

Status Pendidikan Agama Islam (PAI) Sebagai Ilmu Pengetahuan, Sebuah Tinjauan Epistemologis

Jamaludin*

*Universitas Islam Negeri Mataram, Indonesia

Corresponding author: je.abdullah@uinmataram.ac.id

Article History

Received : February 17th, 2023

Revised : March 18th, 2023

Accepted : March 24th, 2023

Abstract: Salah satu persoalan dalam penerapan metode saintifik (*scientific method*) dalam pembelajaran Pendidikan Agama Islam (PAI) adalah terkait dengan isu epistemologi keilmuan. PAI dianggap lebih bersifat keimanan (*belief*) ketimbang fakta empirik yang menjadi lokus penerapan penerapan metode saintifik. Sebagian ahli dan praktisi pendidikan, termasuk pendidikan Islam, memandang bahwa penerapan metode saintifik dalam pembelajaran PAI tidak relevan dan bisa menimbulkan persoalan. Tulisa ini coba menunjukkan bahwa PAI memiliki basis epistemologis yang kuat dan memenuhi semua syarat sebagai ilmu pengetahuan. Kriteria-kriteria ilmiah sebuah ilmu seperti disodorkan Mannheim (1954), Gadamer (1990), dan Prunckun (2010) terpenuhi secara utuh. Lebih jauh tulisan ini juga coba menganalisa dimensi-dimensi pengetahuan PAI dalam perspektif taksonomi Bloom (1955; Anderson, 2001) yang menjadi rujukan utama pengembangan kurikulum nasional pada semua mata pelajaran termasuk PAI.

Keywords: epistemologi, metode saintifik, PAI, taksonomi Bloom.

PENDAHULUAN

Menjadikan agama sebagai obyek ilmu (*learning subject*) di sekolah apalagi menggunakan pendekatan saintifik—sebagai amanat Kurikulum 2013 dan Kurikulum PAI dan Bahasa Arab Madrasah 2013 (Kemendikbud, 2018: 17)—bagi banyak pihak melahirkan kerumitan tersendiri. Pendekatan atau metode saintifik (*scientific method*) mengandaikan bahwa materi belajar adalah sesuatu yang empirik, bisa diukur dan diverifikasi, dengan prinsip yang logis dan berlaku universal (Prunckun, 2010: 43-4; Qomar 2005: 18-9). Sementara materi PAI—atau tepatnya keagamaan secara umum—berangkat dari sesuatu yang metafisik, berbasis keyakinan ketimbang fakta empirik. Ia lebih dipandang sebagai keimanan (*belief*) ketimbang rasionalitas (Ilechukwu, 2014: 14). Semua persoalan dan solusinya, misalnya, dikembalikan ke Tuhan, atau teks suci—sesuatu yang secara metodologi ilmiah tidak bisa dibuktikan (Pilikian, 2014). Karena itu menjadikan agama sebagai subjek materi atau pengetahuan yang mengharuskan dipelajari dengan pendekatan saintifik menjadi pekerjaan rumah tidak mudah bagi dunia pendidikan. Isu ini tidak hanya di Indonesia tetapi juga di berbagai tempat, termasuk Amerika dan Eropa, yang dalam beberapa dekade belakang memandang bahwa pendidikan agama perlu diajarkan di sekolah

(Hurley, 2013: 60-74; Aden, 2013: 8-9). Al-Attas, misalnya, menyebutnya sebagai tantangan yang paling besar (*the greatest challenge*) (Islam, 2016: 100).

Persoalan ini berawal dari defenisi ilmu pengetahuan dalam perspektif sains modern. Apakah yang disebut dengan ilmu itu? Dalam konteks sains modern, Qomar, misalnya, mendefenisikan pengetahuan dengan pengalaman atau pengetahuan yang dihasilkan berdasarkan metode ilmiah yang bersifat sistematis, obyektif, logis dan empirik (Qomar, 2005: 11). Kertanegara (2014: 16) di bagian lain memaknai pengetahuan sebagai sebuah gambaran sistematis tentang dunia fisik yang dihasilkan dari proses penelitian yang mendalam dan komprehensif, dan karenanya secara natural harus bersifat positifistik (*should be positivistic in nature*) (h. 10). Meskipun berbeda dalam ungkapan, secara substantif definisi pengetahuan dalam perspektif sains modern menurut Kertanegara dan Qomar hampir sama.

METODE

Kajian ini menggunakan pendekatan studi kepustakaan (*library reseach*) yang bersifat analisis-deskriptif (Abuddin Nata, 2015). Studi kepustakaan adalah kajian berdasarkan identifikasi sumber-sumber yang menyediakan informasi faktual atau opini seorang ahli terkait

dengan obyek yang sedang diteliti (George, 2008). Karenanya, dokumen resmi seperti peraturan, panduan atau pedoman resmi dan data-data terkait menjadi sumber rujukan dalam studi kepustakaan ini. Hasil-hasil penelitian berbentuk artikel jurnal atau dokumen hasil kajian juga digunakan sebagai data pendukung. Semua sumber data dan informasi dikaji sedemikian rupa agar didapatkan informasi yang bermakna dan dapat digunakan baik untuk kepentingan pengambilan keputusan atau bahan penelitian selanjutnya.

HASIL DAN PEMBAHASAN

1. Konsep Ilmu dalam Islam

Bagaimana konsep pengetahuan dalam Islam? Para ilmuwan muslim umumnya menunjukkan keberatan atas pembatasan makna pengetahuan pada hal-hal yang hanya bersifat fisik-empirik. Bagi mereka, pengetahuan juga meliputi hal-hal yang metafisik dan filosofis (Qomar, 2005: 11; Kartanegara, 2014: 9).

Alasan mereka merujuk pada cakupan makna *'ilm* dalam tradisi Islam. Kartanegara (2014: 11), misalnya, menjelaskan bahwa kata *'ilm* memiliki makna semantik yang sama dengan *science* yang berasal dari bahasa Latin, *scire*, yang berarti mengetahui (*to know*). Dan karenanya, dengan merujuk Ibn Hazm, *'ilm* adalah mengetahui sesuatu apa adanya (*ma'rifah al-shai' 'ala ma huwa bihi*). Defenisi ini, menurut Kartanegara, menegaskan bahwa *'ilm* tidak bisa didasarkan hanya pada opini atau impresi panca indera saja. *'Ilm* adalah pengetahuan yang kebenaran sudah diuji, dibuktikan dan didukung oleh fakta dan bukti (*facts and evidences*) (h. 11). Dalam makna ini maka konsep *'ilm* memiliki hampir semua karakteristik yang disematkan pada sains modern yang sistematis dan terorganisir. Namun demikian, lanjut Mulyadi, istilah *'ilm* memiliki cakupan yang lebih luas dari sekedar dunia fisik. Ia juga mencakup dunia non-fisik, termasuk matematika dan metafisika (h. 12).

Penjelasan Mahzar (1993: 4) memperkuat pandangan Kartanegara ini. Ayat: “Akan Kami tunjukkan kepada mereka ayat-ayat Kami di cakrawala-cakrawala dan di dalam diri-diri mereka, sehingga jelas bagi mereka kebenaran itu...” bagi Mahzar, menunjukkan bahwa dalam Islam ilmu terdiri dari tiga jenis—empirik, rasional, dan metafisik. Cakrawala atau *afaq* melambangkan fenomena empirik yang dapat dipantau oleh indera manusia, baik di langit

maupun di bumi. Diri atau *anfus* melambangkan semua yang ada dalam jiwa (rasional) manusia. Kedua jenis ilmu mengantarkan kepada jenis pengetahuan ketiga yang bersifat metafisik, yaitu ilmu tentang Tuhan (*ma'rifatullah*) atau aqidah (h. 5). Dengan demikian ujung dari semua pengetahuan itu adalah untuk menegaskan keesaan Tuhan. Ilmu pengetahuan itu sesungguhnya, seperti dikemukakan al-Attas (1980: 17-9), adalah “sampainya jiwa pada makna (*meaning*) dari sesuatu atau obyek dari pengetahuan (*arrival of the soul at the meaning of a thing or an object of knowledge*),” yaitu “pengakuan atas tempat yang tepat dari sesuatu dalam kaitannya dengan penciptaan, yang membawa kepada pengakuan atas eksistensi Allah di alam semesta (*recognition of the proper places of things in the order of creation, such that it leads to the recognition of the proper place of God in the order of being and existence*).”

Pada bagian lain Sardar (2006: 114) menjelaskan, pengetahuan atau *al-'ilm* dalam Islam adalah salah satu konsep yang sangat kuat dan fundamental. Ia meliputi hampir seluruh kehidupan muslim baik secara individu maupun sosial. Sarjana-sarjana awal Islam seperti al-Kindi, al-Farabi atau al-Ghazali, memiliki pandangan epistemologis bahwa ilmu dalam Islam terkait dengan gagasan tentang tauhid dan tugas kekhalifahan, keadilan dan kesetaraan, saling memahami dan persaudaraan. Mereka tidak melihat ilmu itu secara dikotomis: ilmu agama *vis a vis* ilmu sekuler, atau ilmu empirik *versus* rasionalistik, misalnya. Sebaliknya, semua ilmu adalah islami selama dimanfaatkan untuk mempromosikan nilai-nilai Islam (Sardar, 2006: 114). Hal ini memperkuat pandang bahwa semua ilmu dari Allah, namun sampainya kepada manusia melalui dua jalur: diwahyukan (*revealed*) dan dicari (*acquired*).

Dalam cara pandang berbeda, Sardar juga menegaskan bahwa salah satu kelemahan konsep pengetahuan dalam versi Barat adalah klaim kebenaran yang hanya berbasis pengetahuan empirik. Bagi Sardar, konsep ilmu dalam epistemologi Islam bersifat beragam (*diversity*) dan saling berhubungan (*interconnectedness*). Epistemologi Islam memberi status dan nilai yang sama bagi semua jenis ilmu atau pengetahuan. Ini juga berarti bahwa dalam kesarjanaan Islam semua pengetahuan dari berbagai peradaban dan komunitas dari mana ia berasal memiliki status yang sama (Sardar, 2006: 134). Inilah salah satu alasan, menurut Sardar, yang mendasari sikap umum ilmuwan muslim,

sejak zaman abad pertengahan, yang memperlakukan ilmu secara klasifikasi-hirarkis tetapi saling terhubung. Pandangan hirarkis dan saling-terhubung ini terkait dengan nilai (*virtue*). Ibn Hazm, misalnya, seperti dikutip Sardar, menekankan pada empat nilai dasar ilmu: keadilan (*‘adl, justice*), pemahaman (*fahm, understanding*), keberanian (*najdah, courage*) dan kebaikan (*jud, generosity*). Maka, kata Ibn Hazm, keimanan dan akal memiliki kesamaan tujuan, yaitu mendapatkan kemuliaan (*fada’il, virtue*) (h. 135) dan karenanya memiliki keabsahan yang sama sebagai basis pengetahuan.

Gagasan keragaman (klasifikasi) dan keterbukaan pengetahuan ini sejalan dengan konsep hermetika subyektif pengetahuan yang digagas oleh Hans-Georg Gadamer dan sosiologi pengetahuan Karl Mannheim. Penggunaan pendekatan hermeneutika—mengungkapkan pikiran-pikiran yang tersimpan dalam kata-kata atau teks (lihat Hardiman, 2003: 37),—dan sosiologi pengetahuan, dalam konteks pembelajaran PAI setidaknya untuk dua keperluan: *Pertama*, terkait dengan gagasan untuk memanfaatkan pendekatan sebuah epistemologi dalam meningkatkan kemampuan berpikir (*thinking skills*) melalui pelajaran agama. Pendekatan filosofis Gadamer dan Mannheim berfungsi untuk membantu memahami kerangka epistemologis dalam praksis PAI secara lebih detail; *Kedua*, terkait dengan latar belakang sosiologis dunia Islam, termasuk Indonesia, pada awal-awal kemunculan madrasah yang mempengaruhi *worldview* mereka terhadap ilmu dan visi mereka dalam memahami agama. Menurut Gadamer (1990: 270), pemahaman adalah proses produksi makna yang dinamis dan progresif oleh pembaca atas teks dan konteks yang pada akhirnya menjadi pengetahuan (*‘ilm*). Dalam hal ini, proses pemberian makna terhadap teks berlangsung melalui proses pembauran cakrawala (*fusion of horizon*) dimana peserta didik dan topik yang dipelajari saling terkait dan mempengaruhi dalam menghasilkan makna, seperti dalam pendekatan konstruktivisme. Aspek subyektif dimaksudkan agar peserta tidak harus lepas dari pengalaman atau latarbelakang mereka ketika mempelajari sebuah topik PAI. Sebaliknya, tradisi atau kebiasaan, atau katakanlah “anggapan” peserta didik sangat diperlukan untuk mendorong munculnya daya kritis dan kreatif. Sudut pandang ini pula yang menjadi pertimbangan memasukkan pelajaran agama dalam kategori *subject-matter* pada sekolah-

sekolah pemerintah di Inggris (Hafes, 2021: 174-5).

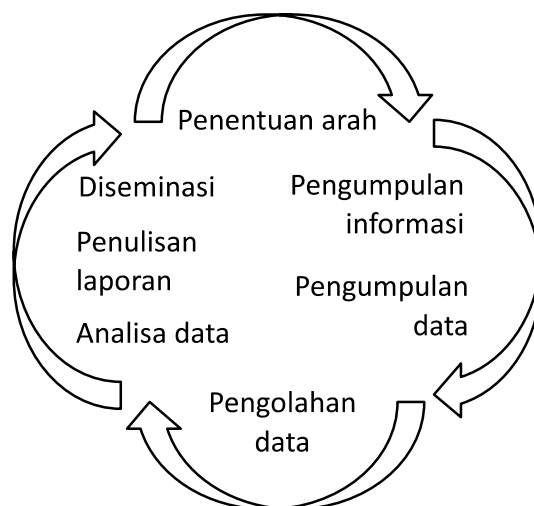
Secara khusus, pendekatan sosiologi pengetahuan Mannheim (1954:2) mengaitkan pengetahuan dan pemikiran manusia dengan konteks sosial yang mengitarinya. Dalam perkembangan paling mutakhir, teori ini kemudian menitikberatkan pada kajian kritis atas hubungan antara ilmu pengetahuan dengan kepentingan manusia terkait motif, interes, dan konteks yang mendorong munculnya ilmu pengetahuan atau sebuah gagasan. Di sinilah pendekatan sebuah epistemologi yang relevan dan terbuka atau dalam istilah Sardar, beragam dan terhubung (*diversity and interconnectedness*) dalam pembelajaran PAI diharapkan dapat membantu pendidik dan peserta didik merancang dan melaksanakan pembelajaran PAI untuk mendorong tumbuhnya kemampuan berpikir analitis mereka.

Pengetahuan yang dimaknai secara terbuka—tidak terbatas pada fakta empirik—dapat juga ditemui, misalnya, dalam studi kecerdasan (*intelligence*) yang dilakukan oleh Hank Prunckun. Profesor pada Charles Stuart University, Sydney, yang banyak menulis tentang metode saintifik dalam studi kecerdasan ini memaknai pengetahuan (*knowledge*) dengan sudut pandang (*insight*)—sesuatu yang bersifat non-fisik—atau kemampuan untuk mengurangi ketidakpastian. Pandangan (*insight*) dan kepastian (*certainty*), sebagaimana pengetahuan, kata Prunckun, menjadi basis untuk membuat keputusan yang memungkinkan seseorang mengetahui sesuatu yang tidak dapat diketahui (*the unknown*) (Prunckun, 2010: 3-4).

2. Metode Saintifik

Istilah yang digunakan untuk pelaksanaan metode saintifik juga berbeda-beda sesuai dengan konteks pemanfaatannya. Pada kasus studi kecerdasan (*intelligence*) untuk menganalisa informasi dari data mentah (*raw data*) sampai menjadi data jadi, Prunckun memperkenalkan istilah *intelligence cycle*, (Siklus Kecerdasan) dengan tujuh tahapan: (1) *direction setting* (menentukan arah—dalam istilah umum: menentukan masalah), (2) *information collection* (mengumpulkan informasi), (3) *data collection* (mengumpulkan data), (4) *data manipulation and processing* (mengolah data), (5) *data analysis* (analisa data), (6) *report writing* (menulis laporan), dan (7) *dissemination* (meneruskan hasil laporan kepada

yang berkepentingan) (Prunckun, 2010: 4-6)
(lihat Diagram).



Gambar 1. Diagram (*Intelligence cycle*) Prunckun

Tahapan-tahapan dalam pendekatan metode saintifik Prunckun ini tidak jauh berbeda dengan tahapan-tahapan metode saintifik yang banyak dikenal. Dalam buku *Teacher's Guide: The Scientific Method, Grades 6-10*, sejajar MTs atau SMP, misalnya, dijelaskan delapan langkah menerapkan metode saintifik dalam pembelajaran: pertama, menjelaskan masalah dalam bentuk pertanyaan; kedua, melakukan riset terkait masalah/pertanyaan; ketiga, membuat hipotesis; keempat, menulis langkah-langkah yang akan dilakukan untuk melakukan uji eksperimen; kelima, melakukan eksperimen untuk menguji hipotesis; keenam, mengamati dan mencatat semua hasil/atau perkembangan; ketujuh, melakukan interpretasi atas data; dan, kedelapan, membuat kesimpulan (Global Media, 2002: 7-8). Panduan Penulisan Ilmiah (makalah, tesis maupun disertasi) yang dikeluarkan oleh Sekolah Pascasarja UIN Syarif Hidayatullah, Jakarta, yang banyak dilakukan untuk studi keagamaan (*religious studies*) juga mengadopsi metode saintifik dengan langkah-langkah yang hampir sama (Sekolah Pascasarjana UIN Syahid, 2021: 5-12). Tidak jauh berbeda, dalam Kurikulum PAI dan Bahasa Arab Madrasan 2013, yang mengadopsi konsep metode saintifik Kurikulum 2013, tahapan-tahapan metode saintifik dilakukan melalui enam tahap: mengamati, menanya, mencoba, menalar, menyajikan dan menciptakan. Yang berbeda dari tahapan-tahapan saintifik yang dirancang oleh Kemendikbud RI adalah memasukkan tahap

“menciptakan” yang khas bernuansa pembelajaran dengan mengadopsi proses kognisi Benjamin Bloom (Anderson et.al, 2001: 84-88). Peserta didik tidak hanya berhenti sampai menghasilkan kesimpulan hasil riset—dalam hal ini masuk ke tahap 5 (menyajikan)—tetapi juga didorong untuk mencari ide mengkreasi sesuatu dari hasil riset mereka. Sebagai catatan, tahapan proses ini tidak harus berjalan linier, tapi bisa jadi *overlap* tergantung kondisi selama proses pelaksanaan.

3. Dimensi Pengetahuan PAI

Memasukkan pelajaran agama sebagai ilmu atau pengetahuan sejalan dengan dimensi atau jenis pengetahuan (*knowledge*) dalam perspektif Taksonomi Bloom. Ada empat dimensi pengetahuan dalam Taksonomi Bloom: faktual (*factual knowledge*), konsep (*conceptual knowledge*), prosedural (*procedural knowledge*) dan metakognisi (*metacognitive knowledge*) (Anderson et.al, 2001: 45-62). Pengetahuan faktual adalah pengetahuan tentang suatu bagian tertentu dan khusus dari keseluruhan, atau satu bagian kecil dan terpisah (*discrete and isolated*) dari besaran sebuah informasi (Anderson et.al, 2001: 42). Dalam bahasa induktif, pengetahuan faktual adalah fakta-fakta yang berserakan, sebagai sumber pengetahuan, yang darinya dibangun sebuah kesimpulan (Qomar, 2005: 12). Pengetahuan faktual meliputi elemen-elemen dasar, konkrit dan terperinci yang menjadi bagian dari keseluruhan sebuah sistem atau

konsep. Pengetahuan ini diperlukan oleh siswa untuk memahami secara detail disiplin yang ia tekuni (Anderson et.al, 2001: 45). Karena elemen-elemen atau unit-unit kecil dari pengetahuan faktual ini begitu banyak, misalnya dalam sebuah mesin—apalagi dengan semakin berkembangnya ilmu pengetahuan di berbagai bidang, maka ia hampir tidak mungkin dikuasai secara utuh oleh seorang peserta didik, bahkan oleh seorang ahli sekalipun. Karena itu untuk tujuan pembelajaran, pendidik harus melakukan seleksi untuk memilih bagian-bagian mana yang paling penting yang perlu dipelajari oleh peserta didik. Hal ini terjadi juga dalam PAI. Sebuah topik dalam mata pelajaran fikih, misalnya, tentang wudu', bisa mencakup banyak hal: definisi (*istilah*), syarat, rukun dan sebagainya. Dari aspek istilah saja sangat beragam dengan banyaknya perspektif mazhab, demikian juga terkait syarat dan rukun dengan segala perinciannya. Bahkan dalam satu mazhan fikih sendiri, misalnya, banyak pendapat dari para imam mazhab terkait tentang satu hal tertentu. Banyaknya perbedaan pendapat ini, dan banyaknya bagian-bagian (*furū'*) yang dibicarakan, membuat seorang ahli fikih pun tak mungkin menguasai semuanya (Rahman, 1982). Karena itu dalam menyusun materi wudu, misalnya, perlu pembatasan dan pemilahan bagian-bagian yang penting dan pokok dalam satu topik pembelajaran, meskipun dalam kadar tertentu tetap menghadirkan lebih dari satu perspektif untuk memperkaya wawasan siswa dan untuk melatih cara beripikir kritis-analitis.

Bagian-bagian ilmu yang termasuk dalam dimensi pengetahuan faktual ini terdiri dua: pengetahuan tentang terminologi atau istilah dan pengetahuan tentang detail spesifik atau bagian-bagian elementer. Pengetahuan terminologi mencakup label/nama atau simbol spesifik baik verbal maupun non-verbal, seperti kalimat, nomor/bilangan, tanda atau gambar. Setiap materi subjek atau topik biasanya mengandung banyak sekali label atau nama dan simbol yang mengacu kepada bagian-bagian khusus. Semuanya merupakan bahasan dasar dari suatu disiplin ilmu, yaitu sebuah istilah (*shorthand*) yang digunakan oleh seorang ahli untuk mengekspresikan apa yang ia ketahui. Dalam banyak kasus, hampir mustahil mendiskusikan suatu masalah dalam suatu disiplin ilmu tanpa menggunakan istilah-istilah esensial. Mereka bahkan tidak bisa berpikir tentang fenomena dalam suatu disiplin kecuali mereka menggunakan label/nama atau symbol

(Anderson et.al, 2001: 45). Peserta didik juga perlu mengetahui dan memahami label atau simbol-simbol dan mempelajari peruntukannya sebagaimana diterima secara umum. Misalnya, dalam shalat dikenal istilah takbiratul ihram, *ruku'*, *i'tidal*, *sujud*, dan lain-lain, yang merujuk kepada gerakan-gerakan dalam shalat. Sementara pengetahuan detail spesifik dan bagian-bagian elementer mengacu kepada pengetahuan tentang kejadian, tempat, waktu, periode, orang, *icons* dalam IT, sumber informasi atau yang sejenisnya. Fakta spesifik yang dimaksudkan di sini adalah suatu elemen tersendiri—meskipun tetap tak terpisahkan—dari konteks yang lebih luas. Setiap subjek materi pasti memiliki kaitan dengan kejadian, tempat, orang, waktu atau hal detail lain yang bisa membantu peserta didik memahami konteksnya. Dalam PAI misalnya dikenal asbabun-nuzul dalam konteks tutunnya sebuah ayat. Dalam fikih misalnya, pengetahuan tentang arah kiblat shalat, waktu shalat, dan sebagainya.

Pengetahuan konseptual adalah pengetahuan tentang bagaimana sesuatu diatur dan distrukturkan, bagaimana potongan-potongan informasi, atau bagian-bagian kecil dan terpisah dihubungkan, atau bahkan disatukan, untuk menciptakan sebuah sistem kerja atau keberfungsian. Dengan kata lain ia adalah pengetahuan tentang kategori-kategori dan klasifikasi-klasifikasi dan hubungan-hubungan di antara semuanya untuk menciptakan sebuah sistem atau unit yang menyatu. Misalnya, bagaimana sebuah mesin yang terdiri dari berbagai komponen bekerja dan menciptakan fungsi. Pengetahuan konseptual dalam konteks PAI, misalnya pengetahuan tentang cara memahami konsep wudlu dari berbagai *nash*, baik ayat maupun hadis, juga pemahaman para ahli (ulama) tentang *nash* tersebut. Contoh lain, konsep atau teori tentang *ijma*, *qiyas*, masalah *mursal*, dan lain-lain. Benjamin Bloom menjelaskan ada tiga tipe pengetahuan konseptual: (1) pengetahuan tentang klasifikasi dan teori, (2) pengetahuan tentang prinsip dan generalisasi, dan (3) pengetahuan tentang teori, model dan struktur. Menurut hemat peneliti, pengetahuan konseptual ini lebih banyak terkait dengan *ibadah ghairu mahdlah* atau *mu'amalah*, seperti *siyasah*, *iqtisadiyah*, *tijarah*, dan sebagainya, yang lebih banyak menuntut keterlibatan rasio dalam bagaimana melaksanakannya, berdasar prinsip-prinsip umum syariah. Sebagai catatan, harus dibedakan pengetahuan konseptual dengan pengetahuan

prosedural seperti yang dibahas setelah ini. Seseorang bisa saja terkecoh dengan menganggap pengetahuan konseptual adalah kelanjutan dari pengetahuan faktual. Misanya, pengetahuan tentang bagian-bagian yang terkait dengan wudlu terkait dengan pelaksanaan teknis wudlu dalam praktek yang lebih merupakan pengetahuan prosedural, seperti akan dibahas berikut ini.

Pengetahuan prosedural adalah pengetahuan yang terkait dengan bagaimana (*knowledge of how*) melakukan sesuatu, semacam *kaifiyat* dalam istilah fikih. Pengetahuan prosedural meliputi pengetahuan tentang: (1) algoritma atau keterampilan spesifik tentang suatu subjek—misalnya, tentang prosedur-prosedur dalam menyelesaikan persoalan matematika; (2) teknik dan metode—misalnya, tentang prosedur pelaksanaan metode saintifik; dan (3) kriteria untuk menentukan kapan sesuatu digunakan atau dilakukan secara tepat, seperti pengetahuan tentang pendekatan yang tepat dalam menulis esay, apakah ekspositori atau persuasif, dan sebagainya. Contoh pengetahuan prosedural jenis pertama dalam fikih, misalnya, pengetahuan tentang pembagian harta waris (*mawarith*) atau pembagian zakat. Contoh pengetahuan prosedural jenis kedua, misalnya, kaifiat melaksanakan wudlu atau shalat. Sedangkan contoh pengetahuan prosedural jenis ketiga adalah kapan dan bagaimana mekaskan tayammum, shalat jama' atau qashr, dan sebagainya.

Pengetahuan metakognitif adalah pengetahuan tentang cara kerja kognisi (mental) dan kesadaran tentang aktifitas kognisinya. Dengan kata lain, pengetahuan metakognitif adalah pengetahuan tentang bagaimana keterlibatan secara sepenuh hati (*awareness* atau *consciousness*). Sebagaimana pengetahuan prosedural, Anderson et al., merumuskan tiga jenis pengetahuan metakognisi: (1) pengetahuan strategik, yaitu pengetahuan tentang strategi umum dalam belajar, berpikir dan menyelesaikan masalah yang dapat dipergunakan pada banyak konteks; (2) pengetahuan tentang kapasitas kognisi (*cognition task*)—misalnya, pengetahuan tentang kemampuan kognisi dalam mengingat (*recall*) dan mengenal (*recognize*). Mana yang lebih mudah? Termasuk dalam pengetahuan tentang *cognitive task* ini adalah pengetahuan tentang konteks dan kondisi; dan (3) pengetahuan tentang diri (*self-knowledge*)—terkait dengan kemampuan seseorang mengenal

kekuatan dan kelemahan diri terkait dengan kognisi dan belajar (lihat Anderson et.al, 2001: 45-59).

Harus diakui, pengetahuan yang terkait dengan metakognisi ini tidak mudah didapatkan padanannya dalam diskursus keilmuan Islam—untuk tidak mengatakan belum menjadi perhatian khususnya para praktisi pendidikan Islam. Hal ini barangkali akibat dari, seperti disinyalir Qomar (2005: 207), belum terbangunnya epistemologi pendidikan Islam yang mapan. Dari sedikit yang bisa kita dapatkan, misalnya, dalam hal metode atau strategi menghafal (al-Quran) yang cukup beragam. Menghafal memang menjadi tradisi belajar yang cukup matang dalam tradisi pendidikan Islam dan telah dipraktekkan secara ekstensif (Boyle 2006: 478-95). Imam Ghazali bahkan memandang menghafal sebagai langkah pertama dalam belajar. Meskipun ia tetap menegaskan bahwa pengetahuan sesungguhnya tidak hanya berupa kumpulan hafalan tetapi ia adalah 'cahaya yang memenuhi jiwa' (Boyle, 2006: 488).

Dua jenis selanjutnya dari pengetahuan kognitif, yaitu kapasitas kognisi (*cognition task*) dan tentang pengenalan diri (*self-knowledge*) kita dapatkan secara umum, belum tersusun secara terperinci. Untuk kapasitas kognisi, misalnya, sebuah hadits dapat dirujuk: "Saya diperintah untuk berbicara dengan manusia sesuai dengan kadar akal mereka (*umirtu an ukhatib al-nas ala qadr uqulihim*)." Hadis ini bisa menjadi landasan untuk melakukan kajian merancang bagaimana menghadirkan pemberlajaran sesuai dengan kemampuan dan perkembangan mental peserta didik.

KESIMPULAN

Ilmu pengetahuan Islam pernah memimpin dunia ratusan tahun lamanya pada hampir semua disiplin ilmu yang dikenal saat ini. Demikian pula, universitas-universitas Islam mendahului keberadaan univertstias-universitas Barat berabad sebelumnya (Halstead, 2004: 517-29). Tentu saja pencapaian ini tidak terwujud begitu saja. Ia lahir dari sebuah dinamika intelektual yang penuh gelora, dan, bahkan—seperti disinyalir Tamim Ansary—penuh pergolakan pemikiran dengan berbagai implikasinya (Ansary, 2009). Berawal dari persentuhan dengan berbagai peradaban yang terlebih dahulu berkembang, seperti Yunani, Persia, Mesir, Syiria dan India, umat Islam

menunjukkan kuriositas yang tinggi terhadap ilmu pengetahuan dan peradaban mereka. “Mereka duduk bersimpuh sebagai pelajar di depan orang-orang yang mereka taklukkan. Dan betapa mereka menunjukkan diri sebagai pembelajar-pembelajar yang memiliki semangat yang tinggi,” tulis Kitti (2005: 240). Berbagai ilmu pengetahuan dan beragam peradaban tersebut diserap, diadaptasi dan dikembangkan sehingga menghasilkan kemajuan yang luar biasa. Kontak dengan berbagai peradaban dunia yang berkembang saat itu tidak hanya membawa perkembangan dalam sains alam (*natural sciences*), tetapi juga dalam pemikiran hukum, sosial, sejarah bahkan dalam apa yang saat ini dikenal dalam lingkup *islamic studies*. Berkembangnya ilmu fiqh, kalam, tasawuf dan bahkan tafsir tak lepas dari persentuhan para ulama, misalnya, dengan filsafat Yunani. Bahkan apa yang sekarang dikenal dengan metode saintifik, misalnya, pertama kali diintrodusir oleh Ibm Haitsam (al-Qadumy, 2002: 10-16). Dengan demikian bangunan epistemologi pengetahuan sesungguhnya sudah sedemikian matang dan karenanya menjadi wajar jika berbagai temuan baik dalam ilmu pengetahuan maupun teknologi banyak lahir dari ilmuwan muslim saat itu. Karenanya, apa yang terjadi di Barat saat ini, termasuk pengembangan epistemologi ilmunya memiliki akar-akar yang kuat dari tradisi Islam (Mahzer, 1993: 4). Di tengah gairah keislaman yang semakin menguat yang mewujud dalam berbagai bentuk kehidupan, termasuk pada simbol-simbol kapitalisme seperti perkantoran dan mal (Burhanudin & Djik, 2013: 7), semestinya semangat akademik-saintifik Islam dapat tumbuh subur kembali.

Metode saintifik dan berbagai teori belajar, seperti *Taxonomi Bloom* yang dibangun diatas riset panjang dan mendalam, dan berbagai pendekatan lain, semestinya bisa dimanfaatkan dalam menjalankan proses pembelajaran di kelas-kelas PAI baik di sekolah, madrasah maupun lembaga pendidikan Islam lainnya.

UCAPAN TERIMA KASIH

Ucapan terima kasih disampaikan kepada Prof Abuddin Nata, Prof Armai Arif yang penuh kesabaran mendampingi penulis selama masa studi di Pascasarjana UIN Syarif Hidayatullah, Jakarta. Terima kasih juga kepada Prof Sutjipto atas pertanyaan tentang status keilmuan Pendidikan Agama Islam yang masih menjadi perdebatan internasional. Hal ini membuat

penulis terdorong untuk melakukan kajian ini secara khusus.

Referensi

- Aden, R. (2013). *Religion today: A critical approach to religious study*. Maryland: Rowman & Littlefield Publish, Inc.
- Anderson, L.W., Krathwohl, D.R., Airasian, P.W., Cruikshank, K.A., Mayer, R.E., Pintrich, P.R., Raths, J., & Wittrock, M.C., eds. (2001). *A Taxonomy for Learning, Teaching and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomi of Educational Objectives, Abridged Edition*. New York: Logman.
- Ansary, Tamim (2010). *Destiny Disrupted: A History of the World Trough Islamic Eyes*. New York: Public Affairs.
- Attas, Al-. S.M.N. (1980). *The concept of education in Islam: A framework for an Islamic philosophy of education*. Kuala Lumpur: Muslim Youth Movement of Malaysia.
- Bloom, B. (1956). *Taxonomy of Educational Objectives, The Clasification of Educational Goals, Handbook I Cognitive Domain*. London: Longmans, Green and Co. Ltd.
- Boyle, H. N. (2006). “Memorization and learning in islamic school.” *Comparative Education Review*, 50(3), h. 478-495. Diakses: 27/02/2014 05:47
- Burhanudin, J. & Dijk, K. (2013). *Islam in Indonesia: Contrasting Image and Interpretations*. Amsterdam: Amsterdam University Press.
- Gadamer, H. G. (1990). *Truth and method: Elements of a philosophy hermeneutics*, Revised Edition. Translation revised by Joel Weinsheimer and Donald G. Mar. Crossroad: New York.
- George, M.W. (2008) *The Elements of Library Research. What Every Student Needs to Know*. Princeton and Oxford: Princeton University Press.
- Hafes, R. (2021). “Religious education,” dalam Alka Sehgal Cuthbert and Alex Standish (eds.), *What should schools teach?: Disciplines, subjects and the pursuit of truth*. London: UCL Press. Accessed March 20, 2021. Doi:10.2307/j.ctv14t475s.

- Halstead, J. M. (2004). "An Islamic concept of education," *Comparative Education*, 40(4), h. 517-529.
- Hardiman, F.B. (2003). *Melampaui positivisme dan modernitas: Diskursus filosofis tentang metode ilmiah dan problem modernitas*. Yogyakarta: Kanisius.
- Hitti, P. K. (2005). *History of the Arabs: Rujukan Induk Paling Otoritatif tentang Sejarah Peradaban Islam*. Jakarta: Serambi Ilmu Semesta.
- Hurley, A. (2013). "An education fundamentalism? Let's them eat the data." *Ohio Valley Philosophy of Education Society*.
- Ilechukwu, L. C. (2014) "Introducing critical thinking in religious education classroom." *Journal of Education and Practice*, 5(9), 14.
- Islam, SK. F. (2016). *The contribution of Syed Ali Ashraf, Syed Naquib al-Attas, and Ismail Raji al-Faruqui to islamization of knowledge*. Dhaka: Departemen of Islamic Studies, University of Dhaka.
- Kemendikbud (Kementerian Pendidikan dan Kebudayaan) (2018). *Buku pegangan pembelajaran berorientasi pada keterampilan berpikir tingkat tinggi: Progam peningkatan kompetensi pembelajaran berbasis zonasi*. Jakarta: Direktorat Jenderal Guru dan Tenaga Kependidikan.
- Kertanegara, M. (2014). *Essentials of Islamic epistemology: A philosophical inquiry into the foundations of knowledge*. Bandar Sri Begawan: Universiti Brunei Darussalam.
- Khadduri, M. (2011). *Translation of al-Shafi'i's Risala – Treatise on the Foundation of Islamic Jurisprudence*. England: Islamic Text Society.
- Khalediy, al-. K. (2011). "Education and methods of teaching in Islam in the era of Az-Zarnooji." *Al-Mujtama'*, 4(3).
- Mahzar, A. (1993). *Islam masa depan*. Bandung: Penerbit Pustaka.
- Mannheim, K. (1954). *Ideology and utopia: An introduction to the sociology of knowledge*. Terj. Louis Wirth dan Edward Shils. London: Routledge and Kegan Paul.
- Maraghi, al-, A.M. (1946) *Tafsir al-Maraghi*, Juz VI. Mesir: Shirkah Maktabah wa Mat ba'ah Mustafa al-Babi al-Halabi wa Auladuh.
- Media, S.V. (2002). *Teacher's guide: The scientific method, grades 6-10*. New York: Division of Global Media.
- Nata, A (2015) *Studi Islam Komprehensif*, Cet. II. Jakarta: Prenadamedia Group.
- Pilikian, H. (2021). "The scientific method in religion." *Garden of Eden*. Link: https://www.youtube.com/watch?v=b_H0pLsgAYc. Diakses, 20 Maret 2021, 20:23.
- Prunckun, H. (2010). *Handbook of Scientific Methods of Inquiry for Intelligence Analysis*. Toronto: The Scarecrow Press
- Qadumi, al-. M. (2002). "Daur ibn al-Haitham fi al-Bahth al-'Ilmi" *Jami'ah al-Najah li al-Abhath al-'Ulum al-Insaniyyah*, 16(1).
- Qomar, M. (2005). *Epistemologi pendidikan Islam dari metode rasional hingga metode kritik*. Jakarta: Penerbit Erlangga.
- Rahman, F. (1982). *Islam and Modernity: Transformation of Intellectual Tradition*. Chicago: The University of Chicago Press.
- Sardar, Z (2006). *How do you know? Reading Ziauddin Sardar on Islam, science and cultural relations*. Ed. Ehsan Masood. London: Pluto Press.
- UIN Syarif Hidayatullah (2021). *Pedoman penulisan tesis dan disertasi program magister dan doctor*. Jakarta: Sekolah Pascasarja UIN Syarif Hidayatullah.