



Metodologi Belajar Mengajar Dalam Studi Islam

Kartini¹, Zalza Chaidira², Amelia Dwi Febriana³, Khoirunnisa Surbakti⁴

^{1,2,3,4} Universitas Islam Sumatera Utara Medan, Indonesia

Corresponding Author : zalzachaidira@gmail.com

ABSTRACT

Ada kritik terhadap metodologi pengajaran dan pembelajaran studi Islam selama abad yang lalu, terutama yang berfokus pada ketidakmampuan metode untuk secara efektif memenuhi tuntutan dunia modern. Sebagai agama yang dipeluk oleh seperlima dari total populasi, ada persyaratan nyata bagi ujian Islam untuk mengubah sistemnya dan bergerak ke arah untuk menjamin kepentingannya yang konstan dan sebagai reaksi terhadap permintaan yang diterapkan oleh globalisasi dan diperkenalkan oleh inovasi. Sejak bagian terakhir tahun 1970-an, para peneliti Islam telah benar-benar mengkaji kekecewaan ini dan telah mengusulkan sejumlah besar kegiatan untuk mengatasi kekurangan tersebut. Makalah ini berbicara tentang berbagai pendirian yang diambil oleh para peneliti Islam dalam masalah ini dan mengusulkan cara-cara mengerjakan teknik pendidikan dan pembelajaran ujian Islam.

Kata Kunci

Al-Dakwah, Islamic Critical Thinking, Islamic Education, Islamic Studies, Modernity

PENDAHULUAN

Idealnya, studi Islam harus mampu menjawab tantangan yang dibawa oleh modernitas pada tataran teori dan aplikasi. Oleh karena itu, pengajaran dan pembelajaran studi Islam harus dikembangkan sebagai subjek yang relevan untuk memenuhi kebutuhan kontemporer dunia modern berdasarkan prinsip-prinsip yang tercantum dalam al-Quran dan al-Sunnah. Memang, Islam harus menjadi bagian dari modernitas global dan harus diselaraskan dengan zaman. Bangga dengan kejayaan peradaban Islam masa lalu namun stagnan dalam berinovasi ide-ide baru pada tataran praktis tidak membantu Islam dipandang sebagai subjek yang relevan di dunia modern ini. Studi Islam harus mempertahankan semua prinsip Islam dan menginspirasi semua manusia tentang cara hidup di dunia modern ini dalam hidup berdampingan dan damai. Sayangnya, situasi ummat Islam saat ini menunjukkan kegagalan studi Islam untuk menjawab tantangan tersebut secara komprehensif yang membawa umat Islam terkait dengan keterbelakangan dan stagnasi.

Para sarjana menghubungkan kegagalan studi Islam dengan ketidakmampuan pendidikan Islam untuk menumbuhkan pemikiran kritis di kalangan siswa (Rosnani, 2005; Ramadhan, 2004) yang menyebabkan

pendidikan Islam membeku dan terbengkalai; dan kegagalan untuk mengatasi tantangan dunia kontemporer. Sebenarnya untuk mengembangkan metode belajar mengajar studi Islam yang tepat untuk mengatasi kegagalan di atas telah disuarakan sejak awal dekade yang lalu oleh beberapa cendekiawan muslim seperti Abduh (1905M) dan al-Afghani (1897M). Sejak akhir tahun 70-an para cendekiawan Muslim secara serius membahas kegagalan ini dan pada tahun 1977 diadakan konferensi di Mekkah untuk mengidentifikasi masalah utama dan memberikan solusi. Walaupun beberapa keputusan konferensi ini telah dilaksanakan seperti pembentukan Universitas Islam Internasional Malaysia; situasi umat Islam tetap. Artikel ini dimaksudkan untuk membahas cara-cara untuk meningkatkan metode belajar mengajar studi Islam.

METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan metode library research atau tinjauan pustaka, menurut Leedy, tinjauan pustaka adalah penjelasan yang harus berisi tentang pernyataan-pernyataan peneliti sebelumnya mengenai penelitian serupa yang dikerjakan. Jadi tinjauan pustaka didasari oleh langkah-langkah penelitian pengembangan. Dalam penelitian ini teknik pengumpulan data yang dilakukan adalah mencari bahan dari berbagai jurnal dan buku.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Tantangan dalam pendidikan Islam

Pada dasarnya, pendidikan Islam yang diperkenalkan kepada kaum musyrik menghasilkan peradaban dan kebudayaan yang menyeluruh. Ini mendorong masyarakat Muslim ke depan menantang kekuatan super politik dan ekonomi saat itu. Ini menghasilkan para sarjana dan ilmuwan yang berkontribusi pada masyarakat manusia dan kesejahteraan rakyat. Khususnya, pada periode abad pertengahan, pendidikan Islam adalah yang tertinggi dan merupakan sumber penemuan maju dalam berbagai bidang seperti geometri, astronomi, geografi, kedokteran, optik, dan fisika, ditambah kontribusi komprehensif dalam teosofi, filsafat, dan kompilasi ensiklopedis. Menurut Hilgendorf, (2003), setidaknya ada 60 pusat pembelajaran utama yang membentang di Kerajaan Islam dari Bagdad dan Isfahan di Timur hingga Kordoba di Barat yang mendekati para pemimpin pengetahuan manusia yang paling bijaksana dan paling berpengaruh.

Spainol pada periode abad pertengahan merupakan kota budaya Islam dengan sejumlah institusi pendidikan. Universitas Cordoba berada di puncak

pendidikan. Eropa meminjam warisan pendidikan ini, prinsip, metodologi, dan isinya dari lembaga- lembaga Muslim ini. Al-Attas (1977) mencatat:

Karya-karya Muslim di bidang sains, filsafat, dan bidang lainnya diterjemahkan ke dalam bahasa Latin, khususnya dari Spanyol dan memperkaya kurikulum Barat. Kaum Muslim beralih ke metode eksperimental sains. Sistem notasi dan desimal Arab diperkenalkan ke Barat. karya terjemahan mereka, terutama karya pria seperti Avicenna dalam kedokteran, digunakan sebagai teks di kelas pendidikan tinggi hingga pertengahan abad ke-17. Mereka merangsang pemikiran Eropa, mengenalkannya kembali dengan Yunani dan budaya klasik lainnya dan dengan demikian membantu mewujudkan Renaisans. Mereka melestarikan pemikiran Persia Yunani ketika Eropa tidak toleran terhadap budaya pagan. Pelajar Eropa di universitas Muslim membawa kembali metode pengajaran baru. Mereka menyumbangkan pengetahuan tentang rumah sakit, sanitasi, dan makanan ke Eropa.

Namun, pendidikan Islam kehilangan daya tariknya di dunia kontemporer ini. Hal tersebut tidak bisa menghasilkan orang untuk menghadapi tantangan masyarakat modern. Rosnani Hashim (2005) membahas tantangan dan ketidakmampuan pendidikan Islam, metode pengajaran dan kurikulum untuk menghasilkan sarjana dan siswa untuk menghadapi tantangan modern. Dia menggambarkan pendidikan Islam sebagai 'kehilangan hati dan pikirannya' dan dituduh memproduksi militan dan terorisme terutama setelah 9/11.

Selain itu, dia menunjukkan kemiskinan, buta huruf, dan akses pendidikan adalah beberapa tantangan lain di dunia Muslim yang terbelakang. Selain itu, negara-negara Muslim yang maju secara ekonomi dan kaya menghadapi penyakit sosial yang terkait dengan modernisasi: hedonisme, kejahatan, kecanduan narkoba, gaya hidup seksual yang menyimpang (misalnya homoseksualitas, lesbianisme, perzinahan, dan seks pranikah), dan penyakit terkait (misalnya STD, HIV), dan AIDS). Bahkan bayi baru lahir terlantar yang lahir di luar nikah telah menemukan jalan mereka ke dalam tatanan sosial masyarakat Muslim. Pendidikan Islam menjadi lemah dan gagal menjawab tantangan tersebut. Hal itu menjadi lumpuh dalam hal menjawab pertanyaan manusia modern. Banyak alasan yang dapat didiskusikan untuk situasi ini. Membaca Al-Qur'an tanpa membawa persoalan-persoalan masa kini, berpegang teguh pada metodologi klasik untuk mempelajari teks-teks klasik dan kegagalan untuk mengagitasi pemikiran Islam menjadi penting di antaranya. Rosnani Hasyim (2005) mendesak untuk memikirkan kembali pendidikan Islam dengan mempertimbangkan pertanyaan mendasar berikut: Apakah Pendidikan Islam kontemporer telah mampu menghasilkan peserta

didik yang dapat berpikir kritis atau menghasilkan ide-ide orisinal dan kreatif? Apakah sudah mampu menghasilkan siswa yang berhati baik dan hidup dengan nilai-nilai Islami? Apakah pemuda muslim telah berhasil dididik dan dipersiapkan untuk menghadapi tantangan zamannya? Perbaiki apa yang diperlukan dalam pengajaran dan kurikulum pendidikan Islam untuk abad kedua puluh satu?

Tahapan perkembangan pendidikan Islam.

Perspektif sejarah pendidikan Islam akan menyoroti masalah ini dengan lebih jelas. Visi dan tujuan pendidikan Islam dipertahankan dalam sejarah melalui komunikasi antara masa lalu (tradisi) dan inovasi (modernitas). Tradisi membantu mengembangkan identitas yang stabil sementara modernitas membantu mengembangkan fleksibilitas. Niyozov dan Memon (2011) menggambarkan kontinuitas dan perubahan dalam pendidikan Islam; misi, tujuan dan pendekatannya telah melewati lima periode sejarah, yaitu; periode wahyu dan janji, periode pertengahan di mana bangunan pendidikan Islam dibangun, periode kolonial di mana pendidikan Islam berjuang untuk bertahan, periode pasca-kolonial di mana Islamisasi radikal muncul, periode Islamisasi di mana muncul berbagai pandangan tentang konsep Islamisasi eksis dan pendidikan Islam setelah tahun 2000.

Periode pertama adalah periode wahyu yang menjanjikan pendidikan Islam. Karena Alquran belum disusun, Nabi Muhammad (SAW) adalah sumber pengetahuan. Tempat tinggal Nabi, sudut masjid (suffas) dan lingkaran ilmu (halaqa) menjadi tempat belajar. Membenarkan transformasi sosial budaya kesukuan, menyatukan bangsa Arab di bawah panji Tauhid dan menghancurkan rasisme kesukuan, menunjukkan perbedaan dan persamaan antara Islam dan agama lain serta merekonseptualisasi konsep dan praktik yang ada adalah tujuan pendidikan selama periode ini. Niyozov & Memon, (2011). Pada masa pemerintahan Umar bin Khattab, berenang, menunggang kuda, peribahasa dan puisi Arab yang terkenal dimasukkan dalam kurikulum bersama dengan studi tekstual Alquran dan Hadits. Segera setelah penaklukan tanah baru, budaya dan pusat pendidikan, umat Islam mengadopsi ilmu dan jurusan baru dalam pendidikan. Hasilnya, muncul disiplin ilmu baru seputar Alquran seperti tata bahasa (nahw) dan yurisprudensi (fiqh).

Kedua, periode Islam abad pertengahan, yaitu periode di mana pendidikan Islam dibangun di atas janji-janji wahyu. Pusat pembelajaran terkemuka seperti Al-Qarawyin di Maroko, Dar al-Hikmah dan Al Azhar di Mesir, Dar al-Ilm dan Nizamiyyah di Irak dan Persia menghasilkan pengetahuan selama periode ini. Ada dua jenis pusat pembelajaran pada periode ini; pembelajaran pengadilan dan pusat pembelajaran biasa. Anak-anak

elit dan keluarga kerajaan diasuh di pengadilan dengan guru khusus dan yang lainnya di pusat pembelajaran. Pengetahuan, selama periode ini, diklasifikasikan. Misalnya, al-Ghazali mengklasifikasikan ilmu sebagai ilmu tertinggi (ilmu tentang Tuhan, memahami, menjelaskan dan menerapkan ilmu tersebut) dan ilmu lainnya. Para ulama dan cendekiawan pada periode ini, mengikuti klasifikasi al-Ghazzali, menulis catatan dan buku. Nazar, Munazara, Jadal dan Mubahala adalah metodologi pengajaran sementara hubungan murid-guru diberi ganjaran dan hukuman.

Ketiga adalah masa kolonial yang merupakan fase sejarah berikutnya dari pendidikan Islam. Bertahan dari tantangan adalah signifikansi dalam periode ini. Tantangan datang dari barat berupa rasionalisme, humanisme, negara bangsa, sekularisme dan modernisasi. Para elit Muslim di Iran, Turki dan negara-negara Muslim lainnya mengirim anak-anak mereka ke negara-negara barat untuk dididik dalam administrasi dan militer untuk memastikan kelangsungan hidup mereka menghadapi tantangan kolonialisme. Mereka mendirikan sekolah gaya barat meninggalkan pusat pembelajaran tradisional. Hilgendorf (2003) menggambarkan situasi ini menyoroti alasan kemunduran pendidikan Islam, ketika Kerajaan Islam mulai pecah, madrasah-madrasah yang didukung oleh kelas-kelas penguasa menjadi terfokus secara denominasi dalam kurikulum mereka. Karena sains menghasilkan sedikit keuntungan ekonomi, mereka mulai tidak disukai dan kehilangan perlindungan dan dukungan sosial. Akibatnya dan dalam upaya untuk melanjutkan proses pendidikan, madrasah jatuh pada sekolah agama yang lebih ketat dan lebih ketat yang menjadi tujuan itu sendiri (hal.68).

Menurutnya, hilangnya dukungan negara terutama menjadi penyebab terpuruknya pendidikan Islam. Beberapa ekspansi denominasi terjadi karena hilangnya perlindungan para penguasa. Oleh karena itu, para ulama memutuskan untuk menutup sementara pintu ijtihad guna menyelamatkan umat dari kesesatan. Hilgendorf (2003) menjelaskan dengan mengutip dari Mehmet; "Gerbang Ijtihad" (ilmu berdasarkan nalar) dinyatakan tertutup. Konsensus para guru adalah bahwa cara hidup Islami telah digambarkan secara memadai oleh para sarjana sebelumnya. Sejak saat itu tidak ada pembenaran untuk penilaian independen atau penyelidikan rasional (hal.69).

Keempat adalah era pascakolonial (1940-1970) yang merupakan fase berikutnya dari pendidikan Islam, menanggapi situasi ini, dalam bentuk menerima atau menolak sistem pendidikan barat. Misalnya, Kamal Atatürk (1881-1936M) di Turki dan Hamidou Kane dari Senegal meminggirkan pendidikan Islam dan mengadopsi sepenuhnya pendidikan Barat. Di sisi lain, Abul A'la Mawdudi (1903-1979) dan Seyyed Qutb (1906-1966) menolak sama

sekali pendidikan barat (Andrew Rippin, 1990). Dari kontroversi tentang adopsi dan adaptasi pendidikan barat ini, Islamisasi muncul sebagai fase berikutnya dari proses pendidikan Islam. Ini adalah upaya paradigmatik alternatif yang didasarkan pada premis bahwa semua pengetahuan dapat dan perlu dipahami dari dalam pandangan dunia Islam. Fase kelima pendidikan Islam adalah periode Islamisasi. Periode ini dibahas di bagian selanjutnya.

Islamisasi pendidikan Islam

Dua sikap muncul di kalangan Islamizers keluar dari pertanyaan tentang apa yang 'Islami' dalam pendidikan Islam. Satu kelompok sarjana Islam menekankan dimensi epistemologis dan ontologis pengetahuan dan yang lain menekankan aspek etis dan pragmatis. Kedua kelompok ini menggunakan kritik Barat terhadap pendidikan dan masyarakatnya sendiri untuk menunjukkan masalah dalam pendidikan Barat dan membangun proyek mereka. Mereka menemukan bahwa sistem pendidikan sekuler barat kekurangan alat untuk memahami alam moral dan spiritual; mereduksi realitas menjadi materialnya; ia menuntut nilai-nilai netral yang tidak mungkin dan membagi pengetahuan menjadi fragmen-fragmen. Karena alasan ini, mereka menganggap pendidikan barat melanggar prinsip-prinsip Tauhid Islam (Niyozov & Memon, 2011).

Disisi lain, mereka menyoroti kegagalan sosial dan keterbelakangan pendidikan dunia Muslim dengan mengadopsi sistem pendidikan barat. Al Attas dan al-Faruqi mengatakan bahwa pendidikan sekuler barat telah menyebabkan semakin merosotnya kekuasaan, persatuan dan identitas budaya. Namun, proyek Islamisasi mendapat tantangan dari para penolakannya setelah tahun 1970. Mereka menggambarkannya sebagai ketidakmampuan untuk terlibat dengan keragaman, pluralitas, dan alternatif kritis Muslim dan non-Muslim, serta ketidakmampuannya untuk bergerak melampaui retorika, memperlihatkan kekurangannya. Misalnya, Tariq Ramadan (2004) menggambarkan proyek Islamisasi sebagai:

Berkaitan dengan apa yang disebut ajaran Islam dengan benar, ada beberapa pertanyaan yang patut diajukan. Dengan menambahkan disiplin "Islami" (misalnya, mempelajari Al-Qur'an dan hadis) dan mengajarkannya dengan cara klasik (yaitu, biasanya dilakukan "di sana"), apakah kita benar-benar memberi siswa alat yang mereka butuhkan? perlu tinggal di sini, saleh, memenuhi diri, dan sadar akan tanggung jawab mereka? Setelah lebih dari dua puluh tahun percobaan, ada baiknya mengajukan pertanyaan. Sebaran ajaran Islam, ayat-ayat yang dihafal, dan nilai-nilai yang diwariskan secara idealis tidak serta merta membentuk pribadi yang imannya dalam, kesadarannya awas, pikirannya aktif dan kritis. Tidak ada alasan untuk mengutip indikator

kinerja sekolah dalam kepuasan diri: “keberhasilan” sebuah sekolah Islam tidak dapat diukur dengan keberhasilan dalam ujian (hal.132).

Ramadan (2004) mengaitkan kegagalan proyek Islamisasi dengan kegagalan metodologi pengajaran klasik dalam studi Islam untuk mengembangkan kemampuan yang diperlukan untuk menantang dunia kontemporer. Dia menyoroti kegagalan proyek ini di Madrasah untuk memunculkan pemikiran kritis, menghasilkan nilai dan menyadari masalah masyarakat. Oleh karena itu, ia mempertanyakan layak tidaknya proyek ini jika para mahasiswa yang dididik tidak mampu menghadapi tantangan-tantangan tersebut masyarakat muslim kontemporer. Menurut Niyozov dan Memon (2011), penelitian yang dilakukan di Kanada dan Amerika Serikat di Madrasah membuktikan pelepasan lulusannya dari masyarakat. Oleh karena itu, mereka mendesak agar studi Islam harus banyak ditingkatkan untuk mempersiapkan anak-anak Muslim untuk terlibat, berkontribusi, dan mendapatkan manfaat dari dunia di sekitar mereka.

Sedangkan Rosnani (2005) dalam rangka menemukan sistem pembaharuan pendidikan Islam membahas tujuan dan sarannya. Tujuan pendidikan Islam adalah untuk menghasilkan orang-orang baik yang akan mencapai kebahagiaan akhir (sa`adah) di dunia dan akhirat. Kebahagiaan tertinggi ini akan tercapai ketika semua orang menjadi hamba (`abd) dan khalifah (khalifah) Allah yang sejati. Sebagai hamba yang sejati, demi kesejahteraan dirinya sendiri, wajib melakukan ibadah (`ibadah) dalam arti seluas-luasnya untuk mensucikan jiwa dan menyempurnakan akhlaknya. Sebagai khalifah-Nya, mereka wajib memelihara dan menjaga alam semesta yang telah diciptakan untuk kelangsungan hidup mereka dan yang lebih penting menyebarkan risalah Islam (perdamaian) melalui kerja untuk keadilan sosial. Untuk mencapai tugas ini, manusia telah diberkahi dengan kemampuan akal (`aql), yang membedakan mereka dari makhluk lainnya. Allah Nabi Muhammad SAW sebagai pribadi yang sempurna (al-insan al-kamil) yang berakhlak mulia (khuluq al-`azim). Literatur Hadits juga menceritakan bahwa dia adalah Al-Qur'an yang hidup. Dalam salah satu hadits, Nabi SAW menegaskan bahwa beliau datang untuk menyempurnakan akhlak (akhlaq). Oleh karena itu, pendidikan Islam harus berusaha untuk mencetak individu-individu Muslim yang mewujudkan Al- Qur'an (hal.137).

Menurutnya, membentuk akhlak yang sempurna merupakan salah satu tujuan pendidikan Islam. Ia mengkritisi sistem pendidikan yang ada dan guru yang hanya mementingkan persiapan siswa menghadapi ujian ketimbang internalisasi nilai-nilai Islam. Mereka mengajar mata pelajaran Islam juga mirip dengan mata pelajaran lain yang menekankan pada ranah kognitif. Oleh karena

itu, niat (niyyah) guru dalam mengajar mata pelajaran tersebut telah menyimpang dari tujuan yang sebenarnya. Membuat hubungan yang kuat antara Tuhan dan Manusia adalah tujuan lain dari pendidikan Islam. Namun, menurut Rosnani, pendidikan Islam telah gagal menjembatani antara Tuhan dan hamba-Nya yang sejati (*'ibad al-Rahman*). Berkenaan dengan isi kurikulum, Rosnani mengatakan bahwa kurikulum studi Islam harus merangsang pikiran dan hati. Namun, studi Islam hari ini gagal menyentuh hati saat mengembangkan pikiran. Ia menuding para mahasiswa studi Islam sangat sering mengaji dan membaca Al-Qur'an karena mereka mempelajarinya sebagai mata pelajaran.

Perhatian utama Rosnani adalah metodologi yang digunakan untuk mengajar studi Islam. Menurutnya, karena lemahnya pengajaran pendidikan Islam, anak-anak muda di masyarakat Muslim mudah terjerumus ke dalam perangkap budaya barat. Dia berkata: metodologi pengajaran ilmu-ilmu keislaman penuh dengan kelemahan dan, pada kenyataannya, merupakan penghalang terbesar untuk mengembangkan kearifan dan membangun karakter siswa Muslim. Sebenarnya, kelemahan ini mungkin menjelaskan mengapa mahasiswa atau pemuda Muslim mudah terombang-ambing oleh budaya dan nilai-nilai Barat yang bertentangan dengan budaya dan nilai-nilai Islam. Fenomena ini mencerminkan kelemahan mendasar dari karakter mereka (hal.140).

Menurut Rosnani, mahasiswa studi Islam belum diajarkan untuk berpikir sesuai dengan prinsip-prinsip agama, bagaimana menimbang dan menilai keadaan, dan bagaimana berpikir kritis. Untuk menguraikan hal ini, dia membawa situasi di Sekolah Saudi pada tahun 2002 di mana para gadis dibakar karena kekurangan atau pemikiran kritis dari polisi agama (*Matawwa*). Ketika api keluar di sekolah, mereka tidak mengizinkan gadis-gadis ini melarikan diri dari api tanpa jilbab. Dia bertanya mengapa dia begitu bersikeras. Apakah hijab lebih penting dari nyawa seorang gadis? Situasi menyedihkan seperti itu terjadi karena kurangnya pemikiran yang sesuai dengan situasi dan keadaan.

Metodologi pengajaran mengerikan lainnya dalam studi Islam adalah menekankan kekerasan Allah (*dhu intiqam*) daripada rahmat (*al-rahman*). Terakhir, dia menuding para guru pendidikan agama Islam tidak inovatif dan kreatif. Mereka sering menggunakan metode ceramah atau dikte/hafalan ketika menyampaikan teori atau fakta, atau demonstrasi dan menjelaskan praktik ritual.

Dia merekomendasikan merekrut guru untuk mengajar ilmu Islam berdasarkan kualifikasi dan karakter moral. Mereka harus menjadi teladan bagi siswa dalam berpikir, beribadah dan berperilaku. Berkenaan dengan metode

pengajaran, dia menyarankan untuk menekankan rahmat Allah daripada hukumannya. Itu akan menciptakan kecintaan kepada Allah dan mendekatkan mereka untuk dia. Ajaran tentang penalaran moral atau etika merupakan sugesti lain dari Rosnani untuk meningkatkan berpikir kritis para santri agar terhindar dari radikalisme seperti yang dilakukan Mutawwa .

Metodelogi Studi Islam

Metode didefinisikan sebagai susunan dan urutan pemikiran yang sistematis. Ini mengacu pada struktur penalaran tertentu seperti induksi atau deduksi atau teknik penelitian atau alat yang digunakan untuk mengumpulkan data seperti observasi, studi kasus, atau survei. Metode adalah modus, prosedur atau cara penyelidikan menurut rencana yang ditetapkan dan teratur. Ini mengajarkan kita bagaimana mengatur pemikiran, proposisi, dan argumen untuk penyelidikan atau eksposisi kebenaran. Metodologi, di sisi lain, adalah filosofi penelitian. Ini menentukan pendekatan yang diambil oleh seorang peneliti untuk memahami fenomena tertentu. Ini juga menetapkan standar untuk penerimaan bukti dan menentukan peran alasan dalam penyelidikan. Metodologi sebagai ilmu berkaitan dengan metode dan penerapannya dalam bidang tertentu. Ini berkaitan dengan kesesuaian metode dan teknik penalaran yang digunakan dalam penyelidikan tertentu.

Alasan saja bukanlah sumber pengetahuan yang independen. Salah satu kelemahan besarnya adalah subjektivitasnya. Metodologi dengan memberikan standar untuk penerimaan bukti dan seperangkat metode melepaskan alasan dari subjektivitas dan kecenderungan pribadi. Ini menghasilkan sampai batas tertentu dalam objektivitas dan prediktabilitas. Sarjana dan peneliti di bidang tertentu yang menggunakan metodologi yang sama akan sampai pada kesimpulan yang sama tentang masalah tertentu.

Adopsi standar yang berbeda untuk penerimaan bukti dapat mengakibatkan perbedaan metodologi dan dapat mempengaruhi pilihan metode. Perbedaan utama antara metodologi Islam dan sekuler terletak pada pengakuan mereka terhadap bukti-bukti tertentu. Sementara yang pertama memberikan supremasi pada wahyu dan menerimanya sebagai sumber pengetahuan; yang terakhir mengakui empirisme sebagai yang tertinggi. Sementara metodologi Islam mengakui peran terbatas untuk empirisme, metodologi sekuler sama sekali menolak peran wahyu dalam menemukan dan menjelaskan kebenaran.

Pilihan metode dan metodologi peneliti juga dapat dipengaruhi oleh unit dasar analisis dalam penelitian tertentu. Disiplin berbeda satu sama lain dalam unit dasar analisis mereka. Unit analisis berarti apakah masalah penelitian tertentu memerlukan studi tentang sifat fisik, aturan hukum, perilaku, individu

atau kelompok. Jenis unit analisis selanjutnya dapat mempengaruhi pemilihan metode, dan perumusan masalah penelitian. Misalnya, sifat fisik terdiri dari objek yang tidak memiliki kemauan sendiri dan tidak dapat membuat pilihan. Mereka diatur oleh hukum tertentu yang telah ditentukan sebelumnya. Peran akal manusia adalah untuk menemukan hukum-hukum tersebut melalui observasi, eksperimentasi, induksi, deduksi dan metode ilmiah lainnya yang sebagian besar ditujukan untuk menghasilkan analisis deskriptif.

Fiqh sebagai Sistem Hukum

Secara harfiah, fiqh berarti memahami dan mengetahui sesuatu. Secara teknis fikih adalah pengetahuan tentang aturan-aturan hukum praktis yang diturunkan sebagaimana diperoleh dari sumber-sumber khusus mereka. Pada masa Nabi (saw), istilah fikih tidak diterapkan dalam arti hukum saja tetapi memiliki arti yang lebih luas yang mencakup keseluruhan agama. Misalnya Al-Qur'an menyatakan: "Agar mereka memperoleh pemahaman (liyatafaqqaho) tentang agama" (9: 122). Nabi juga dilaporkan telah memberkati Ibnu Abas dengan mengatakan: "Ya Tuhan beri dia pemahaman (Faqqihho) dalam agama". Baik ayat Alquran maupun Hadis berarti pemahaman yang lebih dalam tentang agama dan bukan hanya pengetahuan tentang aturan hukum. Namun, belakangan ilmu fikih mendapat arti yang lebih khusus, yang menjadi sinonim dengan hukum dan masalah hukum. Dengan demikian, fikih yang dipahami saat ini mencakup berbagai cabang aturan hukum tentang transaksi, urusan keluarga, pelanggaran, dan hal-hal yang berkaitan dengan ibadah ('ibadat).

Baik Al-Quran dan As-Sunnah memberikan pernyataan normatif tentang apa yang harus dilakukan atau dihindari oleh seorang Muslim. Aturan dan peraturan terperinci tentang perilaku individu dan hak-haknya, serta kewajibannya membentuk pokok bahasan fikih. Unit dasar analisis dalam disiplin fikih adalah pernyataan normatif Al-Qur'an dan Hadits tentang tingkah laku manusia serta hak dan kewajibannya. Selanjutnya, para ahli hukum awal memusatkan perhatian pada hukum-hukum Al-Qur'an dan As-Sunnah yang berkaitan dengan tindakan, hak, dan kewajiban seorang Muslim. Ayat-ayat Al-Qur'an yang memuat aturan-aturan ini disebut sebagai ayat al-hukm. Hukum syariat (hukm syar'i) didefinisikan sebagai komunikasi dari pemberi hukum tentang perilaku mukallaf yang terdiri dari tuntutan, pilihan atau pemberlakuan. Mukallaf mengacu pada individu yang memiliki kemampuan penuh. Berdasarkan hal ini, perbuatan seorang Muslim akan masuk dalam lima kategori wajib (wajib), dianjurkan (mundub), diperbolehkan (mubah), keji (makruh) dan dilarang (haram). Sunnah Nabi didefinisikan

mencakup ucapan, tindakan, dan pemberlakuan diam-diam di mana penekanannya lebih pada hukum sunnah (sunnah tashri'iyah).

Fikih Islam (Ushul al-Fiqh)

Dengan penyebaran dan perluasan Islam ke wilayah-wilayah baru muncul masalah yang belum pernah terjadi sebelumnya yang menuntut jawaban. Untuk menghindari kekacauan hukum, jawaban ini harus diberikan dengan mengacu pada Al-Qur'an, As-Sunnah, amalan para sahabat dan akal (ra'i). Dalam perkataan Iqbal "pemikiran hukum yang sistematis menjadi kebutuhan yang mutlak. Namun perbedaan muncul. Perbedaan tersebut pada mulanya bersifat geografis dimana ahli hadis (ahl al-hadits) berpusat di Madinah sedangkan ahli akal (ahl al-ra'i) berpusat di Kufah. Namun kemudian, mereka menemukan Imam Malik di Madinah sebagai wakil utama mereka dan Imam Abu Hanifah di Kufah. Ketidaksepakatan awal antara ahli hadis (ahl al-hadits) dan ahli akal (ahl al-rai) dan munculnya berbagai mazhab fikih selanjutnya dapat dikaitkan dengan perbedaan metodologi mereka. Hal ini dapat dilihat dalam standar berbeda yang mereka adopsi untuk akseptabilitas hadits dan khususnya hadits soliter (ahad).

Mereka juga berbeda pendapat tentang sejauh mana akal diperbolehkan untuk berperan dalam menentukan masalah-masalah syariah sejauh menyangkut masalah-masalah hukum (fiqh). Ini kemudian memengaruhi pilihan metode mereka. Sementara semua sekolah menyepakati analogi (qiyas), mereka berbeda dalam metode lainnya. Imam Syafi'i yang pada awalnya mencoba untuk menjembatani kesenjangan antara dua metodologi tidak dapat membenarkan penggunaan nalar Hanafi yang berlebihan dan khususnya preferensi hukum mereka (istihsan) karena memungkinkan penggunaan penalaran yang tidak terbatas. Metodologinya karena itu erat diidentifikasi dengan orang-orang dari tradisi (ahl al-hadits). Namun, metodologi yang diadopsi oleh semua sekolah fikih memiliki kesamaan. Mereka semua telah menjadikan akal budi tunduk pada wahyu. Namun perbedaannya adalah pada derajatnya.

Ushul al-Fiqh dan Masalah yang Berkaitan dengan Kelompok

Ushul al-fiqh sebagai metodologi bertujuan untuk sampai pada pernyataan normatif yang sesuai dengan prinsip-prinsip Alquran dan Sunnah. Ketentuan normatif tersebut dibuat oleh para ahli hukum melalui proses ijtihad dan mengikat setiap anggota masyarakat. Metode penalaran yang banyak digunakan adalah analogi (qiyas) yang hampir diterima secara universal oleh semua mazhab fikih. Qiyas atau penalaran deduktif adalah penalaran dari prinsip. Ini memperluas aturan tertentu dari Quran dan Sunnah ke kasus baru di mana yang terakhir memiliki penyebab efektif yang sama ('illah). Mengacu

pada qiyas, iqbal mengamati: “Mazhab Abu Hanifah cenderung mengabaikan kebebasan kreatif dan kesewenang-wenangan hidup, dan berharap membangun sistem hukum yang sempurna secara logis di atas garis nalar murni. Kebebasan kreatif dan kesewenang-wenangan ini kehidupan bahkan lebih nyata dalam ilmu-ilmu sosial pada umumnya dan ekonomi pada khususnya daripada dalam sistem hukum Islam. Adanya banyak variabel dan faktor yang mempengaruhi fenomena sosial dan ekonomi serta perubahan sifat realitas sosial dan ekonomi menghalangi perumusan hukum permanen yang serupa dengan hukum fikih.

Contoh kasusnya adalah praktik Nabi (saw) untuk menyita tanah suku-suku yang memerangi Muslim dan tidak menyerah secara damai. Penggunaan analogi (qiyas) akan menyebabkan penyitaan tanah mana pun di mana penduduknya melakukan perlawanan dan tidak menyerah secara damai. Alasan ('illah) untuk menyita tanah ini hadir ketika Irak ditaklukkan. Namun, bertentangan dengan pendapat para sahabat yang bersikeras untuk mengikuti praktik Nabi (saw), 'Umar (ra) menolak untuk mendistribusikan wilayah besar Irak di antara tentara Arab. Fazlur Rahman berpendapat bahwa penolakan Khalifah 'Umar untuk mendistribusikan wilayah besar satu demi satu di antara para prajurit “dimotivasi oleh pertimbangan mendasar dari keadilan sosio-ekonomi”.(14) Ia juga berpendapat bahwa Nabi (saw) “bertindak dalam lingkungan yang terbatas. suku” dan praktiknya tidak dapat dilakukan “di mana wilayah yang luas dan seluruh bangsa terlibat; jika tidak, kalian melanggar prinsip-prinsip keadilan yang telah diperjuangkan Nabi sepanjang hidupnya”.

Alasan mengapa Khalifah Umar meninggalkan praktik yang mapan adalah wawasannya yang mendalam untuk membedakan antara aturan Nabi (saw) yang menyangkut kelompok. dan aturan yang ditujukan kepada individu. Keputusan tentang suatu kelompok dapat berubah dari satu situasi ke situasi lainnya. Sekedar perbandingan mekanis dari satu situasi dengan yang lain dan penerapan Sunnah yang dimaksudkan untuk yang pertama dengan yang terakhir akan menyebabkan keputusan yang kaku dan kadang-kadang tidak adil. Mengubah keputusan Nabi yang awalnya dimaksudkan untuk kelompok dan dimaksudkan sebagai pernyataan kebijakan menjadi aturan hukum yang dimaksudkan untuk semua waktu yang akan datang dan berlaku untuk semua kasus serupa berikutnya mungkin bertentangan dengan tujuan syariah yang lebih tinggi.

Contoh lainnya adalah penyaluran dana zakat kepada delapan kelompok penerima (asnaf). Mayoritas ahli hukum Islam berpendapat bahwa otoritas tidak terikat untuk mendistribusikan dana zakat secara merata di antara

delapan kelompok penerima. Beberapa kelompok mungkin menerima persentase yang lebih tinggi daripada yang lain. Mereka juga berpendapat bahwa ini adalah masalah kebijakan diserahkan kepada pihak berwenang untuk memutuskan apakah dana zakat harus pergi ke beberapa kelompok penerima seperti orang miskin dan yang membutuhkan untuk mengesampingkan orang lain. Dengan demikian, aspek distribusi zakat tidak diatur oleh aturan fikih dan sepenuhnya diserahkan kepada otoritas Muslim untuk memutuskan karena ini menyangkut masalah yang berkaitan dengan kelompok. Demikian pula, masalah bagaimana zakat mempengaruhi distribusi kekayaan lintas kelas dan kelompok tidak dapat diatasi dengan metode penalaran dalam ushul al-fiqh. Sebaliknya, prinsip-prinsip dasar tentang jumlah nisab, durasi hawl, tingkat zakat ditetapkan oleh fiqh karena zakat merupakan kewajiban individu. Metode penalaran fikih seperti qiyas digunakan untuk memperluas aturan zakat ke rumah kontrakan dan gaji. Ini adalah masalah yang tidak dapat diserahkan kepada otoritas untuk keputusan mereka.

Selain analogi (qiyas), metode ushul al-fiqh lain yang mungkin tidak cocok diterapkan pada masalah kelompok adalah konsensus pendapat hukum (ijma'). Ijma' menurut pendapat mayoritas merupakan kesepakatan hukum atas suatu masalah hukum (fiqhi). Ijma' juga mengikat generasi berikutnya. Musyawarah (syura) bisa menjadi metode yang tepat untuk hal-hal yang mempengaruhi kelompok dan kolektivitas. Ini mewakili musyawarah dan keputusan para ahli di bidang tertentu selain hukum (fiqh). Keputusan ini mungkin tidak diikuti dalam situasi serupa berikutnya. Dalam syura prinsip utama adalah pertimbangan kepentingan umum.

Survei

Dengan latar belakang ini, akan bermanfaat untuk melakukan survei terhadap model-model yang ada dalam pengajaran studi Islam. Untuk mengangkat permasalahan dan tantangan model-model yang ada dalam pendidikan Islam, sebuah konferensi diselenggarakan di Kuala Lumpur pada bulan Juli 2002. Konferensi ini dihadiri oleh sejumlah ulama dari berbagai belahan dunia termasuk Inggris, Jepang, Indonesia, Malaysia, Mesir, Pakistan dan Amerika Serikat. Tujuan utama dari konferensi ini adalah untuk mengevaluasi peran, arah dan potensi studi Islam untuk mempromosikan Islam sebagai alternatif terbaik untuk memecahkan masalah di dunia kontemporer. (Abd Samat Musa, dkk., 2004).

Para ulama yang mengikuti konferensi ini mensurvei kurikulum studi Islam, metode pengajaran dan model yang ada di universitas- universitas baik di negara Muslim maupun negara non-Muslim. Mayoritas dari mereka tidak

puas dengan sistem pendidikan Islam yang ada. Alasan utamanya adalah studi Islam dalam model ini diajarkan baik dalam perspektif dangkal dan teoretis (Zaki Badawi, 2004) atau mata pelajaran yang terisolasi dari pendidikan modern (Muda, 2004; Siddek Baba, 2004). Zaki Badawi (2004) menyelidiki status studi Islam di universitas dan institusi Inggris dan menyoroti kebutuhan pengajaran studi Islam untuk menjadi Muslim yang berkomitmen dan untuk mengembangkan pemikiran kritis mereka daripada memberikan pemahaman yang dangkal tentang Islam.

Muda (2004) menyelidiki model-model pendidikan yang ada di Malaysia dan menemukan semacam dualisme yang memisahkan pendidikan Islam dari mata pelajaran modern. Beliau menekankan perlunya mengajarkan Islam dengan mata pelajaran modern dengan cara memperkuat komitmen Islam sekaligus meningkatkan kesempatan kerja.

Menurut Noorani dan Khairul (2011), metode ini berhasil. Dia mengukurnya dengan meningkatnya penerimaan sistem ini di masyarakat Malaysia. Mereka berkata, "Semakin banyak orang tua Muslim yakin bahwa lembaga pendidikan yang mencakup kedua parameter pendidikan dalam konten dan lingkungannya adalah pilihan yang lebih baik bagi anak-anak mereka untuk belajar. Menariknya, institusi seperti International Islamic University di Malaysia menarik non muslim untuk belajar dan bekerja di universitas tersebut." (hal.116). Namun keberhasilan metode ini tidak dapat ditentukan dengan bertambahnya jumlah masyarakat yang mendukung. Perlu penelitian ilmiah untuk mengevaluasi lulusan dan latar belakang Islam mereka, komitmen mereka terhadap Islam dan permintaan mereka di pasar kerja tidak hanya di Malaysia tetapi juga di luar Malaysia.

Sarfaroq dan Nadeem (2011) memperkenalkan proyek tarbiyyah Daud Tawhidi. Tujuan dari sistem ini adalah untuk menghasilkan siswa Muslim yang dapat terlibat dengan masyarakat, mengambil keputusan secara kreatif dan menghadapi tantangan. Dalam proyek ini, Tawhidi menekankan perlunya praktik hidup melalui pengintegrasian etos dan semangat Islam di seluruh domain kurikuler dan ekstra kurikuler pendidikan Islam. Ini berfokus pada pengembangan kepribadian dan karakter, kebutuhan nyata siswa, pemikiran kritis dan keterampilan pemecahan masalah.

Namun, pendidikan Islam, sebagaimana pandangan Al-Zeera "pada dasarnya holistik, di mana: (i) pembelajaran berlangsung melalui berbagai kemampuan manusia (misalnya akal, hati, dan jiwa); (ii) domain pengetahuan saling berhubungan dan bersatu, melayani tujuan manusia dan ilahi yang tidak bertentangan; dan (iii) pendidikan harus mengubah kontradiksi menjadi realitas yang saling melengkapi." Nampaknya proyek Tarbiyyah dirancang

dengan mempertimbangkan isi, bukan metodologi. Metodologi pengajaran penting sama dengan isi atau lebih dari itu.

KESIMPULAN

Idealnya, pendidikan Islam bersifat holistik dimana ilmu dihasilkan oleh wahyu dan pengalaman manusia, ilmu tersebut dapat bertransformasi melalui berbagai kemampuan manusia seperti akal, hati dan jiwa, ranah ilmu saling berhubungan dan menghasilkan Khalifah yang dapat memerintah dunia dengan adil dan damai. Berdasarkan pandangan holistik pendidikan ini, studi Islam, kurikulumnya, transformasi pengetahuan dan proses pembelajaran harus ditentukan. Model pengajaran studi Islam yang ada dilengkapi dengan metode pengajaran sains modern.

Sebuah penelitian ilmiah diperlukan untuk mengukur keberhasilan pendekatan eklektik dalam pengajaran studi Islam yang memberikan pilihan kepada siswa untuk memilih Jurusan studi Islam dan minor ilmu sosial atau cara lain. Metode praktik langsung juga membutuhkan studi untuk memahami kepraktisan dan keberhasilannya. Pendidikan modern parameter untuk mengukur keberhasilan pengajaran yang dikenal dengan taksonomi dapat diterapkan untuk menilai keberhasilan ranah pengetahuan, kognitif, dan afektif. Pengembangan soft skill juga dapat ditentukan melalui taksonomi. Namun, perkembangan spiritual dan emosional perlu dievaluasi dalam kehidupan praktis dan komitmen mereka terhadap Islam.

Perbaikan dalam studi Islam perlu diperbarui dengan sistem berbasis masalah metode pengajaran. Di mana para santri, seperti yang dipraktikkan oleh Imam Abu Hanifah (699-767M), Imam Ghazzali (1058-1111M) dan Ibnu Rusyd (1126-1198M), diberi kesempatan untuk menghadapi persoalan kontemporer dan mencari solusinya. Misalnya, pengajaran Hadits tidak harus secara teoritis dan membaca teks-teks klasik tetapi juga dilengkapi dengan pemikiran rasional dan kritis kontemporer. Untuk melakukannya, siswa akan mengikuti langkah-langkah berikut:

1. Siswa akan diminta untuk memahami hadits tanpa mengacu pada nash-nash klasik;
2. Kemudian, dia mengacu pada teks klasik untuk memahami berbagai metode pemahaman hadits tertentu;
3. Kemudian dia membandingkan pemahamannya tentang hadits dengan ulama tradisional dan mencari kesamaan dan perbedaan;
4. Kemudian baca tentang implikasinya dalam latar sejarah yang berbeda;
5. Terakhir, ambil kesimpulan dan masukkan ke dalam dunia kontemporer.

Membaca hadis hanya dari teks klasik akan menutup ranah berpikir kritis dan implikasinya dalam kondisi sejarah yang berbeda. Oleh karena itu, siswa tidak akan mengetahui implikasinya dalam kehidupan kontemporer. Dengan demikian, perbaikan pendidikan Islam harus mempertimbangkan struktur pelengkap ini.

DAFTAR PUSTAKA

- Abd. Samat Musa, Hazleena Baharun & Abd Karim Abdullah. (2004). Kajian Islam di Institusi Pendidikan Tinggi Dunia: Isu dan Tantangan di Era Globalisasi. Kuala Lumpur: Kolej Universiti Islam Malaysia.
- Al-Attas, Syed Muhammad Naquib. (1977). Konsep Pendidikan Dalam Islam. Pidato utama yang dipresentasikan pada Konferensi Dunia Pertama tentang Pendidikan Muslim, Makkah, 31 Maret – 8 April.
- Hilgendorf, E. (2003). Pendidikan Islam: Sejarah dan Kecenderungan. *Jurnal Pendidikan Peabody*, 78(2), 63-75.
- Muda, M. (2004). Studi Islam di Perguruan Tinggi di Malaysia: Prospek dan Tantangan. Di Abd. Samat Musa, Hazleena Baharun & Abd Karim Abdullah (eds.). Kajian Islam di Perguruan Tinggi Dunia: Isu dan Tantangan di Era Globalisasi (hal. 39-60). Kuala Lumpur: Kolej Universiti Islam Malaysia.
- Niyozov, S. & Memon, N. (2011). Pendidikan Islam dan Islamisasi: Evolusi Tema, Kesenambungan dan Arah Baru. *Jurnal dari Urusan Minoritas Muslim*, 31(1), 5-30.
- Nooraini Othman dan Khairul Azmi Mohamad. (2011). Model Eklektik dalam Sistem Pendidikan Malaysia. *Jurnal Pendidikan Internasional Studi*, 4(4), 111-117.
- Ramadhan, T. (2004). Muslim Barat dan Masa Depan Islam. Inggris: Oxford University Press.
- Rippin, A. (1990). Muslim: Keyakinan dan Praktik Keagamaan Mereka. Vol. 2. London: Publikasi Routledge.
- Rosnani Hasyim. (2005). Memikirkan Kembali Pendidikan Islam dalam Menghadapi Tantangan Abad Dua Puluh Satu. *Jurnal Sosial Islam Amerika Sains*, 22(4), 133-147.
- Sarfaro, N. dan Nadeem, M. (2011). Pendidikan Islam dan Islamisasi: Evolusi Tema, Kontinuitas, dan Arah Baru. *Jurnal dari Urusan Minoritas Muslim*, 31(1), 5-30.
- Sidek Baba. (2004). Isu dan Tantangan Kajian Islam di Era Globalisasi. Di Abd. Samat Musa, Hazleena Baharun & Abd Karim Abdullah (eds.). Kajian

Islam di Perguruan Tinggi Dunia: Isu dan Tantangan di Era Globalisasi (hal. 61-69). Kuala Lumpur: Kolej Universiti Islam Malaysia.

Sisik, Baba. (2000). Pengetahuan Terpadu dalam Kurikulum Tauhid: Triwulanan Pendidikan Muslim. Cambridge: Akademi Islam. 2 (17).

Thaha Jabir al-Alwani (1989). Garis Besar Strategi Kebudayaan. London: Institut Pemikiran Islam Internasional.

Zaki Badawi. (2004). Studi Islam di Universitas Inggris: Tantangan dan Prospek dalam Studi Islam. Di Abd. Samat Musa, Hazleena Baharun & Abd Karim Abdullah (eds.). Studi Islam di Perguruan Tinggi Dunia: Isu dan Tantangan di Era Globalisasi (hal. 5-12). Kuala Lumpur: Kolej Universiti Islam Malaysia.