



ANALISIS PEMIKIRAN PENDIDIKAN ISLAM IBNU KHALDUN PERSPEKTIF MODERN

Ach. Nurholis Majid^{1*}, Nur Lathifah Aini², Fathorrahman³

Institut Dirosat Islamiyah Al-Amien Preduan Sumenep

*anurcholis1@gmail.com

ukhti.aini02@gmail.com

fathorrahman2904@gmail.com

Abstrak: Diskusi dan analisis mendalam terhadap pemikiran Ibnu Khaldun terus dilakukan dan relevan dalam konteks kemodernan. Pemikiran Ibnu Khaldun bukan sebatas konsep yang melangit dan cukup menjadi bahan perdebatan, tetapi juga menjadi landasan penting dalam dunia pendidikan hingga saat ini. Hal penting dalam pemikiran Ibnu Khaldun adalah upayanya untuk menghubungkan secara spesifik dan konsisten perkembangan pendidikan dengan pengembangan potensi (fitrah) manusia untuk mendukung pengembangan taraf kemanusiaan sesuai dengan ajaran Islam. Untuk itu, artikel ini akan memfokuskan kajian pada konsep pendidikan Islam Ibnu Khaldun ditinjau dari perspektif modern. Untuk menjawab fokus tersebut, penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif jenis pustaka (*library research*). Peneliti melakukan pendalaman, penelaahan, dan pengidentifikasian pengetahuan yang ada dalam kepustakaan yang berhubungan dengan pemikiran Ibnu Khaldun tentang pendidikan Islam. Sumber data primer penelitian ini adalah buku “Al-Muqaddimah” karya Ibnu Khaldun. Sementara data sekundernya memanfaatkan penelitian terdahulu berkenaan dengan pemikiran Ibnu Khaldun dan pemikiran modern dari para tokoh sebagai pembandingnya. Analisis data dalam penelitian ini menggunakan teknik analisis teks. Kesimpulan yang diperoleh antara lain. Pertama, pendidikan adalah suatu proses sosial dan proses spiritual. Kedua, pendidikan adalah realitas kemanusiaan. Ketiga, pendidikan yang diberikan kepada peserta didik disesuaikan dengan kemampuan dan potensi peserta didik. Keempat, pendidikan dilakukan secara berulang disertai pengembangan. Kelima, Akal manusia adalah bagian penting dalam pendidikan. Dalam konteks kurikulum, Ibnu Khaldun menawarkan dua hal. Pertama, muatan kurikulum yang baik bersifat teosentrik dan integral. Kedua, Penyatuan iman, ilmu, dan amal.

Kata Kunci: Ibn Khaldun, pendidikan Islam, pendidikan modern, humanisme



Abstract: *Discussions and in-depth analyses of Ibn Khaldun's thoughts continue to be carried out and are relevant in the context of modernity. Ibn Khaldun's thoughts are not just a high concept and are quite a subject of debate, but they have also become an essential foundation in the world of education to this day. The important thing in Ibn Khaldun's thought is his effort to link precisely and consistently the development of education with the development of human potential (nature) to support the development of a human level under Islamic teachings. For this reason, this article will focus on studying Ibn Khaldun's concept of Islamic education from a modern perspective. This study used a qualitative approach to library research. Researchers deepen, study, and identify existing knowledge in the literature related to Ibn Khaldun's thoughts on Islamic education. The primary data source for this research is the book "Al-Muqaddimah" by Ibn Khaldun. At the same time, the secondary data utilizes previous research regarding Ibn Khaldun's thoughts and the figures' modern thoughts as a comparison. Data analysis in this study used text analysis techniques. The conclusions obtained include the following: (1) Education is a social process and a spiritual process, (2) education is a human reality, (3) the education provided to*

Keywords : *Ibn Khaldun, Islamic education, modern education, humanism*

Pendahuluan

Diskusi dan analisis mendalam terhadap pemikiran Ibnu Khaldun masih relevan di era modern. Pemikiran Ibnu Khaldun bukan saja sebatas konsep yang melangit dan cukup menjadi bahan perdebatan, tetapi juga menjadi landasan penting dalam dunia pendidikan hingga saat ini.

Hal penting dalam pemikiran Ibnu Khaldun adalah upayanya untuk menghubungkan secara spesifik dan konsisten perkembangan pendidikan dengan pengembangan potensi (fitrah) manusia untuk mendukung pengembangan taraf kemanusiaan sesuai dengan ajaran Islam. Konsep tersebut merupakan dasar terciptanya manusia-manusia produktif, kreatif, dinamis, dan berkualitas tinggi baik dari segi fisik, mental, maupun spiritual yang mendukung pembangunan suatu bangsa.¹

Kehilangan konsep pendidikan Islam adalah juga kehilangan kekhasan konsep yang original perspektif Islam. Hal itu mengakibatkan kesulitan dalam menjalankan pendidikan yang bernuansa islami. Secara sadar maupun tidak, selama ini pendidikan Islam semakin kehilangan format dan bentuknya yang khas sesuai ajaran Islam. Kemungkinan terbesar karena pendidikan modern terlalu banyak berkiblat pada pemikiran pendidikan filsuf Barat, bukan filsuf muslim.

Menurut Andi Hakim, Sains Falasifah Ibnu Khaldun menjadi inspirasi penting Francis Bacon yang hidup jauh setelahnya. Hal ini karena corak pemikiran Ibnu Khaldun yang rasionalistik-sufistik dengan pendekatan filosofis-empiris dan cenderung modern.² Dengan demikian, Ibnu Khaldun sebagai tokoh pemikir

¹ Sugeng Fitri Aji, *Nalar Pendidikan Islam Kritis Transformatif Abad 21* (Wonosobo: Mangku Bumi, 2019), 4-9.

² Abu Muhammad Iqbal, *Pemikiran Pendidikan Islam; Gagasan-Gagasan Besar Para Ilmuwan Muslim* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2015), 526.



muslim telah memberikan inspirasi kepada filsuf Barat.

Masalahnya, umat Islam kini “kehilangan jati diri”. Para akademisi pendidikan lebih mengenal teori belajar *Quantum Learning*-nya Bobbi DePorter dan Mike Hernacki daripada Ibnu Khaldun. Artinya, Pemikiran pendidikan Islam masih terpenjara dalam konteks Barat .

Begitu pentingnya pemikiran Ibnu Khaldun, beberapa akademisi memusatkan perhatian pada pemikirannya. Misalnya, penelitian yang dilakukan oleh Muhammad Insan Jauhari, “Konsep Pendidikan Ibnu Khaldun dan Relevansinya Terhadap Pendidikan di Era Modern”.³ Penelitian ini menyimpulkan bahwa pemikiran Ibn Khaldun memiliki relevansi dengan pendidikan Islam dan tetap relevan untuk diaktualisasikan dalam pendidikan dewasa ini.

Selain itu, penelitian Pasiska juga mengulas tentang Ibnu Khaldun dari sisi epistemologi pendidikannya. Penelitian ini menggambarkan bahwa konsep pendidikan pedagogis Ibnu khaldun didasarkan pada nilai-nilai kemanusiaan. Sementara praktik pendidikan yang dilakukan menggunakan sembilan metode. (1) Metode praktik berjenjang (*tadarruj*), metode repetisi (*tikran*), metode cinta kasih dan kedekatan (*al-taqarrub wal mulayanah*), metode peninjauan kematangan usia, metode penyesuaian fisik dan psikis peserta didik, metode penyesuaian perkembangan potensi peserta didik , metode penguasaan satu bidang ilmu, metode widya wisata (*rihlah*), metode latihan (*tadrib*), metode menghindari ringkasan (*Ikhtisar at-turuk*).⁴

Berdasarkan latar belakang dan analisis terhadap penelitian-penelitian terdahulu di atas, kajian ini akan berfokus pada konsep pendidikan Islam Ibnu Khaldun perspektif teori modern.

Metode Penelitian

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif jenis pustaka (library research). Peneliti melakukan pendalaman, penelaahan, dan pengidentifikasian pengetahuan yang ada dalam kepustakaan yang berhubungan dengan pemikiran Ibnu Khaldun tentang pendidikan Islam.

Sumber data primer penelitian ini adalah buku “Al-Muqaddimah” karya Ibnu Khaldun. Sementara data sekundernya mengambil dari penelitian terdahulu berkenaan pemikiran Ibnu Khaldun dan pemikiran modern dari para tokoh sebagai pembandingnya. Ada lima tahapan yang dilakukan dalam mengumpulkan data: (1) Menghimpun literatur yang berhubungan dengan pemikiran Ibnu Khaldun tentang pendidikan Islam, (2) mengklasifikasi buku-buku berdasarkan dokumen primer dan sekunder, (3) mengutip pemikiran-pemikiran Ibnu Khaldun tentang konsep pendidikan Islam, (4) melakukan konfirmasi atau cross check tentang konsep pendidikan islam dari sumbernya atau sumber lain sampai mencapai tingkat validitas dan reliabilitas yang tinggi, (5) mengelompokkan data pemikiran Ibnu Khaldun tentang konsep pendidikan Islam.

³ Mutamakin Mutamakin and M. Yusuf Agung Subekti, “Relevansi Pemikiran Pendidikan Ibn Khaldun Di Indonesia,” *Piwulang: Jurnal Pendidikan Agama Islam* 3, no. 2 (2020).

⁴ Pasiska Pasiska, “Epistemologi Metode Pendidikan Islam Ibnu Khaldun,” *EL-Ghiroh* 17, no. 02 (October 12, 2019): 127–149.



Teknik analisis dalam penelitian ini menggunakan teknik analisis teks. Kegiatan analisis ini meliputi membaca ulang buku-buku, artikel yang berkaitan dengan pemikiran tentang konsep pendidikan Islam, mengidentifikasi data yang telah terkumpul tentang konsep pendidikan Islam, mengklasifikasi data dengan mengelompokkan sesuai dengan pembahasan penelitian, membahas data, penyajian data, dan penarikan kesimpulan berdasarkan fokus.

Hasil Penelitian dan Pembahasan

A. Biografi Singkat Ibnu Khaldun

Ibnu Khaldun memiliki nama lengkap Waliu al-Din 'Abdu al-Rahman ibn Muhammad ibn Muhammad ibn Muhammad al-Hasan Ibn Jabir ibn Muhammad ibn Ibrahim ibn Khalid ibn Usman ibn Hani ibn al-Khatib ibn Kuraib ibn Ma'dikarib ibn al-haris ibn Wail ibn Hujr.⁵ Beberapa literatur menyebutkan bahwa Ibnu Khaldun lahir di Tunisia awal Ramadhan tahun 732 H / 1332 M atau 27 Mei 1332.⁶ Ia kemudian meninggal di Mesir pada 26 Ramadhan tahun 808 H / 16 Maret 1406 M.⁷ Keluarganya berbangsa Arab berasal dari Hadramaut, Yaman. Nasabnya kembali kepada Wail bin Hujr, seorang sahabat Nabi SAW yang *masyhur* dekat dengan Nabi dan meriwayatkan lebih dari tujuh puluh hadits. Ia juga pernah didoakan oleh nabi mendapat limpahan berkah pada saat kedatangannya di tahun Al-Wufud untuk menjadi *muallaf*. Dimana Wail bersama Mu'awiyah bin Abi Sufyan juga pernah mengemban misi Nabi untuk mengajarkan Al-Qur'an dan Islam kepada penduduk Yaman.

Secara historis, keluarganya berhijrah kala itu ke Spanyol pada abad kedelapan bersamaan peristiwa penaklukan Islam di Semenanjung Andalusia. Hal ini karena kondisi politik dan kesukuan yang rumit sehingga mengharuskan untuk berpindah-pindah antara Maroko dan Andalusia (kini bernama Spanyol).⁸

Karya terkenal karangan Ibnu Khaldun, yakni Kitab *Al-'Ibar* sebanyak tujuh jilid dengan nama Kitab *Al-'Ibar Diwanul Muftada' awil Khabar, fi Ayyamil 'Arab wal 'Ajam wal Barbar wa Man 'Asharahum min Dzawis Sulthan Al-Akbar*.⁹ Kitab ini diterjemahkan dan diterbitkan oleh De Slane tahun 1863, dengan judul *Les Prolegomenes d'Ibn Khaldun* yang membawa pengaruh setelah 27 tahun, tepatnya tahun 1890 di saat pendapatnya mulai dikaji dan diadaptasi oleh sosiolog-sosiolog Jerman. Selain itu, adapula karya beliau yang bernilai tinggi seperti (1) *At- Ta'rif bi Ibn Khaldun* (autobiografi, catatan kitab sejarahnya), (2) *Muqaddimah* (pendahuluan kitab *Al-'Ibar* bercorakkan

⁵ Toto Suharto, *Historiografi Ibnu Khaldun: Analisis Atas Tiga Karya Sejarah Pendidikan Islam* (Jakarta: Prenada Media, 2020), 23.

⁶ Muhammad Abdullah Enan, *Biografi Ibnu Khaldun* (Yogyakarta: Serambi Ilmu Semesta, 2013), 14.

⁷ Zaid Bin Ahmad, "The theoretical foundation of Ibn Khaldun's epistemology, sociology of knowledge and classification of science: A study of Book Six of the Muqaddima - ProQuest," <https://www.proquest.com/openview/09bb123f5d2ef3dbaf86dc520f5d88e5/1?pq-origsite=gscholar&cbl=51922&diss=y>.

⁸ Muhammad bin Khaldun Al-Allamah Abdurrahman, *Muqaddimah Ibnu Khaldun* (Jakarta: Pustaka Al-Kautsar, 2011), 2.

⁹ Suharto, *Historiografi Ibnu Khaldun: Analisis Atas Tiga Karya Sejarah Pendidikan Islam*, 61.



sosiologis-historis dan filosofis); (3) *Lubab al-Muhassal fi Ushul al-Din* (kitab permasalahan dan pendapat-pendapat teologi), (4) termasuk pula *Ikhtishar* dari Kitab *Muhassal Afkaar al-Mutaqaddimin wa al-Muta'akh-khiriin* karangan Imam Fakhruddin ar-Razi dan (5) *Syifa'al-sail li Tahdhib al-Masa'il* (kitab berkenaan pemisahan antara jalan tasawuf dan jalan syariah, dan ilmu jiwa).¹⁰

B. Ibnu Khaldun dalam Sejarah Intelektual

Kitab *Muqaddimah* merupakan *masterpiece* Ibnu Khaldun yang menggambarkan keluasan wawasannya terhadap berbagai disiplin ilmu sehingga saat ini sangat sulit bagi pemikir Islam untuk menempati posisinya tersebut. Hal inilah yang menjadikannya sebagai tokoh yang sering disebut dalam sejarah intelektual. Robert Flint menegaskan bahwa "Hobbes, Locke, dan Rousseau bukalah tandingannya".¹¹ Studi banding juga telah banyak dilakukan dengan pemikir-pemikir Barat seperti Machiavelli, Bodin, Vico, Montesquieu, Adam Smith, Condorcet, Hegel, Comte, Herbart, Spencer. Bahkan, kajian-kajian tentang Ibnu Khaldun lebih banyak dilakukan oleh orang-orang Barat dibanding orang muslim sendiri.

Kajian sarjana muslim bermula dari studi tentang *Muqaddimah* di Turki dengan melakukan penerjemahan ke dalam bahasa Turki pada tahun 1143 H (1730/1731 M) yang kemudian menyebar ke Barat. Ini membuktikan Baratlah yang menemukan dan mengenalkan kembali Ibnu Khaldun pada zaman modern. Selain Ibnu Khaldun yang memang hidup pada masa kemunduran Islam, fakta bahwa kalangan sarjana muslim baru menaruh perhatian pada abad ke-17, menjadikan Ibnu Khaldun dan *Muqaddimah* sebagai kearifan Islam yang terlupakan.

Nama Ibnu Khaldun sendiri mulai melejit pertama kali di Eropa tahun 1636, Yacob Golius menyiarkan karya Ibnu Arabshah di Leiden tentang pertemuan Timur Lenk dengan Ibnu Khaldun kala itu.¹² Sejak saat itu, banyak penerjemahan yang dilakukan di dunia Barat tepatnya pada tahun 1697, setelah Berthelmy di'Herbelot de Molainville menulis makalah dalam *Bibliothèque Orientale*. Kemudian penerjemahan *Muqaddimah* kedalam bahasa Perancis, walau sebelumnya sudah pernah diterjemahkan oleh orientalis Perancis Issac Sylvester de Sacy berupa biografi dan sebagian *Muqaddimah* tahun 1809.¹³

Dalam jejak rekaman sejarah, *Muqaddimah* diterjemahkan kembali oleh Von Hammer, kedalam bahasa Jerman pada tahun 1812. Ia juga menulis keorisinilan dan kedalaman pemikiran Ibnu Khaldun yang tertuju pada urgensi penerjemahan karya Ibnu Khaldun kedalam bahasa Eropa. Tidak kalah saing, Garein de Sacy mempublikasikan pasal-pasal, atau judul-judul bab ke-6 "*Muqaddimah*" pada tahun 1824. Shultz juga menulis makalah terkait Ibnu Khaldun dan karya-karyanya pada tahun 1825. Setelah itu, karya Von Hammer

¹⁰ Iqbal, *Pemikiran Pendidikan Islam; Gagasan-Gagasan Besar Para Ilmuwan Muslim*, 525.

¹¹ Mohammada Golāma Rasūla, *The Origin and Development of Muslim Historiography* (Lahore: Sh. Muhammad Ashraf, 1968).

¹² Ali Audah, *Ibnu Khaldun Sebuah Pengantar* (Jakarta: Pustaka Al-Firdaus, 1986), 167.

¹³ *Ibid.*, 43-44.



dan Shultz tersebut dimuatkan dalam jurnal *Asiatique* berbahasa Jerman.

Pada tahun 1832, muncullah karya Jacob Grabeg de Homsoe berupa makalah hasil refleksi dari ceramah Ibnu Khaldun pada tahun 1932 yang berjudul "Uraian tentang Karya Historis Besar Seorang Filosof Afrika, Ibnu Khaldun". Penerjemahan beberapa bagian kedalam bahasa Inggris kembali dilakukan pada tahun 1957. Seterusnya, Muqaddimah berbahasa Arab asli dipublikasikan di Paris oleh Quatremere, seorang orientalis Perancis pada tahun 1858, yang secara bersamaan Syekh Nasr al-Hurini dan De Slane berkolaborasi menerbitkan Muqaddimah dengan terjemahan lengkap disertai anotasiterkait pandangannya dan ringkasan biografi Ibnu Khaldun. Penerbitan tiga Volume berlangsung pada tahun 1863, 1865, dan 1868. Demikian pula ditahun yang sama tepatnya 1858, diterbitkan cetakan ke-1 Muqaddimah dan secara lengkap diterjemahkan kedalam bahasa Prancis dalam rentang tahun 1862-1865. Akhirnya, pencetakan ulang dilakukan pada tahun 1886 setelah terbit *al-Mathba'ah al-Adabiyah*.

Untuk pertama kalinya, cetakan pertama Muqaddimah terbit pada tahun 1879 di Beirut. Ini dilakukan atas arahan Rasyid 'Atiyah dan Abdullah al-Bustani. Dikatakan bahwa kedua cetakan antara terbitan al-Matba'ah al-Adabiyah dan terbitan Beirut ini merujuk pada cetakan Syekh al-Hurini. Selain itu, terjemahan dalam bahasa Portugal juga dilakukan oleh Angelina Bierrenbach Khoury dan Jose Khoury. Kemudian dialih-terjemah kedalam bahasa Turki tahun 1970. Tampaknya pesona Muqaddimah berlangsung hingga kini dalam berbagai bahasa di dunia. Maka timbullah spekulasi orang-orang Barat yang berpendapat bahwa Vico bukanlah orang pertama yang mengkaji filsafat sejarah, tapi Ibnu Khaldun.¹⁴ Aguste Comte juga bukan orang pertama yang menyusun sosiologi, tapi Ibnu Khaldun.¹⁵

Atas dasar penjelasan di atas, sudah sewajarnya Ibnu Khaldun dijuluki sebagai "*The Great Muslim Philosopher*". Dalam *Encyclopedia Britannica* juga disebutkan "*Ibnu Khaldun himself is a thinker of the first order*". Dan T.J De Boer menyatakan "*Ibnu Khaldun is a sober thinker*". Bila dikaji dan diteliti lebih dalam, semua tanggapan tersebut dapat dibuktikan dari karyanya yang banyak diterjemahkan dalam berbagai bahasa dan menjadi rujukan serta keahliannya yang dinggap sebagai perintis, pemuka dan pemaharu di berbagai disiplin keilmuan seperti ilmu ijtima' (sosiologi), ilmu tarikh (sejarah, historologi), ilmu autobiografi, sastra, pendidikan dan pengajaran ilmu-ilmu hadits, Fiqh Maliki, dan lainnya. Acapkali ia mengkritik para filosof dan berhasil menyingkirkan pengaruh-pengaruh Aristoteles dan Neo-Platonisme sehingga pemikirannya dianggap bebas dan orisinal dalam filsafat Islam. Pemikiran Ibnu Khaldun tersebut mencakupi berbagai aspek pemikiran yang meliputi filsafat sejarah, ilmu sejarah, ilmu ekonomi, ilmu politik, tasawwuf, ilmu pendidikan dan psikologi.

Bila ditarik kesimpulannya, kalaulah teori-teori yang ditawarkan oleh Ibnu Khaldun dibahas, dikembangkan dan disejajarkan dengan teori-teori baru

¹⁴ Ibid., 19.

¹⁵ Zainab Al-Khudairi, *Filsafat Sejarah Ibn Khaldun* (Bandung: Pustaka, 1987), 32-34.



saat ini, sudah pasti akan bermanfaat bagi pengembangan ilmu pengetahuan dan pengembangan masyarakat.

C. Corak Pemikiran Pedagogi Ibnu Khaldun

Secara historis pedagogik, Ibnu Khaldun lebih berfokus mengajar secara konsisten dengan berceramah di lembaga-lembaga pendidikan.¹⁶ Ia terlibat dalam majlis ilmu pengetahuan selama bertahun-tahun dan tekun mengadakan *halaqah* (sorogan) di Tunisia, Andalusia, Aljazair, dan Mesir. Secara formal, ia mengajar kuliah di Universitas Al-Azhar dan beberapa universitas lainnya khusus Mesir. Hal ini selaras dengan ungkapannya dalam *Muqaddimah*, yaitu “cara termudah untuk mengasah insting ini adalah dengan cara membangkitkan mulut dan melatihnya berbicara, berdebat, dan berdialog tentang berbagai masalah ilmiah. Wajar jika anda lihat sejumlah pelajar menghabiskan sebagian besar umur mereka untuk mengikuti berbagai forum-forum ilmiah dan berinteraksi dengan ahlinya”.¹⁷

Karenanya, semua observasi detail terhadap fakta empirik yang terjadi termasuk yang telah disebutkan sebelumnya, ia tuangkan dalam karya fenomenalnya *Muqaddimah* yang berisi rekonstruksi teori belajar. Sebagai seorang sosiolog buah pemikirannya menghasilkan suatu simpulan bahwa belajar ialah upaya mencapai kepandaian, pengertian dan kaidah-kaidah baru. Akumulasi buah tersebut tertuang dalam kebudayaan atau aktivitas manusia sehari-hari. Karena ia mengumpamakan seperti Kota Baghdad, Kordova, Qairuwan, Bashrah, dan Kufah dan bangunan peradabannya. Ilmu pengetahuan yang meliputi sistem pengajaran, jenis ilmu pengetahuan, penarikan kesimpulan atas permasalahan dan seni, menandakan kemajuan permulaan Islam dan kemakmuran di sana melebihi orang pendahulunya dan melampaui orang sesudahnya.

Corak pemikiran pedagogi Ibnu Khaldun memang dikenal melalui ciri khasnya yang mengaitkan kebudayaan dari rentang zaman ke zaman. Sebagaimana Parson (1902-1979), ia juga tertarik pada skema holistik, yang memandang suatu objek (gejala) dalam sebuah struktur juga berhubungan dengan gejala umum lainnya yang terkumpul dalam fenomena yang sejenis serta memiliki timbal balik satu sama lain. Contoh Parson mendefinisikan “status masyarakat” sebagai berikut “*class as a plurality of kinship unit which, in those respect where status in a hierarchical context is shared by their members, have approximately equal status. the class status of an individual, therefore, is that which he shares with other members in an effective kinship unit*”.¹⁸ Artinya status (kelas masyarakat) sebagai pluralitas unit kekerabatan yang dalam konteks hierarkis dicirikan oleh anggotanya yang memiliki persamaan status. Status kelas seseorang dipengaruhi apa yang dia miliki bersama anggota lain dalam unit kekerabatan yang efektif. Dalam pandangan Ibnu Khaldun, realitas manusia bagian integralnya dari realitas lainnya. Alhasil, pendidikan

¹⁶ Philip Robinson, *Beberapa Perspektif Sosiologi Pendidikan* (Jakarta: Rajawali Pers, 1986), 4.

¹⁷ Abdurrahman, *Mukaddimah Ibnu Khaldun*, 796-797.

¹⁸ Bryan S. Turner and Robert J. Holton, *Talcott Parsons on Economy and Society* (London: Routledge & Kegan Paul, 1986), 20.



merupakan wujud aktualisasi potensi-potensi manusia berdasarkan faktor-faktornya yang menyertainya dalam kerangka umum. Semua itu tertuang dalam teori fitrah.

Maka pendidikan diumpamakan seperti pendidikan masyarakat Timur dan Barat, ia menyatakan bahwa "masyarakat di belahan Timur memiliki sistem pengajaran dan keahlian yang lebih kuat dan lebih unggul dibandingkan masyarakat Barat yang lebih dekat dengan kehidupan masyarakat Badui".¹⁹ Karena itu, ia menegaskan "yang menjadi dasar dalam pengajaran di setiap cabang ilmu pengetahuan atau keahlian ialah popularitas keahlian para pengajar yang diekspresikan dalam bentuk pengakuan masyarakat di berbagai tempat dan generasi. Di sisi lain, pengajaran ilmu pengetahuan juga merupakan keahlian yang menciptakan perbedaan penggunaan istilah-istilah di dalamnya. Setiap imam yang populer memiliki istilah-istilah khusus dalam dunia pengajaran yang menjadi ciri khasnya. Demikian seperti keahlian lain pula pada umumnya".²⁰ Oleh karenanya, pengajaran ilmu pengetahuan merupakan suatu keahlian.

Dalam sebuah pengajaran Ibnu Khaldun memperkenalkan *al-Turuq al-Ta'lim* dengan tiga tahapan metode penstrukturan (*treefold repetition*). Atas dasar asumsi potensi manusia bekerja secara bertahap sejalan dengan kemampuan daya serapnya, diklasifikasikan dengan tiga struktur berikut, yakni:

1. Mempersiapkan murid memahami cabang ilmu dengan memetakan masalah-masalah pembahasannya yang disebut dengan penyajian global (*sabil al-ijmal*).
2. Pengulangan kembali dengan pengajaran yang lebih tinggi dari yang pertama yang meliputi penjelasan dan keterangan, uraian-uraian poin secara umum, pengungkapan perbedaan pendapat beserta pokok-pokok dasar secara keseluruhan yang disebut sebagai pengembangan (*al-syarh wa al-bayan*).
3. Pengulangan untuk menguatkan dan mengatasi kesulitan dan ketidakjelasan materi pembelajaran sehingga tidak ada yang terlewatkan. Pengulangan dilakukan berdasarkan kemampuan pemahaman murid yang disebut penuntasan atau penyimpulan (*takhallus*).²¹

Hal yang harus dihindari ialah memberikan tambahan di luar kemampuan personal peserta didik. Guru juga tidak boleh mencampur adukkan masalah dengan masalah lainnya agar murid memahami dari awal hingga akhir. Tujuannya ialah agar mereka tekun dan giat dalam mempelajari materi tersebut. Ibnu Khaldun juga menyarankan agar mengurangi tambahan kelas dan waktu yang panjang karena akan memicu potensi kealpaan dan terputusnya pemahaman sebelumnya.²² Mengenai hal ini Al-Qadhi Abu Bakar bin Al-Arabi mengatakan, "Bagaimana bisa penduduk negeri ini lalai. Mereka

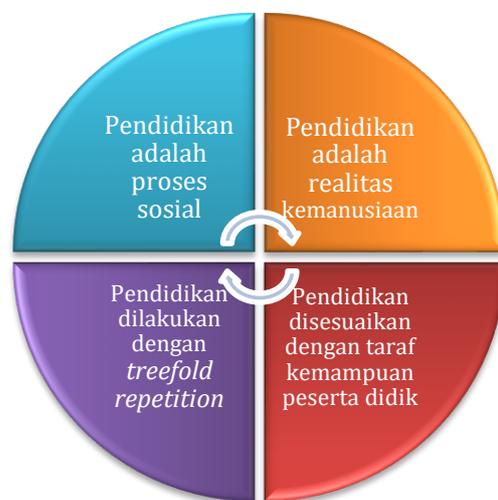
¹⁹ Abdurrahman, *Mukaddimah Ibnu Khaldun*, 800.

²⁰ Ibid., 794-795.

²¹ Ibid., 994-995.

²² Ibid., 996-997.

memerintahkan anak-anak kecil untuk mempelajari kitab Allah, mengenai perintah dan larangan-Nya, membaca yang tidak mereka pahami, dan menjadikan hal-hal yang bukan urusannya lebih penting daripada urusannya sendiri". Lalu ia menambahkan lagi, "Mereka mempelajari Ushuluddin, Ushul Fikih, debat, hadits dan ilmu-ilmu lainnya".²³ Dapat disimpulkan bahwa penggabungan dua cabang ilmu secara bersamaan untuk diajarkan sangat tidak dianjurkan, karena akan membagi konsentrasi dan memaksa peserta didik untuk memahami kedua ilmu tersebut, kedua-duanya akan susah dipahami. Akibatnya, peserta didik akan berputus asa dalam belajar. Berikut diagram corak pemikiran pedagogi islami Ibnu Khaldun.



Gambar 1. Corak pemikiran pedagogi Ibnu Khaldun

D. Analisis Pemikiran Pedagogik Ibnu Khaldun Perspektif Teori Modern

Setiap pemikiran memiliki kelebihan dan kekurangan, begitupula dengan pemikiran Ibnu Khaldun. Ia memberikan perspektif baru tentang pedagogi islami dengan melihat pendidikan sebagai bagian yang tak terpisahkan dari faktor yang mempengaruhinya. Hal itu terlihat melalui analisis pemikirannya perspektif pedagogik modern Islam dan Barat.

1. Konsep Manusia Sebagai Peserta Didik

Pemikir Barat memandang manusia sebagai "*homo educandum*" atau "*animal educabilty*", yakni makhluk yang dapat dididik dan harus dididik. Dalam bahas Arab disebut "*Qabil li al-tarbiyah*". Sementara itu sosio-psikologis memandang manusia sebagai makhluk yang tumbuh dan berkembang melalui proses komunikasi antar-sesama dan lingkungannya sehingga tercipta pengembangan kemampuan sosial.

Al-Attas mendefinisikan manusia sebagai manusia yang baik. "Baik" diartikan beradab dalam kehidupan spiritual dan materialnya sehingga apa yang diperoleh dapat dikembangkan dengan sikap positif terhadap

²³ Ibid., 1005-1007.



sesama.²⁴ Bila diamati secara seksama, manusia seolah bagaikan miniatur dari kerajaan atau mikrokosmos (*'alam shagir*) dari makrokosmos (*'alam kabir*). Artinya manusia hendaklah bermasyarakat dalam sebuah lingkungan.

Demikian pula, Ibnu Khaldun memandang manusia sebagaimana telah diuraikan sebelumnya, sebagai sosok yang terlibat dalam aktivitas kehidupan sehari-hari secara personal ataupun komunal. Dari sanalah lahir sebuah peradaban dan kebudayaan. Manusia berpotensi menata kehidupannya menjadi lebih baik melalui pendidikan dan pengalaman yang dialami dalam tatanan masyarakat.

Berdasarkan penafsiran Fachry Ali terhadap Ibnu Khaldun yang telah disebut sebelumnya bahwa manusia memiliki dua dimensi, yakni dunia ragawi dan dunia spiritual. Dengan segenap potensi fisiologik dan psikologik manusia hidup dan berinteraksi paling sedikit dalam dua realitas. Hal ini bertujuan untuk menundukkan fungsi-fungsi dan cara-cara kerja yang berbeda secara esensi. Pendapat tersebut mempunyai kesamaan dengan Ibnu Maskawih dalam *Tahzib al-Akhlaq*, bahwa manusia terdiri dari jasmani (*al-jism*) dan jiwa (*al-nafs*).²⁵ Demikian pula, John Wild pakar filsafat realistik yang mengemukakan bahwa ada dua dimensi manusia, yakni fisik dan jiwa. Maka disimpulkan pemikiran Ibnu Khaldun bercorak dualistik. Pemikiran dualistik juga dianut oleh Ibnu Sina, al-Farabi, dan al-Ghazali.

Analisa membuktikan kaum filosof dan pedagog Barat lebih cenderung menyeret kajian-kajian terkait karakteristik manusia secara materialistik yang mengobjektivaskan manusia secara berlebihan. Contohnya Psikoanalisa Sigmund Freud (1858- 1939). Dikutip dari Danusiri dalam Suripto, ia memperkenalkan manusia pada tiga dimensi: Id (lapisan insane paling dasar), Ego (reseptor instinkif dari Id), dan superego (dasar hati nurani moral).²⁶ Bahkan Abraham Maslow dengan aliran psikologi humanistiknya, jika ditelaah lagi terdapat kejanggalan di dalamnya. Ia memandang manusia yang mengaktualisasikan diri terdorong dari metamotivasi.²⁷ *Mystical* atau *peak experience* menjadi bagian metamotivasi yang menggambarkan pengalaman keagamaan sehingga pribadi akan lepas dari realitas fisik dengan *transcendental* dan optimis melakukan *play God* (berperan Tuhan). Menurutnya inilah puncak dari kesempurnaan manusia. Sebagaimana Maslow, Ibnu Khaldun sejatinya mendahului pandangannya tentang manusia. Menurutnya, manusia optimistik, namun bukan penentu tunggal yang mampu berperan sebagai Tuhan atau memerankan fungsi ketuhanan.

²⁴ Nur Kholik, *Terobosan Baru Membentuk Manusia Berkarakter Di Abad 21: Gagasan Pendidikan Holistik al-Attas* (Tasikmalaya: Edu Publisher, 2020), 117-120.

²⁵ Mahmud, *Pemikiran Pendidikan Islam* (Bandung: Pustaka Setia, 2011), 278.

²⁶ Suripto Suripto, "The Islamic Education Paradigm Of Muhammad Iqbal's Philosophy," *EDUKASI: Jurnal Pendidikan Islam* 8, no. 2 (2020): 156.

²⁷ Abraham H. Maslow, *A Theory of Human Motivation* (USA: Martino Fine Books, 1943), 1-3.



Ibnu Khaldun memandang manusia sebagai makhluk dualistik yakni sebagai makhluk sosial dan spiritual. Sebagai makhluk sosial, manusia memiliki kewajiban bersosialisasi dalam masyarakat. Sementara sebagai makhluk spiritual, manusia perlu melakukan interaksi dengan Tuhan (Allah).

2. Potensi dan Kebutuhan Manusia

Nativisme (biologisme) dan naturalisme memandang pendidikan bukan bagian kebutuhan manusia. Nativisme mendoktrin segala yang berawal luar tidak dapat mengubah potensi hereditas manusia, karena ia bersifat kodrati. Secara tidak langsung, aliran ini menolak ada nilai-nilai yang mengubah kepribadian, melainkan menerima kepribadian apa adanya. Dan sudah pasti aliran ini menganggap pendidikan suatu hal yang tidak penting. Demikian pula, Noam A. Chomsky (1928), seorang nativis yang kini terkenal sebagai ahli linguistik, ia mengatakan bahwa sejatinya perkembangan pada penguasaan bahasa manusia bukanlah semata-mata dari proses belajar (pendidikan), tapi lebih condong kepada aspek biologis bawaan sejak lahir.

Ibnu Khaldun sefaham dengan Ibnu Miskawaih yang berpendapat bahwa jiwa itu dapat dididik dan butuh akan pendidikan. Kemudian Ibnu Khaldun merumuskan ke dalam teorinya *al-Quwa* (teori daya). Ia menerangkan bahwa hakikatnya jiwa memiliki tiga daya, yaitu 1) daya rasional (*al-quwa al-natiqah*), 2) daya syahwat (*al-Quwa al-Syawaniyah*) dan 3) daya appetitif (*al-quwa al-Gazabiyah*).²⁸ Ketiga daya inilah yang menjadi potensi untuk dikembangkan. Pendapat ini juga yang kemudian diperkokoh oleh konfusius yang berpendapat bahwa potensi dasar itu baik dan membutuhkan pendidikan yang sesuai agar sifat dasar tersebut dapat dikembangkan. Maka terciptalah seseorang yang terpelajar, berbudi pekerti berdasarkan cita-cita etis, hormat kepada orang tua dan para leluhur.

Jika dilihat secara seksama, Ibnu Khaldun memandang bahwa manusia memiliki potensi-potensi (daya) penting untuk dikembangkan melalui proses pendidikan. Hal ini bukan berarti menganggap manusia sebagai kertas kosong (teori tabularasa) seperti pernyataan Locke, tetapi memiliki potensi (daya) yang dapat dikembangkan, jika tidak, potensi tersebut bisa hilang. Ibnu Khaldun dalam hal ini juga ingin menyangkal bahwa manusia telah memiliki kemampuan bawaan sejak lahir yang akan tumbuh sebagaimana tumbuhnya fisik.

Teori fitrah yang ditegaskan Ibnu Khaldun bahwa manusia terlahir dengan potensi dan talenta yang disebut fitrah. Hal penting dari potensi manusia menurut Ibnu Khaldun adalah potensi tauhid. Maka secara tidak langsung agama menjadi kebutuhan naluriyah manusia sejak dilahirkan. Di sinilah letak perbedaan Ibnu Khaldun dengan beberapa ilmuan Barat yang menolak kenyataan campur tangan Tuhan dalam proses pendidikan,

²⁸ Mahmud, *Pemikiran Pendidikan Islam*, 279.



sebagai contoh misal beberapa ilmuan yang mencoba mengenyampingkan peran Tuhan dalam pendidikan (1) teori konvergensi William Stren (1871-1938), (2) teori nativisme Schopenhauer (1788-1860), (3) teori empirisme "Tabularasa" John Locke (1632-1704), (4) teori kontinuitas-evolutionisme G.W Leibniz (1646-1716), dan (5) teori biogenesis Haekel (1834-1919). Ibnu Khaldun tampil menegaskan bahwa manusia tidak semata-mata ditentukan oleh faktor bakat dan keturunan tetapi juga faktor ketuhanan.

Dalam dunia Islam sendiri terdapat Ikhwan al-Safa yang sejalan dengan teori John Locke, Konfusius dengan konfusiusme yang sejalan dengan Rousseau. Rousseau berpendapat bahwa "*the child is born good. Man is born free*".²⁹ Seorang anak menjadi jahatakibat pengaruh dari orang dewasa yang salah dalam memberi bimbingan bisa berupa disiplin keras maupun contoh-contoh buruk. Ibnu Khaldun sependapat dengan pendapat ini dari segi prinsipnya. Sebaliknya, jika dibandingkan dengan pendapat Kant yang mengatakan "*the newborn is neither good nor bad*".³⁰ Artinya anak yang baru lahir tidak baik dan tidak pula jahat. Herbart netral dalam hal ini dengan mengatakan bahwa kecenderungan bawaan bukanlah suatu kekuatan mental yang terpisah-pisahkan, tapi kemampuan jiwa sebagai suatu kesatuan entitas dalam membandingkan, menggabungkan dan memecahkan problematika. Berbeda dengan Herbart, Froebel mengatakan bahwa anak lahir memiliki kemampuan-kemampuan khusus masing-masing, tapi masih tetap memerlukan faktor pendukung keluar untuk tumbuh kembang menuju arah yang baik.

Ibnu Khaldun sejalan dengan William Stren dalam mengintegrasikan antara dasar dan ajar. Interaksi antara individu dan lingkungan yang menciptakan perkembangan melalui potensi bawaan. Akan tetapi, dalam implikasinya Ibnu Khaldun menjalankan hal tersebut sesuai perspektif Al-Qur'an, Iman dan tauhid. Pendapat ini sejalan dengan Ibnu Tufail yang mengatakan bahwa pada dasarnya potensi iman telah dimiliki oleh manusia, pengembangannya dengan pengaktifan akal melalui perantara wahyu. Bermula dari melihat ciptaan secara inderawi bahwa tiada ciptaan tanpa pencipta.

Secara fitrah menurut Ibnu Khaldun, manusia memiliki potensi-potensi spiritual dan sosial yang dapat dikembangkan melalui interaksi dengan Tuhan (pemahaman dan pengamalaman wahyu) dan interaksi dengan lingkungan sosial. Dengan demikian manusia membutuhkan pendidikan yang bersifat spiritual dan sosial.

3. Konsep Akal

Konsep akal Ibnu Khaldun selaras dengan Al-Attas bahwa *qalb* (hati) ialah alat penerapan pengertian ruhaniyah yang sebanding dengan

²⁹ Pratap Bhanu Mehta, "Classics with Commentary: Rousseau, Education and the Quest for Dignity," *Contemporary Education Dialogue* 2, no. 1 (2004): 85-102.

³⁰ H. J. Paton, *The Categorical Imperative: A Study in Kant's Moral Philosophy* (Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1971), 20.

kata akal. Darinya berawal kesadaran diri rasional yang bisa membedakan dan memahami antara kebenaran dan kepalsuan. Bagi Ibnu Khaldun, akal itu potensi psikologis yang diklasifikasikan menjadi tiga, yaitu: 1) *al-'Aql al-Tamyizi (discerning intellect)*, 2) *al-Tajribi (experimental intellect)* dan 3) *al-Aql al-Nazari (Speculative Intellect)*. Ketiga potensi ini berproses secara bertahap, saling mengisi dan melengkapi. Hal ini menjadi landasan penting bagi Ibnu Khaldun dalam menyusun teori-teorinya.

Perincian tentang jiwa manusia yang paling rinci sejatinya berasal dari Ibnu Sina (980-1037 M) yang mengklasifikasi akal menjadi dua: (1) akal praktis (*al-'amilah*) yang menerima arti-arti berupa materi yang dihasilkan oleh indera pengingat pada jiwa binatang dan (2) akal teoritis (*al-'alimah*) yang menangkap arti-arti abstrak yang tak berwujud materi dan bersifat murni seperti roh, malaikat dan sebagainya.

Dalam perspektif modern, Sidney Hook dan John Dewey mempunyai pandangan yang senada terkait perihal ini. Sidney Hook mengungkapkan "*man is a rational animal*". Sementara John Dewey menambahkannya dengan pendapat bahwa semua yang ada di muka bumi ini hasil dari aktivitas otak manusia. Manusia adalah faktor sekaligus aktor utama dalam masyarakat tersebut. Maka akal menjadi sarana manusia untuk mengadakan pembaharuan, rekonstruksi dan reorganisasi. Bila diamati secara seksama, John Dewey menolak pandangan yang mengatakan karakter manusia itu statis dan tidak bisa berkembang serta cenderung bersifat mengekang dan pesimistik.

Ibnu Khaldun memandang akal manusia sebagai instrumen untuk tiga hal. Pertama, akal cerdas untuk membedakan secara tepat antara yang baik dan buruk, dengan potensi ini manusia bisa memilih perilaku positif. Kedua, akal untuk dapat melakukan percobaan-percobaan. Ketiga akal untuk dapat melakukan prediksi. Ini menjadi dasar bagi banyak sarjana menempatkan Ibnu Khaldun sebagai seorang pemikir rasionalis yang menempatkan akal sebagai faktor penting bagi manusia. Karena itu, akal menjadi instrumen kunci dalam proses pendidikan.

4. Metode Pembelajaran

Metode pembelajaran Ibnu Khaldun didasarkan atas asumsinya tentang manusia. Menurutnya manusia mampu memahami dan menguasai sesuatu secara bertahap, sedikit demi sedikit. Ini berjalan sesuai dengan prinsip yang Al-Qur'an ajarkan "Allah tidak akan membebani seseorang, kecuali atas dasar kesanggupannya" (Al-Baqarah: 286). Oleh karenanya, Ibnu Khaldun dalam implementasinya menganjurkan pendidik menyempurnakan tahap pengembangan dengan penggunaan contoh-contoh konkret dan alat peraga.

Metode pendidikan yang ditawarkan oleh Herbart abad 19, sebenarnya telah termaktub dalam metode Ibnu Khaldun yang dikelompokkan kedalam tiga tahapan. Herbart menyatakan ada lima langkah yang dilakukan dalam proses belajar mengajar, yaitu: (1)



Preparation (persiapan), (2) *Presentation* (presentasi), (3) *Comparison and abstraction* (komparasi dan abstraksi), (4) *Generalization* (generalisasi), dan (5) *Application* (praktik).³¹

Demikian pula, ternyata John Amos Comenius, pendidik dan Uskup Moravia penganut aliran Ibnu Khaldun perspektif modern untuk pertama kalinya mengemukakan: “masalah yang akan dipelajari dan hal-hal yang biasa bagi anak hendaknya diatur sebelumnya dan dilanjutkan dengan hal-hal baru, dari hal yang sederhana kemudian menuju hal yang rumit”. Tidak jauh berbeda terhadap pandangan Ibnu Khaldun bahwasanya materi yang diajarkan haruslah berdasarkan tingkat kemampuan dasar masing-masing anak. Comenius juga menegaskan bahwa “pelajaran-pelajaran yang berada di sekolah harus disesuaikan dengan keadaan alam dan kepandaian serta kemampuan dasar masing-masing anak”.³²

Terkait pembelajaran dengan penggunaan alat peraga, Ibnu Khaldun telah menganjurkannya untuk memudahkan kegiatan belajar mengajar (KBM) yang kemudian teori-teori modern menggaungkannya dalam dunia pendidikan salah satunya adalah Maria Montessori (1870-1951). Ia merupakan salah tokoh yang mengutamakan pengadaan alat peraga dalam kegiatan belajar-mengajar.

Secara metodis, pendidikan yang diajukan oleh Ibnu Khaldun telah diikuti oleh ilmuan pendidikan modern Barat. Proses pendidikan harus disesuaikan dengan kemampuan peserta didik secara berjenjang, sebagaimana yang terkandung dalam Q.S. Al-Baqarah ayat 286. Selain itu, proses pembelajaran juga perlu menggunakan media pembelajaran yang tepat untuk memudahkan prosesnya.

5. Kurikulum Pendidikan

Dalam pengembangan kurikulum pendidikan, sebagai seperangkat pengalaman peserta didik dalam proses pendidikan, Ibnu Khaldun menyebutkan beberapa prinsip sebagai berikut.

a. Teosentrik dan Integral

Konsep ini disusun berdasarkan keyakinan Islam bahwa ilmu dari segi apapun dan dimensi apapun berasal dan berpusat pada Allah yang berorientasi pada upaya *taqarrub*. Konsep ini diperkuat oleh para cendekiawan Muslim termasuk para ulama seperti Al-Attas saat konferensi dunia pertama yang diprakarsai King Abdul Aziz University tentang pendidikan Islam di Makkah tahun 1977 dalam makalahnya “*Preliminary Thoughts on the Nature of Knowledge and the Definition and Aims of Education*”. Walaupun berada dalam posisi kontra atas ide islamisasi ilmu, Fazlur Rahman, Muhsin Mahdi, Abdus Salam, Abdul Karim Soroush dan Bassam Tibi, mereka juga menegaskan bahwa ilmu pengetahuan tidak bermasalah, yang bermasalah hanyalah

³¹ Dzaki Muhammad Nur Waffi et al., *Guru: Masa DepanKu* (Tasikmalaya: Edu Publisher, 2019), 25.

³² Samuel Smith, *Ideas of the Great Educators* (New York: Barnes & Noble Books, 1979).

penggunaannya. Artinya, mereka semua sepakat bahwa ilmu pengetahuan tidak boleh bebas nilai (*value-free*), melainkan syarat nilai (*value laden*).³³ Dalam konteks ini, Ibnu Khaldun menegaskan bahwa segala ilmu bersumber dari Allah dan ditujukan untuk pengabdian kepada Allah untuk seluas-luas manfaat kemanusiaan.

Konsekuensi dari pemahaman bahwa ilmu bersumber dari Islam, maka tidak mungkin terjadi pemisahan secara dikotomis ilmu agama dan ilmu umum. Integrasi dapat dipahami sebagai penyatuan semua ilmu (ilmu agama dan ilmu umum). Hal ini dilakukan untuk mencapai tujuan utama sebagai hamba dan khalifah.

b. Kesatuan Iman, Ilmu dan Amal

“Iman paling utama ialah apabila kamu mengetahui bahwa Allah selalu menyertaimu di manapun kamu berada” (HR. Al-Baihaqi). Dalam hadits lain disebut pula “iman itu telanjang, sedangkan pakaiannya adalah taqwa, dan buahnya adalah ilmu”. Kedua hadits tersebut, antara iman, ilmu dan amal bagaikan mata rantai yang tidak terpisahkan. Iman menjadi dasar dari suatu ilmu agar dapat dikembangkan melalui pemahaman atas alam beserta gejalanya. Ilmu menjadi buah dari iman. Sementara amala menjadi refleksi dari ilmu. Ali ra. menegaskan dalam perumpamaan, yakni: “Iman laksana pohon, akarnya adalah keyakinan, dahannya adalah ilmu, buahnya adalah amal, sedangkan daun-daunnya adalah ketakwaan”.³⁴

Berdasarkan konsep yang telah dipaparkan, maka ditemukan setidaknya ada beberapa prinsip yang melandasi penyusunan kurikulum, yakni: (1) prinsip integral (*al-Takamul*), (2) prinsip keseimbangan (*al-tawazun*), (3) prinsip menyeluruh (*al-syumul*), (4) prinsip yang berorientasi pada tujuan, (5) prinsip kontinuitas (*al- ittisal*), (6) prinsip sinkronisasi, (7) prinsip relevansi, (8) Prinsip efisiensi, dan (9) prinsip efektivitas.

6. Hukuman dan Ganjaran

Menurut Ibnu Khaldun, “upaya pendidikan yang dilakukan secara paksaan terhadap fisik dinilai sangat berbahaya bagi anak didik, terutama bagi anak-anak yang masih kecil”.³⁵ Ia mengharuskan adanya prinsip kasih sayang (*al-mulayannah*) dalam pendidikan. Ia menambahkan bahwa “anak didik adalah manusia yang sedang bertumbuh dan berkembang, yang memiliki dan yang dapat diaktualisasikan”.³⁶ Hal ini dikarenakan pendidikan sejatinya membantu anak didik untuk berkembang bukan sebaliknya. Anak didik berposisi sebagai subyek bukan obyek.

Pandangan ini merupakan konsep pendidikan humanis yang memiliki relevansi dengan konsep pedagogi modern saat ini. Menurut Ibnu

³³ Rakhmat Anwar Taufik, “Konsep Pendidikan Muhammad Naquib Al-Atṭas,” *Taklim: Jurnal Pendidikan Agama Islam* 18, no. 2 (2020): 96–97.

³⁴ Syahidin, *Pendidikan Agama Islam Kontemporer* (Jakarta: ADPISI, 2014), 51.

³⁵ Abdurrahman, *Mukaddimah Ibnu Khaldun*, 540.

³⁶ *Ibid.*



Khaldun, hukuman edukatif dapat diberikan berdasarkan kemampuan peserta didik. Ganjaran yang dapat diberikan adalah apresiasi terhadap peserta didik dengan apresiasi kemanusiaan.

Kesimpulan

Uraian analisis mendalam terhadap pemikiran Ibnu Khaldun dengan kacamata teori modern memberikan gambaran bahwa pemikiran Ibnu Khaldun memiliki konsepsi pendidikan Islam yang matang dan relevan dalam konteks kemodernan.

Konsep pendidikan Islam Ibnu Khaldun dapat dilihat dalam lima pilar penting. Pertama, pendidikan adalah suatu proses sosial dan proses spiritual. Sebab, pada dasarnya manusia adalah makhluk sosial dan makhluk spiritual. Kedua, pendidikan adalah realitas kemanusiaan dengan spirit kasih sayang dan kedekatan (*al-mulaynah wa al-taqarrub*). Karena itu, apresiasi dan hukuman harus sejalan dengan prinsip humanisme. Pendidikan tidak boleh melangit, implikasinya harus sesuai dengan pengalaman dan kebutuhan kemanusiaan untuk menyelesaikan persoalan kemanusiaan. Ketiga, pendidikan yang diberikan kepada peserta didik selayaknya menyesuaikan dengan kemampuan dan potensi peserta didik. Keempat, pendidikan dilakukan secara berulang disertai pengembangan.

Kelima, Akal manusia adalah bagian penting dalam pendidikan. Menurutnya, akal adalah instrumen untuk tiga hal. Pertama, akal cerdas untuk membedakan secara tepat antara yang baik dan buruk. Kedua, akal untuk dapat melakukan percobaan-percobaan. Ketiga, akal untuk dapat melakukan prediksi.

Dalam konteks kurikulum, Ibnu Khaldun menawarkan dua hal. Pertama, muatan kurikulum yang baik bersifat teosentrik dan integral. Kedua, Penyatuan iman, ilmu, dan amal.

Daftar Pustaka

- Abdurrahman, Muhammad bin Khaldun Al-Allamah. *Mukaddimah Ibnu Khaldun*. Jakarta: Pustaka Al-Kautsar, 2011.
- Ahmad, Zaid Bin. "The theoretical foundation of Ibn Khaldun's epistemology, sociology of knowledge and classification of science: A study of Book Six of the Muqaddima - ProQuest." <https://www.proquest.com/openview/09bb123f5d2ef3dbaf86dc520f5d88e5/1?pq-origsite=gscholar&cbl=51922&diss=y>.
- Aji, Sugeng Fitri. *Nalar Pendidikan Islam Kritis Transformatif Abad 21*. Wonosobo: Mangku Bumi, 2019.
- Ali Audah. *Ibnu Khaldun Sebuah Pengantar*. Jakarta: Pustaka Al-Firdaus, 1986.
- Anwar Taufik, Rakhmat. "Konsep Pendidikan Muhammad Naquib Al-Atthas." *Taklim : Jurnal Pendidikan Agama Islam* 18, no. 2 (2020).
- Enan, Muhammad Abdullah. *Biografi Ibnu Khaldun*. Yogyakarta: Serambi Ilmu Semesta, 2013.
- Iqbal, Abu Muhammad. *Pemikiran Pendidikan Islam; Gagasan-Gagasan Besar Para Ilmuwan Muslim*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2015.



- Kholik, Nur. *Terobosan Baru Membentuk Manusia Berkarakter Di Abad 21: Gagasan Pendidikan Holistik al-Attas*. Tasikmalaya: Edu Publisher, 2020.
- Mahmud. *Pemikiran Pendidikan Islam*. Bandung: Pustaka Setia, 2011.
- Maslow, Abraham H. *A Theory of Human Motivation*. USA: Martino Fine Books, 1943.
- Mehta, Pratap Bhanu. "Classics with Commentary: Rousseau, Education and the Quest for Dignity." *Contemporary Education Dialogue* 2, no. 1 (2004): 85-102.
- Mutamakin, Mutamakin, and M. Yusuf Agung Subekti. "Relevansi Pemikiran Pendidikan Ibn Khaldun Di Indonesia." *Piwulang: Jurnal Pendidikan Agama Islam* 3, no. 2 (2020).
- Pasiska, Pasiska. "Epistemologi Metode Pendidikan Islam Ibnu Khaldun." *EL-Ghiroh* 17, no. 02 (October 12, 2019): 127-149.
- Paton, H. J. *The Categorical Imperative: A Study in Kant's Moral Philosophy*. Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1971.
- Rasūla, Mohammada Golāma. *The Origin and Development of Muslim Historiography*. Lahore: Sh. Muhammad Ashraf, 1968.
- Robinson, Philip. *Beberapa Perspektif Sosiologi Pendidikan*. Jakarta: Rajawali Pers, 1986.
- Smith, Samuel. *Ideas of the Great Educators*. New York: Barnes & Noble Books, 1979.
- Suharto, Toto. *Historiografi Ibnu Khaldun: Analisis Atas Tiga Karya Sejarah Pendidikan Islam*. Jakarta: Prenada Media, 2020.
- Suripto, Suripto. "The Islamic Education Paradigm Of Muhammad Iqbal's Philosophy." *EDUKASI: Jurnal Pendidikan Islam* 8, no. 2 (2020).
- Syahidin. *Pendidikan Agama Islam Kontemporer*. Jakarta: ADPISI, 2014.
- Turner, Bryan S., and Robert J. Holton. *Talcott Parsons on Economy and Society*. London: Routledge & Kegan Paul, 1986.
- Waffi, Dzaki Muhammad Nur, Alamsyah Firdaus, Nur Amar Afriyadi, Rifqi Aminullah, Muhammad Risaldy Burangasi, Muszaid Zazkir Buana Jaffar, Risman Aditia, Rendi Rahman Alfarisi, and Ruhayat Hidayatuloh. *Guru: Masa DepanKu*. Tasikmalaya: Edu Publisher, 2019.
- Zainab Al-Khudairi. *Filsafat Sejarah Ibn Khaldun*. Bandung: Pustaka, 1987.



DIROSAT

Journal of Islamic Studies

Volume 5 No. 1, Januari-Juni 2020

ISSN: 2541-1667 (print); 2541-1675 (online)
