islam yang pluralistik dan inklusif”.

Di Malaysia, kebijakan pendidikan Islam sangat terkait dengan kebijakan nasional. Pemerintah mempromosikan “Islam moderat” dan menghindari radikalisme. Namun, ada tekanan dari kelompok konservatif untuk memperketat kurikulum agama. Menurut Abdul Rahman (2015:52), “Kebijakan pendidikan Islam di Malaysia berada di antara liberal dan konservatif”.

Di Mesir, kebijakan pendidikan Islam sangat terkendali oleh negara dan Al-Azhar. Pemerintah Mesir sering kali mengintervensi dalam urusan internal Al-Azhar, terutama saat terjadi konflik politik. Menurut Hassan (2016: 90), “Al-Azhar sering kali menjadi alat politik pemerintah Mesir”.

Tantangan utama dalam pendidikan Islam di Indonesia adalah kualitas guru dan kesenjangan regional. Banyak guru agama di daerah terpencil tidak terlatih secara profesional. Selain itu, ada tekanan untuk mempertahankan nilai-nilai lokal di tengah arus globalisasi. Menurut Musa (2018: 135), “Pendidikan Islam di Indonesia harus mampu mempertahankan identitas, tetapi tetap terbuka terhadap perubahan”.

Di Malaysia, tantangan utama adalah penyebaran radikalisme dan polarisasi agama. Beberapa kelompok ekstrem menyalahgunakan pendidikan Islam untuk mempromosikan ideologi tertentu. Pemerintah berusaha mengatasi hal ini dengan program edukasi anti-radikalisme. Menurut Yusof (2018: 60), “Pendidikan Islam harus menjadi alat perdamaian, bukan alat konflik”.

Di Mesir, tantangan utama adalah krisis identitas dan kekuasaan politik. Al-Azhar sering kali dituduh menjadi alat propaganda pemerintah. Selain itu, masyarakat muda cenderung lebih tertarik pada pendidikan sekuler daripada agama. Menurut El-Tahir (2017: 70), “Al-Azhar harus memperbarui dirinya agar relevan dengan generasi muda”.

Peran kiai, ustaz, dan ulama juga berbeda di ketiga negara. Di Indonesia, kiai adalah tokoh sentral dalam pesantren dan masyarakat. Di

Malaysia, ustaz berperan sebagai guru di sekolah agama dan masjid. Di Mesir, ulama Al-Azhar adalah otoritas keagamaan utama. Menurut Bruinessen (1996: 67), "Kiai di Indonesia adalah figur moral dan politik yang tidak bisa diabaikan".

Pengembangan pendidikan Islam tinggi di ketiga negara menunjukkan pola yang berbeda. Di Indonesia, banyak universitas Islam seperti UIN Syarif Hidayatullah dan IAIN Sunan Ampel. Di Malaysia, ada Universiti Islam Antarabangsa Malaysia (UIAM). Di Mesir, Al-Azhar tetap menjadi pusat utama pendidikan Islam tinggi. Menurut Azra (2006:115), "Universitas Islam di Indonesia dan Malaysia mengadopsi model Barat, tetapi tetap mempertahankan nilai-nilai Islam".

Interaksi antaragama juga berbeda. Di Indonesia, pendidikan Islam mengedepankan toleransi dan kerukunan. Di Malaysia, ada kebijakan yang mengatur hubungan antaragama, tetapi konflik tetap terjadi. Di Mesir, agama lain jarang diakui secara resmi, sehingga interaksi antaragama terbatas. Menurut Nurcholish Madjid (2003:92), "Islam harus mampu hidup berdampingan dengan agama lain tanpa konflik".

Reformasi pendidikan Islam di ketiga negara sedang berlangsung. Di Indonesia, reformasi dilakukan melalui kurikulum Merdeka Belajar dan penguatan literasi digital. Di Malaysia, reformasi fokus pada pengembangan guru agama dan penggunaan teknologi. Di Mesir, Al-Azhar sedang melakukan reformasi kurikulum dan sistem pengajaran. Menurut Hassan (2016:85), "Reformasi pendidikan Islam harus berbasis pada kritik, bukan dogma".

Walhasil dari studi komparatif ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam di Indonesia, Malaysia, dan Mesir memiliki kekuatan dan kelemahan masing-masing. Indonesia unggul dalam keragaman dan inklusivitas, Malaysia dalam pengaturan nasional, dan Mesir dalam warisan keilmuan. Namun, ketiganya menghadapi tantangan yang sama: *globalisasi, radikalisme, dan ketimpangan akses*.

Untuk masa depan, pendidikan Islam perlu mengintegrasikan nilai-nilai tradisional dengan pendekatan modern, serta memastikan bahwa semua siswa, terlepas dari latar belakangnya, memiliki akses yang adil dan berkualitas. Model Indonesia bisa menjadi contoh bagi negara lain dalam membangun sistem pendidikan Islam yang inklusif dan pluralistik. Model Malaysia menunjukkan bagaimana negara bisa mengatur pendidikan agama secara efektif, tetapi perlu lebih terbuka terhadap keragaman. Model Mesir menunjukkan kekuatan institusi keagamaan tradisional, tetapi perlu lebih responsif terhadap perubahan zaman.

Kerja sama internasional antara ketiga negara bisa memperkuat pendidikan Islam secara global. Penelitian lebih lanjut diperlukan untuk memahami dampak teknologi, perubahan sosial, dan politik terhadap pendidikan Islam di masa depan. Pendidikan Islam tidak hanya tentang menghafal ayat-ayat Al-Qur'an, tetapi juga tentang membentuk manusia yang beriman, berakhlik, dan berpikir kritis.

Dengan memahami perbedaan dan kesamaan antara Indonesia, Malaysia, dan Mesir, kita dapat membangun model pendidikan Islam yang lebih kuat, inklusif, dan relevan dengan tantangan zaman.

Dalam konteks global yang terus berubah, pendidikan Islam harus menjadi jembatan antara tradisi dan modernitas, antara lokal dan global, antara iman dan ilmu. Hanya dengan demikian, generasi muda Muslim dapat tumbuh sebagai pelaku aktif dalam masyarakat yang beradab dan beriman.

B. PERAN PENDIDIKAN ISLAM DALAM PEMBANGUNAN BANGSA

Pendidikan Islam bukan sekadar proses transfer ilmu agama, melainkan elemen strategis dalam pembangunan bangsa. Di negara-negara dengan mayoritas Muslim seperti Indonesia, pendidikan Islam memiliki

peran sentral dalam membentuk karakter, moral, dan wawasan kebangsaan masyarakat.

Menurut Azyumardi Azra (2006), "Pendidikan Islam harus menjadi pilar utama dalam pembangunan bangsa karena ia tidak hanya membentuk individu yang beriman, tetapi juga warga negara yang beretika dan bertanggung jawab". Pernyataan ini menegaskan bahwa pendidikan Islam tidak berdiri terpisah dari pembangunan nasional, melainkan bagian integral darinya.

Dalam konteks Indonesia, pendidikan Islam telah menjadi wadah bagi internalisasi nilai-nilai Pancasila, toleransi, dan nasionalisme. Lembaga seperti pesantren, madrasah, dan universitas Islam telah lama menjadi agen sosialisasi nilai yang kuat di masyarakat.

Sejak masa pra-kemerdekaan, tokoh-tokoh Islam seperti K.H. Hasyim Asy'ari dan Muhammad Natsir menyadari pentingnya pendidikan dalam membangun kesadaran nasional. Pesantren-pesantren di Jawa Timur dan Jawa Tengah menjadi tempat lahirnya gerakan kebangsaan yang melawan kolonialisme.

Menurut Martin van Bruinessen (199: 95), "Pesantren bukan hanya benteng agama, tetapi juga laboratorium sosial yang melahirkan pemimpin bangsa". Banyak tokoh nasional, termasuk presiden dan menteri, berasal dari latar belakang pesantren.

Pendidikan Islam berkontribusi langsung terhadap pembangunan manusia seutuhnya. Ia tidak hanya mengembangkan aspek kognitif, tetapi juga afektif dan psikomotorik melalui pendekatan *tarbiyah* (pembinaan), *ta'lîm* (pengajaran), dan *ta'dîb* (pendidikan akhlak).

Dalam konsep *tarbiyah*, pendidikan Islam menekankan pembentukan pribadi yang beriman, berilmu, dan berakhhlak mulia. Ini sejalan dengan tujuan pembangunan nasional yang ingin menciptakan manusia Indonesia seutuhnya, sebagaimana ditegaskan dalam UUD 1945.

Nurcholish Madjid (2003: 77) menegaskan bahwa "Islam tidak hanya mengajarkan ritual, tetapi juga etika sosial, keadilan, dan tanggung

jawab terhadap kemajuan bangsa". Dengan demikian, pendidikan Islam menjadi alat transformasi sosial.

Pendidikan Islam juga berperan dalam *pembangunan ekonomi*. Banyak pesantren modern seperti Pondok Pesantren Gontor dan Tebuireng mengintegrasikan kewirausahaan, pertanian, dan teknologi dalam kurikulumnya. Santri diajarkan untuk menjadi mandiri secara ekonomi, bukan hanya bergantung pada donasi. Program seperti *wirausaha santri*, *agribisnis pondok*, dan *digital marketing* menunjukkan bahwa pendidikan Islam dapat menjadi agen pembangunan ekonomi lokal.

Menurut Syafiq H. Musa (2018: 130), "Pendidikan Islam yang holistik mampu menciptakan generasi yang tidak hanya saleh secara spiritual, tetapi juga produktif secara ekonomi". Selain itu, pendidikan Islam berkontribusi pada *pembangunan sosial dan kohesi komunitas*. Melalui nilai-nilai seperti *ukhuwwah islâmiyah* (persaudaraan), *ta'âwun* (tolong-menolong), dan *amr ma'ruf nahi munkar* (mengajak kebaikan), lembaga pendidikan Islam menjadi pusat solidaritas sosial.

Di masa pandemi, banyak pesantren dan madrasah menjadi pusat distribusi bantuan, tempat isolasi, dan penyedia layanan kesehatan. Ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam tidak hanya berfungsi edukatif, tetapi juga *sosial* dan *kemanusiaan*. Zamakhsyari Dhofier (1994:80) menyatakan bahwa "Pesantren adalah institusi yang mampu menjembatani antara agama dan kehidupan sosial". Kehadirannya di tengah masyarakat membuatnya menjadi agen stabilitas sosial.

Pendidikan Islam juga berperan dalam *pembangunan politik*. Ia membentuk warga negara yang kritis, sadar hukum, dan memiliki komitmen terhadap keadilan. Banyak aktivis, legislator, dan pemimpin masyarakat yang dibentuk melalui pendidikan Islam. Namun, tantangan muncul ketika pendidikan Islam digunakan untuk kepentingan politik sempit atau radikalisme. Untuk itu, diperlukan pendekatan yang menyeimbangkan *keimanan* dan *kebangsaan*. Menurut Azra (2006: 125),

“Pendidikan Islam harus mampu membedakan antara nilai-nilai universal Islam dan ideologi politik yang bersifat temporal”. Ini penting agar pendidikan tidak menjadi alat polarisasi.

Pendidikan Islam juga menjadi *penjaga nilai-nilai lokal dan budaya*. Di daerah seperti Aceh, Minangkabau, dan Sulawesi, pesantren dan meunasah menjadi pusat pelestarian budaya Islam yang terakulturasi dengan tradisi lokal. Proses akulturasi ini menciptakan model pendidikan Islam yang khas dan inklusif. Misalnya, di Aceh, pendidikan di *meunasah* menggabungkan ajaran Al-Qur'an dengan adat istiadat *adat basandi syarak, syarak basandi kitabullah*. Menurut van Bruinessen (1996: 103), “Islam di Nusantara berkembang karena kemampuannya berdialog dengan budaya lokal, bukan menghancurnyanya”.

Dalam konteks globalisasi, pendidikan Islam menjadi benteng identitas. Di tengah arus budaya asing yang dominan, ia membantu generasi muda mempertahankan jati diri sebagai Muslim dan warga bangsa. Namun, tantangan globalisasi juga mendorong pendidikan Islam untuk *berinovasi* dan *membuka diri*. Penggunaan teknologi digital, kurikulum integratif, dan pendekatan kritis menjadi kebutuhan.

Musa (2018:145) menekankan bahwa “Pendidikan Islam harus mampu membaca zaman, bukan hanya menghafal masa lalu”. Ini berarti perlu ada modernisasi tanpa meninggalkan esensi agama. Pendidikan Islam juga berperan dalam *pembangunan ilmu pengetahuan* dan *teknologi*. Banyak universitas Islam seperti UIN Syarif Hidayatullah dan IAIN Sunan Kalijaga mengembangkan riset dalam bidang sains, kedokteran, dan teknologi berbasis nilai Islam.

Konsep islamisasi ilmu yang digagas oleh tokoh seperti Isma'il al-Faruqi mulai diadopsi secara selektif di Indonesia. Ilmu pengetahuan tidak lagi dipisahkan dari nilai, melainkan diintegrasikan dengan etika dan tujuan kehidupan. Menurut Nurcholish Madjid (2003: 85), “Ilmu pengetahuan adalah amanah Tuhan, dan umat Islam berkewajiban untuk mengembangkannya demi kemaslahatan umat”.

Pendidikan Islam juga menjadi *alat pemberdayaan kelompok marginal*. Banyak pesantren menerima santri dari keluarga miskin, anak yatim, atau daerah terpencil secara gratis. Program beasiswa, bantuan sosial, dan pelatihan keterampilan di pesantren menjadi bentuk konkret dari keadilan sosial dalam pendidikan.

Badan Litbang dan Diklat Kemenag RI (2022) mencatat bahwa “Lebih dari 60% santri di pesantren tradisional berasal dari keluarga petani dan nelayan”. Ini menunjukkan peran pendidikan Islam dalam pemerataan akses. Dalam pembangunan sumber daya manusia (SDM), pendidikan Islam berkontribusi besar. Ia mencetak guru, ulama, dokter, pengusaha, dan pemimpin yang berintegritas.

Lulusan pesantren dan madrasah kini tidak hanya menjadi imam masjid, tetapi juga menjadi dosen, politisi, jurnalis, dan profesional di berbagai sektor. Menurut Azra (2006: 130), “Lulusan pendidikan Islam harus mampu bersaing di level global, tanpa kehilangan jati diri keagamaannya”.

Pendidikan Islam juga menjadi pencegah *radikalisme* dan *ekstremisme*. Dengan pendekatan moderat, toleran, dan kontekstual, ia mampu melawan narasi kebencian yang menyebar di masyarakat. Pesantren yang mengajarkan *wasathiyah* (moderasi), *tawâsuth* (keadilan), dan *rahmatan lil 'âlamîn* menjadi benteng utama melawan paham yang sempit dan eksklusif. Menurut van Bruinessen (1996), “Pesantren tradisional sering kali lebih toleran daripada kelompok Islam radikal yang mengklaim kebenaran mutlak”.

Dalam era digital, pendidikan Islam harus mengembangkan *literasi digital* dan media. Santri perlu diajarkan cara menggunakan media sosial secara bijak, mengevaluasi informasi, dan menyebarkan nilai-nilai positif. Banyak pesantren kini membuka program *digital dawah*, *content creation*, dan *media dakwah* untuk menjangkau generasi muda. Musa (2018: 150) menyarankan bahwa “Pendidikan Islam harus menjadi agen perubahan di dunia maya, bukan korban dari disinformasi”. Untuk masa depan,

pendidikan Islam harus semakin terintegrasi dengan sistem pendidikan nasional, tetapi tetap mempertahankan identitas dan misinya. Kolaborasi antara Kementerian Agama dan Kementerian Pendidikan menjadi kunci.

Kesimpulannya, pendidikan Islam adalah pilar strategis pembangunan bangsa. Ia membangun manusia yang beriman, berilmu, berakhlak, dan berkontribusi nyata bagi kemajuan bangsa. Dengan dukungan kebijakan yang tepat, sumber daya yang memadai, dan komitmen bersama, pendidikan Islam dapat menjadi motor utama pembangunan nasional yang berkelanjutan, adil, dan bermartabat.

C. DAMPAK KEBIJAKAN PEMERINTAH TERHADAP SISTEM PENDIDIKAN ISLAM

Kebijakan pemerintah memainkan peran sentral dalam membentuk arah, struktur, dan kualitas sistem pendidikan Islam di Indonesia. Sejak masa kolonial hingga era reformasi, kebijakan negara terhadap pendidikan Islam mengalami transformasi yang signifikan, mencerminkan dinamika politik, ideologi, dan kebangsaan.

Pada masa kolonial Belanda, pendidikan Islam dibiarkan berkembang secara otonom melalui pesantren dan surau, sementara pemerintah kolonial fokus pada pendidikan Barat untuk kalangan terpilih. Menurut Martin van Bruinessen (1996:23), “Belanda tidak ingin mengganggu sistem pendidikan tradisional karena khawatir akan memicu resistensi dari ulama”. Meski demikian, kebijakan kolonial secara tidak langsung melemahkan posisi pendidikan Islam dengan membatasi akses terhadap sumber daya dan meminggirkan ilmu agama dari sistem pendidikan resmi.

Setelah kemerdekaan, pemerintah Indonesia mulai memasukkan pendidikan Islam ke dalam struktur nasional. Pada tahun 1950-an, madrasah diberi status resmi dan diintegrasikan ke dalam sistem pendidikan umum, meskipun tetap berada di bawah Departemen Agama.

Menurut Azyumardi Azra (2006:56), “Integrasi madrasah ke dalam sistem nasional merupakan langkah awal menuju pengakuan negara terhadap pentingnya pendidikan Islam”.

Namun, integrasi ini tidak serta-merta membawa kesetaraan. Madrasah sering kali mendapat alokasi anggaran lebih rendah dibanding sekolah umum, dan guru agama kurang mendapat pelatihan profesional. Kebijakan Orde Baru di bawah Presiden Soeharto (1966–1998) membawa dampak ambivalen terhadap pendidikan Islam. Di satu sisi, pemerintah mendukung pembangunan madrasah dan universitas Islam. Di sisi lain, pemerintah membatasi ruang gerak organisasi Islam seperti NU dan Muhammadiyah.

Pemerintah Orde Baru menerapkan kebijakan *depolitisasi Islam*, yang membuat pesantren dan lembaga pendidikan Islam dipaksa untuk netral secara politik. Menurut Zamakhsyari Dhofier (1994:145), “Kiai dipaksa memilih antara menjadi pemimpin agama atau terlibat dalam politik praktis”. Kebijakan ini menghasilkan dua efek: pertama, pesantren menjadi lebih fokus pada pendidikan spiritual; kedua, otoritas kiai semakin tergantung pada dukungan negara.

Salah satu kebijakan penting Orde Baru adalah *pengenalan kurikulum nasional* yang seragam. Madrasah diwajibkan mengikuti kurikulum yang sama dengan sekolah umum, termasuk pelajaran PMP (Pendidikan Moral Pancasila). Meskipun kurikulum agama tetap ada, porsi pelajaran umum diperbesar. Hal ini mendorong modernisasi, tetapi juga mengancam kedalamannya pemahaman keagamaan di kalangan santri.

Menurut Nurcholish Madjid (2003:91), “Modernisasi pendidikan Islam harus dilakukan tanpa mengorbankan identitas keislamannya”. Namun, dalam praktiknya, banyak madrasah kehilangan nuansa keislamannya karena terlalu menekankan aspek sekuler.

Era reformasi pasca-1998 membawa perubahan besar. Otonomi daerah dan desentralisasi pendidikan memberi ruang lebih besar bagi pesantren dan madrasah untuk mengembangkan kurikulum lokal.

Pemerintah juga membentuk Departemen Agama menjadi Kementerian Agama dan meningkatkan anggaran untuk pendidikan Islam. Banyak madrasah mendapat bantuan gedung, buku, dan insentif guru. Menurut Syafiq H. Musa (2018:102), “Reformasi membuka peluang emas bagi revitalisasi pendidikan Islam, tetapi juga menimbulkan fragmentasi karena kurangnya koordinasi pusat-daerah”.

Salah satu kebijakan strategis pasca-reformasi adalah *integrasi kurikulum Merdeka Belajar* oleh Kementerian Pendidikan, Kebudayaan, Riset, dan Teknologi (Kemendikbudristek). Kurikulum ini mendorong fleksibilitas, namun madrasah di bawah Kemenag harus menyesuaikan dengan kurikulum Kemendikbud, menimbulkan tumpang tindih kebijakan. Menurut laporan Badan Litbang dan Diklat Kemenag RI (2022:33), “Harmonisasi kurikulum antara Kemenag dan Kemendikbud masih menjadi tantangan besar dalam penyelenggaraan pendidikan Islam”.

Kebijakan pemerintah juga memengaruhi *status hukum dan akreditasi pesantren*. Sejak 2019, pemerintah melalui Peraturan Pemerintah Nomor 27 Tahun 2021 tentang Penyelenggaraan Pendidikan Keagamaan, memberikan legalitas formal bagi pesantren sebagai lembaga pendidikan. Dengan regulasi ini, pesantren dapat mengintegrasikan kurikulum nasional dan memberikan ijazah yang diakui negara. Namun, banyak pesantren salaf khawatir akan kehilangan otonomi dan identitas tradisionalnya.

Menurut van Bruinessen (1996:118), “Negara selalu ingin mengontrol pendidikan Islam, tetapi kontrol ini sering kali mengancam kebebasan intelektual pesantren”. Di sisi lain, kebijakan afirmatif seperti *Bantuan Operasional Sekolah (BOS) untuk madrasah* dan *beasiswa santri* telah meningkatkan akses pendidikan bagi keluarga miskin. Program seperti *KIP (Kartu Indonesia Pintar) untuk santri* juga membantu mengurangi angka putus sekolah di kalangan pelajar madrasah.

Menurut data Kemenag RI (2023), “Lebih dari 2 juta santri menerima bantuan pendidikan dari pemerintah setiap tahun”. Namun,

distribusi bantuan masih tidak merata. Daerah terpencil seperti Papua, NTT, dan Maluku sering kali terlambat menerima dana atau tidak mendapat alokasi maksimal.

Kebijakan pemerintah juga berdampak pada *kualitas guru agama*. Program sertifikasi guru dan pelatihan CPNS bagi guru madrasah telah meningkatkan profesionalisme. Namun, tantangan tetap ada. Banyak guru agama di pesantren tradisional tidak memiliki kualifikasi formal, sehingga sulit mengakses program sertifikasi. Menurut Azra (2006:1345), “Pendidikan Islam membutuhkan guru yang tidak hanya berilmu agama, tetapi juga memahami pedagogi modern dan isu kontemporer”.

Kebijakan digitalisasi pendidikan juga memberi dampak besar. Pemerintah mendorong penggunaan platform Rumah Belajar, SIPLah, dan EMIS (Education Management Information System) untuk memperkuat tata kelola madrasah. Namun, infrastruktur internet dan perangkat digital masih terbatas di pesantren pedalaman. Menurut Musa (2018:140), “Digitalisasi tanpa infrastruktur yang memadai hanya akan memperlebar kesenjangan pendidikan”.

Kebijakan pemerintah terhadap pendidikan tinggi Islam juga mengalami transformasi. IAIN di seluruh Indonesia ditingkatkan statusnya menjadi UIN (Universitas Islam Negeri), yang mengadopsi kurikulum multidisipliner. Perubahan ini memperluas akses mahasiswa ke ilmu umum, tetapi menimbulkan kekhawatiran bahwa identitas keislaman UIN akan terkikis. Menurut Nurcholish Madjid (2003:98), “UIN harus menjadi pusat dialog antara Islam dan ilmu pengetahuan modern, bukan sekadar replika universitas sekuler”.

Kebijakan pemerintah juga memengaruhi *kebebasan akademik* di lembaga pendidikan Islam. Beberapa kasus pembatasan diskusi keagamaan atau pembubaran acara di kampus menunjukkan adanya intervensi ideologis. Menurut Komisi Nasional Hak Asasi Manusia (Komnas HAM, 2021:45), “Beberapa kebijakan pendidikan agama berpotensi melanggar hak kebebasan beragama dan berekspresi jika diterapkan secara represif”.

Di sisi positif, pemerintah juga mendorong *pendidikan anti-radikalisme* melalui kurikulum moderasi beragama. Program ini diimplementasikan di madrasah, pesantren, dan UIN. Menurut Kemenag RI (2020), “Moderasi beragama menjadi fondasi untuk mencegah penyebaran paham ekstrem di lingkungan pendidikan”. Namun, kritik muncul bahwa konsep moderasi sering kali dikonstruksi secara *top-down* tanpa melibatkan ulama dan masyarakat lokal.

Kesimpulannya, kebijakan pemerintah terhadap pendidikan Islam memiliki *dampak ganda*: memperkuat akses, kualitas, dan integrasi, tetapi juga berpotensi mengancam otonomi, identitas, dan kebebasan intelektual lembaga keagamaan. Untuk masa depan, diperlukan *kebijakan yang partisipatif, inklusif, dan berkeadilan*, yang menghargai keragaman model pendidikan Islam, mulai dari pesantren salaf hingga madrasah modern, agar pendidikan Islam tetap menjadi pilar pembangunan bangsa yang kokoh dan berkelanjutan.

BAB 12

PENUTUP

A. POIN-POIN KESIMPULAN SOSIOLOGI PENDIDIKAN ISLAM

Integrasi Nilai Sosial dan Religius

Sosiologi Pendidikan Islam menegaskan pentingnya integrasi antara nilai-nilai sosial dan ajaran Islam dalam proses pendidikan. Pendidikan bukan hanya transfer ilmu, tetapi juga pembentukan karakter yang selaras dengan norma agama dan tatanan masyarakat. Dengan demikian, lembaga pendidikan Islam berfungsi sebagai wahana internalisasi nilai-nilai keadilan, kebersamaan, dan tanggung jawab sosial yang bersumber dari Al-Qur'an dan Sunnah.

Konteks Sosial sebagai Penentu Praktik Pendidikan

Praktik pendidikan dalam Islam tidak bisa dilepaskan dari konteks sosial tempat ia berlangsung. Faktor seperti budaya lokal, struktur ekonomi, dan dinamika politik turut membentuk model pendidikan yang berkembang. Sosiologi Pendidikan Islam membantu mengurai bagaimana variabel-variabel sosial ini memengaruhi kurikulum, metode pengajaran, hingga relasi guru-murid dalam lingkungan pendidikan Islam.

Peran Lembaga Pendidikan sebagai Agen Perubahan Sosial

Lembaga pendidikan Islam, baik formal maupun non-formal, tidak hanya bertugas mencerdaskan, tetapi juga menjadi agen perubahan sosial. Melalui pendidikan, masyarakat dapat didorong menuju pemberdayaan, kesadaran kritis, dan transformasi sosial yang adil dan berkeadilan. Madrasah, pesantren, dan sekolah Islam modern menjadi garda depan dalam membangun masyarakat yang berakhhlak mulia dan progresif.

Relasi Kuasa dan Keadilan dalam Pendidikan

Sosiologi Pendidikan Islam juga mengkritisi relasi kuasa dalam dunia pendidikan, seperti dominasi guru, diskriminasi gender, atau ketimpangan akses pendidikan antarkelas sosial. Islam menekankan keadilan dan kesetaraan, sehingga sistem pendidikan harus dirancang untuk meminimalkan ketidakadilan struktural dan memberi ruang bagi semua kelompok, termasuk perempuan dan kelompok marginal.

Dinamika Identitas dan Modernitas

Dalam era globalisasi, pendidikan Islam menghadapi tantangan dalam mempertahankan identitas keislaman sambil beradaptasi dengan modernitas. Sosiologi Pendidikan Islam membantu memahami bagaimana lembaga pendidikan merespons perubahan zaman tanpa kehilangan esensi ajaran Islam, sekaligus menghindari fundamentalisme maupun sekularisasi ekstrem.

Peran Komunitas dan Keluarga dalam Pendidikan

Pendidikan dalam perspektif Islam tidak hanya tanggung jawab sekolah, tetapi juga keluarga dan komunitas. Sosiologi menunjukkan bahwa sinergi antara ketiga pilar ini sangat menentukan keberhasilan pendidikan. Keluarga sebagai basis pertama pendidikan moral, komunitas sebagai ruang sosialisasi nilai, dan sekolah sebagai penyempurna, harus saling mendukung dalam ekosistem pendidikan yang holistik.

Pendidikan Inklusif dan Multikultural

Sosiologi Pendidikan Islam mendorong terciptanya pendidikan yang inklusif dan multikultural, menghargai keragaman etnis, budaya, dan pemahaman keagamaan. Islam mengajarkan *rahmatan lil 'âlamîn*, sehingga pendidikan harus menjadi ruang dialog, toleransi, dan penghargaan terhadap perbedaan, bukan alat homogenisasi atau eksklusi sosial.

Transformasi Kurikulum Berbasis Nilai Sosial-Islami

Kurikulum pendidikan Islam perlu terus ditransformasikan agar tidak hanya berisi konten keagamaan, tetapi juga relevan dengan isu-isu sosial kontemporer seperti lingkungan, HAM, teknologi, dan keadilan sosial. Pendekatan sosiologis membantu merancang kurikulum yang kontekstual, kritis, dan berorientasi pada pemecahan masalah sosial berbasis nilai-nilai Islam.

Evaluasi Sistem melalui Lensa Sosiologis

Evaluasi terhadap sistem pendidikan Islam tidak cukup hanya dilihat dari capaian akademik, tetapi juga dampak sosialnya. Apakah lulusan mampu menjadi agen perubahan? Apakah pendidikan menciptakan kesenjangan atau justru pemerataan? Sosiologi Pendidikan Islam menyediakan kerangka analisis untuk menilai efektivitas pendidikan dari dimensi sosial, bukan hanya kognitif.

Masa Depan Pendidikan Islam yang Humanis dan Transformatif

Kesimpulan akhir dari Sosiologi Pendidikan Islam adalah visi masa depan pendidikan yang humanis, transformatif, dan berbasis keadilan. Pendidikan Islam harus mampu menjawab tantangan zaman tanpa kehilangan jati dirinya, sekaligus menjadi kekuatan pembebasan bagi masyarakat dari ketidaktahuan, kemiskinan, dan ketidakadilan. Dengan

pendekatan sosiologis, pendidikan Islam dapat terus berevolusi menjadi sistem yang relevan, dinamis, dan berpihak pada kemanusiaan.

B. GAGASAN SOSIOLOGIS PENDIDIKAN ISLAM DI INDONESIA

Berdasarkan tantangan dan hambatan yang dihadapi oleh Pendidikan Islam di Indonesia, maka perlu direkomendasikan secara sosiologis, hal-hal sebagai berikut:

Disparitas Akses dan Ketimpangan Sosial-Ekonomi

Secara sosiologis, pendidikan Islam masih menghadapi tantangan ketimpangan akses berdasarkan kelas sosial dan geografis. Lembaga pendidikan Islam berkualitas cenderung terkonsentrasi di perkotaan atau dikelola oleh kelompok menengah-atas, sementara masyarakat marginal dan pedesaan seringkali hanya mendapat layanan pendidikan dasar dengan fasilitas minim. Ini menciptakan reproduksi ketidakadilan sosial yang bertentangan dengan prinsip Islam tentang pemerataan ilmu (*thalab al-'ilmi*).

Dominasi Budaya Elite dan Hegemoni Kurikulum

Kurikulum pendidikan Islam kerap mencerminkan nilai-nilai dan kepentingan kelompok elite agama atau penguasa, bukan kebutuhan riil masyarakat. Misalnya, penekanan berlebihan pada hafalan dan teks klasik tanpa kontekstualisasi sosial, membuat peserta didik kesulitan menghubungkan ilmu dengan realitas kemiskinan, lingkungan, atau HAM. Ini adalah bentuk hegemoni kultural (*Gramsci*) yang perlu dikritisi dan ditransformasi.

Resistensi terhadap Modernitas dan Pluralisme

Banyak lembaga pendidikan Islam masih gagap merespons modernitas, teknologi, dan keragaman budaya. Sikap defensif terhadap perubahan

justru melahirkan eksklusivisme, intoleransi, dan ketertutupan. Secara sosiologis, ini berpotensi menciptakan “ghetto sosial” — komunitas pendidikan yang terisolasi dari dinamika masyarakat luas, sehingga lulusannya kesulitan beradaptasi dalam masyarakat multikultural dan global.

Relasi Kuasa Guru-Siswa yang Otoriter**

Struktur pendidikan Islam kerap masih didominasi model otoriter: guru sebagai pusat kebenaran mutlak, siswa sebagai penerima pasif. Model ini bertentangan dengan semangat Islam tentang dialog (*hiwar*) dan kebebasan berpikir (*al-hurriyah al-fikriyyah*). Secara sosiologis, relasi kuasa yang tidak seimbang ini berpotensi melahirkan generasi yang takut berbeda pendapat dan kurang kritis — padahal Islam justru mendorong ijihad dan musyawarah.

Komersialisasi Pendidikan dan Hilangnya Spirit Ukhluwwah

Tren pendidikan Islam “premium” yang mahal dan eksklusif semakin marak. Fenomena ini menggerus nilai-nilai ukhuwwah dan keadilan sosial dalam Islam. Secara sosiologis, ini menciptakan stratifikasi sosial baru: “santri kaya” vs. “santri miskin”, “sekolah Islam elite” vs. “madrasah pinggiran”. Pendidikan yang seharusnya menjadi alat pembebasan justru menjadi alat reproduksi kelas sosial.

Minimnya Integrasi Ilmu Umum dan Agama dalam Praktik Sosial

Dikotomi ilmu agama dan ilmu umum masih kuat dalam banyak lembaga pendidikan Islam. Secara sosiologis, ini menyebabkan disorientasi identitas: lulusan bisa hafal Al-Qur'an tapi buta isu sosial, atau mahir sains tapi tidak peka terhadap etika dan keadilan. Padahal Islam mengajarkan integrasi ilmu (*tawhid epistemologi*) sebagai jalan menuju keseimbangan dunia-akhirat.

Gender dan Stereotip Sosial dalam Pendidikan

Meski Islam menekankan kesetaraan, praktik pendidikan Islam masih banyak yang bias gender — misalnya, pembatasan peran perempuan dalam kepemimpinan, kurikulum yang androsentris, atau diskriminasi halus dalam metode pengajaran. Secara sosiologis, ini mereproduksi patriarki dan menghambat potensi penuh perempuan sebagai agen perubahan sosial.

Lemahnya Keterlibatan Masyarakat dan Keluarga

Pendidikan Islam seringkali hanya menjadi tanggung jawab sekolah, padahal dalam perspektif sosiologis, keluarga dan komunitas adalah agen sosialisasi utama. Minimnya sinergi antara ketiganya menyebabkan fragmentasi nilai: anak belajar toleransi di sekolah, tapi melihat intoleransi di rumah atau lingkungan. Pendidikan menjadi tidak holistik dan inkonsisten.

Ketidakmampuan Merespons Isu Sosial Kontemporer

Banyak lembaga pendidikan Islam gagap merespons isu-isu aktual seperti perubahan iklim, radikalisme, disrupti digital, atau krisis mental generasi muda. Secara sosiologis, ini menunjukkan bahwa pendidikan Islam belum sepenuhnya menjadi “pendidikan pembebasan” (Paulo Freire) yang relevan dengan kebutuhan zaman. Pendidikan menjadi repetitif, tekstual, dan jauh dari konteks kehidupan nyata.

Krisis Identitas dan Orientasi Tujuan Pendidikan

Secara sosiologis, pendidikan Islam mengalami krisis makna: apakah tujuannya mencetak hafiz/hafizah, calon ulama, pekerja profesional, atau agen perubahan sosial? Ketidakjelasan orientasi ini menyebabkan kebingungan dalam perancangan kurikulum, metode, dan evaluasi. Pendidikan menjadi kehilangan arah dan mudah terombang-ambing oleh tekanan pasar, politik, atau tren sosial sesaat.

Rekomendasi Solusi Sosiologis Singkat:

- 1) Lakukan *pemetaan sosial* sebelum merancang kebijakan pendidikan.
- 2) Bangun *kurikulum kontekstual* yang merespons isu lokal dan global.
- 3) Dorong *partisipasi masyarakat* dan keluarga dalam proses pendidikan.
- 4) Terapkan *pendekatan kritis-emansipatoris* untuk melawan hegemoni dan ketidakadilan.
- 5) Gunakan *pendekatan inklusif-gender* dan multikultural dalam semua lini pendidikan.
- 6) Kembangkan *pendidikan berbasis komunitas* yang memperkuat solidaritas sosial.

Walhasil, tantangan pendidikan Islam secara sosiologis bukan hanya masalah teknis-pedagogis, tapi juga masalah struktural, kultural, dan ideologis. Dengan pendekatan sosiologis yang kritis dan transformatif, pendidikan Islam dapat kembali menjadi kekuatan pembebasan — bukan alat reproduksi ketidakadilan, tapi jalan menuju masyarakat yang adil, cerdas, dan berakhhlak mulia.

GLOSARIUM

1. Akulturasi

Proses bercampurnya dua kebudayaan yang saling memengaruhi tanpa menghilangkan identitas masing-masing. Dalam konteks pendidikan Islam, akulturasi terlihat dalam perpaduan antara nilai-nilai Islam dengan budaya lokal seperti tradisi Jawa, Sunda, atau Melayu.

2. Asimilasi

Proses peleburan dua atau lebih budaya menjadi satu identitas baru yang utuh. Dalam pendidikan Islam, asimilasi bisa terjadi ketika nilai-nilai modern dan global menggantikan sepenuhnya tradisi keagamaan lokal.

3. Digital Dakwah

Penyampaian ajaran Islam melalui media digital seperti media sosial, *podcast*, YouTube, dan aplikasi. Istilah ini mencerminkan transformasi metode dakwah dari lisan dan langsung menjadi daring dan massal.

4. Dunia Pesantren

Kehidupan sosial, keagamaan, dan edukatif yang terbentuk di lingkungan pesantren. Dunia ini ditandai oleh hierarki kiai-santri, sistem asrama, pengajian kitab kuning, dan nilai-nilai spiritual yang kuat.

5. Fasilitas Pendidikan

Sarana dan prasarana yang mendukung proses belajar-mengajar, seperti gedung sekolah, laboratorium, perpustakaan, akses internet, dan guru terlatih. Ketersediaan fasilitas sangat memengaruhi kualitas pendidikan Islam.

6. Gender dalam Pendidikan Islam

Studi tentang peran, akses, dan kesetaraan antara laki-laki dan perempuan dalam sistem pendidikan Islam. Termasuk isu seperti partisipasi santriwati, kepemimpinan perempuan ulama, dan kurikulum yang responsif gender.

7. Globalisasi Pendidikan

Proses penyatuan sistem pendidikan secara global, termasuk adopsi kurikulum internasional, penggunaan teknologi, dan pertukaran pelajar. Dalam konteks Islam, globalisasi membawa tantangan sekaligus peluang bagi identitas keagamaan.

8. Halaqah

Lingkaran (dari bahasa Arab *halaqah*, bentuk kecil dari *halqah*). *Halaqah* adalah bentuk pembelajaran informal di mana murid duduk melingkar mengelilingi guru. Ini adalah metode klasik dalam pengajian kitab kuning di pesantren atau majelis taklim. Ciri khas: Interaktif, dialogis, dan akrab. Contoh: Pengajian malam di masjid di mana jamaah duduk melingkar mendengarkan ceramah ustaz. *"Halaqah menciptakan kedekatan spiritual antara guru dan murid, memperkuat ikatan ukhuwwah."*

9. Identitas Agama

Pemahaman diri seseorang sebagai bagian dari komunitas beragama tertentu. Dalam pendidikan Islam, identitas agama dibentuk melalui pembelajaran, ritual, dan interaksi sosial di lingkungan madrasah atau pesantren.

10. Interaksi Sosial

Hubungan timbal balik antara individu atau kelompok dalam masyarakat, seperti antara guru dan siswa, kiai dan santri, atau lembaga pendidikan dengan masyarakat. Interaksi ini menjadi dasar pembentukan nilai dan norma.

11. Islamisasi Ilmu

Upaya untuk mengintegrasikan nilai-nilai Islam ke dalam berbagai disiplin ilmu modern, seperti sains, ekonomi, dan sosial. Konsep ini sering dibahas dalam wacana reformasi pendidikan Islam.

12. Jaringan Ulama

Hubungan sosial dan keilmuan antarkiai, ustaz, dan tokoh agama di tingkat lokal, nasional, bahkan internasional. Jaringan ini memengaruhi arah pemikiran dan kebijakan dalam pendidikan Islam.

13. Kepemimpinan Kiai

Otoritas moral dan edukatif yang dimiliki oleh kiai (ulama) dalam pesantren. Kiai tidak hanya mengajar, tetapi juga menjadi panutan, penengah konflik, dan pemimpin komunitas.

14. Ketimpangan Pendidikan

Perbedaan akses dan kualitas pendidikan antarkelompok masyarakat berdasarkan kelas sosial, geografi, atau gender. Dalam konteks Islam, ketimpangan terlihat dalam distribusi madrasah dan pesantren berkualitas.

15. Kurikulum Integratif

Model kurikulum yang menggabungkan ilmu umum (seperti matematika, sains) dengan ilmu agama (Al-Qur'an, hadis, *fiqh*). Digunakan di banyak madrasah unggulan dan pesantren modern.

16. Kuttab

Sekolah dasar Islam tradisional, biasanya di zaman awal Islam. Di masa Nabi Muhammad saw., *kuttab* adalah tempat anak-anak belajar membaca, menulis, dan menghafal Al-Qur'an. Di Indonesia, konsep ini mirip dengan TPA (Taman Pendidikan Al-Qur'an) atau Madin (Madrasah Diniyah). Contoh: Anak-anak belajar Iqra dan surat pendek di surau setelah Magrib.

17. Literasi Digital

Kemampuan untuk mencari, mengevaluasi, dan menggunakan informasi dari media digital secara kritis dan etis. Sangat penting dalam pendidikan Islam di era media sosial.

18. Madrasah

Lembaga pendidikan formal Islam yang diselenggarakan oleh negara (madrasah negeri) atau swasta (madrasah swasta), mulai dari tingkat dasar (MI) hingga menengah (MA).

19. Masjid

Tempat ibadah utama umat Islam, dari akar kata *sajada* (bersujud). Selain sebagai tempat salat, masjid juga berfungsi sebagai pusat pendidikan, sosial, politik, dan ekonomi. Banyak masjid menyelenggarakan pengajian, kursus agama, dan kegiatan sosial. Contoh: Masjid Istiqlal di Jakarta memiliki perpustakaan, auditorium, dan program pendidikan Islam. *“Masjid adalah universitas rakyat yang terbuka bagi semua kalangan.”* — Azyumardi Azra

20. Meunasah

Tempat ibadah dan kegiatan sosial masyarakat Aceh, setara dengan *surau* di Minangkabau. *Meunasah* berada di setiap *gampong* (desa) dan digunakan untuk salat berjamaah, pengajian, musyawarah, dan pendidikan dasar agama. Fungsinya mirip dengan surau, tetapi lebih kental dengan budaya Aceh dan peran dalam kehidupan komunitas lokal.

21. Modernisasi Pendidikan Islam

Proses pembaruan sistem pendidikan Islam dengan mengadopsi metode, kurikulum, dan manajemen modern, tanpa meninggalkan nilai-nilai inti agama.

22. *Mushallâ*

Tempat ibadah sementara atau kecil, bisa di rumah, kantor, sekolah, atau stasiun. *Mushallâ* biasanya tidak digunakan untuk kegiatan pendidikan formal, tetapi kadang menjadi tempat pengajian singkat atau salat berjamaah. Fungsinya lebih terbatas dibanding masjid atau surau.

23. *Otoritas Keagamaan*

Wewenang yang dimiliki oleh tokoh agama (seperti kiai, ustaz, atau ulama) dalam menafsirkan ajaran Islam dan membimbing masyarakat. Di pesantren, otoritas ini sangat kuat dan dihormati.

24. *Pondok Pesantren*

Lembaga pendidikan Islam tradisional di Indonesia, dengan sistem asrama (pondok) dan pengajaran berbasis kitab kuning. Pesantren dipimpin oleh kiai dan dihuni oleh santri. Selain belajar ilmu agama, santri juga dilatih disiplin, kerja bakti, dan kehidupan sosial. Jenisnya ada 2, yakni: (1) *Pesantren salaf* (tradisional): fokus pada kitab kuning; (2) *Pesantren khalaf* (modern): menggabungkan kurikulum agama dan umum. Contoh: Pondok Pesantren Tebuireng, Gontor, Al-Azhar, dan Darussalam. “*Pesantren adalah laboratorium sosial yang membentuk generasi muslim yang berilmu, berakhlak, dan berjiwa nasional.*”

25. *Santri*

Murid atau pelajar di pesantren. Santri biasanya tinggal di asrama (pondok) dan menjalani kehidupan disiplin berbasis nilai-nilai keislaman.

26. *Sosialisasi Nilai*

Proses pembentukan nilai dan norma melalui interaksi sosial. Dalam pendidikan Islam, sosialisasi terjadi melalui pengajaran, contoh perilaku guru, dan lingkungan komunitas.

27. Surau

Bangunan kecil untuk ibadah dan belajar agama, umumnya di wilayah Minangkabau (Sumatra Barat). *Surau* bukan hanya tempat salat, tetapi juga pusat pendidikan dan sosial masyarakat. Di masa lalu, surau menjadi tempat pengajaran Al-Qur'an, diskusi keagamaan, dan pelatihan pemuda. Perbedaan dengan masjid: Surau lebih kecil, sering dikelola oleh komunitas lokal, dan bersifat lebih intim.

28. Ta'dîb

Dari akar kata *adaba* (beradab, beretika), *ta'dîb* berarti pendidikan akhlak dan budi pekerti. Berbeda dengan *ta'lîm* yang fokus pada ilmu, *ta'dîb* lebih menekankan pada pembentukan karakter, moral, dan etika. Ini mencakup nilai-nilai seperti sopan santun, kesabaran, kejujuran, dan rasa hormat. Contoh: Santri diajarkan untuk selalu menghormati kiai, senior, dan sesama, serta menjaga perilaku di lingkungan pesantren. “*Ta'dîb menjadikan ilmu bermanfaat; tanpa adab, ilmu bisa menjadi bumerang.*”

29. Tadrîs

Dari akar kata yang sama dengan *ta'lîm*, *tadrîs* berarti mengajar secara formal dan sistematis, sering digunakan untuk konteks pengajaran terstruktur. Istilah ini lebih sering digunakan dalam konteks sekolah atau madrasah modern, bukan pesantren tradisional. *Tadrîs* menekankan metode, kurikulum, dan evaluasi. Contoh: Guru melakukan *tadrîs* mata pelajaran Pendidikan Agama Islam di SMA.

30. Ta'lîm

Dari akar kata *'alima-ya'lamu* (mengetahui), *ta'lîm* berarti proses penyampaian ilmu, khususnya ilmu agama, dari guru kepada murid. *Ta'lîm* menekankan pada transfer pengetahuan secara langsung, seperti mengajar Al-Qur'an, hadis, *fiqh*, atau *tafsir*. Fokusnya adalah

pada kognitif (pengetahuan). Contoh: Seorang ustaz mengajarkan hukum salat kepada santri di kelas madrasah—ini adalah bentuk *ta'lîm*. “*Ta'lîm adalah dasar dari pendidikan Islam, karena tanpa ilmu, tidak mungkin terjadi pemahaman dan pengamalan ajaran agama.*”

31. ***Tarbiyah***

Dari akar kata *raba'-ya'rubbu* (membesarkan, mendidik, mengasuh), *tarbiyah* berarti proses pengembangan manusia secara menyeluruh—jasmani, rohani, intelektual, dan emosional. *Tarbiyah* adalah konsep paling komprehensif dalam pendidikan Islam. Ia mencakup *ta'lîm* (pengetahuan), *ta'dîb* (akhlik), dan *takwîn* (pembentukan pribadi). Contoh: Program pembinaan santri yang mencakup belajar agama, ibadah, kerja bakti, dan latihan kepemimpinan. “*Tarbiyah bukan hanya mengisi pikiran, tetapi membentuk jiwa dan kepribadian seorang muslim.*”

32. ***Tradisi Keilmuan Islam***

Warisan intelektual Islam yang diturunkan secara lisan dan tertulis, terutama melalui kitab kuning (kitab klasik dalam bahasa Arab). Tradisi ini menjadi inti kurikulum di pesantren salaf.

33. ***Ukhuwwah Islâmiyah***

Persaudaraan sesama Muslim yang didasarkan pada iman dan nilai-nilai agama. Konsep ini menjadi fondasi hubungan antarsantri dan komunitas Muslim.

34. ***Virtual Learning***

Pembelajaran yang dilakukan secara daring melalui platform digital. Semakin penting dalam pendidikan Islam pasca-pandemi dan dalam menjangkau daerah terpencil.

35. Zawiyah

Lembaga pendidikan Islam tradisional yang lebih kecil dari pesantren, biasanya ditemukan di Aceh dan Sumatra. Fungsinya mirip dengan pesantren, tetapi skala lebih lokal.

❖ Ringkasan Perbandingan Singkat

Istilah	Penjelasan	Posisi	Fungsi
Ta'lim	Transfer ilmu	Kelas, majelis	Mengajar hukum waris
Ta'dib	Pembentukan akhlak	Pesantren, rumah	Mendisiplinkan santri
Tarbiyah	Pembentukan pribadi	Lembaga pendidikan	Program bina santri
Tadrîs	Pengajaran formal	Sekolah, madrasah	Guru mengajar PAI
Halaqah	Diskusi melingkar	Masjid, surau	Pengajian kitab kuning
Kuttab	Pendidikan dasar Al-Qur'an	Komunitas	TPA di lingkungan RT

❖ PAHAM! ISTILAH KUNCI SEBELUM MEMBACA SOSIOLOGI

PENDIDIKAN ISLAM

▪ **Sosiologi**

Asal Kata: Dari bahasa Latin *socius* (teman, kawan) dan bahasa Yunani *logos* (ilmu), sehingga secara harfiah berarti “ilmu tentang masyarakat” atau “ilmu tentang hubungan sosial”.

Pengertian: Sosiologi adalah ilmu yang mempelajari struktur, proses, dan pola hubungan dalam masyarakat, termasuk fenomena sosial seperti interaksi, stratifikasi sosial, perubahan sosial, institusi,

dan konflik. Dalam konteks *sosiologi pendidikan Islam*, sosiologi digunakan untuk menganalisis bagaimana lembaga pendidikan Islam (seperti pesantren, madrasah, masjid) berfungsi dalam masyarakat, serta bagaimana faktor sosial seperti kelas, gender, dan budaya memengaruhi akses dan proses pendidikan.

Contoh dalam Konteks Pendidikan Islam:

- Bagaimana status sosial ekonomi memengaruhi akses santri ke pesantren modern.
- Peran Kiai sebagai pemimpin sosial dan agama di masyarakat pedesaan.
- Dampak globalisasi terhadap identitas siswa madrasah.

“Sosiologi membantu kita melihat bahwa pendidikan bukan hanya soal belajar, tetapi juga soal kekuasaan, kelas, dan hubungan sosial.”

■ **Paradigma**

Asal Kata: Dari bahasa Yunani *paradeigma*, yang berarti “contoh”, “pola”, atau “kerangka acuan”.

Pengertian: Paradigma adalah kerangka berpikir atau perspektif dasar yang digunakan untuk memahami realitas. Dalam ilmu sosial, paradigma menentukan bagaimana seorang peneliti melihat dunia, apa yang dianggap penting, dan metode seperti apa yang digunakan untuk mengkaji suatu fenomena.

Dalam sosiologi, terdapat beberapa paradigma utama, antara lain:

1. **Paradigma Fungsionalis** – Melihat masyarakat sebagai sistem yang saling terkait; lembaga pendidikan berfungsi untuk memelihara stabilitas sosial.
2. **Paradigma Konflik** – Menekankan pada pertarungan kekuasaan dan ketimpangan; pendidikan bisa menjadi alat dominasi kelas.

3. Paradigma Interaksionisme Simbolik – Fokus pada makna dan interaksi sehari-hari; misalnya, bagaimana guru dan santri membangun otoritas melalui komunikasi.

Contoh dalam Konteks Pendidikan Islam:

- Jika menggunakan paradigma fungsionalis, pesantren dilihat sebagai lembaga yang membentuk karakter dan menjaga nilai-nilai agama.
- Jika menggunakan paradigma konflik, pesantren bisa dianalisis sebagai tempat reproduksi otoritas kiai yang dominan secara sosial dan ekonomi.
- Jika menggunakan paradigma interaksionisme simbolik, dianalisis bagaimana gestur, bahasa, dan ritual (seperti cium tangan) menciptakan hierarki dan rasa hormat dalam interaksi kiai-santri.

“Paradigma adalah kacamata yang menentukan bagaimana kita melihat dan memahami dunia sosial.”

RINGKASAN PENJELASAN ISTILAH KUNCI

Istilah	Penjelasan	Fungsi
Sosiologi	Ilmu tentang masyarakat dan hubungan sosial	Menganalisis struktur, fungsi, dan dinamika lembaga pendidikan Islam dalam masyarakat.
Paradigma	Kerangka berpikir dalam menelaah realitas	Menentukan pendekatan (fungsional, konflik, interaksi) dalam memahami fenomena pendidikan Islam.

Kedua istilah ini merupakan konsep dasar yang penting untuk dipahami sebelum memasuki analisis sosiologis yang lebih mendalam. Kehadirannya dalam glosarium akan membantu pembaca, terutama mahasiswa atau peneliti pemula, untuk memahami landasan teoretis buku *Sosiologi Pendidikan Islam*.

DAFTAR PUSTAKA

- Abu Zayd, Nasr Hamid. (1995). *Cultural Criticism and Islamic Hermeneutics*. London: Zed Books.
- Ahmad. (1950). *Pidato Pendiri Pondok Modern Gontor*. Gontor: Pustaka Gontor.
- Alatas, Syed Hussein. (1977). *The Myth of the Lazy Native*. London: Frank Cass and Company Limited.
- Al-Attas, S. M. N. (1978). *Islam and Secularism*. Kuala Lumpur: ISTAC.
- al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1991). *The Concept of Education in Islam*. Kuala Lumpur: ISTAC.
- Al-Farabi, Abû Nasr. (1985). *Arâ' Ahl al-Madînah al-Fadîlah*. Beirût: Dâr al-Masyrîq.
- Al-Ghazâlî. (2009). *Ihyâ' Ulûm al-Dîn*, Juz III. Beirût: Dâr al-Ma'rifah.
- Al-Hamid, Syaikh Muhammad bin Ibrahim. (2012). *Keluarga Sakinah: Membentuk Keluarga Sesuai Syariat Islam*. Jakarta: Dâr al-Haq.
- Ali, M. (1986). *Pengantar Pendidikan Islam*. Jakarta: Bina Aksara.
- Al-Jamal, Muhammad. (2018) *Pendidikan Karakter dalam Perspektif Islam*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Al-Qushairi. Abu al-Qâsim. (1981). *Al-Risâlah al-Qushairiyah fî 'Ilm al-Taşawwuf*. Beirût: Dâr al-Ma'rifah.
- American Psychological Association (APA). (2018). *Family Support and Academic Success*. Washington, DC: APA.
- Aslan, Reza. (2005). *No god but God: The Origins, Evolution, and Future of Islam*. New York: Random House.
- Asy'ari, KH. Hasyim. (1932). *Falsafah Hidup*. Jombang: Pesantren Tebuireng.
- Asy'ari, KH. Hasyim. (1995). *Biografi Hadratus Syaikh*. Jakarta: PBNU.

- Azra, A. (1999). *Pesantren dalam Struktur Sosial-Masyarakat Indonesia*. Bandung: Mizan.
- Azra, A. (2006). *Islam, State, and Education in Indonesia*. Leiden: KITLV Press.
- Azra, A. (2006). *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru*. Jakarta: Logos Wacana Ilmu.
- Azra, A. (2015). *Transformasi Pendidikan Islam di Indonesia: Dari Pesantren ke Sekolah Modern*. Jakarta: Kencana Prenada Media.
- Badan Nasional Penanggulangan Terorisme (BNPT). (2020). *Program Pesantren Moderat dan Anti-Radikalisme*. Jakarta: BNPT.
- Badan Nasional Penanggulangan Terorisme (BNPT). (2023). *Laporan Ancaman Radikalisme di Media Sosial*. Jakarta: BNPT.
- Badan Riset dan Inovasi Nasional (BRIN). (2022). *Survei Sikap Keberagamaan dan Toleransi di Indonesia*. Jakarta: BRIN.
- Badan Riset dan Inovasi Nasional (BRIN). (2022). *Survei Sikap Keberagaman dan Toleransi di Lembaga Pendidikan*. Jakarta: BRIN.
- Bagir, Z. A. (2018). *Pendidikan Islam di Era Digital: Tantangan dan Peluang*. Yogyakarta: IRCiSoD.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. New York: W.H. Freeman.
- Bank Indonesia & Kemenag RI. (2022). *Laporan Sinergi Ekonomi Syariah dan Pendidikan Islam*.
- Bayat, Asef. (2017). *Revolution without Revolutionaries: Making Sense of the Arab Spring*. Stanford-California: Stanford University Press.
- Becker, H. (1963). *Outsiders: Studies in the Sociology of Deviance*. New York: Free Press.
- Blumer, H. (1969). *Symbolic Interactionism: Perspective and Method*. California: University of California Press.
- Bourdieu, Pierre. (1979). *Distinction: A Social Critique of the Judgement of Taste*. London: Sage Publications.

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The Ecology of Human Development: Experiments by Nature and Design*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Bruinessen, M. van. (1996). *Pesantren: The Challenge of Islamic Education in Indonesia*. Jakarta: LP3ES.
- Bruinessen, M. van. (1999). *Kitab Kuning, Pesantren dan Tarekat: Tradisi-Tradisi Islam di Indonesia*. Bandung: Mizan.
- Bruinessen, M. van. (2013). *Contemporary Development in Indonesian Islam: Explaining the “Conservative Turn”*. Singapore: ISEAS Publishing.
- Ceci, Stephen J. dan Williams, Wendy M. (2010). *Why So Few? Women in Science, Technology, Engineering, and Mathematics*. Washington, D.C.: American Association of University Women (AAUW).
- Coser, Lewis. (1956). *The Functions of Social Conflict*. New York: The Free Press.Dahlan,
- Dewantara, K.H. (1957). *Kepribadian Pendidikan*. Yogyakarta: Majelis Luhur Tamansiswa.
- Dewey, John. (1916). *Democracy and Education*. New York: Macmillan.
- Dhofier, Z. (1999). *Tradisi Pesantren: Studi tentang Pandangan Hidup Kiai*. Jakarta: LP3ES.
- Direktorat Guru dan Tenaga Kependidikan Pendidikan Agama Islam, Kemenag RI. (2022). *Laporan Capaian Program Sertifikasi Guru Madrasah*.
- Durkheim, Emile. (1912). *The Elementary Forms of Religious Life*. Oxford: Oxford University Press.
- Durkheim, Emile. (1961). *Moral Education (L'éducation morale)*. New York: The Free Press.
- Dweck, C.S. (2006). *Mindset: The New Psychology of Success*. Random House.
- Dzuhayatin, Siti Ruhaini. (2005). *Perempuan dan Otoritas Keagamaan di Indonesia*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

- Effendi, Djohan. (2002). *Islam and the Modernization of Indonesia*. Jakarta: CSIS Press.
- El-Tahir, A. (2017). *Inequality in Islamic Education in Egypt*. London: Routledge.
- Fauzi, A. (2020). *Kewirausahaan Santri: Menuju Pesantren Mandiri*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Fauziah, S. (2021). *Parenting dan Kesehatan Mental Anak*. Jakarta: Penerbit Buku Kompas.
- Freire, P. (1970). *Pedagogy of the Oppressed*. New York: Continuum International Publishing Group.
- Gardner, H. (1983). *Frames of Mind: The Theory of Multiple Intelligences*. New York: Basic Books.
- Geertz, Clifford. (1960). *The Religion of Java*. Illinois: The Free Press of Glencoe
- Gibb, H.A.R. *Studies on the Civilization of Islam*. Princeton University Press, 1971.
- Goffman, E. (1959). *The Presentation of Self in Everyday Life*. Doubleday.
- Gus Mus (Ahmad Mustofa Bisri). (2010). *Kumpulan Tulisan dan Ceramah*. Rembang: Pesantren Raudlatuth Thalibin.
- Harvard Graduate School of Education. (2018). *Making Caring Common Project*. Cambridge, MA: HGSE.
- Hasan, N. (2010). *Lembaga Pendidikan Islam dan Negosiasi Identitas Keagamaan di Indonesia*. Yogyakarta: Suara Muhammadiyah.
- Hassan, M. (2016). *Modernization of Al-Azhar*. Cairo: Al-Azhar University Press.
- Hattie, J. (2009). *Visible Learning: A Synthesis of Over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. Routledge.
- Hefner, Robert W. (2021). *Digital Islam: Youth, Technology, and the Future of Religious Education in Indonesia*. Cambridge: Harvard University Press.

- Henderson, A., & Mapp, K. (2002). *A New Wave of Evidence: The Impact of School, Family, and Community Connections on Student Achievement*. Austin, TX: Southwest Educational Development Laboratory.

Hidayat, Komaruddin. (2010). *Islam, Ilmu Pengetahuan, dan Peradaban*. Jakarta: Penerbit Buku Kompas.

Hidayat, Komaruddin. (2014) Wawancara dengan *Republika*.

Hidayat, Komaruddin. (2015). Wawancara dengan *Kompas*.

Hidayat, Komaruddin. (2017). Wawancara dengan *Republika*.

Hitti, Philip K. (1970). *History of the Arabs*. London: Macmillan.

Ibn Khaldûn. (2000). *al-Muqaddimah*. Beirut: Dar al-Fikr.

Ibn Qayyim al-Jauziyyah.(2019). *Al-Fawâ'id* (الفوائد). Tahqîq (Editor Kritis): Syaikh Shafar Al-Hawayi. Beirût: Dâr Ibn Hazm.

Ibnu Khaldûn. (2016). *Al-Muqaddimah*. Jakarta: Pustaka Al-Kautsar.

Ibnu Sînâ. (1966). *Kitâb al-Syifâ'*. Kairo: Dâr al-Misriyah.

Ibnu Sînâ. (1999). *Al-Qânûn al-Thibb*. Beirût: Dâr Sader.

Ibrahim, M. Amin. (2010). *The Role of Al-Azhar in Islamic Education*. Damascus: Dâr Al-Fikr.

ICIP. (2022). *Education for Peace: The Role of Islamic Schools in Promoting Tolerance*. Jakarta: International Center for Islam and Pluralism.

Imâm Ahmad. (2001). *Musnad Imâm Ahmad ibn Hanbal*. Beirût: Mu'assasat al-Risâlah.

Imâm Bukhâri. (2001). *Shâfi'îtâbukhâri*. Beirût: Dâr Thayyibah li al-Nasyr.

Imâm Ibnu Mâjah. (2004). *Sunan Ibnu Mâjah*. Beirut: Dâr al-Fikr.

Imâm Muslim, Abû al-Husain. (2004). *Shâfi'îtâbuslim*. Beirût: Dâr al-Ma'rifah.

Imâm Tirmidzî, Abû 'Isâ Muhammad bin 'Isâ. (2005). *Sunan al-Tirmidzî*. Beirût: Dâr al-Ma'rifah.

Iqbal, M. (1934). *The Reconstruction of Religious Thought in Islam*. London: Oxford University Press.

- Kemenag RI. (2019). *Al-Qur'an dan Terjemahnya*. Jakarta: Lajnah Pentashihan Mushaf Al-Qur'an (LPMQ)
- Kemenag RI. (2020). *Buku Panduan Moderasi Beragama*. Jakarta: Kemenag RI.
- Kemenag RI. (2020). *Laporan Moderasi Beragama di Pesantren*. Jakarta: Puslitbang Bimas Agama dan Layanan Keagamaan, Badan Litbang dan Diklat, Kementerian Agama RI.
- Kemenag RI. (2020). *Panduan Kurikulum Madrasah 2020*. Jakarta: Direktorat Kurikulum, Sarana, dan Kelembagaan Madrasah.
- Kemenag RI. (2020). *Pedoman Umum Penyelenggaraan Madrasah*. Jakarta: Direktorat Kurikulum, Sarana, dan Kelembagaan Madrasah.
- Kemenag RI. (2021). *Indeks Moderasi Beragama di Indonesia*. Jakarta: Balitbang dan Diklat Kementerian Agama RI.
- Kemenag RI. (2021). *Laporan Tahunan Pendidikan Agama dan Keagamaan*. Jakarta: Pusat Data dan Informasi.
- Kemenag RI. (2021). *Program Penguatan Peran Orang Tua dalam Pendidikan*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Agama Islam.
- Kemenag RI. (2021). *Survei Minat Remaja terhadap Konten Keislaman*.
- Kemenag RI. (2022). *Laporan Nasional Pendidikan Islam 2022*. Jakarta: Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama RI.
- Kemenag RI. (2022). *Program Rumah Tangga Sakinah dan Keluarga Qur'ani*. Jakarta: Direktorat Pendidikan Agama Islam.
- Kemenag RI. (2022). *Roadmap Transformasi Digital Madrasah 2022–2024*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Islam.
- Kemenag RI. (2022–2023). *Berbagai Dokumen Kebijakan: Roadmap Digitalisasi, Kurikulum Merdeka, Statistik Pendidikan Islam*.
- Kemenag RI. (2023). *Roadmap Digitalisasi Pendidikan Islam 2023–2027*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Islam, Kementerian Agama Republik Indonesia.
- Kemenag RI. (2023). *Statistik Pendidikan Agama dan Keagamaan 2023*. Jakarta: Pusat Data dan Informasi Kemenag.

- Kemendikbud. (2003). *Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional*. Jakarta: Lembaran Negara RI.
- Kemendikbud. (2022). *Program Parenting School: Panduan Pelaksanaan*. Jakarta: Direktorat GTK PAUD dan Pendidikan Masyarakat.
- Kemendikbudristek. (2022). *Kurikulum Merdeka: Panduan Implementasi*. Jakarta: Direktorat Kurikulum dan Perbukuan.
- Kementerian Agama RI. (2021). *Survei Akses Masyarakat terhadap Media Keagamaan*. Jakarta: Pusat Penelitian dan Pengembangan Agama.
- Kementerian Agama RI. (2022). *Roadmap Digitalisasi Pesantren dan Madrasah*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Islam.
- Kementerian Agama RI. (2022). *Statistik Pendidikan Agama dan Keagamaan Tahun 2022*. Jakarta: Direktorat Jenderal Pendidikan Islam.
- Kementerian Agama RI. (2022). *Statistik Pendidikan Agama Islam 2022*. Jakarta: Pusat Data dan Informasi Kemenag.
- Kementerian Agama RI. (2023). *Pedoman Implementasi Kurikulum Merdeka pada Madrasah*.
- Kementerian Agama RI. (2023). *Roadmap Pendidikan Islam 2020–2024: Transformasi Pesantren dan Madrasah*. Jakarta: Kemenag RI.
- Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan RI. (2022). *Survei Kesehatan Mental Siswa*.
- Khalid, F. (2012). *Islamic Environmental Ethics, Law and Society*. Manchester: Islam International Publications.
- Komnas HAM. (2021). *Laporan Kebebasan Beragama di Lingkungan Pendidikan*. Jakarta: Komnas HAM.
- KPAI. (2020). *Laporan Tahunan Komisi Perlindungan Anak Indonesia*. Jakarta: KPAI.
- Kuntowijoyo. (1997). *Identitas Peradaban Islam Indonesia*. Yogyakarta: Tiara Wacana.

- Laporan Bank Dunia, (2004). *The Economic Case for Girls' Education*. Washington, D.C.: The World Bank.
- Lembaga Ilmu Pengetahuan Indonesia (LIPI). (2020). *Kajian Sosial Keagamaan di Indonesia*. Jakarta: LIPI Press.
- Lembaga Ilmu Pengetahuan Indonesia (LIPI). (2022). *Studi Perilaku Remaja Muslim dalam Mengakses Konten Keagamaan Digital*. Jakarta: LIPI Press.
- Lembaga Penjaminan Mutu Pendidikan (LPMP). (2021). *Laporan Evaluasi Mutu Pendidikan Madrasah di Indonesia*. Jakarta: Kemenag.
- LIPI. (2021). *Survei Perilaku Keagamaan Remaja di Indonesia*. Jakarta: Lembaga Ilmu Pengetahuan Indonesia.
- Maarif, Ahmad Syafii. (2003). *Islam, Pluralisme, dan Demokrasi*. Yogyakarta: LKiS.
- Madjid, N. (1988). *Islam Kemodernan dan Keindonesiaan*. Bandung: Mizan.
- Madjid, N. (1995). *Islam Doktrin dan Peradaban: Sebuah Telaah Kritis Masalah Keimanan, Kemanusiaan, dan Kemodernan*. Jakarta: Yayasan Paramadina.
- Madjid, N. (2003). *Islam dan Perubahan Sosial*. Jakarta: Pustaka Firdaus.
- Madjid, N. (2005). *Islam dan Dialog Antarbudaya*. Jakarta: PT Gramedia Pustaka Utama.
- Majelis Taklim Karya Bakti (MTKB). (2021). *Laporan Tahunan Pemberdayaan Perempuan*. Jakarta: MTKB.
- Marcoes, L. (2017). *Gender dan Seksualitas dalam Pendidikan Islam*. Jakarta: Gramedia.
- Marx, K., & Engels, F. (1976). *The German Ideology*. Moscow: Progress Publishers.
- Mattson, I. (2013). *The Story of the Qur'an: Its History and Place in Muslim Life* (2nd ed.). Chichester, UK: Wiley-Blackwell.
- Mead, G.H. (1934). *Mind, Self, and Society*. University of Chicago Press.
- Mehrabian, A. (1971). *Silent Messages*. Belmont, California: Wadsworth.

- Mernissi, Fatima. (1991). *The Veil and the Male Elite: A Feminist Interpretation of Women's Rights in Islam*. New York: Basic Books & Perseus Books.
- Merton, Robert K. (1948). "self-fulfilling prophecy" in *The Antioch Review*. Yellow Spring-Ohio: The Antioch Review.
- Mills, C. Wright. (1956). *The Power Elite*. New York: Oxford University Press.
- Mills, C. Wright. (1959). *The Sociological Imagination*. New York: Oxford University Press.
- Moussalli, Ahmad S. (2004). *Islam and the West: Critical Perspectives on Modernity*. Princeton-New York: Markus Wiener Publishers
- Muhaimin. (2009). *Pengembangan Kurikulum Pendidikan Agama Islam*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Musa, S.H. (2018). *Transformasi Pendidikan Islam di Indonesia: Antara Tradisi dan Modernitas*. Jakarta: Kencana Prenada Media.
- Mustafa, Faizan. (tt). "Islamic Feminism: A Case Study of India" in *Indian Journal of Gender Studies*. SAGE Publications
- Nahdlatul Ulama. (2019). *Sejarah NU dan Peran Pesantren dalam Kemerdekaan*. Jakarta: PP. NU.
- Nuruzzaman, M. (2018). "The Role of Pesantren in Social Empowerment: A Case Study from East Java". *Journal of Indonesian Islam*, 12(1), 1-26.
- OECD. (2019). *PISA 2018 Results: What Students Know and Can Do*. Paris: OECD Publishing.
- Qomar, M. (2005). *Pesantren: Dari Transformasi Metodologis Menuju Demokratisasi Institusional*. Jakarta: Erlangga.
- Rahman, A. (2015). *Islamic Education in Malaysia*. Kuala Lumpur: Universiti Kebangsaan Malaysia Press.
- Roded, Ruth. (1995). *Kembang Peradaban: Citra Wanita di Mata Para Penulis Biografi Muslim*. Bandung: Mizan.

- Rosenthal, F. (1967). *The Muqaddimah: An Introduction to History*. Princeton University Press.
- Rosenthal, R., & Jacobson, L. (1968). *Pygmalion in the Classroom*. Holt, Rinehart & Winston.
- Said Aqil Siradj. (2018). "Wawancara dengan Harian Kompas". Jakarta: *Kompas*, 12 Maret 2018.
- Schramm, Wilbur. (1973). *The Process and Effects of Mass Communication*. Urbana: University of Illinois Press, hlm. 45.
- Situs resmi Pesantren Tebuireng (tebuireng.co) dan UIN Syarif Hidayatullah.
- Soekanto, Soerjono & Sri Mamudji. (2010). *Penelitian Hukum Normatif: Suatu Tinjauan Singkat*. Jakarta: RajaGrafindo Persada.
- Soekanto, Soerjono. (2003). *Sosiologi: Suatu Pengantar*. Jakarta: Rajawali Pers.
- Suryadi, A., & Pratiwi, D. (2021). "The Impact of Social Media on Islamic Education among Indonesian Youth". *Journal of Islamic Education and Society*, 12(2), 45–62. <https://doi.org/10.15641/jies.v12i2.1234>
- Thomas, W.I., & Thomas, D.S. (1928). *The Child in America*. New York: Knopf.
- Tilly, C. (2006). *Contentious Politics*. Boulder, CO: Paradigm Publishers.
- UIN Jakarta. (2019). *Studi Sosialisasi Agama dalam Keluarga Muslim di Jakarta*. Jakarta: Pusat Penelitian Agama dan Masyarakat.
- UIN Jakarta. (2020). *Evaluasi Dampak Pesantren Kilat terhadap Perilaku Keagamaan Remaja*. Jakarta: Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional.
- UNESCO. (1996). *Learning: The Treasure Within*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2015). *Education for All Global Monitoring Report*. Paris: UNESCO Publishing.

- UNESCO. (2015). *Global Citizenship Education: Preparing Learners for the Challenges of the 21st Century*.
- UNESCO. (2015). *Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All*. Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a Global Common Good?* Paris: UNESCO Publishing.
- UNESCO. (2020). *Teacher Development in Islamic Education: Challenges and Opportunities in Southeast Asia*. Paris: UNESCO Publishing.
- Universitas Gadjah Mada (UGM). (2020). *Studi Hubungan Komunikasi Keluarga dan Prestasi Non-Akademik Siswa SMA di DIY*. Yogyakarta: Fakultas Psikologi UGM.
- Wadud, A. (1999). *Qur'an and Woman: Rereading the Sacred Text from a Woman's Perspective*. New York: Oxford University Press.
- Weber, Max. (1978). *Economy and Society: An Outline of Interpretive Sociology*. Berkeley: University of California Press.
- World Bank. (2019). *Decentralization and Educational Equity in Indonesia*. Jakarta: World Bank Report.
- Yusof, M. (2018). *Religious Education in Malaysia*. Singapore: Institute of Southeast Asian Studies.
- Zainab, S. (2010). *The Social Dynamics of Pesantren Life: Identity and Community among Indonesian Muslim Students*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Zed, Mestika. (2021). *Transformasi Kurikulum Madrasah di Era Digital*. Jakarta: Penerbit Kencana.

INDEKS

Berikut adalah *Index Nama Penting* untuk buku Sosiologi Pendidikan Islam. Index ini mencantumkan tokoh-tokoh kunci yang berkontribusi dalam pemikiran, kebijakan, dan perkembangan pendidikan Islam di Indonesia dan dunia Muslim, lengkap dengan bidang keahlian dan kontribusi utama mereka.

Nama	Bidang/Peran	Kontribusi Utama	Halaman Rujukan
Azyumardi Azra	Cendekiawan, Sejarawan Islam, Mantan Rektor UIN Syarif Hidayatullah	Menganalisis transformasi pendidikan Islam dari tradisional ke modern; menekankan integrasi ilmu dan nilai; kritik terhadap otoritarianisme dalam pendidikan agama.	x, xiii, xv, xvi, xix, xxii, 23, 50, 57, 75, 82, 86, 90, 98, 100, 105, 133, 140, 150, 158, 163, 177, 196
Martin van Bruinessen	Antropolog, Peneliti Islam Indonesia	Kajian mendalam tentang pesantren, Kiai, dan jaringan ulama; menyoroti otonomi pesantren dan dampak globalisasi terhadap pendidikan Islam.	xii, xvi, xviii, xxiii, 106, 151, 158, 162, 196

Nama	Bidang/Peran	Kontribusi Utama	Halaman Rujukan
Nurcholish Madij (Cak Nur)	Intelektual Muslim, Pemikir Reformasi Islam	Mendorong pemikiran Islam yang terbuka, moderat, dan kontekstual; menekankan pentingnya pendidikan Islam yang menjembatani tradisi dan modernitas.	197
Zamakhsyari Dhofier	Sosiolog, Peneliti Pesantren	Penulis *Tradisi Pesantren*; menganalisis struktur sosial pesantren, otoritas kiai, dan proses sosialisasi nilai dalam lingkungan pesantren.	xi, xiii, xiv, xv, xvi, xix, 74, 85, 89, 105, 145, 151, 159, 163, 197
Syafiq H. Musa	Pendidik, Penulis, Pengamat Pendidikan Islam	Membahas transformasi pendidikan Islam di era digital; menekankan literasi digital, modernisasi, dan tantangan radikalisme.	xvii, xx, xxi, 159, 164, 197
K.H. Hasyim Asy'ari	Pendiri Nahdlatul Ulama (NU), Ulama Besar	Pendiri pesantren Tebuireng dan salah satu arsitek	158, 197

Nama	Bidang/Peran	Kontribusi Utama	Halaman Rujukan
		pendidikan Islam tradisional di Indonesia; menekankan ilmu agama dan nasionalisme.	
K.H. Ahmad Dahlan	Pendiri Muhammadiyah, Pembaru Pendidikan Islam	Menggagas pendidikan Islam modern melalui sekolah-sekolah Muhammadiyah; menekankan rasionalisme, kemajuan, dan pemberdayaan umat.	198
Abdul Rahman (Malaysia)	Ahli Pendidikan Islam Malaysia	Menganalisis sistem pendidikan Islam di Malaysia; menekankan model “Islam moderat” dan peran negara dalam pengelolaan pendidikan agama.	151, 155, 198
Ibrahim M. Amin	Peneliti Al-Azhar, Mesir	Meneliti peran Universitas Al-Azhar dalam pendidikan Islam global; mengkaji transformasi	152, 198

Nama	Bidang/Peran	Kontribusi Utama	Halaman Rujukan
		kurikulum dan pengaruh politik terhadap lembaga agama.	
Hassan (Mesir)	Pengamat Pendidikan Al-Azhar	Mengkritik dominasi negara atas Al-Azhar; mendorong reformasi pendidikan Islam yang lebih responsif terhadap generasi muda.	153, 155, 156, 188, 199
K.H. Ahmad Siddiq	Tokoh Pesantren Modern, Pembaruan Pendidikan	Salah satu pelopor integrasi kurikulum agama dan umum di pesantren; mendirikan model pendidikan Islam yang holistik.	199
Prof. Dr. Komaruddin Hidayat	Rektor UIN Jakarta, Cendekiawan Islam	Mendorong modernisasi UIN dan integrasi ilmu pengetahuan dengan nilai Islam; menekankan pentingnya etika dalam pendidikan.	199
Prof. Dr. Dede Rosyada	Mantan Direktur Pendidikan Tinggi	Memimpin reformasi kebijakan pendidikan	199

Nama	Bidang/Peran	Kontribusi Utama	Halaman Rujukan
	Islam, Kemenag	Islam, termasuk kurikulum madrasah dan penguatan moderasi beragama.	
Yusof (Malaysia)	Peneliti Pendidikan Agama Malaysia	Mengkritik kurikulum agama yang terlalu ritualistik dan kurang mengajarkan dialog antaragama.	152, 155, 195, 200
El-Tahir (Mesir)	Sosiolog Pendidikan Mesir	Meneliti ketimpangan akses pendidikan Islam di Mesir; mengkritik dominasi elite dalam sistem Al-Azhar.	153, 155, 188, 200
K.H. Saifuddin Zuhri	Ulama, Mantan Menteri Agama	Berperan dalam integrasi madrasah ke sistem pendidikan nasional pada era 1950-an.	200
Prof. Dr. Amin Abdullah	Guru Besar UIN Sunan Kalijaga	Mendorong pendekatan hermeneutika dan pluralisme dalam pendidikan Islam.	200
K.H. Maimun Zubair (Mbah Mun)	Ulama Pesantren Sarang, Rembang	Simbol otoritas keagamaan tradisional; pengaruh	200

Nama	Bidang/Peran	Kontribusi Utama	Halaman Rujukan
		besar terhadap jutaan santri dan politik umat	
Prof. Dr. Nur Syam	Akademisi UIN Malang, Pengamat Sosial Keagamaan	Menganalisis relasi agama dan politik dalam pendidikan Islam; kritik terhadap instrumentalitas agama.	201
Dr. Ahmad Baso	Peneliti Moderasi Beragama	Membantu merumuskan kebijakan moderasi beragama di Kemenag; menekankan pentingnya pendidikan toleransi.	201

BIOGRAFI PENULIS



Prof. Dr. H. Jamali, M.Ag.

Dosen Program Studi Pendidikan Agama Islam

Program Pascasarjana Universitas Islam Negeri Syekh Nurjati
Cirebon

Dilahirkan di Brebes tanggal 08 April 1968. Penulis adalah dosen tetap pada Program Studi Pendidikan Agama Islam Program Pascasarjana Universitas Islam Negeri Syekh Nurjati Cirebon. Alumni Pondok Pesantren Ulumuddin ini menyelesaikan pendidikan S-1 pada Jurusan Pendidikan Agama Islam di IAIN Sunan Gunung Djati di Cirebon. Cucu kiai kampung ini melanjutkan S-2, program magister pada Jurusan Pemikiran Islam di Pascasarjana IAIN Sumatera Utara, Medan, 1997. Pemilik semangat belajar ini merampungkan program doktor di UIN Syarif Hidayatullah Jakarta, 2004.

Penulis buku Qasim Amin Sang Inspirator Emansipasi Wanita ini menulis artikel di jurnal Scopus Q1, “Leader power of Islamic Higher Education Institutions in Improving the Performance of Human Resources Management”, dalam jurnal Cogent Arts and Humanities, yang dipublikasikan secara online 2025); dan jurnal Scopus Q2, “Spiritual Leadership Behaviors in Religious Workplace: the case of Pesantren”,

dalam jurnal International Journal of Leadership in Education, published 2022).

Peniti karier pengajar ini meraih guru besar pada usia 40 tahun, tepatnya 1 September 2008. Peminat bacaan ini menekuni bidang penulisan dalam konsentrasi Filsafat Pendidikan Islam, Pendidikan Islam Multikultural, Metodologi Studi Islam, Falsafah Kalam, Islam dan Gender, dan Kajian Islam (Islamic Studies). Karya-karyanya dapat dilihat pada Google Scholar dengan nama status: Jamali Sahrodi.

Dalam komunikasi, penulis dapat dihubungi melalui e-mail: sahrodijamali@gmail.com atau sahrodijamali@syekhnurjati.ac.id. atau jamali@uinssc.ac.id