

PENDIDIKAN ISLAM BERPARADIGMA PEMBEBASAN

Sebuah Solusi Pengembangan Sumber Daya Manusia Menuju Masyarakat Madani

WAHYUDDIN

Education represents an actual issue in history of human's life because of its important roles in human's life. As a part of socio-cultural system, education with various levels and its derivation does not function in the neutral position—which has mission of free values. It always contains some ideologies and interests. A conventional education which tends to be more "subject-object relation oriented" focusing on "transferring knowledge", socio-culturally, has produced the powerless and uncompetitive skill mastery in the millennium era. Education, therefore, ought to liberates the Moslem community from all kinds of suppression and brings it to high degree as khalifah Allah on the earth and also avoid the negative effects of the pragmatic and materialistic philosophy as well. So, for developing the Islamic education, it is needed to reconstruct a philosophy and methodology of Islamic education in the frame of spirit of liberation needed by dynamic change in this era.

A. Latar Belakang dan Masalah

Dalam abad ke-21 ini, umat Islam khususnya di Indonesia dihadapkan kepada permasalahan besar dan tantangan berat. Krisis-krisis berkepanjangan di bidang

politik, ekonomi, dan hukum telah meninggalkan "luka dalam" keterampilan bangsa yang telah dibangun selama lebih lima dasawarsa sejak kemerdekaan direngkuh dengan pengorbanan besar. Tahap tinggal landas yang dinanti-nantikan dengan

mengadopsi logika Rostow,¹ hanya tinggal harapan, dua ratus juta lebih nasib anak bangsa sedang dipertaruhkan. Lebih ironis saat bangsa kita bersama bangsa-bangsa lainnya sudah berada di titik start memasuki persaingan global di abad ke-21.

Dalam kondisi krisis dunia pendidikan, baik dari segi kuantitas maupun kualitas, akan terjadi hegemoni yang parah dalam sebuah negara. Dalam kondisi ini, masyarakat dari lapisan sosial yang lebih tinggi mendapatkan kesempatan yang luas dalam memperoleh pendidikan lebih baik, dan dari produk pendidikan tersebut akan mendapatkan akses-akses sosial, ekonomi, dan politik yang lebih menguntungkan. Sehingga mereka dapat melestarikan posisi status sosialnya, bahkan lebih meningkat kepada strata yang lebih tinggi. Kaum terdidik dari kelas sosial ini cenderung menjadi kelas hegemonik terhadap

kelas sosial yang termarjinal. Menurut Gramski,² hegemoni adalah, bahwa suatu kelas dan anggotanya menjalankan kekuasaan terhadap kelas-kelas di bawahnya dengan cara kekerasan dan persuasi, kelas terdidik menggunakan pengetahuan untuk melakukan hegemoni. Foucault telah memberikan kontribusi dengan pandangannya mengenai hubungan antara pengetahuan dengan kekerasan. Menurutnya pengetahuan adalah alat peredaran perwakilan negara, perusahaan multinasional, universitas dan organisasi formal lainnya yang tentu saja untuk memajukan kapitalisme. Jadi, pengetahuan pembangunan dan modernisasi tidak saja berposisi sebagai hasrat untuk mengetahui *an sich*, tetapi juga mengandung fungsi bagaimana cara menguasai sekaligus menghegemoni.³ Jadi pendidikan pada tingkat analisis makro memiliki hubungan

¹Rostow dikenal sebagai teoritikus pembangunan dengan latar belakangnya sebagai seorang ahli ekonomi. Ia termasuk penggagas model struktural, yang menekankan pada perubahan struktural. Dalam bukunya yang terkenal, *The Stages of Economic Growth, A Non-Communist Manifesto* yang mula-mula terbit tahun 1960, menguraikan teorinya tentang proses pembangunan dalam sebuah masyarakat, yaitu: masyarakat tradisional, prakondisi untuk epas landas, lepas landas, bergerak kedewasaan, dan zaman konsumsi massal yang tinggi (Lihat Judistira K. Garna, *Teori Sosial dan Pembangunan Indonesia* (Bandung: Primaco Akademika, 1999), hlm.10, Arief Budiman, *Teori Pembangunan Dunia Ketiga* (Jakarta: PT. Gramedia Pustaka Utama, 1996), hlm. 25-31.

²Lihat Roger Simon, *Gagasan-Gagasan Politik Gramski*, Insist bekerjasama dengan Pustaka Pelajar, Yogyakarta, 1999, hlm. 19

³Lihat dalam Saiful Arief, *Menolak Pembangunanisme* (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2000), hlm.142-143.

dengan institusi-institusi atau sistem sosial lain, terutama dengan sistem ekonomi, agama, politik dan stratifikasi sosial.⁴

Analisis pendidikan pada tingkat makro sebenarnya tidak bisa terlepas dari analisis pendidikan pada tingkat mikro. Analisis mikro pada dasarnya membahas pendidikan pada tingkat interaksi belajar mengajar.⁵ Pendidikan dengan paradigma konvensional berfokus pada “pemberian pengetahuan” dan “hubungan objek-subjek”, memiliki implikasi bagi tumbuhnya generasi hegemonik dalam tataran sosial, situasi pendidikan seperti ini memberi kemapanan pada status quo, menutupkan keterbukaan dan bersikap anti dialog. Pada gilirannya mengekalkan situasi marjinalisasi. Sebagian besar masyarakat berada dalam sekat-sekat ketidakberdayaan secara ekonomi, politik maupun kultural di bawah cengkraman hegemoni atas nama pengetahuan dan pembangunan.

Bagi pendidikan Islam, situasi demikian sudah lama dialami dan dirasakan oleh umat Islam. Pendidikan yang seharusnya mem-

bebaskan umat Islam dari segala penindasan dan membahwanya kepada derajat yang tinggi sebagai khalifah Allah Swt di muka bumi, justru terkena virus pemikiran materialistik-kapitalistik maupun image-image sosio-historis yang keluar dari rel “tauhid”. Pencangkokan ilmu pengetahuan Barat ke dalam dunia pendidikan Islam oleh pelopor-pelopor pendidikan Islam seperti Al-Afghani dan Muhammad Abduh di awal abad ke-20 ternyata kurang membuahkan hasil untuk mengangkat kembali umat Islam dari keterpurukan untuk kembali mengulang sukses sejarah pada era keemasan Islam. Untuk itu, maka diperlukan rekonstruksi pendidikan Islam dalam rangka rekayasa sosial menghadapi percaturan kebudayaan dan peradaban global, di era millennium ketiga ini. Rekonstruksi pendidikan Islam harus diawali melalui rintisan pencarian paradigma yang sesuai dengan karakteristik masyarakat modern dan pesan nilai-nilai Ilahiyah dalam rangka pengembangan sumber daya manusia (SDM) umat Islam menuju masyarakat madani.

⁴Penjelasan mengenai analisa pendidikan pada tingkat makro dan mikro dapat dilihat dalam Sudardja Adiwikarta, *Sosiologi Pendidikan: Isyu dan Hipotesis Tentang Hubungan Pendidikan dengan Masyarakat*, Depdikbud, Jakarta, 1988, hlm.11-12

⁵*Ibid.*, hlm.12

B. Pendidikan Islam Berparadigma Pembebasan: Sebuah Kerangka Teoretis dan Analisis

Gagasan tentang pendidikan berparadigma pembebasan muncul dari pemikir-pemikir Katolik di Amerika Latin. Diantara pemikir revolusioner tentang pendidikan pembebasan ini adalah Paulo Freire,⁶ seorang cendekiawan Katolik dari Brazil. Pemikiran kritisnya menjadi bahan diskursus dan dicoba diterapkan di banyak negara, terutama dunia ketiga. Selain Freire, terdapat pemikir-pemikir lainnya yang tergolong sebagai penganut teori konflik, diantaranya adalah S. Bowles dan Gintis, Louis Althusser, Pierre Bourdieu, dan Ivan Illich.⁷

Pendidikan berparadigma pembebasan pada dasarnya kalau ditelusuri berakar dari teori-teori konflik dalam sosiologi. Teori konflik lahir dari pemikiran-pemikiran Marx, Weber, Coser, Simmel, Dahrendorf, Collins, dan Geertz. Teori konflik inilah yang mendasari

pandangan-pandangan pemikir-pemikir pendidikan berparadigma pembebasan. Dalam uraian berikut akan dikemukakan tentang teori konflik dan pendidikan berparadigma pembebasan.

1. Teori Konflik

Tokoh utama teori konflik adalah Karl Mar. Teori sosial yang dibangun Marx bersama Engels bertolak dari gagasan materialisme historis yang memandang produksi kehidupan kebendaan sebagai tindakan sejarah pertama bagi manusia. Dalam memahami sejarah, menurutnya harus dimulai dari dunia kebendaan yang nyata di mana manusia nyata hidup. Dari kondisi material inilah muncul berbagai gagasan, pemikiran, dan makna-makna. Jadi kondisi sosial menentukan kesadaran manusia. Menurut mereka, hubungan-hubungan produksi, yaitu hubungan dimana baik laki-laki maupun perempuan memperjuangkan tujuan pembentukan sosial, dalam hal ini dipandang oleh individu sebagai pengetahuan objektif

⁶Prof. Dr. Paulo Freire, seorang tokoh pendidikan multikultural, lahir pada tanggal 15 September 1921 di Recife Brazilia. Karya-karyanya antara lain: *Education for Critical Consciouness*, *Education: The Practice of Freedom*, *Pedagogy of The Oppressed*, dan *Cultural Action for Freedom*.

⁷ Lihat Sudardja Adiwikarta, *op.cit.*, hlm.21

tentang dunia nyata. Pandangan individu tentang objektivitas pengetahuan yang telah dimilikinya bukan hanya karena fakta bahwa proses sosialisasi tersebut merupakan tantangan sosial dalam pembentukan pengalaman ingatan, pikiran dan juga komunikasi. Dengan demikian, maka pengetahuan dalam arti luas adalah keseluruhan hubungan antara dunia nyata dengan kesadaran manusia yang diperoleh secara sosial.

Pandangan filosofis Marx terjalin dalam analisis sosiologis dan ekonomi. Pusat pemikiran filosofisnya berusaha membuka kedok sistem nilai masyarakat, pola kepercayaan, dan bentuk kesadaran ideologi yang memperkuat kepentingan kelas yang berkuasa. Orientasi budaya banyak ditentukan oleh struktur kelas ekonomi. Para ahli sosiologi lain telah mengakui pentingnya ideologi, dan hubungan antara komitmen ideologi dan posisi dalam struktur kelas ekonomi.⁸ Bagi Marx, validitas kepercayaan sese-

orang serta nilainya ditentukan sebagian atas suatu dasar filosofis. Dalam realitas sosial hal tersebut akan tercermin baik “kesadaran palsu” maupun “kesadaran benar”. Kebutuhan manusiawi dan kesadaran kelas menentukan tipe kesadaran tersebut. Analisis Marx mengenai alienasi juga mengungkapkan posisi filosofisnya. Pada dasarnya, konsep ini menunjuk pada perasaan akan keterasingan, khususnya yang timbul dari tidak adanya kontrol atas kondisi kehidupannya sendiri. Ada empat tipe alienasi menurut Marx, yaitu: alienasi dari proses produksi, dari produk yang dihasilkan oleh kegiatan individu, dari manusia lainnya, dan dari dirinya sendiri.⁹

Teori konflik pada dasarnya menekankan bahwa dalam suatu masyarakat selalu ada persaingan, perubahan, dan hambatan-hambatan. Dengan kata lain, bahwa kehidupan sosial adalah sebagai konteks, kompetisi, dan perjuangan. Mereka yang memiliki banyak ke-

⁸Para ahli sosiologi sekarang ini banyak berhutang budi pada Marx yang meletakkan dasar tentang ide bahwa kesadaran yang dominan berfungsi sebagai ideologi untuk mendukung struktur sosial yang ada dan hubungan kelas. Disamping itu jasa Karl Mannheim juga cukup besar, dengan bukunya *Ideology and Utopy*, Translated by Louis Wirth and Edward Shils (New York: Harcourt, Brace & World, 1936).

⁹Lihat dalam Johnson, *Teori Sosiologi Klasik dan Modern* (Jakarta: PT. Gramedia, 1986), hlm.165

kuasaan, memiliki kemampuan mengontrol tingkah laku orang lain meskipun melawan keinginan mereka. Jadi orang-orang yang memiliki kekuasaan dalam memperoleh kekayaan yang paling banyak, paling jaya, dan paling banyak memperoleh hak istimewa. Kelompok individu yang memiliki kekuasaan lebih dari yang lain, maka mereka dapat memaksa orang-orang yang kurang memiliki dapat memaksa orang-orang yang kurang memiliki kekuasaan untuk melanggengkan kekuasaannya.

Teoritikus konflik modern seperti C.W. Mills (1956), Ralf Dahrendorf (1958), dan Lewis Coser (1956) memiliki perspektif lebih jauh, mereka tidak membatasi pada determinisme ekonomi dan konflik kelas. Mereka memperluas pandangan Marx dengan memasukkan berbagai dimensi konflik dalam masyarakat, seperti konflik diantara partai politik, antara perserikatan, antara kelompok gerakan lingkungan hidup dan kelompok industri.¹⁰ Mar Weber dan kaum Weberian memandang bahwa feno-

mena konflik tidak sekadar disebabkan oleh adanya ketimpangan sumber daya ekonomi atau produksi, tetapi juga oleh hal-hal lain di luar itu. Weber membedakan dua tipe konflik dalam masyarakat yaitu: *pertama*, konflik dalam arena politik. Konflik ini banyak didorong oleh adanya nafsu atau keinginan untuk memperoleh kekuasaan ataupun keuntungan ekonomi oleh sebagian individu dan kelompok. Konflik tipe ini tidak hanya terjadi pada organisasi politik formal, tetapi juga dalam setiap tipe kelompok, organisasi keagamaan dan pendidikan. Dalam hal ini, individu atau kelompok seringkali melakukan manuver-manuver untuk kepentingan politiknya. *Kedua*, konflik dalam hal gagasan dan cita-cita. Konflik ini berpusat pada aktivitas individu atau kelompok dalam memperoleh dominasi dalam pandangan dunia mereka, baik yang menyangkut doktrin agama, doktrin nilai budaya, filsafat sosial ataupun gaya hidup kultural.

Menurut Simmel,¹¹ konflik merupakan sesuatu yang alamiah.

¹⁰Diangkat dari materi kegiatan pelatihan "Pembibitan Calon Tenaga Peneliti" yang diselenggarakan oleh Badan Litbang Agama Departemen Agama, 1996.

¹¹George Simmel, lahir tahun 1858 di pusat kota Berlin. Dia mendapat gelar doktor dari Universitas Berlin tahun 1881 dan mulai mengajar disana tahun 1885.

Konflik sangat erat terjalin dengan pelbagai proses yang mempersatukan dalam kehidupan sosial, dan bukan hanya sekedar lawan dari persatuan. Bagaimana konflik alamiah itu ada dalam kehidupan sosial, Simmel memberikan contoh yang memperlihatkan bahwa individu-individu tidak hanya sekedar mau untuk melibatkan diri dalam konflik mereka juga kelihatannya bersemangat untuk berkonflik. Kalau issue-issue yang penting tidak ada, orang-orang mau berkonflik karena issue-issue yang sepele.¹² Simmel menganalisis bahwa konflik mempunyai banyak bentuk, beberapa diantaranya adalah: pertandingan antagonistik, konflik hukum, konflik mengenai prinsip-prinsip dasar atau pelbagai hal objektif yang mengatasi individu yang terlibat, konflik antar pribadi yang memiliki mutu-mutu tertentu secara bersama, konflik dalam hubungan yang intim, konflik yang mengancam untuk mengacaukan suatu kelompok. Simmel juga membedakan antara konflik orang per orang secara langsung dan persaingan.¹³ Meskipun konflik merupakan suatu gejala alamiah dan

tidak dapat dielakkan dalam kehidupan sosial, namun tidak selalu berkepanjangan, sekurang-kurangnya dalam bentuk lahirnya. Kehidupan sosial pada banyak tingkatan yang berbeda-beda memperlihatkan siklus perdamaian dan konflik, persahabatan dan permusuhan. Jadi antara konflik dan integrasi merupakan sesuatu yang komplementer dalam realitas sosial. Konflik dapat berakhir karena lelah atau bosan, atau karena adanya keinginan untuk mencurahkan tenaganya untuk hal-hal lain. Menurut Simmel, konflik dapat diakhiri atau diatasi, selain dengan menghilangkan dasar konflik dari tindakan-tindakan mereka yang sedang berkonflik, kemenangan pihak yang satu dan kekalahan di pihak lain, dapat pula melalui kompromomi, perdamaian, dan ketidakmungkinan untuk berdamai. Dalam pandangan Coser, konflik tidak harus merusakkan atau bersifat disfungsiional untuk sistem dimana konflik itu terjadi, melainkan bahwa konflik itu dapat mempunyai konsekuensi-konsekuensi positif atau menguntungkan sistem itu.¹⁴

¹²Lihat Johnson, *op.cit.*, hlm.270

¹³*Ibid.*, hlm.270-271

¹⁴*Ibid.*, hlm.196

2. Teori Konflik dalam Pendidikan

Teori konflik dapat digunakan untuk menganalisis pendidikan terutama pada tingkat makro dan meso. Pendidikan sebagai sebuah sub sistem dari sistem sosial tidak dapat dilepaskan dari sub-sub sosial lainnya, dimana terjadi keterkaitan dan saling mempengaruhi membentuk sistem secara keseluruhan.

Para penganut teori konflik yang banyak memusatkan perhatian dan mencurahkan gagasannya dalam bidang sosiologi pendidikan, di antaranya adalah: S. Bowles, dan H. Gintis, Louis Althusser, Pierre Bourdieu, Paulo Freire, dan Ivan Illich.¹⁵

Penganut teori konflik memandang bahwa pada setiap masyarakat selalu terdapat sekelompok orang yang mendominasi kelompok lain yang lebih besar. Fokus perhatian teori konflik adalah pertentangan kepentingan, dominasi pemaksaan, dan penguasaan yang terjadi dalam masyarakat. Di setiap masyarakat senantiasa terdapat kelompok-kelompok kepentingan (*interest group*) yang selalu berkompetisi dan bertentangan satu sama lain. Persaingan

dapat berubah menjadi konflik, yaitu ketika para kompetitor tidak lagi memusatkan perhatian kepada objek yang diperebutkan, tetapi beralih pada usaha untuk menjatuhkan orang-orang yang menjadi pesaingnya.¹⁶

Objek persaingan dan konflik adalah untuk memperebutkan sumber daya yang ada di masyarakat. Sumber daya yang paling dominan diperebutkan adalah sumber daya ekonomi. Untuk itu diperlukan dan dilibatkan pranata-pranata atau institusi-institusi sosial terutama agama, politik dan pendidikan. Pendidikan merupakan sarana untuk menanamkan nilai-nilai ideologis yang dimiliki kelompok dominan kepada generasi muda dalam rangka mempertahankan struktur sosial untuk mengekalkan dominasi.

Pendidikan adalah suatu proses pewarisan nilai-nilai dari suatu generasi ke generasi berikutnya, dengan cara memasukkan virus-virus ideologis kepada generasi muda agar terbentuk kognitif yang semu dalam rangka mempertahankan status quo untuk mempertahankan dominasi. Maka dilakukannya usaha-usaha sistematis

¹⁵Adiwikarta, *op.cit.*, hlm.21

¹⁶*Ibid.*, hlm.20

melalui sebuah *grand design* pendidikan yang melibatkan seluruh komponen, yang meliputi: perencanaan pendidikan, administrator, kurikulum, materi dan sumber daya lainnya untuk mempertahankan hegemoni atas nama pendidikan dan pembangunan. Guru adalah ujung tombak pelaksana internalisasi nilai-nilai hegemonik. Setiap pelaksana pendidikan melakukan misi ini secara berjenjang tanpa kesadaran dan utopia.

Analisis teori konflik dalam pendidikan lebih banyak menyoroti praktek-praktek pendidikan pada masyarakat Barat yang kapitalistik, namun juga dapat berlaku di negara Blok Timur maupun negara berkembang atau negara dunia ketiga. Teori Bowles dan Gintis misalnya melihat bahwa pendidikan merupakan sarana untuk melestarikan dominasi, baik pada masyarakat Barat yang liberal maupun pada masyarakat Timur yang sosialis. Namun dia lebih menitikberatkan pada pendidikan di Amerika Serikat. Praktek pendidikan untuk dominasi ini disebut prinsip "*direct reproduction*", yang secara khusus berarti usaha melanjutkan dan mengekalkan sistem kemasyarakatan kapitalis. Pendidikan ini sebenarnya bukan berfungsi untuk perubahan

sosial, melainkan mempertahankan *status quo*. Sistem pendidikan berfungsi mengabdikan struktur kelas yang ada dalam masyarakat. Hal ini dilakukan dengan dua cara. *Pertama*, menanamkan keyakinan bahwa sukses di bidang ekonomi tergantung pada kemampuan dan keterampilan yang diperoleh melalui pendidikan. Cara ini melegitimasi akan struktur kelas. *Kedua*, dengan cara mempersiapkan anak didik untuk menempati posisi tertentu dalam sistem kelas sesuai kepentingan masyarakat kapitalis.

Menurut Bowles dan Gintis, proses sosialisasi di sekolah adalah mencetak konsepsi diri, cita-cita, dan lain-lain pada anak didik sesuai dengan tuntutan pembagian kerja dalam masyarakat. Peserta didik dituntut kepatuhan, kesetiaan, dan kepasifan. Sedangkan kreativitas, inisiatif, dan spontanitas ditekan agar mereka mudah diatur dan dapat beradaptasi dengan yang diinginkan. Akhirnya, pendidikan dan pekerjaan memiliki prinsip kecocokan atau keselarasan (*correspondence principle*). Apa yang ditanamkan dalam sistem pendidikan di sekolah tidak berbeda dengan yang terjadi di lapangan kerja pada masyarakat kapitalis, yaitu sama-sama menekankan disiplin, ketekunan,

ketepatan, ketergantungan pada atasan. Bukan didasarkan atau kemandirian dan kreativitas. Proses pendidikan secara hakiki terabaikan, melainkan berorientasi kepada materi kurikulum.

Berbeda dengan Bowles dan Gintis, Althusser¹⁷ melihat bahwa pendidikan sebagai perlengkapan negara pada masyarakat kapitalis. Semua komponen super struktur sosial merupakan unsur perlengkapan negara. Ada dua kelompok perlengkapan negara yang bersifat represif, meliputi perundang-undangan, polisi, angkatan perang, pemerintahan dan administrasi. Fungsi dasar kelompok ini adalah bertindak atas nama kelas penguasa dengan jalan paksaan untuk keperluan perjuangan kelas. Selain dengan paksaan digunakan perlengkapan lain yaitu perlengkapan ideologis, yaitu meliputi: pendidikan, agama, keluarga, perundangan. Termasuk pula politik, budaya, sastra, olahraga, penerangan, dan organisasi perusahaan. Kedua perlengkapan tersebut bekerja secara integral dalam kerangka "*direct reproduction*". Dalam masyarakat modern, pendidikan telah menggeser kedudukan agama.

Komponen-komponen struktur lainnya menjadi penunjang.

Teori konflik dalam menganalisis pendidikan diperkaya dengan pandangan-pandangan Pierre Bourdieu. Teori Bourdieu didasarkan atas prinsip "pertimbangan budaya" atau "*cultural arbitraries*", yaitu suatu prinsip bahwa setiap masyarakat memiliki pertimbangan budaya yang khas yang tidak bisa dijelaskan dengan kemampuan logika. Menurut Bourdieu, sistem pendidikan menganut pola pertimbangan budaya dari kelas sosial yang dominan. Dengan standar penilaian dari kelas dominan inilah maka pendidikan selalu menguntungkan anak-anak dari kelas yang dominan.

Dalam hal sosialisasi, setiap masyarakat, memiliki sebuah "pola induk", yang mewadahi arah dan isi sosialisasi. Guru harus mengajarkan sesuatu yang terdapat dalam pola induk budaya yang ada dalam masyarakatnya. Dalam hubungan ini, ada suatu golongan atau kelas sosial yang diuntungkan. Bahasa sebagai sarana utama dalam proses sosialisasi digunakan dalam komunikasi pendidikan. Bahasa

¹⁷*Ibid.*, hlm.23

diambil dari kelas menengah yang dominan. Sehingga dengan sistem belajar mengajar klasikal banyak menguntungkan kelas menengah yang dominan, sehingga berimplikasi pada pemapanan struktur sosial dan dominasi.

Pandangan yang lebih ekstrem tentang sistem pendidikan sekolah, datang dari Ivan Illich. Dia melihat bahwa sekolah adalah tempat anak-anak ditekan dan dipaksa untuk mempelajari sesuatu yang sebenarnya tidak mereka sukai atau tidak mereka kehendaki. Belajar yang sesungguhnya adalah memberi kebebasan kepada anak didik untuk memilih pelajaran yang mereka sukai. Menurutnya pendidikan sekolah sebaiknya dibubarkan saja karena tidak kondusif. Anak-anak lebih banyak belajar pengetahuan di luar sekolah, melalui media elektronik dan cetak, serta melalui pergaulan.

Pandangan tentang pendidikan dari teori konflik yang lebih mendasar dan komprehensif adalah dari Paulo Freire. Freire menggagas perlunya pendidikan berparadigma pembebasan untuk mengganti sistem tradisional selama ini. Berikut ini diuraikan gagasan-gagasan pen-

didikan berparadigma pembebasan dari Freire secara khusus.

3. Pendidikan Berparadigma Pembebasan: Analisis Pemikiran Paulo Freire

Paulo Freire dikenal secara luas sebagai pendidik multikultural. Pandangan-pandangannya dijadikan bahan diskursus dan diujicobakan di banyak negara, terutama negara-negara dunia ketiga. Dia seorang pendidik yang mendudukan masalah pendidikan masyarakat sebagai bagian dari proses pembaharuan kebudayaan. Kegiatan belajar mengajar menjadi inti kegiatan pembaharuan dan perubahan kebudayaan. Pemikiran-pemikiran revolutionernya tersebar dalam banyak buku dan esai yang ia tulis semasa hidupnya, antara lain: *Education for Critical Consciousness*, *Education: The Practice of Freedom*, *Pedagogy of The Oppressed*, dan *Cultural Action for Freedom*. Di bawah ini diuraikan beberapa pemikiran Freire mengenai pendidikan berparadigma pembebasan.

Menurut tokoh pemberantas buat huruf dari Brazilia ini, sistem pendidikan konvensional (klasik) selama ini perlu ditinjau kembali dalam konteks sosial budaya dunia

ketiga. Konsep pendidikan yang ditawarkannya dari perspektif atau paradigma “pembebasan” pendidikan harus dapat menolong manusia kaum tertindas dari situasi penindasan. Mereka harus dibangkitkan kesadarannya sebagai subjek, dan bukan sebagai objek. Manusia harus terlibat dalam realitas dan mampu menangkap tema-tema zamannya. Dengan terus menerus mengembangkan sikap kritis, manusia dapat mengatasi kecenderungan menyesuaikan diri dan menjadi terintegrasi dengan semangat zamannya.¹⁸

Menurut Freire, di dunia ini akan selalu terjadi “suasana penindasan”, dimana sebagian manusia ditindas, direndahkan, diubah jadi penonton, diarahkan oleh mitos-mitos yang diciptakan oleh kekuatan-kekuatan sosial yang penuh kuasa. Tragedi terbesar dari manusia modern ialah bahwa mereka dikuasai oleh kekuatan mitos-mitos dan dimanipulasi oleh iklan-iklan yang jitu, kampanye ideologis, dan sebagainya. Lambat laun manusia

tenggelam, kehilangan kemampuan untuk memilih dan mengambil keputusan. Ia tidak dapat menangkap tugas-tugas zaman, hanya menerima penafsiran resep dan perintah yang dibuat kaum “elit”. Karena itu mereka tidak bisa secara aktif menangani realitas, mereka akan terbawa hanyut oleh arus perubahan. Mereka melihat bahwa zaman sedang berubah, tapi mereka tenggelam dalam perubahan itu dan tidak bisa melihat arti manusia dari perubahan itu.¹⁹

Pendidikan yang dibutuhkan sekarang menurut Freire,²⁰ adalah pendidikan yang mampu menempatkan manusia pada posisi sentral dalam setiap perubahan yang terjadi, dan mampu pula menggerakkan serta mengendalikan perubahan tersebut. Freire berkeyakinan bahwa manusia tidak hanya berperan sebagai ada dalam dunia, tetapi terlibat dalam hubungan bersama dengan dunia, pendidikan harus diarahkan agar subjek mampu memahami realitas. Pemahaman terhadap realitas berarti memperkuat

¹⁸Freire, *Pendidikan Sebagai Praktek Pembebasan*, di Indonesiakan oleh Alouis A.Nugroho(Jakarta: PT. Gramedia, 1984), hlm.15-16

¹⁹*Ibid.*, hlm.6-7

²⁰Ulasan tentang pemikiran Freire telah dimuat dalam A. Syafi'i, dkk., *Pendidikan Islam di Indonesia Antara Cita dan Fakta* (Yogyakarta: PT. Tiara Wacana Yogya, 1991), hlm. 21-23

pemahaman tentang kausalitas. Kalau kausalitas tak terpahami, maka pemahaman menjadi bersifat magis. Kesadaran kritis mengintegrasikan diri dengan realitas, kesadaran naif mengembang di atas realitas, dan kesadaran fanatik bersifat fatalogis dan berkembang ke arah irrasionalitas. Dari kesadaran pemahaman inilah lahir aksi dan tindakan.

Untuk membuka kesadaran terhadap realitas, Freire mengajukan konsep pendidikan yang disebutnya "*problem posing of education*", yaitu pendidikan yang bersifat menghadapkan subjek didik kepada persoalan-persoalan yang problematik dengan cara berpikir kreatif dan inovatif untuk pemecahannya. Konsep pendidikan ini akan merubah dan menggantungkan konsep dan tradisi pendidikan selama ini yang disebutnya "*banking concept of education*", yaitu yang diibaratkan seperti menaruh investasi atau menyuapkan sejumlah materi kepada anak didik, sehingga dia tercekoki dan terbius untuk tidak memikirkan apa-apa lagi.

Prakondisi yang dibutuhkan untuk merealisasikan "*problem posing of education*" adalah iklim demokratis. Freire setuju dengan proposisi Karl Mannheim, bahwa "semakin proses

demokratisasi menyebar luas, semakin sukar untuk menyuruh rakyat tinggal dalam kebodohan". Untuk itu harus dibangun proses dialogis, yang didasarkan atas cinta, rendah hati, penuh harapan, kepercayaan dan sikap kritis. Pendidikan adalah kondisi "gnosiologis" dalam arti seluas-luasnya. Seorang pendidik bukanlah orang yang menganggap dirinya sebagai subjek yang tahu di hadapan objek yang dapat diketahui, dan sesudah mengetahuinya mulai mengkhobatkannya di depan para terdidik dan mereka harus merekam komunike-komunike sang pengkhotbah. Dalam proses pendidikan pembebasan, tidak dikenal "objek-subjek", pendidik dan subjek didik sama-sama menjadi "subjek kognitif" di hadapan objek pengetahuan yang menjembatani mereka.

Pendidikan bukannya menerima pengetahuan yang diberikan atau diperintahkan oleh orang lain, melainkan harus terlibat dalam proses pengetahuan, mereka maju ke arah *raison d'être* realitas. Secara progresif, memperlihatkan diri sebagai tantangan dan kemungkinan, sebagai determinisme dan kebebasan, sebagai pengingkaran dan peneguhan kemanusiaan, sebagai permanensi dan perubahan, sebagai nilai dan ketiadaan nilai, sebagai pandangan ke

depan dalam pencarian yang penuh harapan, dan sebagai pandangan ke depan tapi dalam kelumpuhan fatal. Makin kritis mereka menyoroti masa lalu dan masa kini, dalam dan dengan dunia makin mudah mereka menyadari bahwa dunia bukanlah "*blind alley*" atau jalan buntu, bukan situasi tak terubahkan yang hanya menimpa mereka. Pendidikan adalah "keberlangsungan" dalam ketegangan antara permanensi dan perubahan. Ia hanya permanen dalam keberlangsungan.

Pendidikan dalam pandangan Freire, merupakan sebagai sesuatu dalam keadaan "menjadi", bukan sesuatu yang selesai. Inilah segi historis-sosiologis pendidikan. Pendidikan harus dapat menyesuaikan diri dengan derap realitas, agar dapat bertahan dalam keadaan menjadi. Pendidikan dapat menjadi pengubah, dan perubahan pendidikan haruslah muncul akibat berubahnya realitas dimana pendidikan itu dilaksanakan. Menurut Freire, pendidikan tidak boleh berorientasi dan bergantung pada perubahan yang terjadi di masyarakat lain, tetapi harus terlibat dengan konteks kongkret setempat. Oleh karena itu,

pendidikan impor yang merupakan suatu bentuk kebudayaan teralienasi atau terasing, semata-mata merupakan "barang tempelan" bagi masyarakat yang mengimpornya. Pendidikan seperti itu, bukanlah pendidikan sejati karena tidak berada dalam hubungan dialektis dengan konteksnya, sehingga tidak memiliki kekuatan untuk mengubah realitas.

4. Pendidikan Islam Berparadigma Pembebasan: Sebuah Sintesis

Meskipun konsep pendidikan berparadigma pembebasan terutama lahir dari pemikir-pemikir Katolik di Amerika Latin pada tahun 1960-an, namun sebenarnya secara historis dan normatif kerangka filosofis dan gagasan-gagasan radikal revolusioner tentang pendidikan yang berparadigma pembebasan sudah lama ada dalam khazanah Islam. Namun perlu digarisbawahi, "gagasan jenius" normativisme Islam yang dikandung oleh Al-Qur'an terbengkalai dalam historis pemikiran Islam. Arkoun menilai,²¹ bahwa pemikiran Islam, kecuali dalam

²¹Hal tersebut dipaparkan dalam kata pengantar oleh Johan Meulemann dalam Mohammad Arkoun, *Nalar Islami dan Nalar Modern: Berbagai Tantangan dan Jalan Baru*, (Jakarta: INIS, 1994), hlm.6-7

beberapa usaha pembaruan kristis yang bersifat pembebasan sangat jarang dan mempunyai ruang perkembangan yang sempit sekali, belum membuka diri pada tantangan yang dihadapi umat Islam kontemporer. Pemikiran Islam dianggapnya “naif” karena mendekati agama atas dasar kepercayaan langsung dan tanpa kritik. Pemikiran Islam tidak menyadari jarak antara makna potensial terbuka yang diberikan dalam wahyu ilahi dan aktualisasi makna itu dalam sejumlah makna yang diaktualisasi dan dijemakan dalam berbagai cara pemahaman, penceritaan dan penalaran khas masyarakat tertentu ataupun dalam berbagai wacana ajaran khas aliran teologis dan fikih tertentu. Pemikiran Islam juga tidak sadar akan berbagai faktor sosial, budaya, psikis, politis dan lain-lain yang mempengaruhi proses aktualisasi tersebut.

Pendidikan Islam yang sampai sekarang dikenal dan dipraktikkan di dunia Islam belumlah menampakkan citra pendidikan yang utuh dan otentik yang keluar dari élan dasar pesan-pesan moral dan etos

Al-Qur’an. Ia merupakan sebuah tradisi dengan seperangkat teoritis yang kurang mendasar. Bila dilihat secara konsepsional, pendidikan Islam merupakan suatu sistem pendidikan yang Islami yang berdasarkan Islam, teori-teorinya disusun berdasarkan Al-Qur’an dan hadits, memiliki komponen-komponen yang secara keseluruhan mendukung terwujudnya sosok muslim yang diidealkan.²² Secara lebih terperinci, Zarkowi Soejoeti dalam A. Malik Fadjar,²³ memberikan definisi tentang pendidikan Islam, yaitu: *pertama*, “pendidikan Islam” adalah jenis pendidikan yang pendirian dan penyelenggaraannya didorong oleh hasrat dan semangat cita-cita untuk mengejawantahkan nilai-nilai Islam, baik yang dalam nama lembaganya maupun dalam kegiatan-kegiatan yang diselenggarakan. Di sini kata Islam ditempatkan sebagai sumber nilai yang akan diwujudkan dalam seluruh kegiatan pendidikan. *Kedua*, jenis pendidikan yang memberikan perhatian dan sekaligus menjadi ajaran Islam sebagai pengetahuan untuk program

²²Lihat Ahmad Tafsir, *Kajian Pendidikan Islam di IAIN*, dalam *Mimbar Studi Jurnal Ilmu Agama Islam*, Nomor 3 Tahun XXII, Mei-Agustus, 1999, hlm.125. Pendapat tersebut dikutip oleh Ahmad Tafsir dari Tim Penulis Fakultas Tarbiyah IAIN Semarang, *Metodologi Pengajaran Agama*, Fakultas Tarbiyah IAIN Semarang dan Pustaka Pelajar, Yogyakarta, 1999.

²³A. Malik Fadjar, *Madrasah dan Tantangan Modernitas*, Mizan dan Yasmin, Bandung, 1998, hlm.1-2

studi yang diselenggarakan. Di sini kata Islam ditempatkan sebagai bidang studi, sebagai ilmu, dan diperlukan sebagaimana ilmu yang lain. *Ketiga* jenis pendidikan yang mencakup kedua pengertian tersebut. Di sini kata Islam ditempatkan sebagai sumber nilai sekaligus sebagai bidang studi yang ditawarkan lewat program studi yang diselenggarakan. Bertolak dari konsepsi tersebut, kita akan melihat betapa pendidikan Islam selama ini, baik pada tingkat keilmuan (teoritis) dan pada tingkat aplikasi jauh dari ideal dimaksud. Hal ini perlu disadari, mengingat perubahan sosial yang terjadi pada diri umat Islam semakin kompleks, dan umat Islam akan semakin jauh tertinggal dalam derap langkah peradaban global. Bahkan telah terjadi anomali-anomali di tubuh umat Islam itu sendiri ketika dihadapkan dengan kehidupan modern.

Untuk mengejar ketertinggalan sains dan teknologi, umat Islam tidak cukup hanya mentransfer sains dan teknologi Barat ke negara-negara Islam, tetapi yang lebih penting adalah merekonstruksi pendidikan Islam sebagai jantung kebudayaan. Pendidikan Islam yang

selama tujuh abad dilaksanakan di dunia Islam telah gagal membawa umatnya menjadi umat utama seperti yang dipesankan Rasulullah SAW. Umat Islam terbelakang dalam berbagai segi: ekonomi, politik, militer, iptek, dan sosial budaya. Kemerdekaan dan sumber daya alam yang melimpah di negara-negara Islam tidak dijadikan modal mengejar ketertinggalan, dan tidak mampu memacu karsa umat. Ketergantungan secara ekonomi dan iptek kepada negara-negara Barat menjadi lingkaran setan yang tak mudah diatasi umat Islam.

Peradaban global produk Barat yang dihasilkan oleh ideologi kapitalistik, materialistik dan liberalistik akan terus menancapkan pengaruhnya di era millennium ketiga. Dalam masyarakat yang terkena virus ideologi tersebut ada dua logikanya yang dominan, yaitu logika pelepasan energi libido dan logika percepatan. Kedua logika ini memasuki wilayah filsafat, ilmu pengetahuan, seni, piranti komunikasi, dan berbagai sistem sosial. Sehingga virus-virus hedonisme-materialisme menjalar di sekujur tubuh kehidupan masyarakat modern.²⁴

²⁴Lihat dalam Yasraf Amir Piliang, *Sebuah Dunia Yang Dilipat* (Bandung: Mizan, 1988)

Menyadari permasalahan global yang bersifat eksternal itu, serta permasalahan internal yang dihadapi umat Islam, maka rekonstruksi pendidikan Islam yang dimaksudkan harus berangkat dari paradigma yang kokoh dan prospektif, dengan bersumber dari nilai-nilai Qur'ani dalam semangat egaliter, humanistik, dan progressif. Paradigma pendidikan Islam yang dimaksud adalah "paradigma pembebasan". Pendidikan berparadigma pembebasan seperti yang digagas Freire, kalau kita cermati secara mendalam, memiliki beberapa persamaan esensial dengan paradigma pendidikan Islam dalam perspektif Qur'ani. Beberapa titik persamaan esensial paradigma pendidikan tersebut, dapat kita tangkap seperti yang diisyaratkan Al-Qur'an sebagai berikut:

Pertama, élan dasar ajaran Islam (Al-Qur'an) adalah "tauhid" yaitu pengesaan dan pesan ketundukan hanya kepada Allah Swt. Hal ini bermula dari perjanjian primordial antara manusia dengan Tuhan di alam roh. Terjadi *test case* pertama kali terhadap Adam dan Hawa ketika ditempatkan di surga. Al-Qur'an selalu memperingatkan manusia dari keyakinan-keyakinan dan praktik mitologis, pemujaan kepada

sesama makhluk, penindasan, dan perbudakan. Manusia harus dibebaskan secara psikologis dan sosiologis dari belenggu kenafian dan dimulihkan derajatnya sebagai hamba ilahi yang tercerahkan dan terbebaskan.

Kedua, manusia diberi predikat dan diangkat oleh Allah sebagai "khalifah", sebuah peran dan status yang diberi legitimasi dalam mengatur dan mengelola alam. Untuk melakukan fungsi ini, Allah memberi kemudahan kepada manusia dengan menundukkan alam melalui hukum-hukum kausalitas atau sunatullah bagi yang ada di seluruh kosmos. Kebebasan mengelola alam ini disertai dengan pertanggungjawaban agar tidak terjadi kerusakan alam yang dapat mengganggu kehidupan manusia itu sendiri. Di sini diletakkan prinsip *professional, integrated, dan responsibility*.

Ketiga, untuk dapat mengelola alam dan memakmurkan bumi dengan baik, manusia dikarunia akal. Dengan akal manusia didorong untuk membuka realitas, baik alam, sejarah maupun kemanusiaan. Hal ini mengingatkan kita kepada peristiwa Adam diajarkan oleh Allah tentang nama-nama. Nama, term, atau idiom hakikatnya adalah simbol-simbol pengetahuan, yang di dalamnya termuat kebenaran em-

pirik. Antara kebenaran empirik dan kebenaran rasionalitas, atau antara *kauniyah* dan *aqliyah* itulah dilahirkan ilmu pengetahuan untuk bekal kehidupan manusia. Wahyu atau Al-Qur'an menjadi motivator dan inspirator tumbuhnya ilmu pengetahuan. Realitas dalam sisi Al-Qur'an mencakup tiga dimensi, yakni: empirikal, rasional dan supra natural atau transendental.

Bertolak dari pemahaman Qur'ani tersebut, maka implikasi filosofik, teoritik, dan metodologik pendidikan Islam berparadigma pembebasan harus menggali dan mengintegrasikan semua dimensi dan objek kebenaran, yaitu: ilahiyah-insaniyah, aqliyah-kauniyah, dan normativistik-empiristik. Dikotomi dan parsialisasi ilmu harus dihilangkan. Dalam pengembangan ke depan, ilmu kalam modern harus diarahkan kepada penghayatan teman-teman iptek, begitu pula ushul fiqh melalui penguasaan ilmu-ilmu sosial aspek praksis dan hukum Al-Qur'an dapat dikembangkan menjadi sebuah sistem hukum yang lebih aplikatif. Sedangkan aspek akhlak dan

tasawuf membutuhkan alat bantu psikologi dan antropologi.²⁵

Dengan demikian, pendidikan Islam hendaknya diarahkan dalam membebaskan subjek didik dan umat Islam dari belenggu ketertindasan internal dan eksternal melalui rekonstruksi filosofik, teoritik, dan metodologik dalam batang tubuh pendidikan Islam. Dengan pendidikan Islam berparadigma pembebasan inilah, umat Islam dibawa ke era millennium ketiga dengan penuh kekuatan dan percaya diri.

C. Pendidikan Islam Berparadigma Pembebasan dan Masyarakat Madani

Dengan bermodalkan pendidikan Islam berparadigma pembebasan, masyarakat madani akan dibangun. Masyarakat madani mengisyaratkan sikap demokratis yang dijunjung tinggi. Masyarakat madani, merupakan gambaran masyarakat yang bebas dari intervensi pemerintah, memiliki kemandirian, egaliter, dan demokratis. Menurut Naquib Al-Attas, masyarakat madani merupakan masyarakat yang berpegang

²⁵Lihat Nurshamad dalam *Mimbar Studi Jurnal Ilmu Agama Islam*, Nomor 1 Tahun XXII, September-Desember 1998, hlm.48-49

teguh kepada asas demokratisi, menghargai hak asasi manusia, taat hukum, dan menghormati nilai-nilai kemanusiaan. Dalam praktek kehidupan sehari-hari tidak ada unsur pemaksaan kehendak dari pihak tertentu kepada pihak lain, karena semua pihak memiliki acuan yang sama.

Untuk menuju masyarakat madani, umat Islam harus memahami dengan baik ajaran moralitas Islam. Karena Islam kaya dengan nilai-nilai kehidupan masyarakat. Dengan pengamalan ajaran Islam yang benarlah, kehidupan dan tatanan masyarakat madani akan terwujud. Nilai-nilai Islam yang egaliter, humanistik universal, dan mengayomi akan menjiwai perwujudan masyarakat madani dengan kehidupan sosial yang terjalin di atas prinsip kesukarelaan (*voluntery*), keswadayaan (*self supporting*), dan keswasembadaan (*self generating*). Norma-norma hukum dijunjung di atas sendi-sendi masyarakat yang berkeadilan. Dalam masyarakat ini disamping aturan-aturan verbal dan legal formal, juga terdapat konvensi-konvensi sosial yang tidak tertulis tapi menampakkan diri dalam peri-

laku umum masyarakat. Keseimbangan kekuasaan dalam masyarakat terdistribusi ke dalam kelompok-kelompok dan jaringan sosial. Tiap kelompok memerankan fungsi yang membuat masyarakat memiliki saling ketergantungan. Setiap individu dalam masyarakat merupakan entitas yang hidup sebagai suatu sel yang membentuk jaringan masyarakat yang terhubung secara kokoh dan tidak rawan rekayasa.

Pendidikan Islam berparadigma pembebasan memiliki misi utama, yaitu membentuk masyarakat madani yang dicita-citakan yang berbasis pada kekuatan dan partisipasi rakyat. Karena hanya dengan pendidikan, pemberdayaan masyarakat dapat dilakukan secara sistematis dan terprogram. Pemberdayaan disini harus tumbuh dan berkembang dari dan untuk masyarakat itu sendiri. Melalui pendidikan Islam berparadigma pembebasan, kesadaran subjek didik dibuka seluas-luasnya untuk menatap realitas, dan terhubung dengan dunia dan menangani dunia baik bersifat historis maupun kultural dalam kondisi "gnosionolgis", yang penuh makna.

D. Penutup: Pesan Moral untuk Hari Esok

Menyadari problem dan tantangan besar yang menghadang umat Islam khususnya di Indonesia dalam memasuki era millennium ketiga, sebagai penutup uraian ini dikemukakan beberapa postulasi saran sebagai berikut:

Pertama, umat Islam harus dibangkitkan dari keterpurukan dan keterbelakangan di bidang ilmu pengetahuan dan teknologi, ekonomi, sosial, politik, dan budaya di tengah peradaban global. Untuk itu diperlukan pencerahan berpikir dalam berbagai institusi, mereka harus dikembalikan ke arah pemikiran Qur'ani melalui revolusi pemikiran yang sistematis.

Kedua, upaya pencerahan dimulai dari usaha rekonstruksi pendidikan Islam, yaitu dengan pelaksanaan pendidikan Islam yang berparadigma pembebasan. Pendidikan ini meski berkembang dalam pemikiran eksternal dunia Islam, namun akar-akarnya dapat kita temukan dalam semangat Qur'ani, pada empat belas abad yang lalu.

Konsep pendidikan yang bersifat "problem posing of education", ini relevan untuk membangun masyarakat madani yang demokratis, egaliter, partisipatif, dan berkeadilan.

Ketiga, untuk terlaksananya cita-cita tersebut, diperlukan ijtihad, kerja keras, dan keberanian dari umat Islam sendiri. Harus ada usaha sungguh-sungguh dari para pemikir Islam dan pemikir pendidikan Islam. Mereka harus membentuk sebuah sibernitik dengan kekuatan-kekuatan Islam lainnya dalam menggali potensi umat Islam. Dalam waktu dekat harus mampu melahirkan pemikir-pemikir revolusioner di dunia Islam seperti halnya Ali Syari'ati dan Arkoun.

Dengan demikian, diharapkan nilai-nilai Ilahiyah dapat bersemi di muka bumi, menghiasi kembali ladang-ladang peradaban Islam yang gersang dan kerontang setelah tujuh abad terbengkalai di dataran sejarah. Semoga kehendak Allah atau the will of Allah akan memperoleh tempat dan mengisi wadah peradaban global sebagai *central values* kehidupan modern.

SUMBER BACAAN

- A. Syaifi, dkk., *Pendidikan Islam di Indonesia Antara Cita dan Fakta*, PT. Tiara Wacana Yogya, Yogyakarta, 1991.
- Abdillah, Aom, dkk., *Mimbar Studi Ilmu Agama Islam*, Nomor 1 Tahun XXII September-Desember 1998.
- Abdullah, M. Amin, *Falsafah Kalam di Era Postmodernisme*, Pustaka Pelajar, Yogyakarta, 1995.
- Adiwikarta, Sudardja, *Sosiologi Pendidikan: Isyu dan Hipotesis Tentang Hubungan Pendidikan dengan Masyarakat*, Depdikbud, Jakarta, 1988.
- Ahmed, Akbar S., *Postmodernisme Bahaya dan Harapan Bagi Islam*, (Diterjemahkan oleh M. Sirozi), Mizan, Bandung, 1994.
- Arief, Saiful, *Menolak Pembangunanisme*, Pustaka Pelajar, Yogyakarta, 2000.
- Arkoun, Muhammed, *Nalar Islami dan Nalar Modern: Berbagai Tantangan dan Jalan Baru*, (Penerjemah Rahayu S. Hidayat), INIS, Jakarta, 1994.
- Budiman, Arief, *Teori Pembangunan Dunia Ketiga*, PT. Gramedia Pustaka Utama, Jakarta, 1996.
- Crab, Ian, *Teori-Teori Sosial Modern dari Parsons sampai Habermas*, (Penerjemah Paul S. Baut dan T. Effendi), CV. Rajawali, Jakarta, 1992.
- Fadjar, A. Malik, *Madrasah dan Tantangan Modernitas*, Mizan dan Yasmin, Bandung, 1998.
- Freire, Paulo, *Pendidikan Sebagai Praktek Pembebasan*, (Diterjemahkan oleh Alouis A. Nugroho), PT. Gramedia, Jakarta, 1984.
- Johnson, *Teori Sosiologi Klasik dan Modern*, PT. Gramedia, Jakarta, 1986.
- Judistira K. Garna, *Teori Sosial dan Pembangunan Indonesia*, Primaco Akademika, Bandung, 1999.
- Piliang, Yasraf Amin, *Sebuah Dunia Yang Dilipat Realitas Kebudayaan Menjelang Millennium Ketiga dan Matinya Posmodernisasi*, Mizan, Bandung, 1988.
- Qardhawi, Yusuf, *Sistem Masyarakat Islam Dalam Al-Qur'an dan Sunnah*, Citra Islam Press, Jakarta, 1997.
- Robertson, Ian, *Sociology*, Worth Publishers, New York, 1983.
- Roger, Simon, *Gagasan-Gagasan Politik Gramaki*, Insist bekerjasama dengan Pustaka Pelajar, Yogyakarta, 1999.
- Smith, Anthony D., *The Concept of Social Change*, Routledge and Kegan Paul, London, 1973.
- Tafsir, Ahmad, *Kajian Pendidikan Islam di LAIN*, dalam Mimbar Studi Jurnal Ilmu Agama Islam, Nomor 3 Tahun XXII, Mei-Agustus, 1999.