

Nomenklatur Baru Pendidikan Islam di Era Industrialisasi

Masdar Hilmy*

Institut Agama Islam Negeri (IAIN) Sunan Ampel Surabaya

Email: masdarhilmy@yahoo.com

Abstract

The coming of industrialization era is irreversible, albeit the rejection by some. Among Muslims, industrialization is responded differently; some welcome while some others reject uncritically the logics behind the industrialization process. Whether like or dislike, sooner or later, Muslims in the end must live by industrialization era. What the Muslims need in response to the coming of industrialization era is to formulate a workable blue-print with which Muslims feel comfortable as an epistemological foundation of the Muslim faith. Such a blue-print is expected to be able to cope with the ontological, epistemological and axiological problems created by existing industrialization process. Industrialization process, in my argument, should have not deprived the existential being of the Muslim society. The fact is that the industrialization projects result in the dehumanizing people. A proper industrialization must place people as the subject, not the object, of the entire process of industrialization. Far from an ambition to present a complete solution to the current crises faced by Muslims, the need to formulate a new blue-print of industrialization-based Islamic education will be elaborated by this paper.

Datangnya era industrialisasi merupakan keniscayaan yang tidak bisa dipungkiri oleh siapapun, meski sebagian kecil masyarakat menolaknya. Di kalangan masyarakat Muslim, era industrialisasi direspon secara beragam; sebagian dari mereka menyambut positif, sementara itu sebagian lainnya menolak secara tidak kritis atas logika di balik proses industrialisasi itu. Suka atau tidak, cepat atau lambat, umat Muslim pada akhirnya harus menerima dan hidup bersama era ini. Apa yang dibutuhkan oleh umat Muslim terkait dengan datangnya era industrialisasi adalah memformulasikan sebuah cetak-biru yang praktis-aplikatif sebagai fondasi epistemologis keyakinan umat Muslim yang diciptakan melalui ruang-ruang pendidikan. Cetak biru semacam ini diharapkan mampu mengatasi berbagai persoalan yang muncul akibat era industrialisasi ini, seperti persoalan ontologis, epistemologis dan aksiologis. Proses industrialisasi, dalam pandangan penulis, semestinya tidak menceraabut umat Muslim

* Program Pascasarjana IAIN Sunan Ampel jl. A. Yani 117 Surabaya 60237, Telpon.(031) 8420118.

dari eksistensi kedirian mereka. Kenyataannya adalah bahwa proyek industrialisasi telah menyebabkan dehumanisasi manusia sebagai pelaku. Proses industrialisasi yang baik seharusnya menempatkan manusia sebagai subjek, bukan objek, dari keseluruhan proses industrialisasi. Jauh dari keinginan untuk menghadirkan sebuah solusi menyeluruh terhadap krisis yang dihadapi umat Muslim, kebutuhan untuk memformulasi sebuah cetak biru yang baru tentang pendidikan Islam berbasis industri akan dielaborasi oleh artikel berikut.

Keywords: industrialisasi, pendidikan vokasional, epistemologi, *Islamic education*, *industrialization project*, *problem based learning*.

Pendahuluan

Dalam sejumlah literatur sosiologi, pendidikan sering digambarkan sebagai entitas tidak terpisahkan dari dunia industri.¹ Keduanya ibarat dua sisi dari satu mata uang yang sama dan membentuk sebuah mata-rantai yang saling terhubung, saling menciptakan dan tergantung. Dunia pendidikan menciptakan industri dan industri menginspirasi pendidikan. Cetak biru industrialisasi yang dimulai sejak revolusi industri di Inggris pada awal abad kesembilanbelas merupakan aktualisasi sejarah yang dirancang di ruang-ruang belajar yang berawal dari sebuah paradigma keilmuan tertentu yang inspiratif dan kondusif bagi kelahiran peradaban industri. Sebaliknya, dunia industri selalu merangsang dunia pendidikan untuk selalu responsif terhadap kebutuhan industri. Dengan kata lain, di Eropa dan dunia Barat pada umumnya, di mana mentalitas dan peradaban industrial modern terlahir, jalinan industri-pendidikan bersifat saling mengandaikan satu sama lain.

Namun jika ditelusuri secara genealogis, sejarah industri dan industrialisasi sebenarnya bisa kita temukan di tiap-tiap relung peradaban umat manusia, mulai dari peradaban purba-primitif hingga peradaban modern-pascamodern; Mohenjodaro dan Harappa, Mesopotamia, Babilonia, Mesir kuno, Aztec, Yunani, Persi, peradaban

¹ Lihat, misalnya, Bob Carter, et. al., *Industrial Relations in Education: Transforming the School Workforce* (London & New York: Routledge, 2009); Cf. Clark Kerr, *The Great Transformation in Higher Education: 1960-1980* (New York: State University of New York Press, 1991); Eliezer Geisler and Albert H. Rubenstein, "University-Industry Relations: A Review of Major Issues," dalam Albert N. Link & Gregory Tassej (Eds.), *Cooperative Research and Development: The Industry-University-Government Relationship* (Massachusetts: Kluwer Academic Publishers, 1989); 43-62.

Muslim, hingga peradaban Barat modern saat ini.² Dalam derajat dan manifestasi yang berbeda-beda, niscaya kita dengan mudah akan menemukan *nucleus* pola kehidupan industri yang menopang kehidupan masing-masing peradaban tersebut. Konsep industri dalam pengertian ini kita tarik dalam konteksnya yang lebih makro dan generik sebagai pandangan dunia setiap individu dan kolektif dalam babakan sejarah tertentu untuk memaknai dan mengatasi kesulitan-kesulitan hidup yang mereka hadapi. Penyiasatan dan solusi terhadap kesulitan tersebut pada gilirannya melahirkan kosmologi dan epistemologi teknikalitas dalam pengertiannya yang paling generik sebagai basis pengembangan teknologi dan industri pada zaman masing-masing. Dalam konteks inilah kita bisa mengatakan bahwa akar sejarah industri dan industrialisasi telah hadir sejak manusia itu ada. Ia bukan semata-mata menyangkut sistem pengetahuan dan keterampilan yang menjadi motor utama industri, tetapi menyangkut sikap mental setiap individu dan kolektif masyarakat pada era masing-masing. Hanya saja, derajat kerumitannya barangkali cukup beragam.

Bagi ummat Islam, kehidupan modern dengan industrialisasinya sebagai penopang utama memiliki relasi yang cukup rumit dan menantang.³ *Pertama*, pola relasi di antara keduanya menimbulkan respon dan reaksi yang cukup beragam, mulai dari resistensi hingga akomodasi. Ia tidak jarang dipersepsi secara diametral dalam oposisi biner yang saling bertentangan dan menegasikan satu sama lain.⁴ Hal ini terjadi manakala industrialisasi diyakini bukan berasal dari Islam, atau Islam tidak memiliki *nucleus* kehidupan industri. Industri dan proses idustrialisasi, dalam konteks ini, dipahami sebagai sebuah konsep dan praktik non-Islam, terutama Barat, yang membawa implikasi-implikasi nilai yang khas Barat. Industrialisasi pada gilirannya dianggap hanya akan menggerus identitas keberagaman dan

² Lihat, misalnya, James E. McClellan III dan Harold Dorn, *Science and Technology in World History: an Introduction* (Baltimore, Maryland: The John Hopkins University Press, 2006).

³ Ernest Gellner, *Muslim Society* (Cambridge: Cambridge University Press, 1981), 96. Lihat juga, Akbar S. Ahmed, *Discovering Islam: Making Sense of Muslim History and Society* (London & New York: Routledge, 1999), 117.

⁴ Lihat, misalnya, Ernest Gellner (Ed.), *Islamic Dilemma: Reformers, Nationalists, and Industrialization* (New York dan Amsterdam: Walter de Gruyter, 1985), 43

meluruhkan nilai-nilai Islam. Jika ini yang terjadi, sikap yang dimunculkan oleh umat Islam atas industrialisasi niscaya bersifat resisten atau perlawanan.

Spektrum kedua diisi oleh individu-individu yang memilih akomodatif terhadap industri dan industrialisasi, melalui penerimaan secara total atas industrialisasi sebagai jalan menyejahterakan umat manusia. Namun yang perlu dicatat adalah, jikapun sikap yang hendak dibangun komunitas Muslim bersifat akomodatif-responsif terhadap industrialisasi, acapkali mereka mengalami kesulitan besar ketika hendak merumuskan bagaimana cetak-biru industrialisasi yang relevan bagi pola kehidupan Muslim dengan segala atribut, karakter dan identitas keberagamaannya. Tantangan inilah yang hendak dielaborasi dan dijawab melalui kertas kerja ini, dalam segala keterbatasannya. Menurut penulis, membincangkan masalah pendidikan Islam dalam konteks industrialisasi bukanlah persoalan mudah. Ada banyak kesulitan ketika kita hendak mengurai benang kusut di antara keduanya.

Tulisan ini hendak mengurai pola relasi umat Islam dengan era industrialisasi melalui perumusan model-model pendidikan Islam yang adaptif terhadap tantangan dan tuntutan industrialisasi. Tulisan ini akan dibagi menjadi enam bagian; 1) pendahuluan; 2) industrialisasi sebagai nomenklatur; 3) pendidikan Islam sebagai nomenklatur; 4) model akomodatif; 5) model responsif, dan ditutup dengan; 6) catatan akhir.

Industrialisasi sebagai Nomenklatur

Kesulitan pertama muncul ketika kita hendak mendekati, mempersepsi dan memahami apa itu industrialisasi. Hal ini penting karena industrialisasi sebagai sebuah konsep tidak pernah dipahami secara monolitik oleh kalangan akademisi. Ia selalu merefleksikan banyak pandangan yang tentu saja berimplikasi pada perbedaan perlakuan atas fenomena industrialisasi tersebut. Di sinilah diperlukan sikap kehati-hatian agar kita tidak terjebak pada gejala reduksionisme akademik yang berakibat pada misrepresentasi makna atas industrialisasi. Sebab pemaknaan yang salah atas sebuah entitas hanya

akan melahirkan efek domino yang kontraproduktif dalam menyikapi sebuah masalah. Inilah persoalan pertama yang harus dijernihkan terlebih dahulu, sebelum kita bergerak pada persoalan industrialisasi dalam kaitannya dengan pendidikan Islam.

Menurut Hewitt, industrialisasi dapat didefinisikan ke dalam tiga cara; (1) sebagai “the production of all material goods not grown directly on the land” [segala modus produksi barang-barang material yang tidak bisa tumbuh di daerah itu sendiri]; (2) the economic sector comprising mining, manufacturing and energy [sektor kehidupan ekonomi yang terdiri dari pertambangan, industri manufaktur dan energi], dan; (3) “a particular way of organizing production and assumes there is a constant process of technical and social change which continually increases society’s capacity to produce a wide range of goods” [cara tertentu menyusun produksi yang di dalamnya mengasumsikan adanya sebuah proses teknik dan perubahan sosial yang berlangsung secara terus-menerus dalam rangka meningkatkan kapasitas masyarakat untuk melakukan produksi sejumlah barang-barang].⁵ Dalam definisi yang terakhir ini, industrialisasi dilihat sebagai sebuah proses yang total, berdampak pada kehidupan sosial kemasyarakatan melalui peningkatan kapasitas dan volume barang dan jasa.⁶

Dalam konteks Dunia ketiga, industrialisasi diartikan sebagai “an increase in the share of the gross domestic product (GDP) contributed by the manufacturing sector” [penambahan pendapatan kotor yang disumbangkan oleh sektor manufaktur].⁷ Konsekuensi dari definisi ini adalah kenyataan banyaknya ilmuwan yang mengidentikkan industrialisasi dengan pembangunan yang ditandai dengan meningkatnya GNP, dan berasumsi bahwa peningkatan kesejahteraan ekonomi akan berimplikasi pada *trickle-down-effect* pada peningkatan kesejahteraan masyarakat akar rumput. Banyak kalangan

⁵ Tom Hewitt et. al., *Industrialization and Development* (Oxford: Oxford University Press, 1992), 3-6.

⁶ Ray Kiely, *Industrialization and development: a comparative analysis* (London: UCL Press, 1998), 3.

⁷ Rajesh Chandra, *Industrialization and Development in the Third World* (London: Routledge, 1992), 3-4.

membantah argumentasi ini. *Pertama*, industrialisasi tidak sebangun-sejalan dengan pembangunan, karena industrialisasi menimbulkan banyak persoalan baru yang justru merusak lingkungan. *Kedua*, industrialisasi tidak secara otomatis menciptakan *trickle-down-effect*. Pada praktiknya, industrialisasi bahkan seringkali menciptakan kesenjangan dan berbagai macam deprivasi sosial-ekonomi masyarakat kelas bawah.

Selain itu, industrialisasi juga sering dikaitkan dengan dimensi teknikalitas dan ekonomi. Kerr (et al.) menegaskan bahwa industrialisasi “tends under any political and economic system to raise materially the level of wages, to reduce the hours of work, and to raise living standards as measured by such conventional means as life expectancy, health and education.”⁸ Definisi industrialisasi semacam ini juga belakangan banyak dikritik akibat perspektif monolitik yang menganggap industrialisasi sebagai persoalan melulu barang-barang keras (*hardware minded*).

Memang, sejarah keserjanaan yang panjang terlanjur menganggap industrialisasi sebagai bagian dari isu teknologis yang berimplikasi pada nilai-nilai masyarakat. Hal ini terutama karena teknologilah yang membentuk masyarakat. Tetapi, yang lain berargumen bahwa teknologi menyangkut pola relasi sosial dan, karena itu, keputusan untuk mengadopsi teknologi baru merupakan pilihan politis. Artinya, selalu ada beragam dimensi sosial-politik-budaya di balik kebijakan negara untuk mengadopsi pilihan-pilihan kebijakan teknologi. Selain itu, tidak ada kebijakan aplikasi teknologi atau industrialisasi yang secara aksiologis berifat netral.⁹ Penerapan teknologi selalu mengandaikan munculnya persoalan ikutan lain yang tidak kalah kompleksnya.

Pandangan terakhir adalah tentang kaitan antara industrialisasi dengan ekonomi global atau globalisasi ekonomi. Pandangan ini meniscayakan kegiatan industrialisasi sebagai bagian tidak terpisahkan

⁸ Clark Kerr et al., *Industrialism and Industrial Man* (London: Heinemann, 1962), 29.

⁹ Willy Wielemans and Pauline Choi-Ping Chan, “The Expansive Industrial mentality”, dalam Willy Wielemans and Pauline Choi-Ping Chan (ed.s), *Education and Culture in Industrializing Asia* (Leuven: Leuven University Press, 1992), 9.

dari proyek globalisasi yang lagi-lagi diluncurkan oleh peradaban Barat sebagai produsen. Industrialisasi menempatkan pola relasi yang tidak berimbang antara negara-negara maju yang didominasi oleh Barat dengan negara-negara berkembang yang mayoritas dihuni oleh negara-negara Muslim. Memang betul bahwa gelombang globalisasi dapat dilihat sebagai *significant force on manufacturing employment* di kalangan negara berkembang.¹⁰ Dengan proposisi ini, gelombang industrialisasi diasumsikan membawa “berkah” bagi sejumlah negara Muslim, termasuk Indonesia, dalam rangka mengurangi jumlah pengangguran (*rate of unemployment*) melalui posisi-posisi pekerjaan yang ditawarkan oleh industriasi.

Namun yang perlu dikritisi menyangkut fenomena meningkatnya jumlah tenaga dalam konteks industrialisasi di negara-negara Muslim, termasuk di Indonesia, adalah kenyataan masih rendahnya posisi tenaga kerja Muslim dalam struktur kelas-sosial tenaga kerja secara keseluruhan. Jika dianalogikan sebagai sebuah piramida, terdapat tiga lapisan kelas pekerja dalam realitas kehidupan industri di Indonesia; 1) lapisan pekerja kasar atau buruh yang menempati struktur kelas sosial terendah dari piramida tersebut; 2) lapisan menengah yang barangkali diisi oleh sebagian kecil tenaga ahli Muslim, dan; 3) lapisan teratas yang sebagian besar diisi oleh tenaga ahli yang kebanyakan berasal dari kalangan ekspatriat. Kelas sosial semacam ini jelas tidak memberi ruang yang produktif bagi umat Islam. Hal ini karena mereka tidak memiliki kapasitas keterampilan yang bisa diandalkan dalam sebuah moda produksi. Sampai pada titik ini kita pun layak merefleksikan; di mana dan pada sektor apa kira-kira umat Islam bisa memainkan perannya dalam konfigurasi gelombang industrialisasi itu?

Salah satu derap industrialisasi juga ditandai oleh meningkatnya nilai ekspor dari dunia berkembang yang berimplikasi pada peningkatan nilai devisa.¹¹ Indonesia, contohnya, menjadi pengeksport bahan-bahan mentah pertambangan dan minyak bumi untuk dikelola

¹⁰ Yunus Kaya, “Globalization, industrialization and social class in less-developed countries”, unpublished dissertation, Duke University, 2007, 17.

¹¹ Hans Linnemann, et. Al. (Eds), *Export Oriented Industrialization in Developing Countries* (Manila: Council for Asian Manpower Studies, 1987).

dan diproduksi di negara-negara maju. Setelah jadi, barang dikirim kembali ke negara-negara berlemang. Namun demikian, hal yang perlu dievaluasi adalah kenyataan bahwa mayoritas negara berkembang masih menjadi pengeksport bahan mentah untuk diolah menjadi produk jadi di negara-negara maju. Peran maksimal yang bisa dimainkan oleh kebanyakan negara berkembang adalah sebagai tempat *assembling* bagi industri manufaktur yang merek dagangnya dipegang oleh Barat.

Sementara itu, belahan dunia berkembang yang lain, termasuk ummat Islam, tidak memiliki pilihan lain sebagai pihak konsumen yang hanya menerima saja apapun yang diproduksi oleh globalisasi. Modus produksi yang ada di balik kegiatan industrialisasi ini berimplikasi pada ketercerabutan dunia Muslim untuk menerima keuntungan langsung dari kegiatan industrialisasi ini, bukan semata-mata karena industrialisasi berasal dari Barat, tetapi lebih karena ummat Islam seringkali menjadi pihak yang mengalami berbagai macam deprivasi, dari deprivasi ekonomi, sosial, budaya, hingga politik. Dari sinilah menggeling wacana untuk tetap menempatkan fenomena industrialisasi dalam perspektif pola relasi antar berbagai pihak yang terlibat di dalamnya, terutama pihak produsen dan konsumen.

Pendidikan Islam sebagai Nomenklatur

Kesulitan kedua adalah ketika kita hendak mendekati, mempersepsi dan memahami apa itu pendidikan Islam. Pemahaman yang salah tentang pendidikan Islam jelas akan berimplikasi pada perlakuan yang salah terhadapnya. Jika kita memperlakukan pendidikan Islam secara salah, implikasinya adalah kesalahan pada tingkatan praksis-operasional. Banyak pihak memahami pendidikan Islam sebagai proses *transfer of knowledge* dalam bentuk proses belajar mengajar (*learning instruction*) saja.¹² Memang pendidikan Islam mencakup juga proses belajar mengajar. Tetapi, proses belajar mengajar

¹² Lihat, Syed Ali Ashraf, *New Horizons in Muslim Education* (London: Hodder & Stoughton, 1985), 1.

hanya sebagian kecil saja dari pendidikan Islam. Pendefinisian semacam ini diakibatkan oleh penderivasian pendidikan Islam dari sebuah kosa kata dalam bahasa Arab *ta'lim*, yakni mentransmisikan ilmu pengetahuan dari guru kepada murid. Padahal entitas pendidikan Islam yang sesungguhnya lebih dari sekadar proses belajar mengajar. Ada banyak aspek lain dalam pendidikan Islam yang harus mendapatkan perhatian seperti institusi, materi (*content*), evaluasi (meliputi: aspek kognitif, afektif dan psikomotorik), sikap masyarakat, kebijakan negara, nilai-nilai sosial-budaya, dan sebagainya.

Kosakata lain dalam bahasa Arab yang seringkali diasosiasikan dengan pendidikan Islam adalah *tarbiyah* dan *ta'dib*.¹³ Kedua kata ini dianggap lebih representatif untuk menggambarkan konsep pendidikan Islam yang lebih utuh. *Tarbiyah* (berasal dari akar kata *rabbā-yurabbī-tarbiyatan*) berarti membimbing anak didik oleh seorang guru dalam berbagai aspeknya, baik spiritual maupun material. Sementara itu, kata *ta'dib* (berasal dari akar kata *addaba-yu'addibuta'diban*) berkonotasi pembimbingan anak didik oleh seorang pendidik, terutama dalam hal akhlakul karimah.¹⁴

Ketiga kosakata di atas, jika ditelusuri secara semantik, memiliki implikasi pemaknaan yang berbeda, baik dalam tataran konsep maupun praksis. Secara konseptual, ketiga-ketiganya berimplikasi pada proses dan *content* yang berbeda. Jika kata *ta'lam* berimplikasi pada makna pendidikan Islam yang sempit sebagai sekadar proses belajar mengajar (*learning instruction*), maka kedua kata terakhir berimplikasi pada pemaknaan pendidikan Islam yang lebih luas dan generik, yakni sebagai sebuah proses belajar mengajar yang tidak dibatasi oleh sekat-sekat ruang waktu, dalam rangka mengembangkan seluruh potensi manusia secara utuh-menyeluruh. Isi dan metode pembelajaran di balik kedua konsep tersebut bersifat cair (*fluid*), fleksibel, dan serba-mencakup (*all-encompassing*).

¹³ Lebih jauh tentang perbedaan dan persamaan ketiga konsep dalam pendidikan Islam ini, baca, misalnya, S.M.N. al-Attas, *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education* (Kuala Lumpur: Muslim Youth Movement of Malaysia, 1980).

¹⁴ Athiyah Al-Abrasyi, *al-Tarbiyah al-IslÉmiyah wa FalsafatuhÉ* (Kairo: Isa babi al-Halabi, 1975), 110.

Semestinya, pendidikan Islam harus dimaknai sebagai proses berkesinambungan untuk mengembangkan bukan saja potensi akal budi anak didik, tetapi potensi-potensi lainnya menuju profil manusia seutuhnya yang dalam nomenklatur klasik sering digambarkan sebagai *insan kamil*, pribadi paripurna.¹⁵ Mengacu pada kerangka kecerdasan jamak (*multiple intelligence*)-nya Howard Gardner, maka potensi kecerdasan anak didik yang dikembangkan melalui proses pendidikan Islam bukan saja kecerdasan logis-matematis semata, tetapi juga jenis-jenis kecerdasan lainnya, seperti kecerdasan linguistik verbal, kecerdasan spasial-visual, kecerdasan musikal-ritmik, kecerdasan interpersonal, kecerdasan intrapersonal, kecerdasan badan-kinestetik, kecerdasan naturalis, kecerdasan eksistensial, dan kecerdasan spiritual.¹⁶

Kerumitan lain dalam mendekati dan memahami entitas pendidikan Islam terletak pada betapa variatifnya praksis pendidikan Islam akibat pengalaman sejarah dan subjektivitas internal umat Islam dalam memaknai ilmu pengetahuan dan agama. Hal ini terkait dengan pengalaman kolonialisme yang melanda umat Islam di masa lalu yang melahirkan dualisme atau dikotomi keilmuan yang masih dirasakan hingga saat ini. Pengalaman kolonialisme ini meninggalkan tradisi yang beragam tentang bagaimana umat Islam menempatkan pendidikan Islam. Di samping itu, sejarah kolonialisme meninggalkan trauma tersendiri dalam memori kolektif umat Islam akan kondisi inferioritas mereka, terutama dalam penguasaan ilmu dan teknologi.

Di Indonesia, manifestasi lembaga pendidikan Islam sangat beragam; mulai dari lembaga pendidikan formal, nonformal, hingga informal. Dalam konteks lembaga pendidikan formal, ditemukan sekurangnya dua model; model madrasah dan sekolah.¹⁷ Keduanya memiliki preseden historis yang berbeda. Jika madrasah banyak

¹⁵ Seyyed Hossein Nasr, *Traditional Islam in the Modern World* (London & New York: Routledge, 1987), 159.

¹⁶ Howard Gardner, *Intelligence Referenced: Multiple Intelligence for the 21st Century* (New York: Basic Books, 1983)

¹⁷ Lihat Karel Steenbrink, *Pesantren, Madrasah, Sekolah: Pendidikan Islam dalam Kurun Modern* (Jakarta: Lembaga Pendidikan, Penelitian dan Penerangan Ekonomi dan Sosial, 1986).

dikembangkan oleh kalangan Muslim tradisional, maka sekolah dikembangkan oleh kalangan Muslim modernis. Dalam konteks pendidikan nonformal, ditemukan model pesantren dan madrasah diniyah baik *takmiliah* maupun *salafiyah*.¹⁸ Sementara itu, dalam konteks informal, model pembelajaran berlangsung secara privat atau mandiri, terutama di lingkungan keluarga Muslim.

Kondisi pembelajaran dikotomik direspon secara berbeda-beda di kalangan umat Islam. Sejumlah kalangan modernis, misalnya, memandang perlunya mendobrak dikotomi keilmuan tersebut dengan cara mengadopsi sistem pendidikan non-dikotomik melalui pendirian sekolah-sekolah umum, dengan porsi materi keagamaan tambahan seperlunya.¹⁹ Jenis sekolah semacam ini memberikan embrio bagi kelahiran pendidikan Islam yang berbasis pendidikan umum, namun secara perlahan mengadopsi kebijakan integratif dengan memasukkan unsur-unsur kurikulum agama. Jenis sekolah semacam inilah yang melahirkan sekolah-sekolah keagamaan modern yang kurikulumnya merupakan perpaduan antara materi-materi umum dan ilmu-ilmu agama.

Kalangan kedua, kaum tradisional, merespon realitas dikotomik ilmu pengetahuan dengan mendirikan madrasah-madrasah-dari tingkat dasar, menengah, hingga perguruan tinggi-yang pada mulanya merupakan lembaga pendidikan agama di bawah naungan pesantren atau berafiliasi dengan pesantren. Basis material jenis pendidikan Islam semacam ini adalah disiplin ilmu-ilmu keislaman yang kemudian memperluas mandatnya dengan memasukkan materi-materi umum.²⁰ Belakangan, dengan terbitnya SKB Tiga Menteri-Menteri Agama, Menteri Dalam Negeri, dan Menteri Pendidikan dan Kebudayaan-pada tahun 1975, membalikkan komposisi kurikulum madrasah

¹⁸ Lihat, Peraturan Pemerintah RI Nomor 55 Tahun 2007 Tentang Pendidikan Agama dan Pendidikan Keagamaan.

¹⁹ Azyumardi Azra, et. Al., "Pesantren and Madrasa: Muslim Schools and National Ideals in Indonesia", dalam Robert W. Hefner dan Muhammad Qasim Zaman (Eds.), *Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education* (Princeton and Oxford: Princeton University Press, 2007), 177.

²⁰ Pembaruan kurikulum pesantren dimulai ketika sejumlah pesantren tradisional mulai memperkenalkan sejumlah mata pelajaran umum ke dalam struktur kurikulum pesantren seperti dilakukan oleh KH. Wahid Hasyim di Pesantren

Negeri dari yang asalnya 70 persen agama dan 30% umum, dibalik menjadi 30% agama dan 70% umum.²¹

Dengan dua model pendidikan di atas, realitas pendidikan Islam di Indonesia menghadapi varian yang cukup beragam. Itu semua bermula dari satu keinginan ummat Islam; menggapai kejayaan ummat dengan cara menyatukan materi keagamaan dan materi ilmu-ilmu umum. Kedua model di atas, pada awalnya, merepresentasikan dua dunia pendidikan yang berbeda. Namun demikian, terlihat kecenderungan pergerakan pendulum yang semakin menyatukan dua model tersebut. Model pertama, dengan basis ilmu-ilmu umum, semakin bergerak ke arah Islamisasi dan spiritualisasi. Sementara itu, model kedua, bergerak ke arah pengembangan ilmu-ilmu umum. Dalam banyak hal, tampilan model pertama tidak jarang terlihat lebih “agamis” atau “Islami” ketimbang tampilan model kedua yang terlihat semakin “sekuler”. Kondisi semacam inilah yang menggiring pada realitas dijumpainya banyak siswa di sekolah-sekolah Islam terpadu dengan penguasaan ilmu-ilmu agama “lebih baik” dibanding mereka yang bersekolah di madrasah-madrasah keagamaan.

Posisi Pendidikan Islam

1) *Model Akomodatif*

Pertanyaan mendasar yang relevan untuk dijawab adalah, bagaimana posisi pendidikan Islam menghadapi era industrialisasi? Bagaimana ummat Islam merespon industrialisasi dan menyiapkan sebuah cetak-biru yang mampu mengatasi era industrialisasi itu? Menjawab pertanyaan ini, sekurangnya ada dua model utama yang

Tebuireng Jombang. Hal yang sama juga dilakukan di sejumlah pesantren tradisional lain seperti pesantren Krapyak di Yogyakarta, pesantren Tambak Beras dan Rejoso di Jombang. Lebih jauh tentang pembaruan kurikulum pesantren tradisional, lihat, misalnya, Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren* (Jakarta: LP3ES, 1999), 84-6. Lihat juga, Arief Subhan, *Bekerja Bersama Madrasah* (Jakarta: Logos, 2003), 69-92.

²¹ Surat Keputusan Bersama (SKB) Tiga Menteri ini pada awalnya didesain sebagai upaya persamaan antara madrasah atau sekolah-sekolah agama dengan sekolah-sekolah umum. Dengan terbitnya SKB ini, tamatan madrasah atau sekolah agama bisa melanjutkan di sekolah-sekolah atau Perguruan Tinggi umum. Lihat, Azra, et. Al., “Pesantren and Madrasah”, 186.

bisa dikembangkan oleh pendidikan Islam; Pertama, model akomodatif. Model ini bertumpu pada pengembangan cetak-biru pendidikan Islam yang mampu mengatasi era industrialisasi. Langkah alternatif yang bisa dilakukan oleh pendidikan Islam adalah menyiapkan paradigma pendidikan yang sejalan dengan semangat industrialisasi. Yang dimaksud dengan paradigma pendidikan adalah kerangka dasar epistemologis yang melandasi rangkaian konsep-implentasi-evaluasi secara *menyeluruh*.

Jika diterjemahkan secara struktural, kerangka paradigmatik ini akan menghasilkan struktur kurikulum yang akomodatif terhadap tuntutan industrialisasi, yakni sebuah struktur keilmuan yang lebih menekankan pada terciptanya kompetensi *know-how* dan *know-why*, ketimbang *know-what*. Dalam konteks ini, pengenalan atas prinsip-prinsip penalaran dasar (*basic reasoning*) sangat relevan untuk dilakukan. Di tingkat pendidikan dasar dan menengah, maka struktur semacam ini lebih tepat diturunkan menjadi pendidikan vokasional. Di tingkat perguruan tinggi, maka struktur kurikulum semacam ini lebih bisa mengakomodasi pengembangan nalar teknologi dasar dan keterampilan halus (*soft skill*).

Jika dikontekstualisasikan dengan realitas pendidikan Islam, maka struktur kurikulum dan materi pembelajaran harus mengapresiasi pengembangan nalar “burhani” yang menjadi basis pengetahuan *inquiry*, baik di tingkat penalaran dasar maupun di tingkat terapan.²² Harus diakui, struktur kurikulum pendidikan Islam sementara ini lebih banyak mengapresiasi pengembangan nalar “bayani” dan “irfani”, ketimbang “burhani”.²³ Jika nalar “burhani” lebih banyak melatih peserta didik untuk berpikir secara induktif dan berbasis pada penalaran empiris (Cartesian), maka nalar “bayani” dan “irfani” lebih banyak mengedepankan kemampuan berpikir deduktif, dengan cara menurunkan wahyu yang bersifat doktriner menjadi sebuah sistem pengetahuan yang miskin penalaran. Hal ini bisa

²² S. Imtiaz Ahmad, “Islamic Perspective on Knowledge Engineering,” dalam M.A.K. Lodhi (Ed.), *Islamization of Attitudes and Practices in Science and Technology* (Virginia: IIT, 1989), 75-88.

²³ Penulis meminjam trilogi nalar-nya Al-Jabiri. Lihat, Abid Al-Jabiri, *Bunyah al-‘Aql al-‘Arabi* (Beirut: al-Markaz al-Thaqafi al-‘Arabi, 1993).

dipahami mengingat lembaga pendidikan Islam selama ini lebih banyak berfungsi sebagai perangkat *transfer of knowledge* dan *religious values*, belum banyak bergerak ke arah pengembangan pembelajaran yang berorientasi pada pemecahan masalah (*problem-based learning*).²⁴

Di tingkat operasional, maka pembukaan jurusan-jurusan teknis dan vokasional menjadi konsekuensi yang tidak terhindarkan. Lembaga pendidikan Islam di bawah naungan Kementerian Agama baik yang negeri maupun yang swasta lebih banyak menggunakan madrasah atau sekolah Islam terpadu. Selain itu, lembaga pendidikan Islam di tingkat dasar dan menengah lebih banyak mengembangkan ilmu-ilmu murni semacam ilmu-ilmu kealaman dan sosial. Jika struktur kurikulum vokasional ini diperkenalkan di lembaga pendidikan Islam, maka pengarusutamaan kemampuan teknis menjadi sebuah keniscayaan. Konsekuensinya, ilmu-ilmu murni harus diintegrasikan dengan ilmu-ilmu terapan. Jika perlu, pembukaan jurusan-jurusan dan bahkan sekolah vokasional (semacam SMK Islam) menjadi sebuah pilihan mendesak dalam rangka menyongsong tantangan era industrialisasi.

Sementara itu, di tingkat perguruan tinggi, PTAIN/swasta harus membuka diri terhadap pembaruan kurikulum yang mengarah pada pengembangan kemampuan vokasional. Hal ini berlaku bagi ilmu-ilmu murni-baik ilmu alam maupun sosial-terlebih lagi ilmu terapan. Konsekuensinya, pembukaan jurusan, program studi, bahkan fakultas yang mengembangkan ilmu-ilmu vokasional/terapan menjadi keharusan. Di lembaga PTAI, terutama UIN, pengembangan ilmu-ilmu vokasional harus lebih eksplisit ketimbang di IAIN/STAIN. Hal ini karena secara kelembagaan IAIN/STAIN hanya diberi mandat untuk mengembangkan satu disiplin keilmuan saja.²⁵ Hal ini sebenarnya bisa disiasati dengan menyelipkan kompetensi *soft-skill* vokasional dalam struktur kurikulum IAIN/STAIN, baik sebagai mata

²⁴ Lihat, Masdar Hilmy, *Membaca Agama: Islam sebagai Realitas Terkonstruksi* (Yogyakarta: IMPULSE, 2009), terutama pada bagian “Epistemologi Pendidikan Islam Kontemporer: Proliferasi Metodologis menuju Epistemologi Alternatif”, hal. 145-158.

²⁵ Lebih jauh tentang IAIN, lihat, misalnya, Komaruddin Hidayat & Hendro Prasetyo (eds.), *Problem dan Prospek IAIN: Antologi Pendidikan Tinggi Islam* (Jakarta: Direktorat Pembinaan Perguruan Tinggi Agama Islam Departemen Agama RI, 2000). Lihat juga, Fuad Jabali dan Jamhari, *IAIN dan Modernisasi Islam di Indonesia* (Jakarta: UIN Jakarta Press, 2002).

kuliah mandiri maupun dalam bentuk pengintegrasian ke dalam mata kuliah tertentu.

Lantas, di mana letak perbedaan antara lembaga-lembaga pendidikan di bawah naungan Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan (Kemendikbud) dengan lembaga-lembaga pendidikan Islam? Haruskah lembaga pendidikan Islam mengembangkan disiplin keilmuan vokasional/terapan yang sama persis dengan apa yang dikembangkan di lembaga pendidikan umum? Inilah tantangan pertama setelah kita sepakat perlunya pembaruan pendidikan Islam untuk mengakomodasi kemampuan *know-how* dan *know-why* yang bersifat induktif-inquiry tersebut.

Memang, pendidikan Islam perlu, dan harus, berbeda dari pendidikan vokasional yang ada di bawah naungan Kemendikbud. Hal ini dalam rangka menghadirkan sesuatu yang distingtif kepada masyarakat luas akan nilai tambah atau keunggulan komparatif yang mungkin bisa dimiliki oleh lembaga pendidikan Islam. Jika hal ini bisa diwujudkan, bukan tidak mungkin pendulum animo masyarakat akan bergerak ke lembaga-lembaga pendidikan Islam ketimbang ke pendidikan umum. Bagaimanapun juga, reputasi lembaga pendidikan Islam selama ini terletak pada pembelajaran ilmu-ilmu agama yang disertai dengan penanaman *values*. Sementara itu, lembaga pendidikan umum memiliki *track record* yang jauh lebih baik dalam pembelajaran ilmu-ilmu umum, terlebih ilmu-ilmu vokasional/terapan. Dengan mandat yang lebih diperluas (*wider mandate*) ke arah pembelajaran ilmu-ilmu vokasional/terapan, lembaga pendidikan Islam diasumsikan akan jauh lebih diminati oleh masyarakat ketimbang lembaga pendidikan umum, lantaran atribut keislaman yang disandangnya.

Salah satu keunggulan komparatif yang barangkali bisa ditawarkan kepada masyarakat adalah sistem nilai dan dimensi spiritualitas yang menjadi basis pengembangan ilmu-ilmu vokasional.²⁶ Di tingkat operasional, pengembangan sistem nilai Islam harus bersifat integratif dengan struktur kurikulum vokasional, sehingga garis

²⁶ Lihat, misalnya, Muslih Usa & Aden Wijdan S.Z. (Eds.), *Pendidikan Islam dalam Peradaban Industrial* (Yogyakarta: Aditya Media bekerjasama dengan Fakultas Tarbiyah Universitas Islam Indonesia (UII), 1997), 76. Lihat juga, Mujamil Qomar, *Epistemologi Pendidikan Islam: dari Metode Rasional hingga Metode Kritik* (Jakarta: Pernerbit Erlangga, 2007), 102.

pembeda antara muatan ilmu-ilmu vokasional dengan muatan sistem nilai susah dikenali lagi karena telah melebur menjadi sebuah partikel yang secara kimiawi bersifat integratif. Dengan sistem nilai dan dimensi spiritual yang dikembangkan, masyarakat jauh lebih tertarik untuk menyekolahkan anak-anaknya ke lembaga pendidikan Islam ketimbang ke lembaga pendidikan umum. Tentang sejauh mana lembaga pendidikan Islam berhasil meyakinkan khalayak, akan sangat tergantung pada kesiapan, kesungguhan dan komitmen seluruh pemangku kepentingan, terutama pihak Kementerian Agama RI (Negara).

Pola integrasi materi vokasional dengan materi pendidikan Islam tidak berlangsung secara fragmentatif-dikotomis, tetapi integratif-komprehensif. Jika selama ini materi pendidikan Islam lebih banyak bertumpu pada sejumlah mata pelajaran agama seperti tafsir, hadits, akidah dan akhlak, dan semacamnya, maka materi pendidikan Islam vokasional berupaya menggabungkan ilmu-ilmu tersebut dengan dimensi atau aspek teknologi, baik teknologi dasar maupun terapan. Dalam konteks ini, penggabungan keduanya akan menghasilkan mata pelajaran yang secara esensial bersifat menyatu seperti: tafsir saintek (sains & teknologi), hadits saintek, akidah dan akhlak saintek, dan seterusnya. Jika nama-nama mata pelajaran tersebut tidak menunjukkan penggabungan di antara keduanya (seperti tafsir, hadits, dan seterusnya), maka secara esensial mereka haruslah mencakup kedua substansi materi dimaksud.

Dalam perspektif “trilogi nalar”-nya Filsafat ilmu, integrasi kedua materi tersebut harus tetap memperhatikan dimensi ontologi, epistemologi, dan aksiologi.²⁷ Di tingkat ontologi, mata pelajaran pendidikan Islam vokasional haruslah menunjukkan pencampuran kedua materi tersebut sehingga eksistensinya bersifat membaurnyatu dan sulit dikenali lagi elemen-elemen agama dan vokasionalnya. Secara epistemologis, penggabungan keduanya harus dilakukan di atas prinsip-prinsip metodologis yang bisa dipertanggungjawabkan secara akademik. Sementara itu, secara aksiologis, produk pendidikan Islam vokasional harus merefleksikan

²⁷ Lihat, misalnya, Jujun S. Suriasumantri, *Filsafat Ilmu: Sebuah Pengantar Populer* (Jakarta: Pustaka Sinar Harapan, 2005), 46.

tanggungjawab dan kesadaran atas dampak penggunaan teknologi terhadap kerusakan lingkungan. Produk pendidikan Islam vokasional pada akhirnya harus tetap memperhatikan trilogi harmoni secara seimbang: harmoni manusia-alam, manusia-manusia, dan manusia-Tuhan.

2) *Model Responsif*

Selain model partisipatif di atas, ada model lain yang bisa dipertimbangkan sebagai bagian dari respon pendidikan Islam terhadap fenomena industrialisasi. Model tersebut dinamakan model “responsif”, melalui pengidentifikasian kesenjangan akibat proses industrialisasi tersebut. Dalam konteks ini, tugas pendidikan Islam adalah mengidentifikasi celah-celah mana yang menjadi kelemahan proyek industrialisasi, untuk selanjutnya diisi oleh pendidikan Islam. Kesenjangan ini berfungsi sebagai *entry-point* bagi pendidikan Islam untuk menjalankan perannya yang profetik-produktif di tengah era industrialisasi.

Jika mengamati bagaimana era industrialisasi bergulir di tengah masyarakat Muslim, ada banyak kesenjangan yang mungkin bisa diisi oleh pendidikan Islam. Kesenjangan tersebut berjalan berkelindan di tiga level sekaligus; (1) level ontologis, (2) level epistemologis dan (3) level aksiologis. Secara ontologis, konsep industrialisasi yang banyak dikembangkan di berbagai belahan dunia ini cenderung mengedepankan kemampuan *know-how* yang bertumpu pada kekuatan nalar positivistik.²⁸ Nalar semacam ini tidak mampu membaca segala sesuatu *beyond reality*; realitas hanyalah segala sesuatu yang dapat dibaca melalui panca indera. Selebihnya, kaidah ilmu pengetahuan tidak memiliki mekanisme untuk mengelaborasinya. Jikapun dipaksakan masuk dalam struktur ilmu pengetahuan, dapat dipastikan produknya hanya akan menjadi bahan tertawaan kalangan ilmuwan sebagai “bualan kosong” atau takhayul.

Dalam kaitannya dengan nalar industrialisasi, efektivitas dan efisiensi menjadi hukum positif yang mengatur seluruh derap langkah dan dinamika kehidupan manusia. Modus produksi yang menempatkan materi fisik sebagai hilir dari seluruh rangkaian

²⁸ Baca, Nasim Butt, *Science and Muslim Societies* (London: Grey Seal, 1991), 83.

industrialisasi terkadang memiliki dampak psikologis terhadap umat manusia, yang salah satunya, menempatkan manusia sebagai objek, bukan subjek, industrialisasi tersebut. Dalam konteks ini, terdapat ruang kosong yang diakibatkan oleh berlakunya rezim efektivitas dan efisiensi era industrialisasi, di mana pendidikan Islam dapat memainkan perannya guna menyelamatkan manusia dari gejala keterasingan atau alienasi psikologis.

Secara epistemologis, epistemologi burhani yang diterapkan industrialisasi tersebut menciptakan sebuah kerangka metodologis yang hanya menyentuh lapisan terluar sebuah realitas. Hal ini bisa dimaklumi karena epistemologi burhani hanya mengelaborasi hukum kausalitas antara dua hal berdasarkan pembuktian-pembuktian empiris atau inderawi. Sepanjang sebuah hukum kausalitas dari dua hal bisa dijelaskan, maka selesai sudah tugas saintifik ilmu pengetahuan. Hal-hal lain di luar itu, sebagai konsekuensinya, berada di luar kemampuan epistemologi burhani untuk menjangkaunya. Epistemologi burhani misalnya, tidak memiliki mekanisme saintifik untuk menjelaskan konsep “berkah”, sebuah konsep penting dalam dunia Muslim dan pendidikan Islam. Epistemologi burhani juga gagal menyediakan penjelasan saintifik atas fenomena kehidupan pasca-kematian. Hal-hal semacam inilah yang menjadi ruang kosong dalam epistemologi industrialisasi yang bisa menjadi “garapan” potensial bagi dunia pendidikan Islam di era industrialisasi ini.

Sementara itu secara aksiologis, era industrialisasi meninggalkan paling banyak jejak dosa peradaban ketimbang era-era sebelumnya. Konon, perubahan iklim bumi akibat proses industrialisasi yang dimulai pada tahun 1850 telah mengubah 2 derajat celsius rata-rata suhu bumi, dari 14 derajat celsius menjadi 16 derajat celsius.²⁹ Perubahan dua digit ini ternyata meninggalkan dampak destruktif yang maha dahsyat; mulai dari gejala *global warming*, polusi udara, serangkaian bencana alam akibat perubahan pola cuaca, menggejalanya berbagai penyakit baru yang merenggut banyak jiwa, dan berbagai dampak lain yang belum terdeteksi oleh sains. Secara aksiologis, pendidikan Islam

²⁹ Lihat, misalnya, Igor Linkov & Todd S. Bridges (Eds.), *Global Change and Local Adaptation* (Dordrecht: Springer, 2010), 294.

mengemban misi imperatif menyelamatkan bumi dari jurang kehancuran. Kehancuran bumi adalah juga kehancuran peradaban manusia, kehancuran peradaban manusia juga kehancuran manusia itu sendiri.

Dari ketiga dimensi di atas, era industrialisasi yang pada awalnya dirancang sebagai sebuah ikhtiar saintifik untuk mengatasi berbagai persoalan kemanusiaan, justru meninggalkan banyak persoalan kemanusiaan baru. Pendidikan Islam jelas memiliki peluang untuk menyediakan alternatif jawaban sebagai antitesis dari proses industrialisasi tersebut. Tantangannya adalah, jika industrialisasi merupakan solusi yang berdampak pada munculnya berbagai masalah, maka pendidikan Islam harus menghadirkan solusi kemanusiaan tanpa menimbulkan masalah baru di kemudian hari. Di sinilah kita perlu mengidentifikasi kesenjangan akibat proyek industrialisasi, yakni tercerabutnya konsep kebudayaan dan peradaban dari nalar besar industrialisasi tersebut. Oleh karena itu, pendidikan Islam harus mampu menghadirkan dimensi lain dari kelemahan industrialisasi untuk selanjutnya menyempurnakannya sesuai dengan nalar pendidikan Islam.

Berbeda dari model partisipatif yang lebih banyak memberikan ruang bagi penalaran Cartesian-burhani, model kedua ini lebih mendistribusikan ketiga nalar secara adil dan merata; bayani, burhani, terlebih lagi, irfani.³⁰ Konsekuensinya, fenomena industrialisasi dilihat dalam konteks yang khas wilayah tertentu, misalnya Barat, yang-sangat boleh jadi berbeda dari industrialisasi dalam konteks masyarakat Muslim. Kasus industrialisasi tidak harus bersandar pada pandangan Barat-sentris. Banyak kebutuhan di Barat yang secara sosial dan historis merupakan realitas yang terkonstruksi dan barangkali tidak berlaku untuk belahan dunia lainnya, terutama dunia Islam.

Kritik populis atas industrialisasi berakar pada dampak sosial industrialisasi di awal abad ke 19 di Eropa, terutama Inggris.³¹ Industrialisasi telah menciptakan apa yang dalam ungkapan Herbert Marcuse disebut sebagai "one-dimensional man" yang ditandai dengan

³⁰ Masdar Hilmy, *Membaca Agama*, 157.

³¹ G.N. Kitching, *Development and underdevelopment in historical perspective: Populism, nationalism, and industrialization* (London & New York: Methuen, 1982), 29.

gejala *split-personality* antara dimensi fisik dari non-fisik.³² Seiring dengan laju perkembangan sains dan teknologi, masyarakat industri mensyaratkan penerapan perangkat ekonomi dan sosial dan penyerahan diri pada rezim dominasi dan administrasi. Menurutnya, kondisi demikian akan menciptakan "*mechanics of conformity*" yang segera menyebar ke seluruh masyarakat, sebuah kondisi di mana setiap individu dituntut untuk menggunakan tata pikir dan perilaku seragam sebagai implikasi dari dominasi rezim industri tersebut. Individu-individu yang tidak mampu menghindarkan diri dari terjangan rezim tersebut, dan oleh karena itu, hidup di bawah naungannya, akan mengalami gejala satu dimensi dimaksud.³³

Menurut sebuah hasil penelitian, salah satu dampak paling kentara dari proses industrialisasi adalah terjadinya dehumanisasi.³⁴ Proses semacam ini sebenarnya dimulai sejak abad Pencerahan (*Renaissance/Aufklärung*) di Eropa Barat pada abad ke 16 dan kemudian diikuti oleh Revolusi Industri pada abad ke 18.³⁵ Dalam kerangka teoretik Peter L. Berger, masyarakat industrial modern telah melahirkan apa yang disebut sebagai *the liberated territory* (wilayah yang terbebaskan) dari jangkauan otoritas keagamaan.³⁶ Dari sinilah sekularisasi menyeruak dan menyebar ke seluruh sendi kehidupan masyarakat industrial. Menurutnya, "laju agama terhenti di depan pintu pabrik" (*religion stops at the factory gate*). Kehidupan masyarakat industrial semacam ini, dalam perspektif psiko-analisis, berpotensi melahirkan prototipe individu yang oleh Erich Fromm disebut *homo mechaniscus*, *automaton man*, dan *homo consumens*.³⁷

³² Herbert Marcuse, *One-dimensional man* (London: Routledge & Kegan Paul, 1964), 52.

³³ Baca juga, Herbert Marcuse, "From Ontology to Technology: Fundamental Tendencies of Industrial Society," dalam Stephen Bronner & Douglas Kellner (eds.), *Critical Theory and Society: A Reader* (New York and London: Routledge, 1989), 22.

³⁴ Lihat, Imam Bawani, et. Al., *Pesantren Buruh Pabrik: Pemberdayaan Buruh Pabrik berbasis Pendidikan Pesantren* (Jogjakarta: LKiS bekerjasama dengan IAIN Sunan Ampel Press, 2011), 38-43. Lihat juga, Seyyed Hossein Nasr, *Islam and the Plight of Modern Man* (London: Longman, 1975), 77.

³⁵ Haedar Nashir, *Agama & Krisis Kemanusiaan Modern* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1997), 7.

³⁶ Peter L. Berger, *The Sacred Canopy* (New York: an Anchor Book, 1990), 129.

³⁷ Lihat, Erich Fromm, *The Heart of Man: Its Genius for Good and Devil* (New York: Harper & Row, 1964), 57-59.

Jika menilik dampak yang ditimbulkan oleh industrialisasi yang begitu kompleks, sebenarnya pendidikan Islam memiliki ruang yang sangat luas untuk memainkan dirinya dalam rangka menutupi celah kekurangan industrialisasi tersebut. Celah industrialisasi bisa dilihat pada implikasi atau dampak industrialisasi yang dapat mengakibatkan tergerusnya dimensi kemanusiaan pelaku industri. Berikut dampak atau implikasi industrialisasi sebagaimana dikutip dari Rajesh Chandra: (1) *Spread of industrial techniques to other sectors*; (2) *New social classes emerge*; (3) *Environmental deterioration*; (4) *Increase in the share of the manufacturing sector in the GDP*; (5) *Increase in inter-industrial transaction*; (6) *Increase in sophistication of technology and emphasis in society on science and technology*; (7) *Higher capital intensity*; (8) *Rise in worker productivity in the manufacturing sector relative to workers in other sectors*; (9) *Enlarged, impersonal unit of production*; (10) *Rural to urban migration*; (11) *Urbanization*; (12) *Increased interaction with regional and international systems*; (13) *Increased specialization*, dan; (14) *Attitudes become more material*.³⁸

Dari keempatbelas dampak sebagaimana tersebut di atas, pendidikan Islam bisa bermain hampir di setiap poin. Pada poin pertama, misalnya, pendidikan Islam bisa bermain dalam hal diseminasi kemampuan *know-how* kepada masyarakat, terutama peserta didik. Secara berurutan, pendidikan Islam bisa memainkan peran *counter-argument* terhadap keempat belas implikasi di atas: (2) menanggulangi *class-conflict* dengan mengaksentuasi paham kesederajatan relasi sesama manusia; (3) menggugah semangat eko-industrialisasi, yakni modus industrialisasi dalam kerangka menjaga harmoni lingkungan dan alam semesta; (4) memaksimalkan distribusi kekayaan agar tidak terjadi deprivasi ekonomi dan ketimpangan sosial. Pada poin (5) membekali pebisnis dalam bertransaksi secara jujur dan adil; (6) memberikan semangat kebudayaan dan peradaban pada kehidupan teknologi dan industri agar tidak terjadi dehumanisasi; (7) menekankan perlunya CSR melalui zakat *corporate* untuk menghindari penumpukan kapital sekaligus mengurai kesenjangan sosial-ekonomi

³⁸ Rajesh Chandra, *Industrialization and Development in the Third World* (London: Routledge, 1992), 5.

warga; (8) memacu tingkat kedisiplinan dan etos kerja yang tinggi di kalangan pekerja; (9) menekankan unit produksi yang lebih manusiawi; (10) mencegah migrasi besar-besaran melalui distribusi konsentrasi unit-unit industrialisasi; (11) menekan urbanisasi melalui penyediaan sentra-sentra industri dalam skala kecil-menengah; (12) meningkatkan pola-relasi internasional yang sederajat, bermartabat dan saling menghargai; (13) menekankan spesifikasi keterampilan vokasional, dan; (14) mengurangi dampak hedonisme-konsumtivisme akibat industrialisasi. Keempat belas *counter-argument* tersebut sebenarnya dapat diringkas menjadi satu frasa: industrialisasi berbasis etika Islam. Formula etika Islam ini bersifat sublim, dalam pengertian merasuk dan menyemangati setiap poin tersebut.

Inti pokok dari model responsif di atas adalah, tidak perlu ada peleburan materi pendidikan Islam dengan materi-materi saintek. Materi saintek bisa diberikan apa adanya di lembaga-lembaga pendidikan Islam. Perbedaannya dengan model akomodatif adalah, lembaga pendidikan Islam harus mampu menyediakan materi tambahan yang bersifat melengkapi dan atau menutupi kekurangan-kekurangan yang ditinggalkan oleh paradigma industrialisasi saat ini. Pengembangan materi saintek di lembaga-lembaga pendidikan Islam haruslah dilakukan dalam kerangka kultivasi kedirian (*the cultivation of the Self*) yang lebih utuh dalam rangka mencegah terjadinya dehumanisasi yang dibawa oleh industrialisasi yang menggerus kedirian manusia.

Penutup

Era industrialisasi telah, sedang dan akan tetap hadir sebagai bagian yang tidak terpisahkan dari kehidupan umat Islam di Indonesia. Selama ini respon pendidikan Islam terhadap era ini cenderung sporadik, bahkan latah (latah menerima mentah-mentah atau menolak tanpa sikap cadangan). Bagi kalangan yang menerima industrialisasi, respon pendidikan Islam belum sampai pada capaian yang produktif. Selama ini, harus diakui, sebagian besar umat Islam baru sebatas mendompleng “berkah” industrialisasi. Mereka belum mampu menjadi pemain yang menentukan fluktuasi dan derap langkah industrialisasi.

Dalam piramida moda produksi, ummat Islam masih berada di lapisan terbawah sebagai pihak konsumen dan objek industrialisasi. Kondisi semacam ini terlahir akibat pendidikan Islam belum mampu menciptakan peluang bagi munculnya teknologi alternatif yang mampu mengangkat harkat dan martabat ummat Islam ke derajat produsen yang jauh lebih terhormat. Dalam kondisi semacam ini, dibutuhkan lompatan paradigmatis dalam nalar pendidikan Islam yang mampu membalik kerangka berpikir dan praksis pendidikan Islam dalam merespon era industrialisasi, dari sekadar objek menjadi pelaku atau subjek, dari sekadar konsumen menjadi produsen, dari sekadar bertumpu pada nalar burhani semata menuju distribusi ketiga nalar secara merata; burhani, bayani, dan 'irfani.

Demikianlah, uraian di muka pada intinya menekankan langkah progresif pendidikan Islam dalam merespon era industrialisasi. Tidak ada pilihan lain bagi ummat Islam kecuali menghadapi dengan tegar era ini. Yang perlu dipersiapkan adalah bagaimana ummat Islam mendesain model pembelajaran yang sesuai dengan tantangan dan tuntutan industrialisasi, tanpa harus mengorbankan idealisme dan tatanan nilai yang selama ini dibangun. Pengembangan desain pendidikan Islam yang sejalan dengan tuntutan era industrialisasi, pada akhirnya, tidak menceraabut manusia sebagai subjek pembangunan. Selain itu, ia menempatkan harmoni relasi antar tiga elemen di jagat raya ini: manusia-alam, manusia-Tuhan, dan manusia-manusia.

Hanya melalui reformulasi model pendidikan Islam semacam ini, ummat Islam akan memiliki kesiapan psikologis dan sosiologis dalam menyongsong datangnya era industrialisasi. Dengan cara demikian pula, ummat Islam tidak terjebak dalam sikap latah dalam merespon era industrialisasi; latah menolak atau latah menerima mentah-mentah secara tidak kritis. Jika di masa lalu ummat Islam bisa mengembangkan industri dalam pengertiannya yang paling generik mengapa sekarang dan ke depan tidak bisa? *Wallāhu a'lam biṣṣawāb...* []

Daftar Pustaka

- Ahmad, S. Imtiaz (1989), "Islamic Perspective on Knowledge Engineering," dalam M.A.K. Lodhi (Ed.), *Islamization of Attitudes and Practices in Science and Technology*. Virginia: IIIT; 75-88.
- Ahmed, Akbar S. (1999), *Discovering Islam: Making Sense of Muslim History and Society*. London & New York: Routledge.
- Al-Abrasyi, Athiyah (1975). *al-Tarbiyah al-Islamiyah wa FalsafatuhÉ*. Kairo: Isa babi al-Halabi.
- al-Attas, S.M.N. (1980). *The Concept of Education in Islam: A Framework for an Islamic Philosophy of Education*. Kuala Lumpur: Muslim Youth Movement of Malaysia.
- Ashraf, Syed Ali (1985), *New Horizons in Muslim Education*. London: Hodder & Stoughton.
- Azra, Azyumardi, et. Al. (2007), "Pesantren and Madrasa: Muslim Schools and National Ideals in Indonesia", dalam Robert W. Hefner dan Muhammad Qasim Zaman (Eds.), *Schooling Islam: The Culture and Politics of Modern Muslim Education*. Princeton and Oxford: Princeton University Press: 172-198.
- Bawani, Imam, et. Al. (2011), *Pesantren Buruh Pabrik: Pemberdayaan Buruh Pabrik berbasis Pendidikan Pesantren*. Jogjakarta: LKiS bekerjasama dengan IAIN Sunan Ampel Press.
- Berger, Peter L (1990), *The Sacred Canopy*. New York: an Anchor Book.
- Butt, Nasim (1991), *Science and Muslim Societies*. London: Grey Seal.
- Carter, Bob, et. al. (2009), *Industrial Relations in Education: Transforming the School Workforce*. London & New York: Routledge.
- Chandra, Rajesh (1992). *Industrialization and Development in the Third World*. London: Routledge.
- Fromm, Erich (Erich), *The Heart of Man: Its Genius for Good and Devil*. New York: Harper & Row.
- Gardner, Howard (1983). *Intelligence Referenced: Multiple Intelligence for the 21st Century*. New York: Basic Books.
- Geisler, Eliezer and Albert H. Rubenstein (1989), "University-Industry Relations: A Review of Major Issues," dalam Albert N. Link & Gregory Tassej (Eds.), *Cooperative Research and Development: The Industry-University-Government Relationship*. Massachusetts: Kluwer Academic Publishers; 43-62.
- Gellner, Ernest (1981), *Muslim Society*. Cambridge: Cambridge University Press.

- Ernest Gellner (Ed.) (1985), *Islamic dilemma: Reformers, Nationalists, and Industrialization*. New York dan Amsterdam: Walter de Gruyter.
- Herbert Marcuse, Herbert (1964). *One-dimensional man*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Hewitt, Tom, et. al., (1992). *Industrialization and Development*. Oxford: Oxford University Press.
- Hidayat, Komaruddin & Hendro Prasetyo (eds.) (2000). *Problem dan Prospek IAIN: Antologi Pendidikan Tinggi Islam*. Jakarta: Direktorat Pembinaan Perguruan Tinggi Agama Islam Departemen Agama RI.
- Hilmy, Masdar (2009). *Membaca Agama: Islam sebagai Realitas Terkonstruksi*. Yogyakarta: IMPULSE.
- Al-Jabiri, Abid. *Bunyah al-'Aql al-'Arabi* (Beirut: al-Markaz al-Thaqafi al-'Arabi, 1993).
- Kerr, Clark et al., (1962). *Industrialism and Industrial Man*. London: Heinemann.
- Kerr, Clark (1991), *The Great Transformation in Higher Education: 1960-1980*. New York: State University of New York Press.
- Kiely, Ray. (1998). *Industrialization and development: a comparative analysis*. London: UCL Press.
- Kitching, G.N. (1982). *Development and underdevelopment in historical perspective: Populism, nationalism, and industrialization*. London & New York: Methuen.
- Linnemann, Hans, et. Al. (Eds) (1987), *Export Oriented Industrialization in Developing Countries*. Manila: Council for Asian Manpower Studies.
- Linkov, Igor & Todd S. Bridges (Eds.) (2010), *Global Change and Local Adaptation*. Dordrecht: Springer.
- Marcuse, Herbert (1989). "From Ontology to Technology: Fundamental Tendencies of Industrial Society," dalam Stephen Bronner & Douglas Kellner (eds.), *Critical Theory and Society: A Reader*. New York and London: Routledge.
- McClellan III, James E. dan Harold Dorn (2006), *Science and Technology in World History: an Introduction*. Baltimore, Maryland: The John Hopkins University Press.
- Nashir, Haedar (1997), *Agama & Krisis Kemanusiaan Modern*. Yogyakarta: Pustaka Pelajar.

- Nasr, Seyyed Hossein (1987). *Traditional Islam in the Modern World*. London & New York: Routledge.
- Nasr, Seyyed Hossein (1975), *Islam and the Plight of Modern Man*. London: Longman.
- Qomar, Mujamil (2007), *Epistemologi Pendidikan Islam: dari Metode Rasional hingga Metode Kritik*. Jakarta: Pernerbit Erlangga.
- Steenbrink, Karel. *Pesantren, Madrasah, Sekolah: Pendidikan Islam dalam Kurun Modern* (Jakarta: Lembaga Pendidikan, Penelitian dan Penerangan Ekonomi dan Sosial, 1986).
- Suriasumantri, Jujun S. (2005). *Filsafat Ilmu: Sebuah Pengantar Populer*. Jakarta: Pustaka Sinar Harapan.
- Usa, Muslih & Aden Wijdan S.Z. (Eds.) (1997), *Pendidikan Islam dalam Peradaban Industrial*. Yogyakarta: Aditya Media bekerjasama dengan Fakultas Tarbiyah Universitas Islam Indonesia (UII).
- Wielemans, Willy and Pauline Choi-Ping Chan (1992). "The Expansive Industrial Mentality", dalam Willy Wielemans and Pauline Choi-Ping Chan (eds.), *Education and Culture in Industrializing Asia*. Leuven: Leuven University Press.