

PARADIGMA PENDIDIKAN KRITIS DI PESANTREN

Umar Samsudin

Abstrak

Persepsi salah kaprah tentang sistem pendidikan di pesantren terlanjur berkembang, karena dilihat dari aspek kurikulum, proses pembelajaran dan model kepemimpinan yang cenderung tidak sesuai dengan model pendidikan untuk membentuk wawasan berpikir. Oleh sebab itu, upaya-upaya membangun persepsi tentang pendidikan berwawasan berpikir di pesantren sudah saatnya untuk dilakukan, sehingga pesantren tidak lagi dianggap sebagai lembaga pendidikan Islam yang identik dengan lokasi terpencil, tidak manusiawi, metode pembelajaran yang monoton dan pesantren pembentuk santri berpikir ekstrim. Pendidikan kritis di pesantren secara praktis telah dilakukan, tetapi secara teoritis konseptual belum banyak dilakukan. Sehingga terbentuk sebuah paradigma berpikir yang didasarkan atas segala sesuatu yang sudah ada dan terjadi sebelumnya. Paradigma tersebut dianggap benar dan dijadikan sebagai tolak ukur dalam berbuat, bersikap dan berperilaku di dalam kehidupan di pesantren.

Kata Kunci: Paradigma, Pendidikan Kritis, Pesantren, nilai dan unsur.

Pendahuluan

Ada beberapa hal yang menimbulkan kerancuan pandangan terhadap paradigma berpikir santri, misalnya sikap santri yang identik dengan istilah *sam'an wa tho'atan*, selalu menundukkan kepala pada saat berpapasan dengan kyai, keluarga kyai, ustadz senior atau hafidz. sehingga menimbulkan pandangan bahwa santri tidak memiliki daya kritis. Hal tersebut kemungkinan disebabkan oleh karena model kepemimpinan kyai sebagai pemilik dan sekaligus sebagai otoritas pesantren, metode pembelajaran yang cenderung monoton, anggapan santri terhadap ajaran yang disampaikan oleh ustadz dan kyai merupakan kebenaran yang sudah mapan dan tidak perlu diragukan lagi kebenarannya serta kepatuhan santri terhadap ustadz dan kyai yang habis-habisan.¹

Padahal, hal-hal tersebut di atas dilakukan sebagai bentuk mempertahankan tradisi pesantren, khususnya pesantren salafiyah. Meski demikian, hal tersebut tidak menghilangkan kebebasan berpikir santri, dalam arti bahwa apa yang dilakukan santri bukan atas dasar paksaan, tetapi

¹ Nurcholis Madjid, *Bilik-bilik Pesantren Sebuah Potret Perjalanan* (Jakarta: Paramadina, 1997).

merupakan sikap yang dilakukan dengan penuh kesadaran. Selain itu, pesantren saat ini telah melakukan perubahan-perubahan sistem pendidikannya menjadi lebih baik, yakni dengan mengadopsi sistem pendidikan modern, metode pembelajaran.

Pada saat ini pesantren telah mengalami banyak perubahan dalam penyelenggaraan sistem pendidikannya, baik perubahan pada kurikulum maupun manajemen kepengimpinannya. Perubahan tersebut dilakukan agar pesantren tetap eksis dalam masyarakat dan mampu menciptakan peserta didik yang tidak hanya *tafaqquh fi ddiin*, namun juga *tafakkur fi lkhholqi*.

Unsur dan Nilai dalam Sistem Pendidikan Pesantren.

Mastuhu menyatakan bahwa pesantren memiliki daya lentur yang tinggi dan menunjukkan sikap yang terbuka dengan sistem di luar dirinya namun, dari segi yang lain pesantren merupakan system tertutup, apabila menyentuh soal *akidah-syari'ah*.² Sikap terbuka pesantren ini merupakan pintu untuk pengembangan model pendidikan kritis di pesantren. Hal ini didasarkan pada sistem pendidikan Islam pada masa Kolonial Belanda, pada waktu itu pendidikan pribumi mendapat kesukaran untuk dimasukkan ke dalam sistem pendidikannya. Menurut J.A. van der Chijs, karena model pendidikan pribumi (pesantren) terlalu jelek. Hal ini ternyata menjadi awal dari dikotomi sistem pendidikan di Indonesia sampai sekarang. Bahkan ada yang mengatakan trikotomi pendidikan, yakni sekolah umum (sekuler) sebagai warisan Belanda, pesantren sebagai lembaga tandingan yang didirikan oleh para tokoh Islam dan madrasah yang merupakan hasil integrasi antara pesantren dan sekolah umum bentukan pemerintah.

Dalam perkembangannya, pesantren telah banyak terjadi pembaruan, baik institusi maupun konten. Menurut para ahli keberadaan pesantren, terutama pesantren dengan sistem tradisional, cenderung lambat dalam perkembangannya. Steenbrink menyatakan bahwa lembaga pendidikan tradisional sudah mulai ditinggalkan siswanya, dengan memperkenalkan lembaga pendidikan yang lebih teratur dan modern. Azyumardi Azra secara tidak langsung sepakat dengan Steenbrink, dengan menyebutkan perubahan tidak hanya di Nusantara saja, akan tetapi terjadi juga di wilayah negara-negara lain seperti Turki dan Mesir. Di Turki terjadi perubahan sistem madrasah ke sekolah umum. Adapun di Mesir berusaha mengintegrasikan madrasah ke dalam sistem pendidikan sekolah umum.

Lebih lanjut Azyumardi menyatakan bahwa sejak adanya sistem pendidikan modern, tidak banyak lembaga pendidikan tradisional Islam mampu bertahan. Adapun lembaga pendidikan tradisional yang masih mampu

² Mastuhu, *Dinamika Sitem Pendidikan Pesantren, Suatu Kajian Tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren* (Bogor: Fakultas Pascasarjana IPB, 1989).

bertahan, menurutnya karena faktor kultur Jawa yang involutif dan menekankan harmoni, sehingga mampu menyerap kebudayaan luar tanpa kehilangan identitasnya. Hasan Langgulung dan Geertz sepakat bertahannya lembaga tradisional karena peran kyai. Bagi Ma'shum ketahanannya karena pesantren mampu melahirkan berbagai daya guna bagi masyarakat. Sedangkan Aya Sofia menduga ketahanannya karena jiwa kewiraswastaannya. Sementara Gus Dur menyebut ketahanannya karena pola kehidupan pesantren yang unik sebagai sub kultur. Pendapat Geertz ini lebih lanjut dijelaskan oleh Nur Kholis Madjid yang menyatakan bahwa kyai memiliki peran yang otoriter³ dan sekaligus menjadi model bagi santri dan masyarakat sekitar.⁴ Dalam konteks ini saya ingin menggarisbawahi bahwa pesantren telah mengalami pembaharuan dari aspek institusi dan konten yang secara tidak langsung akan membentuk paradigma berberpikir model pesantren. Persoalannya adalah apakah paradigma berpikir pesantren ini merupakan paradigma berpikir kritis?

Kedua, Mastuhu menyatakan bahwa dalam konteks *akidah-syari'ah* pesantren memiliki sifat tertutup. Pernyataan ini menunjukkan bahwa dalam pengembangan pendidikan kritis di pesantren, ada ajaran-ajaran dasar yang tidak dapat dianalisis secara kritis yang perlu diketahui. *Ketiga*, ia menyatakan bahwa di pesantren terdapat nilai-nilai positif dan negative,⁵ misalnya sikap hidup santri yang cenderung fatalistis. Oleh sebab itu, dalam pengembangan selanjutnya harus ada upaya perubahan paradigma fatalistis menjadi paradigma kritis. Amin Abdullah Menyatakan, pendidikan Islam mengalami kemunduran atau berjalan secara alamiah. Salah satu penyebabnya adalah berkurangnya atau hilangnya tradisi berpikir kritis, yaitu tradisi filsafat.⁶ Dalam

³ Zamakhsyari Dhofier menyatakan bahwa kyai merupakan sumber kekuasaan dan kewenangan yang absolut. Lihat Zamakhsyari Dhofier, *Tradisi Pesantren...*, h. 96.

⁴ Yasmadi, *Modernisasi Pesantren, Kritik Nurkholis Madjid Terhadap Pendidikan Islam Tradisional*, (Ciputat Press, 2002). H. 63

⁵ Nilai-nilai positif yang perlu dikembangkan adalah; 1. Kegiatan menyelenggarakan pendidikan dipandang sebagai ibadah kepada Tuhan, 2. Hubungan baik dan saling menghormati antara guru-murid, 3. Pandangan bahwa belajar pada hakikatnya adalah untuk mencari ilmu dan bukan mencari kelas atau ijazah, 4. Pentingnya mengembangkan solidaritas sosial. Dan nilai-nilai negatif yang tidak perlu dikembangkan adalah sikap hidup yang fatalistis dan pandangan keilmuan yang tidak kritis. Lihat Mastuhu, *Dinamika Sistem Pendidikan Pesantren, Suatu Kajian Tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren* (Bogor: Fakultas Pascasarjana IPB, 1989), h. iv.

⁶ Dalam hal ini Fazlur Rahman menulis, Philosophy is, however, a perennial intellectual need and has to be allowed to flourish both for its own sake of other disciplines, since it incalculates a much-needed analytical-critical spirit and generates new ideas that become important intellectual tools for other sciences not less for religion and theology. Therefore a people that deprives itself of philosophy necessarily exposes itself to starvation in terms of fresh ideas-in fact it commits intellectual suicide. Lihat Kusuma, JM. Muslimin, *Paradigma dan Proyeksi Modernisasi Pendidikan Islam di Indonesia* (PIC UIN Jakarta,

dunia pesantren, berpikir kritis merupakan hal yang belum banyak dibahas apalagi diimplementasikan yang dimungkinkan karena faktor historis atau metode pendekatan yang digunakan. Dapat disepakati bahwa subyek pendidikan baik di pesantren, sekolah umum atau madrasah adalah sama yaitu siswa atau santri. Mereka adalah manusia yang sama yang akan menghadapi dunia yang sama pula yang bersifat dinamis. Oleh karena itu, kebanyakan tujuan pendidikan di Barat saat ini, menjadikan berpikir kritis sebagai tujuan pendidikan, yang disiapkan untuk menghadapi abad ke 21. Wagner misalnya menyatakan bahwa yang dibutuhkan pada abad ke 21 dalam bekerja, belajar dan berkewarganegaraan adalah bagaimana berpikir dengan menganalisis, memberikan argumentasi, membuktikan dan memecahkan masalah dengan menekankan efektifitas komunikasi, rasa ingin tahu dan berpikir kritis. Trilling dan Fadel menyatakan bahwa belajar pada abad ke 21 adalah untuk mengangkat dan mendefinisikan pendidikan dan pekerjaan. Hal ini didasarkan pada atas munculnya ekonomi berbasis pengetahuan yang menjadikan antara bekerja dan ketrampilan sebagai kompetensi utama, perubahan gaya hidup yang menyangkut pendidikan dan social dan arus informasi dengan membawa satu set baru alat berpikir, di mana peserta didik dapat mengekses, mencari, menganalisis, mengelola, membuat dan mengevaluasi dari teknologi informasi sebagai hal yang fundamental. Lain halnya dengan Resnick dan Hall yang menyatakan bahwa, berpikir kritis dan pemecahan masalah adalah merupakan ketrampilan yang diharapkan menjadi tujuan pendidikan pada abad ke 21.

Pandangan di atas menunjukkan bahwa berpikir kritis merupakan kemampuan yang harus dibangun dan dijadikan sebagai tujuan pendidikan khususnya pada abad ke 21 sebagaimana dinyatakan oleh Bailin dan Siegel. Di Amerika misalnya, Departemen Pendidikan kemitraan di seluruh daerah Amerika Serikat menyerukan intergrasi kurikulum berpikir kritis, pemecahan masalah dan kemampuan komunikasi di semua daerah. Di Indonesia sendiri munculnya pendidikan kritis, ketika pemerintah melalui UU Sisdiknas mengungkapkan konsepsinya mengenai *community-based education*, yang sebenarnya pemerintah bersikeras mengutamakan kepentingan politiknya untuk mempertahankan kekuasaannya melalui control pendidikan, bukan untuk kepentingan masyarakat. Dari sinilah kajian mengenai *community-based education* termasuk pesantren, ditinjau dari pendidikan kritis menjadi sesuatu yang penting dan mendesak untuk dilakukan. Pendidikan berbasis masyarakat, sebagaimana diungkapkan Sharon Murphy, senantiasa didasarkan pada teori dan pedagogi kritis (*grounded in critical theory and pedagogy*). Dalam perspektif pedagogik kritis, sebagaimana dikatakan Mansour Fakih dan Toto Rahardjo, pendidikan harus mampu menciptakan ruang untuk

2008), h. 11. Lihat juga Robert B. Westbrook, *John Dewey and American Democracy*, (Ithaca and London: Cornell University Press 1991), h. 165.

mengidentifikasi dan menganalisis secara bebas dan kritis dalam rangka transformasi sosial. Dengan kata lain, tugas utama pendidikan bagi pendidikan kritis adalah “memanusiakan” kembali manusia yang mengalami dehumanisasi karena sistem dan struktur yang tidak adil.⁷

Menurut Lankshear dkk., pendidikan kritis yang dikembangkan Freire melalui berbagai karyanya merupakan suatu konsep umum tentang *critical practice* di dalam dan sekitar pendidikan. Namun, konsep ini dipandang memiliki kajian yang lebih luas, mengenai struktur dan relasi pendidikan melebihi studi kritis tentang teks, yang menjadi dasar dalam pembentukan masyarakat secara lebih luas. Oleh karena itu, pendidikan kritis sering dipandang sebagai konsep yang bergelut dalam dua wilayah; teoritis dan praksis, atau dalam bahasa David Glass, berada dalam level politis dan level kelas. Dalam perkembangannya pendidikan kritis, baik dalam pengertiannya atau pandangan lain, selalu dikaitkan antara teori dan praktek.

Intinya, pendidikan kritis berupaya memberikan kesempatan dan kebebasan bagi para individu untuk menentukan masa depannya sendiri. Inilah yang dimaksud Freire bahwa pendidikan merupakan praktik pembebasan (*education as the practice of freedom*). Di dalam konteks ini, pedagogi kritis dimaknai Freire sebagai “suatu bentuk pedagogi yang harus diolah bersama, bukan untuk, *the oppressed* (sebagai individu maupun anggota masyarakat secara keseluruhan) dalam perjuangan tanpa henti untuk merebut kembali kemanusiaan. Pedagogi ini menjadikan penindasan dan sebab-sebabnya sebagai bahan refleksi bagi *the oppressed*, dan dari refleksi ini akan lahir perlunya terlibat dalam perjuangan bagi kebebasannya. Dalam perjuangan itu pedagogi akan dibuat dan diperbaiki”.

Oleh karena pendidikan kritis mengisukan pembebasan dan pemberdayaan melalui praksis, maka tak heran kalau Lankshear dkk. menyebutkan bahwa “the theme of empowerment is central to conceptions of critical pedagogy”. Dalam kaitan ini, McLaren menyatakan bahwa pendidikan kritis menolak sekolah-sekolah yang mendukung kuasa dominan dan memelihara ketidaksamaan, bahkan pendidikan kritis mengharapakan sekolah sebagai agen di mana pemberdayaan individu dan masyarakat dapat ditingkatkan. Sama dengan Freire, pendidikan kritis bagi McLaren secara pasti merupakan pendidikan yang memiliki komitmen terhadap kaum tertindas (*the oppressed*). McLaren memaknai pendidikan kritis sebagai “cara berpikir dan cara bernegosiasi melalui *praxis* yang menghubungkan antara pengajaran di ruang kelas, produksi pengetahuan, struktur institusional sekolah, dan relasi-relasi sosial dan material yang ada di dalam masyarakat dan negara”.

⁷ Sharon Murphy, “Informing Our Practice: A Case Study to Interrogate and Seek Critical Foundation for Community-Based Education”, *Disertasi* (San Diego: Claremont Graduate University dan San Diego State University, 2001).

Sementara itu, Giroux menyatakan bahwa pendidikan dalam pendidikan kritis merupakan suatu format intervensi politis yang mampu menciptakan berbagai kemungkinan untuk transformasi sosial. Dibandingkan melihat proses pengajaran sebagai praktik yang bersifat teknis, pendidikan kritis di dalam terminologi yang lebih luas merupakan praktik politis yang didasarkan pada asumsi bahwa belajar bukanlah dimaknai sebagai proses penerimaan pengetahuan, tetapi belajar secara aktual selalu mentransformasikan pengetahuan sebagai bagian dari perjuangan yang lebih luas untuk meraih hak-hak individu dan keadilan sosial. Pandangan ini mengimplikasikan bahwa suatu konsep pedagogi dan perlawanan harus mengilustrasikan bagaimana pengetahuan, nilai, hasrat dan relasi sosial selalu memiliki implikasi di dalam relasi-relasi kuasa, dan bagaimana sebuah pemahaman dapat digunakan secara pedagogis dan politis oleh para siswa untuk memperluas dan memperdalam imperatif demokrasi ekonomi dan politik. Dengan pandangan ini Giroux menekankan bahwa pendidikan kritis adalah “a project informed by a political vision”, yaitu adanya hubungan antara pedagogi dan politik yang mengkonsepsikan bahwa setiap praktik pendidikan mensyaratkan bentuk-bentuk relasi sosial, yang mana bentuk-bentuk otoritas, nilai-nilai dan berbagai pertimbangan etis secara konstan diperdebatkan dalam rangka menyediakan kondisi yang dapat mengembangkan format-format demokrasi bagi agen politik dan agen sosial. Dari sinilah Giroux, senada dengan McLaren, menyebutkan bahwa “pedagogy in the critical sense illuminates the relationship among knowledge, authority, and power”.

Pada sisi yang lain, Apple memandang bahwa sistem pendidikan dan budaya merupakan elemen penting di dalam memelihara adanya relasi dominasi dan eksploitasi di dalam masyarakat. Para pendukung teori kritis ini menyatakan bahwa sekolah perlu mendapat perhatian lebih ketika institusi ini menjadi bagian dari kerangka relasi sosial yang berhubungan dengan reproduksi budaya. Karena itu, Apple menekankan bahwa studi kritis tentang pendidikan bukan hanya berkaitan dengan isu-isu teknis tentang bagaimana mengajar secara efektif dan efisien, tapi lebih dari itu pendidikan kritis harus mengkaji bagaimana hubungan pendidikan dengan ekonomi, politik dan budaya yang di dalamnya mengandung unsur kuasa. Kajian pendidikan kritis seperti ini meniscayakan perlunya *critical theoretical tools* dan *cultural and political analyses* untuk dapat memahami fungsi-fungsi kurikulum dan pengajaran secara lebih terang. Alat-alat analisis ini, bagi Apple, bertumpu pada dua konsep utama, yaitu ideologi dan hegemoni, yang untuk beberapa lama telah diabaikan dalam studi kependidikan di dunia Barat. Melalui analisis seperti ini, Apple menyatakan bahwa pendidikan bukanlah sebuah kegiatan usaha yang netral (*education is not a neutral enterprise*). Pendidik, secara sadar atau tidak, sebenarnya telah terlibat dalam sebuah tindakan politik (*a political act*). Oleh karena itu, senada dengan Giroux, Apple

berusaha menganalisa dan memahami pendidikan kritis dari segi hubungannya dengan struktur ekonomi, dan dalam koneksi antara *knowledge and power*.

Dari beberapa pengertian di atas, tampak bahwa meskipun dalam penekanan yang berbeda, pendidikan kritis dimaknai para pendukungnya sebagai sebuah bentuk pemikiran pendidikan yang tidak memisahkan antara teori dan praksis yang tujuan utamanya adalah memberdayakan kaum tertindas agar memiliki kesadaran untuk bertindak melalui praksis emansipatoris. Pendidikan dalam pendidikan kritis mengandung visi politik, yang melalui analisis ideologi dan hegemoni dapat ditelusuri unsur-unsur kepentingan di dalam setiap sistem pendidikan. Pendidikan menurut pendidikan kritis merupakan institusi yang tidak netral, tetapi mempunyai komitmen untuk memberdayakan kaum tertindas dan kelompok-kelompok yang disubordinasikan. Pendidikan kritis karenanya mempertanyakan isi kurikulum, metode yang digunakan, serta lembaga-lembaga pendidikan yang didirikan, dengan maksud menimbulkan kesadaran bagi kaum tertindas untuk mengubah keadaan. Dalam kaitan ini, pendidikan kritis berarti pendidikan transformatif yang bertujuan untuk mengubah proses pendidikan yang melanggengkan *status quo*, menjadi proses pendidikan yang memberikan kesadaran akan kebebasan manusia dari segala penindasan.

Refleksi Tentang Tradisi Pesantren di Indonesia Kontemporer

Pasca sebelas September 2001, muncul pandangan-pandangan negatif terhadap pesantren, khususnya pandangan Barat. Pesantren di Indonesia digambarkan sebagai lembaga pendorong radikalisme dan militansi kekerasan.⁸ Secara umum, lembaga pendidikan Islam dipandang sebagai 'sekolah fundamentalis' dan 'universitas jihad' dan diduga membina pola pikir dan militansi kekerasan abad pertengahan seperti yang mereka contohkan Pondok Pesantren al-Mukmin Ngruki Solo. Pandangan negatif Barat ini tidak hanya diarahkan pada pendidikan Islam di Indonesia saja, tetapi di Barat juga demikian. Misalnya di Jerman, Bassam Tibi menganggap pelembagaan ajaran Islam di sekolah umum Jerman sebagai 'Trojanisches Pferd derradikalen Muslime' (Kuda Trojan Muslim Radikal).⁹ Di Inggris, David Bell berkomentar bahwa sekolah-sekolah muslim tidak mengkomunikasikan Inggris sebagai "warisan umum", mereka juga tidak mengajarkan kewarganegaraan.¹⁰

⁸ Florian Pohl, 'Islamic Education and Civil Society: Reflections on the *Pesantren* Tradition in Contemporary Indonesia', *Source: Comparative Education Review*, Vol. 50, No. 3 (August 2006), h. 389-409.

⁹ Bassam Tibi, "Trojanisches Pferd der radikalen Muslime," *Focus*, May 31, 1999.

¹⁰ Sean Coughlan, "Muslim Schools 'Deeply Upset,'" *BBC News*, January 18, 2005, available at http://news.bbc.co.uk/go/pr/fr/_/1/hi/education/4184319.stm (last accessed December 14, 2005).

Menyikapi hal ini Barat khususnya Amerika pada akhir Agustus 2004 menyediakan \$ 157.000.000 untuk Indonesia selama 5 tahun dalam rangka meningkatkan kualitas pengajaran di sekolah-sekolah agama, sehingga diharapkan dapat mengekang pertumbuhan radikalisme muslim di seluruh nusantara. Radikalisme dan kekerasan sebagai masalah dan tantangan pesantren telah lama diidentifikasi oleh Barat dan pendidik di Indonesia. Saat merefleksikan potensi sekolah dalam mempersiapkan siswa untuk hidup di masyarakat modern, pendidikan dianggap kurang lancar, kekurangan dana, dan dikelola oleh guru yang berkualitas rendah. Pada umumnya, pesantren dianggap tidak layak untuk menghasilkan jenis lulusan yang mampu memberikan kontribusi kreatif untuk proses modernisasi dan transformasi sosial. Modernisasi, memang, dianggap akar masalah yang dihadapi pesantren.

Tantangan reformasi pendidikan dan modernisasi yang dihadapi pesantren di Indonesi, sama dengan kesulitan yang dihadapi lembaga pendidikan Islam di seluruh dunia. Sejak munculnya pemerintahan kolonial di banyak negara Muslim, sistem pendidikan adat telah runtuh atau telah terpinggirkan. Warisan kompleks reformasi adat, pemerintahan kolonial, pascakemerdekaan, nasionalisme dan sosialisme, dan ekspresi yang muncul sebagai kebangkitan baru Islam semakin merumitkan upaya reformasi pendidikan. Kebangkitan lembaga pendidikan Islam di negara-negara seperti Pakistan dan Iran, serta sebagai pertumbuhan sekolah-sekolah Muslim di negara-negara Barat, telah dilihat dengan perhatian sebagai langkah ke arah eksklusivisme dan intoleransi. Upaya intelektual memodernisasi pendidikan Islam dan untuk membuat model terpadu pendidikan Islam, dianggap tidak layak untuk membantu siswa dalam menghadapi pengetahuan ilmiah, teknologi, dan kemajuan ekonomi yang mencirikan kehidupan modern dan sebaliknya, dianggap memberikan apa yang berbahaya mirip dengan induktrinasi.

Yang dikhawatirkan adalah pertanyaan tentang bagaimana sistem pendidikan Islam akan bekerja dalam masyarakat yang pluralis dan multikultural? J. Mark Halstead menunjukkan ada konvergensi pertanyaan dan argumen terhadap pendidikan Islam dengan kritik pendidik liberal dan pendidikan agama di negara-negara Barat. Di sekolah agama hak-hak anak, misalnya, James Dwyer menawarkan kritik pendidikan paroki di mana ia menyerang sekolah-sekolah agama untuk mengindoktrinasi siswa dan melanggar hak-hak individu pribadi mereka, fisik, dan politik kebebasan, serta kebebasan berpikir dan berekspresi mereka akun satu sisi bisa dibilang Dwyer efek pendidikan agama adalah sama dan sebangun dengan sejarah yang lebih panjang dari kritik oleh pendidik liberal yang mempertanyakan relevansi dan legitimasi pembelajaran agama dalam sistem sekolah sekuler, demokratis, dan pluralis masyarakat. Sekolah-sekolah agama yang digambarkan sebagai lembaga yang merambat keyakinan agama tertentu dan melalui pendidikan

mereka berusaha untuk memulai siswa menjadi iman tertentu, bukannya menyediakan mereka dengan kemampuan kritis untuk meneliti keyakinan dan praktek-praktek tradisional. Instruksi mereka dibandingkan dengan indoktrinasi dan dipahami menentang konsep pendidikan berbasis pada otonomi dan kebebasan individu. Kekhawatiran terkait telah mengkritik teori pendidikan agama untuk klaim sempit dan kaku untuk kebenaran. Diduga dogmatisme yang tersirat dalam konsep seperti pendidikan ditandai sebagai penyebab intoleransi terhadap orang-orang dari persuasi yang berbeda, agama atau sebaliknya. Jika seseorang ingin menghindari perangkap dan bahaya pendidikan agama, seorang pendidik liberal seperti Paul Hirst Heywood menunjukkan, agama harus tetap dalam lingkup pribadi kehidupan individu dan tidak harus "menentukan isu-isu publik" seperti *education*. Sekali lagi, pendidikan agama dipahami sebagai suatu hal yang pada dasarnya pribadi. Kalau orang mengikuti saran pendidik liberal', pendidikan agama akan tetap terpisah dan tanggung jawab pribadi, tidak memiliki tempat dalam pendidikan publik”.

Menantang Batas Kritik dalam Pendidikan Melalui Paradigma Kompleksitas Morin

Dalam tulisan Michel Alhadeff-Jones disebutkan bahwa keragaman konsep kritik yang dikembangkan dalam wacana akademik, bertujuan untuk menantang fragmentasi dan framing pengurangan dalam gagasan ilmu pendidikan. Alasannya adalah teori kritik yang berkembang dalam pendidikan saat ini tidak memberikan kerangka pertimbangan sistematis, keterbatasan, serta antagonis, hubungan yang saling melengkapi dan saling bertentangan. Oleh karena itu, ia menunjukkan adanya perbedaan yang dibuat antara ‘Hypocritique’ dan ‘Hypercritue’ sebagai artefak semantic, menekankan pentingnya teori yang ada dan menantang kritik dalam pendidikan sesuai dengan tingkat kerumitannya.¹¹

Gagasan kritik dalam ilmu pendidikan merupakan produk dari sejarah budaya Barat sebagai evolusi akademik kontemporer. Pada awalnya sistem teori kritik ini lebih terorganisir dan representatif yang mengacu pada gagasan kritik yang tampil lebih heterogen dan beragam. Tradisi kritis dalam konteks pendidikan, berkontribusi penting dalam wacana elaborasi wacana dalam tindakan menantang arus utama teori dan praktik pendidikan dan produksi wacana dalam penafsiran pengembangan kapasitas kritis. Dari berlimpahnya tulisan yang menyatakan kontroversi tentang teori pendidikan kritis hanya

¹¹ Michel Alhadeff-Jones, "Challenging the Limits of Critique in Education through Morin's Paradigm of Complexity." *Studies in Philosophy and Education* 29, no. 5 (09, 2010): 477-90.

sedikit yang mengaitkan makna dengan ide kritik dalam pendidikan.¹² Dari tulisan-tulisan tersebut menyatakan bahwa perkembangan teori dan praktek landasan kritis dalam pendidikan tergantung pada konteks budaya dan sejarah tertentu. Sebagai contoh tradisi kritis dalam pendidikan di Perancis, Inggris dan Amerika. Di Negara tersebut pendidikan kritis muncul sebagai bukti ketidakadilan ekonomi, sosial dan budaya.

Melihat fakta ini, Morin berusaha menantang teori kritis dengan paradigma kompleksitas. Paradigma ini mencela prinsip-prinsip¹³ yang secara implisit mengatur cara berpikir dengan menunjuk sebagai paradigma penyederhanaan. Menurut prinsip-prinsip ini, paradigma ilmiah yang dominan memberikan kontribusi untuk mengisolasi dari masing-masing domain akademik lainnya seperti fisika dan biologi. Selain itu, munculnya prinsip-prinsip ini merupakan dampak dari adanya pemisahan antara ilmu dan hati nurani. Pada intinya prinsip-prinsip ini menghendaki kesatuan ilmu pengetahuan.

Analisis Keterampilan Berpikir Kritis dan Berbakat pada Siswa

Pendidikan pada abad ke 21 ditekankan pada kemampuan berpikir termasuk berpikir kritis. Berbeda dengan abad sebelumnya, abad ke dua puluh satu orang bekerja secara mental tidak secara manual, orang bekerja cerdas dan bukan bekerja keras.¹⁴ Wagner mengatakan bahwa permintaan tenaga kerja abad 21 adalah menekankan pentingnya komunikasi, rasa ingin tahu dan keterampilan berpikir kritis.¹⁵ Sementara itu, Trilling dan Fadel menjelaskan pentingnya berpikir kritis abad 21 dengan mendefinisikan hubungan antara pekerjaan dan pendidikan. Pertama, munculnya ekonomi

¹² Misalnya Alhadeff 2002, 2003; Ardoino 2002; Be'zille dan Le Grand 2002; Biesta dan Stams 2001; Brookfield 2000; Finger dan Asu'n 2001; Gore 1993; Kahn 2002; Luke dan Gore 1992; Popkewitz dan Fendler 1999; McLaren 1998; Gur Ze'ev 1998; Busa 1998; Biesta 1998; Kohli 1998; Masschelein 1998; Duarte 1998; Walters 1994).

¹³ Di antara prinsip-prinsip itu adalah: 1. Prinsip universalitas, 2. Penghapusan ireversibilitas temporal yang mencakup peristiwa dan sejarah, 3. Prinsip pengurangan (penyempitan pemahaman keseluruhan dengan pengetahuan tentang susunan unsur-unsur dasar), 4. Prinsip mengurangi pengetahuan organisasi dengan prinsip-prinsip agar melekat pada mereka hukum, invarians, konsistensi dll. 5. Prinsip kausalitas linear. 6. Kedaulatan mutlak ketertiban dan determinasi universal. 7. Prinsip isolasi antara objek dan lingkungannya, 8. Prinsip absolut antara objek dan subjek studi. 9. Penghapusan dari pengetahuan ilmiah tentang konsep diri. 10. Prinsip keandalan mutlak logika untuk menegakkan kebenaran intrinsik dari teori.

¹⁴ D. T. Kettler, *An analysis of critical thinking skills with gifted and general education students: Relationships between cognitive, achievement, and demographic variables*, (Indiana: Doctor of Philosophy in the School of Nursing, Indiana University, 2012)

¹⁵ Wagner, T., *The global achievement gap: Why even our best schools don't teach the new survival skills our children need—and what we can do about it*. (New York: Basic Books, 2008)

berbasis pengetahuan telah berubah bagaimana orang bekerja dan keterampilan yang dibutuhkan menjadi kompeten. Kedua, gaya hidup telah berubah digital tidak hanya arus informasi yang berpengaruh terhadap dinamika sekolah, keluarga, dan hubungan sosial. Ketiga, hamparan informasi membawa kepada satu set baru alat berpikir. Keempat, belajar penelitian yang mendukung siswa belajar terbaik ketika terlibat dalam kegiatan otentik dalam setting sosial.¹⁶ Pentingnya berpikir kritis ini secara filosofis menurut Bailin dan Siegel merupakan tujuan dasar dalam pendidikan yang dari perspektif kebijakan, merupakan karakteristik penting untuk menciptakan pendidikan berkualitas. Pentingnya berpikir kritis ini menjadikan Departemen Pendidikan Kemitraan Amerika Serikat menyerukan untuk mengintegrasikan antara berpikir kritis, pemecahan masalah dan kemampuan komunikasi ke dalam kurikulum.¹⁷

Secara konseptual berpikir kritis merupakan konsep yang kompleks yang memiliki akar hubungan dengan filosofis, pendidikan dan psikologis. Secara filosofis, pentingnya berpikir kritis dalam pendidikan berakar dari filsafat Yunani Klasik dan tradisi Socrates. Metode Socrates dalam pengungkapan terhadap masalah, membuka masyarakat untuk berpikir rasional dengan klaim kebenaran ilmu pengetahuan. Menurut Socrates tradisi Filsafat Yunani cenderung irasional dengan meyakini sesuatu tanpa alasan, penilaian dan pemahaman. Sebab, keyakinan tidak dapat dianggap sebagai ilmu pengetahuan, sebaliknya ilmu pengetahuan berangkat dari pikiran dan keyakinan logis dan rasional.

Di Amerika dan Inggris, secara filosofis ide pendidikan reflektif atau kritis telah mengakar dalam sejarah pendidikan Negara tersebut sejak abad ke 19 (1960). Adapun di Prancis muncul di awal abad ke 20. Ide ini di bangun dari Yunani Kuno ketika tradisi berpikir oleh John Dewey diartikan sebagai Active, gigih, dan pertimbangan hati-hati terhadap keyakinan dan pengetahuan yang didukung dengan berpikir jernih, kritis reflektif. Sebab, orang yang berpikir kritis hanya memegang keyakinan dengan benar yang divalidasi dengan alasan dan bukti.

Secara psikologis, berpikir kritis memiliki akar hubungan dalam studi kognisi dan perkembangan kognitif. Nickerson menarik hubungan berpikir dengan Kemampuan dan kecerdasan. Untuk berperilaku dengan cara yang cerdas melibatkan setidaknya satu set kemampuan termasuk hal berikut ini: Kemampuan untuk mengklasifikasikan pola, Kemampuan untuk memodifikasi perilaku adaptif (untuk belajar), Kemampuan deduktif dan

¹⁶ Trilling, B., & Fadel, C., *21st Century skills: Learning for life in our times*. (San Francisco, CA: Jossey-Bass, 2009).

¹⁷ Bailin, S., & Siegel, H., Critical thinking. In N. Blake, P. Smeyers, R. Smith, & P. Standish (Eds.), *The Blackwell Guide to The Philosophy of Education* (Oxford, UK: Blackwell, 2003), h. 181- 193.

induktif (untuk generalisasi) Kemampuan untuk Mengembangkan dan menggunakan model konseptual, dan Kemampuan untuk mengerti. Nickerson, Perkins dan Smith melakukan tesis tentang kemampuan tidak untuk tujuan inklusif, tetapi mewakili perilaku cerdas. Sejauh itu kecerdasan ditempa, salah satu bagian dari pendidikan adalah untuk mendorong dan mengembangkan kemampuan. Pendidikan untuk mengembangkan perilaku cerdas dan mengajarkan siswa untuk alasan deduktif dan induktif sehingga mereka sampai pada kesimpulan yang dapat dipertahankan.

Karya Piaget pada perkembangan kognitif berperan penting dalam pengembangan berpikir kritis dalam psikologi belajar. Teori perkembangan kognitif Piaget merupakan proses perkembangan manusia dari bayi sampai dewasa tentang keterampilan untuk berpikir. Piaget tidak melihat tentang pengetahuan sebagai produk tetapi sebagai sistem yang selalu berubah dan menciptakan kecerdasan atau konstruksi konsep dan keyakinan untuk disesuaikan dengan lingkungan.

Penutup

Dari uraian di atas dapat disimpulkan bahwa, pesantren telah mengalami perubahan-perubahan secara signifikan. Perubahan itu berupa pembaruan pesantren dari aspek institusi dan konten pendidikan. Pendidikan kritis di pesantren secara praktis telah dilakukan, tetapi secara teoritis konseptual belum banyak dilakukan. Sehingga terbentuk sebuah paradigma berpikir yang didasarkan atas segala sesuatu yang sudah ada dan terjadi sebelumnya. Tata nilai tersebut dianggap benar dan dijadikan sebagai tolak ukur dalam berbuat, bersikap dan berperilaku di dalam kehidupan di pesantren. Secara keseluruhan para ahli mendukung pendidikan kritis, hanya satu ahli yang mencoba melakukan penyederhanaan terhadap kompleksitas teori pendidikan yang diterapkan dalam pendidikan kritis yang dikenal dengan teori Kompleksitas Morin. Teori ini mengkritik keragaman teori-teori dalam pendidikan dengan menawarkan beberapa prinsip dalam pendidikan salah satunya adalah prinsip integrasi.

Daftar Pustaka

- Alhadeff-Jones, Michel, *Challenging the Limits of Critique in Education through Morin's Paradigm of Complexity, Studies in Philosophy and Education* 29, no. 5, 2010.
- Asch, M., *Text Book of Cognitive Psychology*, New Delhy - 110002: IVY PUBLISHING HOUSE, 2002.
- Creswel, John W. I, *Research Design, Pendekatan Kualitatif, Kuantitatif dan Mixed*, (Terj.) Yogyakarta: Pustaka Pelajar, 2010.
- Kusuma, JM. Muslimin, *Paradigma dan Proyeksi Modernisasi Pendidikan Islam di Indonesia*, PIC UIN Jakarta, 2008.
- Kuntowijoyo, *Metodologi Sejarah*, Yogyakarta: Yayasan Bentang Budaya, 1996.
- Kettler, D. T., *An analysis of critical thinking skills with gifted and general education students: Relationships between cognitive, achievement, and demographic variables*, Indiana: Doctor of Philosophy in the School of Nursing, Indiana University, 2012.
- Levitin, Daniel J., *Foundation of Cognitive Psychology*, Massachusetts, London: The Mit Press Cambridge , 2002.
- Madjid Nurcholis, *Bilik-bilik Pesantren Sebuah Potret Perjalanan*, Jakarta: Paramadina, 1997.
- Mastuhu, *Dinamika Sitem Pendidikan Pesantren, Suatu Kajian Tentang Unsur dan Nilai Sistem Pendidikan Pesantren*, Bogor: Fakultas Pascasarjana IPB, 1989.
- Morris, Robin and Geoff Ward (ed.) *The Cognitive Psycology of Planning*, New York: Psychology Press, 2005.
- Pohl, Florian, *Islamic Education and Civil Society; Reflections on the Pesantren Tradition in Contemporary Indonesia*, Source: Comparative Education Review, Vol. 50, No. 3 (August 2006), h. 389-409.
- Ridwan, M. Deden (ed.) *Tradisi Baru Penelitian Agama Islam Tinjauan Antar Disiplin Ilmu*, Bandung: Yayasan Nuansa Cendekia, 2001

Westbrook, Robert B., *John Dewey and American Democracy*, Ithaca and London: Cornell University Press 1991.

Yasmadi, *Modernisasi Pesantren, Kritik Nurcholis Madjid Terhadap Pendidikan Islam Tradisional*, Ciputat Press, 2002.