

**NILAI-NILAI PROFETIK DALAM KONSEP
PENDIDIKAN KIAI SAHAL MAHFUDH**



Oleh:

Mohammad Khotibul Umam

NIM.: 17913033

TESIS

Diajukan kepada

PROGRAM STUDI ILMU AGAMA ISLAM PROGRAM MAGISTER

FAKULTAS ILMU AGAMA ISLAM

UNIVERSITAS ISLAM INDONESIA

Untuk memenuhi salah satu syarat guna

Memperoleh Gelar Magister Pendidikan

YOGYAKARTA

2021

**NILAI-NILAI PROFETIK DALAM KONSEP
PENDIDIKAN KIAI SAHAL MAHFUDH**



الجامعة الإسلامية
الاندونيسية

Oleh:

Mohammad Khotibul Umam

NIM.: 17913033

Pembimbing:

Dr. Dra. Junanah, MIS

TESIS

Diajukan kepada
PROGRAM STUDI ILMU AGAMA ISLAM PROGRAM MAGISTER
FAKULTAS ILMU AGAMA ISLAM
UNIVERSITAS ISLAM INDONESIA
Untuk Memenuhi Salah Satu Syarat Guna
Memperoleh Gelar Magister Pendidikan

YOGYAKARTA

2021

PERNYATAAN KEASLIAN

Yang bertanda tangan di bawah ini:

Nama : Mohammad Khotibul Umam
NIM : 17913033
Konsentrasi : Pendidikan Islam
Judul Tesis : **Nilai-Nilai Profetik Dalam Konsep Pendidikan Kiai Sahal Mahfudh**

menyatakan bahwa tesis ini secara keseluruhan adalah hasil penelitian/karya saya sendiri, kecuali pada bagian-bagian yang dirujuk sumbernya. Apabila di kemudian hari terbukti bahwa tesis ini adalah hasil plagiasi, maka saya siap untuk dicabut gelar kesarjanaan yang dianugerahkan dan mendapatkan sanksi sesuai ketentuan yang berlaku.

Yogyakarta, 07 Desember 2021

Yang menyatakan,



Mohammad Khotibul Umam

NIM. 17913033



FAKULTAS
ILMU AGAMA ISLAM

Jl. Demangan Baru No. 24 Lantai II YOGYAKARTA
Telp dan Fax (0274) 523637

PROGRAM STUDI
MAGISTER
ILMU AGAMA ISLAM

Website : master.islamic.uii.ac.id
Email: msi@uii.ac.id

PENGESAHAN

Nomor: 309/Kaprodi.IAI-S2/20/Prodi.MIAI-S2/XII/2021

TESIS berjudul : **NILAI-NILAI PROFETIK DALAM KONSEP
PENDIDIKAN KIAI SAHAL MAHFUDH**

Ditulis oleh : Mohammad Khotibul Umam

N. I. M. : 17913033

Konsentrasi : Pendidikan Islam

Telah dapat diterima sebagai salah satu syarat memperoleh gelar Magister Pendidikan.

Yogyakarta, 29 Desember 2021

Setua,



Dr. D. a. Junanah, MIS



TIM PENGUJI UJIAN TESIS

Nama : Mohammad Khotibul Umam
Tempat/tgl lahir : Pati, 16, November 1990
N. I. M. : 17913033
Konsentrasi : Pendidikan Islam
Judul Tesis : **NILAI-NILAI PROFETIK DALAM KONSEP
PENDIDIKAN KIAI SAHAL MAHFUDH**

Ketua : Dr. Drs. Ahmad Darmadji, M.Pd. ()
Sekretaris : Dr. Drs. YUSDANI, M.Ag.. ()
Pembimbing : Dr. Dra. Junanah, MIS. ()
Penguji : Prof. Dr. Faisal Ismail, MA ()
Penguji : Dr. Muzhoffar Akhwan, MA.. ()

Diuji di Yogyakarta pada Rabu, 22 Desember 2021

Pukul : 11.00 – 12.00

Hasil : **Lulus**

Mengetahui
Ketua Program Studi
Magister Ilmu Agama Islam FIAI UII



Dr. Dra. Junanah, MIS



NOTA DINAS

No.: 305/Kaprodi.IAI-S2/20/Prodi.MIAI-S2/XII/2021

TESIS berjudul : **NILAI-NILAI PROFETIK DALAM KONSEP PENDIDIKAN
KIAI SAHAL MAHFUDH**

Ditulis oleh : Mohammad Khotibul Umam

NIM : 17913033

Konsentrasi : Pendidikan Islam

Telah dapat diujikan di depan Dewan Penguji Tesis Program Studi Ilmu Agama Islam
Program Magister, Fakultas Ilmu Agama Islam, Universitas Islam Indonesia.

Yogyakarta, 16 Desember 2021

Ketua,



Dr. Dra. Junanah, MIS .

PERSETUJUAN

Judul : Nilai-Nilai Profetik Dalam Konsep Pendidikan Kiai Sahal
Mahfudh

Nama : Mohammad Khotibul Umam

NIM : 17913033

Konsentrasi : Pendidikan Islam

disetujui untuk diuji oleh Tim Penguji Tesis Program Studi Ilmu Agama Islam
Program Magister.

Yogyakarta, 07 Desember 2021

Pembimbing,



Dr. Dra. Junanah, MIS

PERSEMBAHAN

Ibu dan Ayah:

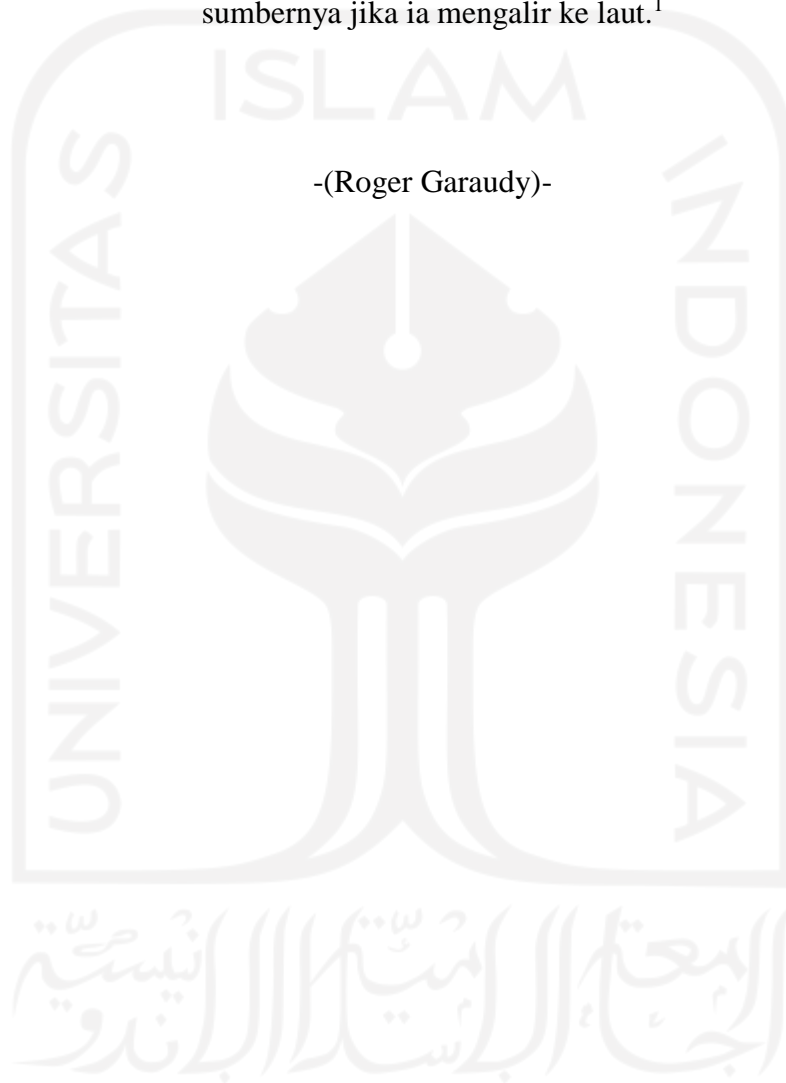
Semoga mereka terus dalam lindungan ridha Allah
dan senantiasa diberkahi hari-harinya.



MOTTO

Sebuah sungai dikatakan setia kepada
sumbernya jika ia mengalir ke laut.¹

-(Roger Garaudy)-



¹ Roger Garaudy, *Promesses De L'Islam*, alih bahasa H.M Rasjidi, Janji-Janji Islam, (Jakarta: Bulan Bintang, 1982), hlm. 39.

PEDOMAN TRANSLITERASI

ARAB – LATIN

Sesuai dengan SKB Menteri Agama RI, Menteri

Pendidikan dan Menteri Kebudayaan RI

No. 158/1987 dan No. 0543b/U/1987

Tertanggal 22 Januari 1988

I. Konsonan Tunggal

| Huruf Arab | Nama | Huruf Latin | Nama |
|------------|------|--------------------|---------------------------|
| ا | Alif | tidak dilambangkan | tidak dilambangkan |
| ب | Bā' | <i>b</i> | - |
| ت | Tā' | <i>t</i> | - |
| ث | Sā | <i>s</i> | s (dengan titik di atas) |
| ج | Jīm | <i>j</i> | - |
| ح | Hā' | <i>h</i> | h (dengan titik di bawah) |
| خ | Khā' | <i>kh</i> | - |
| د | Dāl | <i>d</i> | - |
| ذ | Zāl | <i>z</i> | z (dengan titik di atas) |
| ر | Rā' | <i>r</i> | - |
| ز | Zā' | <i>z</i> | - |
| س | Sīn | <i>s</i> | - |
| ش | Syīn | <i>sy</i> | - |
| ص | Sād | <i>ṣ</i> | s (dengan titik di bawah) |
| ض | Dād | <i>ḍ</i> | d (dengan titik di bawah) |
| ط | Tā' | <i>ṭ</i> | t (dengan titik di bawah) |
| ظ | Zā' | <i>ẓ</i> | z (dengan titik di bawah) |
| ع | 'Aīn | ' | koma terbalik ke atas |

| | | | |
|---|--------|----------|----------|
| غ | Gāin | <i>g</i> | - |
| ف | Fā' | <i>f</i> | - |
| ق | Qāf | <i>q</i> | - |
| ك | Kāf | <i>k</i> | - |
| ل | Lām | <i>l</i> | - |
| م | Mīm | <i>m</i> | - |
| ن | Nūn | <i>n</i> | - |
| و | Wāwu | <i>w</i> | - |
| ه | Hā' | <i>h</i> | - |
| ء | Hamzah | ' | Apostrof |
| ي | Yā' | <i>y</i> | - |

II. Konsonan Rangkap karena *Syaddah* ditulis rangkap

| | | |
|--------|---------|---------------------|
| متعددة | Ditulis | <i>muta'addidah</i> |
| عدة | Ditulis | <i>'iddah</i> |

III. *Ta' Marbūtah* di akhir kata

a. Apabila dimatikan ditulis *h*

| | | |
|------|---------|---------------|
| حكمة | Ditulis | <i>ḥikmah</i> |
| جزية | Ditulis | <i>jizyah</i> |

(Ketentuan ini tidak diperlukan, bila kata-kata arab yang sudah terserap ke dalam bahasa Indonesia, seperti zakat, salat, dan sebagainya, kecuali bila dikehendaki lafal aslinya)

b. Apabila *ta' marbūtah* diikuti dengan kata sandang “*al*” serta bacaan kedua itu terpisah, maka ditulis dengan *h*.

| | | |
|----------------|---------|---------------------------|
| كرامة الاولياء | Ditulis | <i>karāmah al-auliya'</i> |
|----------------|---------|---------------------------|

- c. Apabila *ta' marbūṭah* hidup atau dengan harakat, fathah, kasrah dan dammah ditulis “*t*”.

| | | |
|------------|---------|-----------------------|
| زكاة الفطر | Ditulis | <i>zakāt al-fiṭri</i> |
|------------|---------|-----------------------|

IV. Vokal Pendek

| | | | |
|-------|---------------|---------|---|
| --ō-- | <i>faṭḥah</i> | Ditulis | A |
| --◌-- | <i>kasrah</i> | Ditulis | I |
| --◌-- | <i>ḍammah</i> | Ditulis | U |

V. Vokal Panjang

| | | | |
|----|--------------------|---------|-------------------|
| 1. | Fathah + alif | Ditulis | <i>ā</i> |
| | جاهلية | Ditulis | <i>jāhiliyyah</i> |
| 2. | Fathah + ya' mati | Ditulis | <i>ā</i> |
| | تنسى | Ditulis | <i>tansā</i> |
| 3. | Kasrah + ya' mati | Ditulis | <i>ī</i> |
| | كريم | Ditulis | <i>karīm</i> |
| 4. | Dammah + wawu mati | Ditulis | <i>ū</i> |
| | فروض | Ditulis | <i>furūd</i> |

VI. Vokal Rangkap

| | | | |
|----|---------------------|---------|-----------------|
| 1. | Fathah + ya' mati | Ditulis | <i>ai</i> |
| | بينكم | Ditulis | <i>bainakum</i> |
| 2. | Fathah + wawau mati | Ditulis | <i>au</i> |
| | قول | Ditulis | <i>qaul</i> |

VII. Vokal Pendek yang berurutan dalam satu kata dipisahkan dengan apostrof

| | | |
|-----------|---------|------------------------|
| أنتم | Ditulis | <i>a'antum</i> |
| أعددة | Ditulis | <i>u'iddat</i> |
| لئن شكرتم | Ditulis | <i>la'in syakartum</i> |

VIII. Kata Sandang Alif + Lam

- a. Jika diikuti huruf *Qomariyyah* ditulis dengan menggunakan huruf “*al*”.

| | | |
|--------|---------|------------------|
| القرآن | Ditulis | <i>al-Qur'an</i> |
| القياس | Ditulis | <i>al-Qiyās</i> |

- b. Apabila diikuti huruf *Syamsiyyah* ditulis dengan menggunakan huruf *Syamsiyyah* yang mengikutinya, serta menghilangkan huruf *l* “*el*”nya.

| | | |
|--------|---------|------------------|
| السماء | Ditulis | <i>as-Samā'</i> |
| الشمس | Ditulis | <i>asy-Syams</i> |

IX. Penulisan Kata-kata dalam Rangkaian Kalimat

Ditulis menurut bunyi atau pengucapannya.

| | | |
|------------|---------|----------------------|
| ذوي الفروض | Ditulis | <i>ẓawī al-Furūd</i> |
| اهل السنة | Ditulis | <i>ahl as-Sunnah</i> |

ABSTRAK

Nilai-Nilai Profetik Dalam Konsep Pendidikan Kiai Sahal Mahfudh

Mohammad Khotibul Umam
NIM. 17913033

Dalam konteks dunia modern, perjalanan pendidikan Islam di Indonesia tampaknya belum mampu menciptakan iklim akademis yang memadai. Sejumlah persoalan yang menjadi bukti diantaranya adalah; agama dalam proses pendidikan masih diajarkan secara normatif tekstual dan cenderung steril dari konteks realitas. Sebagai implikasinya secara kultural pendidikan Islam semakin jauh dari aktivitas pemberdayaan masyarakat yang mengarah pada cita-cita humanisasi, liberasi, dan transendensi yang bersifat profetik. Maka dalam kaitan inilah konsepsi pendidikan Kiai Sahal selalu aktual dan relevan untuk dikaji. Kontribusinya terasa penting, khususnya dalam diskursus pengembangan pendidikan profetik. Oleh karena itu, pengkajian dan pembahasan dalam studi penelitian ini difokuskan pada pertanyaan tentang; ‘bagaimana nilai-nilai profetik dalam konsep pendidikan Kiai Sahal?’

Penelitian ini merupakan produk penelitian kualitatif yang bercorak studi kepustakaan (*library research*). Dalam studi ini, pendekatan yang digunakan ialah pendekatan historis-filosofis. Data penelitian dikumpulkan dengan menggunakan metode dokumentasi, sehingga data tersebut diseleksi dan diklasifikasi ke dalam dua kategori sumber, yaitu sumber primer dan sumber sekunder. Selanjutnya guna memudahkan pembacaan terhadap data teks, maka teknik analisis yang digunakan dalam studi penelitian ini adalah melalui teknik kajian isi ‘*content analysis*’.

Dari hasil penelitian, studi ini menemukan bahwa konsep pendidikan Kiai Sahal memiliki keberpihakan pada proses pemberdayaan masyarakat dalam rangka pemanusiaan, pembebasan, dan penyadaran keilahian. Karena itu, dapat dikatakan bahwa konsep pendidikan yang digagas Kiai Sahal pada dasarnya tidak lepas dari prinsip humanisasi, liberasi, dan transendensi yang menjadi prinsip sentral dalam diskursus pendidikan profetik. Menurut Kiai Sahal, *humanisasi* berarti pendidikan sebagai proses pemanusiaan. Karena itu, seluruh tahapan yang ada dalam praktik pendidikan harus didasarkan pada pemahaman *teologis-filosofis* terhadap eksistensi manusia sebagai makhluk utuh, humanistik dan komprehensif. Sedangkan *liberasi* mengandung makna bahwa pendidikan harus mampu membebaskan manusia dari berbagai pengaruh yang dapat merendahkan martabat manusia, serta memberikan pencerahan kepada masyarakat dengan berbagai wawasan dan kesadaran sehingga masing-masing dapat memahami hak dan kewajibannya. Selanjutnya *transendensi* dalam pandangan Kiai Sahal mengandung makna bahwa pendidikan ialah sebagai proses meningkatkan keimanan dan ketakwaan. Karena itu, pendidikan mestinya menempatkan unsur teologi (tauhid) dan religiusitas pada posisi substansial dalam setiap aktivitas pembelajaran.

Kata Kunci : Nilai-Nilai Profetik, Konsep Pendidikan, Kiai Sahal Mahfudh

ABSTRACT

Prophetic Values in the Education Concept of Kiai Sahal Mahfudh

Mohammad Khotibul Umam
NIM. 17913033

In the modern world context, the journey of Islamic education in Indonesia seems to have not been able to create an adequate 'academic climate'. A number of issues become evidence, including that religion in the educational process is still taught in a normative-textual method and tends to be sterile from the reality context. As a consequence, Islamic education culturally is getting further away from community empowerment activities leading to the ideals of humanization, liberation, and prophetic transcendence. Related to this, educational concept of education of Kiai Sahal is always actual and relevant to be studied. His contribution is important, especially in the discourse on the prophetic education development. Considering to this, the assessment and discussion in this research study is focused on the question of 'what are the prophetic values in the educational concept of Kiai Sahal?'

This research is a product of qualitative research with library research. It used a historical-philosophical approach in which the research data were collected by means of the documentation method, and the data were selected and classified into two source categories: primary sources and secondary sources. Furthermore, to facilitate the reading of text data, the analytical technique used in this research study was through the content analysis.

The results of the research showed that the educational concept of Kiai Sahal took side in the process of community empowerment in the context of humanity, liberation, and divinity awareness. Hence, it can be stated that the educational concept of initiated by Kiai Sahal is essentially related to the principles of humanization, liberation, and transcendence as the central principles in prophetic education discourse. Kiai Sahal stated that humanization means education as a humanizing process. Hence, all stages in educational practice must be based upon theological-philosophical understanding of human existence as an intact, humanistic, and comprehensive being. While liberation implies that education must be able to free humans from any influences that can degrade human dignity, as well as provide an enlightenment to the community with various insights and awareness to make each human able to understand their rights and obligations. Furthermore, transcendence in Kiai Sahal's thought implies that education is a process of increasing faith and piety; education at this point should place the theological (*Tauhid*) and religious elements in a substantial position in every learning activity.

Keywords: Prophetic Values, Education Concept, Kiai Sahal Mahfudh

December 13, 2021

TRANSLATOR STATEMENT
The information appearing herein has been translated
by a Center for International Language and Cultural
Studies of Islamic University of Indonesia
CILACS UII Jl. DEMANGAN BARU NO 24
YOGYAKARTA, INDONESIA.
Phone/Fax: 0274 540 255

KATA PENGANTAR

الحمد لله الذي علّم بالقلم علّم الانسان ما لم يعلم، والصلاة والسلام على نبينا محمد خير الانام وعلى
أله وأصحابه والتابعين لهم بإحسان إلى يوم الدين.

Segala puji hanya milik Allah atas karunia dan kasih sayang-Nya yang telah melimpahkan rahmat, taufiq dan hidayah-Nya berupa inspirasi ilmu kepada penulis sehingga dengan inspirasi itu tesis yang berjudul nilai-nilai profetik dalam konsep pendidikan Kiai Sahal Mahfudh dapat diselesaikan dengan baik. Shalawat serta salam semoga tetap tercurahkan keharibaan Nabi Muhammad SAW, para sahabat, dan tabi'in.

Akhirnya, meskipun membutuhkan keberanian yang luar biasa, penulis dengan segala kerendahan hati memutuskan untuk mengangkat tokoh Kiai Sahal Mahfudh sebagai fokus kajian dalam penelitian ini. Kiai Sahal Mahfudh adalah sosok inspiratif yang tentunya telah memberikan banyak sekali pelajaran, teladan dan ilmu yang sangat berharga selama studi di Perguruan Islam Mathali'ul Falah Kajen Margoyoso Pati. Bekal ilmu yang cukup membekas di sanubari dan terus memotivasi penulis dalam melangkah lebih jauh.

Tentu saja hasil kajian dalam penelitian disajikan kepada pembaca dalam bentuk formatnya yang masih jauh dari kesempurnaan, sembari mengharapkan saran, kritik dan masukan yang membangun guna perbaikan di masa mendatang, sehingga secara berkelanjutan kajian dalam penelitian ini selalu relevan, *related* dan *up to date*.

Pada kesempatan ini, penulis ingin menyampaikan rasa terima kasih dan penghargaan yang tidak terhingga kepada pihak-pihak yang turut berperan dalam proses penyusunan tesis ini:

1. Bapak Prof. Fathul Wahid, ST., M.Sc., Ph.D. selaku Rektor Universitas Islam Indonesia Yogyakarta,
2. Bapak Dr. Tamyiz Mukharrom, MA. selaku Dekan Fakultas Ilmu Agama Islam Universitas Islam Indonesia Yogyakarta,
3. Ibu Dr. Rahmani Timorita Yulianti, M. Ag. selaku Ketua Jurusan Studi Islam Fakultas Ilmu Agama Islam Universitas Islam Indonesia Yogyakarta.
4. Ibu Dr. Dra. Junanah, MIS. selaku Ketua Program Studi Magister Ilmu Agama Islam Fakultas Ilmu Agama Islam, dan sekaligus juga pembimbing tesis ini yang senantiasa sabar dalam memberikan arahan dan motivasi, sehingga penulis dapat menyelesaikan tesis ini dengan baik dan lancar. Keberkahan panjang umur dan kesehatan semoga senantiasa tercurah kepada beliau dan keluarganya.
5. Bapak dan Ibu dosen pengampu mata kuliah di Magister Pendidikan Islam Universitas Islam Indonesia, yang telah meluangkan waktunya untuk berbagi ilmu dan berdiskusi bersama. Semoga wawasan dan pengetahuan yang penulis peroleh dari bapak dan ibu sekalian memberikan kemaslahatan bagi orang banyak.
6. Keluarga tercinta, H. Samu'in Wage, selaku ayah yang senantiasa mendidik anak anaknya agar menjadi pribadi yang tangguh, dan Hj.

Siti Halimah, selaku ibu yang senantiasa mendidik anak-anaknya agar menjadi pribadi yang lembut. Doa dan harapan semoga Allah memberikan panjang umur, memberikan nikmat berupa kesehatan dan kehangatan dalam kebersamaan keluarga.

7. Istri tersayang, Maya Ulfatul Umami. Ungkapan terima kasih yang tiada terkira atas pengertianmu, kasih sayangmu, dan kesetiaanmu dalam menemani studiku dan kebersamai hari-hariku. Harapan dan doaku semoga kabar baik selalu mewarnai perjalanan hidup kita.
8. Adik-adikku, Ifa Nura Laila, Maulida Fitirana, Salwa Nihlatil Muna, dan Indah Zaituna Wahda. Pesanku, jangan merasa letih untuk tetap berprestasi dan jangan merasa lelah untuk berbakti kepada orang tua.

Kepada semuanya, penulis mengucapkan *Jazākum Allāh aḥsan al-jazā*, semoga bantuan dan kebaikan kalian dicatat sebagai amal shalih, serta mendapat balasan yang setimpal dari Allah Swt. Akhirnya, semoga karya ini memberikan kemanfaatan tidak hanya bagi penulis secara pribadi, tetapi juga bagi pembaca pada umumnya. *Āmīn...*

Yogyakarta, 07 Desember 2021



Mohammad Khotibul Umam
NIM. 17913033

DAFTAR ISI

| | |
|--|-------|
| HALAMAN JUDUL | i |
| HALAMAN PERNYATAAN KEASLIAN | ii |
| HALAMAN PENGESAHAN | iii |
| TIM PENGUJI TESIS | iv |
| NOTA DINAS | v |
| HALAMAN PERSETUJUAN | vi |
| HALAMAN PERSEMBAHAN | vii |
| MOTTO | viii |
| PEDOMAN TRANSLITERASI | ix |
| ABSTRAK | xiii |
| KATA PENGANTAR | xv |
| DAFTAR ISI | xviii |
| BAB I. PENDAHULUAN | |
| A. Latar Belakang Masalah | 1 |
| B. Fokus dan Pertanyaan Penelitian..... | 5 |
| C. Tujuan dan Manfaat Penelitian..... | 6 |
| D. Sistematika Pembahasan..... | 7 |
| BAB II. KAJIAN TERDAHULU DAN KERANGKA TEORI | |
| A. Kajian Penelitian Terdahulu | 9 |
| B. Kerangka Teori | 16 |
| 1. Tinjauan Historis: Melacak Visi Kenabian dalam Pendidikan..... | 16 |
| 2. Pendidikan Islam Berbasis Ilmu Sosial Profetik Kuntowijoyo..... | 19 |
| 3. Konsep Nilai-nilai Profetik Kuntowijoyo | 26 |
| BAB III. METODE PENELITIAN | |
| A. Jenis Penelitian dan Pendekatan | 33 |
| B. Sumber Data | 34 |
| C. Seleksi Sumber | 35 |

| | |
|----------------------------------|----|
| D. Teknik Pengumpulan Data | 36 |
| E. Teknik Analisis Data | 38 |

BAB IV. HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

| | |
|---|-----|
| A. Sketsa Kesejarahahan Kiai Sahal Mahfudh | 40 |
| 1. Riwayat Kelahiran dan Perjalanan Intelektual..... | 43 |
| 2. Ikhtiyar Mewujudkan Pendidikan Yang Membebaskan..... | 51 |
| 3. Kiprah, Karier dan Penghargaan..... | 60 |
| 4. Karya-karya Tulis | 64 |
| B. Sekilas Tentang Fiqih Sosial Kiai Sahal Mahfudh..... | 69 |
| 1. Seruan Fiqih Sosial | 69 |
| 2. Kerangka Konseptual Fiqih Sosial..... | 72 |
| 3. Relevansi Fiqih Sosial dalam Wacana Profetisme Pendidikan..... | 75 |
| C. Tipologi Pemikiran Pendidikan Kiai Sahal Mahfudh | 81 |
| D. Pemikiran Kiai Sahal Mahfudh dalam Paradigma Pendidikan Profetik | |
| 1. Beberapa Ide Pemikiran Kiai Sahal Mahfudh Tentang Pendidikan | 89 |
| a. Hakikat Manusia dan Implikasinya dalam Pendidikan..... | 89 |
| b. Hubungan Antara Kebebasan dan Kreativitas | 96 |
| c. Konsep Ilmu dalam Islam dan Pengembangannya | |
| di Abad Modern | 101 |
| d. Demokratisasi Pendidikan Sebagai Strategi Pemberdayaan | 108 |
| e. Pendidikan Islam dan Pembinaan Moralitas Spiritual | 114 |
| f. Pendidikan Sebagai Mempersiapkan Insan Shalih dan Akram.. | 118 |
| 2. Rumusan Konsep Pendidikan Kiai Sahal Mahfudh..... | 123 |
| 3. Indikator Pendidikan Profetik Kiai Sahal Mahfudh..... | 123 |
| a. Nilai Humanisasi | 124 |
| b. Nilai Liberasi..... | 127 |
| c. Nilai Transendensi..... | 130 |
| 4. Kontribusi Pemikiran Kiai Sahal Mahfudh Bagi Sistem | |
| Pendidikan di Indonesia | 137 |

BAB V. PENUTUP

| | |
|-------------------------------|-----|
| A. Temuan / Hasil Studi | 141 |
|-------------------------------|-----|

| | |
|--------------------------------|------------|
| B. Rekomendasi | 143 |
| DAFTAR PUSTAKA | 147 |
| LAMPIRAN-LAMPIRAN | 156 |
| BIODATA PENULIS..... | 172 |



BAB I

PENDAHULUAN

A. Latar Belakang Masalah

Pendidikan Islam merupakan bagian dari aktivitas sosial yang secara ideal berfungsi mentransformasikan kondisi suatu masyarakat supaya menjadi lebih baik.¹ Ini berarti eksistensi pendidikan Islam menjadi elemen vital dalam proses pembentukan masyarakat yang beradab. Hanya saja dalam realitasnya, banyak praktik pendidikan Islam yang justru tidak mampu dalam mengontrol dan mengarahkan perkembangan masyarakat. Hal ini antara lain dapat dilihat dari tragedi kekerasan kemanusiaan bermotif agama yang ternyata masih saja menyiratkan nuansa ‘tekstualisasi-konteks’ daripada ‘kontekstualisasi-teks’,² sehingga pantas apabila pendidikan Islam hingga sekarang ini masih dianggap sebagai faktor dominan bagi lahirnya gejala tersebut.

Anggapan itu diperkuat oleh penilaian bahwa metodologi pendidikan agama yang berlangsung dewasa ini masih tampak menekankan pendekatan indoktrinatif daripada partisipatoris, sehingga melahirkan sikap dogmatis yang ekstrim.³ Pendidikan agama masih diajarkan secara normatif-tekstual, bahkan cenderung steril dari konteks realitas. Dengan kata lain agama tidak dijelaskan lewat telaah kritis terhadap fakta-fakta empiris, dan tidak pula diintegrasikan dengan disiplin ilmu-ilmu lain, kecuali penekanan yang kurang proporsional

¹ Mahmud, *Pemikiran Pendidikan Islam*, cet. I, (Bandung: Pustaka Setia, 2011), hlm. 20.

² Masdar Hilmy, *Islam Profetik: Subtansiasi Nilai-nilai Agama dalam Ranah Publik*, (Yogyakarta: Penerbit Kanisius, 2008), hlm. x.

³ Mudjia Rahardjo (ed.), *Quo Vadis Pendidikan Islam: Pembacaan Realitas Pendidikan Islam, Sosial dan Keagamaan*, cet. 2, (Malang: UIN Malang Press, 2006), hlm. 59.

terhadap aspek teologis dan ritual-formal. Dari sini materi agama tampaknya masih berkuat pada persoalan ketuhanan yang bersifat mistik-ontologis serta tidak berhubungan dengan realitas kemanusiaan. Dengan preferensi demikian, pendidikan Islam tentu saja jauh dari konsepsi sebagai suatu aktivitas interaksi sosial yang menjadi wahana bagi individu untuk menemukan kepribadiannya dan budaya masyarakatnya.⁴

Di sisi lain, pendidikan Islam juga cenderung ‘*getol*’ dengan model-model pembelajaran konvensional yang menganut paham positivisme. Paham ini mengakibatkan proses pendidikan menjadi sekedar untuk memenuhi target kurikulum belaka dalam bingkai keterpaksaan.⁵ Bahkan ironisnya, pendidikan di Indonesia, termasuk pendidikan Islam, juga mengalami banyak reduksi baik dari aspek makna atau praktiknya. Pendidikan yang seharusnya diartikulasikan sebagai usaha untuk memanusiakan-manusia (*humanizing human being*) justru mengarah pada upaya mengalienasi manusia dari eksistensi kemanusiaannya (*dehumanisasi*). Persoalan ini ada ketika pendidikan mulai direduksi menjadi ‘*schooling*’, sehingga praktik pendidikan tidak lagi berjalan berdasarkan iklim akademis, melainkan mengikuti iklim birokratis. Akibatnya proses pendidikan selalu diganggu oleh prosedur-prosedur birokratis serta rekayasa manajemen yang seharusnya menolong proses pencerdasan (*deliberasi*).⁶

Berangkat dari keprihatinan di atas, maka pengembangan pendidikan Islam berbasis nilai-nilai profetik terasa penting. Sebagaimana disinyalir oleh

⁴ Mahmud Arif, *Pendidikan Islam Transformatif*, (Yogyakarta: Lkis, 2008), hlm. 116.

⁵ Hamruni, *Edutainment dalam Pendidikan Islam dan Teori-teori Pembelajaran Quantum* (Yogyakarta: FITK UIN SUKA, 2009), hlm. 6.

⁶ Tonny D. Widiastono (ed), *Pendidikan Manusia Indonesia*, cet. 1, (Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2004), hlm. 75.

Kuntowijoyo, pendidikan profetik berpijak pada tiga nilai yang diderivasi dari misi historis Islam dalam Q.S Ali Imran: 110,⁷ yaitu: humanisasi (*ta'murūna bi al-ma'rūf*), liberasi (*tanhawna 'ani al-munkar*) dan transendensi (*tu'minūna billah*). Dengan kandungan nilai ini, pendidikan profetik berusaha melakukan dekonstruksi terhadap realitas keilmuan yang *dualistik-dikotomik*. Pendidikan profetik juga berusaha mengubah pola-pola pembelajaran konvensional yang terkesan monoton, *top-down*, sentralistik dan indoktrinatif ke arah yang lebih transformatif. Selain diarahkan untuk transformasi psikologis, dengan konsep profetik ini seluruh tahapan dalam pendidikan juga diarahkan dalam kerangka transformasi sosial menuju terciptanya masyarakat madani yang humanis, adil dan egaliter yang didasarkan pada iman.⁸

Sepintas konsep profetik Kuntowijoyo tersebut seakan menjadi angin segar di tengah pelbagai kemelut yang melanda pendidikan di Indonesia. Akan tetapi, bukan berarti konsep itu dapat segera diimplementasikan. Sebab apabila diperhatikan konsep profetik Kuntowijoyo tersebut masih terlihat '*ad hoc*' dan '*fragmental*'. Maksudnya, ketika membangun gagasan profetik, Kuntowijoyo sekedar mencari membenaran secara '*qur'ani*', yang cenderung '*artifisial*' atas berbagai ilmu-ilmu kemodernan. Di sini, Kuntowijoyo seringkali melupakan tradisi-tradisi keilmuan yang telah diwariskan oleh ulama muslim terdahulu.⁹

Persoalan ini memang dapat dipahami, sebab sebagai seorang cendekiawan di

⁷ Bunyi ayat:

كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ ...

Artinya: "Kamu adalah umat yang terbaik yang dilahirkan untuk manusia, menyuruh kepada yang ma'ruf, dan mencegah dari yang munkar, dan beriman kepada Allah..."

⁸ Kuntowijoyo, *Islam Sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2006), hlm. 14-15.

⁹ *Ibid.*, hlm. 18-19.

abad modern, Kuntowijoyo sudah terlanjur terbingkai dalam wacana-wacana modernisme, sehingga ia kurang begitu apresiatif terhadap warisan intelektual Islam.¹⁰ Padahal penerapan metode semacam itu justru hanya akan melahirkan pranata-pranata pendidikan yang timpang, kontradiktif, dan tentu saja kurang mencerminkan suatu sintesa yang bersifat logis dan ‘*sensible*’.

Menurut hemat penulis, konsep pendidikan profetik perlu dibangun atas dasar hubungan saling melengkapi antara tradisi keilmuan klasik, modern dan realitas konkret-kekinian. Dengan begitu, tradisi keilmuan masa lalu yang hingga dewasa ini masih ada dalam alam kesadaran umat perlu disikapi secara apresiatif-kritis. Persoalan ini tentu tidak ada pretensi untuk kembali ke masa lalu secara ‘*letterlijk*’. Tetapi upaya-upaya ‘*historical-criticism*’ memang perlu dilakukan untuk menjaga ‘*isnad*’, validitas dan otentisitas keilmuan, sehingga tercipta suatu sintesa yang ‘*sustainable*’. Dalam hal ini, kiranya figur KH. MA Sahal Mahfudh (Kiai Sahal) layak untuk diangkat. Paling tidak, kehadirannya dapat melengkapi wacana profetisme Kuntowijoyo yang cenderung lepas dari konteks tradisi keilmuan klasik, apalagi mengingat hal yang paling diabaikan dalam sejarah pemikiran Islam adalah prinsip saling melengkapi.

Pemilihan figur Kiai Sahal jelas bukan tanpa alasan. Setidaknya, Kiai Sahal yang meskipun ‘*getol*’ terhadap ilmu-ilmu keagamaan tradisional, beliau mampu mengaktualisasikan teks-teks klasik (kitab kuning) menjadi konsumsi masyarakat modern.¹¹ Dan menariknya, dari berbagai fakta yang menunjukkan

¹⁰ Lihat Heddy Shri Ahimsa-Putra, *Paradigma Profetik Islam: Epistemologi, Etos dan Model*, (Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 2017), hlm. 18.

¹¹ Terkait dengan kontekstualisasi kitab kuning (fiqih), lihat Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial*, cet. I, (Yogyakarta: Lkis, edisi khusus komunitas, 2012), hlm. xxxvii-li.

kemampuan Kiai Sahal dalam mengorganisasikan gerakan sosial-transformatif melalui pendidikan, Kuntowijoyo (tokoh yang mengusung gagasan profetik) bersepakat dengan Dawam Rahardjo yang menggambarkan Kiai Sahal sebagai “kepandaian kiai dalam menerjemahkan pragmatisme ilmu-ilmu pengetahuan ke dalam bahasa kultural yang dapat dipahami oleh masyarakat”.¹² Kiai Sahal menggali konsep pendidikan dari pergulatan nyata antara ‘doktrin agama’ dan ‘realitas sosial, yang di kemudian hari gagasan ini mengkristal ke dalam satu kerangka konsep yang disebut ‘Fiqih Sosial’.

Dalam pemikiran Kiai Sahal, pendidikan merupakan faktor ‘*inheren*’ dalam seluruh proses kemanusiaan. Menurutnya, pendidikan harus mencakup dalam dirinya kepentingan dasar manusia, baik yang bersifat sosial, ekonomi, dan aspek kehidupan lainnya.¹³ Dari sini, Kiai Sahal tidak ingin memosisikan pendidikan Islam sebagai wacana doktrinal yang ‘*gagap*’ dengan problematika sosial-kemanusiaan. Sebaliknya, pendidikan harus mampu berinteraksi dengan realitas sosial. Kiranya, di sinilah signifikansi Kiai Sahal, kehadirannya terasa penting, terutama dalam diskursus pengembangan pendidikan profetik.

B. Fokus dan Pertanyaan Penelitian

1. Fokus Penelitian

Dari uraian di atas, penulis berasumsi bahwa konsep pendidikan Kiai Sahal mempunyai keberpihakan pada penyadaran dan pemberdayaan dalam

¹² Kuntowijoyo, *Paradigma Islam: Interpretasi Untuk Aksi*, cet. I, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2017), hlm. 284. Lihat pula M. Dawam Rahardjo, *Pesantren dan Pembaharuan*, (Jakarta: LP3ES, 1982), hlm 20.

¹³ Sahal Mahfudh, “Pendekatan Pendidikan Keagamaan Untuk Membangun Masyarakat Madani”, *makalah* disampaikan pada Dies Natalis XI dan Wisuda Sarjana VI INISNU, Jepara, 21 November 2000, hlm. 4.

bingkai ‘*humanisasi, liberasi dan transendensi*’ yang bersifat profetik. Karena itu, studi ini difokuskan pada pengkajian “*Nilai-Nilai Profetik dalam Konsep Pendidikan Kiai Sahal*”.

2. Pertanyaan Penelitian

Secara lebih spesifik, persoalan yang hendak dikaji dalam penelitian ini adalah bagaimana nilai-nilai profetik dalam konsep pendidikan Kiai Sahal?

C. Tujuan dan Manfaat Penelitian

1. Tujuan Penelitian

Sesuai dengan pertanyaan penelitian yang diungkapkan di atas, maka tujuan utama yang hendak dicapai dalam penelitian ini adalah menemukan dan mendeskripsikan nilai-nilai profetik dalam konsep pendidikan Kiai Sahal.

2. Manfaat Penelitian

Hasil temuan dalam studi ini diharapkan dapat memberikan manfaat baik secara teoritis maupun praktis.

- a. Secara teoritis, studi ini diharapkan dapat menambah perspektif bagi para akademisi pendidikan agar memahami posisi dan kebermaknaan nilai-nilai profetik dalam proses pendidikan.
- b. Secara praktis, studi ini diharapkan dapat menjadi pijakan bagi upaya pengembangan pendidikan Islam yang dilandasi oleh sebuah ‘*wisdom*’, yang mengutamakan prinsip kesinambungan, serta memperkuat nilai-nilai lama sehingga dari situ tidak menimbulkan ‘*gap*’ yang serius.

D. Sistematika Pembahasan

Kajian dalam penelitian ini dibagi ke dalam tiga bagian, yaitu bagian awal, bagian inti dan bagian akhir. Bagian awal terdiri dari halaman sampul, pernyataan keaslian, pengesahan, halaman tim penguji, nota dinas, halaman persetujuan, halaman persembahan, motto, pedoman transliterasi, abstrak, kata pengantar dan daftar isi. Bagian inti memuat tentang acuan dasar dan laporan penelitian yang diuraikan secara terpisah dalam lima bab. Pada masing-masing bab terdapat sub-sub bab kecil yang disusun secara sistematis dan kronologis untuk menjelaskan pokok bahasan dari bab yang bersangkutan. Secara ringkas bagian inti dari studi penelitian ini diuraikan sebagaimana berikut.

Bab I merupakan bab pendahuluan yang di dalamnya memuat hal-hal pokok yang mendasari penelitian. Seperti menjelaskan berbagai masalah yang melatarbelakangi studi penelitian ini, fokus dan pertanyaan penelitian yang dikaji, termasuk uraian tentang tujuan dan manfaat penelitian, yaitu tujuan apa yang hendak dicapai dari penelitian ini dan manfaat apa yang diharapkan. Bab ini diakhiri dengan sistematika pembahasan. Berikutnya adalah bab II, yaitu memuat uraian sistematis tentang tinjauan-tinjauan konseptual yang digunakan dalam penelitian. Bab ini mendeskripsikan kajian penelitian terdahulu yang di dalamnya memuat laporan dari hasil penelitian sejenis yang dilakukan peneliti sebelumnya. Hal ini penting guna melihat aspek orisinalitas kajian. Selain itu, pada bagian ini juga dijelaskan tentang kerangka teori yang digunakan dalam penelitian, yaitu berupa gagasan teoretik yang mencakup pembahasan tentang konsep pendidikan profetik.

Bab III memuat uraian tentang prosedur dan teknis penelitian. Bab ini menguraikan metode yang dipakai selama proses pengumpulan dan analisis data, yaitu berupa langkah-langkah yang digunakan untuk menentukan jenis maupun pendekatan penelitian, sumber penelitian, seleksi sumber dan teknik pengumpulan data, serta analisis data. Berikutnya adalah bab IV yang memuat uraian tentang hasil dan pembahasan penelitian. Bagian ini menjelaskan uraian tentang biografi dan *setting* sosial yang melingkupi Kiai Sahal, termasuk juga mendeskripsikan dialektika perumusan Kiai Sahal tentang konsep pendidikan. Sedangkan analisis tentang nilai-nilai profetik dalam konsep pendidikan Kiai Sahal dibahas pada su bab berikutnya.

Adapun bagian akhir dari penelitian ini diuraikan dalam bab V. Bab ini berisi tentang konklusi akhir dari semua hasil penelitian yang mencakup kesimpulan dan rekomendasi. Pada bagian akhir bab ini juga memuat saran-saran atau rekomendasi dari keseluruhan pembahasan, termasuk di dalamnya mencantumkan daftar pustaka dan beberapa lampiran yang diperlukan dalam studi penelitian ini.

BAB II

KAJIAN PENELITIAN TERDAHULU DAN KERANGKA TEORI

A. Kajian Penelitian Terdahulu

Gagasan profetik bukanlah merupakan suatu yang baru dalam jagad pemikiran Islam. Di Indonesia, istilah tersebut dipopulerkan oleh Kuntowijoyo yang terilhami dari tulisan-tulisan Muhammad Iqbal (pemikir Islam dari India) dan Roger Garaudy (filosof Prancis yang masuk Islam).¹ Dari kedua tokoh ini Kuntowijoyo banyak mengambil pengertian tentang Islam yang dekat dengan transformasi sosial sehingga lahir gagasan ‘Ilmu Sosial Profetik’. Gagasan ini pada gilirannya memperoleh apresiasi dari para akademisi pendidikan. Banyak di antara mereka yang mengelaborasi gagasan ‘Ilmu Sosial Profetik’ ke dalam konteks pendidikan Islam. Salah satunya adalah penelitian Khusni Arum yang berjudul “*Pengembangan Pendidikan Agama Islam Berbasis Sosial Profetik: Analisis Terhadap Pemikiran Kuntowijoyo*”.² Di sini, Khusni Arum berbicara tentang kerangka dasar Ilmu Sosial Profetik Kuntowijoyo sebagai pijakan bagi pengembangan PAI. Alasan-alasan tentang perlunya dibangun konsep profetik dalam sistem pendidikan Islam juga telah diuraikan dengan jelas.

Hanya saja, elaborasi penelitian Khusni Arum tersebut secara umum belum cukup komprehensif. Artinya, masih terdapat ruang kosong yang perlu dilakukan penelitian lebih lanjut, khususnya pada bagian aktualisasi nilai-nilai

¹ Lihat ulasannya dalam Kuntowijoyo, *Islam Sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2006), hlm. 97.

² Khusni Arum, “Pengembangan Pendidikan Agama Islam Berbasis Sosial Profetik: Analisis Terhadap Pemikiran Kuntowijoyo”, *Jurnal Millah*, Vol. 17, No. 2, Februari 2018, hlm. 177-196.

profetik dalam proses pendidikan. Sebaliknya, penelitian tentang “*Aktualisasi Nilai-nilai Profetik Kuntowijoyo di dalam Pendidikan: Studi Kasus di SMP Birrul Walidain Muhammadiyah Sragen*” sebagaimana yang pernah dilakukan Harris Fuadi,³ justru hanya berbicara tentang aktualisasinya, dan tidak banyak menyinggung kerangka konseptual nilai-nilai profetik dalam pendidikan, serta implikasinya di tengah masyarakat. Padahal, uraian ini jelas diperlukan untuk mengetahui makna di balik penerimaan gagasan profetik di masyarakat.

Hingga kini, studi pendidikan profetik masih selalu dikaitkan dengan sosok Kuntowijoyo. Hanya sedikit yang berani mengurai gagasan profetik dari perspektif tokoh lain. Barangkali hanya studi Moh. Roqib “*Kontekstualisasi Filsafat dan Budaya Profetik dalam Pendidikan: Studi Karya-karya Ahmad Tohari*”⁴ yang berani mengelaborasi gagasan profetik dari tokoh lain. Di sini, Moh. Roqib mengkaji karya-karya Ahmad Tohari untuk dikontekstualisasikan ke dalam pendidikan. Indikator nilai-nilai profetik dalam karya Ahmad Tohari juga diuraikan secara rinci. Studi Muqowim “*Menggagas Pendidikan Islam: Upaya Mewujudkan Kesadaran Profetik dalam Pendidikan*”,⁵ yang berusaha mencari format pendidikan profetik, juga telah mengelaborasi konsep profetik dari pemikiran tokoh seperti Muhammad Iqbal, Murtadho Muthahhari, Asghar Ali Engineer dan Fazlur Rahman. Namun begitu, kedua studi ini sama sekali

³ Harris Fuadi, “Aktualisasi Nilai-nilai Profetik Kuntowijoyo di dalam Pendidikan: Studi Kasus di SMP Birrul Walidain Muhammadiyah Sragen”, *Jurnal Tajdid*, Vol.14, No.2, Desember 2016, hlm. 18-30.

⁴ Moh. Roqib, “Kontekstualisasi Filsafat dan Budaya Profetik dalam Pendidikan: Studi Karya-karya Ahmad Tohari”, *Disertasi Doktor*, Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga, 2009.

⁵ Muqowim, “Menggagas Pendidikan Islam Transformatif: Upaya Mewujudkan Kesadaran Profetik dalam Pendidikan”, *Jurnal PAI UIN Sunan Kalijaga Yogyakarta*, Vol. 1, No. 1, Mei-Oktober 2004, hlm. 81-102.

tidak menyinggung sosok KH. MA Sahal Mahfudh (Kiai Sahal) dalam wacana pengembangan pendidikan profetik.

Diskursus tentang pendidikan profetik dalam konteks pemikiran Kiai Sahal tidak pernah ada. Studi tentang pemikiran Kiai Sahal memang seringkali dikaji oleh banyak peneliti. Tetapi secara umum, studi-studi yang ada belum sampai mengungkapkan nilai-nilai profetik dalam pemikiran pendidikan Kiai Sahal. Penelitian Ali Mahmudi "*Implementasi Pemikiran Pendidikan Islam KH. Mohammad Ahmad Sahal Mahfudh di Perguruan Islam Mathali'ul Falah Kajen Margoyoso Pati*"⁶ mungkin dapat dikatakan rinci. Ali Mahmudi telah berusaha membedah pemikiran Kiai Sahal tentang standar pendidikan Islam, baik berupa standar kurikulum, metode dan lain sebagainya. Hanya saja, yang dilupakan dari pengawasannya adalah peristiwa sosial yang melatarbelakangi lahirnya konsep pendidikan Kiai Sahal. Padahal, kajian tentang praksis Kiai Sahal dalam kerja-kerja intelektual, ataupun sosial, sangat diperlukan sehingga memperoleh kajian yang representatif.

Studi Arief Subhan mengenai "*Lembaga Pendidikan Islam Indonesia Abad ke-20: Pergumulan Antara Modernisasi dan Identitas*"⁷ yang berusaha mendeskripsikan lembaga pendidikan Islam di Indonesia juga layak diungkap. Di sini, Arief memberikan deskripsi tentang madrasah mulai dari kelahirannya pada abad klasik hingga perkembangannya di beberapa wilayah muslim. Salah satu madrasah yang dijadikan objek adalah Madrasah Mathali'ul Falah Kajen-

⁶ Ali Mahmudi, "Implementasi Pemikiran Pendidikan Islam KH. Mohammad Ahmad Sahal Mahfudh di Perguruan Islam Mathali'ul Falah Kajen Margoyoso Pati", *Tesis Magister*, Semarang: Universitas Sultan Agung, 2014.

⁷ Arief Subhan, "Lembaga Pendidikan Islam Indonesia Abad ke-20: Pergumulan Antara Modernisasi dan Identitas", *Disertasi Doktor*, Jakarta: UIN Syarif Hidayatullah, 2007.

Pati yang berdiri sejak 1912, suatu madrasah di mana Kiai Sahal menjadi figur sentral dalam proses modernisasi madrasah tersebut. Peran Kiai Sahal dalam studi ini digambarkan sebagai arsitek madrasah yang lebih menekankan sikap menutup diri terhadap intervensi negara. Itupun pemikiran Kiai Sahal dalam wacana pendidikan profetik tidak dijelaskan dalam studi ini.

Studi lain yang juga mengkaji Madrasah Mathali'ul Falah Kajen-Pati adalah Suja'i "*Pengembangan Budaya Mutu di Madrasah Aliyah Mathali'ul Falah Kajen Margoyoso Pati*",⁸ dan Pujiyanto tentang "*Model Pengembangan Pembelajaran Bahasa Arab di Perguruan Islam Mathali'ul Falah*".⁹ Kendati dua studi ini mengambil objek madrasah Mathali'ul Falah. Tetapi pembahasan mengenai nilai-nilai profetik Kiai Sahal tidak pernah ada. Hal ini karena studi yang pertama fokus pada pengembangan budaya mutu. Sedangkan studi kedua hanya fokus pada pengembangan pembelajaran Bahasa Arab. Studi Zubaedi tentang "*Fiqh Sosial Kiai Sahal Mahfudh: Perubahan Nilai Pesantren dalam Pengembangan Masyarakat di Pesantren Maslakul Huda Kajen*"¹⁰ juga belum mengungkap nilai-nilai profetik Kiai Sahal. Di sini, Zubaedi banyak berbicara tentang proses dialektika pemikiran fikih sosial Kiai Sahal, serta implementasi fikih sosial dalam menanggapi problematika kemasyarakatan melalui aksi-aksi sosial secara terlembaga, yaitu BPPM yang berdiri sejak 1980.

⁸ Suja'i, "*Pengembangan Budaya Mutu di Madrasah Aliyah Mathali'ul Falah Kajen Margoyoso Pati*", *Tesis Magister*, Semarang: IAIN Walisongo, 2013.

⁹ Pujiyanto, "*Model Pengembangan Pembelajaran Bahasa Arab di Perguruan Islam Mathali'ul Falah Kajen Margoyoso Pati*", *Tesis Magister*, Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga, 2017.

¹⁰ Zubaedi, "*Fiqh Sosial Kiai Sahal Mahfudh: Perubahan Nilai Pesantren dalam Pengembangan Masyarakat di Pesantren Maslakul Huda Kajen*", *Disertasi Doktor*, Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga, 2006.

Selanjutnya, studi yang mirip dengan Zubaedi adalah penelitian Rifqi Nurdiansyah tentang “*Pemikiran Fiqh Sosial KH. M.A Sahal Mahfudh: Studi Pemberdayaan Keluarga Muslim Masyarakat Kajen, Kecamatan Margoyoso, Kabupaten Pati*”.¹¹ Rifqi menggunakan teori Konstruksi Peran F. Ivan Nye untuk melihat sinergi peran dalam pemberdayaan keluarga. Dari hasil studinya Rifqi menemukan pola pembagian peran keluarga muslim di Kajen berbentuk ‘*sharing-role*’, melalui sarana Taman Gizi yang menjadi program Fiqh Sosial Kiai Sahal. Sementara itu, studi M. Sofyan al-Nashr mengenai “*Pendidikan Keluarga dalam Pemikiran KH. Sahal Mahfudz*”,¹² hanya condong mengkaji pemikiran Kiai Sahal tentang hakikat pendidikan keluarga. Di sini, M. Sofyan mengungkapkan bahwa metode pendidikan keluarga yang baik menurut Kiai Sahal adalah keteladanan (*uswah hasanah*), karena akan memberikan dampak positif pada ranah kognitif, afektif, dan psikomotoriknya anak.

Selain itu Wakhrodi dalam studinya tentang “*Pendidikan Karakter di Pesantren dalam Pemikiran KH. MA Sahal Mahfudh*”¹³ berusaha memberikan analisis terhadap pemikiran Kiai Sahal tentang pendidikan karakter pesantren. Studi ini pada dasarnya lebih banyak membicarakan landasan-landasan yang dipakai Kiai Sahal dalam membangun pendidikan pesantren, seperti landasan agama, sosial, politik, psikologis, serta filosofis. Penelitian terkait juga pernah dikaji oleh Rohani Shidiq tentang “*Transformasi Pendidikan Pesantren dalam*

¹¹ Rifqi Nurdiansyah, “*Pemikiran Fiqh Sosial KH. M.A Sahal Mahfudh: Studi Pemberdayaan Keluarga Muslim Masyarakat Kajen, Kecamatan Margoyoso, Kabupaten Pati*”, *Tesis Magister*, Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga, 2016.

¹² M. Sofyan al-Nashr, “*Pendidikan Keluarga dalam Pemikiran KH. Sahal Mahfudz*”. *Jurnal Buana Gender*, Vol.1, No.2, Juli-Desember 2016, LP2M IAIN Surakarta, hlm. 99-114.

¹³ Wakhrodi, “*Pendidikan Karakter di Pesantren dalam Pemikiran KH. M.A Sahal Mahfudh*”, *Jurnal Islamic Review*, Vol. 2. No. 1, April 2013, hlm. 71-98.

Perspektif KH. Sahal Mahfudh".¹⁴ Di sini, Shidiq berusaha menggali landasan epistemologi dari pemikiran Kiai Sahal dalam mentransformasikan pendidikan pesantren. Beberapa gagasan Kiai Sahal tentang transformasi pesantren yang dibahas dalam studi ini meliputi transformasi metode, kurikulum, manajemen dan kelembagaan. Hanya saja, dari kedua studi ini penulis belum menemukan uraian yang menempatkan Kiai Sahal dalam wacana pendidikan profetik.

Demikian halnya studi Zumrotul Mukaffa tentang "*Peranan Ulama Pesantren dalam Pendidikan Masyarakat: Potret Keulamaan KH MA Sahal Mahfudz*".¹⁵ Dalam studi ini, Zumrotul justru lebih banyak membicarakan sisi keulamaan Kiai Sahal dengan segala peranannya di tengah masyarakat, mulai dari posisinya sebagai pendidik hingga sebagai agen perubahan sosial. Nyaris tidak ditemukan kajian mengenai praksis Kiai Sahal dalam wacana pendidikan profetik. Hal ini karena Zumrotul hanya membidik kapasitas keulamaan Kiai Sahal. Adapun studi Ahmad Ali Riyadi "*Landasan Puritanisme Sosial Agama Pesantren: Pemikiran Kiai Sahal Mahfudz*",¹⁶ mungkin membicarakan konsep pendidikan fiqih sosial Kiai Sahal, serta aktualisasinya di Pesantren Maslakul Huda Kajen-Pati. Namun, dari hasil studinya, Ali Riyadi juga belum mengkaji nilai-nilai profetik dalam konsep pendidikan Kiai Sahal.

Selain studi-studi di atas, sebetulnya masih ada beberapa studi lain yang mengkaji pemikiran Kiai Sahal. Hanya saja, secara umum memang tidak

¹⁴ Rohani Shidiq, "Transformasi Pendidikan Pesantren dalam Perspektif KH. Sahal Mahfudh", *Jurnal Pendidikan Islam*, Vol. 2, No. 2, Desember 2017, hlm. 208-229.

¹⁵ Zumrotul Mukaffa, "Peranan Ulama Pesantren dalam Pendidikan Masyarakat: Potret Keulama'an KH. M.A Sahal Mahfudh". *Jurnal Murabbi (Ilmu Pendidikan)*, Vol. 1, No.2, September 2017, IAIBAF A Jombang, hlm. 19-34.

¹⁶ Ahmad Ali Riyadi, "Landasan Puritanisme Sosial Agama Pesantren: Pemikiran Kiai Sahal Mahfudz", *Jurnal Sumbula*, Vol I, No.1, Januari-Juni 2016, UNDAR Jombang, hlm. 109-133

ditemukan studi yang berusaha memposisikan Kiai Sahal dalam konstelasi ide pengembangan pendidikan Islam yang berprinsip profetik. Barangkali, Ahmad Faisal dalam studi mengenai ‘*Nuansa Fiqih Sosial KH MA Sahal Mahfudh*’,¹⁷ berusaha membedah kerangka dasar pemikiran Kiai Sahal. Namun demikian, studi ini pada dasarnya hanya menjelaskan sebagian kecil gagasan Kiai Sahal mengenai hukum Islam, khususnya yang berkaitan dengan manajemen zakat dan persoalan lokalisasi prostitusi. Begitu juga, studi Imam Bukhori “*Konsep Masalah dalam Perspektif KH. MA Sahal Mahfudh*”.¹⁸ Di sini, Imam banyak berbicara tentang kontekstualisasi fiqih Kiai Sahal. Dari hasil studinya, Imam beranggapan bahwa konsep ‘*masalah*’ Kiai Sahal mengandung etika profetik. Namun begitu, etika profetik yang dimaksud ternyata hanya difokuskan dalam konteks hukum, bukan dalam konteks pendidikan. Jadi, studi ini tidak cukup representatif untuk diklaim mewakili pendidikan profetik Kiai Sahal.

Berdasarkan kajian-kajian yang telah diuraikan di atas, kiranya dapat disimpulkan bahwa studi pendidikan profetik dalam konteks pemikiran KH. M.A Sahal Mahfudh (Kiai Sahal) belum pernah ada. Barangkali, studi tentang pemikiran fiqih sosial Kiai Sahal sudah sering dijumpai. Namun begitu, secara umum studi-studi tersebut belum pernah dikaitkan dengan wacana pendidikan profetik. Karenanya melalui studi ini penulis berusaha melengkapi studi-studi sebelumnya, dengan memposisikan pemikiran fiqih sosial Kiai Sahal sebagai sentral dalam konstelasi ide pengembangan pendidikan Islam yang berprinsip

¹⁷ Ahmad Faisal, “Nuansa Fiqh Sosial KH. M.A Sahal Mahfudh”, *Jurnal al-‘Ulum*, Vol. 10, No. 2, Desember 2010, hlm. 363-382.

¹⁸ Imam Bukhori, “Konsep Masalah dalam Perspektif KH. MA Sahal Mahfudh”, *Jurnal Falasifa*, Vol. 8, No. 2, September 2017, hlm. 259-272.

profetik. Di sini, penulis juga ingin melihat sejauh mana relevansi pemikiran fiqh sosial Kiai Sahal di tengah wacana profetisme pendidikan Islam.

B. Kerangka Teori

1. Tinjauan Historis: Melacak Visi Kenabian dalam Pendidikan

Dalam konteks dunia modern, pendidikan Islam memerlukan sebuah model yang mampu memberikan nuansa ilahiah dalam proses penyadaran dan pemberdayaan menuju pembentukan ‘*ethical society*’, yakni suatu masyarakat yang terbentuk oleh kesadaran etis.¹⁹ Dalam kaitan ini, satu ikhtiar yang dapat dilakukan adalah melakukan upaya rekonstruksi terhadap konsepsi pendidikan yang pernah diproyeksikan oleh Nabi Muhammad saw. Hal ini bukan sebagai bentuk ‘romantisme-historis’. Namun format ideal pendidikan Islam memang perlu merujuk ke sana. Apalagi pada realitanya Nabi Muhammad adalah ‘*loud speaker*’ bagi wahyu Ilahi. Selain menjadi perantara wahyu, prinsip kehidupan Nabi juga dianggap sebagai inkarnasi wahyu.²⁰ Karena itu, meneladani prinsip pendidikan Nabi menjadi suatu keniscayaan.

Konsep pendidikan, khususnya yang menyangkut agama Islam, tidak dapat dilepaskan dari misi profetik Nabi Muhammad. Sebagaimana dijelaskan dalam Q.S Al-Baqarah: 151,²¹ misi Nabi adalah membebaskan manusia dari kemusyrikan, pembodohan intelektual dan sekaligus menjunjung tinggi harkat

¹⁹ Abdullah Idi dan Safarina HD (ed), *Sosiologi Pendidikan: Individu, Masyarakat, dan Pendidikan*, (Jakarta: Rajawali Pers, 2013), hlm. 216.

²⁰ Karel A. Steenbrink, *Pesantren, Madrasah, Sekolah: Pendidikan Islam dalam Kurun Modern*, cet. I, (Jakarta: LP3ES, 1986), hlm. 124.

²¹ Bunyi Ayat:

كَمَا أَرْسَلْنَا فِيكُمْ رَسُولًا مِّنكُمْ يَتْلُوا عَلَيْكُمْ آيَاتِنَا وَيُزَكِّيكُمْ وَيُعَلِّمُكُمُ الْكِتَابَ وَالْحِكْمَةَ وَيُعَلِّمُكُم مَّا لَمْ تَكُونُوا تَعْلَمُونَ

Artinya: Sebagaimana (Kami telah menyempurnakan nikmat Kami kepadamu) Kami telah mengutus kepadamu Rasul diantara kamu yang membacakan ayat-ayat Kami kepada kamu dan mensucikan kamu dan mengajarkan kepadamu Al Kitab dan Al-Hikmah, serta mengajarkan kepada kamu apa yang belum kamu ketahui.

manusia melalui tiga aspek, yakni penataan jiwa (*tazkiyah*), pengajaran materi (*ta'lim al-kitāb*) dan pengajaran (*ta'lim*) tentang hal-hal baru.²² Dengan tiga aspek ini Nabi mendidik umatnya untuk mencapai ketakwaan. Di sini upaya-upaya '*tazkiyah*' lebih didahulukan daripada '*ta'lim*'. Hal ini karena dampak dari proses '*tazkiyah*' itu sendiri akan menjadi alat transformasi bagi individu, yang secara komunal akan mempengaruhi transformasi di tingkat sosial.²³

Jika ditinjau secara historis, proses pendidikan Islam yang pertama kali dipraktikkan Nabi adalah untuk penanaman nilai-nilai ketauhidan. Dalam tahapan ini, Nabi lebih banyak menggunakan pendekatan personal-individual. Setelah meraih perluasan, baru kemudian diarahkan pada pendekatan keluarga dan masyarakat kolektif.²⁴ Di sini, Nabi tidak membedakan kaum laki-laki dan perempuan. Sebab, Nabi juga ingin memberdayakan kaum perempuan melalui pendidikan non-diskriminatif. Selain itu, Nabi juga telah berusaha mengangkat kemiskinan, serta melawan para konglomerat yang menindas.²⁵ Preferensi ini menunjukkan bahwa misi Nabi tidak hanya terbatas pada pendidikan normatif, melainkan juga sebuah gerakan sosial keagamaan yang berafiliasi pada praksis pembebasan umat manusia dari segala bentuk penindasan.

Dalam rangka pembebasan, Nabi Muhammad tampil sebagai '*agent of social change*' yang mampu mengubah secara revolusioner terhadap tatanan

²² Ahmad Munir, *Tafsir Tarbawi: Mengungkap Pesan Al-Qur'an Tentang Pendidikan*, (Yogyakarta: Teras, 2008), hlm. 71.

²³ Terkait dengan implikasi transformasi individu pada ranah kolektif, lihat Heddy Shri Ahimsa-Putra, *Paradigma Profetik Islam: Epistemologi, Etos dan Model*, (Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 2017), hlm. 185.

²⁴ Hujair AH. Sanaky, "Pendidikan Islam di Indonesia: Suatu Kajian Upaya Membangun Masa Depan", dalam Muslih Usa dan Aden Wijdan SZ, *Pendidikan Islam dalam Peradaban Industrial*, (Yogyakarta: Aditya Media, 1997), hlm. 212.

²⁵ Lihat Abdurrahman Mas'ud, *Dari Haramain ke Nusantara: Jejak Intelektual Arsitek Pesantren*, (Jakarta: Kencana, 2006), hlm. 51.

kehidupan yang menyimpang. Paling tidak, misi kenabian Muhammad dapat dibagi ke dalam dua hal, yakni sebagai respon atas penyimpangan tauhid dan ketimpangan sosial. Kedatangan Islam berada dalam konteks realitas yang saat itu memerlukan alternatif. Sosok Nabi hadir sebagai individu paripurna yang memiliki kesadaran ‘*eksistensialis-teistik*’, yakni kesadaran untuk menghapus penyakit vertikal dan horisontal. Maka, disinilah *point* dari praksis pendidikan Nabi Muhammad Saw. Beliau berhasil menunjukkan bahwa Islam hadir bukan sebagai agama yang termarginalkan dari dunia konteks, tetapi justru ‘*involved*’ dalam penyelesaian problem realitas.²⁶

Oleh karena itu, kiranya dapat disimpulkan bahwa pendidikan Islam seharusnya diorientasikan pada proses pembentukan kepribadian muslim yang mempunyai ‘*prophetic consciousness*’, di mana ia memiliki kesadaran vertikal (*vertical consciousness*) dan horisontal (*horizontal consciousness*). Kesadaran pertama memiliki arti bahwa setiap individu harus sadar tentang relasi antara dirinya sebagai ‘*makhlūk*’ dan ‘*khāliq-Nya*’, sehingga ia menyadari kewajiban yang harus dipenuhi sebagai ‘*ābid*’. Sedangkan kesadaran kedua memiliki arti bahwa individu harus sadar terhadap konteks realitas di sekitarnya yang selalu dinamis. Kedua kesadaran ini tidak berdiri sendiri-sendiri, tetapi saling terkait secara terpadu.

Untuk mencapai hal tersebut di atas tentu saja pendidikan di samping mengembangkan potensi peserta didik, pendidikan juga harus mempersiapkan mereka supaya kelak mampu berperan secara emansipatif di dalam kehidupan

²⁶ Muqowim, “Menggagas Pendidikan Islam Transformatif ...”, hlm. 90.

masyarakat, sehingga pada gilirannya mereka mampu menjadi ‘*agent of social change*’.²⁷ Itu berarti dalam konteks dunia modern, pendidikan harus memberi ruang agar peserta didik dapat terlibat dalam proses penyelesaian problem di masyarakat, dan tidak memasing kebebasannya untuk mencapai realisasi dan aktualisasi diri.²⁸ Tujuan yang ingin dicapai adalah lahirnya individu-individu yang dapat merekonstruksi tatanan sistem yang timpang, seperti sistem sosial yang menghambat laju mobilitas, sistem ekonomi kapitalistik, bahkan sistem pendidikan itu sendiri yang menjadi alat pengukuh kekuasaan.²⁹

Hanya saja, orientasi pendidikan semacam itu kenyataannya kurang begitu diminati oleh para ahli pendidikan konservatif sehingga bentuk ataupun praktiknya jarang terlihat di Indonesia. Pendidikan ini justru hanya populer di kalangan aktivis LSM yang pro terhadap Hak Asasi Manusia. Oleh karena itu, bangunan ilmiah dari konsep pendidikan ini masih terus tumbuh berkembang. Salah satunya ialah wacana pendidikan profetik yang mengambil inspirasi dari gagasan Ilmu Sosial Profetik Kuntowijoyo.

2. Pendidikan Islam Berbasis Ilmu Sosial Profetik Kuntowijoyo

Ditinjau dari aspek bahasa, pendidikan berasal dari kata ‘didik’ yang diberi prefiks ‘pen’ dan sufiks ‘an’, yang dimaknai sebagai proses, perbuatan dan cara mendidik.³⁰ Dalam bahasa Inggris, kata pendidikan biasanya disebut

²⁷ Abdullah Idi dan Safarina HD (ed), *Sosiologi Pendidikan: Individu, Masyarakat, dan Pendidikan*, (Jakarta: Rajawali Pers, 2013), hlm. 221.

²⁸ Achmadi, *Ideologi Pendidikan Islam: Paradigma Humanisme Teosentris*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2005), hlm. 39.

²⁹ Maragustam, *Filsafat Pendidikan Islam: Menuju Pembentukan Karakter Menghadapi Arus Global*, (Yogyakarta: Kurnia Kalam Semesta, 2014), hlm. 123.

³⁰ Lihat Departemen Pendidikan dan Kebudayaan, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, edisi kedua, cet. II, (Jakarta: Balai Pustaka, 1993), hlm. 232.

sebagai *'education'*, bukan *'teaching'* yang lebih identik dengan pengajaran saja.³¹ Adapun dalam bahasa Arab, kata pendidikan masih diperdebatkan oleh para ahli. Diantara mereka ada yang *'getol'* dengan istilah *tarbiyah*, sementara yang lain justru komitmen dengan istilah *ta'dib*. Athiyah al-Abrasy, misalnya, memilih istilah *'tarbiyah'* sebagai konsep pendidikan Islam. Tetapi Naquib al-Attas mempertahankan istilah *'ta'dib'* sebagai konsep pendidikan Islam yang sasarannya lebih kepada manusia. Bahkan terakhir juga muncul istilah *'ta'lim'* yang dianggap lebih mencakup proses pendidikan manusia yang berlangsung dari sejak kecil hingga akhir hayat.³²

Kendati masih diperdebatkan oleh para ahli, ketiga istilah (*tarbiyah*, *ta'dib* dan *ta'lim*) tersebut sebetulnya mengandung makna saling melengkapi. Maksudnya ketika pendidikan disandarkan kepada *'ta'dib'*, itu berarti ia harus melalui proses *'ta'lim'* sehingga diperoleh ilmu. Kemudian agar ilmu itu dapat dipahami, maka dibutuhkan bimbingan *'tarbiyah'*. Jadi, ketiga istilah tersebut pada hakikatnya saling berkaitan. Dengan demikian, pendidikan dalam Islam mencakup term *'tarbiyah, ta'dib dan ta'lim'*. Dalam hal ini, Azra memberikan batasan antara pendidikan dan pengajaran. Menurutnya pendidikan harus lebih dari upaya pengajaran. Sebab, pengajaran hanya terbatas pada transfer ilmu.³³ Ahmad Tafsir juga menegaskan bahwa pendidikan itu pada hakikatnya adalah mengembangkan seluruh aspek kepribadian, sedangkan pengajaran bermaksud

³¹ Lihat John M. Echols dan Hasan Shadily, *Kamus Inggris-Indonesia*, cet. XVIII, (Jakarta: PT Gramedia, 1990), hlm. 207-581.

³² Muljono Damopolii, *Pesantren Modern IMMIM: Pencetak Muslim Modern*, cet. I, (Jakarta: Rajawali Pers, 2011), hlm. 46.

³³ Azyumardi Azra, *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi di Tengah Tantangan Milenium III*, (Jakarta: Kencana, 2012), hlm. 4.

mengembangkan sebagiannya saja. Dari sini Tafsir kemudian berpendapat jika pengajaran hanyalah salah satu dimensi dari proses pendidikan.³⁴

Secara terminologi, pendidikan menurut Zuhairini merupakan sebuah upaya sadar untuk mengembangkan seluruh aspek kepribadian manusia yang berjalan seumur hidup.³⁵ Tinjauan ini sesuai dengan Ahmad D. Marimba yang mengatakan bahwa pendidikan adalah bimbingan atau pimpinan secara sadar oleh pendidik terhadap perkembangan jasmani dan rohani si terdidik menuju terbentuknya kepribadian yang utama.³⁶ Jika frasa “kepribadian utama” dalam pengertian Marimba ini dilihat dari perspektif Islam, maka frasa tersebut dapat diinterpretasikan sebagai kepribadian yang sesuai dengan nilai-nilai Islam. Hal ini sejalan dengan definisi Maragustam, bahwa pendidikan Islam adalah usaha sadar dan terencana dengan cara memimpin dan mengasuh peserta didik agar ia aktif mengembangkan potensi dirinya sehingga memiliki kekuatan spiritual, ilmu, akhlak mulia, serta keterampilan yang diperlukan dalam menjalani hidup di dunia dan akhirat sesuai dengan nilai-nilai Islam.³⁷

Definisi di atas menyiratkan bahwa pendidikan Islam meliputi usaha-usaha sadar yang secara sistematis bertujuan untuk mentransformasikan segala ragam potensi manusia agar menjadi kemampuan aktual sesuai dengan ajaran Islam. Kemampuan aktual yang bersifat personal ini pada gilirannya juga turut mempengaruhi dan membentuk perilaku kolektif di tengah masyarakat. Jadi,

³⁴ Ahmad Tafsir, *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam*, cet. III, (Bandung: Rosdakarya, 2000), hlm. 27-28.

³⁵ Zuhairini, *Filsafat Pendidikan Islam*, cet. II, (Jakarta: Bumi Aksara, 1995), hlm. 149.

³⁶ Ahmad D. Marimba, *Pengantar Filsafat Pendidikan Islam*, cet. IV, (Bandung: PT. Al Ma'arif, 1980), hlm. 19.

³⁷ Maragustam, *Filsafat Pendidikan Islam: Menuju Pembentukan Karakter ...*, hlm. 26.

pendidikan Islam merupakan bagian dari ‘rekayasa sosial’ yang secara sengaja dan sistematis berlangsung di dalam kurun waktu tertentu, sehingga ia tidak hanya berarti interaksi tatap muka antara guru dan murid di dalam kelas, tetapi lebih dari itu adalah proses pembudayaan yang berlangsung di tengah-tengah kehidupan masyarakat, dimana terkandung di dalamnya proses pengembangan potensi, pewarisan budaya dan perpaduan antar keduanya.³⁸

Adapun Islam, sebagaimana yang lazim dipahami, ialah agama yang ajaran-ajarannya diwahyukan oleh Allah kepada manusia lewat perantara Nabi Muhammad Saw. Sebagai agama universal, ajaran-ajaran Islam tidak terbatas pada aspek teologi melainkan juga bersifat *all-embracing* bagi penataan sistem kehidupan sosial, politik, ekonomi, budaya dan sebagainya. Karena itu, Islam harus diletakkan pada perspektif sebagai agama yang memiliki dinamika serta desakan untuk melakukan transformasi, yang secara historis telah dicontohkan Nabi melalui peristiwa *mi'raj*, dimana dalam peristiwa itu, Nabi tidak memilih ketentraman disisi Allah, tetapi memilih kembali ke bumi demi menggerakkan perubahan sosial dan mengubah jalannya sejarah.³⁹ Jadi, inti pergerakan umat Islam adalah dari etika idealistik ke etika profetik. Karena itu, kerangka pikir atau paradigma pendidikan Islam seharusnya meniru Nabi, atau dengan kata lain, mempunyai etika profetik.

Secara etimologis, kata profetik berasal dari bahasa Inggris ‘*prophet*’ yang berarti nabi, atau disebut juga ‘*prophetic*’ yang berarti ‘*characterized by, containing, or of the nature of prophecy; predictive*’. Dengan demikian makna

³⁸ Mahmud Arif, *Pendidikan Islam Transformatif*, (Yogyakarta: Lkis, 2008), hlm. 18.

³⁹ Kuntowijoyo, *Islam Sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2006), hlm. 87.

profetik adalah mempunyai sifat atau ciri seperti nabi, ini bersifat prediktif.⁴⁰ Istilah profetik pada dasarnya berkaitan pada sosok ideal seorang nabi dengan segala sifat-sifat kenabiannya. Ketika kata profetik dipergunakan pada entitas lain, misalnya pendidikan, maka pendidikan itu pun seharusnya menunjukkan nuansa tertentu, yaitu pendidikan yang beretika profetik. Dalam konteks ini, pendidikan profetik dapat dipahami sebagai proses pembentukan kepribadian yang mempunyai kesadaran profetik. Menurut Hilmy, urgensi memunculkan kesadaran profetik didasarkan pada sejumlah fenomena sosial yang semakin jauh dari spirit kenabian, seperti kekerasan, kemiskinan, kebodohan, dst.⁴¹

Di Indonesia, gagasan mengenai profetik pertama kali dipopulerkan oleh Kuntowijoyo.⁴² Beliau menarasikan istilah profetik dalam kajian-kajian ilmu sosial dengan tujuan untuk mengelaborasi ajaran agama ke dalam bentuk teori sosial, yang sasarannya adalah rekayasa untuk transformasi sosial. Di sini fokus Kuntowijoyo adalah teorisasi, yaitu merumuskan al-Qur'an sebagai teori ilmu pengetahuan. Oleh karena itu, ruang lingkungannya bukan semata-mata pada aspek normatif yang bersifat permanen (seperti pada teologi), melainkan lebih kepada aspek-aspek yang bersifat empiris, historis dan temporal.⁴³

⁴⁰ Heddy Shri Ahimsa-Putra, *Paradigma Profetik Islam: Epistemologi, Etos dan Model*, (Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 2017), hlm. 2.

⁴¹ Masdar Hilmy, *Islam Profetik: Subtansiasi Nilai-nilai Agama dalam Ranah Publik*, (Yogyakarta: Penerbit Kanisius, 2008), hlm. 245.

⁴² Munculnya gagasan profetik Kuntowijoyo berawal dari adanya perdebatan semantik antara kelompok konservatif dan kelompok transformatif mengenai teologi di Yogyakarta, tahun 1988. Selain itu dipicu juga oleh masih digunakannya istilah 'Islamisasi Pengetahuan' seperti pada Kongres Psikologi Islam I di Solo, tahun 2003. Selengkapnya, lihat Heddy Shri Ahimsa-Putra, *Paradigma Profetik Islam ...*, hlm. 3.

⁴³ Kuntowijoyo, *Paradigma Islam: Interpretasi Untuk Aksi*, cet. I, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2017), hlm. 315.

Sejalan dengan itu wacana profetisme Kuntowijoyo dapat dilihat dari kajiannya mengenai diskursus tentang Islam yang dekat dengan transformasi sosial. Menurutnya, sebagai suatu ideologi sosial, Islam telah menderivasikan teori-teori sosialnya sesuai dengan paradigmanya untuk transformasi menuju cita-cita yang diidealkan masyarakatnya. Dengan begitu menjadi jelas bahwa Islam memiliki kepentingan pada realitas sosial, bukan hanya untuk dipahami, tetapi juga diubah dan dikendalikan. Dari kerangka pikir inilah, Kuntowijoyo kemudian menawarkan Ilmu Sosial Profetik (ISP) sebagai ilmu yang tidak saja berhenti pada upaya menjelaskan dan mengubah fenomena sosial, tetapi juga memberi petunjuk kearah mana transformasi itu dilakukan, untuk apa dan oleh siapa.⁴⁴ Dalam konteks ini, Ilmu Sosial Profetik Kuntowijoyo didasarkan pada cita-cita yang diderivasi dari Q.S Ali ‘Imrān (03) : 110.

كُنْتُمْ خَيْرَ أُمَّةٍ أُخْرِجَتْ لِلنَّاسِ تَأْمُرُونَ بِالْمَعْرُوفِ وَتَنْهَوْنَ عَنِ الْمُنْكَرِ وَتُؤْمِنُونَ بِاللَّهِ ...

Artinya: “Engkau adalah umat terbaik yang dilahirkan di tengah-tengah manusia untuk menegakkan kebaikan, mencegah kemungkaran dan beriman kepada Allah ...”.

Sedikitnya Kuntowijoyo mengemukakan empat hal yang tersirat dari ayat tersebut: *pertama*, konsep tentang umat terbaik, di mana umat Islam akan mencapai tingkatan ‘*khaira ummah*’ dengan syarat mampu melakukan tiga hal sebagaimana disebut dalam ayat itu. Artinya, umat Islam tidak secara otomatis menjadi ‘*the choosen people*’, sebab konsep ini pada dasarnya mengajak untuk bekerja lebih keras ke arah aktivisme sejarah sebagai tuntutan pertama. *Kedua*,

⁴⁴ *Ibid.*, hlm. 316.

aktivisme sejarah, bahwa yang ideal bagi umat Islam adalah keterlibatannya di dalam sejarah atau bekerja di tengah-tengah manusia (*ukhrijat linnās*). *Ketiga*, pentingnya kesadaran. Nilai-nilai Ilāhiyah (*ma'rūf, munkar* dan *iman*) menjadi tumpuan aktivisme Islam, sehingga diharapkan umat Islam tidak tergelincir ke dalam nilai-nilai lain yang berlawanan dengan Islam. *Keempat*, etika profetik, bahwa pengalaman religius harus menjadi kekuatan psikologis untuk merubah kemanusiaan lewat keterlibatannya dalam sejarah. Dengan begitu ayat tersebut berlaku umum, baik individu, lembaga maupun kolektivitas.⁴⁵

Dari serangkaian uraian di atas, kiranya dapat ditarik kesimpulan bahwa pendidikan Islam berbasis Ilmu Sosial Profetik mempunyai fokus pada emansipasi yang konkrit dan historis untuk mengantarkan umat Islam dalam transformasi menuju masyarakat industrial, *civil society*, ekonomi yang non-eksploitatif, masyarakat demokratis dan budaya humanis. Atas dasar ini, maka pendidikan Islam profetik tidak saja diinterpretasikan sebagai pendidikan yang di dalamnya memuat nilai-nilai moral agama. Tetapi lebih dari itu, pendidikan yang berangkat dari paradigma hingga berimplikasi secara konkrit dalam suatu gerakan yang menyeru pada pembebasan umat manusia.

Dengan preferensi demikian, pendidikan perlu melakukan pergeseran dari pola pendidikan yang kecenderungannya *ad hoc* dan *fragmental*, menuju pola baru yang lebih *integrated-holistik* sehingga mampu menjawab tantangan dan tuntutan zaman. Implikasinya, diperlukan strategi pendidikan tranformatif yang mampu mengakses segala bentuk perubahan zaman, namun dengan tetap

⁴⁵ Kuntowijoyo, *Islam Sebagai Ilmu ...*, hlm. 91-92.

berpijak pada nilai-nilai agama.⁴⁶ Dalam hal ini, konsep profetik Kuntowijoyo bisa digunakan sebagai batasan pendidikan yang mengakses segala perubahan, dengan mempertimbangkan prinsip humanisasi, liberasi dan transendensi yang bersifat profetik. Bagi Kuntowijoyo, humanisasi berarti *amar ma'rūf*, liberasi berarti *nahīy munkar*. Karena dua tugas ini dilakukan dalam rangka keimanan, maka humanisasi dan liberasi tidak dapat dipisahkan dari transendensi.⁴⁷

Humanisasi merupakan sebuah upaya menempatkan manusia sebagai yang sentral di tengah proses sosial yang cenderung mereduksi kemanusiaan. Liberasi adalah membebaskan manusia dari segala bentuk penindasan, semua dengan konotasi yang memiliki signifikansi sosial. Sementara itu, transendensi adalah memposisikan iman sebagai titik dasar. Jadi, pendidikan berbasis Ilmu Sosial Profetik mempunyai tiga pilar, yaitu *amar ma'rūf* (humanisasi), *nahīy munkar* (liberasi) dan *tu'mināna billāh* (transendensi). Ketiga pilar inilah yang mengkarakterisasikan pendidikan profetik, yaitu pendidikan yang dijiwai oleh spirit nilai-nilai profetik untuk menggerakkan transformasi sosial.⁴⁸

3. Konsep Nilai-Nilai Profetik Kuntowijoyo

Sebagaimana diketahui bahwa pendidikan pada hakikatnya memiliki fungsi ideal untuk memberi arah pada perkembangan masyarakat. Fungsi ideal ini tentu akan sulit dipraktikkan jika pendidikan tidak memiliki landasan nilai yang kuat dan konsisten.⁴⁹ Sebab, nilai adalah ruh pendidikan, sehingga proses

⁴⁶ Achmadi, *Ideologi Pendidikan Islam: Paradigma Humanisme Teosentris...*, hlm. 160.

⁴⁷ Kuntowijoyo, *Paradigma Islam; Interpretasi Untuk Aksi ...*, hlm. 368.

⁴⁸ Kuntowijoyo, *Islam Sebagai Ilmu ...*, hlm. 87.

⁴⁹ Mahmud, *Pemikiran Pendidikan Islam*, cet I, (Bandung: Pustaka Setia, 2011), hlm. 103.

pendidikan harus berorientasi pada nilai-nilai tertentu.⁵⁰ Dalam kaitan ini, nilai dipahami sebagai ukuran atau kriteria yang dipakai untuk menentukan apakah sesuatu dapat dikatakan baik atau buruk, benar atau salah, dan bermanfaat atau tidak.⁵¹ Patokan inilah yang disebut nilai. Jadi, hakikat nilai adalah preferensi (pilihan) yang menunjukkan ukuran kelayakan. Baik dan buruknya pendidikan bergantung pada sistem nilai yang digunakan.⁵²

Bagi Kuntowijoyo, untuk menentukan ukuran kelayakan sebuah nilai diperlukan proses objektifikasi agar terhindar dari sekularisasi, serta dominasi. Objektifikasi berasal dari kata objektif, yang berarti '*the act of objectifying*', 'membuat sesuatu menjadi objektif'. Sesuatu itu objektif jika keberadaannya tidak tergantung pada pikiran sang subjek. Objektifikasi menempuh prosedur yang sama dengan eksternalisasi, yaitu internalisasi. Tetapi objektifikasi juga merupakan konkretisasi dari keyakinan internal. Perbedaannya adalah dalam tujuannya. Jika objektifikasi ditujukan ke luar, maka eksternalisasi ditujukan ke dalam umat pemeluk suatu agama sendiri. Jadi, sasaran objektifikasi adalah rasionalisasi nilai-nilai yang diwujudkan ke dalam perbuatan rasional sehingga orang luar dapat menikmati tanpa harus menyetujui nilai-nilai asal.⁵³

Sebetulnya, apa yang dikehendaki Kuntowijoyo dengan objektifikasi adalah sebagai langkah mengkonstruksikan al-Qur'an agar menjadi kerangka nilai yang bersifat objektif dan terbuka. Namun begitu, Kuntowijoyo tak lantas

⁵⁰ Maksudin, *Pendidikan Karakter Non-Dikotomik*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2013), hlm. 113.

⁵¹ Hedy Shri Ahimsa-Putra, *Paradigma Profetik Islam: Epistemologi, Etos dan Model*, (Yogyakarta: Gadjah Mada University Press, 2017), hlm. 26.

⁵² Maragustam, *Filsafat Pendidikan Islam: Menuju Pembentukan Karakter...*, hlm. 54.

⁵³ Kuntowijoyo, *Islam Sebagai Ilmu ...*, hlm. 62-63.

menghindari teori dan metodologi Barat. Perkakas keilmuan Barat ia gunakan sebagai pengayaan pemikiran. Dari situ, ia melakukan sintesis pemikiran Barat dan Islam. Misalnya, ia menangkap makna yang termuat dalam Q.S Ali Imran: 110 melalui konsep-konsep Barat yang dikenal umum, yaitu humanisasi untuk *amar ma'rūf*, liberasi untuk *nahīy munkar*, dan transendensi untuk *tu'minūna billāh*. Pada gilirannya konsep humanisasi, liberasi dan transendensi ini adalah sebagai objektifikasi. Sedangkan *amar ma'rūf*, *nahīy munkar*, dan *tu'minūna billāh* sebagai eksternalisasi. Demikianlah bagi Kuntowijoyo, nilai menuntut suatu kriteria yang dapat diterima tidak hanya bagi kalangan umat Islam tetapi juga umat non-muslim. Hal ini merupakan konsekuensi logis atas klaim Islam sebagai agama *rahmatan lil'ālamīn*. Selanjutnya, konsep dari nilai humanisasi, liberasi dan transendensi akan diuraikan sebagai berikut.

a. Humanisasi

Dalam Ilmu Sosial Profetik, humanisasi ialah terjemahan kreatif dari istilah *amar ma'rūf*, yang berarti menegakkan kebajikan. Sementara itu, istilah humanisasi sendiri berasal dari bahasa Latin '*humanitas*' yang berarti kondisi menjadi manusia. Maka, humanisasi dalam konteks ini dapat diartikan sebagai memanusiakan-manusia, menghilangkan "kebendaan", kekerasan, kebencian, dan ketergantungan dari manusia.⁵⁴ Tentu humanisasi yang dikehendaki di sini tidak merujuk pada humanisasi sekuler Barat, meskipun pada kenyataannya, humanisasi yang dikembangkan Kuntowijoyo juga memiliki spirit Liberalisme Barat. Hanya saja, jika peradaban Barat lahir dan bertumpu pada *humanisme*

⁵⁴ *Ibid.*, hlm. 98.

antroposentris, maka humanisasi yang dimaksud Kuntowijoyo bertumpu pada *humanisme teosentris*. Oleh sebab itu, humanisasi tidak dapat dipahami secara utuh tanpa memahami konsep transendensi yang menjadi landasannya.⁵⁵

Humanisasi dalam konteks pendidikan sangat erat kaitannya dengan kehidupan manusia. Sebab, pendidikan adalah proses yang dilakukan individu dalam rangka mencapai aktualisasi potensi kemanusiannya, mulai dari ayunan hingga liang lahad.⁵⁶ Selain itu, pendidikan merupakan proses memanusiakan manusia. Oleh karena itu, *starting point* yang ada dalam praktik pendidikan harus berawal dari pemahaman *teologis-filosofis* tentang hakikat manusia, baik sebagai subjek atau objek pendidikan.⁵⁷ Dalam Islam, pendidikan diupayakan untuk meneguhkan eksistensi manusia dalam mengemban fungsinya sebagai *'abid* dan *khalifah*. Maka, humanisasi dalam pendidikan menampilkan definisi bahwa pendidikan itu harus memberi penghargaan setinggi-tingginya terhadap harkat dan martabat manusia agar kelak ia mampu menjalankan fungsi-fungsi kemanusiaannya tersebut.⁵⁸

Jadi, inti humanisasi dalam pendidikan Islam adalah mengantarkan manusia kepada fitrahnya sebagai makhluk Tuhan yang mesti terlibat dalam lintasan sejarah demi menegakkan kebajikan. Dalam rangka optimalisasi fitrah itu, pendidikan tidak boleh memperlakukan anak didik layaknya robot-robot

⁵⁵ M. Fahmi, *Islam Transedental: Menelusuri Jejak-Jejak Pemikiran Islam Kuntowijoyo*, (Yogyakarta: Pilar Religia, 2005), hlm. 117.

⁵⁶ Muqowim, "Menggagas Pendidikan Islam Transformatif . . .", hlm. 82.

⁵⁷ Sebagai subjek manusia menentukan corak dan arah pendidikan. Disini manusia dewasa secara moral bertanggungjawab atas perkembangan pribadi peserta didik. Sementara sebagai objek manusia akan menjadi fokus perhatian segala teori dan praktik pendidikan. Karenanya manusia merupakan unsur vital dalam setiap usaha pendidikan. Lihat Maragustam, *Filsafat Pendidikan Islam: Menuju Pembentukan Karakter...*, hlm. 61.

⁵⁸ Achmadi, *Ideologi Pendidikan Islam: Paradigma Humanisme Teosentris...*, hlm. 161.

yang kosong tanpa jiwa, apalagi pendidikan dengan prinsip humanisasi sangat resisten dengan praktik-praktik dehumanisasi.

b. Liberasi

Liberasi merupakan bentuk pengakuan terhadap martabat dan derajat manusia yang menjadi pijakan bagi humanisasi. Dalam Ilmu Sosial Profetik, liberasi mempunyai prinsip yang sama dengan Sosialisme (seperti Marxisme, ataupun Komunisme). Hanya saja, Kuntowijoyo tidak bermaksud menjadikan liberasinya sebagai ideologi dalam prinsip tersebut. Liberasi yang dikehendaki Kuntowijoyo adalah dalam konteks ilmu yang diderivasikan dari ajaran-ajaran transendental. Jika Marxisme dengan spirit liberatifnya telah menolak agama yang dinilai tidak mampu mengadvokasi masalah kemanusiaan, maka liberasi Kuntowijoyo justru mencari sandaran transendental dari ajaran agama. Karena itu menurut Kuntowijoyo, liberasi merupakan bahasa ilmu yang diderivasi dari prinsip *nahīy munkar* yang bermakna mencegah dari kemungkaran. Semuanya dengan konotasi yang mempunyai signifikansi sosial.⁵⁹

Dengan demikian, prinsip *nahīy munkar* tidak hanya dipahami dalam kerangka individual. Sebab prinsip tersebut sejatinya juga membawa implikasi pada gerakan sosial yang secara konseptual memiliki tanggung-jawab profetik untuk membebaskan manusia dari kekejaman kemiskinan, keterbelakangan, kebodohan, pemerasan kelimpahan, dominasi struktur yang menindas dan lain sebagainya. Bidikan utama liberasi ada pada wilayah realitas-empiris sehingga liberasi peka dengan persoalan penindasan. Kuntowijoyo sendiri menegaskan

⁵⁹ Kuntowijoyo, *Islam Sebagai Ilmu ...*, hlm. 98.

bahwa sasaran liberasi ada empat, yaitu sistem pengetahuan, sistem ekonomi, sistem sosial, sekaligus sistem politik yang menindas manusia sehingga tidak dapat mengaktualisasikan dirinya sebagai makhluk merdeka.⁶⁰

Pendidikan dengan semangat liberasi menekankan pentingnya upaya pembebasan manusia dari cengkraman kebodohan dan penindasan. Karena itu, pendidikan mestinya diupayakan untuk memberdayakan seseorang agar dapat mempertahankan hak-haknya. Jika pendidikan dijadikan pilihan utama dalam rangka meretas ketimpangan sosial dan kesenjangan ekonomi, maka semangat pembebasan dalam Islam seharusnya dapat menggiatkan pendidikannya untuk memprakarsai praktik-praktik tersebut. Seperti dikatakan Mohammed Arkoun, Islam merupakan agama yang telah memproklamirkan dirinya sebagai agama pembebasan.⁶¹ Maka, pendidikan Islam sebagai sarana transformasi nilai-nilai Islam seharusnya dapat menghadirkan manusia-manusia pembebas yang sadar akan persoalan di sekitarnya dan kreatif dalam mencari jalan keluar.

c. Transendensi

Transendensi merupakan pondasi dari unsur humanisasi dan liberasi. Dalam Ilmu Sosial Profetik, transendensi ingin menjadikan agama atau nilai-nilai transendental (keimanan) sebagai unsur paling penting dalam konstelasi pembangunan peradaban manusia, sekaligus sebagai kompas atau kunci bagi penyelamatan manusia modern. Sebagaimana diketahui bahwa teknologi, ilmu dan manajemen telah memberi kemajuan, tetapi gagal membawa kebahagiaan. Kekerasan merupakan akibat dari kemajuan teknologi perang, kekuasaan pasar

⁶⁰ *Ibid.*, hlm. 103.

⁶¹ Mohammed Arkoun, *Nalar Islami dan Nalar Modern: Berbagai Tantangan dan Jalan Baru*, (Jakarta: INIS, 1994), hlm. 175.

adalah buah dari penguasaan ilmu, kesenjangan adalah hasil dari ketimpangan manajemen. Semuanya tanpa iman. Maka, nilai-nilai transedental inilah yang akan membantu manusia menyelesaikan masalah-masalah modern.⁶²

Dalam Ilmu Sosial Profetik, transendensi merupakan terjemahan dari prinsip *tu'minūna billāh*, yang berarti beriman kepada Allah. Transendensi ini pada hakikatnya dimaksudkan sebagai navigator yang berfungsi membimbing manusia menuju nilai-nilai luhur kemanusiaannya. Dalam konteks pendidikan, transendensi berarti mengembalikan segala upaya pendidikan pada hakikatnya yang paling mendasar, yaitu tauhid sebagai muara kehidupan. Tentu prinsip ini tidak hanya berada dalam level teologis, tetapi juga harus dimanifestasikan melalui langkah-langkah sosial yang konkret. Artinya, pendidikan menjadikan tauhid sebagai pusat dari semua orientasi nilai, sementara pada saat yang sama melihat peserta didik sebagai tujuan dari transformasi nilai.⁶³

Jadi, dapat disimpulkan, pendidikan dengan prinsip profetik memberi pengertian bahwa proses pendidikan harus memiliki keberpihakan pada upaya penyadaran dan pemberdayaan manusia didik dalam bingkai humanisasi (*amar ma'rūf*), liberasi (*nahī munkar*) dan transendensi (*tu'minūna billāh*). Dengan tiga muatan prinsip ini, pendidikan dioperasionalkan untuk membimbing peserta didik agar ia secara aktif mampu mengembangkan segala potensi yang dimilikinya menuju pembentukan kepribadian profetik. Dalam skala yang luas pendidikan profetik diorientasikan untuk rekayasa masyarakat menuju cita-cita sosio-etiknya di masa depan.

⁶² Kuntowijoyo, *Islam Sebagai Ilmu ...*, hlm. 35.

⁶³ Kuntowijoyo, *Paradigma Islam; Interpretasi Untuk Aksi ...*, hlm. 179.

BAB III

METODE PENELITIAN

A. Jenis Penelitian dan Pendekatan

1. Jenis Penelitian

Penelitian ini tergolong jenis penelitian kualitatif yang bercorak studi kepustakaan (*library research*), di mana peneliti berusaha menghimpun data-data dari khazanah literatur dan menjadikan ‘dunia teks’ sebagai objek utama analisisnya. Penelitian kualitatif, sebagaimana John W. Creswell, merupakan salah satu bentuk penelitian *interpretative*, yaitu peneliti membuat interpretasi atas apa yang dilihat, didengar dan dipahami.¹ Jadi penelitian kualitatif secara fundamental merujuk pada prosedur untuk menghasilkan data deskriptif, baik berupa kata-kata tertulis, lisan, ataupun perilaku yang dapat diamati.² Dalam kaitannya dengan studi ini, tugas utama peneliti adalah menangkap makna dari literatur kepustakaan yang merepresentasikan gagasan Kiai Sahal.

2. Pendekatan Penelitian

Mengingat bahwa fokus dari penelitian ini berkenaan dengan sejarah intelektual seorang tokoh, maka sudah selayaknya penelitian ini menggunakan pendekatan historis (*historical approach*). Menurut Nana Syaodih, pendekatan historis berfungsi untuk memaparkan peristiwa yang telah berlalu, atau disebut juga kegiatan merekam ulang sebuah peristiwa dengan menggunakan sumber

¹ John W. Creswell, *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. Third Edition*, alih bahasa Achmad Fawaid, *Research Design: Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, dan Mixed*, cet. I, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2010), hlm. 262.

² Lexy J. Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, cet. 11, (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2000), hlm. 3.

data primer berupa kesaksian dari pelaku sejarah yang masih ada, baik dalam bentuk catatan, rekaman atau dokumen.³ Dalam kaitan ini pendekatan historis digunakan peneliti untuk memaparkan data-data yang berkenaan dengan latar kesejarahan Kiai Sahal, baik itu berupa kondisi internal (seperti riwayat hidup) atau kondisi eksternal (seperti setting sosial) yang dialami Kiai Sahal sehingga turut mempengaruhi dan membentuk corak pemikirannya.

Di samping itu, pendekatan filosofis juga digunakan dalam penelitian ini. Pendekatan filosofis, sebagaimana diungkapkan Anton Bakker & Achmad Charris Zubair, bertujuan menjelaskan hakikat atau hikmah mengenai sesuatu yang berada dibalik objek formalnya.⁴ Dengan demikian, pendekatan filosofis digunakan peneliti dalam rangka menganalisa sejauh mungkin pemikiran Kiai Sahal (khususnya yang berkenaan dengan pendidikan) hingga kepada landasan yang mendasarinya, untuk kemudian mendeskripsikan pemikirannya tersebut secara sistematis sesuai dengan pertanyaan penelitian.

B. Sumber Data

Sumber data dalam penelitian ini bersumber dari kajian kepustakaan, khususnya gagasan-gagasan Kiai Sahal yang terdapat dalam sejumlah karya tulisnya, berupa buku, kitab atau makalah-makalah, baik yang diterbitkan atau tidak diterbitkan. Termasuk juga tulisan-tulisan dari hasil karya orang lain atau 'pihak kedua' tentang Kiai Sahal yang telah dipublikasikan, baik dalam bentuk buku, diktat, catatan, majalah, dan lain sebagainya.

³ Nana Syaodih Sukmadinata, *Metode Penelitian Pendidikan*, (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2009), hlm. 63.

⁴ Anton Bakker & Achmad Charris Zubair, *Metodologi Penelitian Filsafat*, (Yogyakarta: Kanisius, 1990), hlm. 46.

C. Seleksi Sumber

Seleksi sumber dalam penelitian ini penentuannya tidak dibatasi oleh sejumlah informasi dari berbagai macam sumber, tetapi lebih didasarkan pada pertimbangan apakah data yang telah dikumpulkan sudah cukup representatif sebagai bahan analisis untuk memenuhi tujuan penelitian.⁵ Dalam hal ini, data diidentifikasi melalui beberapa kategori, yaitu: mutakhir (*contemporary*) dan lama (*remote*); formal (resmi) dan informal (tidak resmi), juga diidentifikasi menurut asal, isi, tujuan, waktu dan tempatnya.⁶ Selanjutnya data diklasifikasi ke dalam dua kategori sumber, yaitu sumber primer dan sekunder.

1. Data Primer

Sumber primer dipandang mempunyai otoritas sebagai data orisinal, sehingga diberi prioritas dalam pengumpulan datanya. Sumber data primer ini mencakup seluruh tulisan Kiai Sahal yang menggambarkan proses dialektika dan pemikirannya, khususnya yang berkaitan dengan pendidikan. Adapun data primer yang dimaksudkan, antara lain adalah buku “*Nuansa Fiqh Sosial*” yang menjadi *masterpiece* dari pemikiran Kiai Sahal. Berikutnya adalah karya buku berjudul “*Pesantren Mencari Makna*” yang dianggap dapat merepresentasikan pemikiran Kiai Sahal tentang pendidikan. Termasuk juga tulisan-tulisan Kiai Sahal yang tidak dipublish, seperti makalah “*Menuju Masa Depan Pendidikan Islam Indonesia*”,⁷ makalah “*Pendidikan Agama dan Pengaruhnya Terhadap*

⁵ Sugiyono, *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*, cet. 10, (Bandung: Alfabeta, 2010), hlm. 300.

⁶ Helius Sjamsuddin, *Metodologi Sejarah*, (Yogyakarta: Ombak, 2007), hlm. 96.

⁷ Makalah disampaikan pada acara Seminar Sehari SMU Islam Sudirman 1 Ambarawa, 1 Desember 1999.

Penghayatan dan Pengamalan Budi Pekerti’,⁸ makalah ‘*Pendidikan Islam dan Pengembangan Kepribadian Muslim*’,⁹ dan makalah “*Pendekatan Pendidikan Keagamaan Untuk Membangun Masyarakat Madani*”,¹⁰ dan tentunya makalah Kiai Sahal lainnya yang sesuai dan relevan dengan fokus penelitian.

2. Data Sekunder

Sumber sekunder dipandang sebagai penunjang data primer. Sumber ini mencakup tulisan-tulisan dari hasil karya orang lain (pihak kedua) tentang Kiai Sahal yang telah dipublikasikan. Adapun data yang dimaksudkan antara lain adalah; buku yang dieditori oleh M. Imam Aziz “*Belajar Dari Kiai Sahal*, (Pati: PPKMF, 2014)”, buku karya M. Amin Abdullah, dkk. “*Metodologi Fiqh Sosial: Dari Qauli Menuju Manhaji*, (Pati: FISU, 2015)”, buku Mujib Rahman, dkk. “*Tabarukan 1 Abad Mathaliul Falah: Kiai Sahal: Sebuah Biografi*, (Jakarta: KMF Jakarta 2012)”, buku Sumanto al-Qurtuby “*KH. M.A Sahal Mahfudh: Era Baru Fiqih Indonesia*, (Yogyakarta: Cermin, 1999)”, serta buku Umdatul Baroroh, dkk. “*Epistemologi Fiqh Sosial: Konsep Hukum Islam dan Pemberdayaan Masyarakat*, (Pati: FISU, 2014)”, serta buku-buku penunjang lainnya yang relevan dengan penelitian ini.

D. Teknik Pengumpulan Data

Teknik pengumpulan data yang digunakan dalam studi penelitian ini adalah teknik dokumentasi, yaitu suatu teknik pengumpulan data dengan cara

⁸ Makalah disampaikan pada Sarasehan Peningkatan Moral Warga Negara Berdasarkan Pancasila BP7 Prop. Dati. I, Semarang, Jateng, 19 Juni 1997.

⁹ Makalah disampaikan pada acara Seminar Pendidikan Agama, Semarang, 20 Desember 1992.

¹⁰ Makalah disampaikan pada Dies Natalis XI dan Wisuda Sarjana VI INISNU Jepara, 21 November 2000.

mencari serta menghimpun data mengenai hal-hal atau variable yang berupa buku, catatan, majalah, atau karya tulis lainnya.¹¹ Dokumen diperoleh melalui penelusuran data-data kepustakaan, baik secara offline atau online. Data yang ada di dalam kepustakaan tersebut kemudian dikumpulkan, dipilih serta diolah melalui beberapa langkah sebagai berikut:

1. Mengumpulkan data, sekaligus memeriksanya kembali, terutama dari segi kelengkapan, validitas dan relevansi data dengan fokus penelitian.
2. Mengklasifikasi dan mensistematisasi data, kemudian mengorganisasikan sesuai dengan pokok-pokok permasalahan
3. Melakukan analisis lanjutan terhadap data-data yang telah diklasifikasi dan disistematisasi dengan menggunakan beberapa bukti, kaidah, teori, konsep dan metode yang telah ditentukan, sehingga diperoleh kesimpulan tertentu yang merupakan hasil jawaban dari pertanyaan penelitian.

Singkatnya, kegiatan utama dalam proses pengumpulan data adalah membaca dan mencatat informasi yang terkandung dalam data tersebut, dicari, dikelompokkan, ditandai, dikategorisasi dan dianalisis ke dalam satuan uraian dasar sehingga dari situ dapat ditemukan tema dan dapat dirumuskan hipotesis kerja seperti yang disarankan oleh data.¹² Dalam kaitan ini, pengumpulan data difokuskan pada sejumlah informasi yang membicarakan tentang karakteristik pendidikan profetik, untuk kemudian didialogkan dengan gagasan Kiai Sahal, dicari hubungan dialogis pemikirannya dalam wacana profetisme pendidikan, serta digeneralisasi dan dicari letak signifikansinya.

¹¹ Suharsimi Arikunto, *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktik*, (Jakarta: PT Rineka Cipta, 2010), hlm. 274.

¹² Lexy J. Moleong, *Metodologi Penelitian Kualitatif ...*, hlm. 103.

E. Teknik Analisis Data

Analisis data merupakan bagian dari kesinambungan tahapan proses yang secara konseptual dilakukan dalam rangka merefleksikan atau memaknai suatu data, dengan cara mengolah dan mencari hubungannya, untuk kemudian diketengahkan berdasarkan dalil-dalil logika dan kontruksi teoritis. Karena itu untuk memanfaatkan dokumen yang padat isi, teknik analisis yang digunakan dalam penelitian ini adalah melalui kajian isi “*content analysis*”, sebuah teknik analisis yang digunakan untuk menarik kesimpulan yang shahih melalui usaha menemukan karakteristik khusus dari pesan-pesan yang termuat dalam sebuah teks dan dilakukan secara objektif-sistematis.¹³ Selanjutnya, analisis data yang dilakukan dalam penelitian ini berpegang pada tiga prinsip berikut:

1. Interpretatif, yaitu membuat suatu pemaknaan atas apa yang disampaikan oleh teks. Dalam hal ini, gagasan-gagasan Kiai Sahal yang terekam dalam karya-karyanya dikaji, didalami serta direkonstruksi agar diperoleh sebuah gambaran makna dan nuansa dari uraian yang disajikannya secara khas, kemudian didialogkan serta dicari konteksnya dengan wacana pendidikan profetik.
2. Holistik, yaitu membuat semacam gambaran kompleks dari suatu masalah yang diteliti. Dalam hal ini, figur Kiai Sahal yang menjadi objek penelitian tidak hanya dilihat dari satu sudut perspektif, tetapi juga ditinjau menurut faktor-faktor yang terkait dengan situasi tertentu, khususnya interaksi Kiai Sahal dengan seluruh realitas sosial yang melingkupinya.

¹³ *Ibid.*, hlm. 163.

3. Kesenambungan historis, yaitu memahami teks sebagai satu kesatuan data yang saling berkaitan. Dalam hal ini, gagasan-gagasan Kiai Sahal tentang pendidikan yang tertuang di dalam karyanya dikonfrontasikan dengan data yang sama dalam karyanya yang lebih lama, sehingga dari situ ditemukan pola keterkaitan antar data, dan diperoleh kesinambungan historis.

Dalam penelitian ini, tugas analisis data dimulai sejak pengumpulan data dilakukan, dan kemudian dikerjakan secara intensif hingga akhir. Dalam hal ini, analisis data diikuti pula dengan pekerjaan mengklasifikasi, mereduksi, dan menyajikan data.¹⁴ Pada tahap berikutnya, terutama untuk mempermudah penyimpulan, dalam proses analisis dilakukan ‘display data’ dengan membuat kategorisasi tertentu, untuk kemudian disusun ke dalam catatan-catatan sesuai dengan peta masalah penelitian ini.¹⁵ Di samping itu, untuk menentukan pola hubungan antara kategori satu dengan kategori lain, maka dalam display data dilakukan pendalaman kepustakaan guna mengonfirmasikan teori, atau untuk menjustifikasikan adanya data baru yang barangkali ditemukan. Peneliti dalam hal ini adalah interpretator yang berhadapan dengan kompleksitas data, karena itu tugas utamanya adalah menjembatani pesan-pesan yang terkandung dalam suatu teks ‘data’ agar dapat dikomunikasikan secara baik.

¹⁴ Noeng Muhadjir, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, (Yogyakarta: Rake Sarasin, 1996), hlm. 30.

¹⁵ Kaelan, *Metode Penelitian Agama Kualitatif Interdisipliner*, (Yogyakarta: Paradigma, 2010), hlm. 161-164.

BAB IV

HASIL PENELITIAN DAN PEMBAHASAN

A. Sketsa Kesejarahan Kiai Sahal Mahfudh

Pembahasan tentang kepribadian seorang kiai merupakan topik riset yang sangat menantang, karena pastinya akan berhadapan dengan kenyataan bahwa penerjemahan dunia kiai selalu membawa pada sikap dan pemahaman yang bermacam-macam. Misalnya para sarjana cenderung melihat kiai sebagai sisa-sisa dari dunia yang telah kadaluwarsa.¹ Sementara di mata para penguasa posisi kiai selain dianggap sebagai mitra yang strategis, juga dianggap sebagai musuh yang berbahaya bagi kelestarian kekuasaannya.² Demikianlah teka-teki dunia kiai. Apapun persoalannya, segala asumsi negatif yang mendiskreditkan kiai menyisakan purbasangka yang konstan, meskipun potensi dan popularitas mereka di kalangan masyarakat pesantren terus terjaga.

Kiai dan pesantren, di dalam dinamikanya tentu mempunyai identitas tersendiri. Secara jujur, memang ada suatu 'tradisi' tertentu yang tumbuh dan

¹ Seperti dikatakan Abdurrahman Mas'ud, kebanyakan para penulis Indonesia adalah para sarjana studi Islam yang *'misleading'* dalam menilai fungsi ajaran Islam yang diajarkan oleh kiai pesantren di dalam kehidupan masyarakat. Kiai, dengan teologi Asy'arinya yang dominan, pada umumnya dianggap sebagai 'figur primitif dan pasif', dengan pakaian tradisional, sarungan, lebih banyak berpikir tentang keakhiratan, serta mengambil sikap pasrah terhadap berbagai penindasan yang terselubung di dalam kebijakan pemerintah. Lihat Abdurrahman Mas'ud, *Dari Haramain ke Nusantara: Jejak Intelektual Arsitek Pesantren*, cet. I, (Jakarta: Kencana, 2006), hlm. 17. Bahkan Clifford Geertz memandang kiai sebagai ulama Jawa tradisional yang kurang sepenuhnya muslim, karena hidup dalam dunia yang menyendiri (*cloistered*), yang sebagian besar terisolasi dari pusat-pusat 'ortodoksi' Timur Tengah. Lihat Mark. R. Woodward, *Islam in Java: Normative Piety and Misticism*, alih bahasa Hairus Salim HS, *Islam Jawa: Kesalehan Normatif Versus Kebatinan*, cet. IV (Yogyakarta: Lkis, 2012), hlm. 123-124.

² Untuk yang terakhir itu dapat dilihat dari kasus sejarah mengenai pemberontakan yang dipimpin para kiai, baik saat melawan kolonialisme atau melawan raja-raja korup. Termasuk juga tragedi pembantaian ribuan kiai di alun-alun Kerajaan Mataram saat pemerintahan Amangkurat. lihat Zainal Arifin Thoaha, *Runtuhnya Singgasana Kiai (NU, Pesantren dan Kekuasaan: Pencarian Tak Kunjung Usai)*, cet. I, (Yogyakarta: Kutub, 2003), hlm. 293.

berkembang dalam masyarakat pesantren,³ namun tidak demikian realitanya di luar pesantren. Ketika isu modernisasi awal abad 20 mulai senter dibicarakan, penampakan Islam Tradisional yang disematkan pada diri kiai dianggap tidak menarik perhatian.⁴ Hingga dalam kurun waktu tertentu, wacana semacam itu terus berkembang. Kajian yang simpatik terhadap dunia kiai baru memperoleh tempat mulia ketika ‘keunikan’ dan ‘kelebihan’ yang dimiliki pesantren mulai dirasa penting oleh kalangan ilmuwan dan akademisi.⁵

Dawam Rahardjo merupakan salah satu pengamat yang memahami, bagaimana dunia kiai dan pesantren memiliki peran dalam transformasi sosial di Indonesia. Baginya, pesantren memiliki daya perubahan sosial yang sangat berarti. Dia mencontohkan apa yang dilakukan Kiai Sahal sebagai tokoh yang bertekad menafsirkan hubungan antara dunia profan dan dunia religius dengan melakukan pembacaan ulang atas teks-teks klasik ajaran Islam dalam rangka

³ Ambil contoh bagaimana masyarakat pesantren menjadikan kiai sebagai penghubung bagi pandangan dunia, harapan dan visi para pengikutnya. Bahkan di dalam komunitas pedesaan, pesantren – sebagai benteng kiai– tidak hanya memberikan tempat bagi studi teks-teks keagamaan, tetapi juga tampil sebagai pusat interaksi bagi segala macam lapisan masyarakat pedesaan. Dilihat dari peranannya, di samping sebagai lembaga pendidikan, pesantren juga tampil sebagai lembaga keilmuan, pelatihan, pemberdayaan masyarakat dan bimbingan keagamaan. Lihat M. Dian Nafi, dkk. *Praxis Pembelajaran Pesantren*, cet. I, (Yogyakarta: Lkis, 2007), hlm. 11-20.

⁴ Penilaian tersebut misalnya datang dari Deliar Noer. Dia menyebut kiai sebagai kaum ‘Islam Tradisional’ yang banyak mempraktikkan ilmu-ilmu yang pada dasarnya bersifat normatif-mistik, dan dengan demikian dunia pesantren menurutnya adalah ‘dunia gelap’ yang penuh dengan mistifikasi dan mitologisasi, sehingga tidak mempunyai masa depan. Lihat Deliar Noer, *Gerakan Modern Islam di Indonesia 1900-1942*, cet. VIII, (Jakarta: LP3ES, 1996), hlm. 19-22. Pendapat Deliar Noer ini pada akhirnya menjadi sasaran kritik Zamakhsyari Dhofier, karena dinilai sebagai pendapat yang tidak berdasarkan pada penelitian yang cukup mengenai lembaga pesantren. Lihat Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren: Studi Tentang Pandangan Hidup Kiai*, cet. VI, (Jakarta: LP3ES, 1994), hlm. 6.

⁵ Seperti Kuntowijoyo, pesantren tidak lagi dapat dilihat sebagai gejala yang terpisah dari dunia luar. Melihat pesantren sebagai sektor tradisional tanpa mengenal watak barunya tidak akan menolong dalam analisis sosial dunia pesantren. lihat Kuntowijoyo, *Paradigma Islam: Interpretasi Untuk Aksi*, cet. I, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2017), hlm. 272. Dalam catatan sejarah juga pernah muncul gagasan dari sebagian pemerhati pendidikan ditanah air agar pesantren dijadikan alternatif perguruan nasional, karena dinilai memiliki banyak kelebihan bila dibandingkan dengan apa yang ada di perguruan Barat. Di antara kelebihan itu adalah sistem “pengasramaan” yang dinilai efektif. Lihat Mahmud Arif, *Pendidikan Islam Transformatif*, (Yogyakarta: Lkis, 2008), hlm. 167.

mentransformasikan peran dan fungsi pesantren menuju pembangunan desa.⁶ Tidak hanya itu, sebagai *'role-model'* dunia pesantren, Kiai Sahal melalui karya *'Tarīqatu al-Huṣūl 'Alā Gāyati al-Wuṣūl'* juga dianggap telah merintis upaya sosialisasi ruang akal-rasio *'common sense'* di dalam komunitasnya.⁷ Upaya semacam ini merupakan bentuk dari humanisasi dunia pesantren.

Jika dirunut ke belakang, Kiai Sahal adalah penerus tradisi diskursif yang dilakukan oleh ulama generasi KH. Hasyim Asy'ari, KH. Bisri Sansuri, dan KH. Wahab Hasbullah yang telah banyak mengubah corak umat Islam di negeri ini menjadi bagian dari bangsa Indonesia yang plural. Jadi, mata rantai pemikiran Kiai Sahal sejalan dengan tradisi keilmuan dari corak Islam yang dibangun oleh ulama *salāfusshālihīn* yang juga bergerak di ranah kultural serta menjaga jarak dari dunia politik.⁸ Dengan meletakkan peran Kiai Sahal dalam konteks sosio-historis, maka satu hal yang perlu dilakukan adalah keberanian intelektual untuk mengkaji warisan pemikirannya yang begitu formulatif atas perkembangan pemikiran Islam. Karena itu pengkajian terhadap *'background'* kesejarahan Kiai Sahal menjadi suatu keniscayaan.

⁶ Secara spesifik, Dawam menuliskan pentingnya rumusan "Fiqih Sosial" Kiai Sahal yang dimanifestasikan melalui gerakan sosial secara terlembaga. Menurutnya salah satu yang terpenting dari terobosan Kiai Sahal adalah pembentukan Biro Pengembangan Pesantren dan Masyarakat (BPPM) pada tahun 1980, suatu terobosan yang dianggap tabu oleh kalangan pesantren waktu itu. Sehingga dari sini pula, Dawam Rahardjo kemudian mengilustrasikan sosok Kiai Sahal sebagai "kepandaian kiai dalam menerjemahkan pragmatisme ilmu pengetahuan ke dalam bahasa kultural yang dapat dipahami oleh masyarakat". Selengkapnya lihat M. Dawam Rahardjo (ed.), *Pesantren dan Pembaharuan*, (Jakarta: LP3ES, 1982), hlm 20.

⁷ Pada hakikatnya, kitab itu adalah kitab Ushul Fiqh, sebuah kitab yang biasanya hanya dapat dipahami oleh santri-santri "*mentes*". Kitab itu, sebagaimana dikomentari Nurcholis Madjid, bukan sekedar "hasil" olah pikir spekulatif, melainkan rasional dan operatif membumi; bahkan ia jauh lebih unggul ketimbang logika Aristoteles. Jika karya Kiai Sahal tersebut ditempatkan dalam ranah humanisasi melalui proses "*development from within*", yaitu proses perubahan paradigmatik dari dalam mayoritas masyarakat di Jawa, maka tokoh ini harus diamini kaum pesantren. Lihat M. Dian Nafi', dkk., *Praksis Pembelajaran Pesantren ...*, hlm. 102-103.

⁸ M. Imam Aziz (ed.), *Belajar Dari Kiai Sahal*, cet. I, (Pati: PPKMF, 2014), hlm. xii.

1. Riwayat Kelahiran dan Perjalanan Intelektual

Dr. (HC) KH. Muhammad Ahmad Sahal Mahfudh (Kiai Sahal) lahir pada 17 Desember 1937,⁹ di sebuah desa kecil yang biasa disebut ‘Kampung Santri’,¹⁰ tepatnya di Kajen Margoyoso Pati, Jateng. Desa yang memiliki luas tanah sekitar 63 hektar ini adalah sebuah kawasan yang dihuni oleh mayoritas muslim, dengan kultur masyarakat yang terbuka, egalitarian, serta kuat dalam menjaga tradisi, terutama keteguhan dalam memelihara derajat teks-teks klasik ‘kitab kuning’. Desa ini menjadi kiblat bagi umat Islam di kawasan Pati dan sekitarnya dalam memperoleh fatwa-fatwa keagamaan yang berkaitan dengan permasalahan fiqhiyah, tasawuf, tauhid, ataupun permasalahan lainnya seperti masalah sosial, ekonomi, pendidikan, dan politik.¹¹

Kiai Sahal lahir dari perkawinan KH. Mahfudh Salam (w. 1944) dan Ny. Hj. Badi’ah (w. 1945). Dari genealogis ini, Kiai Sahal merupakan putra

⁹ Belakangan, sebuah penelitian terbaru, mengatakan bahwa Kiai Sahal lahir pada tanggal 16 Februari 1933. Data ini belum banyak dipublikasikan, karena bukti bahwa Kiai Sahal lahir pada tanggal ini baru ditemukan kurang lebih sekitar dua tahun sebelum Kiai Sahal wafat. Lihat Siti Umayah dan Junanah, *Pengembangan Pendidikan Pesantren Kontemporer: Studi Atas Pemikiran Kiai Sahal Mahfudh*, cet. I, (Yogyakarta: Prodi Ilmu Agama Islam Program Magister FIAI UII, 2021), hlm. 37.

¹⁰ Sebutan “Kampung Santri” didasarkan pada fakta sosial, bahwa di desa Kajen terdapat pusat-pusat pengkajian Islam bagi ribuan santri dari berbagai penjuru nusantara. Pusat pengkajian Islam yang dimaksud adalah pesantren dan madrasah. Sehingga ketika orang memasuki desa ini, fenomena yang akan ditemui adalah lalu-lalang para santri dengan ciri khasnya memakai sarung bagi pria dan jilbab bagi perempuan. Arief Subhan mencatat, pada dekade 1980-an, setidaknya terdapat 14 pesantren dan beberapa madrasah. Jumlah tersebut terus bertambah hingga dua dekade kemudian menjadi dua kali lipat. Masing-masing pesantren rata-rata menampung 100 santri, dan pada umumnya menawarkan kajian kitab kuning dengan subjek keilmuan yang berkisar pada tata bahasa (nahwu), balaghah, fiqh, akhlak, tauhid, mantiq, dan tentunya dengan metode-metode tradisional seperti *bandongan* ataupun *sorogan*. Paling tidak, sedikitnya terdapat dua faktor yang mendorong jumlah pesantren di desa ini terus bertambah, yaitu *pertama*, adanya motivasi kuat di kalangan masyarakat Kajen untuk menekuni ilmu-ilmu keislaman; *kedua*, beberapa madrasah telah mendorong siswanya untuk tinggal di pesantren. Lihat Arief Subhan, *Lembaga Pendidikan Islam Indonesia Abad ke-20: Pergumulan Antara Modernisasi dan Identitas*, cet. I, (Jakarta: Kencana, 2012), hlm. 190-194.

¹¹ Zubaedi, *Pemberdayaan Masyarakat Berbasis Pesantren: Kontribusi Fiqh Sosial Kiai Sahal dalam Perubahan Nilai-nilai Pesantren*, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2007), hlm. 95.

ketiga¹² dari kalangan keluarga yang menekuni tradisi ilmu keislaman klasik, serta mengutamakan kepentingan sosial. Ayahnya, yaitu KH. Mahfudh Salam, merupakan seorang ulama kharismatik yang pernah mendalami ilmu agama di tanah *Haramain*,¹³ sekaligus pejuang nasional yang mempelopori pergerakan melawan kolonialisme Belanda, khususnya di kawasan Pati.¹⁴ Dari jalur ayah, Kiai Sahal juga memiliki hubungan kekeluargaan dengan salah satu pendiri jam'iyah NU, yaitu KH. Bisri Sansuri (w. 1981), di mana ayah beliau adalah adik sepupunya. Sedangkan istri Kiai Sahal, Hj. Dra. Nafisah, adalah cucunya.

¹² Kiai Sahal adalah anak ketiga dari enam bersaudara pasangan KH. Mahfudh Salam (w. 1944) dan Hj. Badi'ah (w. 1945), yaitu Muhammad Hasyim (meninggal pada saat perang melawan Agresi Militer Belanda II), Hj. Muzayyanah (istri KH. Manshur pengasuh Pesantren An-Nur Lasem), KH. MA. Sahal Mahfudh, Salamah (istri KH. Mawardi pengasuh Pesantren Bugel Jepara), Hj. Fadhillah (istri KH. Rodli Sholeh mantan Wakil Rais Aam PBNU, 1984), Hj. Khodijah (istri KH. Maddah, pengasuh Pesantren Assanusiyah Jember). lihat M. Solahudin, *Nahkoda Nahdliyyin: Biografi Rais Aam Syuriah & Ketua Umum Tanfidziyah Pengurus Besar Nahdlatul Ulama (PBNU) Sejak 1926 Hingga Sekarang*, (Kediri: Nous Pustaka Utama, 2013), hlm. 133.

¹³ Tidak diketahui secara pasti kapan tahun kelahiran KH. Mahfudh Salam. Diperkirakan beliau lahir sekitar tahun 1899 M. Ada sumber lain mengatakan tahun 1900 M. Ulama yang akrab dipanggil 'Mbah Mahfudh' ini, sewaktu kecil hingga sebelum belajar di Makkah diberi nama oleh orang tuanya dengan nama 'Mustahal'. Kemudian ketika di Madinah namanya diganti 'Mahfud', dan ketika di Makkah diganti 'Munawwir'. Dari beberapa nama itu, nama 'Mahfudh'-lah yang digunakan hingga akhir hayatnya. KH. Mahfudh Salam memperdalam keilmuan dengan mengaji kepada ulama-ulama tanah Haramain, diantaranya adalah Sayyid Alawi al-Maliki al-Makky, KH. M. Subakir bin Nur al-Jugjawi (ulama Jogja yang mukim di Makkah) dan beberapa ulama Hijaz lainnya. Kurang lebih sekitar empat, atau tujuh tahun beliau belajar di sana. lihat Munawwir Aziz dan Farid Abbad (ed.), *Islam Nusantara Dalam Tindakan: Samudra Hikmah Kiai-Kiai Kajen*, cet. I, (Pati: Panitia Haul Kiai Sahal dan Institute Pesantren Mathali'ul Falah, 2016), hlm. 2-3.

¹⁴ KH. Mahfudh Salam merupakan tokoh pejuang yang turut dalam pergolakan melawan penjajahan Belanda, tepatnya menjelang masa pendudukan Jepang di Indonesia. KH. Mahfudh Salam pernah menggerakkan para kiai, santri dan warga untuk meningkatkan perlawanan terhadap penjajah. Sekitar tahun 1942, KH. Mahfudh Salam bersama 'tentara' bentukannya menyerang dan membakar Rumah Sakit Kristen (RSK) Tayu. Penyerangan dilakukan karena RS tersebut menjadi simbol kekuatan kolonialisme Belanda, dan sekaligus menjadi pusat Kristenisasi di daerah Tayu-Pati dan sekitarnya. Tidak hanya itu, KH. Mahfudh Salam juga menyerang dan merebut pegadaian Bulumanis-Pati yang dikuasi oleh Belanda, dan kemudian mengembalikan harta benda yang ada di pegadaian itu kepada pemiliknya tanpa meminta tebusan sedikitpun. Lihat Jamal Ma'mur, dkk., *Mempersiapkan Insan Shalih Akram: Potret Sejarah dan Biografi Pendiri-Penerus Perguruan Islam Mathali'ul Falah Kajen Margoyoso Pati 1912-2012 (1 Abad)*, (Pati: PIM Kajen, 2012) hlm. 80-81. Pergolakan melawan Belanda sempat membawa korban seorang santri, yaitu Mustofa, yang meninggal akibat ditembak serdadu Belanda, dan K Abdul Jabbar yang luka karena ditembak pula. Lalu beberapa santri dan kiai, termasuk KH. Mahfudh Salam, ditangkap oleh Belanda dan ditahan di penjara Pati. Penahanan ini lalu dilanjutkan oleh Jepang, dan diproses hingga akhirnya KH. Mahfudh Salam meninggal dunia di penjara militer Ambarawa. Lihat Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna*, cet. I, (Jakarta: Pustaka Ciganjur, 1999), hlm. 45.

Dengan demikian Kiai Sahal memiliki silsilah nasab yang kuat, karena berasal dari keturunan kiai (ulama) terkemuka.¹⁵

Bahkan jika ditelusuri lebih lanjut, dari jalur ayah, Kiai Sahal juga memiliki silsilah nasab sebagai keturunan Syaikh Ahmad Mutamakkin,¹⁶ yang menurut *local historis*, ulama ini diyakini memiliki kecenderungan intelektual ‘neo-sufisme’ yang menggarisbawahi pentingnya ajaran syari’at. Neo-sufisme Syaikh Ahmad Mutamakkin dapat ditelusuri genealogis intelektualnya dengan para ulama neo-sufisme terkenal, seperti Ibrahim al-Kurani, Syaikh Yusuf al-Makassari, dan Syaikh Abdurrauf al-Sinkili.¹⁷ Bagi masyarakat Kajen, Syaikh Ahmad Mutamakkin dikenal sebagai ulama sufi yang ‘*faqih*’,¹⁸ sekaligus aktor penting dalam konteks pembentukan embrio pesantren di desa Kajen.¹⁹ Dari

¹⁵ Sumanto Al-Qurtuby, *KH. M.A Sahal Mahfudh: Era Baru Fiqh Indonesia*, cet. I, (Yogyakarta: Cermin, 1999), hlm. 72.

¹⁶ Berikut adalah silsilah nasabnya: KH. MA Sahal Mahfudh bin KH. Mahfudh Salam bin KH. Abdussalam bin KH. Abdullah bin K. Ismail bin Nyai Mutiroh binti KH. Bunyamin bin Nyai Toyyibah binti K. Muhammad Hendo Kusumo bin KH. Ahmad Mutamakkin. Lihat Jamal Mamur, dkk., *Mempersiapkan Insan Shalih Akram ...*, hlm. 75.

¹⁷ Menurut sumber lokal yang ditulis oleh Zainul Milal Bizawie, guru utama Mutamakkin adalah Syaikh Muhammad Zayn al-Mizjaji al-Yamani (dalam Serat Cebolek disebut ‘Seh Jen’), seorang tokoh Tarekat Naqsabandiyah yang sangat berpengaruh di Yaman. Disini tidak diketahui kapan Mutamakkin berguru kepada Syaikh Zayn, karena Serat Cebolek dan sejarah lokal memang tidak mengungkapkannya. Namun, jika bercermin dari riwayat historis murid Jawi pendahulunya dalam menuntut ilmu di Arab, yaitu Abdurrauf al-Sinkili dan Yusuf al-Makassari, yang menyusuri kawasan timur dan selatan Arab (termasuk Yaman) sebelum sampai ke Haramain (Makkah dan Madinah), dapat diasumsikan bahwa Mutamakkin mengikuti rute perjalanan yang serupa, sebelum akhirnya sampai ke Makkah. Dilihat dari rute ini, khususnya di Yaman, dapat disimpulkan bahwa Mutamakkin sezaman dengan Yusuf al-Makassari dan bisa jadi mempunyai hubungan guru-murid. Selengkapnya lihat Zainul Milal Bizawie, *Perlawanan Kultural Agama Rakyat: Pemikiran dan Paham Keagamaan Syekh Ahmad al-Mutamakkin dalam Pergumulan Islam dan Tradisi (1645-1740)*, cet. I (Yogyakarta: Samha bekerjasama dengan Yayasan Keris, 2002), hlm. 109-115.

¹⁸ Menurut sumber lain, Mutamakkin dianggap sebagai mistikus Jawa sesat. Dalam ‘*Serat Cebolek*’, ia disebut sebagai tokoh kontroversial yang hidup pada pertengahan abad 18, tepatnya pada masa pemerintahan Amangkurat IV (1719-1726 M) hingga Pakubuwono II (1726-1749 M). Mutamakkin dianggap menyebarkan ilmu-ilmu *kasunyatan* (hakikat) dan mengabaikan syariat. Ia disejajarkan dengan Syaikh Siti Jenar, Sunan Panggung, dan Syaikh Among Raga sebagaimana dalam ‘*Serat Centini*’. Lihat S. Soebardi, *Serat Cabolek: Kuasa, Agama, Pembebasan (Pengadilan KH. A. Mutamakkin dan Fenomena Shaikh Siti Jenar)*, cet. I, (Bandung: Nuansa, 2004), hlm. 12.

¹⁹ Keberadaan pesantren di Kajen tidak terlepas dari peran Syaikh Ahmad Mutamakkin. Pada umumnya, pengasuh pesantren Kajen memiliki hubungan kekerabatan sebagai keturunannya.

sini terlihat, bahwa Kiai Sahal di samping memiliki jaringan nasab yang kuat, juga sanad keilmuan yang jelas. Jaringan inilah yang menempatkan Kiai Sahal sebagai ulama yang selalu diperhitungkan di dunia Islam, bahkan kharismanya kemudian juga terbangun seiring dengan pengakuan keilmuannya di kalangan muslim Timur Tengah, khususnya di daerah Yaman.²⁰

Kharisma Kiai Sahal yang demikian mulia itu, tentu tidak lahir dari ruang hampa. Ia muncul ke permukaan sebagai konsekuensi logis dari *setting* sosial dan dinamika intelektual yang mengelilinginya. Seperti diketahui, Kiai Sahal dididik dalam lingkungan keluarga yang *zuhud* dan *wira'ri*.²¹ Akan tetapi kondisi lingkungan yang kental dengan nuansa sufistik ini tak lantas membuat Kiai Sahal menjadi seorang konservatif. Nampaknya, kepribadian Kiai Sahal mulai terbangun saat beliau menyandang predikat 'yatim-piatu'.

Menurut H. Sanusi, penulis *Sejarah Lokal* asal Kajen, pesantren di Kajen pada awal abad 20 dapat dibagi menjadi tiga periode. *Pertama*, periode perintisan yang dimulai sekitar pertengahan abad ke 18. Pada periode ini, diketahui bahwa embrio pesantren berawal dari Syaikh Ahmad Mutamakkin, hanya saja belum terlihat seperti pesantren saat ini, tetapi baru berbentuk pengajian di musolla atau langgar. Adapun santri-santri generasi pertamanya adalah: K. Raden Ronggokusumo, K. Mizan, Raden Saleh, dan putra-putra pejabat kadipaten ataupun pejabat keraton lainnya. *Kedua*, periode perkembangan yang dimulai pada awal abad ke-20. Pada periode ini anak-cucu Mutamakkin mulai menata rapi pranata-pranata pesantren. Beberapa pesantren yang mulai berdiri, antara lain adalah: Pesantren Tengah (PPRU), Pesantren Kulon Banon (TPII), Pesantren Wetan Banon (Salafiyah), dan Pesantren Polgarut (PMH Putra dan PMH Pusat). Kedua pesantren yang terakhir ini kemudian memunculkan tokoh seperti KH. Abdullah Salam dan KH. M.A Sahal Mahfudh. *Ketiga*, periode kemajuan yang ditandai dengan munculnya sikap transformatif dari para kiai untuk mengakselerasi pola pembelajaran pesantren ke dalam bentuk madrasah. Pelajaran umum juga mulai diterapkan. Di saat yang bersamaan, tumbuh pesantren-pesantren kecil sebagai komplek terpisah, adapun jarak antara satu dan yang lainnya relatif dekat. Dapat dicatat di sini, sedikitnya ada sekitar 35 pesantren dan 4 madrasah, yang jika dihitung keseluruhan santrinya bisa mencapai 5000 santri. Lihat Sanusi AH. *Kisah Perjuangan Syaikh Ahmad Mutamakkin*, (Kajen, HSAM, 1999), hlm. 25-29.

²⁰ Kharisma Kiai Sahal dapat dilihat dari karyanya yang berjudul *Tarīqatu al-Ḥusūl 'alā Gayati al-Wuṣūl*. Kitab ini selain dikaji di berbagai pesantren di Jawa, seperti di Pesantren Sarang Rembang dan Lirboyo Kediri, juga dikaji sebagai bahan ajar di madrasah-madrasah daerah Tarim, Yaman. Lihat Mujib Rahman, dkk., *Tabarukan 1 Abad Mathali'ul Falah: Kiai Sahal, Sebuah Biografi*, cet. I, (Jakarta: KMF Jakarta, 2012), hlm. 177-178.

²¹ Dalam hal *mu'amalah* misalnya, ayah Kiai Sahal terbilang *zuhud* karena selalu memilih berhenti saat usahanya mulai laris. Ini dilakukan karena ayahnya takut kecanduan pada harta dunia (*hubbuddunya*). Sehingga sejak kecil Kiai Sahal terbiasa dengan pola-pola hidup sederhana. Lihat Munawwir Aziz dan Farid Abbad (ed.), *Islam Nusantara Dalam Tindakan ...*, hlm. 9.

Belum sampai umur *bāligh*, tepatnya saat masih berusia 7 tahun, Kiai Sahal sudah menyandang predikat sebagai yatim-piatu. Ayahnya meninggal di penjara militer Ambarawa (1944) sebagai ‘tawanan perang’ ketika melakukan pergolakan melawan penjajah Belanda dan Jepang. Tidak berselang lama, ibunya meninggal di tahun berikutnya. Masa kecil Kiai Sahal bersama keluarga merupakan masa paling singkat dalam sejarah hidupnya. Bahkan kakak Kiai Sahal sendiri, yaitu Muhammad Hasyim, juga meninggal ketika terlibat dalam pertempuran melawan agresi militer Belanda II (1949). Dengan kematian sang kakak, maka Kiai Sahal adalah satu-satunya lelaki yang tersisa dalam keluarga (karena keempat saudara lainnya adalah perempuan). Sesuai tradisi pesantren, Kiai Sahal diharapkan dapat mengembangkan Pesantren Maslakul Huda yang didirikan ayahnya (1910), dan Perguruan Islam Mathaliul Falah yang didirikan kakeknya, KH Abdussalam dan KH. Nawawi (1912).²²

Latar sejarah yang begitu pahit kelak membentuk Kiai Sahal sebagai sosok pribadi yang teguh dengan pendirian. Belum lagi ditambah *setting* sosial desanya yang timpang secara ekonomi,²³ justru menambah watak keras dalam dirinya untuk berbuat semaksimal kemampuannya. Spirit kepahlawanan yang didapatkan dari keluarganya menjadi pemantik semangatnya untuk senantiasa menanggapi berbagai persoalan faktual yang menyangkut kepentingan ‘*wong cilik*’. Singkatnya, kondisi sosial yang dipenuhi dengan fenomena kemiskinan

²² Pasca ditinggal wafat orang tuanya, Kiai Sahal kemudian diasuh oleh pamannya, yaitu KH. Abdullah Salam. Lihat Mujib Rahman, dkk., *Tabarukan 1 Abad Mathali'ul Falah: Kiai Sahal, Sebuah Biografi ...*, hlm.8.

²³ Gambaran umum mata pencaharian penduduk Kajen pada tahun 1980 adalah: 36 warga bekerja sebagai buruh tani, 25 buruh bangunan, 61 pegawai negeri, dan lainnya tercatat sebagai pekerja industri rumah tangga, pedagang/bakulan di pasar, pengrajin krupuk dll. Lihat Zubaedi, *Pemberdayaan Masyarakat Berbasis Pesantren: Kontribusi Fiqh Sosial Kiai Sahal ...*, hlm. 97.

dan keterbelakangan nantinya akan diterjemahkan Kiai Sahal ke dalam praksis pendidikan yang tujuannya adalah untuk pembebasan dan pemanusiaan.

Sebagai ulama yang memiliki wawasan keislaman dan keindonesian, kapasitas keilmuan Kiai Sahal tentu tidak diragukan. Sejak kecil, sebagaimana lazimnya putra kiai, beliau sudah menerima dasar-dasar pendidikan keislaman dari ayahnya.²⁴ Selain itu, saat menginjak usia 6 tahun, Kiai Sahal juga belajar agama di Madrasah Ibtidaiyah dan Tsanawiyah Mathali'ul Falah Kajen (1943-1953). Di madrasah ini, Kiai Sahal memperoleh bimbingan dari beberapa guru seperti KH Ma'sum, KH Abdullah Salam Zain, KH. Muhammadun Hadi, KH, Abdul Hadi Noer, Kiai Ahmad Rifa'i Nasuha, dan Kiai Dimyathi Mughni.

Meskipun sudah berbentuk klasikal, sistem pendidikan yang dialami Kiai Sahal ketika belajar di madrasah tersebut secara umum masih merupakan lanjutan dari sistem pesantren. Materi pelajarannya diarahkan pada pengkajian kitab-kitab seperti nahwu (*Jurumiyah, Imrithi, Alfiyah*) akhlak (*Adabul Fata*), balaghah (*Jauharul Maknun*). Dalam perkembangannya, pengetahuan umum juga menjadi bagian dari materi pendidikan, meskipun porsinya masih bersifat komplementer bagi pelajaran agama.²⁵ Metodologi pendidikan pada waktu itu

²⁴ KH. Mahfudh Salam adalah guru pertama yang paling berpengaruh dalam membentuk kepribadian Kiai Sahal. Perilaku humanis Kiai Sahal diperoleh dari didikan ayahnya yang terkenal disiplin. KH. Mahfudh Salam dengan *cautious policy* telah memberikan semacam akomodasi dan transformasi psikologis terhadap pola kehidupan keagamaan Kiai Sahal. Secara detail, lihat Mujib Rahman, dkk., *Tabarukan 1 Abad Mathali'ul Falah: Kiai Sahal, Sebuah Biografi ...*, hlm. 11-12.

²⁵ Di antara beberapa pelajaran umum itu, antara lain adalah Ilmu Hisab, Bahasa Melayu dan Bahasa Inggris. Lihat Mujib Rahman, dkk., *Tabarukan 1 Abad Mathali'ul Falah: Kiai Sahal, Sebuah Biografi ...*, hlm 15. Kiranya, hal ini tidak jauh berbeda dengan situasi pendidikan yang diteliti Karel A. Steenbrink tentang sistem pendidikan Islam di Indonesia awal abad 20, yakni penghargaan ulama terhadap pendidikan umum tidak berpengaruh terhadap pendidikan agama dalam arti terbatas. Bahwa pelajaran umum tidak berpengaruh terhadap isi pelajaran agama, dan hanya secara tidak langsung mempunyai efek terhadap produk akhir pendidikan. Dalam studi tentang sumber-sumber agama, yaitu al-Qur'an dan Hadits, akidah dan ilmu fiqh, di sana pelajaran

masih bersifat tradisional. Materi fiqh, misalnya, diajarkan secara normatif-tekstual. Pendidikan Bahasa Arab juga tidak diajarkan secara efektif, sehingga banyak yang pandai dalam berbahasa Arab, akan tetapi masih kesulitan dalam memahami kandungan kitab. Sebaliknya, tidak sedikit yang menguasai kitab-kitab kuning, tetapi kurang fasih dalam berbahasa Arab.²⁶

Pola pendidikan yang demikian membuat Kiai Sahal merasa kurang puas, meskipun realitanya beliau masih mengikuti pendidikan secara seksama. Kegelisahan intelektualnya kemudian membawanya pada hasrat tinggi untuk menambah wawasan. Karena itu, di luar dinding madrasah, Kiai Sahal banyak mengambil kursus ilmu-ilmu umum seperti bahasa Inggris, Psikologi, Filsafat, dan Tata Negara kepada H Amin Fauzan. Selain itu Kiai Sahal juga mengikuti kursus Bahasa Belanda kepada H Anshori.²⁷ Dari sinilah kelak daya kritis Kiai Sahal dalam memahami universalitas Islam semakin mantap, karena ditopang dengan wawasan yang luas, serta kelihaian dalam memadukan literatur klasik (kitab kuning) dan literatur umum secara integratif.

Wawasan keislaman Kiai Sahal kemudian juga terkonstruksi seiring dengan keinginannya untuk melanjutkan pengembaraan intelektual di berbagai daerah. Pada usia 16 tahun, Kiai Sahal berkelana menuntut ilmu ke beberapa pesantren. Pertama ke Pesantren Bendo Pare-Kediri (1953-1957). Jejaknya di pesantren ini telah mewarnai kehidupan spiritualnya. Kiai Sahal belajar kitab

umum tidak begitu memainkan peranan apapun. Lihat Karel A. Steenbrink, *Pesantren, Madrasah, Sekolah: Pendidikan Islam dalam Kurun Modern*, (Jakarta: LP3ES, 1986), hlm. 229.

²⁶ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial*, cet. I, (Yogyakarta: Lkis, edisi khusus komunitas, 2012), hlm. 272.

²⁷ Lihat Mujib Rahman, dkk., *Tabarukan 1 Abad Mathali'ul Falah: Kiai Sahal, Sebuah Biografi ...*, hlm 15.

ihyā' 'ulumuddīn kepada KH. Muhajir, dan kitab *al-Hikām* kepada Kiai Yahya. Setelah selesai dari Pare, kemudian Kiai Sahal melanjutkan studi ke Pesantren Sarang-Rembang (1957-1960). Jejaknya di pesantren ini telah mewarnai daya rasionalitasnya di bidang hukum Islam. Kiai Sahal belajar kitab *Usūlu al-Fiqh* kepada Kiai Zubair. Selain di Pesantren Bendo dan Sarang, terakhir Kiai Sahal melanjutkan studinya di Makkah (1960-1963), dibawah asuhan dan bimbingan Syaikh Yasin al-Fadani (ulama hadis terkenal waktu itu).²⁸ Di sana, Kiai Sahal memperoleh penjelasan mengenai beberapa hadis, serta berhasil mendapatkan ijazah '*riwayah mutlaqah*' dengan '*sanad muttasil*'.

Dari satu pesantren ke pesantren lain, Kiai Sahal bisa dikatakan telah mempelajari berbagai disiplin ilmu keislaman seperti fiqih, ushul fiqh, mantiq, tasawuf, tafsir, balaghah, hadits, tauhid, dan lain-lain. Latar belakang disiplin ilmu inilah yang menjadikannya mumpuni di bidang ilmu keislaman, terutama fiqih dan ushul fiqh. Meskipun pada perjalanannya Kiai Sahal banyak belajar secara autodidak, akan tetapi dengan nalar kritisnya dalam menyerap berbagai informasi keilmuan, menjadikannya sebagai seorang ilmuwan yang aktif dalam memperkaya khazanah keilmuan Islam bagi bangsa Indonesia.

Keluasan wawasannya hampir di semua bidang keilmuan baik umum ataupun agama, dapat dilihat melalui karya-karyanya yang syarat akan sebuah informasi penting, mulai dari aspek sosial, ekonomi hingga politik. Dinamika

²⁸ Syaikh Yasin al-Fadani (w.1990) merupakan salah satu ulama Haramain terpenting pada periode kontemporer. Beliau adalah alumni Madrasah Saulatiyah yang berdiri pada tahun 1874 di Makkah, dan menjadi benteng Muslim Tradisional di tengah 'modernisasi' pendidikan Islam yang dilancarkan oleh Dinasti Usmani. Syaikh Yasin merupakan 'ulama jawi' yang mengembangkan karir keulamaannya di Makkah. Disamping aktif sebagai salah seorang pimpinan madrasah *Dār al-'Ulūm al-Dīniyah*, Syaikh Yasin juga dikenal sebagai ahli ilmu hadis. Lihat Arif Subhan, *Lembaga Pendidikan Islam Indonesia Abad Ke-20 ...*, hlm. 197.

intelektual Kiai Sahal kemudian tidak saja direfleksikan lewat berbagai karya tulisan, tetapi juga melalui gerakan-gerakan sosial transformatif. Paling tidak, terdapat tiga gerakan utama yang menjadi perhatian utamanya, yakni gerakan di bidang ekonomi, kesehatan dan pendidikan.²⁹

Karenanya pantas jika Kiai Sahal sering dipercaya menduduki posisi posisi strategis, baik dalam lingkup pemerintahan ataupun organisasi. Bahkan di usianya yang belia, yakni usia 10 tahun, Kiai Sahal pernah didaulat menjadi Ketua Persatuan Islam Indonesia (PII) Cabang Margoyoso Pati (1947-1952). Kemudian menginjak usia 21 tahun, beliau juga dipercaya menduduki jabatan sebagai Ketua Forum Diskusi Fiqih (1958-1965), sebuah forum yang syarat dengan kerja-kerja intelektual. Hal ini membuktikan bahwa Kiai Sahal sejak remaja sudah memiliki otak yang cerdas.³⁰ Bahkan kecerdasannya itu terbukti ketika beliau memimpin dua institusi pendidikan yang menjadi ujung tombak bagi pengembangan masyarakat Kajen dan desa sekitarnya, yaitu Pesantren Maslakul Huda dan Perguruan Islam Mathaliul Falah Kajen.

2. Ikhtiyar Mewujudkan Pendidikan Yang Membebaskan

Selain dikenal ‘*alim* dalam menggumuli literatur Islam, sejak muda Kiai Sahal juga dikenal gigih dalam menanggapi persoalan-persoalan faktual yang terkait dengan kemaslahatan umat. Masa dimana Kiai Sahal menginjak usia 26 tahun, tepatnya sepulang dari menimba ilmu di Makkah (1963), beliau menyaksikan tingkat kesejahteraan masyarakat di sekelilingnya belum tampak berubah. Kemiskinan tersebar dimana-mana, dan bahkan realitas semacam ini

²⁹ Umdah el Baroroh dan Tutik Nurul Janah, *Fiqh Sosial: Masa Depan Fiqh Indonesia*, cet. II, (Pati: Pusat FISI, 2018), hlm. 22.

³⁰ Jamal Ma'mur, dkk., *Mempersiapkan Insan Shalih Akram ...*, hlm. 113.

sebetulnya juga berlaku hampir di beberapa desa sekitar Kajen dan kota Pati.³¹ Kondisi sosial-ekonomi yang demikian kemudian membawa Kiai Sahal pada satu titik kesimpulan. Bahwa sesuatu harus dilakukan, yaitu sebuah komitmen untuk mengambil peranan dalam rangka membantu umat melepaskan diri dari belenggu kemiskinan, kebodohan dan keterbelakangan.

Kiai Sahal yakin bahwa fiqih yang lekat di dunia pesantren bukanlah sekedar kumpulan manuskrip yang didakwahkan secara tekstual. Menurutnya, fiqih harus menjelma menjadi dalil-dalil yang sanggup berdialog dengan dunia realitas, mentransformasikan secara emansipatoris, dan menyejahterakan umat dari masa ke masa. Dalam hal ini, ulama' lah yang seharusnya berkepentingan untuk membumikannya. Sebagai dinamisator, ulama di samping harus mampu mengaplikasikan nilai-nilai Islami untuk dirinya, ia juga dituntut memberikan pencerahan kepada masyarakat dalam kaitannya dengan peningkatan kualitas hidup dan kehidupannya. Kiai Sahal mengatakan:

... karena ulama mempunyai ciri-ciri *faqih fi mashalih al-khalqi fi al-dunya*, tentu ia harus tahu kebutuhan masyarakat untuk kemudian mengadakan pendekatan kebutuhan, di samping mengetahui masalah yang terjadi dengan latar belakangnya³²

³¹ Sebagai gambaran umum, pada saat itu kondisi sosial masyarakat di desa Kajen masih dibelit berbagai persoalan. Di bidang ekonomi warga desa Kajen masih dihadapkan pada persoalan tingginya angka pengangguran. Di bidang lingkungan, warga desa Kajen dihadapkan pada masalah pembuangan air limbah. Di bidang pendidikan warga desa Kajen masih dihadapkan pada persoalan tingginya angka anak-didik yang 'drop out' karena penghasilan ekonomi orang tuanya yang tidak menentu. Problem yang sama juga terjadi di beberapa desa sekitar Kajen. Warga desa Cebolek dihadapkan pada masalah pencemaran air sungai akibat limbah tepung tapioka. Warga Semerak yang bekerja sebagai petani tebu mengalami kerugian karena adanya kebijakan TRI (Tebu Rakyat Intensifikasi). Begitu pula desa Ngemplak, Soneyan, Bulumanis dan Waturoyo. Semuanya telah dihadapkan pada persoalan yang sama. Selengkapnya lihat Zubaedi, *Pemberdayaan Masyarakat Berbasis Pesantren: Kontribusi Fiqh Sosial Kiai Sahal ...*, hlm. 98-99.

³² Lihat Sahal Mahfudh, "Kependudukan Merupakan Masalah Bagi Ulama dan Ummat". *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada saat memenuhi undangan Temu Wicara Ulama di Pasuruan, 29 Agustus 1987, hlm. 6.

Kalimat di atas menggambarkan bahwa seorang ulama harus mampu menangkap ‘pesan’ zaman yang selalu berubah dan dinamis, serta mempunyai keberpihakan yang jelas, yakni pada kemaslahatan umat. Dalam tataran seperti ini, Kiai Sahal memiliki cara pandang yang cukup menarik, karena berupaya mempertautkan fiqih dari pergulatan nyata antara ‘doktrin agama’ dan ‘realitas sosial’ yang timpang. Sebagai ulama humanis, Kiai Sahal berpendapat bahwa manusia adalah makhluk kreatif yang dianugerahi oleh Tuhan dengan potensi rasio (*quwwah nazariyah*) dan fisik (*quwwah ‘amaliyah*) yang berfungsi untuk memenuhi tugas-tugas kemanusiaan (*taklif*).³³ Di sisi lain, sebagaimana Gus Dur, Kiai Sahal juga berkeyakinan bahwa agama sebetulnya bisa memberikan kontribusi pada pembebasan masyarakat. Ketika agama dilihat pada tingkatan rakyat bawah, maka ia akan menumbuhkan kebijaksanaan dalam menghadapi berbagai tekanan atau penindasan, baik berupa kemiskinan, keterbelakangan, kebodohan, ataupun belenggu lain yang bersifat kultural.³⁴

Bagi Kiai Sahal pemberdayaan dalam bentuk apapun yang mengarah pada cita-cita transformasi tidak cukup diupayakan dengan *da’wah bi al-lisan*. Karena itu, untuk memberdayakan rakyat yang lemah dan miskin, Kiai Sahal memilih saluran *da’wah bi al-hāl* dengan cara merevitalisasi peran dan fungsi pendidikan. Menurutnya, kemajuan umat Islam akan sulit diwujudkan apabila tidak ditopang dengan sistem pendidikan yang memadai.³⁵

³³ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 371.

³⁴ Lihat Zuly Qadir, *Islam Liberal: Varian-Varian Liberalisme Islam di Indonesia*, cet. I, (Yogyakarta: Lkis, 2010), hlm. 54. Bandingkan dengan buku Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 129.

³⁵ Sahal Mahfudh, “Menuju Masa Depan Pendidikan Islam Indonesia”, *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada Seminar Sehari SMU Islam Sudirman 1, Ambarawa, 1999, hlm. 9.

Sepak terjang Kiai Sahal dalam konteks revitalisasi pendidikan Islam dapat dilihat –terutama– ketika beliau memimpin dua instiusi yang meskipun ‘sama’ dari segi jenisnya, yakni pesantren, namun fungsinya dimainkan secara berbeda. Kedua institusi tersebut adalah Pesantren Maslakul Huda (PMH) dan Perguruan Islam Mathali’ul Falah (PIM). Setelah kepulangannya dari Makkah (1963) berbagai perbaikan sistem dilakukan Kiai Sahal, mulai dari membenahi kesalahan, menambahi kekurangan, hingga merawat berbagai kearifan lokal. Semua dilakukan demi kemaslahatan umat, sebab *term* kemaslahatan menjadi ‘motto’ inti dalam pergulatan intelektual Kiai Sahal.

Pada dasarnya kedua intitusi tersebut saling terkait, karena baik PIM atau PMH, oleh Kiai Sahal dijadikan sebagai sarana transformasi sosial. Dapat dicatat disini, PIM merupakan lembaga pendidikan pesantren yang mengambil bentuk madrasah. Lembaga ini menjadi pusat pengkajian keilmuan Islam dan aktifitas intelektual bagi ribuan santri.³⁶ Kiai Sahal berambisi menjadikan PIM sebagai lembaga pendidikan yang mampu memproduksi ilmu keislaman. Oleh karena itu, Kiai Sahal dengan ‘*cautios policy*’ telah melakukan akomodasi dan transformasi di berbagai aktivitas, program dan metode yang kurang berlaku di madrasah waktu itu, seperti sistem ‘*munāẓarah*’ yang tidak sekedar mencari jawab atas suatu masalah, tetapi juga dalam rangka menyusun konsep-konsep aktual yang dapat dijadikan referensi bagi persoalan sosial yang berkembang.

³⁶ Menurut data 2003, jumlah santri yang belajar di madrasah ini mencapai 1.800 orang. Dari jumlah itu, 580 duduk di tingkat Aliyah dengan perincian 265 laki-laki dan 315 perempuan; lalu 508 duduk ditingkat Tsanawiyah dengan perincian 186 laki-laki dan 322 perempuan; lalu 220 duduk di tingkat Ibtidaiyah dengan perincian 112 laki-laki dan 108 perempuan; lalu 248 tercatat sebagai murid diniyah wustho dengan perincian 154 laki-laki dan 75 perempuan; dan terakhir 249 tercatat sebagai murid diniyah ula dengan perincian 161 laki-laki dan 87 perempuan. Lihat Arief Subhan, *Lembaga Pendidikan Islam Indonesia Abad ke-20 ...*, hlm. 196.

Dengan demikian, terjadilah perubahan pengajaran dari yang bersifat tekstual menjadi kontekstual.³⁷

Tidak hanya itu, pada tahun 1964 Kiai Sahal juga merintis berdirinya jenjang Aliyah dan Diniyah, yang di kemudian hari diiringi dengan perubahan nama dari Madrasah menjadi 'Perguruan Islam'. Dengan penggantian nama ini, diharapkan PIM memiliki spirit progresivisme dalam menyiapkan kader-kader bangsa yang profesional dan mendalam ilmu agamanya. Kemudian pada tahun 1965, Kiai Sahal mendirikan HSM (Himpunan Siswa Mathali'ul Falah), dan HISMAWATI (Himpunan Siswa Mathaliul Falah Putri) pada tahun 1977. Dua organisasi ini dimaksudkan agar siswa-siswi PIM bisa mengasah kemampuan manajerialnya di bidang organisasi, sehingga kelak mereka bisa menjadi *agent of social change* bagi komunitas masyarakatnya. Dalam rangka meningkatkan kemampuan siswa dibidang Bahasa Arab, pada tahun 1987 didirikan Lembaga Pengembangan Bahasa Arab (LPBA), dan kemudian diikuti dengan pendirian perpustakaan untuk memperkaya pemikiran, wawasan dan cara pandang siswa tentang universalitas Islam.³⁸

PIM di bawah komando Kiai Sahal juga telah menerapkan kebijakan untuk membebaskan biaya sekolah bagi penduduk lokal, sebab pada waktu itu tingkat kesejahteraan masyarakat masih minim.³⁹ Menarik untuk diketahui di sini, bahwa PIM di bawah komando Kiai Sahal tidak mengikuti akreditasi dari Depag dan menolak kurikulum nasional karena dianggap mendikte dan kurang

³⁷ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 278.

³⁸ Jamal Ma'mur, dkk., *Mempersiapkan Insan Shalih Akram ...*, hlm. 56-65.

³⁹ Lihat Mujib Rahman, dkk., *Tabarukan 1 Abad Mathali'ul Falah: Kiai Sahal, Sebuah Biografi ...*, hlm. 106.

memahami problem atau kebutuhan masyarakat lokal. Bahkan PIM juga tidak mengikuti ujian negara dalam rangka mempertahankan nilai *ṭalāb al-ilmī* yang dilandasi keikhlasan. Karena itu, PIM tidak menerima subsidi dari Depag, dan berjalan sebagai sebuah madrasah independen yang bertahan dengan cara-cara *self-financing* dan *self-supporting*.⁴⁰ Langkah Kiai Sahal yang dianggap terlalu berani dan bersifat melawan arah ini dapat dibaca sebagai bentuk ‘perlawanan kultural’ atas kekuasaan negara yang tidak memberikan ruang bagi rakyatnya untuk membangun keberagamaannya sendiri.⁴¹

Secara fungsional, negara berhak menyelenggarakan pendidikan bagi warga negaranya.⁴² Akan tetapi dengan otoritas kekuasaannya negara acapkali merusak sebagian proses pendidikan, kurikulum ditakar sedemikian rupa demi memenuhi kepentingan negara. Ironisnya persoalan ini diperburuk lagi dengan kenyataan, bahwa proses pendidikan yang diselenggarakan di sekolah-sekolah diganggu oleh prosedur birokratis, serta rekayasa manajemen yang seharusnya dapat membangun proses pencerdasan.⁴³ Implikasinya di kalangan masyarakat yang kritis, pendidikan diidentikkan sebagai proses menjauhkan manusia dari kemanusiannya (*dehumanisasi*), kemerdekaannya (*deliberasi*) dan bahkan dari

⁴⁰ Lihat Arief Subhan, *Lembaga Pendidikan Islam Indonesia Abad ke-20 ...*, hlm. 197.

⁴¹ Terutama sejak diberlakukannya SKB Tiga Menteri tahun 1975. SKB ini sebetulnya mengajak madrasah untuk menstandarisasikan kurikulumnya dengan sekolah umum, yang berarti muatan kurikulumnya adalah 70% untuk pelajaran umum dan 30% pelajaran agama. Menurut Kiai Sahal SKB ini memberikan dampak serius bagi identitas madrasah. Dengan diberlakukannya SKB itu, secara esensial identitas madrasah menjadi hambar dan merubah posisinya menjadi tidak jelas, terutama jika dilihat dari aspek kaderisasi ulama-fuqaha. Lihat Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 174-183 dan 192-197. Gus Dur juga mengatakan, pembangunan yang dijalankan oleh negara Orde Baru acapkali melahirkan pertikaian. Hal ini disebabkan karena antara kekuasaan negara dengan agama selalu memiliki perbedaan mendasar, baik dari segi orientasi atau tujuannya. Lihat Zuly Qadir, *Islam Liberal ...*, hlm. 54.

⁴² Keterkaitan hubungan antara negara dengan pendidikan, lihat Ngalim Purwanto, *Ilmu Pendidikan Teoritis dan Praktis*, cet. 19, (Bandung: PT. Remaja Rosdakarya, 2009), hlm. 16-17.

⁴³ Lihat Tonny D. Widiastono (ed), *Pendidikan Manusia Indonesia*, cet. 1, (Jakarta: Penerbit Buku Kompas, 2004), hlm. 75.

Tuhan-nya (*detransendensi*). Oleh karena itu, Kiai Sahal dengan konsep fiqh sosial-nya yang terintegrasi dengan gerakan umat melakukan perlawanan atas upaya-upaya pembodohan yang dilakukan oleh negara.⁴⁴

Berbeda dengan PIM, yang mana Kiai Sahal lebih terkesan menolak intervensi dari dunia luar, revitalisasi pendidikan yang dilakukan Kiai Sahal pada saat memimpin PMH lebih bersifat terbuka. Di bawah kepemimpinannya, PMH tidak hanya berfungsi sebagai pesantren ‘tradisional’, tempat para santri ‘*mengaji*’ kitab kuning. Lebih dari itu, PMH juga dijadikan sebagai lokomotif dan pusat pengembangan masyarakat, terutama dibidang perekonomian. Sebab secara geografis, Kajen tidak memiliki sejengkal sawah dan lahan perkebunan. Bahkan pada saat itu, penduduknya hanya bertumpu pada sektor perdagangan, jasa angkutan, buruh tani serta buruh pabrik di luar desa. Dengan kondisi yang demikian, PMH di bawah kepemimpinan Kiai Sahal berkeinginan memberikan kontribusi nyata dalam memajukan pembangunan desa.

Menurut Kiai Sahal, pesantren selain memiliki potensi pendidikan, ia juga memiliki potensi kemasyarakatan. Dalam konteks ini, pesantren tentunya tidak hanya berpotensi mewarnai, tetapi lebih mulia dari itu adalah mengontrol dan mengarahkan perkembangan masyarakat.⁴⁵ Dengan preferensi demikian, maka PMH oleh Kiai Sahal dijadikan sebagai ‘tempat eksperimentasi’ Proyek

⁴⁴ Dalam pandangan Kiai Sahal, eksistensi negara seharusnya tidak mengabaikan “target-target spesifik” yang dimiliki oleh penyelenggara pendidikan di wilayahnya masing-masing, mengingat jumlah penduduk yang berkekurangan sangat besar, tersebar di berbagai daerah, dengan adat istiadat yang tidak sama, serta permasalahan yang bervariasi. Sehingga dalam kondisi yang demikian tidak mungkin diterapkan kebijakan sentral, apalagi pendekatan teknokratis yang hanya mengejar target. Dalam kondisi demikian, akan lebih baik bila dilakukan dengan pendekatan yang mengajak ‘peran serta’ masyarakat dalam proses pembangunan. Lihat Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm 15. Lihat juga Mujib Rahman, dkk., *Tabarukan 1 Abad Mathali’ul Falah: Kiai Sahal, Sebuah Biografi ...*, hlm. 64.

⁴⁵ Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 60-61.

Pengembangan Masyarakat yang disponsori oleh LP3ES (Lembaga Penelitian, Pendidikan, dan Penerangan Ekonomi dan Sosial) Jakarta. Ide ini muncul pada pertengahan 1970-an. Pada waktu itu, Kiai Sahal berinisiatif mengirimkan dua santri senior-nya untuk mengikuti Latihan Tenaga Pengembangan Masyarakat (LTPM) yang diselenggarakan oleh LP3ES. Dua santri itu kemudian dijadikan Kiai Sahal sebagai tenaga inti yang membentuk Biro Pengembangan Pesantren dan Masyarakat (BPPM) PMH pada tahun 1977.⁴⁶

Pada awalnya gagasan Kiai Sahal tentang pengembangan masyarakat memperoleh kecaman dari para kiai (ulama), karena dianggap ‘nyalahi kodrat’ dunia pesantren.⁴⁷ Namun setelah berkomunikasi secara intens, ide Kiai Sahal mendapatkan tanggapan positif. Bahkan pemerintah daerah juga memberikan dukungan, sehingga penyebaran ide tersebut relatif mudah. Kemudian BPPM-PMH bekerja dengan membentuk kelompok swadaya masyarakat di desa-desa sekitarnya. Kelompok swadaya masyarakat–yang terdiri dari 29 kelompok–ini kemudian tersebar di 13 desa yang ada di Kecamatan Margoyoso.⁴⁸

Secara garis besar, program pengembangan masyarakat yang digagas Kiai Sahal meliputi tiga hal. *Pertama*, pelestarian lingkungan karena pada saat itu Kajen tercemar limbah dari pabrik tepung tapioka. *Kedua* memperkenalkan teknologi terapan bagi penduduk desa, yakni tungku lorena, yang diharapkan

⁴⁶ Zubaedi, *Pemberdayaan Masyarakat Berbasis Pesantren: Kontribusi Fiqh Sosial Kiai Sahal ...*, hlm. 254.

⁴⁷ Sekedar memberi gambaran, pada tahun 1984, ketika BPPM yang digagas Kiai Sahal – bekerjasama dengan P3M Jakarta – melakukan sosialisasi dan mengajak 12 pesantren se-Jawa Tengah untuk terlibat dalam kegiatan pengembangan masyarakat, ternyata 3 dari 12 pesantren itu (25%) tidak dapat menerima ide tersebut. Menurut mereka, kegiatan pengembangan masyarakat tidak ada hubungannya dengan pesantren sebagai lembaga *tafaqquh fiddin*. Lihat Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 13.

⁴⁸ Kuntowijoyo, *Paradigma Islam: Interpretasi Untuk Aksi*, cet. I, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2017), hlm. 283-284.

dapat menghemat energi dan biaya. *Ketiga*, merintis perkembangan organisasi ekonomi di kalangan rakyat pedesaan, atau semacam *home industry*, sehingga diharapkan dapat meningkatkan kesejahteraan warga. Dengan demikian, PMH oleh Kiai Sahal tidak saja dipakai sebagai tempat mengaji, atau aktifitas ritual, tetapi di dalamnya juga ada sarana pengembangan ekonomi masyarakat seperti koperasi, BPPM (Biro Pengembangan Pesantren dan Masyarakat), serta BPR (Badan Perkreditan Rakyat) yang dikelola oleh para ustadz PMH.⁴⁹

Gambaran di atas memberikan makna yang signifikan bahwa, dalam beberapa segi, pesantren terbukti mampu menampilkan dirinya sebagai sebuah ‘institusi kultural’ yang tetap eksis dalam menghadapi segala bentuk dinamika perubahan sosial.⁵⁰ Karena itu, pesantren tidak lagi dapat dilihat sebagai sektor tradisional yang terpisah dari dunia luar. Melihat pesantren sebagai ‘lembaga tua’ tanpa mengenal watak-watak barunya tidak akan menolong dalam analisis sosial dunia pesantren. Sebab, ‘komitmen sosial’ pesantren kepada masyarakat telah terbukti, dan bahkan dari abad ke abad. Pesantren, di samping ‘memiliki’ lingkungan, ia juga ‘milik’ lingkungannya – sekalipun masih dijumpai pula model pesantren yang ‘bukan milik’ dari lingkungannya.⁵¹

Tanpa bermaksud mengafirmasi begitu saja penilaian di atas. Namun secara umum, fleksibilitas Kiai Sahal dalam menanggapi berbagai perubahan sosial yang terjadi, telah mencerminkan kepeduliannya terhadap kemaslahatan umat. Peran Kiai Sahal yang menonjol adalah meletakkan gairah rasionalitas untuk mengangkat kembali martabat manusia yang mengalami ‘*dehumanisasi*’

⁴⁹ M. Imam Aziz (ed.), *Belajar Dari Kiai Sahal ...*, hlm. 89.

⁵⁰ Mahmud Arif, *Pendidikan Islam Transformatif ...*, hlm. 168.

⁵¹ Kuntowijoyo, *Paradigma Islam: Interpretasi Untuk Aksi ...*, hlm. 272-274.

karena sistem sosial yang timpang. Dengan perspektif demikian, maka dapat dimengerti mengapa model pendidikan yang ditawarkan Kiai Sahal bersifat liberatif, sebab ia merupakan gerakan yang membumi dan akulturatif, di mana pendidikannya telah ‘menyatu rasa’ dengan mereka yang miskin, mereka yang lemah, dan mereka yang terdusur oleh kekuatan ekonomi raksasa.

Paling tidak, keberanian dan keteguhan Kiai Sahal memperlihatkan perlunya: (1). mengintegrasikan pemahaman fiqih dengan kerja-kerja sosial-kultural di masyarakat;⁵² (2). mempertimbangkan nilai-nilai *humanis-religius* yang sangat erat kaitannya dengan prinsip *al-muḥāfazah ‘alā qadīm al-ṣāliḥ, wa al-akhzu bi al-jadīd al-aṣlah*, yaitu memelihara sistematika dan metodologi lama yang masih relevan, dengan sambil mengembangkan cara-cara baru yang lebih baik;⁵³ dan (3). menjadikan pendidikan sebagai wahana pemberdayaan masyarakat dalam bingkai humanisasi, liberasi dan transendensi.

3. Kiprah, Karier dan Penghargaan

Kapasitas Kiai Sahal sebagai intelektual memang banyak terbingkai dalam nuansa pendidikan klasik. Akan tetapi, kondisi lingkungan yang kental dengan wacana tradisional tak lantas menjadikannya konservatif. Sebab pada tahun 1970 hingga 1990-an, dinamika intelektualnya juga terkonstruksi seiring dengan intensitasnya menggumuli dunia aktivisme. Misalnya, ketika di LP3ES Kiai Sahal acapkali bersentuhan dengan para aktivis ternama waktu itu, seperti M. Dawam Rahardjo, Ismed Hadad, Tawangalun, Habib Chirzin, Adi Sasono, Gus Dur, Masdar F. Mas’udi, dll, sehingga ide-ide modernisasi mereka turut

⁵² M. Amin Abdullah, dkk., *Metodologi Fiqh Sosial: Dari Qauli Menuju Manhaji*, cet. I, (Pati: Fiqh Sosial Institute STAI Mathali’ul Falah, 2015), hlm. 155.

⁵³ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 359.

memberikan kontribusi dalam pembentukan cakrawala pemikiran Kiai Sahal tentang Islam sebagai suatu ajaran yang hidup, inklusif, dan dinamis.⁵⁴

Hal itulah mengapa Kiai Sahal begitu berbeda dengan para kiai-kiai di zamannya yang pada umumnya hanya mengajar santri di pesantren, mengisi pengajian, serta memimpin ritual di berbagai acara ‘hajatan’. Dalam beberapa kesempatan, selain mengembangkan PMH dan PIM, Kiai Sahal juga terlibat di berbagai ormas keagamaan, Lembaga Swadaya Masyarakat (LSM), perguruan tinggi dan media. Dapat dicatat disini, Kiai Sahal pernah menjadi dosen kuliah takhassus fiqih di Kajen (1966-1970), dosen Fakultas Tarbiyah di Universitas Cokroaminoto Pati (1974-1976), dosen Fakultas Syari’ah di IAIN Walisongo Semarang dan UNISMA Malang (1982-1985). Sejak tahun 1980, Kiai Sahal pernah menduduki jabatan rektor di Institut Islam Nahdlatul Ulama (INISNU) Jepara. Selanjutnya, pada tahun 2008, Kiai Sahal juga menginisiasi pendirian Sekolah Tinggi Agama Islam Mathaliul Falah (STAIMAFA) Margoyoso yang dipimpin oleh anaknya, H. Abdul Ghaffar Razin.⁵⁵

Dalam kapasitasnya sebagai seorang aktivis, Kiai Sahal juga pernah memprakarsai berdirinya lembaga Perhimpunan Pengembangan Pesantren dan Masyarakat (P3M) di Jakarta (1983). Di bawah payung P3M ini, kerja-kerja sosial Kiai Sahal selain diolah melalui forum *halqah*, kreatifitas jurnalistiknya juga semakin terlihat saat beliau menjadi pimpinan ‘Majalah Pesantren’ yang didirikan oleh P3M sejak 1984-1994. Lewat majalah ini, Kiai Sahal acapkali memasukkan isu-isu kontemporer, seperti Hak Asasi Manusia, Perbankan,

⁵⁴ Lihat Mujib Rahman, dkk., *Tabarukan 1 Abad Mathali’ul Falah: Kiai Sahal, Sebuah Biografi ...*, hlm. 122.

⁵⁵ Munawwir Aziz dan Farid Abbad (ed.), *Islam Nusantara Dalam Tindakan ...*, hlm. 95.

Gender, dan lain-lain.⁵⁶ Bahkan, berbagai media juga memberikan kesempatan kepada beliau untuk mengisi rubrik khusus. Misalnya, sejak 1988-1990, Kiai Sahal menjadi kolumnis di 'Majalah Aula' PWNu Jatim. Setahun berikutnya dipercaya oleh 'Suara Merdeka' Semarang untuk mengasuh 'kolom'. Secara aksidental, dalam momen tertentu, Kiai Sahal juga seringkali mengisi kolom dan forum bahtsul masail di berbagai media. Kemudian sejak 1991, Kiai Sahal menjadi kolumnis tetap di surat kabar Suara Merdeka.⁵⁷

Selain yang disebutkan di atas, aktivitas sosial-intelektual Kiai Sahal dalam dunia aktivisme masih ada lagi. Namun dari sekian banyaknya lembaga yang pernah ditekuni, tampaknya hanya NU dan MUI yang menjadikannya dikenal oleh masyarakat luas. Kiai Sahal aktif di kepengurusan NU sejak akhir 1960-an, dimulai dari PCNU Pati (menjabat sebagai Katib Syuriah 1967-1975 dan menjabat Wakil Rais 1975-1985), PWNu Jateng (menjabat sebagai Katib Syuriah 1980-1982 dan menjabat Rais Syuriah 1982-1985), kemudian PBNU (menjabat sebagai Rais Syuriah 1984-1989 dan menjabat Rais 'Aam Syuriah selama dua periode 1999-2014). Sementara aktivitasnya di MUI dimulai tahun 1980-an, pertama sebagai Ketua MUI Pati, kemudian menjabat sebagai Ketua MUI Tingkat I Jateng selama dua periode (1990-2000), dan terakhir menjabat sebagai Ketua Umum MUI Pusat selama tiga periode (2000-2014).⁵⁸

Sebagai elit NU yang menduduki posisi strategis di MUI, Kiai Sahal mestinya seringkali berdialog, berinteraksi serta berbagi pendapat dengan para

⁵⁶ Sumanto Al-Qurtuby, *KH. M.A Sahal Mahfudh ...*, hlm. 83.

⁵⁷ Jamal Ma'mur Asmani, *Biografi Intelektual KH. MA. Sahal Mahfudh: Pergulatan Fikih Sosial dalam Realitas Empiris*, (Yogyakarta: Global Press, 2017), hlm. 52.

⁵⁸ Jamal Ma'mur, dkk., *Mempersiapkan Insan Shalih Akram ...*, hlm. 115-118.

intelektual dari Muhammadiyah, Persis, al-Irsyad, Perti, dst. Melalui kontak inilah Kiai Sahal menyerap ide-ide yang berorientasi pada modernisasi Islam sebagai ajaran yang inklusif dan universal.

Dengan kepakaran dan kematangan pengalamannya dalam aktivitas sosial kemasyarakatan, pikiran dan tenaga Kiai Sahal juga sering ditempatkan pada posisi terpenting oleh banyak pihak, baik dari kalangan *non-government organization* (NGO) ataupun departemen-departemen pemerintah. Seperti NU, MUI, Departemen Agama, Badan Pertimbangan Pendidikan Nasional (BPPN), Badan Kependudukan dan Keluarga Berencana Nasional (BKKBN), UNICEF, Bank Muamalat Indonesia, Bank HSBC Asuransi Syariah Bumi Putera. Kiai Sahal dalam beberapa kesempatan didaulat sebagai narasumber utama diskusi, seminar, workshop dan training yang terkait dengan pembangunan kesehatan, pendidikan, sosial, dan ekonomi. Karena itu, sejak tahun 1980-an, Kiai Sahal sering difasilitasi oleh LSM dan lembaga pemerintahan untuk melakukan studi banding – sekaligus menjadi *resource person* ahli dari Indonesia – ke berbagai negara seperti Malaysia, Filipina, Thailand, Korsel, Jepang, China, Srilanka, Arab Saudi, Mesir, dan sebagainya.⁵⁹

Keluasan pengetahuan Kiai Sahal tentang Islam dan kepeduliannya terhadap nasib umat Islam mengantarkannya pada pencapaian prestasi yang

⁵⁹ Pada tahun 1983, atas sponsor USAID, Kiai Sahal berkunjung ke Filipina dan Korea Selatan untuk keperluan studi komparatif pengembangan masyarakat, kemudian mengunjungi pusat Islam di Jepang. Pada tahun 1984, atas sponsor P3M, Kiai Sahal melakukan kunjungan ke Srilanka dan Malaysia untuk keperluan studi komparatif pengembangan masyarakat. Pada tahun 1987, atas sponsor Dar al-Ifta' Riyadl, Kiai Sahal memimpin delegasi NU berkunjung ke Arab Saudi. Pada tahun 1992, atas sponsor BKKBN Pusat, Kiai Sahal melakukan dialog ke Mesir. Lalu pada tahun 1997, Kiai Sahal berkunjung ke Malaysia dan Thailand untuk keperluan BPPN. Pada tahun yang sama, Kiai Sahal juga melakukan kunjungan ke Mesir dan China. Lihat M. Solahudin, *Nahkoda Nahdliyyin ...*, hlm. 138.

gemilang. Beliau memperoleh penghargaan Tokoh Perdamaian Dunia (1984), Manggala Kencana Kelas I (1985-1986), dan penghargaan Bintang Mahaputra Utama (2000). Kemudian pada tahun 2006, BPPM-PMH yang digagas Kiai Sahal memperoleh penghargaan Damandiri Award untuk kategori Pembina Usaha Mikro terbaik, bahkan berhasil menyingkirkan 36 finalis, terutama dua kelompok pembina lainnya dari Nusa Tenggara Timur (NTT) yang menduduki urutan ke II dan III yang basis mayoritas masyarakatnya beragama kristen.⁶⁰

Selanjutnya, pada tanggal 18 Juni 2003, Kiai Sahal juga memperoleh gelar kehormatan Doktor Honoris Causa dari UIN Syarif Hidayatullah Jakarta atas jasa-jasa dan konsistensinya dalam mengembangkan ‘konsep fiqih sosial dan implementasinya di masyarakat’. Adapun yang mengusulkan anugerah ini ialah Prof. Dr. H. Sayyid Agil Husain al-Munawwar, M.A., Prof. Dr. H. Atho’ Mudhar, MSSPD., Prof. Dr. H. Hasanuddin, AF, M.A., dan Prof. Dr. H. Abdul Jamil, M.A. Sedangkan promotornya adalah Prof. Dr. Hj. Huzaimah Tahito, M.A dan Prof. Dr. H. Hasanuddin, AF, M.A.⁶¹

4. Karya-Karya Tulis

Aktivitas organisasi yang padat, tidak menurunkan produktifitas Kiai Sahal dalam berkarya tulis. Sebagai sosok yang senantiasa berpikir kemajuan, Kiai Sahal merupakan tipologi ulama yang cenderung ‘anti’ pada kemapanan. Selain berkiprah didunia aktivisme, Kiai Sahal juga memilih jalan sunyi untuk merefleksikan kemerdekaannya dalam berpikir (semacam gerilya intelektual). Dengan kata lain, Kiai Sahal memilih ‘tulisan’ sebagai alat perjuangan untuk

⁶⁰ Lihat Mujib Rahman, dkk., *Tabarukan 1 Abad Mathali’ul Falah: Kiai Sahal, Sebuah Biografi ...*, hlm. 135.

⁶¹ M. Solahudin, *Nahkoda Nahdliyyin ...*, hlm. 141.

menghambat gerak laju pembodohan umat, baik yang bersifat sosial, kultural, maupun struktural. Selama rentang waktu hidupnya, Kiai Sahal telah banyak menghasilkan karya tulis.⁶² Paling tidak, puluhan karya kitab (berbahasa Arab) berhasil ditulis, dan sejumlah lainnya adalah karya tulis berbahasa Indonesia.

Di antara karya-karya tulis tersebut adalah:

- a. *Tarīqatu al-Ḥuṣūl ‘Alā Gāyati al-Wuṣūl*. Kitab yang diselesaikan pada 15 Ramadhan 1380 H (3 Maret 1961), berisi *ta’liqāt* (penjelas) atas kitab *Gāyat al-Wuṣūl* yang merupakan syarah dari kitab *Lubb al-Uṣūl* karya Syaikh Zakariyā al-Anṣariy. Karya ini masuk dalam kategori ilmu Ushul Fiqh yang biasanya hanya bisa dipahami oleh santri yang ‘mentes’. Kitab ini menurut Nurcholis Madjid, bukan sekedar olah pikir spekulatif, tetapi rasional-operatif, bahkan ia lebih unggul daripada logika Aristoteles.⁶³
- b. *As-Ṣamrātu al-Ḥājainiyyah*. Kitab yang diselesaikan pada 15 Rabi’ al-Tsani 1381 H (26 September 1961) ini ditulis dalam bentuk *nazam* (bait) dan memuat tentang istilah-istilah dalam kitab fiqh. Misalnya, ketika disebutkan lafadz *al-Imām* dalam kitab fiqh, tanpa nama seseorang di belakangnya, maka ia merujuk pada *Imam al-Ḥaramain ‘Abdu al-Malik ibn Abī Muḥamad ‘Abdullah al-Juwainiy*, dan seterusnya.
- c. *Al-Fawāidu an-Najībah*. Kitab yang diselesaikan pada 8 Jumadil Ula 1381 H (18 Oktober 1961) ini disusun dalam bentuk *nazam*, terdiri dari

⁶² Produktifitas Kiai Sahal dalam bidang menulis karya-karya ilmiah dimulai sejak muda. Jika sebagian besar karya-karya ilmiah berbahasa Arab ditulis Kiai Sahal ketika masih ‘nyantri’ di Pesantren Bendo dan Sarang, maka sekitar tahun 80-an hingga 90-an ini Kiai Sahal lebih banyak menuangkan pemikirannya dalam bentuk karya ilmiah berbahasa Indonesia. Lihat Umdah el Baroroh dan Tutik Nurul Janah, *Fiqh Sosial ...*, hlm. 21.

⁶³ Dikutip dari M. Dian Nafi’, dkk., *Praksis Pembelajaran Pesantren ...*, hlm. 102-103.

89 bait, dan memuat penjelasan tentang *i'rāb* (tata bahasa Arab). Kitab ini adalah syarah dari matan kitab yang ditulis oleh Kiai Sahal sendiri, yaitu *al-Farāiḍul Ajibah fi Bayāni I'rābil Kalimah al-Garībah*.

- d. *Al-Bayān al-Mulamma' 'An al-Faḍīl Luma'*. Kitab ini adalah *ta'liqāt* (penjelas) atas kitab *al-Luma' fi Uṣūl al-Fiqh* karya Abū Isḥāq Ibrāhīm al-Syairazī. Kitab ini selesai ditulis dalam bentuk *ta'liqāt* (penjelas) di kitab *al-Luma'* pada Jumadil Ula 1381 H (Oktober 1961), lalu disalin ulang secara terpisah pada 28 Rabi'ul Awal 1418 H (18 Oktober 1997).
- e. *Intifākh al-Wadajain 'Inda Munazarat 'Ulāma'i al-Ḥajain fi Ru'yati al-Mabi' bi Zujaji al-'Ainaān*. Kitab ini selesai ditulis pada 25 Syaban 1381 H (1 Februari 1962 M). Kitab ini memuat perdebatan ulama Kajen pada akhir 1950 mengenai keabsahan kacamata yang digunakan untuk melihat barang yang akan diperjual-belikan.⁶⁴
- f. *Faidul Ḥijā fi Syarḥi Naili al-Rajā Manzḥūmati Saffinati al-Najāh*. Kitab ini selesai ditulis pada 18 Dzulhijjah 1381 H (23 Mei 1962). Kitab ini merupakan *ta'liqāt* (penjelas) atas kitab *Saffinat al-Najāh* karya Saḥīm ibn Samīr al-Khudri, sebuah kitab yang membahas tentang hukum Islam (fiqih) tingkat dasar, dan cukup populer di kalangan santri.
- g. *Al-Murannaq* dan *Izālat al-Muttaham*. Dua kitab ini merupakan *ta'liqāt* (penjelas) atas kitab *Sullam al-Munawrāq* (kitab mantiq/silogisme). Dan kitab yang terakhir (*Izālat al-Muttaham*) merupakan karya elaborasi atas

⁶⁴ Kitab *Intifākh al-Wadajain* itu sendiri artinya mengencangnya urat leher. Konteksnya adalah para ulama Kajen saling 'ngotot' untuk mempertahankan argumen masing-masing tentang kacamata. Lihat M. Imam Aziz (ed.), *Belajar Dari Kiai Sahal ...*, hlm. 222-224.

- kitab *Idāḥul Mubham ‘an Ma’ani al-Sullam*, karya Ahmad ibn ‘Abdul Mun’im al-Damanhuri yang menjadi syarah kitab *Sullam al-Munawraq*.
- h. *Anwār al-Baṣāir*. Kitab ini merupakan *ta’liqāt* (penjelas) atas kitab *al-Asybah wa al-Nazāir*, karya Jalaluddīn ‘Abdurrahman as-Suyuti, yang banyak berbicara tentang *qawāidu al-fiqhiyah* (kaidah-kaidah fiqih).
 - i. *Al-Tarjamah al-Munbalijah ‘an al-Qaṣīdah al-Munfarijah*. Kitab yang terdiri dari 43 bait ini, merupakan terjemahan bahasa Jawa (pegon) atas kitab *Qaṣīdah Munfarijah*, sebuah kitab yang berisi gubahan seorang sufi Yusuf ibn Muhammad al-Anṣārī.⁶⁵
 - j. Selain itu, ada juga *Al-Luma’ al-Ḥikmah ila Musalsalat al-Muhimmat*, dan *Faraidu al-Ajibah* yang sekarang ini dibukukan dalam bentuk diktat oleh Pesantren Maslakul Huda Kajen.
 - k. *Nuansa Fiqh Sosial*. Buku ini merupakan kumpulan makalah Kiai Sahal yang tersebar di berbagai forum ilmiah, baik ketika menjadi narasumber dalam bahtsul masail, seminar, lokakarya dan sarasehan yang membahas masalah-masalah sosial kontemporer. Buku ini pertama kali diterbitkan oleh Lkis Yogyakarta pada tahun 1994, kemudian mengalami beberapa kali cetak ulang.
 - l. *Pesantren Mencari Makna*. Buku ini merupakan lanjutan dari kumpulan makalah Kiai Sahal yang dimuat dalam buku *Nuansa Fiqh Sosial*. Buku ini diterbitkan oleh Pustaka Ciganjur Jakarta pada tahun 1999. Buku ini tergolong terbatas, karena hanya mengalami satu kali cetak.

⁶⁵ Penjelasan tentang masing-masing karya kitab Kiai Sahal, lihat Mujib Rahman, dkk., *Tabarukan 1 Abad Mathali’ul Falah: Kiai Sahal, Sebuah Biografi ...*, hlm. 177-180.

- m. *Dialog dengan KH. M.A. Sahal Mahfudz: Telaah Fikih Sosial*. Buku ini memuat tentang jawaban atas persoalan yang dikemukakan masyarakat, terutama sekali pada saat Kiai Sahal menjadi penulis tetap rubrik ‘*Dialog Dengan Kiai Sahal*’ di Harian ‘*Duta Masyarakat*’. Sejumlah jawaban itu kemudian dikumpulkan, dibukukan, dan telah diterbitkan oleh Yayasan Karyawan Suara Merdeka pada tahun 1997.
- n. *Ensiklopedi Ijmak*. Buku ini merupakan terjemahan Kiai Sahal bersama KH. Mustofa Bisri atas kitab *Mauṣu’ah al-Ijmā’* karya Sa’di Abu Habib, berisi tentang persepakatan ulama dalam hukum Islam. Buku ini pertama kali diterbitkan oleh Pustaka Firdaus Jakarta pada tahun 1997, kemudian mengalami beberapa kali cetak.
- o. *Wajah Baru Fiqh Pesantren*, diterbitkan oleh Citra Pustaka pada tahun 2004; dan makalah-makalah lainnya yang tidak diterbitkan.

Dari beberapa karya di atas, baik kitab ataupun buku, tampak bahwa perhatian utama Kiai Sahal tidak lepas dari pembahasan masalah-masalah dari sudut pandang fiqih. Hal ini wajar karena pergumulan Kiai Sahal dalam dunia kepenulisan didorong oleh keinginannya untuk membumikan ilmu fiqih, yang di dalamnya bukan semata-mata didudukkan sebagai ‘alat’ untuk mengukur kebenaran ortodoksi, tetapi juga diartikan sebagai alat pemaknaan sosial. Dari sinilah kemudian muncul gagasan fiqih sosial.

Jika dilihat dari bobot keilmiahannya, maka karya-karya Kiai Sahal bisa diklasifikasikan sebagai karya yang bernilai akademis. Sebab, jika dilacak melalui studi kepustakaan, maka di sana akan sering dijumpai, banyak peneliti

yang telah menempatkan Kiai Sahal sebagai ‘objek’ penelitian. Hal ini berarti, muatan karya-karyanya telah memasuki dunia konsumsi intelektual dari masa ke masa. Lewat karya tulisnya, Kiai Sahal mencoba menampilkan fiqh dalam bentuknya yang fleksibel, *kaffah*, dan kontekstual sehingga ia dapat menjawab berbagai persoalan faktual yang dihadapi umat.

B. Sekilah Tentang Fiqh Sosial Kiai Sahal Mahfudh

1. Seruan Fiqh Sosial

Siapa pun yang berusaha memahami Kiai Sahal pasti familier dengan gagasan ‘fiqh sosial’. Gagasan ini pada hakikatnya merupakan jawaban atas kegelisahan intelektual Kiai Sahal yang berkisar pada proses pengintegrasian antara keilmuan agama –terutama fiqh– dengan disiplin ilmu lainnya. Yakni, fiqh harus mampu berinteraksi dan berdialog dengan sains, keilmuan sosial dan humaniora.⁶⁶ Terobosan semacam ini cukup brilian, karena jika keilmuan fiqh merasa cukup dengan dirinya sendiri (*al-muḥāfazah ‘alā qadīm al-ṣālih*), tanpa ingin berinteraksi dengan keilmuan lainnya (*wa al-akhzu bi al-jadīd al-aṣlah*), maka masa depan fiqh akan menjadi suram, bahkan boleh jadi akan ditinggal oleh pengikutnya. Karena itu Kiai Sahal kemudian menggagas ‘Fiqh Sosial’ yang diyakininya mampu mengarahkan arus transformasi masyarakat menuju cita-cita sosio etikanya, yaitu *sa’ādātuddārain*.

⁶⁶ Fiqh ditangan Kiai Sahal tidak menolak keterlibatan sains (seperti fisika, biologi dan kimia), juga tidak menolak keterlibatan ilmu-ilmu sosial (seperti antropologi, sosiologi, psikologi, dan sejarah), serta tidak menolak humanitas kontemporer (seperti Dialog antar Agama dan budaya, HAM, dan Gender) dalam membentuk cara pandang baru keagamaan dan keilmuan (aqidah), pola interaksi dan tata pergaulan antar sesama (mu’amalah), serta perilaku sehari-hari dalam kehidupan pribadi, keluarga dan masyarakat (akhlak). lihat M. Amin Abdullah, dkk., *Metodologi Fiqh Sosial: Dari Qauli Menuju Manhaji ...*, hlm. 11.

Dalam pandangan Kiai Sahal, fiqih merupakan bentuk disiplin ilmu yang unik. Fiqih mampu memadukan unsur samawi dan kondisi aktual bumi, unsur lokalitas dan universalitas, serta unsur wahyu dan akal. Memahami fiqih dengan hanya mengandalkan paradigma ilmu-ilmu sosial tidak akan sampai pada kesimpulan yang benar. Sebaliknya, melihat fiqih hanya sebagai sesuatu yang sakral juga merupakan tindakan yang kurang tepat. Dengan demikian, pengembangan fiqih menuntut wawasan yang bersifat bidimensional– dimensi kesakralan dan keduniawian. Menurutnya, pengembangan fiqih menjadi suatu keniscayaan, karena teks Al-Qur'an ataupun hadits sudah berhenti, sementara masyarakat terus berubah dan berkembang dengan berbagai permasalahannya, yang belakangan ini perlu segera mendapatkan legalitas fiqih.⁶⁷

Jika dirunut ke belakang kehadiran fiqih sosial Kiai Sahal sebetulnya dapat dibaca sebagai bentuk perlawanan atas kekuasaan model berfikir lama yang cenderung legal-formalistik.⁶⁸ Seperti diketahui, di era perubahan sosial kebanyakan para agamawan tidak begitu merasa adanya tantangan yang cukup berarti. Bagi mereka, jika terjadi perubahan sosial yang berdampak pada tata nilai kultural-keagamaan, maka bukan doktrin agama yang harus mengikuti arus perubahan, tetapi perubahan zaman-lah yang harus mengikuti patokan agama. Secara sepintas argumen ini benar. Tetapi hal itu menjadikan agama selalu berada dalam posisi defensif. Padahal, dunia praksis kehidupan manusia

⁶⁷ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. xxiv-xxv

⁶⁸ Tidak dipungkiri, dalam forum halqah atau di Lembaga Syuriah Nu, Kiai Sahal selalu mengingatkan 'para ulama' agar tidak berfikir 'hitam-putih' dalam mensikapi hukum Islam. Selain kurang 'sreg' dengan pola pendekatan NU yang terkesan legal-formalistik dalam mensikapi teks-teks fiqih. Menurut Kiai Sahal, pendekatan tersebut hanya berimplikasi pada kurang tersentuhnya problem-problem keumatan. Lihat Sumanto Al-Qurtuby, *KH. M.A Sahal Mahfudh ...*, hlm. 150.

juga memiliki kekuatan logikanya tersendiri, yang tidak mudah dipatahkan begitu saja lewat kekuatan doktrin keagamaan yang bersifat formal.⁶⁹

Memang, sejak abad ke-12 hingga abad ke-19, pemikiran keagamaan Islam telah membeku. Tertutupnya pintu *ijtihad* mengakibatkan –sebagaimana komentar Hassan Hanafi–hilangnya konsep ‘kemanusiaan’. Implikasinya yang terbangun bukan konsep ‘pemuliaan manusia’, melainkan konsep ‘penyucian Tuhan’.⁷⁰ Pengertian fiqh mengalami reduksi, dan sekedar dipahami sebagai kompilasi hukum tentang halal dan haram *an sich*. Ironisnya, pengertian inilah yang kemudian dipahami oleh *mainstream* pemikiran literalis tekstual. Mereka terjatuh pada asumsi bahwa fiqh sama kuat dan sakralnya dengan Al-Qur’an atau hadits. Kritik-kritik atasnya menjadi tabu dan terkadang dianggap sebagai menentang hukum Tuhan. Maka, pantas jika kemudian fiqh terkesan ‘*gagap*’ dalam menanggapi persoalan sosial keumatan.⁷¹

Pendekatan fiqh secara tekstualistik tentu tidak hanya berimplikasi pada kurang tersentuhnya perbincangan konsep kemanusiaan secara elaboratif dan komprehensif, tetapi lebih dari itu justru bertentangan dengan makna dan substansi dari fiqh itu sendiri sebagai ilmu *muktasab*. Kiai Sahal menjelaskan bahwa definisi fiqh sebagai sesuatu yang digali (*al-muktasab*), menumbuhkan pemahaman bahwa fiqh lahir melalui serangkaian ‘proses’, sebelum akhirnya

⁶⁹ Amin Abdullah, “Perspektif Link and Match Lembaga Pendidikan Pendidikan Tinggi Tenaga Kependidikan Agama Islam”, dalam Muslih Usa dan Aden Wijdan SZ, *Pendidikan Islam dalam Peradaban Industrial*, cet. I, (Yogyakarta: Aidtya Media, 1997), hlm. 201-202.

⁷⁰ Dikutip dari Mahmud Arif, *Pendidikan Islam Transformatif ...*, hlm. 128.

⁷¹ Kebanyakan pemikir Muslim kontemporer menilai, kegagalan mereka dalam merespon problematika sosial disebabkan lemahnya metode yang dipakai. Ushul fiqh yang mereka gunakan sebagai perangkat metodologis hanya berkutat pada teks, bukan pada konteks, serta berangkat dari paradigmatik teologis-deduktif, dan bukan induktif empiris. Lihat Hamid Fahmi Zarkasyi, dkk., *Membangun Pondasi Peradaban Islam*, cet. II, (Semarang: Unissula Pres, 2010), hlm. 149.

dinyatakan sebagai hukum praktis.⁷² Proses yang erat kaitannya dengan kerja-kerja intelektual meniscayakan fiqh untuk berani berinteraksi, membuka diri, serta saling memberikan kritik dan masukan atas berbagai disiplin ilmu (eksak atau sosial), di luar apa yang selama ini dianggap sebagai ilmu agama.⁷³ Selain itu, kata *muktasab* juga mengandung makna bahwa fiqh mempunyai dua sisi dimensi yang berkaitan, yaitu dimensi teks dan dimensi konteks.

Artinya, pertautan antara dimensi teks dan konteks yang digali secara kritis melalui proses *ijtihad*, juga meniscayakan pengembangan tak terhingga atas realitas sosial-empirik yang senantiasa berubah dan berkembang. Dengan preferensi ini, fiqh sebagai wahana pemaknaan sosial mengantarkan pada satu titik kesimpulan, yaitu pengembangan fiqh merupakan suatu keharusan. Fiqh tidak boleh menjadi produk pemikiran yang kehilangan ‘watak’ elastisitasnya dan kontekstualitasnya. Tetapi, ia harus menjadi cara masyarakat menemukan solusi atas problematika hidup dan kehidupan yang terus berubah.⁷⁴

2. Kerangka Konseptual Fiqh Sosial

Argumen pengembangan fiqh –selain yang dipaparkan di atas, juga– bertolak dari pandangan bahwa mengatasi problematika sosial yang kompleks dipandang sebagai perhatian utama syari’at Islam. Secara singkat, paradigma fiqh sosial didasarkan atas keyakinan bahwa fiqh harus dibaca dalam konteks

⁷² Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. xxx.

⁷³ *Ibid.*, hlm. xlii. Dalam *mindset* Kiai Sahal, disiplin ilmu diluar fiqh mestinya dilibatkan dalam proses ijtihad untuk memperoleh produk pemikiran hukum yang tepat. Para ulama klasik, kata Kiai Sahal, selalu mengintegrasikan disiplin ilmu lainnya ke dalam ilmu fiqh. Misalnya, ilmu falak dan *ikhhtilaful mathla’* dalam hal penentuan awal Ramadhan dan Syawal, *ma’rifatul qiblah* dan *ma’rifatul waqti* dalam masalah shalat, dan penemuan obat-obatan pada kontrasepsi (*man’ul hamli/ibtha’ul hamli*) dalam hal nikah. Lihat Sahal Mahfudh, “Istinbath al-Ahkam Dalam Kerja Bahtsul Masail Syuriah NU”, *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada Seminar Nasional Hukum Islam dan Perubahan Sosial di Semarang, 14-16 Oktober 1990, hlm. 4.

⁷⁴ M. Imam Aziz (ed.), *Belajar Dari Kiai Sahal ...*, hlm. 189.

pemecahan dan pemenuhan tiga jenis kebutuhan manusia, yaitu; (1) kebutuhan primer (*darūriyah*); (2). kebutuhan sekunder (*hajjiyah*), (3). kebutuhan tersier (*tahsīniyah*). Pemenuhan tiga jenis kebutuhan ini merupakan pengejawantahan dari konsep *al-maṣlahah al-‘āmmah* yang menjadi muara dari gagasan sentral fiqh sosial. Dalam hubungan ini, untuk mewujudkan kemaslahatan bagi umat manusia, fiqh sosial tidak semata-mata didudukkan sebagai alat untuk melihat fenomena sosial dari kacamata hitam-putih, tetapi lebih dari itu adalah sebagai paradigma pemaknaan sosial.⁷⁵

Munculnya pergeseran dalam melihat fiqh – yaitu dari fiqh sebagai paradigma kebenaran ‘ortodoksi’ menuju paradigma ‘pemaknaan sosial’ – tidak lepas dari pengamatan Kiai Sahal, bahwa fiqh yang berlaku selama ini kurang menyentuh problem kemasyarakatan secara menyeluruh. Bagi Kiai Sahal cita-cita yang bersumber dari idealisme, dan kenyataan yang datang dari realisme, bukanlah dua kekuatan yang saling bermusuhan. Keduanya dapat disinergikan dengan menginterpretasikan teks-teks ideal syariat secara kontekstual. Dengan kata lain, perlu menggeser fiqh dari yang formalistik menjadi fiqh yang etik. Secara metodologis, hal ini dapat dilakukan dengan mengintegrasikan hikmah hukum ke dalam *‘ilat* hukum, dan mengintegrasikan pemahaman *qiyasi* murni dengan pemahaman yang berorientasi pada *maqāsidu al-syarī’ah*.⁷⁶

Jadi terlihat bahwa paradigma pemikiran yang dikonstruksi Kiai Sahal dalam menemukan gagasan fiqh sosial adalah dengan penggunaan metodologi berpikir ‘sintesa’. Kiai Sahal menempuh metode kontekstualisasi kitab kuning

⁷⁵ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. xxxvi.

⁷⁶ Jamal Ma’mur, dkk., *Mempersiapkan Insan Shalih Akram ...*, hlm. 119.

melalui pengembangan bermadzhab secara *qauli* dan *manhaji*. Kontekstualisasi secara *qauli* bisa dilakukan dengan cara memperluas penggunaan kaidah fiqh dan kaidah ushul, untuk digunakan bukan saja pada persoalan fiqh individual, tetapi juga untuk memecahkan berbagai persoalan yang menyangkut kebijakan publik.⁷⁷ Sedangkan kontekstualisasi secara *manhaji* dapat dilakukan dengan cara mengembangkan teori *masālik al-‘illat*, agar produk fiqh yang dihasilkan sesuai dengan *maslahah al-‘āmmah*.⁷⁸

Singkatnya, fiqh sebagai wahana ‘pemaknaan sosial’ memiliki lima ciri-ciri utama. *Pertama*, interpretasi teks-teks fiqh secara kontekstual. Untuk melakukan kontekstualisasi, di sini dibutuhkan interkoneksi antar disiplin keilmuan. *Kedua*, perubahan pola bermadzhab dari tekstual (*qauli*) menuju ke metodologis (*manhaji*). Perubahan ini meniscayakan penguasaan kaidah fiqh dan ushul fiqh secara teori ataupun praktik. *Ketiga*, verifikasi mendasar mana ajaran pokok (*uṣūl*), dan mana yang cabang (*furū*). Di sini, ijtihad atau tajdid hanya diberlakukan pada hal-hal yang sifatnya cabang (*furū*). *Keempat*, fiqh dihadirkan sebagai etika sosial, bukan hukum positif negara. Hal ini supaya fiqh dapat hidup di tengah realitas sosial yang pluralistik. *Kelima*, pengenalan

⁷⁷ Misalnya, kaidah “*idzā ta’āraḍa mafsadataini ru’iya a’dhamuhuma ḍararan bi irtikabi akhāfihima*”. Dalam konteks fiqh sosial, kaidah ini dapat diaplikasikan untuk, misalnya, melihat fenomena lokalisasi wanita pekerja seks. Kaidah ini dipahami, bahwa adanya lokalisasi dipandang lebih masalah daripada dibiarkan keberadaan WTS berkeliaran, sehingga dampaknya lebih besar dan meluas tanpa kontrol. Lihat *Ibid.*, hlm. 120.

⁷⁸ Metode *manhaji* berlaku bagi ulama yang sudah memiliki seperangkat keilmuan khusus sekalipun belum mencapai tingkatan mujtahid yang mustaqil, seperti Imam Syafi’i, Abu Hanifah, dll. Sedangkan untuk orang awam lebih baik taqlid. Hal ini sesuai ayat *fas’alu ahla dzikri in kuntum la ta’lamun*. Sambil mengutip Imam Ghazali dalam kitabnya ‘Al-Mustashfa’, Kiai Sahal berpendapat, tidak ada pilihan lain bagi orang awam selain taqlid. Beliau juga mengutip pendapat Ibnu Khaldun bahwa masalah taqlid pernah dilakukan oleh sahabat dan tabi’in yang tidak memiliki kemampuan berijtihad dan meng-*istinbath*-kan hukum. Kemudian mengutip Imam Syatibi yang mengatakan fatwa mujtahidin bagi orang awam adalah seperti dalil syar’i bagi para mujtahidin itu. Lihat Sahal Mahfudh, “Istinbath al-Ahkam Dalam Kerja Bahtsul Masail Syuriyah NU”..., hlm. 6.

metodologi pemikiran filosofis, khususnya dalam masalah budaya dan sosial. Tujuannya untuk mendekatkan fiqh yang bercorak ‘formalistik’ dengan fiqh ‘substantif’ yang apresiatif terhadap fenomena sosial-budaya, sehingga dari situ terjadi dialektika dinamis antar keduanya untuk menemukan pemahaman yang beorientasi pada pemecahan masalah (solusi).⁷⁹

Jika dicermati, kelima ciri di atas yang menjadi unsur penting dalam fiqh sosial menunjukkan adanya revolusi ilmu pengetahuan (fiqh),⁸⁰ terutama jika dilihat dari aspek perubahan orientasi pemikiran fiqh, yang tidak hanya didudukkan sebagai ‘alat’ untuk mengukur realitas dengan ideal-ideal syari’at (*control social*), melainkan pada saat yang bersamaan juga digunakan sebagai alat rekayasa sosial (*social engineering*). Pada akhirnya kelima ciri itulah yang dijadikan Kiai Sahal untuk merespon permasalahan kontemporer.

3. Relevansi Fiqh Sosial dalam Wacana Profetisme Pendidikan

Pergulatan Kiai Sahal dalam proses pengembangan fiqh sosial pada dasarnya bermula dari tesisnya, bahwa sasaran utama syari’at adalah manusia. Preposisi ini jelas, mengingat syariat Islam itu sendiri telah mengatur penataan hal-ihwal manusia dalam kehidupan duniawi dan ukhrawi.⁸¹ Di sisi lain, fiqh

⁷⁹ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. xxxvi. Bandingkan dengan Jamal Ma’mur, *Mengembangkan Fiqh Sosial KH. MA. Sahal Mahfudh: Elaborasi Lima Ciri Utama*, (Jakarta: Quanta Gramedia, 2015), hlm. 110.

⁸⁰ Revolusi merupakan perubahan yang terjadi pada unsur-unsur terpenting dari sebuah sistem. Revolusi ilmu pengetahuan, sebagaimana Thomas Kuhn, terjadi manakala cara pandang ilmunan terhadap dunia dan kenyataan, serta pertanyaan yang dikemukakan oleh kenyataan tersebut berubah, dan tidak lagi dijawab dengan menggunakan kerangka pemikiran atau paradigma lama yang ada. Dikutip dari Heddy Shri Ahimsa-Putra, *Paradigma Profetik Islam: Epistemologi, Etos dan Model*, (Yogyakarta: Gajah Mada University Press, 2017), hlm. 192.

⁸¹ Syariat Islam mengatur hubungan antara manusia dengan Allah yang dalam terminologi fiqh disebut ibadah, baik sosial ataupun individual, *moqayyadah* (teknik operasionalnya terikat oleh syarat dan rukun) ataupun *muthlaqah* (tidak terikat oleh syarat dan rukun). Ia juga mengatur hubungan antar sesama manusia dalam bentuk *mu’asyarah* (pergaulan) atau *mu’amalah* (hubungan

sosial juga didasarkan pada cita-cita mewujudkan kemaslahatan publik. Dalam hal ini, kemaslahatan yang dimaksudkan tidak terbatas dalam kerangka *dar al-mafāsīd* dan *jalb al-maṣāliḥ* (menghindari kerusakan dan membawa kebaikan) belaka, tetapi juga penghargaan atas hak-hak dasar manusia.⁸²

Sejalan dengan hal itu, Kiai Sahal mengemukakan tentang perlunya fiqih mendasarkan diri pada *maqāsid al-syarī'ah*, yang dielaborasi secara lugas ke dalam lima hak hak dasar manusia (*al-uṣūl al-khamsah*), yaitu perlindungan atas agama (*hifz al-ddīn*), akal (*hifz al-'aql*), jiwa (*hifz al-nafs*), nasab (*hifz al-nasl*), dan harta (*hifz al-māl*).⁸³ Apabila diperhatikan, maka kelima komponen dasar ini adalah perpaduan dari dimensi *transendensi* (ketuhanan) dan dimensi *humanistik* (kemanusiaan). Dengan demikian dapatlah dikatakan, bahwa fiqih sosial merupakan proses pembangunan teori (*theory building*), yang tidak saja didasarkan pada rasio dan empirik, tetapi juga struktur transendental (wahyu), sebagai *grand theory* untuk menafsirkan realitas.

Jadi secara teoritik Fiqih Sosial Kiai Sahal tidak jauh berbeda dengan gagasan Sosial Profetik Kuntowijoyo yang mengelaborasi ajaran-ajaran agama ke dalam bentuk teori sosial. Bahkan orientasinya pun sama, yaitu sebagai alat rekayasa untuk transformasi sosial. Karena itu, baik Fiqih Sosial ataupun Ilmu Sosial Profetik, ruang lingkupnya bukan semata-mata didudukkan pada aspek

transaksi untuk memenuhi kebutuhan hidup). Selain itu, ia juga mengatur hubungan dan tata cara keluarga, yang dirumuskan dalam komponen *munakahat*. Untuk menata pergaulan yang menjamin ketentraman dan keadilan, ia juga punya aturan yang dijabarkan dalam komponen *jinayah*, *jihad*, dan *qadha'*. Lihat Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. xxxiii.

⁸² M. Imam Aziz (ed.), *Belajar Dari Kiai Sahal ...*, hlm. 190.

⁸³ Rumusan itu tidak mengkhususkan hanya dalam aspek penyembahan Tuhan, tetapi juga meliputi perlindungan hak yang harus diterima manusia. lihat Sahal Mahfudh, "Batasan Elastisitas Fiqh Dalam Menerima Nilai Budaya Lokal Yang Berupa Wawasan Kebangsaan", *Makalah* tidak diterbitkan, disampaikan pada Halaqah RMI Jateng, di Magelang 10 September 1995, hlm. 4.

normatif yang bersifat permanen (seperti halnya pada teologi), melainkan pada aspek-aspek yang bersifat empiris, historis, dan temporal.⁸⁴

Dalam pandangan Kiai Sahal, fiqih sebagai pemaknaan sosial berarti menempatkan fiqih pada posisi sentral di tengah gelombang transformasi yang manusiawi. Perhatian utama fiqih sosial adalah emansipasi yang konkret dan historis untuk mengantarkan manusia dalam transformasi menuju masyarakat industrial yang humanis, berkeadilan sosial dan egalitarian. Dalam hal ini fiqih sosial melakukan semacam ‘terapi’, yaitu sebuah usaha menerjemahkan nilai-nilai agama dengan instrumen fiqih yang mengandung kritik sosial. Sehingga ia mampu memberikan kontrol terhadap berbagai bentuk penyimpangan yang terjadi di masyarakat, baik yang bersumber dari polarisasi keagamaan ataupun kebijakan pemerintah.⁸⁵ Jadi, konstruksi fiqih sosial pada dasarnya berpotensi memberikan *counter discourse* atas dominasi negara yang secara politis tidak menguntungkan –atau bahkan mengabaikan hak-hak dan – kepentingan umat.

Fiqih sosial sebagai sebuah paradigma layak untuk diaktualisasikan, mengingat dibalik spirit perubahan abad 21 tersimpan paham kapitalisme dan neoliberalisme yang diderivasi menjadi kebijakan pendidikan. Secara historis, misalnya, pendidikan pernah dipakai oleh sejumlah elit untuk mengakumulasi kapital melalui apa yang disebut dengan kebijakan ‘*link and match*’.⁸⁶ Dengan dikembangkannya fungsi *training* profesional, pendidikan hanya menciptakan

⁸⁴ Kuntowijoyo, *Islam Sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika*, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2006), hlm. 85.

⁸⁵ Sumanto Al-Qurtuby, *KH. M.A Sahal Mahfudh ...*, hlm. 147.

⁸⁶ Kebijakan ‘*link and match*’ yang populer di tahun 1993-1998 intinya adalah pendidikan dituntut untuk mempunyai keterkaitan dengan dunia kerja. Lihat Haidar Putra Daulay dan Nurgaya Pasa, *Pendidikan Islam dalam Lintasan Sejarah: Kajian Dari Zaman Pertumbuhan Sampai Kebangkitan*, (Jakarta: Kencana, 2013), hlm. 219.

manusia-manusia robot yang menghamba pada kekuatan kapitalis.⁸⁷ Misalnya, pendidikan teknik yang mengajarkan ‘*micro-electronic*’, pada akhirnya hanya memproduksi tenaga-tenaga untuk melayani industri elektronika, dan itu artinya sekaligus melayani pemilik modal industri tersebut.⁸⁸ Maka jelas bahwa model pendidikan yang demikian adalah pembodohan rakyat (*dehumanisasi*), karena tidak didasarkan pada kebutuhan orang banyak.

Singkatnya pendidikan tersebut secara pragmatis tidak begitu tertarik untuk memperhatikan kebutuhan manusia yang bersifat *esensial-fundamental*, baik yang menyangkut dengan nilai-nilai etika sosial-keagamaan, budi pekerti, atau mentalitas seseorang.⁸⁹ Memang, sebagaimana diutarakan Mahfudh MD, pembangunan yang dijalankan pemerintahan Orde Baru bersifat *top-down*, dan tidak menyentuh kepentingan rakyat banyak. Orde Baru menempatkan negara pada posisi dominan sebagai politik birokratis, sehingga pembuatan kebijakan terbatas dari penguasa.⁹⁰ Akibatnya, partisipasi rakyat dalam mengembangkan pendidikan terjebak di dalam paradigma yang tunduk pada kekuasaan otoriter. Menurut Hujair AH. Sanaky, sistem pendidikan yang diberlakukan pada masa Orde Baru –yang hingga dewasa ini masih berlaku adalah; – tidak berorientasi pada pemberdayaan rakyat, dan bahkan sistem pendidikannya banyak diracuni oleh praktik-praktik korupsi, kolusi, nepotisme dan ‘*koncoisme*’.⁹¹

⁸⁷ Maragustam, *Filsafat Pendidikan Islam: Menuju Pembentukan Karakter Menghadapi Arus Global*, (Yogyakarta: Kurnia Kalam Semesta, 2014), hlm. 122.

⁸⁸ Kuntowijoyo, *Paradigma Islam: Interpretasi Untuk Aksi ...*, hlm. 383.

⁸⁹ Amin Abdullah, “Perspektif Link and Match Lembaga Pendidikan Pendidikan Tinggi Tenaga Kependidikan Agama Islam”, dalam Muslih Usa dan Aden Wijdan SZ, *Pendidikan Islam dalam Peradaban Industrial ...*, hlm. 197.

⁹⁰ Mahfud MD, *Politik Hukum di Indonesia*, cet.7, (Jakarta: Rajawali, 2017), hlm. 223.

⁹¹ Hujair Ah. Sanaky, *Paradigma Pendidikan Islam: Membangun Masyarakat Madani Indonesia*, cet. I, (Yogyakarta: Safiria Insania Press, 2003), hlm. 8.

Kiranya dalam konteks inilah fiqh sosial senantiasa terpanggil untuk mengajukan evaluasi kritis terhadap orientasi pendidikan yang direkayasa oleh kekuatan-kekuatan politik negara. Sebagaimana diutarakan Kiai Sahal, negara dalam menentukan kebijakan harus berdasar pada kaidah *tasharrufu al-imām ‘ala ra’iyati manūnun bi al-maṣlahah* (kebijakan pemimpin harus berorientasi pada kemaslahatan rakyat).⁹² Dalam kaidah fiqh inilah dapat dilihat, adil atau tidaknya suatu negara. Apakah negara berorientasi pada kemaslahatan rakyat, atau hanya mengutamakan segelintir elit. Tentu saja negara berhak melakukan dinamisasi pendidikan, akan tetapi ia harus memiliki keberpihakan yang jelas, yaitu pada kemaslahatan rakyat secara umum. Negara tidak boleh menjadi alat legitimator bagi kapitalisme.⁹³ Jikalau harus tunduk pada kekuatan global, ia harus bermanfaat untuk orang banyak, bukan untuk kebutuhan pribadi, apalagi hanya untuk kepentingan golongan tertentu.

Jadi, kehadiran fiqh sosial pada hakikatnya adalah respons terhadap pembelaan rakyat yang secara ekonomi memang tereksplorasi (*muṣṭaḍ’afīn*). Dengan prinsip *al-maṣlahah al-‘āmmah*, wajar jika fiqh sosial selalu menyeru pada pembebasan umat dari pelbagai bentuk penindasan. Apalagi kepercayaan masyarakat akan ‘potensi’ pendidikan untuk membebaskan umat dari kondisi

⁹² Sahal Mahfudh, “Kepemimpinan Politik Yang Berkeadilan Dalam Islam”, *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada Halaqah Fiqih Imaniah di Yogyakarta, 3-5 November 1992, hlm. 2. Lihat pula Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 217.

⁹³ Sebab, kapitalisme dalam bidang pendidikan hanya akan menjadikan lembaga-lembaga pendidikan (sekolah) menjadi alat dari kelompok yang berkuasa untuk melestarikan kekuasaannya. Dengan demikian, terdapat sekelompok masyarakat yang dirugikan dan terpinggirkan, yang hidup dalam kemiskinan dan kebodohan. Lihat H.A.R Tilaar dan Riant Nugroho, *Kebijakan Pendidikan: Pengantar Untuk Memahami Kebijakan Pendidikan dan Kebijakan Pendidikan Sebagai Kebijakan Publik*, cet. II, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2009), hlm. 130.

yang merendahkan nilai-nilai kemanusiaan semakin kuat.⁹⁴ Selain itu, konsep pembebasan yang menjadi muara fiqh sosial ternyata juga berakar pada misi ideologisnya untuk menegakkan *amar ma'rūf* dan *nahīy munkar* dalam rangka keberimanan kepada Tuhan. Maka disinilah letak relevansi fiqh sosial sebagai medium penguatan pendidikan yang berdasarkan cita-cita profetik – yang oleh Kuntowijoyo disebut sebagai – pendidikan yang mampu mengembangkan tiga aspek sekaligus, yaitu humanisasi, liberasi, dan transendensi.

Humanisasi berarti proses mendidik manusia dengan memanusiakan-manusia. Arus wacana fiqh sosial dalam kaitannya '*humanizing human being*' adalah memanusiakan kembali manusia. Manusia perlu dimanusiakan kembali karena 'pola pikir' masyarakat industrial ternyata telah mengantarkan manusia sebagai bagian dari masyarakat abstrak tanpa wajah kemanusiaan. Sementara *liberasi* adalah proses mendidik manusia dalam rangka membebaskan mereka dari kekejaman kemiskinan struktural, keangkuhan teknologi, serta pemerasan kelimpahan. Kehadiran fiqh sosial diharapkan dapat menyatukan rasa dengan mereka yang terhempas oleh kekuatan ekonomi raksasa. Adapun *transendensi* adalah menjadikan iman sebagai 'ruh' dari semua orientasi pendidikan. Dalam hal ini, fiqh sosial diperlukan untuk menginternalisasi nilai-nilai transendental yang menjadi bagian sah dari fitrah kemanusiaan.⁹⁵

Dengan demikian, arus wacana kritis yang menjadi konstruksi fiqh sosial lebih merupakan manifesto dari prinsip *teo-antroposentris*, –yang dalam definisi generiknya –bermakna peneguhan atas dimensi kemanusiaan manusia,

⁹⁴ Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 160.

⁹⁵ Tentang Ilmu Sosial Profetik yang mengandung humanisasi, liberasi dan transendensi, lihat Kuntowijoyo, *Islam Sebagai Ilmu ...*, hlm. 87-88.

baik dimensi rasio (*quwwah nazariyah*) atau fisik (*quwwah ‘amaliyah*), yang disertai pula dengan peningkatan kesadaran spiritual.⁹⁶ Singkatnya, fiqh sosial merupakan tawaran paradigmatis terhadap realitas pendidikan yang fluktuatif. Selain itu fiqh sosial dimaksudkan sebagai upaya penyadaran masyarakat atas hak-haknya yang ditindas oleh kekuatan-kekuatan sistem di luar dirinya, baik itu sistem politik yang otoriter, sistem ekonomi yang kapitalistik, sistem sosial yang menghambat laju mobilitas, bahkan sistem pendidikan itu sendiri yang menjadi sarana pengukuh kekuasaan. Jadi, relevansi fiqh sosial dalam wacana profetisme pendidikan terletak pada upaya pemberdayaan umat dalam bingkai pemanusiaan, pembebasan dan penyadaran keilahian.

C. Tipologi Pemikiran Pendidikan Kiai Sahal Mahfudh

Kiai Sahal merupakan ulama multidisipliner yang banyak membahas permasalahan kemodernan, akan tetapi tidak pernah mengabaikan keotentikan teks-teks klasik dan nilai historisitas dari kitab kuning. Hal ini berbeda dengan Kuntowijoyo, yang terkesan tidak sabar dalam menekuni khazanah pemikiran Islam klasik dan cenderung potong kompas.⁹⁷ Ketergantungan Kiai Sahal pada teks-teks klasik adalah bermaksud untuk menjaga objektivitas pandangannya. Jika sebuah pandangan tidak memiliki sandaran teks, maka yang terjadi adalah ‘anarkisme’, atau keonaran (*chaos*). Karena setiap orang bisa saja memberikan pendapatnya sesuai dengan kepentingan pribadinya.

⁹⁶ Dalam istilah Mahmud Arif, pendidikan Islam berorientasi pada peningkatan ‘harkat kemanusiaannya’. Lihat Mahmud Arif, *Pendidikan Islam Transformatif ...*, hlm. 239.

⁹⁷ Bagi Kuntowijoyo, warisan intelektual Islam klasik banyak mengandung bias karena keterbatasan situasi historisnya. Di sini, obsesi pemikirannya adalah pemahaman langsung dari al-Qur’an. Menurutnya, transendensi al-Qur’an berarti melepaskan diri dari bias-bias penafsiran yang terbatas karena situasi historis itu. Lihat Kuntowijoyo, *Islam Sebagai Ilmu ...*, hlm. 18-19.

Dalam wacana pengembangan pendidikan, Kiai Sahal pada dasarnya tidak begitu menyukai sikap apriori terhadap salah satu model berpikir, seperti Tradisionalisme atau Modernisme, mementingkan rasio atau wahyu, bersifat esoterik atau eksoterik dan seterusnya. Kiai Sahal ingin melakukan sintesa dari keduanya tanpa harus tersungkur ke dalam salah satu kutub secara ekstrim dan *rigid*. Dalam terminologi Sumanto Al-Qurtuby, karakter pemikiran Kiai Sahal bersifat holistik, bahkan melampaui seluruh karakteristik pemikiran yang ada. Menurutnya, pemikiran fiqih sosial Kiai Sahal adalah gabungan dari ‘dimensi’ tradisionalisme, rasionalisme, transformisme, dan progresivisme.⁹⁸

Karakteristik pemikiran pendidikan Kiai Sahal dapat dilihat dari dua aspek, yang masing-masing memiliki tipologinya tersendiri. *Pertama*, sumber pemikiran yang dijadikan pedoman dasar untuk mengkonstruks pemikirannya. *Kedua*, wacana yang dijadikan dasar untuk menanggapi persoalan pendidikan. Jika dilihat dari *concern*-nya terhadap khazanah pemikiran Islam klasik, maka Kiai Sahal bisa dikategorikan ke dalam tipologi *tradisionalis-madzhabi*, sebab beliau mempunyai kecenderungan kuat, atau bahkan sangat murni keagamaan. Nalar keagamaan ini mengusung semangat kepatuhan terhadap dogma agama. Dan lebih dari itu, pendapat generasi klasik (*aqwal as-salaf*) juga tidak jarang diposisikan sebagai kebenaran otoritatif.⁹⁹

⁹⁸ Bahkan menurut Sumanto al-Qurtuby, sosok Kiai Sahal tidak dapat disejajarkan dengan M. Dawam Rahardjo dan Moeslim Abdurrahman dengan ‘Islam Transformatif’-nya, atau dengan ‘Islam Rasional’-nya Harun Nasution dan Djohan Efendi. Selain itu, penguasaan Kiai Sahal dalam bidang ushul fiqih (yang sering disebut sebagai filsafat *genuine* Islam) jelas akan melahirkan corak pemikiran yang rasionalistik, sebagaimana corak pemikiran Harun Nasution, dan seterusnya. Lihat Sumanto Al-Qurtuby, *KH. M.A Sahal Mahfudh ...*, hlm. 174.

⁹⁹ Mahmud Arif, *Pendidikan Islam Transformatif ...*, hlm. 113.

Persoalan ini terlihat jelas ketika Kiai Sahal merumuskan komponen tujuan pendidikan Islam. Beliau lebih banyak memakai istilah ‘menyiapkan’, daripada istilah ‘menciptakan’, ‘membentuk’ atau ‘mencetak’. Sehingga posisi pendidikan di sini adalah sebagai fasilitator. Keberhasilan peserta didik selain ditentukan oleh usahanya sendiri, juga dikembalikan pada ketetapan-ketetapan yang telah direncanakan oleh Tuhan.¹⁰⁰ Jadi pendidikan disini tidak menafikan ke-Mahakuasaan Tuhan. Di samping itu, dalam hal tertentu, Kiai Sahal juga menggunakan analisis semantik (*lughawi*), misalnya ketika menguraikan topik pendidikan, beliau memakai kata *al-tarbiyah*, *al-ta’lim*, dan *al-ta’dib*. Definisi manusia disandarkan pada istilah *al-insān* dan *al-khalīfah*. Sambil mengajukan pendapat Imam Al-Ghazali dalam kitab *Ihyā’ al-‘Ulūmuddīn*, Kiai Sahal juga berpendapat bahwa seorang guru harus memiliki karakter *faqīh*, yang secara aksidental, mengandung makna superlatif sebagai sosok yang mengerti aspek kemaslahatan, sehingga ia dituntut memiliki watak dinamis.¹⁰¹

Jika ditinjau dari kerangka pemikirannya, Kiai Sahal tampaknya juga membangun paradigma *modernisasi Islam*, yang berangkat dari kepeduliannya atas nasib (keterbelakangan) umat, khususnya di desa Kajen, yang disebabkan oleh kepincikan berfikir dari para kiai-kiai dalam memahami ‘ajaran’ agamanya sendiri, sehingga berdampak pada ‘terlindasnya’ sistem pendidikan Islam oleh perkembangan zaman. Karena itu, Kiai Sahal merasionalisasi doktrin Islam di bidang pendidikan dalam konteks perubahan sosial, dan melakukan liberalisasi pandangan yang positif dan adaptif terhadap kemajuan zaman. Di sini, bukan

¹⁰⁰ Lihat Mujib Rahman, dkk., *Tabarukan 1 Abad Mathali’ul Falah: Kiai Sahal, Sebuah Biografi ...*, hlm. 72-73.

¹⁰¹ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 343.

berarti Kiai Sahal hendak membawa Islam ‘larut’ di tengah perubahan (seperti yang berlaku pada Kristen dan Yahudi, banyak doktrin kedua agama ini yang terpaksa diubah atas nama kemajuan saintifik dan modernisasi).¹⁰² Liberalisasi Kiai Sahal tentu dilakukan secara selektif dan kritis terhadap unsur negatif dari proses modernisasi, sehingga beliau mampu menampilkan ‘fleksibilitas’ Islam dalam menghadapi dunia yang plural. Karenanya, dalam kaitan ini Kiai Sahal juga dapat dikategorikan ke dalam tipologi *modernis*.¹⁰³

Dikatakan modernis, karena ditinjau dari segi konten pemikirannya, Kiai Sahal sangat *concern* terhadap tantangan perubahan sosio-kultural yang dihadapi oleh masyarakat muslim kontemporer. Dalam tulisannya, Kiai Sahal selalu mengatakan bahwa madrasah perlu memikirkan target yang jelas, yang memiliki relevansi dengan kebutuhan masyarakat industrial mendatang. Sebab jika madrasah tidak mempunyai target di masa depan, maka ia akan terjebak di dalam rutinitas yang hanya bergerak di tempat.¹⁰⁴ Pernyataan ini menunjukkan

¹⁰² Para teolog Kristen seperti Karl Barth, Friedrich, Rudolph Bultman dan lainnya, mau tidak mau harus menafsir ulang kitab suci mereka agar dapat bertahan dalam dunia modern Barat. Mereka yang awalnya menentang sekularisasi, kemudian menerimanya sebagai bagian dari doktrin yang harus diikuti demi penyesuaian diri terhadap arus perubahan. Proses yang sama juga berlaku pada Yahudi. Moses Mandelsohn beserta pengikutnya membangun gerakan liberalisasi Yahudi, dan menyerukan ‘asimilasi total’ dengan peradaban Barat sekuler. Mereka berpendapat, gerakan pencerahan Eropa serta penemuan ilmiah yang lahir dari rahimnya adalah universal, sesuai dengan fitrah kemanusiaan, dan dapat ditangkap oleh akal manusia. Tak pelak, kemudian mereka lantas berusaha menggantikan prinsip agama mereka – yang bersifat legalistik – dengan agama baru yang berpusat pada etika, untuk kemudian mereduksi wahyu kepada akal. Lihat Hamid Fahmi Zarkasyi, dkk., *Membangun Pondasi Peradaban Islam ...*, hlm.143-145.

¹⁰³ Dalam perspektif filsafat pendidikan Islam, tipologi *modernis* mengandaikan perlunya sikap bebas-modifikatif. Tetapi kebebasan tersebut bukan berarti mutlak tanpa adanya keterikatan. Menjadi modernis memang berarti *progresif* dan *dinamis*. Hanya saja, kemodernan bersifat relatif, karena terikat oleh ruang dan waktu. Yang modern secara mutlak hanyalah Tuhan. Dengan begitu, kemodernan berada dalam suatu proses penemuan kebenaran-kebenaran yang relatif menuju pada kebenaran yang mutlak, yaitu Allah. Lihat Muhaimin, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, cet. II, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar bekerjasama dengan PSAPM Surabaya, 2004), hlm. 54.

¹⁰⁴ Lihat Sahal Mahfudz, “Aktualisasi Madrasah Dulu, Kini dan Esok”. *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada acara Dialog di Madrasah Miftahul Huda Tayu-Pati, pada tanggal 4 Juli 1995, hlm. 3.

sikap antisipatifnya Kiai Sahal. Bahwa pendidikan perlu mempertimbangkan kenyataan yang terjadi di masyarakat, sehingga tugas utama pendidikan adalah melakukan introspeksi diri agar tidak melahirkan generasi-generasi ‘pincang’ yang terasing dari peradaban.

Sikap antisipatif dan visioner yang melekat di dalam diri Kiai Sahal juga menunjukkan spirit *progresivisme*, terutama sekali jika dilihat dari aspek wacana pendidikannya yang tidak hanya diorientasikan pada ilmu-ilmu agama *an sich*, tetapi juga ilmu-ilmu yang dibutuhkan peserta didik untuk memasuki dunia modernitas. Seperti pada tahun 1980-an, meskipun dikecam oleh banyak kiai di desanya, Kiai Sahal tetap berambisi untuk mendatangkan guru *bule* dari Prancis, Paul Musante (yang juga alumnus Oxford University) untuk mengajar Bahasa Inggris di lembaga pendidikan yang dipimpinnya (PIM dan PMH).¹⁰⁵ Sikap keterbukaan Kiai Sahal ini, dalam konteks pengembangan pendidikan Islam di Indonesia dapat disejajarkan dengan Syaikh Abdullah Ahmad, yang juga mendatangkan empat guru berbahasa Belanda untuk meningkatkan mutu pendidikan di Madrasah Adabiyah, Padang Panjang, Sumatera Barat.¹⁰⁶

Pada titik uraian di atas mengisyaratkan bahwa pemikiran pendidikan Kiai Sahal berangkat dari paradigma pendidikan kritis. Paradigma ini melihat pendidikan sebagai sesuatu yang integral dari masyarakat. Urusan pendidikan

¹⁰⁵ Lihat M. Imam Aziz (ed.), *Belajar Dari Kiai Sahal ...*, hlm. 88.

¹⁰⁶ Menurut Karel A. Steenbrink, Syaikh Abdullah Ahmad adalah tokoh pembaruan Islam di Minangkabau. Pada tahun 1907, ia mendirikan Madrasah Adabiyah di Padang Panjang. Berbeda dengan pendidikan di surau, dalam madrasah Adabiyah sistem klasikal diterapkan. Madrasah ini juga mengajarkan pelajaran membaca dan menulis huruf latin dan ilmu hitung. Guna memperbaiki mutu pendidikan umum, Abdullah Ahmad juga memasukkan empat guru berbahasa Belanda di madrasahnyanya. Hanya saja, pembaruan Abdullah Ahmad pada akhirnya dinilai negatif oleh banyak orang, karena orientasinya yang terlalu ke-Barat-an. Bahkan muridnya, Kiai Haji Zarkasyi (pendiri pondok Gontor Ponorogo), mengatakan bahwa Abdullah Ahmad bukanlah seorang modernisator, tetapi *Hollandisator*. Lihat Karel A. Steenbrink, *Pesantren, Madrasah, Sekolah ...*, hlm 38-42.

adalah merefleksikan secara kritis terhadap ‘*the dominant ideology*’ ke arah transformasi sosial.¹⁰⁷ Pendidikan dipahami sebagai aktivitas yang senantiasa berlangsung dalam konteks sosial. Bahwa pendidikan berkait-kelindan dengan nilai dan norma sosial, serta berorientasi pada tuntutan sosial. Oleh karena itu, pendidikan harus mampu bersinergi dengan berbagai bentuk perubahan dan perkembangan sosial-budaya, sehingga mampu memperoleh akuntabilitas dan relevansi fungsional di tengah masyarakat.¹⁰⁸

Dari sekian ragam tipologi pemikiran Kiai Sahal tersebut di atas, jika menggunakan tipologi pemikiran pendidikan yang dikonsepsikan Muhaimin – barangkali Kiai Sahal masuk ke dalam kategori ‘*neo-modernis*’, yaitu seorang kiai (ulama) yang menekankan pentingnya teks Al-Qur’an dan Hadits sebagai kebenaran universal yang harus ditumbuh-kembangkan dan diinternalisasikan ke dalam proses pendidikan Islam. Akan tetapi, proses ini dilakukan dengan mengikutsertakan dan mempertimbangkan khazanah intelektual Muslim klasik secara kritis dan kontekstual, serta mencermati kesulitan dan kemudahan yang ditawarkan oleh dunia teknologi modern dalam rangka mencari relevansinya dengan konteks kekinian.¹⁰⁹

Dengan kata lain, pemikiran *neo-modernis* Kiai Sahal pada dasarnya merupakan hasil dialektika kontinu antara transmisi dan inovasi dalam segitiga penyikapan terhadap warisan pemikiran masa lalu, tradisi Barat, serta realitas kekinian. Sehingga dari situ, antara ‘keotentikan’ dan ‘kemodernan’ tidak bisa

¹⁰⁷ Maragustam, *Filsafat Pendidikan Islam ...*, hlm. 122.

¹⁰⁸ Mahmud Arif, *Pendidikan Islam Transformatif ...*, hlm. 121.

¹⁰⁹ Lihat Muhaimin, *Pemikiran dan Aktualisasi Pengembangan Pendidikan Islam*, cet. I, (Jakarta: Rajawali Pers, 2011), hlm. 30.

dilepaskan dalam menjawab persoalan pendidikan. Tentu, apa yang dilakukan Kiai Sahal ini sangat berbeda dengan apa yang dilakukan kalangan modernis, yang terlalu apresiatif pada modernitas, namun melupakan warisan intelektual Islam. Begitu juga dengan kalangan tradisional yang secara gigih atau ‘*getol*’ mempertahankan teks-teks Islam, tetapi menutup diri dari dunia modernitas. Pemikiran *neo-modernis* Kiai Sahal bertumpu pada prinsip *al-muḥāfazatu ‘alā qadīmi al-ṣāliḥ, wa al-akhzu bi al-jadīdi al-aṣlah* yaitu memelihara sistematika dan metodologi lama yang masih relevan, dengan tetap mengembangkan cara-cara baru yang lebih relevan lagi.¹¹⁰

Kalimat *al-muḥāfazatu ‘alā qadīmi al-ṣāliḥ* menggarisbawahi adanya unsur *perennialism* dan *essentialism*,¹¹¹ yakni sikap untuk mengapresiasi secara kritis terhadap nilai-nilai yang dibangun oleh ulama klasik. Pendidikan dilihat sebagai proses kontekstualisasi dari sekumpulan gagasan pemikiran keislaman masa lampau. Adapun kalimat *al-akhzu bi al-jadīdi al-aṣlah* menggarisbawahi adanya unsur *progressivism*, yaitu sikap dinamis untuk mencari alternatif yang terbaik dalam konteks pendidikan modern. Aktivitas pendidikan senantiasa dilihat sebagai proses mentransformasikan segala ragam potensi manusia agar menjadi kemampuan aktual, sehingga pendidikan perlu memiliki komitmen terhadap pengembangan kreativitas secara berkelanjutan.

¹¹⁰ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 359.

¹¹¹ *Perennialism* adalah sudut pandang di mana sasaran yang layak dicapai oleh pendidikan adalah kepemilikan atas prinsip tentang kenyataan, kebenaran, dan nilai yang abadi, tidak terikat ruang atau waktu. Cara pandangnya bersifat mundur (regresif). Sedangkan *essentialism* berpegang pada pernyataan bahwa alam semesta beserta segala unsurnya diatur oleh hukum yang mencakup semuanya, serta tatanan yang sudah mapan sebelumnya. Misalnya sasaran utama sekolah adalah mengenalkan siswa pada karakter dasar alam semesta yang tertata itu, dengan cara mengenalkan mereka pada warisan budaya. Lihat William F. O’Neill, *Educational Ideologies*, alih bahasa Omi Intan Naomi, *Ideologi-ideologi Pendidikan*, cet. I, (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2001), hlm. 22.

D. Pemikiran Kiai Sahal Mahfudh dalam Paradigma Pendidikan Profetik

Pemikiran Kiai Sahal memberikan suatu gambaran menarik tentang keunikan intelektual, yang tidak kalah pengaruhnya dibanding tokoh muslim lainnya. Pergulatan sosial Kiai Sahal yang demikian padat, ditambah intensitas persentuhannya dengan kalangan rakyat kecil, benar-benar telah membentuk watak pemikirannya yang syarat dengan agenda rekonstruksi sosial. Nuansa etis-profetik yang tercermin di dalam pemikirannya juga telah mengantarkan Kiai Sahal pada upaya pencerahan masyarakat dengan berbagai wawasan dan kesadaran sehingga masing-masing mampu memahami hak dan kewajibannya, serta tidak lagi terlenakan dalam pangkuan budaya ‘bisu’.

Secara historis, karakteristik pemikiran Kiai Sahal yang berwawasan profetik sedikit-banyak bertemalialan dengan kegelisahannya terhadap dominasi pemikiran normatif-reproduktif yang begitu masif menjangkiti sebagian umat Islam.¹¹² Ironinya, sebagai akibat dari kuatnya infiltrasi pandangan parokial ke dalam domain pemikiran umat, pembacaan agama secara legal-formalistik itu pun menjadi unsur yang menyebabkan pendidikan Islam mengalami degradasi fungsional. Sistem pendidikan Islam sering dianggap hanya peka terhadap isu-isu abstrak, seperti akhlak, tetapi kurang peka terhadap isu-isu konkret yang menyangkut kepentingan ‘*wong cilik*’ seperti kemiskinan dan kesenjangan. Atas dasar ini wajar jika Kiai Sahal selalu berusaha merasionalisasikan doktrin

¹¹² Kegelisahan yang cukup meresahkan bagi Kiai Sahal adalah ketika beliau melihat fiqih oleh sebagian kaum muslimin diperlakukan sebagai ‘norma dogmatis’ yang tidak dapat dijelajahi, dan bahkan fiqih sering dianggap sebagai kitab kedua setelah al-Qur’an. Sebagai ulama fiqih, Kiai Sahal tentu saja tidak terima. Sebab, perlakuan yang demikian itu hanya membuat fiqih kehilangan relevansi kemanusiaannya. Lihat Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 24.

Islam di bidang pendidikan dalam konteks pembebasan umat dari belenggu kemiskinan dan kebodohan.

Tentunya perjumpaan dialektik antara agama dan kenyataan menjadi sesuatu yang tidak dapat dihindari. Karena pendidikan Islam sebagai aktivitas kultural sewajarnya perlu dibangun di atas hubungan ‘sinergis’ antara dimensi realitas kewahyuan dan dimensi realitas kealaman secara integral. Hubungan yang demikian ini dimungkinkan terjalin manakala dengan berbasiskan *ijtihad* pembaharuan, pendidikan Islam memiliki keberpihakan pada pemberdayaan dalam kerangka pemanusiaan, pembebasan, dan penyadaran keilahian. Dalam konteks inilah pemikiran Kiai Sahal pun tidak lepas dari ketiga unsur tersebut. Guna memudahkan pembahasan, paragraf berikut ini akan disajikan pemikiran Kiai Sahal dalam paradigma pendidikan profetik.

1. Beberapa Ide Pemikiran Kiai Sahal Mahfudh Tentang Pendidikan

a. Hakikat Manusia dan Implikasinya dalam Pendidikan

Dalam pandangan Kiai Sahal, pendidikan merupakan sarana inti bagi kehidupan manusia untuk mempertahankan unsur pembeda dari makhluk lain, yaitu *karamah* (kemuliaan) yang merupakan anugerah dari Allah (lihat QS Al-Isra’:70).¹¹³ Karomah ini pada hakikatnya adalah sejumlah unsur ‘*latent*’ yang timbul dari predikat *al-insān* (unsur psikologis), *al-basyar* (unsur biologis) dan

¹¹³ Bunyi ayat ‘*Walaqad karramnā banīy ādama wahamalnāhum fī al-barri wa al-bahri wa razaqnāhum min al-tayyibāti wa faqḍalnāhum ‘ala kaṣīrin mimman khalaqnā tafḥila*’. Artinya, ‘Dan Sesungguhnya telah Kami muliakan anak-anak Adam, Kami angkut mereka di daratan dan di lautan, Kami beri mereka rezki dari yang baik-baik dan Kami lebihkan mereka dengan kelebihan yang sempurna atas kebanyakan makhluk yang telah Kami ciptakan.’ (Q.S Al-Isra’: 70).

al-nās (unsur sosial),¹¹⁴ bahwa setiap manusia yang diciptakan lebih mulia dari makhluk ciptaan lainnya, ia diakumulasikan terdiri atas lima komponen, yaitu jasad, akal, perasaan (intuisi), nafsu dan ruh.

Dari terkumpulnya lima komponen itu, manusia dibekali dua potensi mendasar sebagai sarana untuk memenuhi berbagai *taklif* (tugas-tugas) yang diamanatkan oleh Allah, *pertama*, potensi fisik (*quwwah ‘amaliyah*); *kedua*, potensi rasio (*quwwah nazariyah*).¹¹⁵ Preferensi ini sejalan dengan pandangan Louis O. Kattsoff bahwa manusia pada dasarnya mempunyai hakikat rangkap— yang oleh Aristoteles disebutkan – sebagai makhluk *hylomorfis*, yaitu manusia diciptakan dengan mempunyai dua bagian yang hakiki, serta dua prinsip yang menyusunnnya, *pertama*, raga material yang terorganisir; *kedua*, hidup rasional yang menggerakannya.¹¹⁶ Maka, ini berbeda dengan pandangan materialisme dan spiritualisme yang bersifat berat sebelah. Pandangan materialisme tentang manusia lebih mengutamakan materi-fisik, namun menolak kemampuan rasio. Sementara itu, pandangan spiritualisme tentang manusia menolak materi-fisik, namun ia memusatkan perhatiannya pada kemampuan rasio.¹¹⁷

Menurut Kiai Sahal, manusia merupakan kombinasi dari potensi fisik dan potensi rasio. Jika yang pertama dapat berkembang menjadi keterampilan,

¹¹⁴ Sumber lain menyebutkan, istilah *al-insān* berarti mengacu kepada manusia dari aspek mental-spiritualnya. Potensi ini dapat dididik baik melalui pendidikan yang disengaja (seperi jalur formal, informal dan non-formal), atau melalui pendidikan yang tidak sengaja (seperti pengalaman hidup). Sedangkan *al-basyar* mengacu kepada manusia dari aspek lahiriahnya, seperti permukaan kulit, wajah dan organ lainnya. Potensi ini tumbuh secara alamiah, sesuai makanan dan minuman yang dikonsumsinya. Di sisi lain, perkembangan manusia juga tergantung pada gesekan alam (baik nabati atau hewani) dan lingkungan sosial-budaya, karena itu istilah *al-nās* mengacu manusia dari aspek sebagai makhluk sosial. Lihat Maragustam, *Filsafat Pendidikan Islam ...*, hlm. 67-70.

¹¹⁵ Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 3.

¹¹⁶ Lihat Louis O. Kattsoff, *Elements Of Philosophy*, alih bahasa Soejono Soemargono, *Pengantar Filsafat*, cet. IX, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2004), hlm. 394-395.

¹¹⁷ H.A.R Tilaar dan Riant Nugroho, *Kebijakan Pendidikan ...*, hlm. 22.

etos kerja dan kemampuan fisik lainnya, maka yang kedua dapat berkembang menjadi ilmu pengetahuan dan teknologi profesi, atau kemampuan rasionalitas lainnya. Kedua potensi ini pada dasarnya adalah komponen yang membentuk kualitas kemanusiaan manusia,¹¹⁸ yang dalam Al-Quran diformulasikan secara lugas melalui kalimat ‘*al-qawīyyu*’ dan ‘*al-amīn*’ (lihat Q.S Al-Qasas: 26).¹¹⁹ *Al-qawīyyu* berarti manusia yang mempunyai potensi, kekuatan, keterampilan, kemampuan, intelektual, dan profesional. *Al-Amīn* berarti manusia yang dapat dipercaya, serta sanggup mengemban amanat dengan jujur dan adil.¹²⁰

Sumber daya manusia yang terqualifikasi dalam rumusan ‘*qawīyyun-amīnun*’ inilah yang akan menyeimbangkan dimensi rohani dan jasmani dalam kehidupan. Suatu keseimbangan yang mampu mengantarkan manusia menuju pada cita-cita pembentukan ‘*ummah wasat*’,¹²¹ yakni masyarakat yang mampu menyeimbangkan secara simultan fungsi *ibādatullāh* dan ‘*imāratul arḍ*. Dalam Al-Qur’an, manusia diciptakan dengan membawa dua supremasi fungsi, yakni fungsi ‘*abdu*’ (lihat Q.S Al-Dzariyat: 56),¹²² dan fungsi *khalīfah* (lihat Q.S Al-Baqarah: 30).¹²³ Fungsi pertama membatasi segala kemampuan yang dipunyai

¹¹⁸ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 66-67.

¹¹⁹ Bunyi ayat ‘*Inna khaira man ista’jarta al-qawīyyu al-amīn*’. Artinya, ‘Sesungguhnya orang yang paling baik yang engkau ambil sebagai pekerja (pada kita) adalah orang yang kuat dan dapat dipercaya’. (QS. Al-Qasas:26).

¹²⁰ Lihat Sahal Mahfudz, “Pendidikan Islam dan Pengembangan Kepribadian Muslim”. *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada acara Seminar Pendidikan Agama, di Semarang, pada tanggal 20 Desember 1992, hlm. 4.

¹²¹ *Ummah wasat* adalah masyarakat tengah (seimbang), sebagaimana termaktub di dalam Q.S Al-Baqarah: 143, ‘*Wakażālika ja’alnākum ummatan wasatan....*’. Artinya, ‘Demikianlah, aku jadikan kalian sebagai umat yang berada di tengah...’.

¹²² Bunyi ayat ‘*Wamā khalaktu al-jinna wa al-insa illā liya’budūn*’. Artinya, ‘Aku tidak menciptakan jin dan manusia kecuali agar mereka beribadah kepada-Ku’. (Q.S Al-Dzariyat: 56).

¹²³ Bunyi ayat ‘*Waiż qāla rabbuka li al-malāikati innī jā’ilun fi al-arḍi khalīfah*’. Artinya, ‘Dan (ingatlah) ketika Tuhanmu berfirman kepada para malaikat, Aku hendak menjadikan khalifah di bumi’. (Q.S Al-Baqarah: 30).

manusia agar diarahkan semata-mata sebagai bentuk pengabdian kepada Allah (*'ibādatullāh*). Fungsi kedua justru memberikan kuasa penuh kepada manusia untuk memakmurkan bumi (*'imāratul arḍ*), serta memenuhi kebutuhan praktis yang timbul akibat kehidupan yang harus dilalui manusia, di mana hal ini juga menuntut keseimbangan, baik secara individual ataupun sosial.¹²⁴

Secara umum kualitas kemanusiaan manusia sangat dipengaruhi oleh mutu dan tingkat pendidikan. Bagi Kiai Sahal, meskipun segala unsur potensi yang dimiliki manusia telah menyatu dengan eksistensi dirinya, namun secara fungsional, ia tidak bisa berkembang tanpa kebutuhan akan upaya pendidikan. Hal ini dimungkinkan, karena manusia lahir dalam keadaan lemah dan bahkan belum memiliki kecakapan apapun (lihat Q.S An-Nahl: 78).¹²⁵ Manusia hanya dapat tumbuh dan berkembang ketika seperangkat potensinya dikelola melalui proses pendidikan. Dengan demikian, pendidikan adalah faktor inheren dalam seluruh proses kemanusiaan. Oleh karena manusia adalah makhluk yang *fiṭrah* (suci) ketika lahir.¹²⁶ Paling tidak, pendidikan memiliki fungsi esensial; yakni,

¹²⁴ Sahal Mahfudh, "Pendekatan Pendidikan Keagamaan untuk Membangun Masyarakat Madani". *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada acara Dies Natalis XI dan Wisuda Sarjana VI INISNU (sekarang UNISNU) Jepara, pada tanggal 21 November 2000, hlm. 1.

¹²⁵ Bunyi ayat '*Wallāhu akhrajakum min būṭuni ummahātikum lā ta'lamūna syaiān*'. Artinya, 'Dan Allah mengeluarkan kamu dari perut ibumu dalam keadaan tidak mengetahui'. (Q.S An-Nahl: 78).

¹²⁶ Dalam pengertian yang umum, kata *fiṭrah* mengandung arti kesucian, atau kemurnian manusia yang bersih, dapat juga berarti karakteristik yang bercorak keagamaan sehingga manusia memiliki kecenderungan kuat terhadap kebaikan (*hanīf*). *Fiṭrah* di sini sangat berbeda dengan teori '*tabularasa*' dari John Lock, yang mengatakan manusia lahir tanpa membawa bakat atau potensi apa-apa. Menurut pandangan Islam, justru dengan *fiṭrah* itulah manusia memiliki potensi-potensi dasar, meskipun semuanya masih bergantung pada proses pengembangannya lebih lanjut melalui pendidikan. Lihat Achmadi, *Ideologi Pendidikan Islam: Paradigma Humanisme Teosentris*, cet.I (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2005), hlm. 49. Menurut Ibn Taimiyah, dalam *fiṭrah* manusia terkandung tiga kekuatan; *pertama*, daya intelektual (*quwwah al-'aql*), yang berfungsi untuk membedakan hal-hal baik dan buruk; *kedua* daya ofensif (*quwwah al-sahwah*) yang berfungsi untuk menginduksi objek-objek yang menyenangkan dan bermanfaat; *ketiga* daya defensif

mempertahankan *fiṭrah* manusia itu, dan mengembangkannya sedemikian rupa agar menjadi kemampuan yang bersifat aktual.¹²⁷

Pendidikan perlu dimaknai sebagai upaya membantu manusia meraih aktualisasi diri dengan mengoptimalkan seluruh *fiṭrah* kemanusiaannya. Tentu pendidikan yang dimaksud di sini tidak terbatas pada pendidikan formal yang justru banyak ‘memenjarakan’ potensi manusia. Dalam perspektif Kiai Sahal, pendidikan pada prinsipnya bukan saja sebagai media pemersiapan kehidupan, tetapi ia adalah inti kehidupan itu sendiri. Sebagai inti kehidupan, pendidikan tidak dapat disederhanakan menjadi proses *ta’līm* (pengajaran), sebagaimana yang berlaku di lembaga pendidikan formal, dan tidak pula dibatasi oleh skala ruang dan waktu tertentu.¹²⁸ Dengan kata lain, pendidikan merupakan aktivitas yang berlangsung sepanjang hayat (*life long education*). Pendidikan tidak saja dilihat sebagai proses sosialisasi ilmu dalam ruang kelas, tetapi secara integral ia juga menjadi bagian dari ‘pengaruh sosial’ yang berusaha membawa setiap individu menuju pada penciptaan kehidupan yang berbudaya.¹²⁹

Dengan demikian, pendidikan pada prinsipnya dapat dilihat dari dua sudut pandang, *pertama* pendidikan sebagai produk budaya (*muntaj al-ṣaqāfī*); *kedua*, pendidikan sebagai produsen budaya (*muntij al-ṣaqāfah*). Hubungan di antara keduanya merupakan kesatuan prinsip yang bersifat dinamis-dialektis, sehingga esensi pendidikan adalah proses pembudayaan dan secara bersamaan kebudayaan adalah dasar dari praksis pendidikan. Jadi, secara luas pendidikan

(*quwwah al-ḡaḍab*) yang berfungsi menghindarkan manusia dari hal-hal membahayakan. Lihat Mahmud, *Pemikiran Pendidikan Islam*, cet.I, (Bandung: Pustaka Setia, 2011), hlm. 86.

¹²⁷ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 335-336.

¹²⁸ Sahal Mahfudh, “Pendekatan Pendidikan Keagamaan ...”, hlm. 2.

¹²⁹ Secara spesifik lihat Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 160-162.

adalah bagian dari ‘rekayasa sosial’ yang secara sistematis berlangsung dalam kurun waktu tertentu, sehingga ia tidak hanya berarti interaksi antara guru dan murid di dalam lingkungan kelas. Tetapi lebih jauh dari itu, pendidikan adalah inti dari proses ‘pembudayaan’ yang berlangsung di tengah-tengah kehidupan masyarakat, yang mana terkandung didalamnya proses pengembangan potensi, pewarisan budaya, dan perpaduan antar keduanya.¹³⁰

Bersamaan dengan hal tersebut, pendidikan juga perlu dibaca dalam konteks penyelamatan manusia modern. Sebagaimana diketahui, manusia pada zaman industrial mudah sekali kehilangan jati diri kemanusiaanya, karena pola pikir rasionalistik telah membawa manusia menuju pada budaya abstrak tanpa wajah kemanusiaan.¹³¹ Karenanya, usaha untuk mengangkat kembali martabat manusia (emansipasi) sangat diperlukan. Dalam kaitan ini, menurut Kiai Sahal pendidikan harus diupayakan dengan memahami ‘konstruksi’ manusia secara objektif. Karakteristik manusia terdiri atas kesatuan unsur jasmani dan rohani, maka setiap proses pendidikan seharusnya memerhatikan kedua unsur tersebut tanpa mengungguli satu sama lain.¹³²

Keputusan untuk ‘hanya’ mengurus salah satu unsur tersebut, justru akan mengantarkan pendidikan menuju pada kesalahan yang juga diderita oleh sistem lain yang mempersepsikan manusia sebagai bagian dari logika produksi komersial. Bahwa pendidikan semacam itu hanya akan mengantarkan manusia menjadi elemen yang mati dari proses produksi, bahkan sekedar menjadi suatu

¹³⁰ Mahmud Arif, *Pendidikan Islam Transformatif ...*, hlm. 14-18.

¹³¹ Kuntowijoyo, *Islam Sebagai Ilmu ...*, hlm. 88.

¹³² Lihat Sahal Mahfudh, “Membangun Kembali Karakter Bangsa Melalui Pendidikan”. *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada Sarasehan Dewan Pendidikan Provinsi Jawa Tengah Semarang, 4 Oktober 2005, hlm. 28.

faktor dari mesin. Manusia teralienasi dari nilai-nilai kemanusiaannya, karena pendidikan tidak memproyeksikan manusia agar mampu merealisasikan fungsi kekhalifahan.¹³³ Dengan demikian – dalam konteks dunia modern– pendidikan selain dipahami dalam kerangka transformasi psikologis, ia juga perlu disikapi sebagai sarana transformasi kemasyarakatan.

Hal ini sangat beralasan, karena Islam – sebagaimana Muhammad al-Sayyid Sultan – adalah suatu kekuatan edukatif (*quwwah tarbawiyah*), yang berarti ia memiliki peranan edukatif dalam membentuk suatu masyarakat agar memiliki nilai-nilai moral dan sosial dalam pengertian luas.¹³⁴ Menurut Kiai Sahal pendidikan Islam harus mencakup kepentingan dasar kemanusiaan baik yang bersifat sosial, ekonomi, politik ataupun seluruh aspek kehidupan yang lain. Ketika pendidikan Islam berhasil mentransformasikan tidak saja ajaran secara holistik, tetapi juga berusaha menyeimbangkan potensi fisik-rasio dan fungsi *'ibādah- 'imārah*, maka yang dihasilkannya adalah insan profetik yang tanggap dan 'tidak gagap' ketika berada di pusaran perkembangan zaman, dan beranjak dari bangku penonton menuju panggung dinamika sosial.¹³⁵

Dalam skala praktis, pendidikan akan memberikan kontribusi positif bagi kehidupan, bahkan merintis paradigma kemanusiaan dan kemasyarakatan yang sepenuhnya baru dan orisinal. Kiranya dari sinilah dapat dipahami bahwa masyarakat profetik dalam konsepsi Al-Qur'an adalah masyarakat yang dapat menyeimbangkan dua supremasi fungsi *'ibādah* dan *'imārah*. Konsep ini telah

¹³³ Sahal Mahfudh, "Pendekatan Pendidikan Keagamaan ...", hlm. 3.

¹³⁴ Dikutip dari Abdullah Idi dan Toto Suharto, *Revitalisasi Pendidikan Islam*, cet. I, (Yogyakarta: Tiara Wacana, 2006), hlm. 47.

¹³⁵ Sahal Mahfudh, "Pendekatan Pendidikan Keagamaan ...", hlm. 4.

diisyaratkan Rasulullah ketika hijrah ke Madinah dengan membangun secara berurut dua karya bangunan monumental, yakni Masjid Quba' dan Pasar, yang secara simbolik merupakan manifesto dari konsepsi masyarakat profetik, suatu masyarakat yang mampu mengaktualisasikan semangat universal kemanusiaan dalam pelbagai aspek sosial-ekonomi-politik yang digelutinya.¹³⁶

b. Hubungan Antara Kebebasan dan Kreativitas

Bagi Kiai Sahal, salah satu kemuliaan yang sebetulnya inheren dalam fitrah manusia adalah kebebasan. Pemberian kebebasan ini merupakan bentuk pengakuan atas harkat dan martabat manusia, yang dalam Islam berkaitan erat dengan norma keselarasan. Apalagi syari'at Islam itu sendiri, selain mengatur hubungan manusia dengan Allah dan antar sesama manusia, syari'at juga telah mengatur hubungan manusia dengan alam lingkungan yang dirumuskan dalam bentuk prinsip kebebasan mengkaji, mengelola dan memanfaatkan alam untuk kepentingan manusia dengan tata keseimbangan yang lazim.

Manusia diberi hak hidup bukan sekedar untuk hidup semata. Hidup bukan tujuan, tetapi suatu proses yang harus digunakan manusia untuk meraih kesejahteraan dunia-akhirat (*sa'ādattud-dārain*). Dalam proses tersebut manusia dituntut untuk senantiasa mengendalikan dan mengarahkan faktor-faktor yang dapat mempengaruhi kehidupannya. Dari perspektif sosial, misalnya, manusia dilarang merampas hak kebebasan orang lain. Karena, *setting* sosial yang tidak menghargai hak kebebasan orang lain hanya akan memunculkan sikap amoral. Sistem yang otoriter, misalnya, dapat merangsang sikap agresifitas dalam diri

¹³⁶ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 65.

manusia. Struktur sosial yang menindas juga hanya mengakibatkan kobosanan yang dapat menstimulasi lahirnya sikap apatis, sehingga pada gilirannya dapat mematikan daya kreativitas.¹³⁷ Oleh karena itu, paling tidak, kebebasan harus dipandang sebagai kebutuhan dasar manusia. Tanpa kebebasan, manusia tidak memiliki dinamika sehingga kehidupannya kurang bermakna.

Pada hakikatnya, prinsip kebebasan sesuai dengan martabat manusia yang diberi tugas sebagai *khalifah*. Esensi dari tugas tersebut menunjukkan suatu kebebasan dan kreativitas manusia dalam usaha membentuk kebudayaan yang dalam konteks antropologi merupakan proses perwujudan dari eksistensi manusia.¹³⁸ Di samping itu, tugas kekhilafahan juga mengindikasikan bahwa kehidupan manusia sangat berbeda dengan makhluk ciptaan lain. Kehidupan manusia tidak berhenti pada kehidupan yang bersifat *alamiah*, seperti hewan misalnya, tetapi juga berkembang menjadi kehidupan yang bersifat *insaniyah*. Hubungan manusia dengan ketetapan takdir bukanlah sekedar hubungan pasif, melainkan hubungan yang aktif dan mengandung makna ikhtiar.

Sejalan dengan hal itu, dalam kapasitasnya sebagai *khalifah*, manusia dibekali kelebihan berupa akal untuk menerima dan memahami hidayah. Akan tetapi ini tidak berarti bahwa akal manusia adalah satu-satunya potensi absolut yang dapat digunakan untuk memecahkan persoalan hidup.¹³⁹ Karena manusia

¹³⁷ *Ibid.*, hlm. 185.

¹³⁸ Mahmud, *Pemikiran Pendidikan Islam ...*, hlm. 82.

¹³⁹ Keterbatasan akal manusia segera terlihat ketika ia tidak mampu menjangkau wilayah non rasional. Bahkan analisis dengan akal juga belum tentu mampu menjawab seluruh pertanyaan dan mengumpulkan kebenaran yang sejati. Aristoteles, misalnya, mengungkapkan bahwa baik itu adalah yang menurut semua orang dikatakan baik. Namun Aristoteles tidak berhasil menerangkan alasan: mengapa sesuatu yang telah dikatakan baik itu masih dianggap 'tidak baik' oleh orang lain. Ternyata, Aristoteles sebagai filosof yang Yunani yang paling mengunggulkan potensi akal tidak menyadari, bahwa terdapat unsur relativitas di balik akal pikiran manusia. Lihat Mujamil Qamar,

selain dibekali akal, ia juga dibekali rasa dan nafsu yang saling mempengaruhi dalam pengambilan keputusan tindakan. Ketidakselarasan antara fungsi-fungsi kejiwaan ini jelas akan mengguncang kehidupan.¹⁴⁰ Oleh sebab itu, bagaimana pun kebebasan manusia, sewajarnya harus didudukkan di tengah pertimbangan yang berakar pada keyakinan, bahwa manusia pada akhirnya terpanggil untuk mempertanggungjawabkan perbuatannya di hadapan Allah.

Hanya saja yang menjadi masalah adalah selebar apakah ruang gerak manusia terbuka untuk memenuhi tanggungjawabnya terhadap Allah? Apakah kebebasan yang diberikan kepada manusia bersifat mutlak? Jawaban ini sangat tergantung pada pemahaman seseorang tentang manusia. Jika manusia dilihat sebagai hasil dari perjuangan kelas, sebagaimana yang dipahami oleh pengikut Marxisme, maka kebebasan manusia itu kehilangan esensinya.¹⁴¹ Dalam Islam kebebasan manusia bukan berarti mutlak tanpa ada keterikatan. Menjadi bebas memang mendekati kreativitas. Namun kebebasan ini bersifat relatif, terikat ruang dan waktu, yang bebas secara mutlak hanyalah Allah. Dalam pengertian bahwa kebebasan Allah mengandung makna kemutlakan yang absah, sehingga kebebasan manusia bergantung pada prinsip normatif dari Allah.

Epistemologi Pendidikan Islam Dari Metode Rasional Hingga Metode Kritik, (Jakarta: Erlangga, 2005), hlm. 67.

¹⁴⁰ Terutama sekali ketika nafsu manusia tidak mendorong ke arah positif. Bahkan secara umum, kecenderungan ke arah negatif justru lebih kuat manakala akal dan rasa tidak kuasa dalam mengendalikannya, sehingga terjadi ketidakseimbangan hidup. Lihat Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 141-142.

¹⁴¹ Dalam perspektif Marxisme, manusia dianggap sebagai makhluk material, yang secara harfiah manusia adalah apa yang mereka kerjakan. Dalam konteks ini, yang menentukan eksistensi manusia adalah tingkah lakunya, dan bukan essensi. Oleh sebab itu, mereka berusaha mengubah bentuk masyarakat tanpa kelas, atau sebagai masyarakat yang di dalamnya akan berlaku semboyan 'setiap orang memberikan sesuai dengan kemampuannya, dan setiap orang memperoleh sesuai dengan kebutuhannya.' Lihat Louis O. Kattsoff, *Elements Of Philosophy ...*, hlm. 404-407.

Dengan kata lain, kebebasan manusia harus diletakkan dalam bingkai tauhid. Implikasinya, kebebasan tersebut harus dipandang sebagai suatu proses pencarian kreativitas-kreativitas yang relatif menuju kepada kreativitas Yang Mutlak, yaitu Allah. Atas dasar kerelatifan kebebasan inilah, manusia bersedia mendengarkan kebenaran *transedental* sebagai etos hidup yang harus diikuti, sehingga terjadilah upaya kreativitas yang berkelanjutan dalam kehidupan. Al-Qur'an sendiri mengisyaratkan bahwa; *Allah tidak mengubah keadaan suatu kaum, sebelum mereka mengubah keadaan mereka sendiri* (lihat Q.S Ar-Ra'd: 11),¹⁴² yang berarti seluruh kehidupan manusia didasarkan atas asumsi adanya kebebasan berpikir, berkehendak, atau berikhtiar. Di sisi lain, manusia juga diperintahkan agar selalu berpacu dalam pelbagai kebajikan *istibāq al-khairāt* (lihat QS Al-Baqarah:148).¹⁴³ Perintah ini bisa dibaca sebagai bentuk motivasi untuk membangun sikap kompetitif yang sehat dalam menciptakan kreativitas-kreativitas yang inovatif dan bermanfaat (*al-khairāt*).¹⁴⁴

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa kebebasan mengandung implikasi yang sangat signifikan. Manusia yang secara moral diberi kebebasan oleh Allah, itu artinya manusia dibebani tanggung-jawab untuk mengisi ruang kebebasan dengan syarat makna. Sewajarnya manusia dalam memilih tindakan harus dilandaskan pada nilai-nilai dan etika ketuhanan. Dengan kebebasannya, manusia juga harus menginternalisasikan tugas kebudayaan yang memiliki ciri

¹⁴²Bunyi ayat '*Inna Allāha lā yughayyiru mā biqaumin ḥatta yughayyiru mā bianfusihim*' Artinya, 'Allah tidak mengubah keadaan suatu kaum, sebelum mereka mengubah keadaan mereka sendiri'. (Q.S Ar-Ra'd: 11).

¹⁴³ Bunyi ayat '*Walikullin wijhatun huwa muwallihā, fastabiqu al-khairāt*'. Artinya, 'Dan setiap umat mempunyai kiblat yang dia menghadap kepadanya, maka berlomba-lombalah kamu dalam kebaikan'. (Q.S al-Baqarah: 148).

¹⁴⁴ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 65-66.

‘kreativitas’ pada kehidupan, agar ia senantiasa menciptakan hal-hal baru yang sesuai dengan kebutuhan perkembangan zaman. Dengan demikian, kebebasan manusia ke arah kreativitas, secara implisit menggambarkan konsep *metafisis-antropologis* Islam tentang manusia dengan pemahaman konstruktif. Manusia tidak saja ditempatkan secara simplikatif sebagai bagian sistemik dari realitas makrokosmos. Tetapi lebih jauh dari hal itu, Islam juga menuntut peran kreatif manusia untuk mengelola alam sebagai sumber daya material dalam kerangka pengejawantahan tugas-tugas kemanusiaannya di muka bumi.¹⁴⁵

Mengingat begitu pentingnya anugerah kebebasan, maka setidaknya pendidikan harus dapat menghargai segala ragam potensi yang dimiliki peserta didik. Implikasinya, pendidikan perlu menghindari sikap pemaksaan kehendak secara sepihak, yang dapat menghambat berkembangnya potensi kemanusiaan. Dalam hal ini, peserta didik dipandang sebagai subjek yang senantiasa berada dalam ‘pencarian’ makna sebuah kebenaran. Dengan demikian, mereka berhak memperoleh ruang kebebasan untuk mengembangkan bakat eksplorasi. Dalam konteks pendidikan, kebebasan tersebut diciptakan oleh pendidik, agar peserta didik mempunyai ‘daya’ untuk menentukan pilihan tindakannya sendiri secara sadar dan tanggungjawab, tanpa harus bergantung kepada orang lain. Sehingga sasaran dari proses pendidikan di sini adalah munculnya karakter kemandirian, kreativitas, dan produktifitas.¹⁴⁶

¹⁴⁵ Mahmud, *Pemikiran Pendidikan Islam ...*, hlm. 83.

¹⁴⁶ Dalam kaitan ini, H.A.R Tilaar dan Riant Nugroho memiliki kesimpulan, bahwa tanpa kebebasan tidak mungkin berkembang kemampuan kreatif dan keinginan untuk eksplorasi. Proses pendidikan yang otoriter dan membatasi kebebasan peserta didik, tidak mungkin mampu memacu kreativitas peserta didik. Dalam pendidikan modern, penyelenggaraan Ujian Negara (UN) yang dipaksakan sebetulnya hanya akan membatasi kreativitas dan daya eksplorasi. Sehingga hasilnya

Dalam spektrum yang lebih luas, pendidikan harus dapat mengambil prakarsa yang mengarah pada praktik pembebasan manusia. Pendidikan dalam konteks dinamika modern harus membebaskan manusia dari segala belenggu, baik kultural atau struktural yang dapat memasung kebebasan manusia dalam mengembangkan realisasi dan aktualisasi diri.¹⁴⁷ Karena itu, jika pendidikan dijadikan pilihan utama dalam meretas ketimpangan sosial dan kesenjangan, maka spirit pembebasan harus sudah tercermin dalam proses pendidikan sejak dini. Signifikansi kebebasan dalam ranah pendidikan terletak pada kepedulian dan keberpihakan pendidikan pada kemaslahatan manusia secara lebih luas.

c. Konsep Ilmu dalam Islam dan Pengembangannya di Abad Modern

Ilmu pengetahuan merupakan sarana fundamental bagi kelangsungan hidup manusia. Peranan ilmu pengetahuan dalam kehidupan manusia menjadi tidak terbantahkan karena manusia adalah satu-satunya makhluk yang mampu mengelola ilmu dan merasakan manfaatnya. Bahkan umat manusia dibedakan dari makhluk lain karena kemampuan ilmiahnya. Dalam rumusan yang paling sederhana, Al-Qur'an telah menyebutkan bahwa Allah memberitahu ('*allama*) Adam beberapa nama (lihat Q.S Al-Baqarah: 31),¹⁴⁸ yang kurang lebih berarti manusia dikaruniai kemampuan identifikasi. Dengan kemampuan itu, manusia mampu mengembangkan penalaran dan pemahaman atas lingkungan sekitar, untuk kemudian dipetik manfaatnya bagi kelangsungan hidupnya.¹⁴⁹

adalah kebudayaan yang 'miskin', karena pendidikan tidak lebih dari proses transmisi kebudayaan yang ada. Lihat H.A.R Tilaar dan Riant Nugroho, *Kebijakan Pendidikan ...*, hlm. 66.

¹⁴⁷ Achmadi, *Ideologi Pendidikan Islam ...*, hlm. 39.

¹⁴⁸ Bunyi ayat '*Wa 'allama ādama al-asmāa kullaha*'. Artinya 'Dan Dia ajarkan kepada Adam nama-nama (benda) semuanya' (Q.S Al-Baqarah:31).

¹⁴⁹ Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 149.

Dalam tataran praktis, sebagai dampak kulturalnya ilmu pengetahuan mampu memberikan pengaruh kuat, baik terhadap tata perilaku individual dan sosial, maupun terhadap tata pikir dan ranah intelektual. Hanya dengan ilmu pengetahuan, struktur kehidupan manusia yang mencakup etika, tata hidup dan pola bermasyarakat dapat berjalan seimbang.¹⁵⁰ Dengan demikian, signifikansi ilmu dalam kaitannya dengan kehidupan manusia adalah sebagai sarana utama untuk merealisasikan tujuan penciptaan manusia itu sendiri, yaitu ibadah. Di dalam Islam, ilmu pengetahuan memiliki kedudukan tinggi karena berfungsi sebagai alat untuk mencari kebenaran, prasyarat amal shalih, serta sebagai alat untuk mengolah dan memanfaatkan sumber daya alam dan sumber daya yang lain demi kemaslahatan manusia.¹⁵¹

Secara spesifik, perhatian Islam terhadap ilmu pengetahuan dimulai sejak agama ini membuka misinya dengan motivasi pemerolehan ilmu yang diwujudkan melalui perintah membaca *iqra'* (lihat Q.S Al-'Alaq:1),¹⁵² yakni suatu kegiatan yang mewakili segala proses keilmuan dan juga melambangkan aktifitas intelektual dalam proses pendidikan.¹⁵³ Bahkan perintah *iqra'* diulang dua kali yang menunjukkan penekanan bahwa *iqra'* bukan sekedar membaca

¹⁵⁰ Sahal Mahfudh, 'Pandangan Islam Tentang Wajib Belajar'. *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada Penataran Sosialisasi Wajib Belajar 9 Tahun di Semarang pada tanggal 10 Oktober 1994, hlm. 1.

¹⁵¹ Maragustam, *Filsafat Pendidikan Islam ...*, hlm. 50-51.

¹⁵² Bunyi ayat '*Iqra' bismi rabbika al-lazi khalaq*'. Artinya: 'Bacalah dengan menyebut nama Tuhanmu yang Menciptakan.' (Q.S Al-'Alaq:1).

¹⁵³ Sahal Mahfudh, "Perpustakaan dan Peningkatan Sumber Daya Manusia Menurut Visi Islam". *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada Seminar LP Ma'arif NU Cabang Jepara, 14 Juli 1996, hlm. 2.

dalam arti sempit, tetapi juga berarti ‘telitilah’ atau ‘dalamilah’, karena hanya dengan penelitian dan pendalaman itu manusia dapat meraih kemuliaan.¹⁵⁴

Namun segera perlu ditegaskan, bahwa kedudukan ilmu pengetahuan di dalam Islam tidak dapat dipisahkan dari basis iman dan realisasi amal. Ilmu yang paling utama ialah ilmu yang dihasilkan dari dorongan iman dan mampu memberikan penguatan terhadap keimanan, serta mampu membuahkan amal sebagai karya nyata kehidupan yang diabdikan untuk kemaslahatan manusia dan penghambaan diri kepada Tuhan.¹⁵⁵

Kiai Sahal mengatakan, keutamaan ilmu pengetahuan terletak pada kemampuannya dalam meningkatkan kualitas hubungan manusia, baik dengan Allah (*ḥabl min Allāh*), dengan sesama manusia (*ḥabl min an-Nās*), maupun dengan alam (*ḥabl min al-‘alam*). Menurutnya, kedudukan ilmu dalam tatanan Islam memiliki dua standar pokok, yakni standar ketuhanan dan kemanusiaan. Segala penilaian terhadap ilmu pengetahuan tidak dapat dipisahkan dari skema dua standar tersebut. Standar ketuhanan menyeleksi ilmu-ilmu pengetahuan yang dapat memenuhi kebutuhan pemahaman/pelaksanaan hubungan antara manusia dengan Allah dan sesama makhluk dalam kaitannya dengan nilai keagamaan, etika dan tata pola bermasyarakat. Standar kemanusiaan menelaah kualitas ilmu-ilmu pengetahuan dalam kaitannya dengan tata peradaban dan kemanusiaan sehingga menyangkut pola komunikasi dan pola-pola manusiawi

¹⁵⁴ Ahmad Munir, *Tafsir Tarbawi: Mengungkap Pesan AL-Qur'an Tentang Pendidikan*, (Yogyakarta: Teras, 2008), hlm. 206.

¹⁵⁵ Mahmud Arif, *Pendidikan Islam Transformatif ...*, hlm. 235.

dalam kehidupan. Meskipun begitu tidak berarti bahwa timbul dikotomi dalam kedua standar tersebut.¹⁵⁶

Kerangka dasar ilmu pengetahuan dalam Islam berbeda dengan ilmu-ilmu yang telah ada, baik itu ilmu pengetahuan pada umumnya, maupun ilmu alam dan ilmu sosial-budaya. Dalam pandangan Kiai Sahal, sumber ilmu di dalam Islam adalah wahyu, tradisi rasul, rasio (akal), dan kenyataan empirik. Ilmu pengetahuan yang berkembang di dalam Islam harus memiliki manfaat bagi kehidupan manusia. Paling tidak, ilmu harus memiliki dimensi batiniah yang bersifat ukhrowi untuk mencapai kebahagiaan dan kemuliaan di akhirat nanti. Begitu juga harus memiliki manfaat dengan kehidupan duniawi yang banyak memberikan akses kemudahan bagi kehidupan manusia.¹⁵⁷

Hanya saja perlu disadari, bahwa manusia dalam konteks masyarakat industrial modern seperti sekarang ini memang selalu mengalami perubahan sesuai dengan perkembangan zaman. Dalam kasus Indonesia misalnya, bidang spesialisasi ilmu dipahami dan diperlakukan sebagai suatu keutuhan tersendiri yang tidak memiliki hubungan dengan bidang ilmu yang lainnya. Eksklusifisme spesialisasi ini seolah menemukan pola pikir dan argumennya sendiri. Seluruh masalah dan kecenderungan spesialisasi secara tak terhindarkan juga merasuk

¹⁵⁶ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 301-302. Dalam filsafat ilmu di Barat memang dikenal adanya dua pandangan yang berlawanan mengenai ilmu pengetahuan. Pandangan pertama mengatakan bahwa ilmu pengetahuan pada dasarnya adalah tunggal, sehingga tidak ada perbedaan antara ilmu pengetahuan alam dan ilmu sosial-humaniora. Sementara pandangan kedua justru membedakan kedua ilmu tersebut, karena masing-masing dianggap memiliki objek material yang berbeda. Akan tetapi, asumsi ilmu pengetahuan dalam Islam tidak mengenal dikotomi, sebab ada gejala yang berbeda dengan gejala yang dipelajari oleh ilmu-ilmu yang lain, yakni wahyu. Lihat Hedy Shri Ahimsa-Putra, *Paradigma Profetik Islam ...*, hlm. 112-113.

¹⁵⁷ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 303.

ke dalam sistem pendidikan yang memang ide dasarnya adalah sebagai media transmisi dan pusat pengembangan ilmu pengetahuan.¹⁵⁸

Perkembangan dunia keilmuan yang mengarah pada pola dan praktik spesialisasi bukanlah sesuatu yang keliru. Spesialisasi, bagaimanapun, adalah jawaban paling realistis atas pesatnya perkembangan ilmu pengetahuan. Tanpa spesialisasi itu, setiap potensi keilmuan dari setiap generasi harus menanggung beban berat terhadap penguasaan seluruh ragam keilmuan yang ada. Apalagi, tugas-tugas pengembangan ilmu ternyata menjadi pembeda antara manusia dengan makhluk lain. Karenanya fenomena arogansi dan egoisme spesialistik pada dasarnya bukanlah anak kandung dari kebijakan spesialisasi, tetapi lebih merupakan efek individualisme dan materialisme.

Menurut Kiai Sahal, dua norma tersebut di atas (individualisme dan materialisme) di tempat asalnya (masyarakat industrial) diyakini tidak mampu lagi menjadi pemandu tunggal manusia menuju kebahagiaan dan perdamaian. Individualisme memang tidak dapat ditinggalkan begitu saja, karena keduanya menjadi keabsahan setiap orang untuk meraih kebahagiaan, setidaknya dalam pengertian lahiriah. Tetapi, bahkan negara yang paling menjunjung tinggi nilai individualisme pun sekarang ini mulai menyediakan ruang kosong yang dapat mendorong harmoni antar individu. Upaya ini dapat dipahami sebagai usaha pengembalian individu menjadi bagian dari masyarakat. Materialisme sebagai

¹⁵⁸ Kiai Sahal memberikan contoh, pendidikan kedokteran adalah bentuk paling sederhana dari tumbuh pesatnya spesialisasi ilmu pengetahuan. Jika dahulu kala dokter adalah seorang yang kita percayai sebagai ‘ahli paling ahli’ di bidang kesehatan, maka sekarang ini kita mulai akrab dengan sebutan profesi ‘dokter spesialis’, itu pun tidak lagi memegang kepercayaan penuh kita secara utuh, karena kita tahu dibaliknya masih ada bidang kedokteran super spesialistik. Lihat Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 151.

penerjemahan paling tepat dari sistem ekonomi kapitalistik pada akhirnya juga harus berdamai dengan beberapa bagian sosialisme. Kecenderungan semacam ini seharusnya mampu merevitalisasi kesadaran lama bahwa tidak ada sesuatu pun yang menjadi bagian penting dan absolut di kehidupan bersama.¹⁵⁹

Dengan preferensi demikian, maka inilah yang harus direspon sistem pendidikan Indonesia dengan memasukkan '*holistic approach*' sebagai bagian dari kebijakannya. Dalam skala praktis, pilihan atas suatu bidang ilmu harus dilengkapi dengan pola pendekatan antar bidang ilmu (interdisipliner). Lebih-lebih keilmuan dalam Islam. Meskipun dipahami sebagai tahapan dan tingkat keislaman, nilai-nilai aqidah, syari'ah dan akhlak seharusnya disikapi sebagai kesatuan inti ajaran Islam yang tidak mungkin dipilah-pilah kesesuaiannya dengan berbagai kondisi kehidupan. Eksistensi ilmu dalam Islam tidak dapat berkembang apabila pendidikan mentransformasikannya secara sektoral dan parsial. Menekankan pendidikan aqidah saja hanya akan melahirkan pribadi pasif, syari'ah saja hanya akan melahirkan jebakan formalitas, dan tashawuf saja hanya membuka kemungkinan rusaknya tatanan hukum dan sendi-sendi kehidupan di masyarakat. Dalam rumusan populer disebutkan '*man tafaqqaha wa lam tashawwafa faqad tafassaq, wa man tashawwafa wa lam tafaqqaha faqad tazadaq*' (barangsiapa menggunakan syari'ah tanpa etika menjadi fasiq, dan menggunakan etika tanpa syari'ah menjadi zindiq).

Agama dengan demikian harus dididikkan dengan pendekatan yang menyeluruh. Aspek aqidah, syari'ah dan tashawuf harus diintegrasikan satu

¹⁵⁹ *Ibid.*, hlm. 154-155.

sama lain, dan lebih dari itu harus diintegrasikan pula dengan aspek lain yang mengikat dan mempengaruhi kehidupan seseorang. Hanya dengan pendekatan holistik inilah maka Islam akan dapat dipahami dan dihayati secara sempurna, dan diharapkan mampu memberikan arahan dan tuntunan menuju kebahagiaan bagi seluruh umat manusia. Tentu pendekatan holistik ini tidak menutup diri terhadap upaya spesialisasi, karena keluasan kompetensi dan sejarah panjang capaian ilmu keislaman tidak dapat dikembangkan lebih lanjut kecuali dengan melakukan pilihan atas spesialisasi disiplin ilmu tertentu. Sejauh pilihan itu dilakukan dengan memperhatikan integrasi antar disiplin ilmu, maka upaya spesialisasi justru diharapkan dapat menghadirkan perkembangan secara terus menerus atas disiplin ilmu yang dimaksud, mempengaruhi disiplin keilmuan yang lain, sehingga pada gilirannya dapat memperkaya wawasan keagamaan bagi seluruh umat manusia.¹⁶⁰

Selanjutnya, yang perlu diperhatikan adalah kompetensi pendidikan dalam mengorganisasikan ilmu pengetahuan juga harus mampu meneguhkan dimensi kemanusiaan manusia yang dapat memberikan makna mental-spiritual dan kearifan, serta wawasan yang progresif. Sebagai proses, pendidikan perlu mengintegrasikan secara dinamis-dialektis, baik antara pengamatan empiris, pemikiran logis-rasional, dan pengalaman spiritual dalam satu keterpaduan. Tugas utama pendidikan di sini adalah membangun '*in-here knowledge*' yang dapat menopang religiusitas seseorang, karena ilmu pengetahuan tidak hanya cukup ditransmisikan ke dalam struktur kognitifnya, melainkan juga perlu

¹⁶⁰ Sahal Mahfudh, "Menuju Masa Depan Pendidikan Islam Indonesia" ..., hlm. 9.

diinternalisasikan ke dalam struktur mental-spiritualnya dan ditransformasikan menjadi tindakan atau karya nyata dalam kehidupan.¹⁶¹

d. Demokratisasi Pendidikan Sebagai Strategi Pemberdayaan

Pemberdayaan merupakan suatu proses yang berorientasi pada upaya mengembangkan kemampuan individu atau sekelompok orang untuk berusaha dan bertindak demi mempertahankan hak-haknya yang harus diperoleh secara adil sesuai fitrah kemanusiaannya. Pemberdayaan berarti memberikan peluang kepada individu atau sekelompok orang dalam kaitannya dengan peningkatan kualitas hidup. Pemberdayaan – dengan demikian – harus bertumpu pada satu faktor yang dapat mengantarkan seseorang untuk mengetahui hak-haknya, dan sekaligus memperjuangkannya.¹⁶²

Siapapun meyakini bahwa setiap individu manusia pasti memerlukan pendidikan sebagai salah satu sistem pemberdayaan yang menopang lahirnya keberdayaan. Akan tetapi juga harus diakui, bahwa dunia pendidikan bukanlah penentu tunggal bagi lahirnya keberdayaan dalam berbagai bidang kehidupan seseorang, mengingat terdapat faktor lain yang turut mempengaruhi, bahkan pengaruhnya jauh lebih besar daripada yang dilakukan oleh dunia pendidikan. Artinya, sektor pendidikan bukanlah penentu utama bagi keberdayaan manusia di lingkungannya. Karena di luar sektor pendidikan ternyata ditemukan pula pengaruh-pengaruh dari kepentingan politik suatu negara.

Dalam *setting* yang demikian itu, maka pendidikan dalam banyak hal juga diwarnai oleh kekuatan politik yang secara struktural memiliki korelasi

¹⁶¹ Mahmud Arif, *Pendidikan Islam Transformatif ...*, hlm. 240.

¹⁶² Muslih Usa dan Aden Wijdan SZ, *Pendidikan Islam dalam Peradaban Industrial ...*, hlm. 1.

dengan kebijakan negara.¹⁶³ Ketika pendidikan memperoleh intervensi dari pemegang kekuasaan, maka otoritas politik memberi pengaruh besar terhadap jalannya akademik. Dengan demikian, pendidikan pada hakikatnya merupakan cerminan dari kondisi suatu negara dan kekuatan sosial-politik yang berkuasa. Pendidikan akan memasuki wilayah politik apabila pemerintah ikut terlibat di dalamnya. Di negara otoriter dan negara totaliter, pemerintah akan membatasi kebebasan individu dengan mengeluarkan kebijakan pendidikan yang *uniform* bagi semua anak didik. Pendidikan di negara semacam ini dipandang sebagai kekuatan politik untuk mendominasi rakyat, dan sekaligus menjadikan rakyat sebagai alat pengukuh kekuasaan negara.¹⁶⁴

Maka, di sinilah demokratisasi dalam konteks pendidikan diperlukan untuk memberdayakan rakyat. Secara teoritik, Kiai Sahal menjelaskan bahwa demokratisasi berarti proses menuju demokrasi. Adapun demokrasi itu sendiri adalah sistem pemerintahan yang dikelola dari, oleh dan untuk rakyat. Hal ini berbeda halnya dengan sistem otoritarian yang dikelola dari, oleh dan untuk kekuasaan. Secara formalnya, praktik demokrasi menerapkan '*trias politica*', yakni negara diselenggarakan bersama oleh institusi eksekutif, legislatif dan yudikatif. Selanjutnya, apabila demokrasi ini ditarik ke ranah pendidikan, maka demokratisasi pendidikan akan menampilkan pengertian yang bersifat

¹⁶³ Untuk melihat keterkaitan hubungan antara hak negara atas pendidikan rakyatnya lihat Ngalim Purwanto, *Ilmu Pendidikan Teoritis dan Praktis ...*, hlm. 16-17.

¹⁶⁴ Abdullah Idi dan Toto Suharto, *Revitalisasi Pendidikan Islam ...*, hlm. 153.

politis, karena menyangkut kebijakan pemerintah dalam bidang pendidikan di tingkat nasional.¹⁶⁵

Menurut Kiai Sahal demokratisasi pendidikan pada hakikatnya dapat ditempuh melalui pendidikan demokrasi. Wawasan demokrasi yang mencakup persepsi dan apresiasi atas demokrasi sangat dipengaruhi oleh kebudayaan dan tingkat pendidikan masyarakat. Dengan demikian, demokratisasi pada titik ini memiliki korelasi dan ketergantungannya pada kemampuan masyarakat dalam mendidikan demokrasi. Keberhasilan pendidikan demokrasi ditentukan pada sejauh mana keluarga, lembaga pendidikan formal (sekolah), dan lingkungan sosial dapat bekerjasama dan saling menunjang. Dalam konteks ini, Kiai Sahal menyarankan agar demokratisasi pendidikan diupayakan dengan menciptakan kebebasan berinteraksi dalam proses belajar mengajar. Pembelajaran didesain sedemikian rupa agar terwujud suasana dialog yang sehat dan bertanggung-jawab, baik antara orang tua dengan anak dalam lingkungan keluarga, antara pendidik dengan peserta didik dalam lingkungan sekolah, dan antar sesama masyarakat dalam lingkungan sosial.¹⁶⁶

Di sisi lain harus diupayakan pula demokratisasi pendidikan dengan mengubah pola kebijakan manajerial yang serba sentralistik menuju kebijakan yang lebih desentralistik. Sebab, pola sentralistik hanya mengakibatkan dunia pendidikan tidak mampu mengintegrasikan wawasan global dengan kenyataan lokal. Sentralisme memang bukan persoalan khas pendidikan. Lebih tepatnya

¹⁶⁵ Sahal Mahfudh, "Demokratisasi dan Pendidikan Demokrasi". *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada Diskusi Interaktif yang diselenggarakan oleh Balai Penelitian dan Pengembangan Masyarakat INISNU, Jepara 10 Maret 2001, hlm. 1.

¹⁶⁶ *Ibid.*, hlm. 3-4.

dikatakan bahwa sentralisme dalam pendidikan hanyalah imbas dari pretensi besar negara untuk mengarahkan kehidupan warga dalam kerangka menjalin ‘persatuan dan kesatuan’ itu sendiri. Padahal masalah besar dalam penerapan doktrin ini ialah timbulnya asumsi bahwa setiap warga negara harus memiliki karakter, minat, kepentingan dan pola pikir yang seragam tanpa menimbang perbedaan-perbedaan yang bersifat lokal.¹⁶⁷

Dalam hemat Kiai Sahal, setiap proses pendidikan harus mengarah pada praktik pemberdayaan. Jika siapapun sepakat bahwa orientasi pendidikan adalah sebagai sarana untuk ‘memanusiakan manusia’, maka mestinya upaya pendidikan yang selama ini mengutamakan paradigma kekuasaan harus segera diubah. Dampak pendidikan berparadigma kekuasaan hanyalah kesengsaraan dan krisis kemanusiaan. Paradigma ini memandang hanya ada satu kebenaran menurut penguasa, baik dalam bidang apapun dan bagi siapapun. Karenanya sangat wajar apabila masyarakat tidak pernah menemukan hakikat kebenaran, sebab kebenaran itu sendiri telah dan sudah dikonversi menurut kepentingan elit penguasa. Atas dasar ini, maka yang harus diterapkan dalam pendidikan sekarang ini adalah paradigma etika-moral.

Pendidikan dengan paradigma etika-moral akan menjamin demokrasi dalam kehidupan berbangsa dan bernegara, karena konsepnya berangkat dari kepercayaan tentang kesamaan potensi manusia. Paradigma ini menganggap bahwa lembaran ‘tabularasa’ yang telah dianugerahkan Allah kepada manusia oleh dunia pendidikan bukanlah ‘dibentuk’ menurut keinginan penguasa, akan

¹⁶⁷ Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 152.

tetapi ‘disempurnakan’ agar manusia mampu mengaktualisasikan diri sebagai pribadi yang menghargai dan menghormati aspek-aspek pluralitas, humanitas, kejujuran, objektivitas, rasionalitas, keterbukaan, keadilan, tanggung-jawab, dan kemerdekaan individu.

Kemudian, untuk menghadirkan demokrasi ke dalam konteks dunia pendidikan, demokratisasi secara luas perlu diarahkan pada pembaruan kultur dan norma keadaban yang dapat membangkitkan aktualisasi individu secara bebas dan bermanfaat dalam masyarakat. Kata ‘bebas’ disini menunjuk pada kemauan diri untuk membuka dan menerima siapapun dan pemikiran apapun yang dilontarkan oleh orang atau kelompok lain. Sedangkan kata ‘bermanfaat’ menunjuk pada sumbangan nyata setiap individu dalam upaya peningkatan kualitas hidup masyarakat.¹⁶⁸ Menurut Kiai Sahal, demokrasi harus diletakkan pada posisi sentral dalam arena pemberdayaan yang manusiawi. Itu berarti pendidikan harus mampu mendinamisir peserta didiknya agar mampu bergaul dengan sesamanya untuk memanusiaawikan, serta menggugah dan memobilisir mereka bahwa ketidakberdayaan dan keterbelakangan mereka adalah akibat dari suatu keadaan atau peristiwa kemanusiaan yang dibuat dan dibentuk oleh manusia, yang sudah barang tentu hal itu dapat diatasi oleh manusia pula.¹⁶⁹

Dengan demikian, makna penting demokratisasi pendidikan sebagai strategi pemberdayaan ialah menumbuhkan dinamika yang dapat memobilisir kekuatan kolektif secara partisipatif, serta memotivisir perubahan sosial secara manusiawi. Hak-hak rakyat atau masyarakat diberikan secara penuh sehingga

¹⁶⁸ Sahal Mahfudh, “Pelaksanaan Pendidikan Demokrasi di Masyarakat”. *Makalah* tidak diterbitkan. Ditulis pada tanggal 20 April 1999, hlm. 3-4.

¹⁶⁹ Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 161-162.

mereka terlibat dalam menentukan arah kebijakan pendidikan. Kemudian, jika pendidikan dijadikan pilihan sebagai strategi pemberdayaan, maka pendidikan perlu mengorientasikan dirinya pada upaya penyiapan generasi bangsa yang mandiri, ketimbang generasi yang bergantung pada pihak lain. Sebagaimana dikatakan oleh Kiai Sahal:

“Sangat penting diperhatikan untuk mengubah mentalitas peserta didik, dari sekedar untuk menjadi tenaga profesional siap pakai, menjadi tenaga profesional yang dapat mengaktualisasi diri secara mandiri. Orientasi kekaryawanan yang dominan selama ini harus diubah menjadi orientasi kekeayaan, sehingga orang lulusan lembaga pendidikan tidak merasa harus menunggu uluran lembaga mapan untuk menerapkan profesionalisme yang telah diasahnya di bangku sekolah”¹⁷⁰

Itu artinya bahwa pendidikan sebagai proses pemberdayaan berarti mempersiapkan seseorang yang terampil secara teknis dan mandiri secara psikologis. Sebagaimana prinsip *al-I'timādu 'alā an-Nafsi Asāsu an-Najāh*, kemandirian adalah wujud dari kedewasaan seseorang yang pada gilirannya akan berpengaruh bagi kehidupan berbangsa dan bernegara. Oleh karena itu, pendidikan tidak mungkin diatasi dengan model pendidikan ‘kapsul’, yaitu menyiapkan manusia-manusia pabrik yang di beri merk dan dibungkus rapi, lalu didistribusikan pada sub-sistem yang sudah jelas bentuknya. Pendidikan semacam ini hanya akan menjerumuskan kehidupan masyarakat dalam cara pandang yang dituntun oleh perhitungan untung-rugi secara material, serta membentuk tatanan masyarakat yang individualistik dan kapitalistik.¹⁷¹

¹⁷⁰ Sahal Mahfudz, “Konsepsi Islam Dalam Menyikapi Era Globalisasi”. *Makalah* tidak diterbitkan. Ditulis pada tanggal 16 Maret 2000, di Kajen, hlm. 3.

¹⁷¹ Sahal Mahfudz, “Pendidikan Pesantren Sebagai Alternatif Pendidikan Nasional”. *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada Seminar Nasional yang bertajuk “Peranan Lembaga

e. Pendidikan Islam dan Pembinaan Moralitas Spiritual

Sudah lazim diketahui bahwa dalam moralitas tersimpan nilai dasar manusia dan kemanusiaannya. Sebagaimana dikatakan Rasulullah, bahwa baik atau buruknya manusia bergantung pada baik-buruknya satu unsur yang untuk menyebutnya, Rasulullah memberikan penekanan khusus dengan kalimat ‘*alā, wahiya al-qalb*’ (ia adalah hati). Nilai-nilai moralitas manusia pada hakikatnya dapat bersumber dari berbagai hal. Selain memperoleh rangsangan dari wahyu ketuhanan (agama), moralitas juga berkembang sejalan dengan perkembangan sosial-budaya. Oleh karena itu, moralitas manusia sebetulnya tidaklah bersifat statis, tetapi selalu berubah tergantung *trend* dan spirit kebudayaan yang telah mempengaruhinya. Hal inilah yang kemudian menjadi tantangan pendidikan Islam dalam membina aspek moralitas.

Sementara derasnya arus globalisasi yang mewujud dalam kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi, ternyata juga dapat mempengaruhi masalah-masalah substansial dalam kehidupan, bahkan sekarang ini mampu merambah sampai kepada aspek dan pranata sosial sekalipun. Di Indonesia, misalnya, moralitas berbasis budaya telah mengalami kemunduran. Hal ini terjadi karena masyarakat sedang mengalami kegamangan transisional antara meninggalkan kebudayaan lama yang dianggap tidak relevan (namun masih mengakar kuat), atau menerapkan budaya baru tanpa pemahaman yang memadai terhadap basis nilai dan mentalitas yang tercakup didalamnya. Bertolak dari sinilah, moralitas spiritual kemudian menjadi satu-satunya bentuk moralitas yang relatif masih

memiliki wibawa. Sehingga tanggung-jawab untuk mengembangkan moralitas jatuh ke pundak institusi keagamaan.¹⁷²

Keberadaan pendidikan Islam di tengah masyarakat pada hakikatnya bertujuan untuk merangkum kehidupan dalam jalinan nilai-nilai spiritual dan moralitas yang Islami. Tugas semacam ini dibebankan pada pendidikan Islam, karena ia memiliki fungsi stabilisator dalam proses perkembangan masyarakat yang sering menimbulkan ketimpangan sosial dan kultural. Dengan demikian, orientasi pendidikan ke arah pembinaan aspek spiritual sebetulnya merupakan suatu keniscayaan. Jika kehidupan ini tidak disertai dengan aspek spiritualitas, maka manusia akan kehilangan kekayaan ruhaninya. Karena itu, setiap proses pendidikan seharusnya dapat memproyeksikan dan mentransformasikan nilai-nilai spiritual agama yang bersifat transedental secara proporsional.¹⁷³

Kiai Sahal menegaskan bahwa pelaksanaan pendidikan dalam bentuk apapun yang mengarah pada cita-cita pembangunan nasional haruslah dimulai dengan pemahaman secara utuh terhadap nilai-nilai spiritualitas keagamaan, agar tidak mengalami '*culture shock*' ditengah perubahan sosial yang semakin berkembang. Ini berarti pendidikan Islam harus menyeimbangkan kebutuhan-kebutuhan transedental dan imanental. Dengan kata lain, pendidikan bukan saja mengejar kemajuan lahiriah, tetapi juga memberikan pencerahan batiniah yang memang menjadi kebutuhan dasar dalam fitrah manusia.¹⁷⁴ Pendidikan, dengan demikian, harus mampu menyentuh sisi terdalam peserta didik, yaitu

¹⁷² Sahal Mahfudh, "Pesantren dan Pembinaan Moralitas Spiritual". *Makalah* tidak diterbitkan. Makalah ditulis pada tanggal 20 Juli 2002, hlm. 2.

¹⁷³ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 365-366.

¹⁷⁴ Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 157.

hati atau kalbunya, sehingga pada gilirannya mereka tahu dan sadar terhadap posisinya sebagai hamba Allah yang memiliki tugas ibadah. Tentu pengertian ibadah di sini bukan sekedar penghambaan diri kepada Allah yang mencakup aktivitas personal belaka, tetapi juga meliputi segala aktivitas yang memiliki korelasi dan signifikansinya dengan masalah-masalah sosial.

Pembinaan moralitas spiritual dalam pendidikan Islam terletak pada perhatian dan penekanan pendidikan terhadap dimensi batiniah manusia, yang secara kultural diyakini mampu menjadi alat pengendali diri. Pendidikan Islam memiliki titik tekan pada aspek moral, karena moralitas itulah sejatinya tujuan utama pendidikan Islam. Mengutip pendapat Syaikh Musthofa al-Ghulayaini, Kiai Sahal menegaskan bahwa esensi pendidikan Islam ialah ‘*Garsu al-akhḷāq al-karīmah al-fadīlah fī nufūsi an-nāsyī’in ḥattā tusybiḥu al-malākah*’, yaitu proses penanaman budi pekerti yang luhur pada jiwa-jiwa yang berkembang hingga mendarah daging menjadi watak.¹⁷⁵ Dengan pengertian ini, pendidikan Islam tidak dibatasi sebagai aktivitas internalisasi moral positif belaka, tetapi juga sebagai aktivitas pengembangan ‘*moral reasoning*’ pada peserta didik. Implikasinya, proses pendidikan tidak cukup berkuat pada lingkup pembinaan moralitas intelektual, tetapi harus berorientasi pula pada pembinaan moralitas spiritual, sehingga dari situ tumbuh kesadaran yang mendasari bagi lahirnya solidaritas Islam di lingkungan masyarakat.

Menurut Kiai Sahal, untuk mewujudkan upaya pembinaan moralitas spiritual dalam pendidikan Islam, maka idealnya seluruh proses belajar peserta

¹⁷⁵ Sahal Mahfud, “Mengkritisi Pendidikan Pesantren”. *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada acara ceramah ilmiah yang diselenggarakan oleh Ikatan Alumni Al-Badi’iyah (IKABA), Kajen, 16 Februari 2005, hlm. 2.

didik harus dimulai dari pengenalan, pengakuan dan kesadaran atas keagungan Allah, serta berorientasi pada *akhlaq al-karimah* yang terkait secara dialektis dan kohesif dengan seluruh mekanisme belajar peserta didik. Tentu penekanan pendidikan Islam semacam ini sangat berbeda dengan pendidikan lainnya, yang membatasi diri pada penekanan aspek keilmuan, atau intelektual, namun tidak bertanggung-jawab langsung terhadap masalah moralitas peserta didik.¹⁷⁶

Di sisi lain, pendidikan Islam hendaknya menekankan aspek afektif, untuk kemudian dikembangkan lebih lanjut menjadi perangkat psikomotorik. Sehingga dari situ peserta didik bukan saja mempelajari berbagai disiplin ilmu pengetahuan yang tercakup dalam ilmu agama, tetapi juga memotivasi mereka agar mampu menempatkan agama sebagai pemandu segala aktivitas, sesedikit apapun ilmu yang berhasil diserapnya. Sebab, apabila pendidikan Islam lebih menekankan aspek kognitif, dengan asumsi bahwa pemahaman keilmuan yang baik akan menuntun ke arah yang lebih baik, maka pilihan ini pada hakikatnya adalah sekedar memenuhi target-target kurikulum – yang dalam skala global – berarti ‘mendangkalkan’ Islam hanya sebagai ilmu pengetahuan (islamologi), dan bukan Islam sebagai ajaran penuntun.¹⁷⁷

Maka dapat disimpulkan bahwa pendidikan yang hanya menekankan kecerdasan intelektual, pada gilirannya akan melahirkan pribadi-pribadi yang parsial, atau pribadi yang terpecah (*split personality*). Padahal, secara substantif setiap proses pendidikan sejatinya mampu menjadi wahana bagi pembangunan sumber daya manusia yang utuh (holistik), terpadu (integrated), serta mampu

¹⁷⁶ Sahal Mahfudh, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 324

¹⁷⁷ Sahal Mahfud, “Mengkritisi Pendidikan Pesantren ...”, hlm. 4.

mengembangkan secara seimbang seluruh potensi yang dimiliki, baik berupa potensi akal-material maupun potensi emosi-spiritual. Dengan demikian, titik tekan pendidikan Islam dalam kaitannya dengan pembinaan moralitas spiritual harus menyentuh dimensi batiniah yang menjadi ciri spesifik dari keunggulan manusia atas makhluk Tuhan lainnya.

Dalam skala praktis, setiap proses pendidikan harus bertumpu tidak saja pada aspek *knowing* (mengetahui) dan *doing* (berbuat), tetapi juga aspek *being*, yaitu bagaimana peserta didik – dengan dimensi spiritualitasnya – dapat menjalani hidup sesuai ajaran agama. Sebab, pendidikan yang bermuara pada pembinaan moralitas spiritual tidak cukup dengan *transfer of knowledge* yang bercorak kognitif, tetapi juga perlu melakukan internalisasi nilai ke dalam *qalb* (hati) dan *zauq* (rasa) peserta didik, baik melalui strategi pembiasaan ataupun pendekatan keteladanan yang terpancar dari seorang guru.¹⁷⁸

f. Pendidikan Sebagai Mempersiapkan Insan Yang Salih dan Akram

Pada dasarnya masalah utama yang dihadapi pendidikan di Indonesia adalah ketidakjelasan arah dan tujuannya. Sekalipun sudah ditetapkan, namun penetapan itu selalu menghadapi berbagai kendala praktis klasik yang acapkali mengantarkannya menuju arah dan sasaran yang justru berlainan dari apa yang diinginkannya. Kurang lebih hal yang sama juga menimpa pendidikan agama di Indonesia. Dalam kasus pendidikan Islam misalnya, ketidakjelasan arah dan tujuan itu secara sederhana dapat dilihat dari ketiadaan jawaban konkret atas pertanyaan ‘apa yang hendak diberikan oleh pendidikan agama kepada peserta

¹⁷⁸ Muhaimin, *Rekonstruksi Pendidikan Islam: Dari Paradigma Pengembangan, Manajemen Kelembagaan, Kurikulum Hingga Strategi Pembelajaran*, (Jakarta: Rajawali Pres, 2009), hlm. 39.

didiknya?'. Ada banyak jawaban 'klise' tentang pribadi muslim ideal yang berhenti dalam rumusan abstrak, akan tetapi tidak menyentuh ukuran-ukuran praktis. Dan karena itu, segala kebutuhan kurikuler untuk memenuhinya tidak dapat ditakar dengan pas.¹⁷⁹

Dalam semua teks, tujuan pendidikan Islam selalu dikaitkan dengan konsep kepribadian muslim, atau *insan al-kamil* (manusia paripurna). Tujuan pendidikan yang sudah tampak abstrak ini, ternyata masih diper-abstrak lagi dengan pernyataan bahwa tujuan pendidikan Islam identik dengan tujuan hidup seorang muslim. Hal ini yang kemudian menjadikan kurikulum diproyeksikan seluas dimensi hidup, sehingga pendidikan Islam kelebihan beban muatan dari apa yang dapat dipikulnya, karena harus mencakup berbagai aspek kehidupan, baik yang bersifat duniawi maupun ukhrawi.¹⁸⁰

Konsep diatas pada dasarnya tidak menjadi masalah sepanjang dapat diidentifikasi secara empirik. Hanya saja kenyataannya konsep tentang pribadi paripurna dianggap sebagai rumusan konsep yang terlalu bombastis, dan sama sekali kurang berbobot. Pengertian paripurna terkesan lebih merupakan istilah politik daripada istilah yang mengandung makna saintifik. Logikannya, bahwa di dunia ini memang tidak ada manusia atau pribadi yang sempurna. Manusia diciptakan dan dilahirkan dengan dikaruniai bakat yang berbeda-beda. Apabila semua manusia di dunia ini sama, maka tidak akan pernah ada kreativitas dan kemajuan. Karena itu, pendidikan manusia seutuhnya, atau paripurna, hanya

¹⁷⁹ Sahal Mahfudh, "Menuju Masa Depan Pendidikan Islam Indonesia ...", hlm. 7.

¹⁸⁰ Abdul Munir Mulkhan, "Kritik Sebagai Metode dan Etika Ilmuwan Dalam Rekonstruksi Pendidikan Islam dan Pemberdayaan Umat", dalam Muslih Usa dan Aden Wijdan SZ, *Pendidikan Islam dalam Peradaban Industrial ...*, hlm. 98-99.

akan mengasumsikan ‘keseragaman’ manusia yang justru bertentangan dengan ‘keragaman’ manusia itu sendiri.¹⁸¹

Menurut Kiai Sahal, ada baiknya klise-klise ideal pribadi paripurna itu diganti dengan rumusan baku tentang seorang ‘muslim standar’. Ini bukan dalam rangka formalitas kualitas keislaman, tetapi untuk menerapkan standar minimal yang dapat dipakai untuk mengukur apakah seseorang telah memiliki pengetahuan dan ilmu terapan yang memadai untuk menghayati keislamannya. Dengan rumusan itu, diharapkan seluruh program pendidikan dapat ditentukan arah dasar dan cakupan pengembangan lanjutannya. Namun harus diakui pula, bahwa untuk melahirkan pribadi-pribadi muslim yang berkualitas tidak cukup dengan hanya merumuskan arah dan tujuan pendidikan. Karena, ada banyak contoh tentang lembaga pendidikan yang memahami betul arah dan tujuannya, akan tetapi gagal dalam mengimplementasikannya.¹⁸²

Konsep tujuan pendidikan dalam bingkai spirit Islam harus bertolak dari pemikiran bahwa peserta didik dipandang dari dua dimensi, yaitu dimensi mikro dan makro. Secara mikro, ia dipandang sebagai makhluk individu, secara makro dipandang sebagai makhluk sosial. Kedua dimensi ini sebangun dengan tujuan penciptaan manusia sebagai *khalifatullāh* yang memiliki dua supremasi peran dan fungsi, yaitu *‘Ibādatullāh* dan *‘Imārah al-Arḍ*. Dengan kerangka ini, Kiai Sahal merumuskan tujuan pendidikan sebagai sarana untuk menyiapkan insan yang shalih dan akram (*al-insān al-ṣālih wa al-akram*).¹⁸³

¹⁸¹ H.A.R Tilaar dan Riant Nugroho, *Kebijakan Pendidikan ...*, hlm. 35-36.

¹⁸² Sahal Mahfudz, “Menuju Masa Depan Pendidikan Islam Indonesia ...”, hlm. 8.

¹⁸³ Sahal Mahfudz, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 289-290.

Kata *al-ṣāliḥ* merupakan aksiden pertama yang mencoba disematkan kepada diri peserta didik sebagai kata yang dapat dijabarkan dalam konteks gramatologisnya sebagai: 1) anak didik yang agamis; dan 2) anak didik yang layak. Ia bermakna ‘agamis’ karena teks-teks Al-Qur’an ketika menyebut kata *ṣāliḥ* dalam ragam bentuk dan derivasinya selalu terkait dengan aspek-aspek keagamaan, baik sebagai ukuran kepatuhan maupun tingkatan seorang hamba di hadapan Tuhan (lihat Q.S At-Tahrim:4).¹⁸⁴ Jika ia kemudian mengandaikan makna yang merujuk pada ‘kelayakan’, maka persoalan ini dikembalikan pada konteks etimologisnya yang paling primordial, yaitu adalah untuk menciptakan maslahat bagi dirinya dan orang lain. Jadi, kesalihan adalah kepatuhan kepada agama yang merupakan hasil dari penguasaan terhadap ilmu-ilmu keagamaan, dan keharusannya untuk menjadi orang yang layak di masyarakatnya dengan menciptakan kemaslahatan di lingkungannya.¹⁸⁵ Individu yang *ṣāliḥ* diidealkan mampu mengelola alam untuk kepentingan seluruh umat manusia, atau secara potensial ia mampu berperan aktif, berguna, dan terampil dalam kehidupan sesama makhluk. Filosofi *ṣāliḥ* merujuk pada Q.S. Al-Anbiya’: 105.¹⁸⁶

Sementara itu, kata *al-akram* adalah sifat atau aksiden kedua yang mengandung makna superlatif. Selain kandungan makna sifat yang mengakar dalam sosok yang disifati, kata *al-akram* juga mengandaikan adanya makna

¹⁸⁴ Bunyi ayat ‘... *fa’inna allāhu huwa mawlāhu wa jibrīlu wa ṣālihu al-mu’minīn wa al-malāikatu ba’dā ḏālika ḏahīr*’. Artinya ‘... Maka sesungguhnya Allah adalah Pelindungnya dan begitu pula Jibril dan orang-orang mukmin yang baik, serta malaikat adalah penolongnya pula’. (Q.S at-Tahrim: 4).

¹⁸⁵ Mohammad Yunus Masrukin, “*Mathali’ul Falah dan Kesalehan Kajen: Mathole’ yang Saya Pahami*”, dalam Imam Aziz, dkk., *Madrasah Para Kiai: Refleksi untuk Satu Abad Perguruan Islam Mathali’ul Falah Kajen*, (Yogyakarta: KMF YK, 2012), hlm. 86-87.

¹⁸⁶ Bunyi ayat ‘*Inna al-arḍa yarisuhā ‘ibādiya al-ṣāliḥūn*’. Artinya ‘... Bahwasanya bumi ini dipusakai hamba-hambaKu yang saleh’. (QS. Al-Anbiya’: 105).

‘kemuliaan’ sebagai hasil dari meresapnya etika yang dibakukan oleh agama dan masyarakat. Sehingga dari situ, ia menjadi orang terhormat di mata Tuhan dan masyarakat (lihat Q.S Al-Hujurat: 13).¹⁸⁷ Individu yang *akram* merupakan pencapaian derajat tertinggi dalam hubungannya antara makhluk dengan Sang Khalik melalui fungsi yang terqualifikasi dalam rumusan *qowiyyun* dan *amīn* (lihat Q.S Al-Qasas: 26).¹⁸⁸ Dengan begitu, segala bentuk upaya apapun yang dilakukan manusia untuk mencapai derajat tertinggi menuntut adanya potensi, ketangguhan dan kekuatan (*al-qawiyyu*), serta amanah (*al-amīn*). *Al-qawiyyu* berarti manusia yang memiliki keterampilan dan kemampuan, baik intelektual atau profesional. *Al-Amīn* berarti manusia yang dapat dipercaya, dan sanggup mengemban amanah dengan jujur dan adil.¹⁸⁹

Pada tataran teknis-praktis, untuk menyiapkan insan yang shalih dan akram, maka ajaran agama yang meliputi aspek aqidah, syari’ah dan tashawuf harus dididikkan dengan pendekatan yang menyeluruh, dan dintegrasikan pula dengan aspek-aspek lain yang mengikat, yang dapat mempengaruhi kehidupan manusia. Di sisi lain, pendidikan agama tidak boleh menyederhanakan tugas pendidikannya menjadi sekedar proses pengajaran, sebagaimana umum terjadi dalam dunia pendidikan di Indonesia. Pendidikan yang mestinya dimaksudkan sebagai pembentukan karakter, justru disederhanakan pelaksanaannya dengan

¹⁸⁷ Bunyi ayat ‘*Inna akramakum ‘inda allāhi atqākum ...*’. Artinya ‘Sesungguhnya orang yang paling mulia disisi Allah ialah orang yang paling bertaqwa diantara kamu’. (Q.S Al-Hujurat: 13).

¹⁸⁸ Bunyi ayat ‘*Inna khaira man ista’jarta al-qawiyyu al-amīn*’. Artinya ‘Sesungguhnya orang yang paling baik yang engkau ambil sebagai pekerja (pada kita) adalah orang yang kuat dan dapat dipercaya’. (Q.S al-Qashash: 26).

¹⁸⁹ Sahal Mahfudz, “Pendidikan Islam dan Pengembangan Kepribadian Muslim...”, hlm. 4. Lihat pula, Sahal Mahfudz, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 67.

hanya memenuhi kebutuhan ilmiah agama dengan segala eksplorasi yang memang sangat membanggakan apabila dipandang dari sudut keilmuan, tetapi mengalami penurunan dalam fungsinya sebagai acuan moral.

Oleh karena itu, dalam konteks dunia modern, intensitas pendidikan dan pengajaran Islam yang universal harus dicernakan dalam suatu kerangka acuan paripurna dan terpadu, baik yang mengarah pada pemenuhan kebutuhan pragmatis (lahiriah), ataupun yang mengarah pada pembentukan karakter dan watak ke-*akram-an*, dalam arti 'kelebihtakwaan' (batiniah). Watak ketakwaan di sini tidak hanya menekankan hal-hal yang bercorak ritual formal, melainkan juga hal-hal yang meliputi etika kemasyarakatan dan segala aspek kehidupan. Hal ini berarti, pendidikan agama dalam tahapan tertentu harus menumbuhkan sikap dan tingkah laku pribadi yang tanggap terhadap masalah sektoral yang terjadi dalam kehidupan, baik yang berwawasan mikro ataupun makro.¹⁹⁰

2. Rumusan Konsep Pendidikan Kiai Sahal Mahfudh

Seperti diuraikan pada bab-bab sebelumnya, Kiai Sahal adalah ulama multidisipliner yang seringkali membahas permasalahan kemodernan, namun tidak mengabaikan keotentikan teks-teks klasik dan nilai historisitas dari kitab kuning. Hal ini berbeda dengan Kuntowijoyo yang terkesan tidak sabar dalam menekuni khazanah pemikiran Islam klasik dan cenderung potong kompas.¹⁹¹

Ketergantungan Kiai Sahal pada teks-teks klasik bermaksud untuk menjaga objektivitas pandangannya. Jika suatu pandangan tidak mempunyai sandaran

¹⁹⁰ Sahal Mahfudz, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 296-297.

¹⁹¹ Bagi Kuntowijoyo, warisan intelektual Islam klasik banyak mengandung bias karena keterbatasan situasi historisnya. Di sini, obsesi pemikirannya adalah pemahaman langsung dari al-Qur'an. Menurutnya, transendensi al-Qur'an berarti melepaskan diri dari bias-bias penafsiran yang terbatas karena situasi historis itu. Lihat Kuntowijoyo, *Islam Sebagai Ilmu ...*, hlm. 18-19.

teks, maka yang terjadi adalah keonaran (*chaos*). Sebab, setiap orang bisa saja melontarkan argumentasinya sesuai dengan kepentingan pribadinya.

Kendati pun terdapat perbedaan yang cukup signifikan, jika ditinjau dari aspek orientasinya, maka Kiai Sahal juga memiliki kesamaan pemikiran dengan Kuntowijoyo, yaitu gagasan untuk mengelaborasi ajaran-ajaran Islam ke dalam bentuk teori sosial. Keduanya tidak saja berhasil menawarkan suatu pendekatan baru dalam kajian-kajian keislaman yang selama ini didominasi oleh pendekatan normatif, namun juga memberikan kerangka paradigmatik untuk menafsirkan realitas yang terjadi, dan ke mana gerakan transformasi itu sebaiknya diarahkan. Oleh karena itu, tidak mengherankan jika ruang lingkup pemikiran mereka bukan semata-mata didudukkan pada aspek normatif yang bersifat permanen (seperti pada teologi), melainkan juga pada aspek-aspek yang bersifat empiris, historis dan temporal.

Bagi Kiai Sahal, pendidikan merupakan suatu investasi sumber daya manusia jangka panjang yang memiliki nilai strategis bagi keberlangsungan peradaban manusia. Karena itu, menurutnya esensi pendidikan adalah upaya mentransformasikan segala ragam potensi manusia agar menjadi kemampuan aktual. Sambil mengutip pendapatnya Syaikh Musthofa al-Ghulayaini dalam kitab *'Izātun Nāsyī'in*, Kiai Sahal menegaskan bahwa pendidikan adalah:

*“Garsu al-Akhlāq al-Karīmah al-Fāḍilah fī Nufūsi al-Nāsyī'in ḥattā Tusybiḥu al-Malākah.”*¹⁹²

¹⁹² Teks Asli

التربية هي غرس الاخلاق الفاضلة في نفوس الناشئين وسقيها بماء الارشاد والنصيحة, حتى تصبح ملكة من ملكات النفس (عظة الناشرين)

Dikutip dari Syaikh Mustofa Al-Ghulayaini, *'Izātun Nāsyī'in*, (Beirut: Almaktabah Al-Ahliyah, 1949), hlm. 185.

(yaitu penanaman budi pekerti yang luhur pada jiwa-jiwa yang sedang berkembang hingga mendarah daging menjadi watak.)

Selanjutnya, karena Allah mewahyukan Islam sebagai sebuah agama penuntun, maka pendidikan menurut Kiai Sahal perlu menyandarkan diri pada konsep agama itu sendiri. Dalam konteks ini, Kiai Sahal mengutip Ibnu Katsir yang menjelaskan agama “*ad-Dīn*” sebagai:

*“Waḍ’un Ilāhiyyun Sāiqun liẓawī al-‘Uqūl as-Salīmati ilā mā Huwa Khairun Lahum fī Dunyāhum wa ākhiratihim”.*¹⁹³

(yaitu ketentuan-ketentuan ilahi yang mendorong siapapun yang berakal sehat ke arah yang lebih baik bagi kehidupan dunia dan akhirat).

Menurut Kiai Sahal, jika pendidikan disandarkan pada agama, maka segala apapun yang dikerjakan dan dipelajari manusia dalam proses pendidikan dengan target menuju kehidupan yang lebih baik, maka dengan sendirinya proses itu menjadi bagian integral yang menyatu dengan pendidikan agama, atau lebih tepatnya sebagai suatu pengamalan agama itu sendiri. Tambah lagi, mengkorelasikan pendidikan dengan pengertian agama di atas, secara langsung juga menafikan adanya dikotomi ilmu pengetahuan seperti yang selama ini kita terkooptasi antara perbedaan ilmu agama dan umum.

Adapun Islam sebagai suatu ajaran penuntun bagi manusia memiliki tiga unsur penting, yaitu iman (akidah, atau teologi), Islam (syari’at) dan ihsan (akhlak, etika, dan tasawwuf). Apabila pendidikan kemudian disifati dengan kata Islam, maka pendidikan Islam dapat dimaknai sebagai proses pemersiapan manusia Islami dengan pengertian Islam yang terdiri dari tiga unsur tersebut di atas. Sehingga jika dirunut lebih lanjut, maka akan diperoleh pengertian bahwa

¹⁹³ Sahal Mahfudz, “Mengkritisi Pendidikan Pesantren”..., hlm. 2.

pendidikan Islam pada hakikatnya merupakan sebuah proses penanaman budi pekerti yang memiliki nilai-nilai agamis atau Islami sehingga mendarah daging menjadi watak. Dalam pengertian ini, pendidikan Islam mengacu pada proses interaksi antara pendidik, peserta didik dan lingkungan yang secara sistematis dilaksanakan dalam rangka membentuk karakter Islami pada diri peserta didik, sehingga dapat memotori sikap dan gerak perilakunya dengan nilai-nilai Islam. Untuk maksud ini, pendidikan Islam bukan sekedar pengajaran, tetapi proses internalisasi nilai-nilai kepada peserta didik.¹⁹⁴

Pada titik uraian di atas, tampak bahwa rumusan konsep pendidikan Kiai Sahal dibangun dalam rangka mengembangkan perspektif etik dan moral individual. Ini berarti pendidikan dalam pandangan Kiai Sahal telah berfungsi sebagai transformasi psikologis. Transformasi ini sangat penting dalam rangka penyempurnaan kepribadian Islam. Sebab, realitas empiris masyarakat tidak lain adalah individu-individu dengan berbagai macam karakter, sehingga tanpa transformasi pada tingkat individu tidak akan pernah dapat terjadi transformasi pada tingkat masyarakat. Dengan kata lain, tanpa transformasi individu, tidak akan terjadi transformasi sosial.¹⁹⁵

Maka, apabila rumusan konsep pendidikan yang dibangun Kiai Sahal tersebut diletakkan dalam konstelasi pendidikan profetik, maka pendidikan itu seharusnya memiliki efek transformatif bukan saja pada tataran sosial-budaya, sebagaimana yang sering dibayangkan oleh Kuntowijoyo, melainkan juga pada tataran individu. Bahkan transformasi individu inilah yang semestinya berlaku

¹⁹⁴ Sahal Mahfudz, "Pendidikan Islam dan Pengembangan Kepribadian Muslim", hlm. 3.

¹⁹⁵ Heddy Shri Ahimsa-Putra, *Paradigma Profetik Islam ...*, hlm. 17.

lebih dahulu sebelum transformasi-transformasi yang lain. Hal ini sependapat dengan Roger Garaudy, bahwa setiap transformasi, atau revolusi dalam bentuk apapun akan menuai kegagalan selama transformasi itu hanya ingin mengubah segala sesuatu, tetapi tidak ingin mengubah dirinya sendiri.¹⁹⁶

Dengan demikian, menurut Kiai Sahal, transformasi individu peserta didik mutlak dilakukan terlebih dahulu, baru kemudian diorientasikan menuju level yang lebih objektif, yaitu dalam rangka transformasi kemasyarakatan. Di sini, menurutnya pendidikan harus mampu menjalankan tiga peranan sekaligus. *Pertama*, menyiapkan generasi anak manusia agar kelak mampu memainkan peranan tertentu dalam masyarakat di masa mendatang. *Kedua*, mentransferkan pengetahuan, sikap dan kecakapan tertentu sesuai dengan perkembangan dan perubahan zaman. *Ketiga*, mentransformasikan nilai-nilai Islam dalam rangka memelihara keutuhan dan kesatuan sebagai prasyarat bagi kelangsungan hidup (*survive*) masyarakat dan peradaban. Dari sini terlihat, bahwa pendidikan tidak hanya berorientasi pada *transfer of knowledge, attitudes and skills*, tetapi juga sekaligus sebagai *transfer of values*.

Di samping itu, pendidikan menurut Kiai Sahal juga sejalan dengan tuntutan masyarakat, maka lahir misalnya dua suplementasi fungsi, yaitu untuk melestarikan tata sosial dan tata nilai yang ada dalam masyarakat dan sekaligus sebagai agen pembaharuan atau perubahan. Dengan demikian, di sini terlihat ada hubungan timbal balik antara pendidikan dan perubahan. Maka secara garis pendidikan dalam pemikiran Kiai Sahal memiliki fungsi sosial dan individual.

¹⁹⁶ Roger Garaudy, *Promesses De L'Islam*, alih bahasa H.M Rasjidi, Janji-Janji Islam, (Jakarta: Bulan Bintang, 1982), hlm. 98.

Fungsi sosialnya adalah untuk membantu individu menjadi anggota masyarakat yang lebih efektif dengan memberikan pengalaman kolektif masa lampau dan kekinian. Fungsi individualnya adalah untuk memungkinkan seseorang mampu menempuh hidup yang lebih aktif dan produktif dengan cara menyiapkannya menghadapi masa depan (pengalaman baru).¹⁹⁷

3. Indikator Pendidikan Profetik Kiai Sahal Mahfudh

Jika dicermati secara seksama, beberapa sampel rumusan pendidikan Islam yang digagas Kiai Sahal, sebagaimana telah diuraikan di atas, memiliki penekanan pada konsep pendidikan Islam yang secara substansial mengandung keberpihakan terhadap agenda pemberdayaan dalam kerangka pemanusiaan, pembebasan, serta penyadaran keilahian. Pemihakan ini menjadi jelas, karena pendidikan mestinya membidik manusia sebagai makhluk yang tidak terpisah dari Tuhan dan alamnya (*teoantropologis*). Sedangkan kompleksitas manusia itu sendiri hakikatnya adalah bagian sistemik dengan yang lain. Bahwa esensi manusia diciptakan di dunia adalah untuk *amar ma'rūf* (humanisasi) dan *nahiy munkar* (liberasi) dalam kerangka keberimanan kepada Tuhan (transendensi) sebagai tujuan utamanya. Maka, dalam konteks inilah konsep pendidikan yang dirumuskan Kiai Sahal secara substansial berafiliasi pada prinsip yang menjadi nilai sentral dalam konstelasi pendidikan profetik. Secara spesifik, berikut ini akan diuraikan indikator nilai-nilai profetik dalam konsep pendidikan yang dirumuskan oleh Kiai Sahal.

¹⁹⁷ Imam Aziz, dkk., *Madrasah Para Kiai ...*, hlm. 168.

a. Nilai Humanisasi

Dilihat dengan seksama, konsep pendidikan yang digagas Kiai Sahal pada dasarnya berangkat dari pandangan bahwa manusia adalah makhluk yang utuh, humanistik, serta komprehensif. Struktur manusia terdiri dari dua unsur yang berbeda, namun saling terkait. Dua unsur itu adalah fisik dan non-fisik, material-spiritual, jasmani-rohani, akal-moral dan seterusnya. Inilah yang oleh Kiai Sahal disebut sebagai manusia seutuhnya, yaitu manusia yang mencakup kebutuhan kognitif, afektif, dan psikomotorik.¹⁹⁸ Secara filosofis, pandangan semacam ini mengandung makna yang signifikan bahwa pendidikan mestinya bertumpu pada prinsip humanisasi. Artinya, seluruh *treatment* dalam praktik pendidikan harus berawal dari pemahaman tentang hakikat manusia.¹⁹⁹

Dalam pandangan Kiai Sahal, pendidikan merupakan proses interaksi dari serangkaian kegiatan kependidikan yang mengarah pada peningkatan dan pengembangan kualitas kemanusiaan manusia secara utuh. Pendidikan dengan prinsip humanisasi, menurut hemat Kiai Sahal, berarti pendidikan yang tidak mengabaikan tujuan peningkatan nilai seseorang sebagai pribadi manusiawi. Karena di samping wujud ragawinya, manusia juga memiliki dimensi ruhani. Dengan demikian, prinsip humanisasi memberikan suatu pemahaman, bahwa pendidikan sesungguhnya tidak hanya berpotensi untuk meningkatkan kualitas kehidupan fisik seseorang, sebagaimana yang ditekankan pengelolaannya oleh

¹⁹⁸ Sumanto Al-Qurtuby, *KH. M.A Sahal Mahfudh ...*, hlm. 104.

¹⁹⁹ Menurut Maragustam, manusia menempati posisi yang sangat vital dalam pendidikan, karena selain dipandang sebagai subjek, manusia juga dipandang sebagai objek pendidikan itu sendiri. Sebagai subjek manusia menentukan corak dan arah pendidikan. Sedangkan sebagai objek, manusia menjadi fokus perhatian segala teori dan praktik pendidikan. Lihat Maragustam, *Filsafat Pendidikan Islam ...*, hlm. 61.

sebagian lembaga pendidikan saat ini. Tetapi lebih dari itu, pendidikan adalah penanggungjawab perilaku, termasuk di dalamnya memiliki tanggung-jawab dalam menumbuhkan, serta meningkatkan keyakinan beragama yang menjadi kunci makna kehidupan setiap orang.²⁰⁰

Di samping itu, humanisasi – menurut Kiai Sahal - diperlukan untuk membawa manusia menuju pada pemahaman dan kesadaran terhadap maksud dan tujuan penciptaan manusia itu sendiri, yang dalam Islam berarti membantu meneguhkan eksistensi manusia agar mampu menjalankan fungsinya sebagai *'ābid* dan *khalīfah*. Oleh sebab itu, humanisasi dalam Islam bermaksud untuk memberikan penghargaan terhadap harkat dan martabat manusia dalam rangka optimalisasi pengembangan fitrah (potensi) yang dimilikinya. Atas dasar ini, maka pendidikan agama semestinya diupayakan dengan memahami konstruksi manusia secara utuh. Berarti pendidikan agama mestinya mencakup kebutuhan dan kepentingan dasar kemanusiaan baik yang bersifat ekonomi, sosial, politik atau seluruh aspek kehidupan yang lain. Semuanya dibangun atas dasar prinsip keagamaan, kemasyarakatan, kebudayaan, politik, psikologi, dan filsafat yang memadai.²⁰¹

²⁰⁰ Sahal Mahfudh, "Pendidikan Agama Bukan Pengajaran". *Makalah* tidak diterbitkan. Ditulis untuk keperluan BPPN pada tahun 1997, hlm. 1.

²⁰¹ Kiai Sahal menyarankan agar pendidikan dalam Islam dibangun atas beberapa asas, antara lain yaitu: 1) *Asas Agama*. Artinya pembentukan karakter yang benar-benar agamis, sesuai dengan 'aqidah dan syariat Islam; 2). *Asas Sosial*. Karena, manusia di luar essensinya sebagai makhluk sosial, sama sekali tidak dapat berdiri sendiri tanpa mempunyai ketergantungan kepada orang lain; 3) *Asas Politik*. Bahwa manusia hidup tidak lepas dari statusnya sebagai warga negara. Ia harus menghayati seluk beluk pemerintahan dan kondisi politiknya, agar mampu menggunakan hak dan kewajibannya terhadap umat dan negara; 4) *Asas Psikologis*. Bahwa manusia sebagai subjek atau objek pendidikan sangat penting artinya dalam kaitan pengetrapan pendidikan sesuai dengan perkembangan psychonya. Psycho, yang di dalam bahasa Arab disebut *An-Nafsu* atau *Ar-Rūh*, merupakan sesuatu yang tidak dapat dilihat dan diraba, namun diakui adanya dan sangat mempengaruhi proses pendidikan; 5) *Asas Filsafat*. Bahwa manusia hidup tidak dapat dipisahkan

Pada tataran praktis, prinsip humanisasi ini dapat diaktualisasikan ke dalam bentuk pembelajaran yang santun, komunikatif, serta tidak intimidatif. Dalam ungkapan lain, pembelajaran mestinya dilakukan dengan tanpa melukai nilai-nilai kemanusiaan itu sendiri. Karenanya menjadi keniscayaan bagi guru atau pendidik untuk memahami kejiwaan peserta didiknya. Selain itu, seorang pendidik harus mempunyai integritas kepribadian yang dapat dijadikan teladan ‘*role model*’, dan tidak memanfaatkan profesionalitasnya hanya sekedar untuk mengharapkan gaji yang besar. Tetapi lebih dari itu, profesi pendidik haruslah merupakan panggilan jiwa yang dilaksanakan secara tulus, profesional, serta melampaui hal-hal material (seperti uang dan jabatan) yang dapat mematikan daya kualitas profesinya sebagai seorang pendidik.²⁰²

Yang tidak kalah pentingnya, peserta didik harus dipandang sebagai anggota masyarakat yang selalu menempatkan pendidikan sbagai sarana untuk mengembangkan dirinya guna memiliki sejumlah ilmu pengetahuan, sehingga pada gilirannya mampu mengolah ilmu pengetahuan yang diperolehnya untuk kemaslahatan dirinya sendiri ataupun orang lain. Jadi, lingkaran balik dari proses pendidikan yang bercorak humanistik membawa implikasi pada ranah sosial. Artinya, pendidikan diupayakan bukan semata-mata sebagai alat transformasi psikologis, tetapi pada tataran yang lebih objektif, ia juga berfungsi sebagai transformasi kemasyarakatan. Maka perhatian utama pendidikan di sini adalah

dari filsafat. Karena manusia itu sendiri adalah hewan nathiq (berfikir). Sedangkan filsafat adalah alam berfikir melalui proses yang benar dan tepat. Selengkapnya, lihat Sahal Mahfudz, “Latar Belakang Pendidikan Kependudukan di Pesantren”. *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada acara One Day Seminar Pendidikan Kependudukan di Pesantren, Kajen tanggal 22-23 April 1983, hlm. 1-2.

²⁰² Untuk melihat pandangan Kiai Sahal yang terkait dengan profesionalisme guru agama, lihat Sahal Mahfudz, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 335-344.

emansipasi yang konkret dan historis untuk membawa manusia didik dalam transformasi menuju masyarakat industrial yang humanis, berkeadilan sosial, terbuka, demokratis, egaliter, dan pluralis.

b. Nilai Liberasi

Sebagaimana pemahaman Kiai Sahal, ilmu pengetahuan memberikan pengaruh terhadap pembentukan tata perilaku dan ranah intelektual. Dengan ilmu pengetahuan, manusia tidak hanya menguasai lingkungannya, tetapi juga menguasai dirinya sendiri. Karena itu, manusia yang dibatasi pengetahuannya, atau tidak memperoleh pendidikan yang layak, berarti dibatasi akan kesadaran dirinya, sehingga ia dikuasai oleh orang lain. Maka, di sinilah sebetulnya Kiai Sahal menegaskan, bahwa proses pendidikan mestinya mengarah pada praktik pembebasan (liberasi). Tugas pendidikan adalah membebaskan manusia dari berbagai anasir yang dapat merendahkan harkat dan martabat manusia, serta memberikan pencerahan kepada masyarakat dengan berbagai wawasan dan kesadaran sehingga masing-masing memahami hak dan kewajibannya.²⁰³

Prinsip liberasi dalam rumusan pendidikan Kiai Sahal menampilkan pengertian bahwa pendidikan seharusnya dibaca dalam konteks sebagai sarana untuk mempertahankan dan mengembangkan eksistensi fitrah/potensi manusia agar menjadi kemampuan aktual.²⁰⁴ Dengan pengertian ini, maka keberhasilan pendidikan ditentukan oleh sejauh mana pendidikan itu mampu memberikan keleluasaan atau kemerdekaan bagi berkembangnya potensi manusia. Inilah prinsip dasar pembebasan dalam proses pendidikan. Menurut Kiai Sahal, suatu

²⁰³ Sahal Mahfudz, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 200-201.

²⁰⁴ *Ibid.*, hlm. 336.

kondisi tertentu dapat merangsang lahirnya karakter. Struktur pendidikan yang menekan, misalnya, dapat mengakibatkan kebosanan dalam diri peserta didik, serta memunculkan sikap apatis, sehingga pada gilirannya dapat mematikan daya kreativitas dan produktifitas.²⁰⁵ Pendidikan seharusnya diupayakan untuk membebaskan peserta didik dari ketidakberdayaannya melalui strategi, metode dan pendekatan pendidikan yang tidak represif.

Selain itu, liberasi juga harus mencerminkan spirit pendidikan dalam meretas ketimpangan sosial dan kesenjangan ekonomi di masyarakat. Untuk keperluan ini, menurut Kiai Sahal kurikulum pendidikan mestinya dirumuskan untuk membentuk kesadaran kritis. Melalui kurikulum yang integral dengan problem empiris, peserta didik perlu dilatih berfikir secara kritis agar tahu dan sadar terhadap berbagai persoalan di sekitarnya, dan kreatif merumuskan jalan keluarnya. Di sini pendidikan harus menumbuhkan sikap dan tingkah laku pribadi yang ‘tanggap’ terhadap problem-problem sektoral yang terjadi dalam kenyataan sosial, baik yang berwawasan mikro ataupun makro. Implikasinya, pendidikan perlu menumbuhkan keberanian peserta didik untuk menentukan pilihan yang dianggapnya tepat bagi kehidupan, agar kemudian merumuskan sendiri jawaban-jawaban yang dituntut oleh berbagai tuntutan dan tantangan kehidupan yang timbul akibat kemajuan ilmu pengetahuan dan teknologi.²⁰⁶

Selanjutnya, yang perlu diperhatikan adalah bahwa tugas pendidikan seharusnya dapat membebaskan manusia dari pandangan agama yang teramat tekstual-formal. Karena, sebagaimana Gus Dur, Kiai Sahal juga berkeyakinan

²⁰⁵ *Ibid.*, hlm. 185-186.

²⁰⁶ *Ibid.*, hlm. 297.

bahwa agama dapat memberikan kontribusi pada praktik pembebasan. Ketika agama dilihat pada tingkatan rakyat bawah, maka agama akan menumbuhkan kebijaksanaan dalam menghadapi segala tekanan dan penindasan, baik berupa kemiskinan, keterbelakangan, kebodohan, ataupun belenggu lain yang bersifat kultural.²⁰⁷ Dengan demikian, agama menurut Kiai Sahal harus dididikan dengan pendekatan yang kontekstual, serta diintegrasikan pula dengan aspek-aspek lain yang mengikat dan memengaruhi kehidupan seseorang. Dari sini, diharapkan agama dapat dipahami dan dihayati secara utuh, sehingga mampu memberikan arah dan tuntunan menuju kebahagiaan umat manusia.²⁰⁸

Di sisi lain, dalam konteks dunia modern, prinsip liberasi juga harus ditempatkan pada posisi sentral dalam arena pembangunan yang manusiawi. Dalam hal ini, pendidikan agama harus mampu mendinamisir peserta didiknya agar mampu bergaul dengan sesamanya untuk saling memanusiakan, bergaul dengan alamnya untuk memanusiakan, kemudian menggugah dan memobilisir mereka bahwa ketidakberdayaan dan keterbelakangan mereka adalah akibat dari suatu peristiwa kemanusiaan yang dibuat dan dibentuk oleh manusia yang sudah barang tentu dapat diatasi oleh manusia pula. Peran sentral pendidikan agama di sini adalah untuk menumbuhkan dinamika yang mampu memobilisir kekuatan kolektif secara partisipatif, serta memotivisir perubahan sosial secara

²⁰⁷ Lihat Zuly Qadir, *Islam Liberal: Varian-Varian Liberalisme Islam di Indonesia*, cet. I, (Yogyakarta: Lkis, 2010), hlm. 54. Bandingkan dengan buku Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna* ..., hlm. 129.

²⁰⁸ Sahal Mahfudh, "Menuju Masa Depan Pendidikan Islam Indonesia" ..., hlm. 9.

lebih manusiawi.²⁰⁹ Kiranya, di sinilah substansi dari spirit liberasi pendidikan dalam pandangan Kiai Sahal

c. Nilai Transendensi

Bagi Kiai Sahal, transendensi berarti menempatkan unsur teologi dan religiusitas pada posisi substansial dalam setiap aktivitas pendidikan. Atau dengan kata lain, transendensi berarti mengembalikan seluruh *treatment* yang ada dalam proses pendidikan menuju kepada hakikatnya yang mendasar, yaitu tauhid, sebagai muara terakhir dari semua orientasi pendidikan. Dalam hal ini, prinsip tauhid sebagai landasan pendidikan tidak hanya berada dalam tataran teologis, tetapi mestinya perlu diterjemahkan pula ke dalam langkah-langkah sosial yang konkret. Dengan begitu, seluruh mekanisme pendidikan tidak saja memusatkan peserta didik pada pengenalan, pengakuan dan kesadaran tentang keagungan Allah, tetapi pemusatan itu juga harus mampu mengintegrasikan problematika empiris.²¹⁰ Sehingga pada gilirannya, peserta didik akan mampu memanfaatkan dimensi spiritualitasnya sebagai sumber energi positif dalam mengarungi lintasan sejarah.

Menurut Kiai Sahal, pendidikan manakala dipahami sebagai tindakan sadar untuk membentuk watak dan tingkah laku secara sistemik, terencana dan terarah, maka pendidikan agama Islam harus merupakan proses interaksi dari pendidik, peserta didik dan lingkungan yang mengarah terbentuknya karakter Islami pada peserta didik, sehingga mampu memotori sikap dan perilaku yang sarat dengan nilai-nilai tauhid. Manusia yang berkepribadian Islam merupakan

²⁰⁹ Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 161-162.

²¹⁰ Sahal Mahfudz, *Nuansa Fiqh Sosial ...*, hlm. 324.

manifestasi dari seorang muslim yang meletakkan keimanan dan ketakwaan di atas segalanya dalam berbagai komunitas yang digumuli, muslim yang mampu hidup di tengah-tengah masyarakat industrial yang didominasi oleh kesadaran teknokratik tinggi, yang memandang IPTEK sebagai juru selamat, namun ia masih meyakini adanya kekuatan ‘transendental’ yang mampu mengalahkan kekuatan-kekuatan yang lain.²¹¹

Jadi, transendensi secara esensial merupakan manifestasi dari usaha manusia untuk meningkatkan kualitas kemanusiaannya, yang dalam konteks pendidikan Islam, itu berarti memberikan kemampuan kreatif kepada manusia menuju pembentukan pribadi yang tauhid. Pendidikan yang berlandaskan pada keimanan (tauhid) akan lebih mampu membangkitkan sikap menghargai nilai-nilai kemanusiaan (humanisasi). Oleh karena itu, pendidikan harus diupayakan untuk mengembangkan pemahaman spiritualitas keagamaan yang utuh – tidak terbatas dalam sekat-sekat ilmiah, atau kesalehan ritual yang bersifat personal – agar manusia mampu meningkatkan trilogi hubungan yang harmonis, baik ketika ia berhubungan dengan Allah (*ḥabl min Allāh*), dengan antar sesama manusia (*ḥabl min an-Nās*), maupun dengan alam (*ḥabl min al-‘alam*).

Selanjutnya pada tataran teknis-operasional, pendidikan dengan spirit transendensi mengharuskan adanya perubahan cara pandang terhadap aktivitas pendidikan itu sendiri. Menurut Kiai Sahal, pendidikan dalam konteks dunia modern perlu memiliki pertimbangan idealistik-transendental. Artinya ia harus meyakini adanya sistem nilai yang memiliki kebenaran universal, khususnya

²¹¹ Sahal Mahfudh, *Pesantren Mencari Makna ...*, hlm. 187-188.

yang datangnya dari Allah. Di samping itu, pendidikan sebagai suatu aktivitas kultural juga harus diupayakan sebagai proses internalisasi, sehingga peranan seorang pendidik dalam pembelajaran adalah bagaimana menjadikan nilai-nilai transendental (keimanan) yang semula berada di luar sistem kepribadian peserta didik dapat masuk menjadi bagian dari hidupnya, serta membentuk kepribadiannya. Proses internalisasi semacam ini, misalnya, dapat dilakukan melalui ‘dialog kepribadian’ antara pendidik dan peserta didik.²¹²

4. Kontribusi Pemikiran Kiai Sahal Mahfudh Bagi Sistem Pendidikan di Indonesia

Berangkat dari seluruh uraian yang telah dipaparkan di atas, kiranya analisis terhadap pemikiran pendidikan Kiai Sahal memberikan isyarat, bahwa pada zamannya, Kiai Sahal telah cukup berhasil menjalankan tugasnya sebagai seorang intelektual muslim. Beliau telah memberikan pemikiran (*ijtihad*) kritis-transformatifnya sebagai alat analisis yang tajam, serta berperan secara efektif terhadap masyarakat untuk menata kehidupan sosialnya. Pemikirannya tentang pendidikan tampak diilhami oleh keterkaitan norma agama, kebijakan politik (negara), potensi peserta didik, serta dinamika aspirasi masyarakat. Norma-norma tersebut mengacu kepada landasan sistem nilai universal yang bersifat etis-profetik, untuk kemudian dijabarkan ke dalam kaidah-kaidah pendidikan yang berorientasi pada kemaslahatan bagi umat manusia.

²¹² Sahal Mahfudh, “Pendidikan Agama dan Pengaruhnya Terhadap Penghayatan dan Pengamalan Budi Pekerti”. *Makalah* tidak diterbitkan. Disampaikan pada Sarasehan Peningkatan Moral Warga Negara Berdasarkan Pancasila BP7 Prop, DATI 1 Jateng, Semarang 19 Juni 1997, hlm. 4.

Konsep pendidikan yang digagas Kiai Sahal juga telah menunjukkan relevansi yang harmonis antara ilmu-ilmu agama dan umum dalam kesatuan integral. Dalam kaitan ini, format pemikiran Kiai Sahal hampir bisa dipastikan memiliki relevansinya dengan Kuntowijoyo, bahwa eksistensi agama mestinya bukan saja sekedar melegitimasi sistem sosial yang ada, melainkan juga perlu memperhatikan dan mengontrol perilaku manusia secara baik. Sementara itu, bagi Kiai Sahal, perilaku sistem sosial akan lebih hidup manakala pendidikan yang dilaksanakan turut mempertimbangkan dan mengayomi dinamika *fitrah* peserta didik, serta mengintegrasikan perkembangan ilmu agama dan umum secara proporsional. Dengan pola pendekatan yang demikian maka diharapkan pendidikan Islam akan mampu memainkan peranannya sebagai motivator dan sekaligus pengendali sistem sosial (*social control*) secara efektif.

Pemikiran pendidikan yang dikembangkan Kiai Sahal juga mengacu pada terminologi pendidikan modern dengan menjadikan universalitas ajaran Islam sebagai barometer studi yang ideal. Pendidikan dalam pemikiran Kiai Sahal bertumpu pada prinsip integralitas *fitrah* manusia (peserta didik) dengan pendekatan *theo-antroposentris*. Persoalan ini bisa dilihat dari usahanya dalam memberikan alternatif pemikiran bagi pendidikan Islam melalui pendekatan etika agama (*akhlak al-karimah*), serta mengembangkan dinamika *fitrah* akal dan mereduksi pesan-pesan ilahi secara kontekstual. Tentu alternatif semacam ini sangat relevan untuk ditelaah lebih lanjut, serta dijadikan acuan, terutama sebagai kontribusi dalam menata sistem pendidikan nasional saat ini.

Memang, konten pemikiran Kiai Sahal merupakan produk pemikiran di tahun 1970-an, namun substansi ide-idenya tidak pernah susut relevansinya. Paling tidak, kontribusi pemikirannya bagi pengembangan sistem pendidikan di Indonesia dapat dilihat dari dua hal, yaitu; *Pertama*, Kiai Sahal melakukan kontekstualisasi pengertian Islam, termasuk pendidikan Islam, secara fleksibel dan universal. Padahal, selama ini pengertian 'Islam' dipahami secara sempit sebagai dogma yang tidak dapat diganggu gugat. Kiai Sahal telah melakukan rekonstruksi pemikiran umat melalui upaya *renaissance* Islam, yaitu mengubah orientasi pendekatan yang selama ini bercorak 'dogmatis' dan 'verbal' menuju pendekatan yang berorientasi pada dinamika dan realitas.

Kedua, melakukan rekonstruksi terhadap pengalaman hidup menjadi realitas baru yang lebih dinamis. Pesan-pesan filosofis yang terkandung dalam teks Al-Qur'an dan Hadits dikembangkan Kiai Sahal melalui bahasa 'dunia', sehingga mudah dipahami, dicerna, dan dilaksanakan dalam kehidupan sehari-hari. Melalui pendekatan yang demikian, seluruh sistem dan mata rantai ilmu pengetahuan akan dapat dicerna oleh peserta didik secara baik. Dalam konteks ini, pendidikan nasional hendaknya bukan saja berorientasi pada kajian-kajian yang bersifat formatif-objektif, akan tetapi juga kajian normatif-kewahyuan.

Mengacu pada pendekatan di atas, wacana pendidikan nasional akan menjadi '*pioner*' bagi munculnya sebuah paradigma pendidikan pembebasan. Paradigma ini memberikan makna, bahwa pendidikan yang ditawarkan harus mampu membebaskan peserta didik dari berbagai dimensi 'verbalistik' dan 'dikotomis' kepada pendekatan realistik dan integral. Pendidikan harus dapat

mengarahkan peserta didik untuk berpikir dinamis dan tidak menyerah pada sebuah tatanan paradigma tertentu. Pendidikan nasional dituntut untuk keluar dari jaringan tradisionalitas ataupun westernisasi, untuk kemudian melahirkan beberapa alternatif yang lebih proporsional. Paling tidak, melalui pendekatan yang ditawarkan ini, pendidikan nasional akan lebih mampu berkompetisi, dan melahirkan peserta didik sebagai *al-insān al-kamil*, yaitu insan Ilahi, sosial, rasional, serta mampu menciptakan gagasan-gagasan autentik dan dinamis.



BAB V

PENUTUP

A. Temuan / Hasil Studi

Berdasarkan hasil penelitian, maka dapat diambil kesimpulan bahwa secara ideologis konsep pendidikan yang dirumuskan Kiai Sahal mempunyai keberpihakan pada ‘agenda’ pemberdayaan umat dalam rangka pemanusiaan, pembebasan, dan penyadaran keilahian. Dalam konteks inilah, sesungguhnya pendidikan Kiai Sahal tidak terlepas dari prinsip humanisasi, liberasi, ataupun transendensi yang menjadi nilai sentral dalam wacana pendidikan profetik. Secara spesifik, nilai-nilai profetik dalam konsep pendidikan Kiai Sahal dapat disimpulkan sebagai berikut:

1. Nilai humanisasi dalam konsep pendidikan Kiai Sahal menampilkan pengertian bahwa pendidikan harus berangkat dari ketepatan dalam memahami pribadi manusia sebagai makhluk yang utuh, humanistik, dan komprehensif. Menurut Kiai Sahal, pendidikan dengan prinsip humanisasi berarti pendidikan yang tidak pernah mengabaikan tujuan peningkatan nilai seseorang, baik ia sebagai makhluk Tuhan dengan fitrah yang dimilikinya, sebagai makhluk individu yang khas dengan berbagai karakter dan potensinya, serta sebagai makhluk sosial yang senantiasa hidup dalam realitas sosial yang plural. Di sisi yang lain, menurutnya, humanisasi dalam pendidikan Islam dimaksudkan untuk memantapkan eksistensi manusia agar mampu menjalankan fungsi-

fungsi kekhalfahan. Selanjutnya, pada tataran teknis, prinsip-prinsip humanisasi dalam pendidikan dapat diaktualisasikan melalui strategi pembelajaran yang santun, komunikatif, dan tidak intimidatif. Dalam arti, bahwa pembelajaran mestinya dilakukan dengan tanpa melukai nilai-nilai kemanusiaan. Karenanya menjadi keniscayaan bagi guru atau pendidik untuk memahami kejiwaan peserta didiknya.

2. Nilai liberasi dalam konsep pendidikan Kiai Sahal mengandung arti bahwa pendidikan sebagai sarana pengembangan potensi manusia, keberhasilannya sangat ditentukan oleh sejauh mana pendidikan itu memberikan ruang kebebasan bagi berkembangnya potensi manusia tersebut. Menurut Kiai Sahal, pendidikan yang menjunjung prinsip liberasi harus mampu membebaskan manusia dari segala anasir yang dapat merendahkan harkat dan martabat manusia, serta memberikan pencerahan kepada masyarakat dengan berbagai wawasan, kesadaran dan pengetahuan, sehingga masing-masing dapat memahami hak dan kewajibannya. Selain itu, pendidikan juga harus mencerminkan spirit liberasi untuk meretas ketimpangan sosial dan kesenjangan ekonomi di masyarakat. Untuk keperluan ini, menurut Kiai Sahal, kurikulum pendidikan mestinya diupayakan dalam rangka memupuk kesadaran kritis. Implikasinya, kurikulum pendidikan harus terkoneksi dengan dunia realitas, sehingga dapat menumbuhkan sikap dan tingkah laku pribadi yang tanggap terhadap problem-problem sektoral yang terjadi dalam lingkungan sosial, baik itu yang berwawasan mikro ataupun

makro. Dengan kata lain, peserta didik perlu dilatih berfikir secara kritis agar tahu dan sadar terhadap berbagai persoalan di sekitarnya, dan kreatif merumuskan jalan keluarnya.

3. Nilai transendensi dalam konsep pendidikan Kiai Sahal memberikan pengertian bahwa pendidikan harus menempatkan unsur teologi dan religiusitas pada posisi substansial dalam setiap aktivitas pendidikan. Atau dengan kata lain, transendensi berarti mengembalikan seluruh '*treatment*' yang ada dalam aktivitas pendidikan kepada hakikatnya yang mendasar, yaitu tauhid, sebagai muara terakhir dari seluruh orientasi pendidikan. Dalam hal ini, prinsip tauhid sebagai landasan pendidikan tidak hanya berada dalam tataran teologis, tetapi perlu diterjemahkan pula ke dalam langkah-langkah sosial yang konkret. Dengan begitu, seluruh mekanisme yang ada dalam pendidikan tidak hanya memusatkan peserta didik menuju pengenalan, pengakuan dan kesadaran tentang keagungan Allah, tetapi pemusatan itu juga harus mampu mengintegrasikan problematika empiris. Sehingga dari upaya itu, peserta didik mampu menjadikan dimensi spiritualnya sebagai sumber energi positif dalam mengarungi lintasan sejarah.

B. Rekomendasi

Konsep pendidikan yang digagas Kiai Sahal pada hakikatnya adalah produk sejarah, atau merupakan respons dan jawaban atas permasalahan sosial yang berkembang di zamannya. Sebuah pemikiran pendidikan, sebagai produk sejarah masyarakat yang telah lalu, tentu akan jauh berbeda dengan situasi dan

kondisi dimana pendidikan harus berperan di dalamnya. Meskipun demikian, konsep pendidikan Kiai Sahal sama sekali tidak susut relevansinya. Karena, sejumlah persoalan yang dibidik Kiai Sahal, harus diakui, belum sepenuhnya lenyap dalam tubuh umat Islam di Indonesia ataupun belahan dunia yang lain. Persoalan keadilan dan kemiskinan, misalnya, hingga sekarang masih menjadi perkara yang selalu dipergulatkan oleh sebagian umat Islam di seluruh penjuru dunia. Begitu pula perumusan konsep pendidikan yang dapat menegakkan cita-cita keadilan di tengah kian menganganya kesenjangan antara si kaya dan si miskin, serta hasrat memilih jalan pintas kekerasan dalam memperjuangkan keadilan belum pernah mencapai titik akhir.

Bertolak dari preferensi tersebut, maka banyak hal yang harus segera dicermati, dikritisi dan dicarikan solusinya bagi praktik pendidikan Islam mulai dari dataran konseptual hingga dataran praksis. Berikut ini adalah beberapa rekomendasi yang perlu menjadi perhatian:

Pertama, masalah orientasi. Pendidikan mestinya diupayakan untuk menyiapkan individu yang berkesadaran kenabian (*prophetic consciousness*), yang memiliki misi liberatif terhadap berbagai persoalan sosial. Pendidikan dianggap berhasil jika ia mampu menyiapkan individu yang kritis dan tanggap terhadap berbagai persoalan faktual dengan spiritualitas Islam. Implikasinya, pendidikan agama sekarang ini harus diorientasikan pada upaya pemupukan wawasan keagamaan dalam kaitannya dengan '*religious intellectual building*' (pembentukan intelektual keagamaan), sekaligus pengintegrasian problematika empiris di sekitar peserta didik. Sehingga dari situ, diharapkan dapat tumbuh

kesadaran kritis dan cerdas pada pribadi peserta didik terhadap realitas sosio-kultural di lingkungannya.

Kedua, masalah pendidik. Seorang pendidik harus menjadi teladan yang baik, dalam arti tidak hanya bertujuan menjadi pekerja profesional yang hanya mengharapkan gaji besar. Tetapi lebih dari itu, profesi guru merupakan panggilan jiwa yang dilakukan secara tulus, profesional, serta melampaui hal-hal yang bersifat material (uang, atau jabatan). Selanjutnya, seorang pendidik juga harus diasumsikan sebagai manusia pembelajar (*learner*) yang posisinya sama dengan peserta didik, sehingga terjadi proses dialog yang sejajar. Selain itu, seorang pendidik tidak saja mengembang fungsi sebagai penyampai ilmu, tetapi juga nilai.

Ketiga, masalah peserta didik. Hakikat peserta tidak harus dimaknai atau diidentikkan dengan anak usia sekolah. Sebab hal ini tidak sejalan dengan pandangan Islam yang menempatkan setiap individu muslim sebagai '*learner*' (manusia pembelajar). Dalam pendidikan, peserta didik tidak hanya dipandang sebagai objek, tetapi juga sebagai subyek pendidikan yang tengah berproses menemukan hakikat kebenaran. Karena itu, cara pandang secara utuh terhadap segala potensi yang dimiliki peserta didik mutlak diperlukan. Semua *treatment* pendidikan harus dimulai dari ketepatan dalam memahami sosok peserta didik dengan segala potensi yang dimilikinya.

Keempat, masalah kurikulum. Aspek kurikulum harus dikembangkan dengan tetap mengacu pada upaya pemberian pengetahuan dan pengalaman kepada peserta didik agar potensi kemanusiaannya dapat berkembang secara

optimal. Dalam hal ini, kondisi kontekstual di mana pendidikan berlangsung harus dijadikan sebagai bahan pertimbangan dalam pengembangan kurikulum, sehingga materi yang diberikan tidak terkesan anti realitas, atau ahistoris.

Kelima, masalah strategi. Penerapan strategi pembelajaran mestinya diawali dari pemahaman terhadap sosok peserta didik yang unik dengan segala potensi yang dimilikinya, sehingga penerapan strategi pendidikan akan sangat bergantung pada kondisi riil peserta didik dan lingkungan yang digumuli.

Keenam, masalah evaluasi. Pelaksanaan evaluasi pendidikan harus lebih berpijak pada potensi kemanusiaan peserta didik, dan bukan *uniform* yang dipaksakan oleh pendidik.

Ketujuh, masalah pengelolaan. Dalam hal pengelolaan, pengelola lembaga pendidikan harus mampu menggerakkan dan mengaktifkan setiap potensi yang ada di sekitarnya untuk ikut memikirkan persoalan pendidikan. Akhirnya, pendidikan tidak harus dimaknai sebagai proses yang berlangsung di ruang kelas, namun juga terjadi di luar kelas. Karena itu, upaya mensinergikan antara unit keluarga, sekolah, dan masyarakat perlu dilakukan.

Akhirnya, penulis berharap semoga tesis ini bermanfaat bagi dunia kependidikan, serta mampu menjadi inspirasi bagi lahirnya konsep pendidikan yang lebih ideal dan sesuai dengan kebutuhan umat saat ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, M. Amin dkk., 2015, *Metodologi Fiqh Sosial: Dari Qauli Menuju Manhaji*, cet. I, Pati: Fiqh Sosial Institute STAI Mathali'ul Falah.
- Achmadi., 2005, *Ideologi Pendidikan Islam: Paradigma Humanisme Teosentris*, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Ahimsa-Putra, Heddy Shri., 2017, *Paradigma Profetik Islam: Epistemologi, Etos dan Model*, cet. III, Yogyakarta: Gadjah Mada University Press.
- Al-Nashr, M. Sofyan., 2016, "Pendidikan Keluarga dalam Pemikiran KH. Sahal Mahfudz". Buana Gender, Jurnal Gender dan Anak, Vol.1, No.2, Juli-Desember 2016, Surakarta: LP2M IAIN.
- Al-Qurtuby, Sumanto., 1999, *KH. MA Sahal Mahfudh: Era Baru Fiqh Indonesia*, cet. I, Yogyakarta: Cermin.
- Arif, Mahmud., 2008, *Pendidikan Islam Transformatif*, Yogyakarta: Lkis.
- Arikunto, Suharsimi., 2010, *Prosedur Penelitian: Suatu Pendekatan Praktik*, (Jakarta: PT Rineka Cipta.
- Arkoun, Mohammed., 1994, *Nalar Islami dan Nalar Modern: Berbagai Tantangan dan Jalan Baru*, Jakarta: INIS.
- Arum, Khusni., 2018, "Pengembangan Pendidikan Agama Islam Berbasis Sosial Profetik: Analisis Terhadap Pemikiran Kuntowijoyo", Millah, Jurnal Studi Agama. Vol. 17, No. 2, Februari 2012, Yogyakarta: FIAI UII.
- Asmani, Jamal Ma'mur., 2017, *Biografi Intelektual KH. MA. Sahal Mahfudh: Pergulatan Fikh Sosial dalam Realitas Empiris*, Yogyakarta: Global Press.
- _____, 2015, *Mengembangkan Fikih Sosial KH. MA. Sahal Mahfudh: Elaborasi Lima Ciri Utama*, Jakarta: Quanta Gramedia.
- Aziz, M. Imam (ed.), 2014, *Belajar Dari Kiai Sahal*, cet. I, Pati: PPKMF.
- _____, 2012, *Madrasah Para Kiai: Refleksi untuk Satu Abad Perguruan Islam Mathali'ul Falah Kajen*, Yogyakarta: KMF YK.
- Aziz, Munawwir., Farid Abbad (ed.), 2016, *Islam Nusantara Dalam Tindakan: Samudra Hikmah Kiai-Kiai Kajen*, cet. I, Pati: Panitia Haul Kiai Sahal dan Institute Pesantren Mathali'ul Falah.

- Azra, Azyumardi., 2012, *Pendidikan Islam: Tradisi dan Modernisasi di Tengah Tantangan Milenium III*, Jakarta: Kencana.
- Bakker, Anton., Achmad Charris Zubair., 1990, *Metodologi Penelitian Filsafat*, Yogyakarta: Kanisius.
- Bizawie, Zainul Milal., 2002, *Perlawanan Kultural Agama Rakyat: Pemikiran dan Paham Keagamaan Syekh Ahmad al-Mutamakkin dalam Pergumulan Islam dan Tradisi (1645-1740)*, cet. I, Yogyakarta: Samha bekerjasama dengan Yayasan Keris.
- Bukhori, Imam., 2017, “Konsep Masalah dalam Perspektif KH. MA Sahal Mahfudh”, *Falasifa, Jurnal Studi Keislaman*, Vol. 8, No. 2, September 2017, Jember: INAIFFAS.
- Creswell, John W., 2010, *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches. Third Edition*, alih bahasa Achmad Fawaid, *Research Design: Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif, dan Mixed*, cet. I, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Damopolii, Muljono., 2011, *Pesantren Modern IMMIM: Pencetak Muslim Modern*, cet. I, Jakarta: Rajawali Pers.
- Daulay, Haidar Putra., Nurgaya Pasa., 2013, *Pendidikan Islam dalam Lintasan Sejarah: Kajian Dari Zaman Pertumbuhan Sampai Kebangkitan*, cet. I, Jakarta: Kencana.
- Departemen Pendidikan dan Kebudayaan., 1993, *Kamus Besar Bahasa Indonesia*, edisi kedua, cet. II, Jakarta: Balai Pustaka.
- Dhofier, Zamakhsyari., 1994, *Tradisi Pesantren: Studi Tentang Pandangan Hidup Kiai*, cet. VI, Jakarta: LP3ES.
- Echols, John M., Hasan Shadily., 1990, *Kamus Inggris-Indonesia*, cet. XVIII, Jakarta: PT Gramedia.
- El Baroroh, Umdah., Tutik Nurul Janah., 2018, *Fiqh Sosial: Masa Depan Fiqh Indonesia*, cet. II, Pati: Pusat FISI.
- Fahmi, M., 2005, *Islam Transedental: Menelusuri Jejak-Jejak Pemikiran Islam Kuntowijoyo*, Yogyakarta: Pilar Religia.

- Faisal, Ahmad., 2010, “Nuansa Fiqh Sosial KH. M.A Sahal Mahfudh”, Al-‘Ulum, Jurnal Studi Islam (AU), Vol. 10, No. 2, Desember 2010, Gorontalo: IAIN Sultan Amai.
- Fuadi, Harris., 2016, “Aktualisasi Nilai-nilai Profetik Kuntowijoyo di dalam Pendidikan: Studi Kasus di SMP Birrul Walidain Muhammadiyah Sragen”, Tajdida, Jurnal Pemikiran dan Gerakan Muhammadiyah Vol.14, No.2, Desember, 2016, Surakarta: UMS.
- Garaudy, Roger., 1982, *Promesses De L’Islam*, alih bahasa H.M Rasjidi, Janji-Janji Islam, Jakarta: Bulan Bintang.
- Hamruni., 2009, *Edutainment dalam Pendidikan Islam dan Teori-teori Pembelajaran Quantum*, Yogyakarta: FITK UIN SUKA.
- Hilmy, Masdar., 2008, *Islam Profetik: Subtansiasi Nilai-nilai Agama dalam Ranah Publik*, cet. I, Yogyakarta: Penerbit Kanisius.
- Idi, Abdullah., Safarina HD (ed)., 2013, *Sosiologi Pendidikan: Individu, Masyarakat, dan Pendidikan*, Jakarta: Rajawali Pers.
- Idi, Abdullah., Toto Suharto., 2006, *Revitalisasi Pendidikan Islam*, cet. I, Yogyakarta: Tiara Wacana.
- Kaelan., 2010, *Metode Penelitian Agama Kualitatif Interdisipliner*, Yogyakarta: Paradigma.
- Kattsoff, Louis O., 2004, *Elements Of Philosophy*, alih bahasa Soejono Soemargono, Pengantar Filsafat, cet. IX, Yogyakarta: Tiara Wacana.
- Kuntowijoyo., 2006, *Islam Sebagai Ilmu: Epistemologi, Metodologi, dan Etika*, Yogyakarta: Tiara Wacana.
- _____., 2017, *Paradigma Islam: Interpretasi Untuk Aksi*, cet. I, Yogyakarta: Tiara Wacana.
- Mahfudh, Sahal., 1999, *Pesantren Mencari Makna*, cet. I, Jakarta: Pustaka Ciganjur.
- _____., 2012, *Nuansa Fiqh Sosial*, Yogyakarta: Lkis (edisi khusus komunitas).

- _____, 1983, "Latar Belakang Pendidikan Kependudukan di Pesantren". Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada acara One Day Seminar Pendidikan Kependudukan di Pesantren, Kajen tanggal 22-23 April 1983.
- _____, 1987, "Kependudukan Merupakan Masalah Bagi Ulama dan Ummat". Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada saat memenuhi undangan Temu Wicara Ulama di Pasuruan, 29 Agustus 1987.
- _____, 1990, "Istinbath al-Ahkam Dalam Kerja Bahtsul Masail Syuriah NU", Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada Seminar Nasional Hukum Islam dan Perubahan Sosial di Semarang, 14-16 Oktober 1990.
- _____, 1992, "Kepemimpinan Politik Yang Berkeadilan Dalam Islam", Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada Halaqah Fiqih Imaniah di Yogyakarta, 3-5 November 1992.
- _____, 1992, "Pendidikan Islam dan Pengembangan Kepribadian Muslim". Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada acara Seminar Pendidikan Agama, di Semarang, pada tanggal 20 Desember 1992.
- _____, 1994, "Pandangan Islam Tentang Wajib Belajar". Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada Penataran Sosialisasi Wajib Belajar 9 Tahun di Semarang pada tanggal 10 Oktober 1994.
- _____, 1995, "Pendidikan Pesantren Sebagai Alternatif Pendidikan Nasional". Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada Acara Seminar Nasional yang bertajuk "Peranan Lembaga Pendidikan Islam dalam Meningkatkan Kualitas SDM Pasca 50 Tahun Indonesia Merdeka", di Surabaya pada tanggal 2 Juli 1995.
- _____, 1995, "Aktualisasi Madrasah Dulu, Kini dan Esok". Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada acara Dialog di Madrasah Miftahul Huda Tayu-Pati, pada tanggal 4 Juli 1995.
- _____, 1995, "Batasan Elastisitas Fiqh Dalam Menerima Nilai Budaya Lokal Yang Berupa Wawasan Kebangsaan", Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada Halaqah RMI Jateng, di Magelang 10 September 1995.

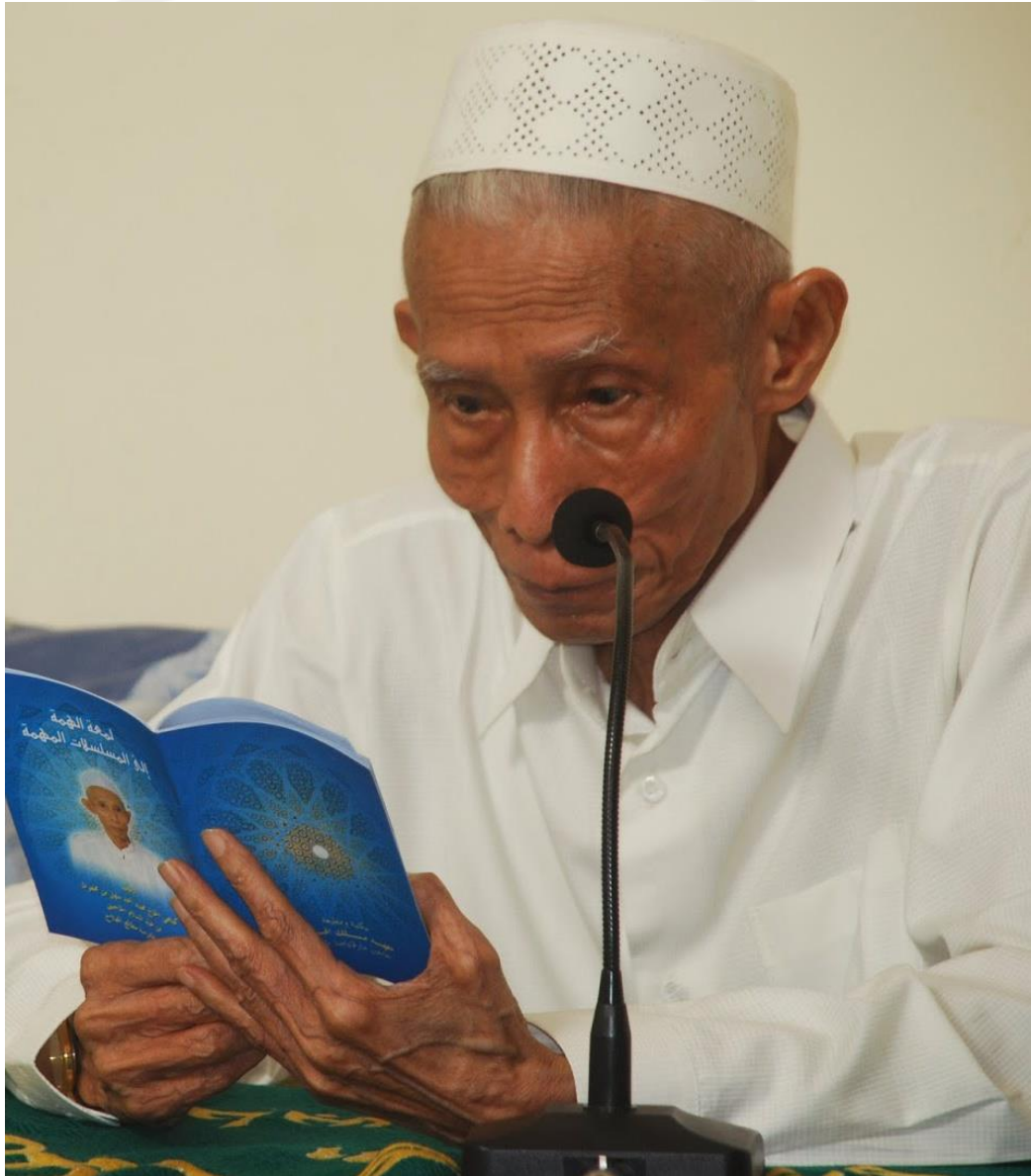
- _____, 1996, “Perpustakaan dan Peningkatan Sumber Daya Manusia Menurut Visi Islam”. Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada Acara Seminar LP Ma’arif NU Cabang Jepara, 14 Juli 1996.
- _____, 1997, “Pendidika Agama dan Pengaruhnya Terhadap Penghayatan dan Pengamalan Budi Pekerti”. Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada Sarasehan Peningkatan Moral Warga Negara Berdasarkan Pancasila BP7 Prop, DATI 1 Jateng, Semarang 19 Juni 1997.
- _____, 1997, “Pendidikan Agama Bukan Pengajaran”. Makalah tidak diterbitkan. Ditulis untuk keperluan BPPN pada tahun 1997.
- _____, 1999, “Menuju Masa Depan Pendidikan Islam Indonesia”. Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada Seminar Sehari SMU Islam Sudirman 1, Ambarawa, 1999.
- _____, 1999, “Pelaksanaan Pendidikan Demokrasi di Masyarakat”. Makalah tidak diterbitkan. Ditulis pada tanggal 20 April 1999.
- _____, 2000, “Konsepsi Islam Dalam Menyikapi Era Globalisasi”. Makalah tidak diterbitkan. Ditulis pada tanggal 16 Maret 2000, di Kajen.
- _____, 2000, “Pendekatan Pendidikan Keagamaan Untuk Membangun Masyarakat Madani”. Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada Dies Natalis XI dan Wisuda Sarjana VI INISNU, Jepara, 21 November 2000.
- _____, 2001, “Demokratisasi dan Pendidikan Demokrasi”. Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada Diskusi Interaktif yang diselenggarakan oleh Balai Penelitian dan Pengembangan Masyarakat INISNU, Jepara 10 Maret 2001.
- _____, 2002, “Pesantren dan Pembinaan Moralitas Spiritual”. Makalah tidak diterbitkan. Makalah ditulis pada tanggal 20 Juli 2002.
- _____, 2005, “Mengkritisi Pendidikan Pesantren”. Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada acara ceramah ilmiah yang diselenggarakan oleh Ikatan Alumni Al-Badi’iyah (IKABA), Kajen, 16 Februari 2005.
- _____, 2005, “Membangun Kembali Karakter Bangsa Melalui Pendidikan”. Makalah tidak diterbitkan. Disampaikan pada Acara Sarasehan Dewan Pendidikan Provinsi Jawa Tengah Semarang, 4 Oktober 2005.

- Mahmud., 2011, *Pemikiran Pendidikan Islam*, cet. I, Bandung: Pustaka Setia.
- Mahmudi, Ali., 2014, “Implementasi Pemikiran Pendidikan Islam KH. Mohammad Ahmad Sahal Mahfudh di Perguruan Islam Mathali’ul Falah Kajen Margoyoso Pati”, Tesis Magister, Semarang: UNISULA.
- Maksudin., 2013, *Pendidikan Karakter Non-Dikotomik*, cet. I, Yogyakarta: Fakultas Tarbiyah dan Keguruan Islam UIN SUKA bekerjasama dengan Pustaka Pelajar.
- Ma’mur, Jamal dkk., 2012, *Mempersiapkan Insan Shalih Akram: Potret Sejarah dan Biografi Pendiri-Penerus Perguruan Islam Mathali’ul Falah Kajen Margoyoso Pati 1912-2012 (1 Abad)*, cet. I, Pati: PIM Kajen.
- Maragustam., 2014, *Filsafat Pendidikan Islam: Menuju Pembentukan Karakter Menghadapi Arus Global*, cet. I, Yogyakarta: Kurnia Kalam Semesta.
- Marimba, Ahmad D., 1980, *Pengantar Filsafat Pendidikan Islam*, cet. IV, Bandung: PT. Al Ma’arif.
- Mas’ud, Abdurrahman., 2006, *Dari Haramain ke Nusantara: Jejak Intelektual Arsitek Pesantren*, cet. I, Jakarta: Kencana.
- MD, Mahfud., 2017, *Politik Hukum di Indonesia*, cet.7, Jakarta: Rajawali.
- Muhadjir, Noeng., 1996, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, Yogyakarta: Rake Sarasin.
- Muhaimin, 2004, *Wacana Pengembangan Pendidikan Islam*, cet. II, Yogyakarta: Pustaka Pelajar bekerjasama dengan PSAPM Surabaya.
- _____, 2009, *Rekonstruksi Pendidikan Islam: Dari Paradigma Pengembangan, Manajemen Kelembagaan, Kurikulum Hingga Strategi Pembelajaran*, Jakarta: Rajawali Pres.
- _____, 2011, *Pemikiran dan Aktualisasi Pengembangan Pendidikan Islam*, cet. I, Jakarta: Rajawali Pers.
- Mukaffa, Zumrotul., 2017, “Peranan Ulama Pesantren dalam Pendidikan Masyarakat: Potret Keulama’an KH. M.A Sahal Mahfudh”. Murabbi, Jurnal Ilmu Pendidikan, Vol. 1, No.2, September 2017, Jombang: IAIBAFa.

- Munir, Ahmad., 2008, *Tafsir Tarbawi: Mengungkap Pesan Al-Qur'an Tentang Pendidikan*, Yogyakarta: Teras.
- Muqowim., 2004, "Menggagas Pendidikan Islam Transformatif: Upaya Mewujudkan Kesadaran Profetik dalam Pendidikan", *Jurnal PAI*, Vol. 1, No. 1, Mei-Oktober 2004, Yogyakarta: UIN SUKA.
- Moleong, Lexy J., 2000, *Metodologi Penelitian Kualitatif*, cet. 11, Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Nafi, M. Dian dkk., 2007, *Praksis Pembelajaran Pesantren*, cet. I, Yogyakarta: Lkis.
- Noer, Deliar., 1996, *Gerakan Modern Islam di Indonesia 1900-1942*, cet. VIII, Jakarta: LP3ES.
- Nurdiansyah, Rifqi., 2016, "Pemikiran Fiqh Sosial KH. M.A Sahal Mahfudh: Studi Pemberdayaan Keluarga Muslim Masyarakat Kajen, Kecamatan Margoyoso, Kabupaten Pati", Tesis Magister, Yogyakarta: UIN SUKA.
- O'Neill, William F., 2001, *Educational Ideologies*, alih bahasa Omi Intan Naomi, Ideologi-ideologi Pendidikan, cet. I, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Qadir, Zuly., 2010, *Islam Liberal: Varian-Varian Liberalisme Islam di Indonesia*, cet. I, Yogyakarta: Lkis.
- Qamar, Mujamil., 2005, *Epistemologi Pendidikan Islam Dari Metode Rasional Hingga Metode Kritik*, Jakarta: Erlangga.
- Pujianto., 2017, "Model Pengembangan Pembelajaran Bahasa Arab di Perguruan Islam Mathali'ul Falah Kajen Margoyoso Pati", Tesis Magister, Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga.
- Purwanto, Ngalim., 2009, *Ilmu Pendidikan Teoritis dan Praktis*, cet. 19, Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Rahardjo, Mudjia (ed.), 2006, *Quo Vadis Pendidikan Islam: Pembacaan Realitas Pendidikan Islam, Sosial dan Keagamaan*, cet. 2, Malang: UIN Press.
- Rahardjo, M. Dawam., 1982, *Pesantren dan Pembaharuan*, Jakarta: LP3ES.
- Rahman, Mujib dkk., 2012, *Tabarukan 1 Abad Mathali'ul Falah: Kiai Sahal, Sebuah Biografi*, cet. I, Jakarta: KMF Jakarta.

- Riyadi, Ahmad Ali., 2016, "Landasan Puritanisme Sosial Agama Pesantren: Pemikiran Kiai Sahal Mahfudz", Sumbula, Jurnal Studi Keagamaan, Sosial dan Budaya, Vol I, No.1, Januari-Juni 2016, Jombang: UNDAR.
- Roqib, Moh., 2009, "Kontekstualisasi Filsafat dan Budaya Profetik dalam Pendidikan: Studi Karya-karya Ahmad Tohari", Disertasi Doktor, Yogyakarta: UIN Sunan Kalijaga.
- Sanusi, AH., 1999, *Kisah Perjuangan Syaikh Ahmad Mutamakkin*, Kajen: HSAM.
- Sanaky, Hujair AH, 2003, *Paradigma Pendidikan Islam Membangun Masyarakat Madani Indonesia*, cet. I, Yogyakarta: Safiria Insania Press.
- Shidiq, Rohani., 2017, "Transformasi Pendidikan Pesantren dalam Perspektif KH. Sahal Mahfudh", Edukasia Islamika, Jurnal Pendidikan Islam, Vol. 2, No. 2, Desember 2017, Pekalongan: IAIN.
- Sjamsuddin, Helius., 2007, *Metodologi Sejarah*, Yogyakarta: Ombak.
- Soebardi, S., 2004, *Serat Cabolek: Kuasa, Agama, Pembebasan (Pengadilan KH. A. Mutamakkin dan Fenomena Shaikh Siti Jenar)*, cet. I, Bandung: Nuansa.
- Solahudin, M., 2013, *Nahkoda Nahdliyyin: Biografi Rais Aam Syuriah & Ketua Umum Tanfidziyah Pengurus Besar Nahdlatul Ulama (PBNU) Sejak 1926 Hingga Sekarang*, Kediri: Nous Pustaka Utama.
- Steenbrink, Karel A., 1986, *Pesantren, Madrasah, Sekolah: Pendidikan Islam dalam Kurun Modern*, cet. I, Jakarta: LP3ES.
- Subhan, Arief., 2012, *Lembaga Pendidikan Islam Indonesia Abad ke-20: Pergumulan Antara Modernisasi dan Identitas*, cet. I, Jakarta: Kencana.
- Suja'i, 2013, "Pengembangan Budaya Mutu di Madrasah Aliyah Mathali'ul Falah Kajen Margoyoso Pati", Tesis Magister, Semarang: IAIN Walisongo.
- Sugiyono., 2010, *Metode Penelitian Pendidikan: Pendekatan Kuantitatif, Kualitatif dan R&D*, cet. 10, Bandung: Alfabeta.
- Sukmadinata, Nana Syaodih., 2009, *Metode Penelitian Pendidikan*, Bandung: PT. Remaja Rosdakarya.
- Tafsir, Ahmad., 2000, *Ilmu Pendidikan dalam Perspektif Islam*, cet.III, Bandung: Rosdakarya.

- Thoha, Zainal Arifin., 2003, *Runtuhnya Singgasana Kiai (NU, Pesantren dan Kekuasaan: Pencarian Tak Kunjung Usai)*, cet. I, Yogyakarta: Kutub.
- Tilaar, H.A.R., Riant Nugroho., 2009, *Kebijakan Pendidikan: Pengantar Untuk Memahami Kebijakan Pendidikan dan Kebijakan Pendidikan Sebagai Kebijakan Publik*, cet. II, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Usa, Muslih., Aden Wijdan SZ., 1997, *Pendidikan Islam dalam Peradaban Industrial*, Yogyakarta: Aditya Media.
- Umayah, Siti., Junanah., 2021, *Pengembangan Pendidikan Pesantren Kontemporer: Studi Atas Pemikiran Kiai Sahal Mahfudh*, cet. I, Yogyakarta: Prodi Ilmu Agama Islam Program Magister FIAI UII.
- Wakhrodi., 2013, “Pendidikan Karakter di Pesantren dalam Pemikiran KH. M.A Sahal Mahfudh”, *Islamic Review, Jurnal Riset dan Kajian Keislaman*, Vol. 2. No. 1, April, 2013, Pati: IPMAFA.
- Widiastono, Tonny D. (ed)., 2004, *Pendidikan Manusia Indonesia*, cet. 1, Jakarta: Penerbit Buku Kompas.
- Woodward, Mark. R., 2012, *Islam in Java: Normative Piety and Mysticism*, alih bahasa Hairus Salim HS, *Islam Jawa: Kesalehan Normatif Versus Kebatinan*, cet. IV, Yogyakarta: Lkis.
- Zarkasyi, Hamid Fahmi dkk., 2010, *Membangun Pondasi Peradaban Islam*, cet. II, Semarang: Unissula Pres.
- Zubaedi., 2007, *Pemberdayaan Masyarakat Berbasis Pesantren: Kontribusi Fiqh Sosial Kiai Sahal Mahfudh dalam Perubahan Nilai-nilai Pesantren*, cet. I, Yogyakarta: Pustaka Pelajar.
- Zuhairini., 1995, *Filsafat Pendidikan Islam*, cet. II, Jakarta: Bumi Aksara.

LAMPIRAN-LAMPIRAN**I. Album Kiai Sahal Mahfudh**

II. Judul Makalah Kiai Sahal Mahfudh dari Tahun 1977-2007

1. Peningkatan Sosial Amaliyah Islam. Disampaikan pada acara Pekan Orientasi Ulama'/Khatib Kab. Dati II Pati, 21-23 Februari 1977
2. Standarisasi Sarana Ilmiah di Pondok Pesantren. Disampaikan pada acara Lokakarya Intensifikasi Pengembangan Pondok Pesantren, Jakarta, 2-6 Mei 1978.
3. Tanggapan Atas Pokok-Pokok Pikiran Pembaharuan Pendidikan Nasional, Kajen, 27 November 1979.
4. Peranan Ulama dalam Program UPGK. Disampaikan pada acara Musyawarah Ulama Terbatas, Jakarta, 14 Mei 1980.
5. Partisipasi Umat Islam dalam Usaha Perbaikan Gizi, Pabelan, Mei 1980.
6. Pandangan Islam Terhadap Masalah Kependudukan. Disampaikan pada acara Lokakarya Kependudukan, Jakarta, 21-23 Desember 1981.
7. Orientasi Kegiatan dan Peranan Pesantren. Disampaikan pada acara Temu Wicara Nasional Guna Meningkatkan Peranan Pesantren dalam Proses Pengembangan dan Pembangunan Masyarakat, Kaliurang Yogyakarta, 25-28 Februari 1982.
8. Latar Belakang Pendidikan Kependudukan di Pesantren. Disampaikan pada acara One Day Seminar Pendidikan Kependudukan di Pesantren, Pati, 22-23 April 1983.
9. Madrasah, Dulu, Kini dan Esok. Disampaikan pada acara Diskusi Panel Ikatan Alumni Madrasah Qudsiyah, Kudus, 8 Oktober 1983.
10. Perkembangan dan Pengembangan Madrasah Di Lingkungan Nahdlatul Ulama. Disampaikan pada acara Diskusi Panel Ikatan Alumni Madrasah Qudsiyah, Kudus, 8 Oktober 1983.
11. Pengarahan Syuriah NU Wilayah. Disampaikan pada acara Musyawarah Muballigh NU se-Jateng, Kudus, 13 November 1983.
12. Pendekatan Pola Pesantren sebagai Salah Satu Alternatif membudayakan NKKBS. Disampaikan pada acara Rapat Konsultasi Nasional Bidang KB, Jakarta, 23-27 Januari 1984

13. Deklarasi Situbondo dan GP Ansor. Disampaikan pada acara Temu Wicara GP Ansor se-Jateng, Semarang, 4-6 Mei 1984.
14. Peran Serta Pesantren Dalam Pembinaan Lingkungan Hidup. Disampaikan pada acara Diskusi Libang Depag, Jakarta, 15-16 Mei 1984.
15. Prospek Generasi Muda Islam dalam Negara Pancasila. Disampaikan pada acara Diskusi Panel GP. Ansor Cab. Kudus, 23 Oktober 1984.
16. Partisipasi Umat Islam Dalam Pembangunan. Disampaikan pada acara Panel Diskusi Majelis Ulama Dati I Jawa Tengah, Semarang, 9-10 Februari 1985.
17. Pendidikan Sosial Keagamaan. Disampaikan pada acara Sarasehan Pengurus HSM, Kajen, 20 Februari 1985.
18. NU dan Tantangan Zaman: Orientasi dan Aktualisasi Kembali ke Khittah 26, Jakarta, 21 Agustus 1985.
19. NU dan Tantangan Masa Kini: Sebuah Tinjauan Agamis & Sosiologis. Disampaikan pada acara Konker GP. Ansor Wilayah Jatim, Malang, 12 Oktober 1985.
20. Aktualisasi Islam (Aswaja) dalam Pembangunan Masyarakat. Disampaikan pada acara Seminar Pengembangan Sumber Daya Manusia NU Wilayah Sumsel, Palembang, 16 Januari 1986.
21. Hismawati dan Taman Gizi. Disampaikan pada acara Sarasehan Taman Gizi Antar Santriwati di Kajen, 6 Februari 1986.
22. Administrasi Pembukuan Keuangan Menurut Pandangan Islam. Disampaikan pada acara Latihan Administrasi Pembukuan Keuangan Bagi TPM 13 Desa kec. Margoyoso dan 3 Desa Luar kec. Margoyoso, 24 Maret dan 8 April 1986.
23. Khittah NU 26. Disampaikan pada acara Symposium Khittah 26 NU Cab. Kodya Malang, 12 Oktober 1986.
24. Program KB dan Ulama. Disampaikan pada acara Ceramah Kependudukan di Lamongan, 1 November 1986.

25. Kependudukan dan Kesejahteraan Masyarakat: Ditinjau dari Syari'at Islam. Disampaikan pada acara Diskusi Panel Nahdlatul Ulama Wilayah Jatim, Situbondo, 13-15 November 1986.
26. Khittah NU 26 dan Prospeknya. Disampaikan pada acara Ceramah GP. Ansor, Kudus, 27 November 1986.
27. Pengelolaan Zakat Secara Profesional. Disampaikan pada acara Seminar dan Lokakarya Sistem Pengelolaan Zakat, oleh P3M, di PKBI Jakarta, 2 Desember 1986.
28. Aspek Sosial Budaya dan Agama: Kontrasepsi Mantap. Disampaikan pada acara Sidang Ilmiah Konferensi Tahunan PKMI di Presiden Hotel, Jakarta, 4-6 Desember 1986.
29. Sumbangan Wawasan Tentang Madrasah & Ma'arif. Disampaikan pada acara Raker LP Ma'arif Cab. Pati, 21 Desember 1986.
30. Simbiosis Hismawati Dengan Masyarakat; dalam Rangka Melaksanakan Syari'at Islam Secara Utuh. Disampaikan pada acara Ceramah Hismawati, Kajen, 26 Desember 1986.
31. Dakwah dan Pengembangan Masyarakat. Disampaikan pada acara Lokakarya GP. Ansor di Ponpes Al-Masturiyah Tipar Cisaat Sukabumi, 30 Desember 1986.
32. AIDS dan Prostitusi dari Dimensi Agama Islam. Disampaikan pada acara Seminar AIDS dan Prostitusi oleh YAKSI Yogyakarta, 21 Juni 1987.
33. Aktualisasi Khittah 26 Pasca Pemilu 1987, Kajen, 5 Agustus 1987.
34. Tanggapan Atas Keterangan Sdr. H. Abdurrahman Wahid Tentang Wawancara majalah Aula, Kajen, 6 Agustus 1987.
35. Ke-Nahdlatul Ulama-an, Kajen, 13 Agustus 1987.
36. Pendidikan & Pengembangan Calon Ulama Dikalangan Nahdlatul Ulama', Cilacap, 15 November 1987.
37. Kependudukan Merupakan Masalah Bagi Ulama dan Umat. Disampaikan pada acara Temu Wicara Ulama, Pasuruhan, 29 Agustus 1987.

38. Ajaran Aswaja dan Kaitannya Dengan Sistem Masyarakat. Disampaikan pada acara LKL GP Ansor & Fatayat Cab. Jepara, 17 Februari 1988.
39. Prospektif Pesantren dalam Pengembangan Science. Disampaikan pada acara Refreshing Course KPM Tambak Beras, Jombang, 19 Februari 1988.
40. Relevansi Ulumuddiyanah di Pesantren dan Tantangan Masyarakat. Disampaikan pada acara Mudzakaroh P3M di Mranggen, 19-21 September 1988.
41. Nilai-nilai Islam Menyongsong Abad XXI. Disampaikan pada acara Seminar Sehari di Jember, 2 Oktober 1988.
42. Disiplin dan Ketahanan Nasional: Sebuah Tinjauan Dari Ajaran Islam. Disampaikan dalam Forum MUI-II Kendal, 8 Oktober 1988.
43. Seni dan Dakwah dalam Islam. Disampaikan pada acara Seminar Sehari Majalah Rindang di Semarang, 13 Oktober 1988.
44. Urgensi Lembaga Kader Ulama. Disampaikan pada acara Musyawarah Ulama Nasional, Situbondo, 26-28 Februari 1989.
45. Islam dan Politik. Disampaikan pada acara Diskusi di Kendal, 4 Maret 1989.
46. Fungsi Zakat dan Pengelolaannya. KAJEN, 30 Maret 1989.
47. Filosofi dan Strategi Pengembangan Masyarakat Di Lingkungan NU. Disampaikan pada acara Temu Wicara LSM, Kudus, 10 September 1989.
48. Ukhuwah Islamiyah Indonesia. Disampaikan pada acara Seminar Nahdlatul Ulama-Muhammadiyah & Ukhuwah Islamiyah, Yogyakarta, 13 November 1989.
49. Da'wah Antara Harapan dan Kenyataan dalam Merambah Jalan Efektif. Disampaikan pada acara Seminar Sehari, Semarang, 7 Oktober 1990.
50. Istinbath Al-Ahkam dalam Kerja Bahtsul Masail Syariah NU. Disampaikan pada acara Seminar Nasional Hukum Islam dan Perubahan Sosial, Semarang, 14-16 Oktober 1990.

51. Konsepsi Al-Qur'an Tentang Pembangunan Kualitas Manusia dan Koherensinya Dengan Era Tinggal Landas. Disampaikan pada acara Seminar Konsepsi Al-Qur'an di Semarang, 17 November 1990.
52. Kontekstualisasi Al-Qur'an dalam Era Tinggal Landas. Disampaikan pada acara Seminar di Yogyakarta, 2 Februari 1991.
53. Pluralitas Gerakan Islam dan Tantangan Indonesia Masa Depan: Perspektif Sosial Ekonomi. Disampaikan pada acara Seminar di Yogyakarta, 10 Maret 1991.
54. Keistimewaan Bulan Ramadhan. Disampaikan pada acara Ceramah di TVRI STA. Yogyakarta, Rekaman pada 26 Maret 1991, Penayangan 1 April 1991.
55. Filosofi dan Strategi Kiprah Wanita Dalam Masyarakat. Disampaikan pada acara Seminar Fatayat Koorda Pati, 11 Mei 1991.
56. Dinamika Keilmuan Islam. Disampaikan di Fak. Ushuluddin IAIN, Kudus, 7 September 1991.
57. Moral dan Etika dalam Pembangunan. Disampaikan pada acara Seminar Kodam IV, Semarang, 18-19 September 1991.
58. Gizi dan Pemberantasan Kemiskinan. Disampaikan pada Siaran Mimbar Agama Islam TVRI STA Pusat Jakarta, 24 Oktober 1991.
59. Mempersiapkan Generasi Muda Islam Potensial. Disampaikan pada Siaran Mimbar Agama Islam, TVRI STA Pusat Jakarta, 24 Oktober 1991.
60. Peranan Agama dalam Pembinaan Gizi dan Kesehatan Keluarga, Pandangan Dari Segi Posisi Tokoh Agama (Mu'allim). Disampaikan pada acara Mudzakah Nasional, yang diselenggarakan oleh Departemen Agama RI, Cisarua Bogor, 28 November-2 Desember 1991.
61. Da'wah Islam dan Pembangunan.. Disampaikan pada acara Lokakarya LKKNU, Jakarta, 9 Januari 1992.
62. Beberapa Pertanyaan Fiqh di Seputar Masalah Pertanahan, Kajen, 8 Februari 1992.

63. Sufisme Di Tengah Modernitas Zaman. Disampaikan dalam Dinamika Islam RRI Stasiun Regional I Semarang, Sahur ke-18 Ramadhan 1412 H (awal Maret 1992 M).
64. Posisi Umat Islam Indonesia dalam Era Demokratisasi: Dari Sudut Kajian Politis. Disampaikan dalam Forum Silaturahmi PPP Jateng di Semarang, 5 September 1992.
65. Pajak dan Peranan Kiai. Disampaikan pada acara Halaqah Rabithah, Semarang, 28-29 September 1992.
66. Kepemimpinan Politik yang Berkeadilan dalam Islam. Disampaikan pada acara Halaqah Fiqh Imaniah, Yogyakarta, 3-5 November 1992.
67. Pandangan Islam Terhadap AIDS. Disampaikan pada acara Seminar di Surabaya, 1 Desember 1992.
68. PMII Menatap Diri Menyongsong Era Global. Disampaikan pada acara Temu Alumni PMII, Salatiga, 12 Desember 1992.
69. Pendidikan Islam dan Pengembangan Kepribadian Muslim. Disampaikan pada acara Seminar Pendidikan Agama, Semarang, 20 Desember 1992.
70. Fatayat NU dan Perspektifnya Pada Era Global. Disampaikan pada acara Dialog Sehari dengan tema "Perpektif Fatayat NU Sebagai Organisasi Kemasyarakatan Pemuda Islam Yang Ideal Di Abad 21" oleh Fatayat NU Wilayah Jateng, Pati, 24 Desember 1992.
71. NU dan Sebagian Permasalahannya, Pati, 28 Desember 1992.
72. Prospek Perguruan Tinggi di Pesantren; Tantangan dan Harapan.. Disampaikan di STIT Pesantren Qomaruddin Gresik, 18 Januari 1993.
73. Sumber Daya Ekonomi Ummat Dari Sudut Pandang Islam. Disampaikan pada Latihan Agribisnis di Pondok Pesantren Jawa Tengah, oleh Kanwil Pertanian Prop Jateng, Ungaran, 6 Februari 1993.
74. Profesionalisme Guru Pendidikan Agama Islam dan Pembentukan Kepribadian Siswa. Disampaikan pada acara Seminar Sehari GPAI SD Se-Kabupaten Jepara, 3 Juni 1993.

75. Prospek Khittah dalam Pengembangan Eksistensi NU. Disampaikan pada acara Sarasehan Nu Wilayah Jawa Timur, 16 Januari 1994.
76. Prespektif dan Prospek Madrasah Diniyah, Surabaya, 16 Mei 1994.
77. Peran Industrialisasi dalam Meningkatkan Kesejahteraan Masyarakat Ditinjau Dari Segi Religi. Disampaikan pada acara Diskusi Panel Dies Natalis ke-34 FE Universitas Diponegoro, Semarang, 18 Mei 1994.
78. Dimensi Agama dalam Pengembangan Ekonomi Umat. Disampaikan pada acara Seminar Ekonomi PCNU Kodya Pekalongan, 10 Juli 1994.
79. Pandangan Islam Tentang Wajib Belajar. Disampaikan pada acara Penataran Sosialisasi Wajib Belajar 9 Tahun, Semarang, 10 Oktober 1994.
80. Reorientasi Pemahaman Fiqh: Menyikapi Pergeseran Perilaku Masyarakat. Disampaikan pada acara Diskusi Dosen Institut Hasyim Asy'ari Jombang, 27 Desember 1994.
81. Fiqh Sosial Sebagai Alternatif Pemahaman Beragama Masyarakat. Disampaikan pada Kuliah Umum Institut Hasyim Asy'ari, Jombang, 28 Desember 1994.
82. Konsep Peningkatan Penyelenggaraan Ibadah Haji Yang Berkualitas. Disampaikan pada acara Diskusi Panel, Semarang, 27 Juni 1995.
83. Pendidikan Pesantren Sebagai Suatu Alternatif Pendidikan Nasional. Disampaikan pada acara Seminar Nasional "Peranan Lembaga Pendidikan Islam dalam Meningkatkan Kualitas SDM Pasca 50 Tahun Indonesia Merdeka", Surabaya, 2 Juli 1995.
84. Aktualisasi Madrasah Dulu, Kini dan Esok. Disampaikan pada acara Dialog di Madrasah Miftahul Huda Tayu-Pati, 4 Juli 1995.
85. Batasan Elastisitas Fiqh dalam Menerima Nilai Budaya Lokal yang Berupa Wawasan Kebangsaan. Disampaikan pada acara Halaqah RMI Jawa Tengah "wawasan kebangsaan dalam perspektif fiqh siyasah", Magelang, 10 September 1995.
86. Arah Pengembangan Ekonomi dalam Upaya Pemberdayaan Ekonomi Umat. Disampaikan pada acara Seminar Sehari Sewindu Pesantren

- Darus Sholah “Reaktualisasi Peran Pondok Pesantren dalam Pemberdayaan Potensi Sosial Ekonomi Umat”, Jember, 27 Desember 1995.
87. Aktualisasi Fiqh dalam Era Transformasi Sosial. Disusun untuk dimuat dalam Artikel Edisi Perdana Buletin Al-Fikrah IKAHA Jombang. Ditulis di Kajen, 14 April 1996.
 88. Perpustakaan dan Peningkatan Sumber Daya Manusia Menurut Visi Islam. Disampaikan pada acara Seminar LP Ma’arif NU Cabang Jepara, 14 Juli 1996.
 89. Prospek dan Tantangan Umat Islam Tahun 2000. Disampaikan pada acara Dialog Remaja se-Kodya Semarang, 8 September 1996.
 90. Pandangan Ummat Mengenai Peranan Sosial-Politik ABRI. Disajikan dalam Diskusi Peranan Sosial Politik ABRI, yang diselenggarakan oleh Kodam IV/Diponegoro, Semarang, 30 Oktober 1996.
 91. Tanggung Jawab Manusia dalam Menjaga Kelestarian Fungsi Alam dan Seisinya: Kajian Dari Sisi Moral Etika. Disampaikan pada acara Pertemuan KPSA se-Jateng, Pati, 10 Desember 1996.
 92. Metoda Pembinaan Terhadap Aliran Sempalan dalam Islam. Disampaikan pada acara Seminar Sehari Litbang Depag, Semarang, 11 Desember 1996.
 93. Peran Strategis Pesantren dalam Menghadapi Timbulnya Persoalan Kemasyarakatan. Disampaikan pada acara Sarasehan Pimpinan Pesantren dengan Pemda Tingkat I Jawa Timur, Surabaya 2 Februari 1997.
 94. Pernikahan Bukan Sekedar Formalisasi Kebutuhan Biologis, Pati, 12 Mei 1997.
 95. Pendidikan Agama dan Pengaruhnya Terhadap Penghayatan dan Pengalaman Budi Pekerti. Disampaikan pada acara Sarasehan Peningkatan Moral Warga Negara Berdasarkan Pancasila BP7 Prop. Dati I, Semarang Jateng, 19 Juni 1997.

96. Pendidikan Agama Bukan Pengajaran. Disusun untuk Badan Pertimbangan Pendidikan Nasional (BPPN) pada tahun 1997.
97. Peran Pesantren dalam Pembangunan Nasional. Disampaikan pada acara Halaqah Ilmiah Rabithah Ma'ahid Islamiyyah Cabang Kabupaten Pati, dengan tema "Aktualisasi & Eksistensi Pesantren Menyongsong Abad XXI" di Perguruan Islam Mathali'ul Falah, Kajen, 5 April 1998.
98. Keluarga Masalah dalam Kehidupan Modern. Disampaikan pada acara Seminar Sehari LKKNU: Evaluasi Kemitraan NU-BKKBN, Jakarta, 3 Juni 1998.
99. Sebuah Refleksi Tentang Kehidupan Pesantren, Bangsri, 21 Agustus 1998.
100. Prospek Sarjana Muslim Abad XXI. Disampaikan pada acara Stadium General STAI Al-Falah Assunniah Kencong Jember, 12 September 1998.
101. Pelaksanaan Pendidikan Demokrasi di Masyarakat, Pati, 20 April 1999.
102. Menuju Masa Depan Pendidikan Islam Indonesia. Disampaikan pada acara Seminar Sehari SMU Islam Sudirman 1 Ambarawa, 1 Desember 1999.
103. Konsepsi Islam dalam Menyikapi Era Globalisasi, Kajen, 16 Maret 2000.
104. Mengubah Pemahaman Atas Masyarakat: Meletakkan Paradigma Kebangsaan dalam Perspektif Sosial. Disampaikan pada acara Silaturahmi Pemda Tk. II, Ulama dan Tokoh Masyarakat, Purwodadi, 18 Maret 2000.
105. Sunan Kudus, Demokrasi, Masyarakat Madani, dan Tantangan Masyarakat Madani: Pokok-pokok Fikiran Penguatan Masyarakat Madani di Kudus. Disampaikan pada acara Seminar "Membangun Kebudayaan dan Peradaban Masyarakat Kudus", Yayasan Cermin dan Yayasan Masjid Menara & Makam Sunan Kudus, 8 April 2000.
106. Pokok-pokok Pikiran Tentang Militer dan Agama Disampaikan pada Halaqah Nasional PBNU & P3M, Malang, 18 April 2000.

107. Lokalisasi Prostitusi dalam Perspektif Islam: Menempuh Yang Paling Ringan Dari Risiko-risiko Yang Berdampingan. Disampaikan pada acara Pertemuan Nasional II HIV/AIDS, Jakarta, 18 Juli 2000.
108. Kewajiban Melaksanakan Amar Ma'ruf Nahi Munkar dalam Kehidupan Berbangsa dan Bernegara. Disampaikan pada acara MUNAS VI MUI, di Asrama Haji Pondok Gede, Jakarta, 25-30 Juli 2000.
109. Peranan Ulama dalam Penanggulangan dan Pemberantasan HIV/AIDS. Disampaikan pada acara Lokakarya "Ulama ASEAN II tentang HIV/AIDS", oleh MUI bekerjasama dengan UNAIDS dan HAPP, Jakarta, 28-31 Juli 2000.
110. Pendekatan Pendidikan Keagamaan Untuk Membangun Masyarakat Madani. Disampaikan pada acara Dies Natalis XI dan Wisuda Sarjana VI INISNU, Jepara, 21 November 2000.
111. Demokratisasi dan Pendidikan Demokrasi. Disampaikan pada acara Diskusi Interaktif Balai Penelitian dan Pengembangan Masyarakat INISNU Jepara dengan tema "Pengembangan Kuliah Kerja Nyata di Era Otonomi Daerah", 10 Maret 2001.
112. Potret Pembaharuan Hukum Islam di Indonesia: Sebuah Ikhtiyar. Kata Pengantar/KH. MA Sahal Mahfudz, Margoyoso Pati, 12 Maret 2001.
113. Majelis Ulama Indonesia dan Ikhtiar Mewujudkan Keluarga Masalah di Pati. Disampaikan pada acara Musyawarah Daerah VI Majelis Ulama Indonesia Kabupaten Pati, 27 April 2001.
114. Hak Asasi Manusia, Demokrasi, dan Keadilan. Disampaikan pada acara Diskusi Interaktif di Institut Islam Nahdlatul Ulama (INISNU), Jepara, 30 Oktober 2001.
115. Konsumerisme Pada Masyarakat Modern dan Konsep Hidup Sederhana dalam Islam, Kajen, 20 Januari 2002.
116. Santri dan Pluralitas Masyarakat. Disampaikan pada acara Seminar Santri dalam Masyarakat Plural, Lirboyo, 7 Juni 2002.
117. Pesantren dan Pembinaan Moralitas Spiritual, Kajen, 20 Juli 2002.

118. Pendidikan Keagamaan dan Demokrasi dalam Pemberdayaan Masyarakat Terhadap Negara, Pati, Agustus 2002.
119. Tipologi Sumber Daya Manusia Jepara dalam Menghadapi Penerapan Afta. Disampaikan pada acara Workshop KKN INISNU, Jepara, 19 Februari 2003.
120. Memahami Pluralitas Sebagai Fakta Kebangsaan. Disampaikan sebagai keynote speech pada acara Semiloka “Pluralisme dalam Aksi” Dewan Riset Daerah Jawa Tengah, 29 Mei 2003.
121. Pesantren dalam Dinamika Perjuangan Bangsa. Disampaikan pada acara “Halaqah Pengasuh Pondok Pesantren Tentang Kontribusi Pesantren dalam Pengembangan Pendidikan Nasional”, Semarang, 16 Oktober 2003.
122. Islam Tidak Identik Dengan Terorisme. Disampaikan pada acara Halal bi Halal dan Dialog dengan MUI dan Ulama Kabupaten Pati, 31 Desember 2003.
123. Ekonomi Islam dan Kemungkinan Penerapannya. Disampaikan pada acara Seminar Sehari Di Pondok Pesantren Raudlatu At-Thalibin, Rembang, 22 Februari 2004.
124. Mengkritisi Pendidikan Pesantren. Disampaikan pada acara Ceramah Ilmiah “Mengkritisi Pendidikan Santri di Pesantren” yang diselenggarakan oleh Ikatan Alumni al-Badi’iyyah (IKABA), Kajen, 16 Februari 2005.
125. Meneguhkan Kembali Peran Sosial Pesantren: Petikan Pengalaman Pengembangan Masyarakat. Disampaikan pada Seminar “Pemberdayaan Pesantren untuk Transformasi Masyarakat”, Pusat Pengkajian Islam dan Masyarakat (PPIM) UIN Jakarta, 17 Mei 2005.
126. Media dan Dampaknya Bagi Umat. Disampaikan pada acara Seminar Nasional “Media dan Masa Depan Bangsa” Lembaga Pemantau Media, Semarang, 25 Mei 2005.

127. Memahami Karakter Islam Pesantren. Disampaikan pada acara Public Hearing Pengembangan Pesantren, Pusat Kajian Dinamika Agama, Budaya dan Masyarakat UIN Yogyakarta, 31 Mei 2005.
128. Pendidikan Untuk Berkebudayaan. Disampaikan pada acara Sarasehan Dewan Pendidikan Provinsi Jawa Tengah, Semarang, 29 September 2005.
129. Membangun Kembali Karakter Bangsa Melalui Pendidikan. Disampaikan pada acara Sarasehan Dewan Pendidikan Provinsi Jawa-Tengah, Semarang, 4 Oktober 2005.
130. Agenda Krusial Bahtsul Masail: Mempertimbangkan Realitas Di Hadapan Kebenaran Teoritik. Disampaikan pada Rapat Kerja Nasional Pengurus Pusat Lembaga Bahtsul Masail Nahdlatul Ulama, di Hotel Graha Kencana BKKBN Jakarta, 26 Juli 2007.
131. Pondok Pesantren dan Robithoh Ma'ahid Islamiyah (tidak ada catatan keperluan pembuatan makalah, termasuk tanggal selesai ditulis).
132. Pergeseran Nilai Budaya Santri (tidak ada catatan keperluan pembuatan makalah, termasuk tanggal selesai ditulis).
133. Partisipasi Pendidikan Islam dalam Pembangunan (tidak ada catatan keperluan pembuatan makalah, termasuk tanggal selesai ditulis).
134. Tugas Pesantren Dalam Pembinaan Umat di Abad Modern (tidak ada catatan keperluan pembuatan makalah, termasuk tanggal selesai ditulis).
135. Ukhuwah Nahdlatul Ulama & Muhammadiyah (tidak ada catatan keperluan pembuatan makalah, termasuk tanggal selesai ditulis).
136. Konsekwensi Khittah 1926 Di Berbagai Sektor Terhadap Perkembangan Politik Di Indonesia (tidak ada catatan keperluan pembuatan makalah, termasuk tanggal selesai ditulis).
137. Peran Hukum Islam dalam Menciptakan Masyarakat madani Indonesia (tidak ada catatan keperluan pembuatan makalah, termasuk tanggal selesai ditulis).
138. Konsep Pelaksanaan KB Nasional Ditinjau dari Agama Islam (tidak ada catatan keperluan pembuatan makalah, termasuk tanggal selesai ditulis).

139. Kesehatan Ibu dan Anak Dari Pandangan Islam (tidak ada catatan keperluan pembuatan makalah, termasuk tanggal selesai ditulis).
140. Membangun Rumah Tangga Bahagia (tidak ada catatan keperluan pembuatan makalah, termasuk tanggal selesai ditulis).
141. Pendekatan Dakwah Untuk Kaum Dhuafa (tidak ada catatan keperluan pembuatan makalah, termasuk tanggal selesai ditulis).
142. Wanita dan Pria Sama-sama Mempunyai Hak Kehidupan Yang Baik (tidak ada catatan keperluan pembuatan makalah, termasuk tanggal selesai ditulis).
143. Kehidupan Pasca Ramadhan (tidak ada catatan keperluan pembuatan makalah, termasuk tanggal selesai ditulis)





FAKULTAS
ILMU AGAMA ISLAM

PROGRAM STUDI
MAGISTER
ILMU AGAMA ISLAM

Jl. Demangan Baru No. 24 Lantai II YOGYAKARTA
Telp dan Fax (0274) 523637

Website : master.islamic.uui.ac.id
Email: msi@uui.ac.id

SURAT KETERANGAN HASIL CEK PLAGIASI

No: 17/Perpus/MIAI/XII/2021

Assalamu'alaikum War. Wab.

Dengan ini menerangkan bahwa :

Nama : Mohammad Khotibul Umam
 Nomor Induk Mahasiswa : 17913033
 Konsentrasi : Pendidikan Islam
 Dosen Pembimbing : Dr. Junanah, MIS
 Fakultas/Prodi : Prodi Ilmu Agama Islam Program Magister FIAI UII
 Judul Tesis :

NILAI-NILAI PROFETIK DALAM KONSEP PENDIDIKAN KIAI SAHAL MAHFUDH

Karya ilmiah yang bersangkutan di atas telah melalui proses cek plagiasi menggunakan **Turnitin** dengan hasil kemiripan (similarity) besar **14 (empat belas persen) %**.

Demikian surat keterangan ini dibuat agar dapat dipergunakan sebagaimana mestinya.

Wassalamu'alaikum War. Wab.

Yogyakarta, 12 Desember 2021

Kaprodi



Dr. Junanah, MIS

NILAI-NILAI PROFETIK DALAM KONSEP PENDIDIKAN KIAI SAHAL MAHFUDH

ORIGINALITY REPORT

| | | | |
|------------------|------------------|--------------|----------------|
| 14% | 14% | 0% | 3% |
| SIMILARITY INDEX | INTERNET SOURCES | PUBLICATIONS | STUDENT PAPERS |

PRIMARY SOURCES

| | | |
|----------|--|-----------|
| 1 | digilib.uin-suka.ac.id Internet Source | 9% |
| 2 | vdocuments.site Internet Source | 1% |
| 3 | Submitted to Universitas Islam Indonesia Student Paper | 1% |
| 4 | eprints.walisongo.ac.id Internet Source | 1% |
| 5 | nukateng.com Internet Source | 1% |
| 6 | etheses.iainponorogo.ac.id Internet Source | 1% |
| 7 | repository.iainkudus.ac.id Internet Source | 1% |

Exclude quotes On

Exclude matches < 1%

Exclude bibliography On

BIODATA PENULIS



DATA DIRI

Nama : Mohammad Khotibul Umam, S. Pd.I, M. Pd.
 Tempat/Tanggal Lahir : Pati, 16 November 1990
 Alamat : Desa Kajen RT. 03 RW. 01, Kec. Margoyoso,
 Kab. Pati, Prov. Jawa Tengah
 No. HP : 087833930227 / 085325767571
 Email : bukhotibsyam@gmail.com

PENDIDIKAN

Formal :

1. Madrasah Ibtidaiyah Al-Hikmah, Kajen Margoyoso Pati (1997-2002)
2. Madrasah Diniyah, Tsanawiyah dan Aliyah di Perguruan Islam Mathali'ul Falah, Kajen Margoyoso Pati (2002-2009)
3. Fakultas Ilmu Tarbiyah dan Keguruan Universitas Islam Negeri Sunan Kalijaga Yogyakarta, Jurusan Pendidikan Agama Islam, (2011-2015)
4. Magister Ilmu Agama Islam Universitas Islam Indonesia Yogyakarta, Konsentrasi Pendidikan Islam, (2017-2021)

Non Formal :

1. Pondok Pesantren Lirboyo Kediri, (2009-)
2. Pondok Pesantren Fathul Ulum Kwagean Kediri, (2010-2011)
3. Pondok Pesantren Al-Munawwir Krapyak Yogyakarta, (2011-2020)

PENGALAMAN KERJA

1. Tenaga Pendidik di Madrasah Diniyah KODAMA Bantul, DI. Yogyakarta, (2013-2016)
2. Tenaga Pendidik di Mts Al-Muhsin Bantul, DI. Yogyakarta, (2016-2020)

PENGALAMAN ORGANISASI

1. Kepengurusan HSM dan MBM PIM, (2007-2009)
2. Penasehat Yayasan Nahdlatul Syubban Kajen-Pati, (2012-sekarang)
3. Editor Majalah ALQ Madrasah Huffadh II Krpyak Yogyakarta, (2013-2015)

KARYA TULIS

1. *Tarbiyat Al-Akhlāq Lil Jail Al-Mustaqbāl* (Karya Tulis Arab, PIM, 2009)
2. Konsep Pendidikan Agama Islam Dalam Pemikiran KH. M.A Sahal Mahfudh (Skripsi UIN Sunan Kalijaga, 2015)
3. Nilai-Nilai Profetik Dalam Konsep Pendidikan Kiai Sahal Mahfudh (Tesis UII Yogyakarta, 2021).