

PEMBELAJARAN TRANSFORMATIF – DELIBERATIF; UPAYA MENGEMBANGKAN KONSEP DAN STRATEGI PENDIDIKAN ISLAM DI INDONESIA

Istikomah, M.Hum

Abstrak

Pendidikan Islam saat ini dibutuhkan eksistensinya di kehidupan masyarakat karena pengaruh globalisasi dan moderenisasi. Pendidikan Islam mampu menterjemahkan nilai-nilai normatif ke dalam kehidupan masyarakat sehingga pendidikan Islam hanya dipersepsikan mayoritas masyarakat Muslim sebagai pendidikan transenden atau pendidikan yang hanya sibuk memperkuat spiritual tanpa menyinggung permasalahan sosial. Makalah ini difokuskan pada dua masalah utama konsep pendidikan Islam di abad ke-21; siswa terlalu fokus pada keahlian teknis dan tidak siap bertransformasi menjadi profesional sejati yang melayani kepentingan publik; dan Pendidik menggunakan keahlian teknisnya untuk merencanakan teknis pembelajaran tanpa strategi perencanaan yang matang untuk menyiapkan siswa dalam bertransformasi menjadi profesional sejati, yang kelak nanti mereka menggunakan pengetahuan dan keahliannya untuk kepentingan publik. Kedua masalah tersebut berangkat dari asumsi rasionalitas pendekatan linier sebab-akibat sebagai cara terbaik untuk merencanakan kurikulum dan mengaplikasikannya pada pola pembelajaran siswa. Studi ini mengajukan sebuah konsep baru, yang mengintegrasikan teori pembelajaran transformatif Jack Mezirow dengan teori kurikulum deliberatif Joseph Schwab untuk memecahkan kebuntuan teknis/rasional pada operasional kurikulum dan pendidikan Islam. Konsep pendidikan Islam perlu transformatif. Karena itu perencanaan kurikulum harus dilakukan secara deliberatif. Pendekatan transformatif-deliberatif terhadap perencanaan kurikulum dapat diimplementasikan guna membantu pendidik dalam menggunakan pendekatan baru tersebut untuk proses kurikulum dan akselerasi perubahan yang dibutuhkan.

Kata Kunci : Pendidikan Islam, Transformatif, Deliberatif, Kurikulum, Pembelajaran

A. Pendahuluan

Kehidupan manusia dalam abad ke 21 mengalami perubahan dahsyat seperti yang dialami masyarakat dan budaya manusia dalam revolusi industri di abad ke 18. Pada abad ke 21 revolusi yang terjadi terutama disebabkan oleh kemajuan teknologi komunikasi dan teknologi informasi telah mengubah dimensi waktu dan tempat kehidupan manusia. Bukan saja dimensi-dimensi itu berubah, tetapi juga tata cara kehidupan manusia seperti dalam hubungan negara-negara ikut berubah. Manusia dewasa ini hidup di dalam dunia tanpa batas, terbukanya dunia untuk perdagangan bebas dengan mengalirnya dana secara internasional

ditopang oleh kemajuan ilmu pengetahuan yang sangat cepat, menghasilkan apa yang disebut dengan arus globalisasi yang menerjang kehidupan umat manusia tanpa ampun.

Tidak bisa dipungkiri lagi bahwa modernisasi dan globalisasi sekarang ini memiliki pengaruh yang luar biasa terhadap eksistensi pendidikan Islam yang memiliki nilai luhur dan penuh makna. Nilai-nilai tersebut tidak tercermin di dalam kehidupan masyarakat. Hal ini tercermin dari pola tingkah laku masyarakat muslim yang belum mengaktualisasikan nilai-nilai tersebut dalam kehidupan. Selain perkembangan zaman yang begitu pesat, faktor penjajahan yang dilakukan oleh kolonial Belanda memberikan dampak kepada karakter generasi bangsa yang selalu mengagungkan budaya materialisme dan individualisme.¹⁵⁶

Abudin Nata, sebagaimana dikutip oleh Krisman Purwoko, menambahkan bahwa sangat besar dampak modernisasi dan globalisasi terhadap perkembangan pendidikan Islam di Indonesia, dampak tersebut tercermin di dalam persepsi serta motivasi masyarakat terhadap pendidikan Islam yang cenderung berubah ke arah pragmatis karena diselimuti integrasi ekonomi atau dijadikan komoditas komersial. Selain itu masuknya kolonial budaya baru akibat globalisasi sangat berdampak terhadap visi, misi pendidikan Islam yang menjadi hampa tanpa arah.¹⁵⁷

Era materialisme, konsumerisme dan hedonisme lebih banyak terkait dengan nilai-nilai akan tetapi kurang terkait dengan persoalan aqidah-ketuhanan yang abstrak-transendental maupun syari'ah atau ibadah *mahdla*. Oleh karena itu salah satu problem yang perlu dicari solusi bersama adalah bagaimana pendidikan agama bisa memberikan muatan nilai yang penuh makna kepada kehidupan sehari-hari manusia. Karena dengan perkembangan zaman yang begitu cepat maka perubahan nilai pun mengikuti, dan tak bisa

¹⁵⁶ M. Zainuddin, *Reformulasi Paradigma Transformatif dalam Kajian Pendidikan Islam*, (Malang: UIN-Maliki Press, 2011), 2-3

¹⁵⁷ Krisman Purwoko, *Globalisasi Tantangan Utama Pendidikan Islam di Indonesia*, Lih.<http://www.republika.co.id> diakses tanggal 12 Juni 2017

dipungkiri seorang agamawan akan terbawa arus perkembangan sehingga kesadaran dalam diri seorang agamawan terhadap penderitaan sosial masyarakat menjadi hilang.¹⁵⁸

Tantangan yang begitu besar dihadapi oleh pendidikan Islam di era modern sekarang ini, benar apa yang dinyatakan oleh Filsuf Kuhn bahwa perlu mendesain konsep baru atau paradigm dalam menghadapi era baru, karena jika tantangan-tantangan baru yang ada pada era baru dihadapi dengan konsep lama, maka segalanya akan sia-sia dan berakhir dengan sebuah kegagalan.¹⁵⁹ Problematika yang dihadirkan oleh zaman modern ini memberikan angin segar bagi dunia pendidikan Islam karena masyarakat modern sekarang membutuhkan nilai-nilai ruhaniyah karena problem yang dihadapi mereka tak bisa dijawab dengan logika.¹⁶⁰

Disamping itu, desain kurikulum perlu dilakukan rekayasa dan reformulasi sehingga dapat memenuhi kebutuhan dan tantangan zaman. Kurikulum merupakan alat yang sangat penting bagi keberhasilan suatu pendidikan. Sebagai suatu rencana atau program, kurikulum tidak akan bermakna manakala tidak diimplementasikan dalam bentuk pembelajaran. Tanpa kurikulum yang sesuai dan tepat akan sulit untuk mencapai tujuan dan sasaran pendidikan yang diinginkan.

Apa yang ingin saya usulkan dan revitalisasi melalui makalah ini adalah sebuah pendekatan terhadap pembentukan mata pelajaran sekolah dan konten kurikulum yang bergantung pada pemahaman deliberatif tentang konten pendidikan dan kurikulum, di mana kekuatan *civil society* dan komunitas profesi seperti asosiasi guru mata pelajaran yang berjuang untuk mempertahankan berbagai tujuan pendidikan diajak berdialog untuk merumuskan konsep kurikulum yang *compatible* dengan perkembangan zaman.

¹⁵⁸ M. Amin Abdullah. Problem Epistemologis-Metodologis Pendidikan Islam. dalam M. Anies (Eds.) Rekonstruksi Pendidikan dan Tradisi Pesantren. (Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 1998), 57

¹⁵⁹ H.A.R. Tilar, *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional Dalam Perspektif Abad 21*, (Magelang: Tera Indonesia, Cet. I, 1998), 245

¹⁶⁰ A. Malik Fadjar, *Menyiasati Kebutuhan Masyarakat Modern Terhadap Pendidikan Agama Luar Sekolah*, (Seminar dan Lokakarya Pengembangan Pendidikan Islam Menyongsong Abad 21, IAIN, Cirebon, tanggal, 31 Agustus s/d 1 September 1995), 4

Dalam sejarah pendidikan di Indonesia sudah beberapa kali diadakan perubahan dan perbaikan kurikulum yang tujuannya sudah tentu untuk menyesuaikannya dengan perkembangan dan kemajuan zaman, guna mencapai hasil yang maksimal. Apabila dilihat dari bidang politik, dimana setiap ada pergantian pemerintahan, berganti pula kebijakan pendidikan yang ada. Akibatnya, pendidikan di negeri ini tentu tidak pernah mampu mencapai format yang baku dan mampu memberikan konsisten belajar mengajar dalam tataran praktis, yakni para pelaku pendidikan itu sendiri, termasuk kurikulum dalam pendidikan Islam.

Pendidikan Islam yang memiliki peran dalam memberikan kesadaran dalam diri manusia menjadi hampa atau tanpa pengaruh sama sekali jika tidak dibarengi dengan konsep-konsep baru, karena pengetahuan agama yang masih bersifat kognitif tidak berubah menjadi makna dan nilai dalam kehidupan sehari-hari sehingga tidak dapat menjadi sebuah sumber motivasi bagi peserta didik dalam melakukan aktivitas secara konkret-agamis dalam kehidupan sehari-hari.¹⁶¹

Pola pendidikan Islam yang masih berkuat dalam ranah kognitif dan berparadigma klasik-skolastik yang selalu menitikberatkan keyakinan bahwa keselamatan sosial ditentukan oleh keselamatan individual. Dengan keyakinan tersebut dapat diartikan bahwa jika seorang individu bersikap baik maka dapat dikatakan semua masyarakat bersifat baik. Padahal keyakinan tersebut tidaklah relevan dengan multikultural yang ada di negeri ini, karena setiap kelompok memiliki kebudayaan, kepentingan, fanatisme, logika yang berbeda-beda.¹⁶²

Problematika pendidikan praktis yang berada di sekitar cukup kompleks. *Pertama*, dalam hakikat pendidikan Islam terdapat kurangnya dialog diantara kebutuhan konteks dan konsep ideal. Metode pendidikan Islam saat ini lebih di utamakan pada *teacher and state oriented* (pendidikan diorientasi guru dan lembaga). *Kedua*, dalam tujuan pendidikan agama

¹⁶¹ Abdullah. *Problem Epistemologis*, 59

¹⁶² Ngainun Naim dan Achmad Sauqi, *Pendidikan Multikultural: Konsep dan Aplikasi*, (Yogyakarta: Ar-Ruzz Media, 2008), 178

Islam masih banyak tindak kekerasan dalam bentuk apapun dalam proses pendidikan. *Ketiga*, lembaga pendidikan masih banyak yang tidak memberikan hak dalam pendidikan yang sama.

Selain pola pendidikan Islam masih berdomain kognitif, sehingga tujuan pendidikan Islam juga mengikuti, padahal tujuan utama pendidikan agama adalah mentransformasi nilai-nilai Islam dalam kehidupan sehari-hari peserta didik. Namun sekali lagi ini adalah sebuah tantangan di zaman modern seperti sekarang ini untuk melakukan transformasi ajaran agama Islam menjadi lebih fungsional-praktis dalam segala aspek kehidupan, sehingga menjadi *way of life* yang dapat menjadi pembimbing bagi peserta didik dalam berhubungan sosial di masyarakat.¹⁶³

Fakta di atas menunjukkan bahwa persoalan pendidikan Islam tidak hanya berkatut pada dirinya sendiri melainkan kepada apa yang terjadi di luar. Terlihat pada kehidupan masyarakat Indonesia, selain memasuki dunia modern, negeri ini juga terkenal di dunia sebagai negara multikultural, sehingga menjadi tantangan tersendiri bagi dunia pendidikan Islam untuk menyampaikan serta mentransformasikan nilai-nilai pada setiap kultur yang berbeda.

Amin Abdullah memberikan adagium atau pepatah yang relevan untuk dijadikan rujukan dunia pendidikan Islam di era modern dan multikultural, adagium tersebut:

*“Jika nilai-nilai fundamental ajaran al-Qur’an yang bersifat universal-transendental tidak dipraktikkan dalam semangat humanis-kekhilafahan, maka niscaya hanya menjadi slogan yang kosong belaka. Sedangkan tindakan, amalan-amalan keagamaan, dan kelembagaan agama Islam yang bersifat historis-partikular-subjektif yang tidak disertai pertimbangan dan semangat nilai-nilai fundamental-transendental-transkultural, maka al-Qur’an akan berjalan tanpa kompas.”*¹⁶⁴

Adagium di atas telah terjadi di dalam pendidikan Islam Indonesia yang belum mampu mentransformasikan nilai-nilai pendidikan Islam di dalam kehidupan nyata atau sosial, sehingga aktualisasi dan kontekstualisasi, interpretasi, transformasi ajaran atau nilai

¹⁶³ Abdullah. *Problem Epistemologis*, 61

¹⁶⁴ M. Amin Abdullah. *Pendidikan Agama Era Multikultural-Multireligius*. (Jakarta: PSAP Muhammadiyah, 2005), 64

pendidikan Islam bisa dijadikan langkah yang konkret untuk menjembatani serta memberikan solusi atas problematika kehidupan sosial di dunia modern ini.¹⁶⁵

Menurut Fazlur Rahman sebagaimana dikutip Nurcholis Madjid bahwa kreativitas intelektual adalah tuntutan zaman, oleh karena itu semakin berkembangnya suatu zaman maka semakin tinggi kebutuhan terhadap intelektual Islam yang mencakup dua aspek yaitu intelektual Islam yang mengambil inspirasi dari sumber Islam klasik serta usaha pengembangan terhadap tantangan zaman.¹⁶⁶ Tetapi tantangan utama umat sekarang adalah bagaimana menumbukan tradisi intelektual yang positif sembari membuka kepada semua hal baru yang memiliki nilai positif dan maju.¹⁶⁷

Kreativitas intelektual yang diharapkan oleh Fazlur Rahman dan Nurcholis Madjid tersebut tentunya hal yang tidak boleh ditawar-tawar lagi pada masa modern saat ini. Oleh karena itu, gerakan pembaharuan pemikiran Islam di Indonesia tumbuh dan berkembang secara pesat, hal ini tiada lain disebabkan adanya kekuatan kreativitas intelektual tadi. Selain itu, adanya problematika yang terus melanda kehidupan sosial masyarakat Indonesia baik itu di bidang pendidikan, sosial, ekonomi, politik dan di bidang lainnya.

Kondisi Pendidikan Islam di Indonesia

Di Indonesia terdapat ribuan lembaga pendidikan Islam baik negeri maupun swasta. Dalam statistik tahun 2016-2017, jumlah lembaga yang terdata sebanyak 19.762 Raudhatul athfal (RA), 21.529 MI, 13.292 MTs, dan 5.648 Madrasah Aliyah yang tersebar di 33 propinsi di Indonesia. Sekitar 85% dari keseluruhan lembaga pendidikan Islam tersebut adalah lembaga swasta. Apalagi untuk tingkat RA, belum ada lembaga RA yang dinegerikan.¹⁶⁸

¹⁶⁵ Abdullah. *Pendidikan Agama*, 65

¹⁶⁶ Nurcholis Madjid, *Cita-cita Politik Islam Era Reformasi*, (Jakarta: Paramadina, 1999), 38

¹⁶⁷ Ibid 38

¹⁶⁸ Lihat data “*Deskriptif Statistik Pendidikan Madrasah tahun 2016/2017*”, (diunduh dari Pendis.kemenag.go.id)

Lembaga pendidikan yang didominasi swasta sebatas pengetahuan penulis telah lama dikembangkan oleh gerakan Islam seperti NU, Muhammadiyah, Persis, al-Irsyad, Hidayatullah, al-Washliyah dan lain-lain. Selebihnya dikembangkan oleh beberapa orang yang tergabung dalam suatu yayasan. Boleh jadi lembaga swasta yang dikembangkan oleh perorangan maupun yang terdiri beberapa orang itu motifnya murni untuk memperbaiki kualitas pendidikan, bisa juga berorientasi bisnis. Biasanya yang motifnya semata-mata demi pendidikan itu memanusiaikan para pendidiknya, sedangkan yang berorientasi bisnis akan memperlakukan para pendidiknya seperti “budak”.

Akan tetapi mengembangkan sebuah lembaga pendidikan Islam dari awal berdiri sampai menjadi lembaga pendidikan yang difavoritkan para orang tua tentu tidak gampang. Selain butuh waktu yang cukup lama tentu ada beberapa problem dan tantangan yang dihadapi seseorang yang berjihad mengembangkan sebuah lembaga pendidikan Islam.

Indonesia merupakan negara yang mayoritas Islam. Akan tetapi dalam hal pendidikan, pendidikan Islam tidak menjadi mayoritas dalam kedudukan pendidikan nasional. Sudah menjadi rahasia publik bahwa pendidikan Islam di pandang selalu berada pada posisi deretan kedua atau posisi marginal dalam sistem pendidikan nasional. Padahal, pendidikan apa pun itu, baik pendidikan nasional ataupun pendidikan Islam, pada hakekat nya pendidikan adalah mengembangkan harkat dan martabat manusia, memanusiaikan manusia agar benar-benar mampu menjadi khalifah.¹⁶⁹

Ini mengindikasikan bahwa pendidikan Islam di Indonesia masih dibalut sejumlah problematika. Suatu Permasalahan dapat muncul dari elemen-elemen intern maupun ektern yang ada di sekitar badan itu sendiri. Begitu juga dalam pendidikan, bahwa problem-problem itu berakar dari penyebab eksternal dan penyebab internal.¹⁷⁰ Problem internal hingga

¹⁶⁹ Mastuhu, (2003), *Menata Ulang Pemikiran Sistem Pendidikan Nasional dalam Abad 21*, Yogyakarta, Safria Insania Press

¹⁷⁰ Subliyanto (2010), *Prinsip Pengembangan Kurikulum* Lih. <http://www.subliyanto.id/2010/05/prinsip-pengembangan-kurikulum.html>. diakses pada tanggal 12 Juni 2017

eksternal pun hadir di tengah-tengah pendidikan Islam. Mulai dari permasalahan internal dalam hal manajemen hingga persoalan eksternal seperti politik dan ekonomi menambah sederet daftar problem yang mestinya ditindak lanjuti.

Adapun faktor-faktor internal dalam pendidikan Islam, yaitu : *Pertama*, meliputi manajemen pendidikan Islam yang terletak pada ketidakjelasan tujuan yang hendak di capai, ketidakserasian kurikulum terhadap kebutuhan masyarakat, kurangnya tenaga pendidik yang berkualitas dan profesional, terjadinya salah pengukuran terhadap hasil pendidikan serta masih belum jelasnya landasan yang di pergunakan untuk menetapkan jenjang-jenjang tingkat pendidikan mulai dari tingkat dasar hingga keperguruan tinggi.¹⁷¹

Menurut Moh. Raqib bahwa problem mutu lulusan lembaga pendidikan Islam selama ini adalah alumni yang bisa dibilang tidak atau kurang kreatif. Indikasi hal tersebut tampak pada alumni yang relatif banyak tidak mendapat lapangan kerja dan lebih mengandalkan untuk menjadi PNS, sementara lowongan kerja untuk PNS sangat terbatas. Ini menunjukkan rendahnya kreatifitas untuk menciptakan lowongan kerja sendiri.

Tentunya fenomena ketidakkreatifan peserta didik tidak lepas dari sistem pendidikan dan pembelajaran yang ada di lembaga pendidikan yang memang sering kali tidak menekankan peserta didik untuk bersikap kreatif. Padahal menegemen siswa yang meliputi pengolahan siswa menjadi *output* yang menarik itu penting. Hal ini menunjukkan bahwa menegemen pendidikan dalam lembaga pendidikan Islam pada umumnya belum mampu menyelenggarakan pembelajaran dan pengelolaan pendidikan yang efektif dan berkualitas.

Kedua, faktor kompetensi profesional guru yang masih sangat rendah. Para guru yang merupakan unsur terpenting dalam kegiatan belajar mengajar, umumnya lemah dalam penguasaan materi bidang studi, terutama menyangkut bidang studi umum, ketrampilan mengajar, manajemen kelas, dan motivasi mengajar. Para guru seharusnya mempunyai

¹⁷¹ Yunus Abidin (2010). *Strategi Membaca Teori dan Pembelajaranya*. Bandung: Risqi Press

kompetensi padagogik , kepribadian, profesional, dan sosial. Faktanya tak jarang ditemui guru mengeluhkan nasibnya yang buruk, guru tidak berkompeten untuk melakukan pengarahan; dan guru yang merasa bahwa tugasnya hanya mengajar.

Ketiga, faktor pemimpin sekolah yang lemah dalam komunikasi dan negosiasi. Pimpinan pendidikan Islam bukan hanya sering kurang memiliki kemampuan dalam membangun komunikasi internal dengan para guru, melainkan juga lemah dalam komunikasi dengan masyarakat, orang tua, dan pengguna pendidikan untuk kepentingan penyelenggaraan pendidikan yang berkualitas.

Selain faktor internal terdapat pula faktor-faktor eksternal yang dihadapi pendidikan Islam, meliputi :

Pertama, adanya perlakuan diskriminatif pemerintah terhadap pendidikan Islam. Alokasi dana yang diberikan pemerintah sangat jauh perbedaannya dengan pendidikan yang berada di lingkungan Diknas. Terlepas itu semua, apakah itu urusan Depag atau Depdiknas, mestinya alokasi anggaran negara pada pendidikan Islam tidak terjadi kesenjangan, Padahal pendidikan Islam juga bermisi untuk mencerdaskan bangsa, sebagaimana juga misi yang diemban oleh pendidikan umum.

Kedua, dapat dikatakan bahwa paradigma birokrasi tentang pendidikan Islam selama ini lebih didominasi oleh pendekatan sektoral dan bukan pendekatan fungsional. Pendidikan Islam tidak dianggap bagian dari sektor pendidikan lantaran urusannya tidak di bawah Depdikbud. Dan lebih tragis lagi adalah sikap diskriminatif terhadap produk atau lulusan pendidikan Islam.

Ketiga, dapat di katakan bahwa paradigma masyarakat terhadap lembaga pendidikan Islam masih sebelah mata. Lembaga pendidikan Islam merupakan alternatif terakhir setelah tidak dapat diterima di lembaga pendidikan di lingkungan Dikbud, itulah yang sering kita

temui di sebagian masyarakat kita. Pandangan masyarakat yang demikian menjadi indikator rendahnya kepercayaan mereka terhadap lembaga pendidikan Islam.

Posisi dan peran pendidikan Islam dengan keragaman lembaga yang dimilikinya masih dipertanyakan. Seharusnya: Pendidikan Islam mampu menjalankan perannya sebagai pendidikan alternatif yang menjanjikan masa depan. Tapi faktanya, kehadiran madrasah, sekolah dan perguruan tinggi Islam cenderung berafiliasi pada ormas-ormas Islam seperti Muhammadiyah, NU, dan Persis atau badan-badan/ yayasan-yayasan Perguruan Islam. Yang Lebih parah lagi, kasus teroris yang dalam kisah pendidikannya ada lulusan sekolah Islam. Ini mungkin menjadi alasan yang tidak cukup kuat, tetapi begitulah sebagian perspektif masyarakat yang ada. Dengan demikian tugas Lembaga Pendidikan Islam yang ada di Indonesia untuk menghasilkan *output* pendidikan yang tidak sekedar berkualiatas iman, tetapi juga ilmu bisa terwujud.

Diharapkan adanya usaha sekolah-sekolah dan instansi terkait dengan dengan pendidikan Islam untuk menciptakan pendidikan Islam yang ideal, yaitu pendidikan Islam yang membina potensi spiritual, emosional dan intelegensia secara optimal. Ketiganya terintegrasi dalam satu lingkaran yang akhirnya membentuk paradigma baru di masyarakat tentang kualitas yang menarik dari sekolah-sekolah Islam.

Dengan demikian sikap diskriminatif dan masalah paradigma yang buruk tentang kualitas pendidikan di sekolah Islam dapat perlahan berubah. Tentunya melalui konsep pembelajaran transformatif dan kurikulum deliberatif, proses pendidikan memberikan penyeimbangan antara kajian-kajian agama dengan kajian lain [non-agama] dalam pendidikan Islam yang merupakan suatu keharusan, menciptakan *output* pendidikan yang baik, apabila menginginkan pendidikan Islam kembali *survive* di tengah perubahan masyarakat.

Sebagaimana diskursus pendidikan yang berkembang selama tiga dekade terakhir telah muncul dua teori, dimana jika kedua teori ini disatukan, sekiranya dapat membantu pendidik dalam melakukan transformasi yang diperlukan guna pengembangan pendidikan Islam. Karena itu, tujuan dari makalah ini adalah untuk mengintegrasikan teori pembelajaran transformatif (Jack Mezirow) dengan teori kurikulum deliberatif (Joseph Schwab) untuk berkontribusi terhadap reformasi pendidikan Islam di Indonesia.

Teori pembelajaran transformatif Mezirow merupakan teori belajar yang unik, abstrak, dan ideal dengan puncaknya yang disebut *critical reflection* (renungan kritis). Dalam kaitan ini belajar dipahami sebagai sebuah proses pemberian makna baru terhadap pengalaman untuk mengarahkan tindakan mendatang (Mezirow & Associates, 1990).

Sedangkan teori kurikulum deliberatif Schwab menginformasikan proses penyelidikan reflektif untuk merancang kurikulum. Hal ini membutuhkan pertimbangan kemungkinan variasi terluas untuk menjadi yang paling efektif (Schwab, 1978/1970, hal. 319). Teori kurikulum Schwab mencakup gagasan penting tentang apa yang disertakan sebagai bagian dari kurikulum deliberatif yang tampil secara tidak linier, kompleks, dan tidak pasti yang bertujuan untuk mengidentifikasi yang diinginkan, dan sekaligus mencapai keinginan atau mengubah hasrat (Schwab, 1978/1970, Hal 291). Kedua teori ini akan dijelaskan di bawah ini dan mencoba untuk memadukannya.

Konsep Mezirow Tentang Pembelajaran Transformatif

Konsep belajar transformatif pertama kali dikembangkan oleh Jack Mezirow. Belajar transformatif didefinisikan sebagai belajar yang mempengaruhi perubahan jangka panjang pada diri belajar dibandingkan dengan jenis belajar yang lain, terutama pengalaman belajar yang membentuk pembelajaran dan menghasilkan dampak yang bermakna, atau berubah paradigma yang mempengaruhi pengalaman berikutnya bagi pembelajar. Mezirow mengembangkan konsep perspektif makna, yakni pandangan dunia seseorang, dan skema

makna, yakni komponen kecil yang berisi pengetahuan spesifik, nilai-nilai, dan keyakinan tentang seseorang. Banyak skema makna itu bekerja sama membentuk persepsi makna seseorang. Perspektif makna itu di peroleh secara pasif selama masa kanak-kanak sampai masa remaja, dan makna itu akan terjadi melalui pengalaman masa kedewasaan. Perspektif makna itu bertindak sebagai filter perspektual yang menentukan cara-cara seseorang mengorganisir dan menafsirkan makna atas pengalaman hidupnya.

Dalam pendidikan orang dewasa belajar transformatif menggambarkan kerangka kerja untuk memahami orang dewasa belajar. Baik pandangan tujuan dan nilai yang mengarahkan kegiatan pendidikan maupun kerangka konseptual itu mencerminkan jalan keluar yang selama ini dipegang oleh para praktisi pendidikan orang dewasa. Kebanyakan kegiatan pendidikan orang dewasa di Amerika Utara dipengaruhi oleh pandangan proses belajar instrumental, yakni kegiatan pembelajaran yang dirancang untuk mengembangkan perubahan sebagai sarana untuk beradaptasi dengan kebutuhan dan lingkungan sosial-kultural.

Mezirow (1998) seperti dikutip di dalam *Sherlock and Nathan* (2004) mengklasifikasikan aktivitas *learning* ke dalam 2 kategori, yakni *instrumental learning* dan *communicative learning*¹⁷². *Instrumental learning* adalah proses *learning* yang dilakukan dengan cara mengubah, mengendalikan dan melakukan eksperimen terhadap lingkungan dan mempelajari reaksi yang dihasilkan. Percobaan *Newton* yang menghasilkan hukum *Newton* yang sangat terkenal itu adalah salah satu contoh *instrumental learning* di mana *Newton* melakukan beberapa percobaan dengan mengganti-ganti *massa* benda dan mencatat interaksinya dengan gaya dan percepatan benda tersebut. Aktivitas *instrumental learning* masih dipakai di dalam ilmu-ilmu pasti sampai saat ini. Sementara itu, *communicative learning* adalah proses *learning* yang menekankan pada penciptaan komunikasi dan pemahaman mengenai meaning atau pemahaman yang dimiliki oleh orang

¹⁷² Sherlock, J. and M. Nathan, 2004, "Producing Actionable Knowledge: Applying Mezirow's Theory To The Managerial Learning Context", Academy of Management Best Conference Paper

lain. Dialog merupakan aktivitas penting dalam *communicative learning* yang memungkinkan terciptanya transfer informasi dan pengetahuan dari satu obyek ke obyek lainnya. *Transformative learning* merupakan salah satu bentuk dari *communicative learning*.

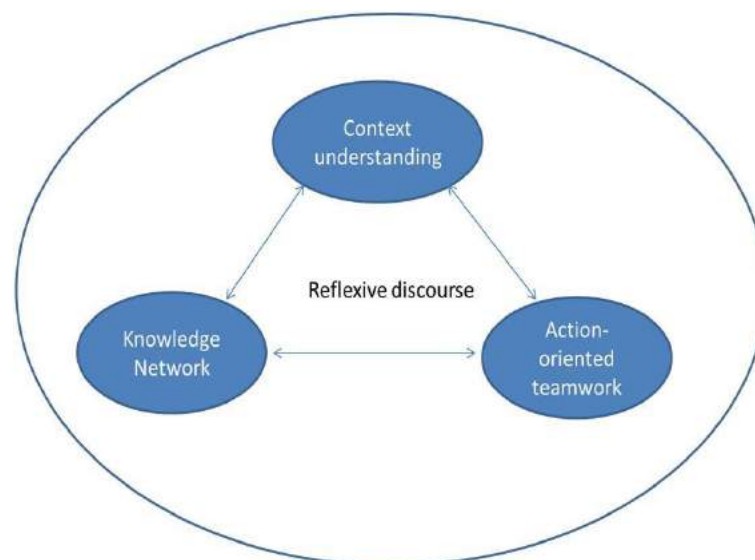
Pembelajaran transformatif merupakan suatu aktivitas pembelajaran yang bertujuan untuk mentransformasikan pengetahuan dan pola pikir seseorang dari satu bentuk ke bentuk lainnya. Perubahan tersebut dimungkinkan dengan adanya komunikasi antara satu orang dengan orang-orang lainnya lalu berusaha untuk memahami sudut pandang masing-masing dan mengadopsinya sesuai dengan pemahaman mereka sehingga terbentuklah sebuah pola pikir yang baru.

Pembelajaran transformatif terjadi melalui beberapa fase, yakni: pembentukan *frame of reference* (kerangka acuan) oleh masing-masing individu, pengenalan terhadap kerangka acuan individu lain, dialog mengenai berbagai kerangka acuan yang berbeda, dan proses refleksi dan tinjauan ulang dari kerangka acuan semula.

Proses transformasi yang dikehendaki menjadi semakin efektif jika kerangka acuan tersebut dikaitkan dengan konteks di mana proses pembelajaran terjadi dan adanya kesempatan untuk memberikan pengalaman kepada setiap individu untuk menguji kerangka acuannya. Hal ini akan memberikan peluang untuk terbentuknya sebuah pengetahuan yang kontekstual dan aplikatif. Oleh karena itu, sebuah *transformative learning* yang lengkap akan terdiri dari 4 unsur utama, yakni pemahaman terhadap konteks, *action-oriented teamwork*, *knowledge network* dan *reflexive discourse*.¹⁷³ Pemahaman mengenai konteks (*context understanding*) merupakan titik awal pembentukan kerangka acuan. *Knowledge network* membantu mempercepat pembentukan kerangka acuan tersebut karena bisa jadi kasus tersebut sudah pernah terjadi sebelumnya sehingga sudah pernah ada kerangka acuan yang digunakan untuk menganalisis kasus tersebut.

¹⁷³ Mezirow, J., 1998, "On critical reflection, *Adult Learning Quarterly*", vol. 48, no. 3, pp. 185-198. Lihat juga Mezirow, J. (2000). "Learning to think like an adult". In J. Mezirow & Associates (Ed.), *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco: Jossey-Bass.

Proses diskusi atau *reflexive discourse* terjadi dalam tiga tahap. Tahap yang pertama terjadi pada tingkat individu di mana seseorang menguji kerangka acuannya secara berulang-ulang sehingga dirasa cukup untuk bisa menganalisis kasus yang tengah dihadapinya. Tahap yang kedua terjadi saat seorang individu berdiskusi dengan rekan sekelompoknya. Di sinilah terjadi pertukaran sudut pandang dalam melihat sebuah kasus. Tim akan memperkaya kerangka acuannya dan menggunakannya untuk menganalisis kasus dan menemukan solusi yang efektif bagi kasus tersebut. Pemahaman mereka akan semakin kaya, kontekstual dan faktual setelah melakukan aktivitas *action-learning*. Tim akan mendapatkan pemahaman yang dalam (*insight*) setelah mencoba menerapkan solusi yang mereka pikir efektif untuk kasus tersebut. Mereka akan mendapati reaksi dari anggota organisasi, reaksi dari para pemegang saham, perubahan pada hasil produksi dan aspek-aspek lainnya yang terkena dampak dari solusi mereka. Tim akan mendiskusikan temuan-temuan ini untuk merevisi kerangka acuan mereka dan menemukan cara baru yang lebih efektif. Proses *reflexive discourse* kembali terjadi di sini. Inilah tahap terakhir dari *reflexive discourse* dalam rangkaian kegiatan *pembelajaran transformatif*.¹⁷⁴



Gambar 1. Komponen penting di dalam proses *pembelajaran transformatif*

¹⁷⁴ Reza A. Nasution, PhD, *Transformative learning and case-based learning*.

Lih. <http://www.sbm.itb.ac.id/id/transformative-learning-dan-case-based-learning>. Diakses 12 Juni 2017.

Di Indonesia sendiri, mulai dari gerakan pendidikan transformatif yang acuan teoretik dan praksisnya pada Paulo Freire (seringkali disebut juga Freirean) juga dilakukan di luar sistem pendidikan formal (sekolah dan kampus), yakni melalui praktik-praktik pemberdayaan masyarakat (*community empowering*) yang dilakukan oleh beberapa lembaga Non-Government Organizations (NGO's) pada akhir tahun 1980-an sampai sekarang (Mansour Fakhri, 1996)¹⁷⁵. Di kampus sendiri gerakan tersebut juga dimulai dari munculnya komunitas-komunitas intelektual di luar kampus, terutama dimulai pada saat ketentuan NKK/BKK dikeluarkan oleh Menteri Pendidikan dan Kebudayaan Daed Joesoef. Di sisi lain, pada gerakan pendidikan transformatif yang mengambil bentuk pendidikan formal dan tidak mengacu pada Freire, kita bisa melacaknya kira-kira mulai dari didirikannya Sekolah Rakyat oleh Tan Malaka di Semarang dan Taman Siswa oleh Ki Hadjar Dewantara, selain itu juga terdapat INS Kayutanam oleh M. Sjaf'ri dan Sekolah Dasar (SD) Mangunan yang diprakarsai oleh Romo Mangun dan lainnya.

Pada satu dekade terakhir ini gerakan pendidikan untuk transformasi sosial juga berkembang di kampus dan sekolah-sekolah formal. H.A.R. Tilaar misalnya, adalah termasuk pioner yang memacu hadirnya diskursus pendidikan transformatif di lingkungan kampus (H.A.R. Tilaar, Jimmy & Lody Paat, 2011)¹⁷⁶. Munculnya gerakan guru kritis dalam beberapa organisasi guru dan beberapa ragam pendidikan alternatif adalah fenomena tersendiri yang muncul. Dari semua fenomena gerakan pendidikan transformatif di Indonesia tersebut, semuanya menempatkan guru sebagai agensi atau aktor utama perubahan sosial dalam institusi pendidikan.¹⁷⁷

¹⁷⁵ Mansour Fakhri, *Islam Sebagai Alternatif*, "Kata Pengantar", dalam Prasetyo, *Islam Kiri...*, xviii

¹⁷⁶ H.A.R. Tilar, *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional Dalam Perspektif Abad 21*", (Magelang: Tera Indonesia, Cet. I, 1998), 245

¹⁷⁷Edi Subkhan (2012) *Menuju Pembelajaran Transformatif*,

Lihat <https://pedagogikritis.wordpress.com/2012/03/31/menuju-pembelajaran-transformatif/>. Diakses tgl. 12 Juni

2017

Konsep Schwab Tentang Kurikulum Deliberatif

Pada tahun 1969, pada pertemuan tahunan *American Educational Research Association*, Joseph Schwab menyampaikan pidatonya yang sekarang terkenal yaitu "*Curriculum and Objectives*." Dia berbicara dengan audiens akademisi yang kebanyakan terlibat dalam penelitian kurikulum, konstruksi kurikulum, atau pengembangan teori kurikulum. Pidatonya didorong oleh pengalamannya yang dia amati selama bekerja di bidang kurikulum dimana kenyataannya tidak berkontribusi terhadap peningkatan kualitas pendidikan di Amerika, dan hal inilah kemudian Schwab menggugah kembali kesadaran masyarakat mengenai konsep kurikulum pendidikan yang revolusioner. Dia memilih topik ini dengan memusatkan perhatian pada konteks masalah kurikulum dan hubungannya dengan teori pendidikan serta bangunan argumen kritis yang melandasinya dalam untuk memformulasi metodologinya.¹⁷⁸

Sebagaimana biasanya, Schwab menggunakan bahasa yang kuat dan terkadang tidak biasa. Dia membuka ceramahnya dengan sinopsis singkat tentang argument konsep kurikulum, yang katanya sudah "sekarat" jika belum mati. Schwab memaparkan tentang tiga "Model Operasi" yang merupakan gagasan revolusioner dan konstruktif dalam diskursus kurikulum (praktis, quasi-praktis, dan eklektik). Schwab menyebut beberapa gejala kritis yang melingkupi kurikulum konvensional. Dia mencatat, misalnya, perkembangan model, metateori, bahkan meta-metateori yang merupakan konsep praktis untuk membangun model pendidikan deliberatif-kritis.¹⁷⁹

Menurut Schwab ada beberapa ciri pendidikan deliberatif.¹⁸⁰ *Pertama*, pendidikan pada dasarnya merupakan bentuk kritik sosial dan kultural, bahwa semua pengetahuan pada dasarnya dimediasi oleh relasi bahasa yang dibentuk secara sosial dan historis. Salah satu

¹⁷⁸ Schwab, J. J. (1978 (1971)). "*The practical: A language for curriculum*". In I. Westbury, & N. J.

¹⁷⁹ Peter Pereira (2011), "*An Introduction To Curriculum Deliberation*", DePaul University, <http://condor.depaul.edu/ppereira/pers/intro.htm>. Diakses pd tgl. 12 Juni 2017.

¹⁸⁰ Ibid

tujuan pendidikan adalah rekonstruksi sosial. Lembaga pendidikan merupakan media yang diharapkan mampu memperbaiki dan mengkritisi berbagai persoalan yang muncul di masyarakat yang diakibatkan oleh faktor ekonomi, politik, dan budaya. Karena itu, berbagai persoalan yang berkembang dalam realitas empirik tersebut dibawa ke ruang kelas untuk didialogkan secara deliberative dan dikritisi serta dicarikan jalan keluar melalui proses kodifikasi konteks. Hasil pembahasan ini kemudian ditawarkan dan dilaksanakan sebagai alternatif pemecahan. Proses ini tidak akan berjalan secara maksimal jika tidak ada kesadaran kritis dari praktisi pendidikan terutama pendidik dan peserta didik.

Kedua, eksistensi seseorang sangat terkait dengan masyarakat yang lebih luas baik dalam lingkup keluarga, masyarakat, ataupun lembaga pendidikan. Artinya kesadaran seseorang pada dasarnya merupakan cermin kesadaran kolektif yang dibentuk melalui mediasi keluarga, masyarakat, sekolah dan sebagainya.¹⁸¹ Sebab, ia belajar dari orang di sekitarnya. Dalam konteks pendidikan kritis, masalahnya terletak pada kondisi seseorang ketika hidup dalam konteks masyarakat yang tidak memungkinkan dia mengembangkan potensi secara optimal, bahkan mandeg karena faktor struktural atau kultural.¹⁸² Sebagai contoh, dia hidup dalam struktur politik yang represif yang tidak memungkinkannya leluasa mengeluarkan hak berpendapat untuk mengungkapkan keinginannya. Dia bahkan mungkin tidak menyadari bahwa dia sedang mempunyai permasalahan yang disebabkan oleh persoalan ekonomi atau politik yang ‘dikondisikan’ oleh pihak lain. Untuk itu, proses pendidikan adalah upaya untuk ‘menyadarkan’ seseorang tentang kondisi dia yang sebenarnya. Dalam

¹⁸¹ Joe L. Kincheloe, and McLaren, Peter, "Rethinking Critical Theory and Qualitative Research," Dalam Norman K. Denzin and Yuonna S. Lincoln (Eds.) *Handbook of Qualitative Research (Second Edition)*. (London: Sage Publication, Inc., 2000), 139-140.

¹⁸² Colin Lankshear, Michael Peters and Michele Knoebel, "Critical Pedagogy and Cyberspace" Dalam Henry Giroux, Colin Lankshear, Peter McLaren, dan Michael Peters, *Counternarratives*, 150.

paradigma pendidikan deliberative-kritis, dia dibawa dari kesadaran naïf¹⁸³ ke kesadaran kritis.¹⁸⁴

Ketiga, fakta sosial tidak pernah dapat dipisahkan dengan ranah nilai.¹⁸⁵ Ini berarti bahwa berbagai aktifitas yang terjadi dalam realitas-empirik merupakan perwujudan atau cermin nilai dari sang pelaku. Karena itu, menurut paradigma ini, ada hubungan yang erat antara aktifitas dan tindakan dengan nilai, antara konsep dengan obyek dan antara *signifier* dengan *signified*. Hubungan tersebut tidak selalu tetap (*fixed*) dan seringkali dimediasi oleh lingkaran produksi, konsumsi, dan relasi sosial. Untuk itu, pembacaan kritis terhadap sebuah fakta sosial harus selalu dilakukan. Sebagai contoh, terma pembangunan dapat dimaknai secara beragam oleh berbagai pihak hanya karena perbedaan pemahaman dan nilai yang dibangun selama ini. Bagi pemerintah, pembangunan merupakan terma yang digunakan sebagai proses mensejahterakan masyarakat. Karena itu, jika ada pembangunan jalan tol, maka berarti ada upaya mensejahterakan rakyat. Namun, bagi rakyat kata pembangunan dapat berarti sebaliknya, misalnya analog dengan penggusuran, relokasi atau ganti rugi. Anggapan ini muncul karena dalam realitasnya seringkali pembangunan dilakukan tidak didasarkan pada kebutuhan riil di masyarakat, namun didasarkan pada kemauan dari penguasa (*top-down*). Untuk mengatasi hal tersebut, perlu ada dialog terbuka antar berbagai pihak sehingga ada persamaan persepsi antara pihak pemerintah dan masyarakat.

Keempat, bahasa merupakan pusat bagi formasi subyektifitas. Dalam perspektif ini kepentingan, kebutuhan, dan kecenderungan seseorang atau lembaga dimunculkan melalui media bahasa.¹⁸⁶ Di sisi lain, bahasa pada dasarnya merupakan bentuk aksentuasi pemikiran seseorang yang kemudian disepakati bersama oleh masyarakat. Karena itu, sangat banyak

¹⁸³ Sebagai ilustrasi, kesadaran naïf adalah ketika seseorang mengetahui bahwa dia sebenarnya ‘bermasalah’, namun tidak kuasa mengatasi karena dikondisikan secara eksternal seperti ekonomi, politik, hukum, dan budaya.

¹⁸⁴ Sementara itu, kesadaran kritis terjadi ketika seseorang menyadari permasalahan yang dihadapi [dan problem masyarakat sekitar] dan aktif dalam pencarian alternative pemecahan.

¹⁸⁵ Peter McLaren, “*Liberatory Politics and Higher Education: A Freirean Perspective*” Dalam Henry Giroux, Colin Lankshear, Peter McLaren, dan Michael Peters, *Counternarratives*, 125

¹⁸⁶ Ibid.

dijumpai ragam bahasa yang digunakan masyarakat. Kata yang dimunculkan oleh sebuah komunitas belum tentu dimaknai secara persis sama oleh komunitas lain. Karena itu, seringkali dijumpai di masyarakat ada permasalahan yang muncul diakibatkan oleh perbedaan bahasa dan kultur.

Kelima, munculnya perbedaan status di kalangan anggota masyarakat baik secara ekonomi maupun sosial disebabkan oleh pemberian *previlage* secara tidak adil oleh pihak lain, seperti pihak birokrat, politisi, dan pemilik modal, karena kepentingan tertentu. Masalahnya, banyak anggota masyarakat yang menganggap perbedaan itu terjadi begitu saja, alami, dan niscaya. Dalam perspektif kritis, munculnya perbedaan tersebut sangat mungkin disebabkan oleh perlakuan yang tidak adil karena ada banyak kepentingan. Untuk itu, masyarakat perlu disadarkan tentang kondisi ini. Ini tidak berarti bahwa semua anggota masyarakat harus sama, namun ketika cara mendapatkan kekayaan, status social, atau jabatan itu dilakukan secara wajar dan prosedural, tentu hal ini akan diterima, sebab bagaimanapun kemampuan antara satu orang dengan yang lain berbeda.

Akhirnya, dalam perspektif kritis munculnya berbagai permasalahan di masyarakat tidak dapat dilihat hanya dari satu sisi saja, namun perlu mengaitkan dengan aspek lain.¹⁸⁷ Sebagai contoh, persoalan ekonomi tidak cukup hanya dilihat dari perspektif ekonomi, namun perlu dikaitkan dengan politik, budaya, bahkan pemahaman terhadap ajaran agama. Memandang permasalahan dari satu segi saja sama halnya dengan menyederhanakan masalah. Proses pendidikan harus mampu melihat persoalan yang muncul di masyarakat dari banyak perspektif. Sebagai contoh, banyaknya tenaga pendidik [guru] yang “ngobyek” di luar profesi sebagai guru tidak dapat dilihat dari aspek profesionalisme dan etos kerja guru saja, namun perlu dikaitkan dengan masalah kebijakan pemerintah yang belum menghargai profesi guru, atau rendahnya penghargaan masyarakat terhadap profesi ini.

¹⁸⁷ Peter McLaren, “Liberatory Politics”, 126.

Keenam karakter pendidikan deliberative-kritis di atas pada dasarnya merupakan proses transformasi peserta didik secara individual maupun sosial. Artinya, dalam perspektif pendidikan deliberative-kritis munculnya berbagai permasalahan yang menimpa seseorang disebabkan oleh dua faktor, yaitu internal dan eksternal. Secara internal, dia belum mencapai kesadaran kritis yang mampu menyelesaikan persoalan yang ada dalam diri dan juga masyarakat sekitarnya. Hal ini merupakan cermin bahwa proses pendidikan belum sepenuhnya mengoptimalkan potensi yang dimiliki peserta didik. Untuk itu, praktik pendidikan harus diorientasikan untuk mengaktualisasikan semua potensi yang dimiliki peserta didik tanpa ada kepentingan tertentu dari pihak penguasa atau pengelola lembaga pendidikan. Di sisi lain, secara eksternal, munculnya problem yang menimpa seseorang karena faktor dari luar, misalnya ketidakadilan sosial, kepentingan politik, kepentingan ekonomi pemilik modal, atau kultur yang kurang menguntungkan. Untuk itu, dia harus disadarkan melalui proses pendidikan di mana ada proses refleksi dan aksi. Refleksi dilakukan untuk membahas dan mencari alternatif pemecahan terhadap problem realitas di ruang kelas, sementara aksi merupakan tindak lanjut dari proses refleksi tersebut ke luar kelas.

Menuju Pendidikan Islam Transformatif-Deliberatif

Secara konseptual pendidikan Islam sebenarnya sudah cukup kaya dan sempurna sebab ingin membentuk pribadi muslim sempurna dan mendapatkan kebahagiaan hidup di dunia dan akhirat, meskipun lebih cenderung normatif.¹⁸⁸ Sebab, dalam realitasnya, praktik pendidikan Islam cenderung ‘idealis’ dan kurang bersentuhan dengan problem realitas-empirik. Hal ini antara lain disebabkan oleh adanya anggapan bahwa segala aktifitas hidup

¹⁸⁸ Baca kajian Azyumardi Azra tentang literature pendidikan Islam yang ada di Indonesia. Azyumardi Azra, *“Pendidikan Islam Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru”* (Jakarta: Logos, 1999), 90-93. Bandingkan dengan Muqowim, *“Dinamika Kajian Islam “Mazhab Sapen” Pemetaan atas Karya Disertasi di Program Pascasarjana IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta”* dalam Profetika Jurnal Studi Islam, Vol. 6, No. 1, Januari 2004: 53-57.

umat Islam, termasuk pendidikan, harus didasarkan pada wahyu yang given dari Tuhan dalam pengertian harfiah sehingga cenderung kurang melihat aspek realitas yang empirik.

Karena itu, wajar jika formulasi tentang konsep pendidikan Islam relatif idealis dan kurang ‘membumi’, kurang bersentuhan dengan problem realitas. Padahal, sosok Nabi sendiri yang dijadikan sebagai model bagi pendidikan Islam jelas-jelas terlibat langsung dalam penyelesaian problem di masyarakat.

Karena itu, jika paradigma pendidikan kritis diterima dengan beberapa penyesuaian, maka yang perlu dipikirkan adalah tindak lanjut secara praktis, mulai dari perumusan orientasi pendidikan Islam, pembaharuan kurikulum, penyiapan sumber daya manusia, diversifikasi strategi pembelajaran, perubahan model evaluasi, evaluasi kebijakan, dan perubahan manajemen di lembaga pendidikan mulai dari tingkat dasar sampai pendidikan tinggi. Berbagai komponen ini perlu dikaji secara terpadu, simultan, dan komprehensif. Hal ini tidak hanya menjadi tanggung jawab praktisi pendidikan Islam saja, namun semua stakeholder pendidikan harus dilibatkan, mulai dari tenaga kependidikan di lembaga pendidikan formal, peserta didik, alumni, pengguna alumni, orang tua, tokoh masyarakat, kalangan LSM, akademisi, dan pejabat pemerintah terkait. Sebab, proses pendidikan tidak dapat berjalan secara linear dan monolitik, namun secara sirkular dan melibatkan banyak komponen.

Dalam hal orientasi, pendidikan Islam seharusnya tidak sekedar membentuk kesalehan individual semata, atau kesadaran mistik dalam perspektif Iqbal, namun harus membentuk kesalehan sosial juga. Sebagaimana disinyalir Iqbal pada awal abad ke-20 dan hingga sekarang masih terasa, umat Islam di dunia Timur cenderung mengedepankan kesadaran mistik dan kesalehan individual yang diibaratkan dengan larut dengan tasbih, yang

penting selamat di akhirat, sementara problem sekitar tidak begitu dipikirkan.¹⁸⁹ Untuk itu, orientasi pendidikan harus diarahkan untuk membentuk individu muslim yang mempunyai kesadaran kenabian dengan karakter emansipatif, liberatif dan transendental yang mampu membaca problem empirik di sekitarnya sehingga ia mampu terlibat dalam penyelesaian problem. Tetapi, di sisi lain, dia juga mampu menyelesaikan setiap problem yang menimpanya.

Perubahan orientasi perlu segera diimbangi dengan perubahan kurikulum yang akan dibekalkan kepada setiap peserta didik. Sebagaimana dirumuskan oleh al-Attas, bahwa kurikulum pendidikan Islam dikonstruksi berdasarkan ajaran al-Qur'an dan al-Sunnah, namun harus didialogkan dengan problem realitas sehingga muatannya dinamis sesuai dengan konteks waktu dan tempat.¹⁹⁰ Dalam pengertian ini, sebenarnya perubahan kurikulum dapat dilakukan kapan saja, tanpa menunggu jangka waktu tertentu. Sebab, ketika problem dan tantangan yang dihadapi oleh masyarakat berbeda dan berubah, maka harus diikuti oleh perubahan kurikulum jika tidak ingin tertinggal dengan perubahan. Kurikulum dalam perspektif pendidikan kritis harus selalu mendialogkan teks dan konteks, antara normatif dan historis. Karena itu, akan selalu ada upaya kontekstualisasi teks sehingga mampu menjawab problem bumi. Dalam pandangan Freire, akan selalu ada proses kodifikasi konteks dan dekodifikasi. Kodifikasi konteks berarti mendialogkan, mendiskusikan dan mencari alternatif pemecahan terhadap problem yang berkembang di masyarakat ke dalam ruang-ruang kelas.¹⁹¹ Hasil rumusan alternatif ini kemudian dibawa ke masyarakat sebagai sebuah tawaran pemecahan secara deliberatif. Dengan demikian, ada proses refleksi di ruang kelas dan proses aksi di luar kelas secara terus-menerus. Ketika problem yang ada di masyarakat berkembang, maka perlu ada kodifikasi kembali dan begitu seterusnya.

¹⁸⁹ K.G. Saiyidain, *"Progressive Trends in Iqbal's Thought"* Dalam *Eminent Scholars, Iqbal as A Thinker* (Lahore: Sh. Muhammad Ashraf, 1991), 56.

¹⁹⁰ Wan Mohd Nor Wan Daud, *Filsafat dan Praktik Pendidikan Islam Syed M. Naquib al-Attas*, terj. Hamid Fahmy dkk. (Bandung: Mizan, 2003), 266.

¹⁹¹ Peter McLaren, *"Liberatory Politics and Critical Pedagogy"*, 142.

Hanya saja, sebagaimana disinyalir oleh Rahman, umat Islam harus melihat kandungan teks al-Qur'an dan al-Sunnah secara hermeneutis, dalam arti bahwa perlu ada upaya pencarian tentang ide moral yang terkandung dalam teks al-Qur'an. Ini hanya dapat dilakukan jika umat Islam melakukan kritik sejarah terhadap diturunkannya kitab tersebut. Untuk itu, Rahman menawarkan *double movement methodology* untuk dapat menangkap ide moral al-Qur'an.¹⁹² Dalam pandangannya, sejak dulu sampai akhir zaman, teks al-Qur'an tetap, namun formulasi untuk pembumiannya dinamis tergantung problem yang berkembang di masyarakat.

Berdasarkan pemikiran tersebut, kurikulum dalam pendidikan Islam kritis, apa pun nama pengetahuan yang akan diajarkan, mengharuskan ada perpaduan secara dinamis antara teks dan konteks. Untuk itu, paradigma *contextual teaching learning* perlu diterapkan, artinya setiap materi yang disampaikan oleh pendidik harus bermakna bagi peserta didik. Apa yang dipelajari di dalam kelas harus selalu dikaitkan dengan problem dan konteks keseharian yang dihadapi peserta didik. Sebagai contoh, ketika berbicara tentang kerusakan lingkungan, harus ada dialog antara teks al-Qur'an dengan problem lingkungan yang ada di sekitar sekolah yang bersangkutan. Jika sekolah itu bertempat di Kalimantan, maka perlu dikaitkan dengan kasus illegal logging atau pembakaran hutan. Untuk di Riau misalnya, kasus-kasus dan isu illegal logging atau pembakaran hutan ini menjadi relevan untuk diangkat. Karena itu, dalam kurikulum ini harus lebih banyak memasukkan problem dan kearifan lokal.

Perubahan orientasi dan kurikulum tersebut, juga harus diimbangi dan dibarengi dengan penyiapan sumber daya manusia yang mampu mengimplementasikan orientasi dan kurikulum itu dalam konteks praxis. Dalam sebuah adagium Arab dikenal "*al-mudarris ahammu min al-maddah wa al-tariqah*". Sebaik apa pun materi dan strategi pembelajaran, jika tidak dipahami oleh pendidik, maka tidak akan berjalan secara maksimal. Untuk itu,

¹⁹² Fazlur Rahman, *Islam and Modernity*, 15

perubahan *mindset* di kalangan praktisi pendidikan perlu dilakukan segera. Yang perlu dicermati bahwa merubah kultur berpikir tidak semudah merubah struktur. Jika perubahan struktur dapat dilakukan dalam hitungan hari bahkan jam, maka perubahan kultur [berpikir] memerlukan waktu cukup lama, tidak hanya tahunan bahkan generasi. Tidak mengherankan jika dalam kenyataan telah terjadi perubahan struktur [pemerintahan dan pengelola lembaga pendidikan], namun belum ada perubahan kultur. Sebab, orang yang menjalankan struktur baru tersebut masih sama dengan kultur lama.

Dalam pendidikan Islam transformatif-deliberatif, sumber daya manusia pertama yang harus dibenahi adalah pendidik. Ini tidak berarti yang lain tidak perlu dibenahi. Namun, para pendidiklah yang menjadi ujung tombak (*avant garde*) terjadinya perubahan. Sebab, mereka yang selalu terlibat langsung dengan peserta didik dan yang mengimplementasikan kurikulum. Ini berarti, berhasil tidaknya sebuah rumusan dan konsep kurikulum dalam konteks praktis sangat ditentukan oleh faktor pendidik. Semakin berkualitas pendidik, semakin berhasil dalam membawa perubahan.

Dikaitkan dengan implementasi kurikulum deliberatif, sosok pendidik sangat diharapkan untuk keberhasilan kurikulum tersebut. Sebab, dalam pengelolaan kurikulum deliberatif yang berujung pada penjabaran silabus dan materi pembelajaran dari rumusan kompetensi minimal yang ditetapkan oleh pemerintah pusat lebih diserahkan kepada pihak sekolah/madrasah, khususnya pendidik. Dalam hal ini mereka dapat bekerjasama dengan berbagai pihak terkait seperti kepala sekolah, akademisi di perguruan tinggi dan tokoh masyarakat, namun yang menjadi inisator adalah pendidik.

Posisi pendidik semakin penting mengingat penjabaran materi sangat diserahkan ke tiap wilayah, bahkan lembaga pendidikan, untuk mengembangkannya tergantung kebutuhan. Hal ini didasari oleh prinsip pengelolaan kurikulum deliberatif, yaitu 'kesatuan dalam kebijakan dan keragaman dalam pelaksanaan.' Karena itu, sangat dimungkinkan adanya

perbedaan implementasi dan pengembangan antara satu wilayah dengan wilayah lain. Bahkan, dalam satu wilayah pun sangat dimungkinkan adanya keragaman implementasi antara satu lembaga pendidikan dengan lembaga pendidikan lain. Untuk itu, diperlukan pendidik yang mampu menerjemahkan dan menjabarkan kompetensi dasar sesuai dengan kondisi wilayah dan sekolah.

Pendidik bukan lagi menjadi satu-satunya sumber belajar, sebab apa pun dapat dijadikan sebagai sumber belajar selama mendukung pencapaian hasil belajar. Sumber belajar yang dirancang secara khusus, seperti miniatur ka'bah, masjid, atau piramida, ataupun sumber belajar yang tinggal memanfaatkan seperti praktisi perbankan, politisi, tokoh masyarakat, sungai, internet, radio, dan surat kabar, mempunyai fungsi yang sama dalam mengoptimalkan pencapaian hasil belajar peserta didik. Hal ini menuntut pendidik untuk semakin aktif dan kreatif dalam proses pembelajaran jika tidak ingin ketinggalan dengan peserta didiknya yang dapat belajar dari banyak sumber.

Berdasarkan pemikiran tersebut, dalam konteks pendidikan Islam transformatif-deliberatif diperlukan tenaga kependidikan yang mempunyai pengetahuan dinamis tentang strategi pembelajaran. Proses pembelajaran harus mampu mengoptimalkan segenap potensi peserta didik dengan cara melibatkan mereka secara fisik dan mental dalam setiap pembelajaran. Untuk itu, strategi pembelajaran yang diterapkan pendidik harus mempertimbangkan setiap kecenderungan tipe belajar setiap peserta didik, apakah tipe somatik, auditif, visual atau intelektual. Peserta didik yang mempunyai kecenderungan somatik tidak akan maksimal dalam belajarnya jika pendidik menggunakan strategi belajar dengan ceramah, sebab metode ini hanya cocok bagi peserta didik dengan tipe belajar auditif. Tipe somatik hanya cocok jika pendidik menggunakan strategi yang membuat peserta didik terlibat secara fisik (*learning by doing*).¹⁹³

¹⁹³ Dave Meier, “*The Accelerated Learning Handbook*” (USA: McGraw-Hill Co., 2000), 41-52

Begitu juga, peserta didik dengan tipe belajar visual akan tepat dan maksimal jika pendidik menggunakan strategi pembelajaran dengan contoh-contoh visual atau gambar, sementara peserta didik dengan tipe belajar intelektual akan tepat jika menggunakan strategi pembelajaran dengan penalaran.

Dis sisi lain, seorang pendidik harus kritis mencermati persoalan kependidikan, mulai dari penyimpangan praktik pendidikan di lapangan, kebijakan yang tidak tepat sampai persoalan yang menimpa dirinya sebagai seorang pendidik. Hal ini dilakukan agar pendidik [baca : guru] tidak hanya menjadi sosok manusia yang pasrah dan pasif karena dikenal sebagai pahlawan tanpa tanda jasa atau sosok Umar Bakri yang lugu dan sederhana. Dalam perspektif kritis, kesederhanaan pendidik tentu masih sangat relevan tetapi tanpa mengabaikan peran dia yang harus kreatif dan kritis dalam menyelesaikan persoalan pendidikan. Masalah pendidikan tidak hanya diserahkan kepada para akademisi di perguruan tinggi atau pengambil kebijakan saja, namun dia juga harus berperan aktif dalam menyelesaikannya dengan kemampuan yang dimiliki.

Berdasarkan elaborasi singkat tersebut tampak bahwa diversifikasi strategi pembelajaran oleh pendidik mutlak diperlukan mengingat dalam satu kelas terdapat banyak peserta didik yang mempunyai banyak kecenderungan tipe belajar. Untuk itu, tidak ada strategi belajar yang paling tepat untuk setiap waktu dan tempat. Hal ini sangat dipengaruhi oleh tujuan pembelajaran, kondisi peserta didik, waktu, fasilitas, dan pendidik. Yang jelas, untuk konteks pendidikan kritis, strategi pembelajaran diabdikan untuk mengoptimalkan potensi peserta didik, bukan untuk memenuhi harapan pendidik dan menghabiskan materi. Pendidik dituntut mengajar peserta didik untuk selalu dalam proses pencarian ilmu yang kritis

dan dinamis, agar dia tidak terjebak pada *context of justification*, namun *context of discovery*.¹⁹⁴

Perubahan lain yang perlu dilakukan jika pendidikan transformatif-deliberatif diterapkan adalah konsep evaluasi. Evaluasi harus dimaknai sebagai upaya untuk mengetahui sejauhmana proses pembelajaran yang dilakukan di sekolah mampu mengoptimalkan potensi yang dimiliki oleh setiap peserta didik. Karena potensi yang dimiliki peserta didik tidak tunggal, maka sasaran evaluasi juga tidak boleh tunggal. Evaluasi harus bertolak dari keragaman potensi yang dimiliki setiap peserta didik. Karena itu, evaluasi yang selama ini lebih melihat pada beberapa mata pelajaran tertentu, dalam perspektif pendidikan transformatif-deliberatif adalah tidak tepat. Sebab, yang dihargai hanya beberapa mata pelajaran saja, belum semua mata pelajaran. Ini sama saja hanya menghargai salah satu potensi yang dimiliki peserta didik.

Idealnya, setiap potensi dan kecenderungan peserta didik dihargai. Menurut Gardner, peserta didik paling tidak mempunyai delapan kecenderungan, yang kemudian dia jelaskan menjadi ragam kecerdasan (*multiple intelligence*), yaitu cerdas angka, kata, ruang, irama, fisik, interpersonal, intrapersonal, dan alam.¹⁹⁵ Dalam perspektif ini, jika selama ini prestasi anak hanya dilihat dari mata pelajaran matematika saja, sebenarnya ini baru melihat satu jenis kecerdasan, yaitu cerdas angka, padahal tidak semua peserta didik mempunyai kecenderungan ini. Untuk itu, dalam perspektif pendidikan kritis, setiap jenis kecerdasan ini harus diapresiasi dan dioptimalkan, sehingga setiap kecenderungan anak diperhatikan. Dalam jangka panjang tidak ada anak yang merasa minder hanya karena ia tidak cerdas angka, padahal ia cerdas kata atau cerdas fisik. Selain itu, tidak ada peserta didik yang merasa ‘di

¹⁹⁴ M. Amin Abdullah, “*Preliminary Remarks on the Philosophy of Islamic Religious Sciences*” dalam Al-Jami’ah Journal of Islamic Studies, No. 61 tahun 1998, 6

¹⁹⁵ Lihat karya-karya bukunya Gordon Dryden and Jeannette Vos, *The Learning Revolution To Change the Way the World Learns* (USA: The Learning Web, 1999), 443 dan 489; Thomas Armstrong, *Multiple Intelligence in the Classroom* (ASCD, 1994).

atas angin' dibandingkan teman-teman yang lain hanya karena dia mempunyai kecerdasan angka.

Berbagai agenda perubahan dalam praktek pendidikan Islam berperspektif transformatif-deliberatif tersebut tidak akan berjalan maksimal tanpa adanya dukungan politik dari pihak pemerintah. Untuk konteks keindonesiaan, perubahan manajemen pemerintahan dari sentralisasi ke desentralisasi mengharuskan pemerintah [pusat] mengkondisikan berbagai aturan yang memungkinkan berjalannya konsep otonomi terutama dalam bidang pendidikan. Dalam manajemen baru ini, pemerintah pusat tidak lagi menjadi pemegang otoritas pembuatan kebijakan, apalagi sampai pembuatan juklak dan juknis. Pemerintah hanya membuat rambu-rambu yang bersifat global. Untuk itu, perlu ada evaluasi kebijakan dalam bidang pendidikan, mana kebijakan yang memberikan ruang bagi praktisi pendidikan untuk kreatif dan mana kebijakan yang menghambat dan mengekang.

Dalam konteks otonomi, kreatifitas masyarakat, khususnya pengelola lembaga pendidikan sangat diperlukan. Sebab, merekalah yang paling tahu kebutuhan dirinya. Untuk itu, pengembangan lembaga pendidikan sangat ditentukan oleh pengelola lembaga pendidikan, khususnya kepala sekolah. Munculnya konsep manajemen berbasis sekolah dalam perspektif TQM (*total quality management*) merupakan wujud adanya pemberian keleluasaan pihak sekolah untuk merumuskan arah kebijakannya sendiri sesuai dengan kebutuhan riil, bukan ditentukan dari atas. Untuk memenuhi kebutuhan tersebut, dia harus mampu mengelola potensi yang ada di sekitarnya, untuk itu harus mampu mensinergikan peran dan potensi para stakeholder pendidikan.

Penutup

Beralihnya zaman konserfatif menuju zaman industri, menjadi awal perkembangan yang sangat pesat dalam kehidupan manusia. Namun ini menjadi tuntutan di setiap saat dan

tiap waktu menghadapi berbagai keniscayaan yang menguras pikiran sampai mengundang berbagai inovasi pada wilayah SDM untuk memajukan, pembangunan dan kesejahteraan manusia. Dari sini pendidikan yang sangat beragam jangan dilupakan yang namanya pendidikan transformatif-deliberatif, dimana menjadi kunci untuk menyesuaikan karakter dengan dunia saat ini. Dari uraian di atas kita bisa mendapat info dan pengetahuan seputar dunia pendidikan dan berbagai problemnya, dan diman kita bisa menarik kesimpulan bahwasanya pendidikan transformatif-deliberatif sangat penting yang berorientasi skala internasional.

Jadi pendidikan Islam transformatif-deliberatif tidak bisa kita abaikan, apalagi pemerintah kita di Indonesia yang saat ini adalah negara yang membangun, sangat diperlukan untuk bisa diterapkan secara merata dalam setiap lembaga pendidikan baik formal maupun nonformal. Upaya ini adalah dalam rangka menghadapi kerasnya hegemoni dunia maka otomatis karakter pendidikan kita harus lebih efektif dan maju baik pendidikan sosial maupun pendidikan agama. Apalagi visi dan misi pendidikan transformatif yang sudah jelas dapat memenuhi dan mengatasi berbagai problem sosial dan pembangunan. Maka usaha yang perlu dilakukan dan saat ini yaitu merumuskan strategi dan metode yang tepat untuk memajukan pendidikan bermutu dan produktif. Seperti yang dikatakan Freire yaitu, "*impian adalah kekuatan untuk yang bisa mewujudkan kehidupan kita yang lebih baik*". Makna dari pernyataan tersebut menjelaskan bahwasanya mimpi atau harapan akan membentuk potensi menuju yang lebih baik.

Berdasarkan paparan yang telah penulis uraikan diatas, semakin mempertegas bahwa konsep *allama ma lam ya'lam* (Tuhan mengajarkan segala hal yang tidak diketahui manusia) mengandung pengertian, Allah selalu mengajarkan suatu pengetahuan baru setiap saat kepada manusia. Sehingga manusia dituntut untuk belajar tentang apa saja sepanjang hidupnya, dan hendaknya selalu berdialog secara transformatif-deliberatif dengan perkembangan zaman.

Manusia tidak boleh berhenti pada pengetahuan yang dimilikinya, tetapi mesti selalu mencari sesuatu “yang baru” diluar dirinya. Lebih-lebih seorang guru, sebagai bagian penting dalam proses pendidikan, menjadi lebih dituntut untuk melakukan proses transformasi ini. *Wallahu a’lam bi al-Shoawab.*

Daftar Pustaka

- A. Malik Fadjar, *Menyiasati Kebutuhan Masyarakat Modern Terhadap Pendidikan Agama Luar Sekolah*, (Seminar dan Lokakarya Pengembangan Pendidikan Islam Menyongsong Abad 21, IAIN, Cirebon, tanggal, 31 Agustus s/d 1 September 1995),
- Azyumardi Azra, (1999) *“Pendidikan Islam Tradisi dan Modernisasi Menuju Milenium Baru”*, Jakarta: Logos
- Colin Lankshear, Michael Peters and Michele Knoebel, *“Critical Pedagogy and Cyberspace”* Dalam Henry Giroux, Colin Lankshear, Peter McLaren, dan Michael Peters, *Counternarratives*,
- Dave Meier, (2000), *“The Accelerated Learning Handbook”*, USA: McGraw-Hill Co.
- Edi Subkhan (2012) *Menuju Pembelajaran Transformatif*, Lihat <https://pedagogikritis.wordpress.com/2012/03/31/menuju-pembelajaran-transformatif/>. Diakses tgl. 12 Juni 2017
- Fazlur Rahman, (1982), *Islam and Modernity: Transformation of an Intellectual Tradition*, *Publications of the Center for Middle Eastern Studies*.
- Gordon Dryden and Jeannette Vos, (1994), *The Learning Revolution To Change the Way the World Learns* (USA: The Learning Web, 1999), 443 dan 489; Thomas Armstrong, *Multiple Intelligence in the Classroom* (ASCD,).
- H.A.R. Tilar, (1998), *Beberapa Agenda Reformasi Pendidikan Nasional Dalam Perspektif Abad 21*, (Magelang: Tera Indonesia, Cet. I,)
- Joe L. Kincheloe, and McLaren, Peter, (2000), *“Rethinking Critical Theory and Qualitative Research,”* Dalam Norman K. Denzin and Yonna S. Lincoln (Eds.) *Handbook of Qualitative Research (Second Edition)*. (London: Sage Publication, Inc.),
- K.G. Saiyidain, (1991), *“Progressive Trends in Iqbal’s Thought”* Dalam Eminent Scholars, Iqbal as A Thinker (Lahore: Sh. Muhammad Ashraf)
- Krisman Purwoko, *Globalisasi Tantangan Utama Pendidikan Islam di Indonesia*, Lih.<http://www.republika.co.id> diakses tanggal 12 Juni 2017
- M. Amin Abdullah, (1998), *Problem Epistemologis-Metodologis Pendidikan Islam*. dalam M. Anies (Eds.) *Rekonstruksi Pendidikan dan Tradisi Pesantren*. (Yogyakarta: Pustaka Pelajar,).
- M. Amin Abdullah, (2005), *Pendidikan Agama Era Multikultural-Multireligius*, Jakarta: PSAP Muhammadiyah,
- M. Amin Abdullah, *“Preliminary Remarks on the Philosophy of Islamic Religious Sciences”* dalam Al-Jami’ah Journal of Islamic Studies, No. 61 tahun 1998
- M. Zainuddin, (2011), *Reformulasi Paradigma Transformatif dalam Kajian Pendidikan Islam*, Malang: UIN-Maliki Press
- Mansour Fakih, *Islam Sebagai Alternatif*, “Kata Pengantar”, dalam Prasetyo, *Islam Kiri...*, xviii

- Mastuhu, (2003), *Menata Ulang Pemikiran Sistem Pendidikan Nasional dalam Abad 21*, Yogyakarta, Safria Insania Press
- Mezirow, J., 1998, "On critical reflection, *Adult Learning Quarterly*", vol. 48, no. 3, pp. 185-198. Lihat juga Mezirow, J. (2000). "Learning to think like an adult". In J. Mezirow & Associates (Ed.), *Learning as transformation: Critical perspectives on a theory in progress*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Muqowim, "Dinamika Kajian Islam "Mazhab Sapen" Pemetaan atas Karya Disertasi di Program Pascasarjana IAIN Sunan Kalijaga Yogyakarta" dalam Profetika Jurnal Studi Islam, Vol. 6, No. 1, Januari 2004
- Ngainun Naim dan Achmad Sauqi, (2008), *Pendidikan Multikultural: Konsep dan Aplikasi*, Yogyakarta: Ar-Ruzz Media,
- Nurcholis Madjid, (1999), *Cita-cita Politik Islam Era Reformasi*, Jakarta: Paramadina
- Peter McLaren, (1996), "Liberatory Politics and Critical Pedagogy in Postmodern Spaces," *New York & London: Routledge*,
- Peter McLaren, (1996), "Liberatory Politics and Higher Education: A Freirean Perspective" Dalam Henry Giroux, Colin Lankshear, Peter McLaren, dan Michael Peters, *Counternarratives*,
- Peter Pereira (2011), "An Introduction To Curriculum Deliberation", DePaul University, <http://condor.depaul.edu/ppereira/pers/intro.htm>. Diakses pd tgl. 12 Juni 2017.
- Reza A. Nasution, PhD, *Transformative learning and case-based learning*.Lih. <http://www.sbm.itb.ac.id/id/transformative-learning-dan-case-based-learning>. Diakses 12 Juni 2017.
- Schwab, J. J. (1978 & 1971). "The practical: A language for curriculum". In I. Westbury, & N. J.
- Sherlock, J. and M. Nathan, (2004), "Producing Actionable Knowledge: Applying Mezirow's Theory To The Managerial Learning Context", Academy of Management Best Conference Paper
- Subliyanto (2010), *Prinsip Pengembangan Kurikulum* Lih. [.http://www.subliyanto.id/2010/05/prinsip-pengembangan-kurikulum.html](http://www.subliyanto.id/2010/05/prinsip-pengembangan-kurikulum.html). diakses pada tanggal 12 Juni 2017
- Wan Mohd Nor Wan Daud, (2003), *Filsafat dan Praktik Pendidikan Islam Syed M. Naquib al-Attas*, terj. Hamid Fahmy dkk. Bandung: Mizan.
- Yunus Abidin (2010). *Strategi Membaca Teori dan Pembelajaranya*. Bandung: Risqi Press