

BAB SATU

PENDAHULUAN

1.0 Pengenalan

Perbincangan mengenai falsafah secara umum dan falsafah pendidikan secara khusus merupakan suatu perbincangan yang panjang. Boleh dikatakan ianya dimulai sejak awal kejadian manusia lagi. Oleh kerana pemikiran manusia bersifat fleksibel, maka ia sering berubah mengikut perubahan waktu dan zaman. Begitulah juga dengan falsafah dan pemikiran pendidikan; ianya sering berubah dan terpengaruh mengikut suasana pertumbuhan pendidikan dan suasana hidup pada waktu itu.

Dunia pendidikan tidak pernah tandus daripada cetusan idea-idea mengenai teori-teori dan pemikiran pendidikan yang dihasilkan melalui tokoh-tokoh yang terbilang. Di sebelah Timur, kelahiran tokoh-tokoh dan pemikir-pemikir Muslim dalam bidang falsafah dan pendidikan seperti Ibn Sahnun (w. 256 H)¹ al-Qabisi (w.1009 M.)², al-Ghazali (w.1111 M)³, Ibn Khaldūn (w. 1406 M)⁴ telah mencetuskan kebangkitan dan pembaharuan dalam bidang pendidikan yang manfaatnya telah diambil oleh masyarakat di seluruh dunia. Manakala di

¹ Nama penuh beliau ialah Abu ‘Abdullah Muhammad bin Abī Saīd Sahnun, dikenali juga sebagai Abdul Salam bin Habīb bin Hisan bin Hilal bin Rabī’ah al-Tunukhi. Dilahirkan pada tahun 202 H Maghribi dan meninggal pada tahun 256 H ketika umurnya mencapai 54 tahun. Dalam dunia pendidikan, beliau telah menghasilkan lebih 200 buku dan karya. Salah sebuah bukunya yang bertajuk *Adab al-Mua’llimīn* telah menyingkap pemikiran beliau dalam bidang pendidikan yang begitu mendalam, mempunyai wawasan yang jauh serta menguasai pelbagai jenis ilmu.

² Beliau ialah Abu Hassan Ali bin Muhammad bin Khalaf al-Muafiri al-Qairawani yang masyhur dengan nama al-Qabisi. Beliau dilahirkan pada tahun 935 M di Qairawan iaitu sebuah Bandar yang terletak di Tunisia. Meskipun ahli sejarah berselisih pendapat mengenai sebab penamaannya dengan al-Qabisi kerana beliau dilahirkan di Qairawan namun mereka bersepakat bahawa gelaran ini diperolehi ketika al-Qabisi berada di celah-celah kebangkitan ilmu dan sastera pada zaman itu. Pemikiran beliau mengenai falsafah pendidikan adalah berasaskan kepada ilmu *turāth* seperti Fiqh, Hadīth dan Tafsīr.

³ Beliau ialah Abu Hamid Muhammad bin Muhammad bin Ahmad al-Ghazalī al-Tūsī. Dilahirkan di Tus pada tahun 1058 M dan wafat pada tahun 1111 M di Baghdad. Di kalangan pengkaji dan pemikir, beliau diberi jolokan sebagai ensiklopedia Muslim lantaran penguasaannya yang mendalam dalam disiplin ilmu terutamanya falsafah, usūl-feqh, feqh, tasawwuf, tauhīd dan sebagainya.

⁴ Beliau merupakan tokoh yang sedang dibincangkan dalam tajuk disertasi ini.

sebelah Barat pemikir seperti John Locke (m. 1734 M)⁵, Jean Jacques Rousseau (m. 1778 M)⁶, John Henrich Pestalozzi (m. 1827 M)⁷ dan John Dewey (m. 1952 M)⁸ tampil merencanakan lagi perbahasan mengenai falsafah dan teori pendidikan dalam dunia pendidikan sehingga mengilhamkan revolusi baru dalam dunia pendidikan.

1.1 Latarbelakang Kajian

Nama Ibn Khaldūn sering dikaitkan dengan orang yang pakar dalam bidang Sosiologi, Sejarah, Falsafah,⁹ Pendidik dan Politik¹⁰. Kepakaran dan kemantapan ilmunya dalam bidang-bidang tersebut melayakkan beliau mendapat gelaran ‘Bapa Sosiologi’ dan ‘Bapa Sejarah’. Walaupun beliau telah lama meninggal dunia (1332 M – 1406 M), namun karyanya dapat dirasakan masih segar dan terus relevan sepanjang zaman.

⁵ Beliau merupakan seorang sarjana yang terkenal dari bangsa Inggeris, dilahirkan pada tahun 1632 Masihi dan meninggal dunia pada tahun 1734 Masihi. Beliau telah mencaburi bidang keilmuan dan telah menguasai beberapa ilmu secara mendalam terutamanya Ilmu Teologi, Kimia, Falsafah, Ilmu Kedokteran dan Ilmu Pendidikan. Dalam bidang pendidikan, beliau berpegang kepada aliran *Empirism* yang menyandarkan ujian, pemerhatian dan pengalaman sebagai asas teori pemikiran. Untuk keterangan lanjut mengenai pemikiran pendidikan beliau sila lihat Ronald F Rees & Tony W. Johnson (penyusun) (2000) *Philosophical Document in Education*, United State : Longman, h.51-54; lihat juga Musa bin Daia (1973), *Sejarah Perkembangan Pendidikan dan Persekolahan*, C.2. Kota Bharu : Pustaka Aman Press, h.156

⁶ Beliau merupakan seorang pengarang dari bangsa Perancis yang terkenal. Dilahirkan pada tahun 1712 Masihi di Geneva, Swizerland dan meninggal pada tahun 1778 Masihi. Bukunya bertajuk ‘Emile’ telah membincangkan tentang pendidikan mengikut teori dan pemikirannya sendiri. Dengan kemunculan buku ini, Rousseau telah diangkat sebagai seorang tokoh dalam dunia pendidikan. Untuk keterangan lanjut mengenai tokoh ini sila rujuk Ronald F Rees & Tony W. Johnson (penyusun) (2000) *Philosophical Document in Education*, United State : Longman, h.51-54; lihat juga Musa bin Daia (1973), *Sejarah Perkembangan Pendidikan dan Persekolahan*, C.2. Kota Bharu : Pustaka Aman Press, h.156

⁷ Beliau ialah seorang pendidik yang terkenal dari bangsa Swiss. Dilahirkan pada tahun 1746 Masihi dan meninggal dunia pada tahun 1827 Masihi. Beliau telah mengarang beberapa buah buku yang terkenal; antaranya ‘The Evening Hours of A Hermit’. Dalam buku ini, beliau telah memberi pandangan mengenai didikan seorang manusia supaya ia menjadi seorang manusia yang berguna kepada masyarakat dan bangsa. Untuk keterangan lanjut mengenai tokoh ini sila rujuk Musa bin Daia (1973), *Sejarah Perkembangan Pendidikan dan Persekolahan*, C.2. Kota Bharu : Pustaka Aman Press

⁸ Beliau merupakan tokoh yang sedang dibincangkan dalam tajuk disertasi ini.

⁹ Syamsuddin, Abd al-Amir (1984), *al-Fikr al-Tarbawi ‘Inda Ibn Khaldun*, Lubnan : Dar Iqra’, h. 21

¹⁰ Mustafa al-Syak’ah, Dr. (1992), *al-Usus al-Islamiyyah fi Fikr Ibn Khaldun wa Nazariyyatihi*, C.3. Kaherah : al-Dar al-Misriyyah al-Lubnaniyyah, h. 21

Dalam bidang sejarah dan sosial, beliau telah melakukan pengajian dan penelitian secara analisis ke atas peradaban manusia, permulaannya, faktor-faktor yang membawa kepada pembangunannya, dan juga faktor-faktor yang membawa kepada kejatuhannya¹¹. Dengan itu nampaknya beliau mula mengasaskan satu ilmu baharu, iaitu ilmu berkenaan dengan pembangunan sosial atau sosiologi sebagaimana yang dipanggil sekarang ini. Tulisannya yang masyhur, *al-Muqaddimah* telah menghuraikan secara terperinci bidang sejarah yang mencakupi tentang sebab-sebab dan kesan-kesan pembangunan serta perkembangan negara-negara dan peradaban-peradaban dengan cara yang bukan biasa dilakukan orang bagi menyusun bahan-bahan kitab itu.¹² Dengan memilih kaedah atau cara istimewa dan baharu dalam analisis, ia mencipta dua ilmu baharu iaitu Historiologi atau analisis dan kajian sejarah sebagai ilmu khusus dan juga sosiologi sekaligus.

Sumbangan beliau dalam bidang pendidikan juga adalah besar namun ianya seringkali dilupakan lantaran penonjolannya dalam ketiga-tiga bidang; sosiologi, sejarah dan falsafah yang terlalu dominan. Ini terbukti apabila beliau telah mencetuskan idea pendidikan yang cukup bernas dan panjang dalam hasil penulisannya yang termasyhur iaitu *Muqaddimah Ibn Khaldun*. Di dalamnya, beliau telah mengupas topik perbincangan mengenai falsafah pendidikan, falsafah ilmu (epistemologi) dan jenisnya dalam bab yang keenam sehingga mencapai 60 fasal.¹³ Penulisannya dalam bidang pendidikan ini dilihat mempunyai kualiti begitu tinggi sehingga dijadikan sebagai perbincangan ilmu yang sangat menarik oleh ahli pendidikan.¹⁴

¹¹ Traditional Muslim's Homepage, Muhammed Uthman El-Muhammady dalam Ibn Khaldun dan Pemeraksanaan Budaya dan Tamadun Dengan Merujuk Kepada 'al-Muqaddimah' rujukan internet

¹² Ibn Khaldun, *Tarikh Ibn Khaldun*

¹³ Ibn Khaldun, *Muqaddimah Ibn Khaldun*;

¹⁴ Lihat Franz Rosenthal umpamanya telah menterjemahkan kitab *al-Muqaddimah* ke dalam Bahasa Inggeris dan ianya membuka lorong kepada para pengkaji untuk mendalami pemikiran Ibn Khaldun.

Manakala John Dewey pula; beliau sering dikaitkan dengan orang yang mempunyai kemahiran dan kepakaran yang mendalam mengenai Falsafah, Psikologi dan Ilmu Pendidikan.¹⁵ Dalam lapangan falsafah dan psikologi, beliau terpengaruh secara mendalam dengan pemikiran falsafah pragmatisme¹⁶ yang telah diutarakan oleh Charles Sanders Peirce (m.1914 M) dan William James (m.1910 M). Dikatakan bahawa falsafah pragmatisme ini telah diasaskan oleh James¹⁷ dan kemudiannya dikembangkan secara komprehensif oleh Charles Sanders Peirce¹⁸. Dewey dikatakan sebagai bayangan kepada Peirce melalui pemikirannya terhadap penekanan dalam metode eksperimental dan dia menjadi bayangan James dalam pemikirannya terhadap akibat daripada sesuatu pemikiran dan kajian.¹⁹

Dalam dunia pendidikan, beliau mempunyai falsafah pendidikan yang bercorak masyarakat, demokrasi dan praktikal²⁰. Dia juga dikatakan mempunyai pemikiran pendidikan yang berasaskan kepada sains.²¹ Pada tahun 1896, Dewey telah membuktikan usaha-usahnya dalam bidang pendidikan yang mengikut dasar dan falsafahnya yang tersendiri dengan menubuhkan sebuah sekolah yang terkenal iaitu ‘Sekolah *Laboratory*’.²² Sekolah ini juga dipanggil dengan nama ‘Sekolah Dewey’. Di sekolah inilah Dewey melakukan kajian ilmiah sehingga berjaya mengemukakan beberapa teori penting dalam bidang pendidikan.

¹⁵ Kit R. Christensen (2002), *Philosophy and Choice: Selected Reading from Around the World*, C.2. United State of America : Mc Graw-Hill Higher Education, h.538; Musa bin Daia (1973), *Sejarah Perkembangan Pendidikan dan Persekolahan*, C.2. Kota Bharu : Pustaka Aman Press, h.156

¹⁶ Pragmatisme ialah suatu aliran pemikiran yang mengajarkan bahawa kebenaran adalah segala apa yang dapat membuktikan dirinya benar dengan perantaraan akibat-akibatnya yang bermanfaat secara praktikal.

¹⁷ Harun Hadiwijono, Dr. (1980), *Sari Sejarah Filsafat Barat 2*, Yogyakarta : Penerbit Kansius, h.130

¹⁸ D. Edi Subroto (1999), “Pragmatisme dan Realisme Moden” dalam M.Toyibi. (ed), *Filsafat Ilmu dan Perkembangannya*, Surakarta: Muhammadiyah Universiti Press, h.77

¹⁹ Ali, Muhammad Mumtaz (1994), *Reflection on Some Aspect : Islam and the Western Philosophy of Knowledge*, Kuala Lumpur : Pelanduk Publications (M) Sdn. Bhd, h.57

²⁰ Kit R. Christensen (2002), *op.cit*, h.538

²¹ Linda Smith dan William Raeper (2000), *Ide-Ide Filsafat dan Agama Dulu dan Sekarang*. P.Hardono Hadi (terj.), Yogyakarta : Penerbit Kansius, h.201

²² Musa bin Daia (1973), *op.cit*, h.157

Melihat kepada ketokohan dan keahlian mereka dalam bidang pendidikan, adalah sangat wajar untuk penulis mengkaji dan mendalami pemikiran mereka. Khazanah keilmuan yang ditinggalkan oleh mereka perlu dikaji untuk mendapat nafas baru dalam dunia pendidikan. Ia juga diharapkan agar dapat merancakkan lagi aktiviti keilmuan di kalangan pencinta dan pencari ilmu.

1.2 Huraian Tajuk

Melalui tajuk ini, beberapa istilah akan dihuraikan secara sepintas lalu untuk memberi gambaran kepada penulisan disertasi ini. Huraian secara terperinci mengenai tajuk ini akan dilakukan dalam bab-bab yang akan datang.

Secara etimologinya kalimah falsafah diambil dari perkataan Yunani '*philien*' yang bermakna mencintai dan '*sophia*' yang bermakna kearifan, kebijaksanaan²³ atau hikmah.²⁴ Daripada asal usul perkataan itu, falsafah bermaksud perihal mencintai kearifan dan kebijaksanaan manakala ahli falsafah adalah orang yang mencintai kearifan dan kebijaksanaan.²⁵ Kebijaksanaan di sini bermaksud mengetahui sesuatu dengan mendalam.²⁶

Konsep falsafah secara terminologinya telah dikemukakan oleh ahli falsafah dengan pendapat yang berbagai-bagai. Meskipun ilmu falsafah telah muncul berabad-abad lamanya, namun pengertian yang jelas dan tepat mengenai falsafah masih belum lagi ditemui. Secara

²³ Alsagof, Syarifah Alwiah (1984), *Falsafah Pendidikan*, Petaling Jaya : Heinemann Educational Books (Asia) LTD., h.1, Abdul Fatah Hassan, Dato' (2003), *Pengenalan Falsafah Pendidikan*, Pahang: PTS Publications & Distribution Sdn. Bhd., h.1

²⁴ Al-Husari, Ibrahim Abdullah (1998) *Dirasat fi al-Falsafah al-'Ammah*, Tanta : Maktabah al-Azhar, h.2

²⁵ Alsagof, Syarifah Alwiah (1984), *op.cit*, h.1

²⁶ Abdul Fatah Hassan, Dato' (2003), *op.cit*, h.1

umumnya, pentakrifan yang dikemukakan oleh ahli falsafah mempunyai kaitan yang rapat dengan mazhab dan aliran pemikiran yang mereka anuti. Untuk mengetahui difenisi falsafah secara umum, di sini penulis akan mengemukakan beberapa pendapat;

Dr. Yahya Hashim Farghal (1985) mentakrifkan falsafah dengan percubaan akal manusia untuk mengetahui sesuatu kebenaran, kebaikan dan keindahan secara bersendirian.²⁷ Justeru, setiap usaha yang mendorong manusia untuk mencapai kebaikan dan kebenaran hakiki sama ada melalui proses berfikir, menilai, menganalisis dan seumpamanya adalah dikira sebagai teori berfalsafah.

Dr. Hassan Langgulung (1991) mendefinisikan falsafah sebagai cintakan hikmah atau kebijaksanaan. Selain daripada itu, falsafah diertikan dengan mencari hakikat dan kebenaran, usaha mengetahui sesuatu sebagaimana ia atau mempersoalkan nilai-nilai segala sesuatu yang mengelilingi manusia di alam semula jadi dan kehidupan.²⁸ Manakala ahli falsafah ialah orang yang cinta kepada hikmah atau kebijaksanaan, selalu mencari dan meluangkan waktu untuk mencapainya, mempunyai sikap positif terhadap falsafah dan hakikat sesuatu, berusaha menghubungkan sebab dengan akibatnya dan juga berusaha mentafsirkan pengalaman-pengalaman kemanusiaan.²⁹

²⁷ Yahya Hashim Farghal, Dr (1985) *Buhūth fi al-Falsafah*, Kaherah : Matba'ah 'Abir li al-Kitab wa al-A'mal al-Tijarah, h.30

²⁸ Hassan Langgulung, Dr (1991), *Asas-Asas Pendidikan*, Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka, h. 41-42

²⁹ *Ibid*, h.41

Manakala Dr Ibrahim al-Hasri menterjemahkan falsafah dengan keupayaan akal dalam mencari sesuatu kebenaran dengan bersandarkan dalil yang kukuh bagi menghilangkan keraguan terhadap sesuatu masalah yang timbul untuk mencapai kebenaran yang hakiki.³⁰

Daripada beberapa pentakrifan yang telah dikemukakan di atas dapat disimpulkan bahawa falsafah merupakan kecintaan terhadap kebenaran secara mendalam dengan berlandaskan kepada dalil yang yakin untuk mencapai kebenaran yang mutlak.

Manakala perkataan ‘falsafah pendidikan’ merupakan kata gabungan daripada dua kalimah iaitu ‘falsafah’ dan ‘pendidikan’. Kedua kalimah tersebut mempunyai maksud yang tersendiri namun apabila penggunaan kedua kalimah tersebut digabungkan ianya mempunyai kaitan makna yang kuat. Ramai ahli falsafah yang cuba mendefinisikan falsafah pendidikan, yang mana kesemuanya menuju kepada satu pengertian.

Muhammad Labīb Al-Najihi (1967) berpendapat bahawa falsafah pendidikan adalah aktiviti fikiran yang teratur yang menjadikan falsafah itu sebagai jalan untuk mengatur, menyelaraskan dan memadukan proses pendidikan. Falsafah pendidikan itu dapat menjelaskan nilai-nilai dan matlamat-matlamat yang diusahakan untuk mencapainya. Dengan ini maka falsafah, falsafah pendidikan dan pengalaman kemanusiaan merupakan tiga unsur yang bersatu dan berpadu.³¹

³⁰ Ibrāhīm ‘Abdullah al-Husri 91998), Dr, *Dirasāt fi al-Falsafah al-‘Āmmah*, Tanta : Maktabah Bai’ al-Kutub, h.14

³¹ Al-Najihi, Muhammad Labīb (1967) , *Madkhal ilā al-Falsafah al-Tarbiyyah*, Kaherah : Maktabah al-Englo al-Misriyyah

G. Terry Page dan J.B Thomas mendefinisikan falsafah pendidikan sebagai cabang pembelajaran pendidikan yang menghuraikan secara mendalam mengenai objektif pendidikan dan nilai-nilai yang terkandung di dalamnya.³²

Menurut Educational Encyclopedia falsafah pendidikan ditakrifkan sebagai sama dengan falsafah daripada proses pendidikan atau falsafah daripada disiplin pendidikan.³³ Melalui pentakrifan yang dikemukakan, ia memberi maksud falsafah pendidikan boleh dikatakan sebagai sebahagian daripada disiplin pendidikan dalam erti kata ianya terlibat dengan tujuan, bentuk, kaedah, atau hasil daripada proses mendidik.³⁴

Daripada beberapa definisi yang dikemukakan, dapat disimpulkan bahawa falsafah pendidikan adalah himpunan prinsip, kepercayaan, konsep, andaian dan premis yang ada hubungan erat dengan amalan pendidikan yang ditentukan dalam bentuk yang lengkap melengkap, berkesinambungan dan selaras yang berfungsi sebagai teladan dan pembimbing bagi usaha pendidikan dan proses pendidikan dengan seluruh aspek-aspeknya dan bagi politik pendidikan dalam suatu negara.

Daripada sedikit penghuraian mengenai tajuk disertasi ini, dapatlah dinyatakan bahawa penulisan disertasi ini akan menyentuh beberapa aspek pemikiran pendidikan dari segi konsep, objektif, kaedah dan matlamat pendidikan menurut kedua-dua tokoh. Kajian ini dilakukan secara perbandingan dengan mengambil kira perbezaan dan persamaan pemikiran pendidikan antara mereka.

³² G. Terry Page dan J.B (), *Intensational Dictionary of Education*, London : Kogam Page Limited, h.264

³³ Education Encyclopedia, London

³⁴ Abdul Fatah Hassan, Dato' (2003), *op.cit*, h.79

1.3 Objektif Kajian

Sudah pastinya penghasilan disertasi ini mensasarkan beberapa objektif utama. Antara objektif kajian yang dapat digariskan dalam penulisan ini adalah;

1. Menghalusi pemikiran falsafah pendidikan menurut kedua-dua tokoh pemikir serta sumbangan mereka dalam bidang pendidikan.
2. Menganalisis secara kritis tentang persamaan dan perbezaan pemikiran serta faktor-faktor yang mempengaruhi pemikiran pendidikan mereka.
3. Membuat percubaan untuk mengukur sejauh mana keselarian dan ketidakselarian pemikiran falsafah pendidikan menurut Ibn Khaldun dan John Dewey dengan falsafah Pendidikan Islam secara umum.

Bagi memastikan kajian ini mencapai objektifnya, penulis akan cuba membawakan fakta-fakta ilmiah dan kesemua fakta tersebut akan dianalisis bagi mengelakkan pertindihan maklumat yang akan menjejaskan objektifnya. Sebarang kekeliruan dan percanggahan pendapat, akan dirujuk kepada jalan penyelesaian menurut falsafah Islam yang menjadi teras dan dasar kepada perbincangan ini.

1.4 Skop Kajian

Sebagaimana yang telah diketahui, perbincangan mengenai falsafah pendidikan merangkumi aspek yang sangat luas dan tidak mampu untuk dibahaskan sepenuhnya dalam kajian ini. Untuk memberi gambaran berhubung hala tuju penulisan ini, penulis telah menggariskan secara khusus skop kajian dan perbincangan yang bakal dilakukan. Kajian ini secara khusus akan menyentuh dan memfokuskan mengenai konsep pendidikan, matlamat dan kaedah pendidikan yang

digunakan oleh kedua tokoh ini. Justeru, perbahasan lain yang melibatkan intipati pendidikan seperti kurikulum, pedagogi, jadual waktu, sistem pendidikan dan selain yang tersebut di atas tidak akan dibincangkan dalam perbahasan ini. Kajian ini juga menyentuh mengenai ketokohan Ibn Khaldun dan John Dewey dalam bidang pendidikan serta sumbangan mereka kepada masyarakat setempat dan dunia terutamanya dalam bidang pendidikan. Selain daripada itu, kajian turut menyentuh beberapa aspek pemikiran kedua tokoh ini seperti pemikiran dalam bidang falsafah, sosiologi, sejarah, etika dan akhlak serta falsafah agama secara umum bagi mencungkil khazanah pemikiran dan keilmuan mereka dalam lapangan yang diceburi. Turut dibincangkan dalam penulisan ini adalah persamaan dan perbezaan pendapat kedua-dua tokoh dari sudut keselarian pemikiran falsafah pendidikan yang dibawa oleh mereka dengan falsafah pendidikan Islam yang menjadi asas kepada topik penulisan disertasi ini.

1.5 Kepentingan Kajian

Kepentingan kajian ini akan terserlah melalui beberapa fakta berikut;

1. Pengkajian mengenai falsafah dan pemikiran pendidikan merupakan suatu perkara yang amat penting terhadap pembentukan sistem pendidikan dalam sesebuah pemerintahan. Justeru, adalah sangat wajar para pengkaji menggandakan kesungguhan mereka dalam bidang falsafah pendidikan dengan menganggap bahawa falsafah pendidikan merupakan salah satu juzuk daripada warisan ilmu Islam.
2. Dengan berkeyakinan bahawa pendidikan itu sentiasa mengalami proses pembaharuan, maka kajian terhadap kemajuan itu harus dilakukan guna untuk pedoman masyarakat akan datang. Justeru, sebarang kajian yang melibatkan falsafah pendidikan perlu dipergiatkan untuk menghasilkan inovasi baru dalam lapangan pendidikan.

3. Berpegang kepada prinsip yang menyatakan bahawa pendidikan merupakan faktor yang penting dalam membantu membina kehidupan yang semakin berkembang, maka kajian selidik ini merupakan suatu percubaan untuk menyingkap sebahagian pemikiran falsafah pendidikan samada dari dunia Islam yang diwakili oleh Ibn Khaldūn dan dunia Barat yang diwakili oleh John Dewey. Mereka telah melalui zaman keilmuan yang penuh gemilang di mana masyarakat berlumba-lumba untuk mendapatkan ilmu bagi mencapai kemajuan. Dapatan dari kajian ini akan dijadikan sebagai panduan dan menerangkan ketulenan sesuatu pemikiran untuk dikaitkan dengan tamadun masa kini dalam membina masa depan yang lebih gemilang.
4. Mengambil faedah dari pemikiran dan falsafah pendidikan dari kemajuan ilmu dan teknologi moden serta beberapa aspek positif dari tamadun yang ditinggalkan oleh Islam dan Barat sehingga kita dapat memperkembangkan corak kehidupan kita bersandarkan kepada asas ilmu dan keimanan yang mantap.

1.6 Tinjauan Kajian Lalu

Melalui penilaian dan pembacaan penulis, tajuk yang menyentuh mengenai falsafah pendidikan telah menarik minat ramai penulis dan pengkaji untuk melakukan kajian. Walaubagaimanapun, kajian yang menyentuh perbandingan secara khusus mengenai falsafah dan pemikiran pendidikan kedua-dua tokoh ini masih belum dihasilkan. Jika adapun mereka hanya menyentuh dan membincangkan mengenai pemikiran dan falsafah pendidikan menurut kedua-dua tokoh secara berasingan.

Namun begitu, tidak dapat dinafikan bahawa hasil karya dan penulisan mereka banyak membantu penulis dalam menghasilkan disertasi ini dan ianya boleh dijadikan sebagai pencetus idea dan perintis jalan untuk membuat kajian ini dengan lebih mendalam. Antara kajian yang menyentuh tentang kajian ini adalah;

Kajian Ilmiah (Tesis Sarjana) oleh ‘Abdullah al-Amīn al-Naimy (Fakulti Pendidikan, Universiti Al-Azhar) yang bertajuk *al-Manhaj wa Turūq al-Ta’līm ‘Inda al-Qābisi wa Ibn Khaldūn*, telah diterjemahkan ke dalam bahasa Melayu oleh Mohd Ramzi bin Omar dengan *Kaedah dan Teknik Pengajaran Menurut Ibn Khaldūn dan al-Qabisi* (1994). Penulis telah melakukan kajian terhadap pemikiran kedua-dua tokoh Islam yang telah memberi sumbangan besar dalam usaha memperkaya pemikiran dan kebudayaan Islam. Meskipun terdapat kelainan penekanan dan sumber pengetahuan mereka berdua, iaitu Ibn Khaldūn lebih memberi penekanan terhadap kesan persekitaran terhadap manusia sekaligus beliau telah diiktiraf sebagai pengasas Ilmu Kemasyarakatan Moden manakala al-Qābisi memberi tumpuan dan perhatian terhadap ilmu Feqh dan Hadith. Namun begitu, mereka berdua telah memberi sumbangan yang khusus dalam bidang pendidikan dan pengajaran.

Tulisan yang kedua ialah buku yang ditulis oleh Dr. Mustafa al-Syak’ah yang berjudul *al-Usus al-Islāmiyyah fī Fikr Ibn Khaldūn wa Nazariyyatihi* (1992). Di dalam buku ini penulis telah menjelaskan beberapa aspek pemikiran dan pandangan Ibn Khaldun terutamanya dalam bidang Politik, Sosiologi dan Sejarah secara kritikal dan analisis perbandingan yang memberi penekanan tentang sumber pemikiran Ibn Khaldun yang diveduk mengikut keilmuan Islam yang tulen. Antara aspek yang dibincangkan adalah tentang pembangunan sesebuah ketamadunan,

pemerintahan, kepemimpinan serta *wilayah al-‘ahd*. Penulis menolak beberapa pandangan yang telah dikemukakan oleh sebahagian orientalis yang mengkaji pemikiran Ibn Khaldun secara tidak tepat. Faktor ketidaktepatan kajian mereka adalah disebabkan dua perkara; iaitu kelemahan mereka dalam menghayati *uslub* dan gaya bahasa Arab serta kejahilan mereka dalam memahami istilah-istilah dan prosa kata bahasa Arab itu sendiri.

Tulisan yang ketiga oleh Dr Gamal Abdul Nasir bin Zakaria yang bertajuk ***Prinsip-Prinsip Pendidikan*** (2003). Buku ini menerangkan prinsip-prinsip pendidikan berdasarkan pandangan tiga tokoh pendidikan Islam yang terkenal; Ibn Sahnun, al-Qabisi dan Ibn Khaldun. Seterusnya, penulis menjelaskan bahawa sewaktu masyarakat Islam melaksanakan prinsip-prinsip pendidikan yang telah dikemukakan oleh ketiga-tiga orang tokoh ini, dunia Islam berjaya melahirkan generasi yang sumbangannya mengkagumkan masyarakat di Timur dan Barat. Namun apabila masyarakat telah melupakan sumbangan mereka dengan menggantikan tokoh-tokoh Islam dengan tokoh-tokoh lain dari Barat, dunia pendidikan telah menghadapi pelbagai krisis.

Tulisan yang keempat adalah buku yang dihasilkan oleh Dr. Abdul Amir Syamsuddin bertajuk ***al-Fikr al-Tarbawi ‘Inda Ibn Khaldun wa Ibn al-Razaq*** (1984). Buku ini membincangkan tentang pemikiran pendidikan menurut Ibn Khaldun dan Ibn al-Razaq serta asas-asas pemikiran keduanya. Penulis berpendapat bahawa sekiranya agama itu didasarkan kepada asas-asas ajaran dan pegangannya dan falsafah itu dilihat melalui tokoh-tokoh pemikirnya, maka pemikiran pendidikan perlulah disandarkan kepada prinsip-prinsip yang terkandung dalam keduanya. Penulis juga telah berjaya menyingkap falsafah agama dan falsafah

pendidikan kedua-dua tokoh ini serta ciri-ciri setiap daripada proses pengajaran dan pembelajaran yang dikatakan selari dan sentiasa segar megikut peredaran zaman.

Tulisan kelima, iaitu sebuah buku yang berjudul ***Konstelasi Pemikiran Pedagogik Ibn Khaldun Perspektif Pendidikan Modern*** (2003) yang dihasilkan oleh Prof. Dr. H. Warul Walidin A.K. Buku diadaptasi daripada desertasi sarjananya yang bertajuk Konsep Pedagogik Ibn Khaldun. Buku ini membicarakan tentang konsep pedagogik atau pengajaran yang diamalkan oleh Ibn Khaldun. Ia memberi penekanan tentang teori fitrah manusia. Manusia menurut Ibn Khaldun pada dasarnya mereka adalah baik dan berakidah tauhid. Penulis turut membahaskan tentang konsep *malakah* atau bakat semualajadi yang ada pada manusia yang sentiasa berkembang. Beliau juga menyentuh tentang implikasi terhadap teori malakah yang menghasilkan teori pengajaran kepada tiga tahap iaitu *ijmāl*, *syarh wa al-bayān* dan *takhallus*.

Tulisan keenam, iaitu sebuah buku yang ditulis oleh Douglas Simpson bertajuk ***Educational Reform : A Deweyan Perspective (Critical Education Practice)*** (1997). Penulis telah mengemukakan pandangannya tentang pembaharuan yang perlu dilakukan dalam dunia pendidikan. Pendidikan bukan hanya sebagai suatu proses yang memberi dan menerima sahaja tetapi ianya mestilah diubah kepada kaedah yang lebih maju ke hadapan. Penulis telah memberi tindak balas mengenai persoalan apakah perkara yang mesti kita buat dan apa perkara yang perlu kita soalkan, atau dengan erti kata lain penulis cuba menerapkan pemikiran kritikal atau ‘*critical thinking*’ dalam hujahannya terhadap persoalan yang ditimbulkan. Penulis berpendapat bahawa asas yang perlu untuk sesuatu perubahan adalah demokrasi, pendidikan dan pemikiran; di mana kesemua asas ini adalah pemikiran yang pernah diutarakan oleh Dewey.

Tulisan ketujuh oleh David L. Hall dan Roger T. Ames dalam sebuah buku yang berjudul *The Democracy of the Dead : Dewey, Confucius and the Hope for Democracy in China* (1999). Buku ini dilihat sebagai buku yang mempunyai nilai yang tinggi dan pemikiran yang ke hadapan. Di dalamnya penulis cuba menyingkap persoalan mengenai sistem politik negara China yang berasaskan kepada sistem Sosialis³⁵; perlukah ianya diganti dengan sistem demokrasi liberal yang mengamalkan sistem ekonomi Kapitalis³⁶ dalam usaha untuk bersaing dengan masyarakat global sedangkan sistem Sosialis yang diamalkan oleh negara China tidak menggalakkan begitu. Penulis telah mengutarakan beberapa idea dengan percubaan untuk menggabungkan sistem Demokrasi Tradisional Barat dengan sistem Demokrasi Timur yang secara tidak langsung sebenarnya ia merupakan salah satu idea pemikiran yang pernah dicetuskan oleh John Dewey melalui teori pemikirannya yang disebut sebagai masyarakat yang berdemokrasi atau '*communitarian democracy*'.

Tulisan kelapan iaitu sebuah buku yang bertajuk *John Dewey and the High Tide of American Liberalism* (1995) yang ditulis oleh Alan Ryan menyanjung Dewey sebagai tokoh falsafah dan ahli pendidikan yang ulung di zamannya sehingga kini. Penulis telah mendedahkan faktor-faktor penolakan Dewey terhadap beberapa anutan tradisional agama Kristian yang dikira tidak sesuai dengan pemikirannya. Selain daripada itu, penulis juga telah mengupas beberapa idea dan teori pemikiran Dewey seperti '*experimentalism*' dan '*intelligent action*' untuk diaplikasikan dalam kehidupan semasa.

³⁵ Sistem pemerintahan yang berusaha supaya segala harta-benda dijadikan milik Negara.

³⁶ Sistem ekonomi yang mengunjurkan unsur-unsur pengeluaran dimiliki oleh orang-orang persendirian atau dengan kata lain rakyat bebas untuk memiliki harta tanpa kekangan dari pihak pemerintah.

Daripada beberapa buah buku dan kajian yang telah dikemukakan oleh para pengkaji di atas, penulis melihat secara keseluruhan bahawa sememangnya pemikiran falsafah pendidikan menurut John Dewey dan Ibn Khaldun telah dibahaskan oleh para pengkaji. Namun begitu, penulisan secara khusus mengenai perbandingan pemikiran antara mereka masih belum lagi dikaji. Justeru, perkara ini memberi dorongan yang sangat kuat kepada penulis untuk melakukan kajian ini.

1.7 Metodologi Penyelidikan

Secara dasarnya, penulisan disertasi ini hanya melibatkan satu bentuk kajian iaitu kajian dalaman atau kajian perpustakaan. Oleh itu, pengumpulan data lebih bersifat mengkaji dan menggali bahan-bahan bertulis yang berkaitan dengan falsafah pendidikan terutamanya tulisan yang dihasilkan oleh Ibn Khaldun dan John Dewey yang dianggap sebagai subjek kajian. Berpandukan kaedah ini, sumber rujukan yang berkaitan dengan tajuk ini dikumpulkan untuk mendapatkan maklumat secara keseluruhan mengenai pemikiran falsafah pendidikan menurut kedua-dua tokoh tersebut.

Dalam merangka dan menyelenggarakan disertasi ini, penulis membahagikan kaedah penulisan ini kepada dua peringkat; iaitu peringkat pengumpulan data dan peringkat analisis data. Berikut adalah huraian bagi peringkat penulisan disertasi ini;

1.7.1 Peringkat Pengumpulan Data

Data di sini merujuk kepada teks-teks penulisan mengenai pemikiran falsafah secara umum dan juga falsafah pendidikan yang telah dicetuskan oleh Ibn Khaldun dan John Dewey. Selain

daripada itu, hasil kajian mengenai pemikiran pendidikan kedua-dua tokoh tersebut yang telah dikaji oleh pengkaji-pengkaji terdahulu juga boleh dijadikan sebagai panduan dalam penulisan disertasi ini. Data-data tersebut biasanya dihasilkan melalui bahan-bahan bercetak seperti buku-buku ilmiah, latihan ilmiah termasuk tesis dan disertasi, jurnal, kertas kerja, artikel-artikel dan lain-lain bahan yang berkaitan dengan penulisan ini. Kebanyakan bahan tersebut ditulis dalam bahasa Arab dan bahasa Inggeris. Terdapat juga hasil tulisan yang berbahasa Melayu tetapi ianya agak kurang dan sukar didapati. Teks-teks ini dijadikan sebagai sumber rujukan dan asas panduan dalam kajian ini.

Sumber utama atau sumber *premier* merujuk kepada penulisan-penulisan yang telah dihasilkan oleh Ibn Khaldūn dan John Dewey sendiri. Antara tulisan yang dihasilkan oleh Ibn Khaldūn ialah *Muqaddimah Ibn Khaldūn* (1958) , *al-Ta'rīf bi Ibn Khaldūn wa Rihlatuhu Gharban wa Syarqan* dan *Tarīkh Ibn Khaldun : al-'Ibr wa Dīwān al-Mubtada' wa al-Khabar fī Ayyām al-'Arab wa al-'Ajam wa al-Barbar wa Man 'Āsharahum min Dhawi al-Sulṭān al-Akbar*. Manakala tulisan yang telah dihasilkan oleh John Dewey pula ialah *My Pedagogic Creed* (1897), *Democracy and Education : An Introduction to the Philosophy of Education* (1915), *The School and Society* (1920) dan *Experience and Education* (1938).

Manakala sumber sekunder pula didapati daripada terjemahan-terjemahan hasil karya Ibn Khaldun atau John Dewey sendiri. Selain daripada itu, kajian-kajian ilmiah serta penulisan yang berkaitan dengan pemikiran kedua-dua tokoh ini juga boleh diklasifikasikan sebagai sumber kedua. Antara kitab-kitab dan buku-buku yang menjadi rujukan adalah seperti buku terjemahan *Muqaddimah Ibn Khaldun* oleh Dewan Bahasa dan Pustaka (1994), *Kaedah dan Teknik*

Pengajaran Menurut Ibn Khaldun dan al-Qabisi oleh Abdullah al-Amīn Na'mi (1994), *al-Usus al-Islamiyyah fī Fikr Ibn Khaldun wa Nazariyyatih* (1992), *al-Fikr al-Tarbawī 'Inda Ibn Khaldūn* (1984), *Qissah al-Falsafah Min Aflatūn ilā John Dewey : Hayāh wa Arā' A'adzim Rijal al-Falsafah fi al-'Alam* oleh Will Durant dan diterjemahkan oleh Fathullah Muhammad, *Democracy and Imagination : The Practical Idealism of John Dewey* oleh Gordon L. Ziniewicz dan beberapa buah buku lagi.

Untuk mendapatkan bahan-bahan tersebut, penulis telah mengunjungi beberapa buah perpustakaan. Antaranya ialah Perpustakaan Umum Universiti Malaya, Perpustakaan Akademi Islam, Universiti Malaya, Perpustakaan Universiti Pendidikan Sultan Idris, Perpustakaan Tun Sri Lanang, Universiti Kebangsaan Malaysia, Perpustakaan Darul Hikmah, Universiti Islam Antarabangsa serta Perpustakaan Tun Abd Razak, Ipoh.

1.7.2 Peringkat analisis data

Dengan adanya data-data yang terkumpul hasil daripada cara-cara yang tersebut di atas, penulis kemudian melakukan analisis terhadap data-data tersebut. Dalam melakukan analisis dan menyusun data ini penulis menggunakan tiga metode utama seperti berikut;

a) Metode Induktif

Metode Induktif atau dalam bahasa Arab ianya dikenali dengan *al-manhaj al-istinbāti* merupakan satu cara bagi menganalisis data-data melalui pola berfikir dalam mencari bukti keterangan dari perkara yang bersifat khusus untuk mendapatkan dalil umum. Data-data yang terperinci akan dikumpul untuk membuat penilaian umum bagi mendapat gambaran tentang

keadaan sebenar. Contoh paling jelas penggunaan metode induktif yang di gunakan dalam kajian ini adalah melalui analisis yang dilakukan berkaitan dengan pemikiran pendidikan secara umum mendapati bahawa pemikiran pendidikan yang dibawa oleh Ibn Khaldun adalah pemikiran yang berlandaskan kepada Islam manakala pemikiran John Dewey adalah berlandaskan kepada falsafah Pragmatisme.

b) Metode Deduktif

Metode deduktif atau dalam bahasa Arab dikenali sebagai *al-manhāj al-istiqrāi* merupakan suatu cara menganalisa data dan melakukan penulisan berdasarkan kepada pola berfikir dan mencari bukti melalui sumber dalil yang umum bagi mendapatkan perkara yang khusus. Melalui metode ini, data-data yang bersifat umum akan dianalisa secara terperinci sebelum membuat sebarang kesimpulan yang tepat dan padat. Metode ini akan digunakan oleh penulis pada keseluruhan kajian ini terutamanya dalam bab ketiga dan keempat.

c) Metode Komperatif

Metode komperatif digunakan bertujuan untuk membuat perbandingan terhadap beberapa data yang didapati semasa penelitian dijalankan. Selain dari itu, ia juga digunakan untuk mengukur jarak persamaan dan perbezaan antara kedua-dua tokoh pemikir bagi membuat kesimpulan tentang pemikiran falsafah pendidikan Ibn Khaldūn dan John Dewey secara umum dan khusus. Pendapat umum diantara Ibn Khaldūn dan Dewey dapat dilihat melalui persamaan dan persepakatan pendapat mereka terhadap falsafah pendidikan manakala pendapat khusus mereka dapat diukur melalui pendapat khusus dan peribadi masing-masing.

Secara umumnya, ditegaskan di sini bahawa penggunaan metode-metode yang telah diterangkan di atas adalah untuk memastikan penghasilan sebuah kajian ilmiah yang bermutu dan berkualiti tinggi.

1.8 Sistematika penulisan

Kajian ini mengandungi lima bab utama dan setiap bab didahului dengan pendahuluan. Penulis memulakan kajian ini dengan bab pertama yang memaparkan tentang latar belakang kajian, pengertian tajuk, objektif kajian, skop kajian, kepentingan kajian, tinjauan kajian-kajian yang lalu, metodologi kajian yang digunakan dalam kajian ini dan diakhiri dengan sistematika dalam penulisan.

Dalam bab kedua, kajian ini membincangkan tentang biodata kedua-dua tokoh yang merangkumi aspek salasilah keluarga, latarbelakang pendidikan dan pekerjaan, sumbangan mereka dalam bidang pendidikan serta keadaan politik dan sosial yang berlaku dizaman mereka hidup. Turut dibincangkan ialah beberapa aspek pemikiran mereka dalam bidang falsafah, sejarah, sosiologi, psikologi, agama dan akhlak.

Seterusnya dalam bab ketiga penulis membahaskan secara fokus tentang falsafah pendidikan yang merangkumi konsep, matlamat, kaedah-kaedah pendidikan serta beberapa aspek perbincangan yang berkait rapat dengan bidang pendidikan. Bab ini merupakan bab yang membincangkan pemikiran pendidikan Ibn Khaldun secara khusus dan serius.

Dalam bab keempat penulis memfokuskan kajian tentang pemikiran pendidikan menurut John Dewey yang memberikan penekanan aspek yang sama dibincangkan dalam bab ketiga. Bab ini juga merupakan bab yang membicarakan pemikiran pendidikan yang dibawa oleh John Dewey secara fokus dan serius.

Dalam bab kelima, penulis membuat analisis tentang persamaan dan perbezaan pemikiran pendidikan menurut kedua tokoh yang dibincangkan. Mengakhiri penulisan disertasi ini, penulis telah membuat kesimpulan secara keseluruhan dalam bab-bab yang telah dibincangkan dalam kajian ini.

BAB DUA

IBN KHALDŪN DAN JOHN DEWEY : PENGENALAN DAN PEMIKIRAN TOKOH

2.1 Pengenalan

Dalam bab ini, penulis akan membicarakan secara ringkas tentang biodata Ibn Khaldūn dan John Dewey serta ketokohan mereka dalam bidang yang diceburi. Tujuannya adalah untuk mengenali peribadi yang telah memberi sumbangan yang sangat besar dalam bidang pemikiran secara umumnya dan dalam bidang pendidikan secara khususnya. Turut dibicarakan dalam bab ini juga ialah beberapa aspek pemikiran kedua-dua tokoh terutamanya pemikiran mereka dalam bidang lain yang turut melonjakkan nama mereka seperti sejarah, falsafah, sosiologi dan psikologi.

2.2 Bioadata Ibn Khaldūn : Riwayat Hidup dan Pendidikan

Ibn Khaldūn atau nama sebenarnya *Wali al-Dīn* ‘Abd al-Rahman bin Muhammad bin Muhammad ibn Muhammad bin al-Hasan bin Jabir bin Muhammad bin Ibrahim bin ‘Abd al-Rahman bin Khaldūn telah dilahirkan pada tanggal 1 Ramadhan 732H³⁷ bersamaan 27 Mei 1332M di Tunisia³⁸. Kawasan Khaldūniyyah yang terletak di Tunis masih ada sekarang dan dikatakan ianya hampir-hampir tidak berubah dengan rumah yang dipercayai tempat

³⁷Inān, Muhammad ‘Abdullah (1965) *Ibn Khaldun : Hayātuhu wa Turāthuhu al-Fikr*, C.3. Kaherah : Matba’ah Lajnah Li al-Taklif wa al-Tarjamah wa al-Nashr, h.11-12

³⁸ Ibn Khald Khaldūn : His Life and Work, Ibn Khaldun Homepage, <http://www.jamil.com/personalities>, 26 Disember 2006

kelahirannya.³⁹ Di kalangan penduduk Tunisia ramai yang mengetahui rumah kelahiran Ibn Khaldūn yang terletak di salah sebatang jalan utama yang dikenali dengan Jalan Tarbah al-Bāi di sebuah pekan lama.⁴⁰

Dalam beberapa kajian, terdapat rujukan⁴¹ yang menyebutkan namanya sebagai Wali al-Dīn Abu Zaid ‘Abd al-Rahman bin Muhammad bin Khaldun al-Maghribī al-Hadramī al-Malikī. Digolongkan dengan *al-Maghribī* kerana dia lahir dan dibesarkan di kota Tunis, Maghribi. Dinamakan pula sebagai *al-Hadramī* kerana keturunannya berasal dari Hadramaut, Yaman dan dikatakan sebagai *al-Malikī* kerana dia menganut madhhab Malikī.⁴² Bahkan ketika menetap di Mesir, beliau pernah dilantik sebagai hakim dalam madhhab Malikī.⁴³ *Kuniyyah* atau gelaran Abu Zaid pula merujuk kepada anak sulungnya yang bernama Zaid manakala panggilan *Wali al-Dīn* diterima selepas menjadi hakim di Mesir.⁴⁴

Beliau dibesarkan dalam sebuah keluarga yang ternama dan disanjung tinggi oleh masyarakat setempat. Bapanya bernama Abu ‘Abdullah Muhammad telah berkecimpung ke dalam dunia politik namun dia telah mengundurkan diri untuk mendalami ilmu pengetahuan. Kesungguhan bapanya menuntut ilmu membuahkan hasil apabila dia mendapat pengiktirafan

³⁹ Lihat Pemerksaan Kebudayaan , Traditional Muslim Homepage

⁴⁰ Ali ‘Abd al-Wahid Wafi, Dr (t.t), *op.cit*, h.25

⁴¹ Riwayat hidup Ibn Khaldun dibicarakan oleh banyak penulis seperti Abdullah Enan di dalam bukunya *Ibn Khaldūn: Hayātuhu wa Turāthuhu al-Fikr*; Dr. Ali ‘Abd al-Wahid Wafi dalam tulisannya yang berjudul ‘*Abd al-Rahman bin Khaldūn: Hayātuhu wa Āthāruhu wa Mazāhir ‘Abqariyyatih*, Muhammad Hosien di dalam tulisannya yang bertajuk *Ibn Khaldun : His Life and Work* dalam <http://www.jamil.com/personalities>; Abu Suhaib al-Karamī di dalam Pendahuluan Bab kitab *al-Tārīkh Ibn Khaldun* dan lain-lain lagi.

⁴² Gamal Abdul Nasir Zakaria, Dr. (2003), *Prinsip-Prinsip Pendidikan Islam*, Pahang : PTS Publications & Distributor Sdn. Bhd. h. 113

⁴³ Musa bin Daia (1973), *Sejarah Perkembangan Pendidikan dan Persekolahan*, C.2, Kota Bharu : Pustaka Aman Press, h.54

⁴⁴ Ali ‘Abd al-Wahid Wafi, Dr (t.t) *op.cit*, h.12, dan Mustafa Ghalush, Dr (t.t), *Ibn Khaldun : Munsyi ‘Ilm al-Ijtimā’ (Dirasah Muqaranah)*, al-Zaqaziq : Maktabah al-Arqam, h.10

yang tinggi dalam bidang bahasa dan sastra ‘Arab⁴⁵, Ilmu Hukum dan Ilmu Kalam. Walaubagaimanapun, usia bapanya tidak panjang. Beliau telah dijangkiti oleh penyakit taun dan seterusnya meninggal dunia akibat serangan wabak penyakit taun yang melanda perkampungan mereka pada tahun 749H bersamaan 1349M.⁴⁶ Beliau meninggalkan lima orang anak termasuk Ibn Khaldun yang pada waktu itu berusia 18 tahun.⁴⁷

Dalam lapangan keilmuan, Ibn Khaldūn memulakan pengajiannya secara formal di tempat lahirnya, Tunis. Sejak kecil lagi beliau telah menghafal al-Qurān di bawah bimbingan Muhammad bin Sa‘ad bin Burr al-Ansārī. Bapanya juga merupakan guru yang pertama dalam Ilmu Feqh dan Bahasa Arab. Seterusnya Ibn Khaldūn mendalami bidang keilmuan yang lain seperti r, bidang Hadīth sastra sajak daripada gurunya yang bernama Muhammad bin Bah daripada Shams al-Dīn Muhammad al-Jābir (w.1348M).⁴⁸ Selain daripada nama-nama yang tersebut di atas, Ibn Kaldun turut menimba ilmu dengan beberapa orang lagi guru yang masyhur pada zamannya seperti Muhammad bin Sulaiman al-Satti, ‘Abd al-Muhaimīn ramī, Muhammad bin ‘Abd al-Salām dan Muhammad bin Ibrāhīm al-Abīlī. al-Had Daripada mereka, Ibn Khaldūn belajar ilmu logik, asas-asas falsafah, ilmu pasti dan seluruh ilmu (teknik) kebijaksanaan dan pengajaran di samping dua ilmu asas iaitu al-Qurān dan al-Hadīth.

Namun begitu, Ibn Khaldūn meletakkan dua orang daripada guru-gurunya pada tempat yang istimewa; dimana kedua-duanya sangat berpengaruh dalam pengetahuan bahasa, falsafah

⁴⁵ Gamal Abdul Nasir Zakaria, Dr. (2003), *op.cit.* h.114

⁴⁶ Inan, Muhammad ‘Abdullah (1965), *op.cit.* h.22

⁴⁷ Gamal Abdul Nasir Zakaria, Dr. (2003), *op.cit.* h.114

⁴⁸ Mohd Nasir Omar, Dr. dan Muda @ Ismail Ab. Rahman, Dr. (1996), (1996), *op.cit.*, h.4; Gamal Abdul Nasir Zakaria, Dr. (2003), *op.cit.* h.114

dan hukum Islam iaitu Syeikh Muhammad bin Ibrāhīm al-Abīlī dan Syeikh ‘Abd al-Muhaimīn al-Hadramī dalam ilmu-ilmu agama.⁴⁹

2.3 Kerjaya dan Sumbangan

Ibn Khaldūn telah dikurniakan oleh Allah s.w.t dengan kemampuan akal yang cerdas dan bijaksana. Justeru, belumpun usianya mencapai 20 tahun, beliau telah berjaya menguasai pelbagai disiplin ilmu sehingga dikurniakan dengan pelbagai ijazah. Beliau kemudiannya telah dilantik menjadi penulis kepada Sultan Abi Ishaq ketika berusia 20 genap tahun.⁵⁰ Daripada perlantikan ini, bermulalah karier Ibn Khaldūn dalam bidang politik dan pentadbiran.

Nama Ibn Khaldūn terus mendapat tempat di kalangan pembesar dan pemimpin pada waktu itu. Justeru, beliau sering dipelawa dan ditawarkan untuk memegang jawatan penting dalam pentadbiran negara. Antara jawatan penting yang pernah disandang oleh Ibn Khaldūn sepanjang penglibatannya dalam dunia pekerjaan ketika berada di Andalusia dan Tunisia ialah;⁵¹

- i. Menjadi penasihat kepada Sultan Abu Ishaq, Tunis (1350M).
- ii. Menjadi setiausaha kepada Sultan Abu ‘Inan di Fez, Maghribi (1355M)
- iii. Menjadi setiausaha sulit kepada Sultan Abu Salim di Fez, Maghribi (1358M)
- iv. Mengetuai delegasi Sultan Muhammad V Granada bagi memeterai perjanjian perdamaian dengan Pedro, pemerintah Kristian di Siville, Sepanyol (1362M).

⁴⁹ Gamal Abdul Nasir Zakaria, Dr. (2003), *op.cit*, h.115

⁵⁰ Hussien, Muhammad al-Hadr (1994), *op.cit*, h.12

⁵¹ Mohd Nasir Omar, Dr. dan Muda @ Ismail Ab. Rahman, Dr. (1996), *op.cit.*, h.5

- v. Menjadi Perdana Menteri kepada Sultan Bougi di al-Jazāir (1356M-1365M) dan memimpin pasukan-pasukan kecil untuk mendamaikan rusuhan yang ditimbulkan oleh suku Barbar.⁵²

Antara tahun 1366M-1368M, karier politik Ibn Khaldūn agak tidak menentu. Ini disebabkan oleh seringnya berlaku pertukaran kuasa pemerintahan kepada satu kuasa pemerintahan yang lain. Dari kuasa pemerintahan yang kuat kepada pemerintahan yang lemah; daripada Sultan ‘Abdullah kepada Sultan Abu ‘Abbās, kepada Abu Hammu, kepada ‘Abd ‘Azīz (w.1372M) dan lain-lain.⁵³ Perkara ini juga mendorong kepada Ibn Khaldūn merubah minat kepada bidang akademik dan penulisan. Pada tahun 1374M-1382M, ketika berumur empat puluh tahun, beliau telah mengambil keputusan untuk bersara dari kesemua jawatan politik dan pentadbiran.⁵⁴ Kekosongan waktu yang dimilikinya pada waktu itu diisi dengan menulis buku sejarahnya yang terbilang iaitu *Kitab al-‘Ibar* sewaktu berada di Qala’at Ibn Salamah dan Tunis. Pada bulan Julai hingga November 1377, Ibn Khaldūn telah berjaya menyiapkan lagi sebuah karya ulung dan sangat terkenal hingga ke hari ini iaitu *Muqaddimah* dalam tempoh lima bulan.

Pada pertengahan bulan Sya’ban 784H bersamaan Oktober 1382M, ketika usia Ibn Khaldūn mencapai lima puluh tahun, beliau mengambil keputusan untuk berhijrah ke Mesir. Beliau sampai di Iskandariyyah, Mesir pada 8 hb. Disember 1382 ketika umat Islam sedang menyambut Hari Raya *Eīd al-Fiṭr* setelah melalui pelayaran yang panjang. Setelah menetap beberapa ketika di Iskandariyah, beliau kemudiannya meneruskan perjalanan ke Kaherah pada 6

⁵² M. Daud Ramantan, Drs. (ed.) (1982), *Pengantar Filsafat Islam*, Banda Aceh : Projek Pembinaan Perguruan Tinggi Agama IAIN, h.102

⁵³ Mohd Nasir Omar, Dr. dan Muda @ Ismail Ab. Rahman, Dr. (1996), *op.cit.*, h.5

⁵⁴ Hussien, Muhammad al-Hadr (1994), *op.cit.* h.37

hb. Januari 1383.⁵⁵ Secara umumnya, penduduk Mesir menerima baik kehadiran beliau kerana mereka telahpun mengenali Ibn Khaldūn melalui reputasi kerjaya dan karya-karya yang telah dihasilkan oleh Ibn Khaldūn sendiri terutamanya *Muqaddimah*.

Ketokohan Ibn Khaldūn dalam bidang pentadbiran mahupun bidang akademik telah mendapat pengiktirafan daripada ahir Abu Sa'īd Barqūq pemerintah Mesir pada waktu itu, Sultan al-Z (1382M-1399M). Sehubungan itu, Sultan Barqūq telah melantik Ibn Khaldūn ke beberapa jawatan penting di Mesir antaranya ialah;⁵⁶

- i. Menjadi penasihat Hal Ehwal Kerajaan Maghribi kepada Sultan.
- ii. Menjadi pensyarah dan professor dalam bidang kepakarannya seperti Falsafah, Sosiologi, Hadith dan Feqh Imam Malik di beberapa buah institusi pengajian tinggi seperti Universiti al-Azhar, Kolej Qamhiyya dan Kolej Barquqiyyah.
- iii. i Mazhab Maliki sebanyak enamMenjadi ketua Kad kali antara tahun 1384M-1406M meskipun pada waktu itu Mazhab Syafi'e merupakan mazhab yang dominan di Mesir.

Sepanjang Ibn Khaldūn melaksanakan perkhidmatannya dalam bidang kehakiman, beliau telah melakukan beberapa reformasi undang-undang seperti memerangi pelbagai bentuk ketidakadilan, korupsi dan *favouratism* dari akar umbi hinggalah kepada fatwa menentang Sultan Barquq sendiri.⁵⁷ Selain daripada itu, sifat kejujurannya dalam bidang pentadbiran juga telah mendapat reaksi pro dan kontra daripada pemimpin dan rakan sejawatan.

⁵⁵ Inan, Muhammad 'Abdullah (1965), *op.cit*, h.72

⁵⁶ Mohd Nasir Omar, Dr. dan Muda @ Ismail Ab. Rahman, Dr. (1996), *op.cit*. h.6-7

⁵⁷ *ibid*

Setelah menetap kira-kira 23 tahun di Mesir, Ibn Khaldūn menghembuskan nafasnya yang terakhir di kota Kaherah pada 26 Ramadhan 808H/16 Mac 1406M dalam usia 74 tahun.⁵⁸ Jasadnya telah disemadikan bersama para ahli sufi di luar Bab al-Nasr, Kaherah.⁵⁹ Sehingga hari ini, terdapat ramai pengunjung menziarahi makam persemadian beliau bagi tujuan sama ada untuk mengenang jasa-jasa beliau dalam dunia Islam atau hanya sekadar melawat dan melihat makam persemadiannya.

Daripada ringkasan biodata Ibn Khaldūn, dapat disimpulkan bahawa Ibn Khaldūn telah melalui tingkatan hidupnya sebanyak tiga peringkat. Peringkat pertama bermula sejak dari kelahirannya sehingga usia beliau mencecah ke 20 tahun; kehidupannya diisi dengan aktiviti menuntut ilmu dan meningkatkan tahap keintelektualannya. Peringkat kedua iaitu ketika beliau berusia antara 20 tahun hingga 50 tahun; beliau menceburkan diri dalam lapangan politik dan pemerintahan. Pada peringkat ini juga beliau telah mula berjinak-jinak dengan lapangan penulisan di samping melanjutkan lagi pelajarannya ke peringkat yang lebih tinggi. Peringkat ketiga iaitu ketika beliau berpindah ke Mesir sehingga akhir hayatnya; menjadi sarjana di beberapa buah universiti yang terkemuka di Mesir, menjadi Ketua Kadhi dan bertindak sebagai penguasa dalam bidang penghakiman.

⁵⁸ Mustafa Ghalush, Dr (t.t), *Ibn Khaldūn : Musyi' 'Ilm al-Ijtima' (Dirasah Muqaranah)*, al-Zaqaziq : Maktabah al-Arqam, h.11

⁵⁹ M. Daud Ramantan, Drs. (ed.) (1982), *op.cit*, h.102

2.4 Keadaan Politik dan Sosial di Zaman Ibn Khaldūn

Ibn Khaldūn telah melalui zaman yang sukar semasa usia kecil dan remajanya. Pergolakan politik yang berlaku sekitar pertengahan ke-8 Hijrah di daerahnya kesan daripada peperangan dan perbalahan kaum yang timbul,⁶⁰ memaksa beliau berpindah dari satu tempat ke satu tempat lain untuk meneruskan kehidupan dan menyambung pelajaran.⁶¹ Antara perkara penting yang dapat diperhatikan tentang keadaan dunia Islam pada waktu itu ialah dunia Islam telah kehilangan Sepanyol atau sebahagian besar daripadanya. Negara yang masih kekal dalam pemerintahan Islam hanyalah Granada yang dikuasai oleh Bani Ahmar pada tahun 636 Hijrah. Penguasaan mereka ke atas bumi Granada berlanjutan sekira-kira dua setengah abad lamanya. Di atas pentas kehidupan politik dan pentadbiran pada waktu itu, kerajaan Bani Maryan menjadikan bandar Fez sebagai ibu negara kepada Maghribi yang merupakan daerah pemerintahannya, Kerajaan Abdul Wād di Maghribi Tengah telah menjadikan Telmisan sebagai ibu negara dan Kerajaan Bani Hafs di Maghribi Deket menjadikan Tunisia sebagai ibu negara. Di antara ketiga-tiga pemerintahan ini, kerajaan Bani Maryan dikatakan sebagai kerajaan yang terkuat pada waktu itu.⁶² Kedudukan negara-negara ini terlalu hampir sehingga segala permasalahan dan salah faham yang timbul di kalangan mereka boleh mejadi punca kepada ketegangan dan pertumpahan darah. Inilah antara faktor yang merobohkan tunggak kestabilan politik di kawasan ini yang sering tercetus peperangan saudara antara pelbagai puak dan juga sesama di kalangan sesama puak.⁶³

⁶⁰ Inān, Muhammad ‘Abdullah (1965) *op.cit*, h.28

⁶¹ Syed Omar bin Syed Agil (1997), *Ibn Khaldūn’s Theory of Social Science and the Rise and Fall of Nations*, Kuala Lumpur : Institut Perkembangan Minda, h.7-8

⁶² Inān, Muhammad ‘Abdullah (1965) *op.cit*, h.25-26, lihat juga Ali ‘Abd al-Wahid Wafi, Dr (t.t) ‘*Abd al-Rahman bin Khaldūn: Hayatuhu wa Āthāruhu wa Madhāhir A’bqariyyatih*, Kaherah: Maktabah Masr , h.40

⁶³ Inān, Muhammad ‘Abdullah (1965) *Ibid*, h.28-29

Sementara itu, negara Mesir pada waktu itu telah ditadbir dan diperintah oleh kerajaan Mamalik. Keadaan politik dan masyarakatnya sangat aman dan stabil, berbeza dengan suasana politik yang sedang dialami di negara Arab sebelah Barat yang sedang huru-hara ketika beliau mendiaminya. Di Mesir terdapat Universiti Al-Azhar yang menjadi pusat pengajian yang terulung dalam dunia Islam. Kedamaian dan ketenteraman dengan suasana keilmuan yang sedang berkembang pesat di Mesir mendorong Ibn Khaldun untuk berkelana ke bumi tersebut. Lantas, beliau mengasingkan diri daripada kehidupan politik dan beliau tidak melibatkan diri dalam sebarang aktiviti kecuali bidang pengajaran dan kehakiman. Ibn Khaldūn dapat menikmati kehidupan yang sempurna sepanjang tempoh itu. Di Mesir, Ibn Khaldūn sempat melakukan tiga lawatan yang memberi kesan yang besar dalam hidupnya iaitu ke Mekah pada tahun 1387M untuk menunaikan fardhu haji, melawat ke Palestine pada penghujung November 1400M untuk menziarahi Bait al-Muqaddas dan lawatan ke Damsyiq pada Mac 1400M sebagai wakil Sultan Farj. Kejernihan hidupnya pada waktu itu telah dikeruhkan dengan kehilangan keluarganya yang dikatakan tenggelam sewaktu dalam pelayaran untuk menemui beliau di Mesir.⁶⁴ Episod seterusnya menyaksikan beliau telah difitnah dengan bermacam-macam tohmahan akibat daripada perasaan iri hati oleh sebahagian ulamak yang melihat beliau sering mendapat keistimewaan daripada sultan⁶⁵. Meskipun kedamaian yang dikecapi oleh Ibn Khaldūn bersifat sementara, namun nikmat yang diperolehinya itu digunakan untuk mengemaskini dan menyemak semula kitabnya yang masyhur, *al-Muqaddimah*.

⁶⁴ Mustafa al-Sya'kah, Dr (1992), *al-Usus al-Islamiyyah fi Fikr Ibn Khaldūn wa Nadzoriyyātihi*, Kaherah : Dar al-Misriyyah al-Lubnaniyyah, 33

⁶⁵ Mohd Nasir Omar, Dr. dan Muda @ Ismail Ab. Rahman, Dr. (1996) "Biografi Ibn Khaldūn" dalam "Pemikiran Ibn Khaldūn" Terbitan Tak Berkala No.4, Jabatan Usuluddin dan Falsafah, UKM, h.85. Untuk keterangan lanjut mengenai fitnah yang dihadapi oleh Ibn Khaldūn sila rujuk Inān, Muhammad 'Abdullah (1965) *Ibn Khaldūn : Hayātuhu wa Turāthuhu al-Fikr*, C.3. Kaherah : Matba'ah Lajnah Li al-Taklīf wa al-Tarjamah wa al-Nashr

2.5 Beberapa Aspek Pemikiran Ibn Khaldūn

Sebagaimana yang telah dijelaskan dalam tajuk di atas, selain daripada bidang pendidikan Ibn Khaldūn juga merupakan tokoh yang ulung dalam bidang sejarah, sosiologi, falsafah dan agama. Justeru, adalah wajar ditonjolkan aspek-aspek pemikiran beliau dalam disiplin dan lapangan ilmu tersebut untuk mendedahkan betapa hebatnya pemikiran beliau sehingga dikatakan melangkaui zaman dan terus relevan sepanjang masa.⁶⁶ Pendedahan ini juga perlu dilakukan untuk melihat sejauh mana kesinambungan dan kesan pemikiran beliau dengan falsafah pendidikan yang menjadi tajuk utama kajian ini.

2.5.1 Pemikiran Ibn Khaldūn Dalam Bidang Sejarah

Dari aspek pemikirannya dalam bidang Sejarah, Khaldūn berpendapat bahawa Sejarah merupakan asas kepada ilmu sosiologi dan kemasyarakatan.⁶⁷ Dalam pengkajian tentang pengajian sejarah, beliau merupakan sarjana pertama dan pengasas dalam meletakkan laporan-laporan sejarah di bawah dua ujian iaitu ujian kemunasabahan pada akal dan ujian undang-undang sosial dan fizikal yang diperhatikan.⁶⁸ Beliau menjelaskan terdapat empat perkara penting yang menjadi asas dalam melakukan penelitian dan analisis laporan sejarah;⁶⁹

1. Menghubungkan suatu peristiwa dengan peristiwa yang lainnya melalui kaedah sebab musabab.

⁶⁶ Mustafa Ghalush, Dr (t.t), *Ibn Khaldūn : Musyi' 'Ilm al-Ijtima' (Dirasah Muqaranah)*, al-Zaqaziq : Maktabah al-Arqam, h.7

⁶⁷ Mustafa al-Sya'kah, Dr (1992), *al-Usus al-Islamiyyah fi Fikr Ibn Khaldūn wa Nadzoriyyātihi*, Kaherah : Dar al-Misriyyah al-Lubnaniyyah, h.38

⁶⁸ Mustafa Ghalush, Dr (t.t), *op.cit*, h.7, untuk bacaan tambahan, sila rujuk Uthman Muhammady, Traditional Muslim's Homepage

⁶⁹Toha Hussien, Dr (1925), *Falsafah Ibn Khaldūn al-Ijtima'iyyah : Tahlil wa Naqd*, Inan , Muhammad Abdullan (terj.), Iskandariah : Maktabah Viktoria, h.40-49

2. Mengambil kiasan antara yang telah lalu dengan apa yang akan berlaku di masa hadapan.
3. Mengambil kira ke atas kesan dari alam sekitar dalam apa jua peristiwa yang berlaku.
4. Mengambil kira kesan daripada keadaan-keadaan perekonomian dan perkara-perkara yang diwarisi.

Beliau seterusnya menyatakan bahawa sejarah adalah tertakluk kepada undang-undang sarwajagat dan dia menyatakan kriteria untuk kebenaran sejarah dalam ungkapannya ;

Kaedah untuk membezakan antara apa yang benar dan apa yang palsu dalam sejarah adalah berdasarkan kepada kemungkinannya perkara itu berlaku atau mustahilnya berlaku.⁷⁰

Ini bererti, kita mesti memeriksa masyarakat manusia dan membezakan antara ciri-ciri yang bersifat asasi yang tidak boleh dipisahkan daripada manusia dan tabiat kejadiannya dengan apa yang bersifat mendatang serta mengenali dengan lebih jauh lagi apa yang tidak mungkin menjadi milik baginya. Sekiranya perkara ini dapat dilakukan, maka kita ada peraturan untuk membezakan kebenaran sejarah daripada kesilapan dengan cara kaedah pendalilan yang tidak ada syak lagi padanya. Ianya dasar yang murni dan dengannya ahli sejarah boleh mengesahkan apa-apa perkara yang mereka laporkan.⁷¹

Tentang kaedah penyelidikan dalam disiplin sejarah, beliau memberi penekanan tentang perlunya perkara-perkara kemasyarakatan dan peristiwa sejarah dilakukan analisis secara saintifik dan objektif. Ini kerana semua yang berlaku dalam sejarah dan masyarakat itu bukannya

⁷⁰ Ibn Khaldūn, ‘Abd al-Rahmān (2004), *op.cit*, h

⁷¹ Ibn Khaldūn, *ibid*

hasil daripada perkara-perkara yang berlaku secara kebetulan tetapi semuanya dikawal oleh undang-undangnya yang tersendiri. Beliau juga telah mengenal pasti beberapa kesilapan para ahli sejarah dalam penyelidikan mereka tentang peristiwa sejarah. Kesilapan ini juga menjadi faktor utama yang mendorong Ibn Khaldūn untuk melahirkan Ilmu Sejarah dan Ketamadunan secara formal. Ianya dapat dilihat melalui beberapa nota penting sebagaimana yang tercatat di bawah;⁷²

1. Kejahilan mereka tentang hakikat dan keadaan peradaban dan umat manusia.
2. Sikap prejudis dan prasangka mereka yang pada dasarnya dia tidak mampu untuk memahami apa yang dimaksudkan. Seseorang akan membenarkan apa yang difikirkan bukan apa yang sebenarnya berlaku berdasarkan realiti yang didengar mahupun yang dilihatnya. Seterusnya dia menghubungkan kejadian itu menurut apa yang ada dalam otaknya atau yang diduganya sahaja.⁷³
3. Sikap mereka yang hanya menerima laporan-laporan yang diberi oleh orang lain tanpa usul periksa.

Berdasarkan kepada fakta dan maklumat yang terdapat di atas, penulis berpendapat bahawa Ibn Khaldun adalah seorang yang mempunyai pengetahuan yang sangat mendalam dalam lapangan sejarah. Beliau bukan sahaja menilai dan mengkaji sejarah berdasarkan peristiwa yang berlaku, bahkan beliau turut mengkaji sebab-sebab dan faktor-faktor yang mendorong terjadinya sesuatu peristiwa itu di samping dapat mengesan dan mengetahui kekuatan dan

⁷² Ibn Khaldun, ‘Abd al-Rahman bin Muhammad (2004), *Muqaddimah Ibn Khaldūn*, Kaherah : Dar al-Fajr li al-Turath , h.14, Mustafa Ghalush, Dr (t.t), *Ibn Khaldūn: Musyi’ ‘Ilm al-Ijtima’ (Dirasah Muqaranah*,h. 19-20

⁷³ Husain Haikal, Dr (1996) *Ibn Khaldūn dan Sumbangan Historiografi*” dalam “Pemikiran Ibn Khaldūn” Terbitan Tak Berkala No.4, Jabatan Usuluddin dan Falsafah, UKM, h.

kelemahan sesuatu bangsa. Oleh kerana itu, keilmuan yang dimiliki oleh Ibn Khaldun sangat jarang dimiliki oleh para sarjana dan ahli ilmunan yang lain.

2.5.2 Pemikiran Ibn Khaldūn dalam Bidang Sosiologi

Ibn Khaldūn mempunyai kecenderungan yang mendalam untuk melakukan kajian tentang kemasyarakatan sehingga beliau telah mendapat jolokan bapa sosiologi Muslim dan pengasas kepada ilmu tersebut.⁷⁴ Beliau meletakkan kaedah-kaedah ilmu ini sebagai motif untuk menulis sejarah dalam bentuk baru. Beliau, kemudiannya telah merangkumkan pemikiran kemasyarakatannya dalam Pendahuluan buku sejarahnya yang terkenal iaitu *Tārīkh Ibn Khaldūn*.⁷⁵ Adalah suatu yang sukar untuk menitipkan setiap cetusan idea dan pemikiran Ibn Khaldun dalam lapangan sosiologi di dalam ruangan yang sempit ini. Justeru, penulis hanya akan menyentuh beberapa aspek penting yang dirasakan sesuai dengan penulisan disertasi ini. Ruang lingkup perbincangan adalah berkaitan tentang kedudukan manusia sebagai anggota masyarakat yang bertamadun dan perbezaan antara masyarakat serta kaitannya dengan pendidikan.

Menyentuh tentang kedudukan dan peranan manusia dalam masyarakat, Ibn Khaldūn berpendapat bahawa manusia secara tabiatnya adalah bermasyarakat dan bertamadun. Beliau menghuraikan maksud ini dengan katanya,

Allah telah menciptakan manusia dan merangkakan dalam bentuk yang hidup dan kekalnya tidak akan terhasil tanpa makanan. Allah telah menunjukkan bagaimana menghasilkan makanan dengan fitrahnya sendiri dan dengan segala kemampuan yang telah dikurniakannya untuk mendapatkan makanan. Akan tetapi kemampuan manusia adalah terbatas untuk menghasilkan keperluan-keperluannya. Oleh itu,

⁷⁴ Syamsuddin, Abd al-Amir (ed.) (1984), *al-Fikr al-Tarbawi 'Inda Ibn Khaldūn wa M Ibn al- Arzāq*, Lubnan: Dar Iqra', h. 11, Mustafa Ghalush, Dr (t.t), *Ibn Khaldūn: Musyi' 'Ilm al-Ijtima' (Dirasah Muqaranah*,h.12

⁷⁵ Ibn Khaldūn, Abd al-Rahman bin Muhammad (t.t), *Tarikh Ibn Khaldūn: al-Ibr wa Diwan al-Mubtada' wa al-Khabar fi Ayyam al-Arab wa al- 'Ajam wa al-Barbar wa Man 'Aasarahum min Dzawi al-Sultan al-Akbar*, Beirut : Muassasah Fuad bi 'Ainu Li al-Tajlid

hidup bermasyarakat merupakan suatu perkara yang sangat diperlukan oleh umat manusia. Sekiranya tidak sudah pasti kewujudan manusia tidak lengkap dan Allah pasti tidak berkehendak untuk memakmurkan dunia melalui mereka dan menyerahkan urusan kekhalifahan kepada mereka.⁷⁶

Kesimpulan dari teks ini adalah, manusia mempunyai keperluan-keperluan asasi yang tidak mungkin dicapai hanya dengan kemampuan individu. Ia tidak dapat tidak mesti bekerjasama dengan sesuatu kumpulan lain untuk mendapatkan keperluan tersebut. Dari sini, manusia perlu mempergunakan kemampuannya dan bekerjasama dengan saudara-saudaranya yang lain untuk memastikan keperluan-keperluan asasinya tercapai dan memelihara kehidupan kemanusiaan serta meneruskan kehidupan ini dalam corak kemasyarakatan. Dalam konteks pendidikan, proses pengajaran dan pembelajaran tidak akan berlangsung secara bersendirian sebaliknya ia berlaku di dalam kumpulan yang terdiri dari murid dan guru yang mana keduanya saling memerlukan antara satu sama lain.

Berkenaan dengan perbezaan yang terdapat antara sesebuah masyarakat dengan masyarakat yang lain sama ada dari segi warna kulit, bahasa dan paras rupa, Ibn Khaldūn telah menjelaskan bahawa ia adalah disebabkan kepada faktor-faktor persekitaran. Beliau berpendapat bahawa kesederhanaan iklim di sebahagian negara memberikan kesan terhadap tabiat penduduknya. Kenyataan ini dapat dilihat melalui ungkapannya;

Penduduk kawasan Maghribi, Syiria, Iraq, Hijaz, Yaman dan India adalah lebih sempurna kerana adanya kesederhanaan bagi mereka. Kita dapati mereka sangat sederhana dalam hal-hal kediaman, pakaian, makanan dan pekerjaan. Gambaran-gambaran tentang perbezaan ini dapat diperhatikan pada cara manusia berurusan dan tingkah laku mereka serta jenis kehidupan sosial mereka hasil daripada perbezaan tempat dan iklim.⁷⁷

⁷⁶Ibn Khaldūn, 'Abd al-Rahman bin Muhammad (2004), *Muqaddimah Ibn Khaldūn*, Kaherah : Dar al-Fajr li al-Turath , h.65

⁷⁷Ibn Khaldūn, 'Abd al-Rahman bin Muhammad (2004), *ibid*, h.114

Sememangnya perbezaan suasana dan dan tradisi sesebuah tempat itu akan memberi kesan kepada pengajaran, objektif, intipati dan kaedah-kaedahnya.⁷⁸ Perkara ini jelas terserlah dalam pemikiran pendidikan Ibn Khaldūn khususnya ketika beliau menunjukkan perbezaan teknik pembelajaran yang digunakan dalam preoses pengajaran dan pembelajaran di negara-negara Islam. Sebagaimana juga pendapatnya mengenai ilmu dan pengajaran adalah termasuk dalam keadaan kemasyarakatan dengan maksud kemajuan dan kegemilangan ilmu itu sangat bergantung kepada kemajuan dan peningkatan sesebuah masyarakat. Masyarakat yang berusaha keras untuk menaikkan peradaban, mereka secara langsung telah membuka ruang untuk penyebaran pengajian dan ilmu pengetahuan dan kemajuannya. Sehubungan itu, beliau percaya bahawa sifat mempengaruhi dan terpengaruh adalah timbal balik dengan kemajuan peradaban dan kegemilangan pengajaran.⁷⁹ Hakikat ini dapat dilihat melalui kenyataan Khaldūn;

Ketahuilah bahawa sandaran pengajaran ilmu pada masa ini hampir-hampir terputus daripada penduduk Maghribi disebabkan ketidakteraturan masyarakat dan berkurangnya tekanan di situ dan berlaku seumpama kekurangan dan keluputan kemahiran-kemahiran ... Ini adalah kerana Quraiwan dan Qurtuba merupakan dua kawasan bertamadun di Maghribi. Penduduk kedua tempat ini begitu memberangsangkan kerana ilmu pengetahuan dan kemahiran mempunyai pasaran yang memberangsangkan di sini. Proses pengajaran pula berjalan dengan lancar disebabkan kelanjutan zaman tempat-tempat tersebut dan ketamadunannya yang terdapat di situ. Apabila kedua-dua tempat ini runtuh, maka terputuslah sebahagian proses pengajaran di Maghribi⁸⁰

Daripada kenyataan di atas, jelaslah bahawa pendidikan berkait rapat dengan masyarakat. Seterusnya objektif pendidikan akan memainkan peranan yang penting sebagai penggaris kepada kekuasaan politik dan negara. Jelas juga dari kenyataan yang lepas bahawa kemajuan ilmu dan

⁷⁸ Na‘īmi, Abdullah al-Amin (1994), *Kaedah dan Teknik Pengajaran Menurut Ibn Khaldūn dan Al-Qabisi*, Mohd. Ramzi Omar (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka, h. 93

⁷⁹ *Ibid*, h.35

⁸⁰ Ibn Khaldūn, ‘Abd al-Rahman bin Muhammad (2004), *op.cit.* h. 118

sosial merupakan penanda aras kepada pergerakan masyarakat sama ada masyarakat tersebut akan menjadi masyarakat yang statik atau masyarakat yang dinamik.

2.5.3 Pemikiran Ibn Khaldūn dalam Bidang Falsafah

Sebagaimana yang telah dijelaskan dalam tajuk yang lalu, pemikiran Ibn Khaldūn dalam dunia keilmuan adalah sangat luas. Dalam lapangan falsafah juga, Ibn Khaldūn turut menyumbangkan idea yang sangat bernilai. Oleh sebab itu, selain daripada gelaran ahli sejarah, ahli sosiologi, ahli pendidikan dan ahli politik, Ibn Khaldūn turut mendapat gelaran ahli falsafah.⁸¹ Di sini penulis cuba menghuraikan beberapa aspek pemikiran beliau yang menyentuk tentang falsafah dan ilmu yang berkaitan dengannya.

Pemikiran Ibn Khaldūn dalam lapangan falsafah sangat terserlah apabila beliau memulakan perbahasan dalam kitabnya yang masyhur iaitu *al-Muqaddimah*, bab yang keenam dengan menyentuh tentang akal dan pemikiran. Beliau berpendapat bahawa Allah s.w.t membezakan manusia daripada makhluk-makhluk yang lainnya dengan keupayaan akal.⁸² Dengan pemikiran, ia dapat membezakan manusia dengan haiwan kerana setiap perbuatan manusia mempunyai kaitan yang rapat serta berkesinambungan dengan pemikirannya, bebezakan dengan tindakan yang dilakukan binatang dimana ianya dilakukan di atas dasar tindak balas yang bukan dari pemikiran.⁸³ Justeru, Ibn Khaldūn menyarankan agar manusia sentiasa memelihara akal dan fikirannya daripada perkara-perkara yang negatif.

⁸¹ Syamsuddin, Abd al-Amir (ed.) (1984), *al-Fikr al-Tarbawi 'Inda Ibn Khaldūn wa Ibn al- Arzāq*, Lubnan : Dar Iqra', h.11

⁸² Ibn Khaldūn, 'Abd al-Rahmān bin Muḥammad, (1958), *Muqaddimah Ibn Khaldūn*, 4 j, Kaherah : Lajnah al-Bayan al- 'Arabī, h. 1108

⁸³ Syamsuddin, Abd al-Amir (ed.) (1984), *op.cit*, h35-36

Ibn Khaldūn mempunyai falsafah yang menarik tentang akal dan proses pemikiran manusia. Beliau berpendapat bahawa akal mempunyai tiga jenis dan setiap jenis mempunyai peranan yang tertentu. Intelek spekulatif atau *al-‘aarīql al-naz* berperanan sebagai pembuat teori-teori, intelektual eksperimental atau *al-‘aql al-tajrībī* berperanan sebagai pencetus dalam melakukan percubaan dan eksperimen dalam hidup dan *al-‘aql al-tamyīzī* memainkan peranan untuk membezakan antara sesuatu dengan sesuatu yang lain.⁸⁴

Tentang proses pemikiran yang mempunyai matlamat, beliau telah menjelaskannya dengan ungkapan yang mudah untuk difahami oleh manusia segenap peringkat. Untuk itu, beliau telah mendatangkan contoh seorang insan yang berfikir untuk membuat atap atau bumbung rumah bagi tujuan berlindung dari panas dan hujan, dia akan mengarahkan pemikirannya supaya didirikan tiang dan dinding terlebih dahulu untuk menjadi penyangga kepada bumbung yang akan dibuat. Di sini kerja berikutnya akan berakhir dan dia akan bekerja untuk menyiapkan tapaknya kemudian beralih kepada dinding, seterusnya kepada bumbung di mana usahanya itu akan berakhir.⁸⁵ Daripada proses ini, Ibn Khaldūn telah mengemukakan suatu kata hikmah yang agung sebagai mana ungapannya yang berbunyi ;

Permulaan sesuatu tindakan adalah berakhirnya kerja berfikir dan apa yang dimaksudkan berfikir adalah berakhirnya sesuatu tindakan⁸⁶

⁸⁴Ibn Khaldūn, ‘Abd al-Rahmān bin Muḥammad, (1958), *op.cit*, h.1109, lihat juga Ibrahim bin Abu Bakar, Dr. (1996) *Ilmu Dalam Pemikiran Ibn Khaldūn*, Kamaruddin Salleh dan Ahmad Sunawari Long (ed.) dalam Pemikiran Ibn Khaldūn, Terbitan Tak Berkala No.4 (1996), Bangi : Jab. Usuluddin, UKM, h. 13-14

⁸⁵Ibn Khaldūn, *ibid*, h.1110

⁸⁶*ibid*, h.1110-1111

Dalam membicarakan tentang falsafah ilmu, Ibn Khaldūn berpendapat bahawa ilmu perlu menjadi sebagai *malakah*⁸⁷ atau kemahiran dan kecekapan terhadap seseorang yang mempelajarinya.⁸⁸ Ini bermaksud, apabila seseorang itu mendalami sesuatu bidang ilmu, dia hendaklah menguasai ilmu tersebut dengan cara yang mendalam dan berusaha dengan bersungguh-sungguh sehingga ilmu itu boleh menjadi tabiat dan sehati dalam hidupnya. Apabila ilmu itu telah sehati dalam diri manusia, ia akan menjadi sebagai amalam seharian. Untuk memperolehi *malakah* Ibn Khaldun berpendapat, ia boleh digapai melalui latihan menggunakan akal fikiran dan debat perbahasan di samping pertukaran pendapat, berdiskusi dan perbincangan.⁸⁹

Jelaslah daripada kenyataan di atas menunjukkan bahawa pemikiran Ibn Khaldūn dalam lapangan falsafah mempunyai kaitan yang rapat dengan pendidikan. Ini kerana kesempurnaan akal dan kesediannya dalam menerima subjek pendidikan merupakan antara faktor asas dalam menentukan keberkesanan proses pendidikan. Sebagaimana Allah s.w.t mengurniakan akal kepada setiap manusia, begitu juga dengan bakat; setiap manusia dibekalkan bakat semulajadi oleh Allah. Terpulang kepada manusia samada dia berusaha mengasah dan menyerlahkan bakatnya atau memendamkannya begitu sahaja.

⁸⁷ Ibn Khaldun telah mentafsirkan perkataan *malakah* dengan tafsiran yang pelbagai sesuai dengan keadaan. Antara maksud perkataan *malakah* satu sifat yang sehati di dalam jiwa. Maksud ini dapat dilihat melalui kenyataan Ibn Khaldun yang menyebut bahawa *malakah* terhasil dengan sebab penggunaan perbuatan dan pengulangannya sehingga sehati di dalam jiwa. Beliau juga mendatangkan kalimah *malakah* dengan maksud kemampuan dan kepintaran berdasarkan kepada kenyataannya yang berbunyi 'malakah yang ada pada guru akan menyebabkan kepintaran pelajaran dalam bab kemahiran dan menghasilkan *malakahnya* pula'. Untuk rujukan lanjut sila lihat *al-Muqaddimah*, h.1119

⁸⁸ Ibn Khaldūn, 'Abd al-Rahmān bin Muḥammad, (1958), , *ibid*, h.1119

⁸⁹ *ibid*, h.1121, lihat juga Uthman El-Muhammady, Traditional Muslim's Homepage

2.5.4 Pemikiran Ibn Khaldun dalam Bidang Agama dan Akhlak

Dalam lapangan akhlak dan agama, Ibn Khaldūn tidak membincangkan perbahasannya di dalam satu tajuk yang khusus tetapi ia dibincangkan dalam pecahan beberapa fasal sebagaimana yang terkandung di dalam *al-Muqaddimah*nya. Beliau berpendapat bahawa agama merupakan faktor utama yang membentuk dan mempengaruhi pembentukan sahsiah dan keperibadian seseorang. Agama bermatlamatkan ke arah pembinaan akhlak yang baik sama ada melalui perintah atau tegahannya. Setiap perlakuan yang terpuji merupakan galakan yang dianjurkan oleh agama manakala perlakuan yang keji pula merupakan larangan yang terdapat dalam agama.⁹⁰

Dalam aspek perlakuan yang dicela, larangan atau tegahan agama tidak bermaksud untuk meninggalkannya secara keseluruhan perlakuan tersebut sebaliknya ia bermaksud mengubahkannya sehinggalah perlakuan tersebut akan berpindah dari aspek yang buruk kepada yang baik. Ini disebabkan agama memandang bahawa dalam aspek-aspek yang buruk itu terdapat sebahagian unsur yang baik dan sebahagian unsur yang tidak baik. Beliau berkeyakinan bahawa tujuan utama di sebalik tuntutan meninggalkan sebahagian perlakuan bukanlah meninggalkan secara keseluruhannya akan tetapi ia bermatlamatkan untuk memalingkan perlakuan tersebut ke arah tujuan yang sebenar sekadar yang termampu sehinggalah segala maksud menjadi benar dan setiap objektif dapat di satukan.

Ibn Khaldūn seterusnya mendatangkan contoh dengan larangan marah bukanlah bererti mencabut terus sifat tersebut daripada manusia. Kalaulah agama bermaksud begitu, maka sudah pasti akan hilang dari manusia semangat untuk memperjuangkan kebenaran, berjihad dan membentasi kejahatan. Larangan terhadap nafsu syahwat pula, bukanlah ia bermaksud

⁹⁰ Ibn Khaldun, *ibid*, j. 2, h. 539

menghapuskan semuanya sekali kerana ia dikira mengurangkan sifat kesempurnaan manusia. Akan tetapi teguhannya bermaksud mempergunakan nafsu syahwat tersebut dalam batasan yang diharuskan dalam agama.⁹¹

Menyentuh tentang nilai-nilai akhlak dan pengaruhnya terhadap individu dan masyarakat, Ibn Khaldun menegaskan bahawa oleh kerana manusia sering terpengaruh dengan persekitaran yang didiaminya maka sesebuah kawasan itu perlulah dipimpin oleh nilai-nilai dan ciri-ciri yang baik. Titik berat terhadap nilai-nilai murni akan menyebabkan kekekalan lanjutan masyarakat serta kemuliaannya. Ia diungkapkan secara jelas oleh Ibn Khaldūn melalui kenyataannya;

Apabila kita melihat kepada orang-orang yang tebal semangat kesukannya kita akan dapati bahawa mereka akan bersaing dalam melakukan kebaikan dan ciri-cirinya seperti sifat mulia, pemaaf dan memikul bebanan orang yang lemah, berusaha mencapai sesuatu yang belum berhasil, bersabar atas perkara yang dibenci, menunaikan amanah, redha dengan para ulama' yang mendukung syariat, merendah diri terhadap fakir miskin, menjauhi diri dari melakukan helah dan tipu daya dan lain-lain. Kita dapat mengetahui bahawa kesemua ciri tersebut merupakan akhlak politik yang dimiliki oleh para pemimpin dan dengan itu mereka berhak untuk menjadi pemimpin bagi orang-orang yang berada di bawahnya.⁹²

Ibn Khaldūn telah mengkritik dengan keras terhadap golongan yang menjadikan sikap sombong dan angkuh sebagai perisai mereka lantaran mereka merasakan sudah mempunyai ilmu pengetahuan dan kemahiran yang tinggi. Beliau berpendapat, sikap yang sebegini adalah termasuk dalam akhlak yang terkeji. Begitu juga, Ibn Khaldūn berpendapat bahawa di antara faktor yang meruntuhkan akhlak dan moral dalam masyarakat adalah kemajuan peradaban yang membawa kepada hidup berfoya-foya. Beliau menganggap akhlak yang lahir daripada kemewahan merupakan kerosakan yang sebenar.⁹³

⁹¹ *Ibid*, h.540

⁹² *Ibid*, h.541

⁹³ *Ibid*, h. 541

Daripada kenyataan di atas, dapat dirumuskan bahawa pembentukan pendidikan akhlak sangat dipengaruhi oleh persekitaran dan ia adalah bergantung kepada sistem pemerintahan sesebuah negara. Faktor persekitaran di sini merujuk kepada keluarga, kawasan tempat tinggal, sekolah serta media massa sangat memberi kesan yang mendalam dalam membentuk akhlak yang mulia. Beliau juga turut mengaitkan persekitaran yang mengabaikan individu dengan kemunduran akhlak. Kemudian, beliau turut menyentuh pengajaran yang terdapat di dalamnya unsur kekerasan boleh menyumbang kepada kerosakan dan kejahatan akhlak. Justeru, beliau mencegah guru daripada mengambil tindakan yang keras kepada murid-murid.

2.6 Biodata John Dewey : Riwayat Hidup dan Pendidikan

John Dewey dilahirkan pada tanggal 20 hb Oktober 1859 di Burlington, Vermont⁹⁴ iaitu sebuah pekan yang terletak di sebelah Timur Laut Amerika Syarikat.⁹⁵ Beliau merupakan anak yang ketiga daripada empat adik-beradik hasil daripada perkahwinan pasangan Archibald dan Lucina Dewey. Ibu bapanya merupakan generasi ketiga yang mendiami kota Vermont dan dibesarkan dalam keluarga petani. Kemudian mereka berpindah ke Burlington iaitu tempat di mana Dewey dilahirkan dan di sana bapanya bekerja sebagai pekedai runcit.⁹⁶

Beberapa tahun kemudian, bapanya telah dilantik menjadi ketua tentera berkuda di Utara Virginia sedangkan Dewey terus menetap di Vermont dan membesar di situ. Di daerah Burlington, Dewey memulakan pengajiannya di peringkat awal dan meneruskan kehidupan hariannya seperti orang lain dengan menaiki bot di Tasik Champlain, mendaki gunung Adirondacks, menjadi penghantar surat khabar, memasuki sekolah umum dan dipaksa oleh ibunya untuk menghadiri perhimpunan di gereja ketika usianya mencecah 11 tahun. Pada tahun 1872, Dewey telah memasuki sekolah tinggi untuk mendalami bidang Tatabahasa, Kesusasteraan dan Matematik dalam bahasa Latin, Greek, Perancis dan Inggeris. Beliau berjaya menamatkan kesemua pengajiannya dalam tempoh 3 tahun sahaja.⁹⁷

Pada tahun 1874 ketika berusia 15 tahun, beliau telah diterima masuk ke University Vermont dan berjaya menamatkan pengajiannya pada tahun 1879 bersama-sama dengan 17

⁹⁴ Guy W. Stroh (1968), *American Philosophy From Edwards to John Dewey*, Canada: D. Van Nostrand Company LTD, h.237, Zakaria Ibrahim (Dr) (t.t), *Dirasat fi al-Falsafah al-Ma'asarah*, al-Fujjalah : Maktabah Misr, h.58, John J. Stuhr (2000), *Pragmatism and Classical American Philosophy : Essential Readings and Interpretive Essays*, New York : Oxford University Press, h.431

⁹⁵ Albert Nadir (1959), *al-Mantiq wa al-Ma'rifah 'Inda John Dewey* dalam al-Abhath : Quarterly Journal of the American University of Beirut, Fuad Sarruf (ed.) no.4, h.529

⁹⁶ John J. Stuhr (2000), *op.cit*, h.431

⁹⁷ *Ibid*, 431

orang kawannya yang lain.⁹⁸ Dengan memperolehi keputusan yang cemerlang dalam pengajiannya di universiti tersebut, Dewey kemudiannya ditawarkan untuk mengajar di sekolah tinggi di Oil City, Pennsylvania. Dewey mengajar di sekolah tinggi tersebut selama 2 tahun sebelum beliau menyambung pelajarannya dalam bidang falsafah.⁹⁹ Ketika beliau mengajar di sekolah tinggi ini, beliau telah berjinak-jinak dalam lapangan falsafah. Kemudian beliau telah membuat percubaan untuk menghasilkan idea falsafahnya dengan menulis artikel berbentuk tulisan ilmiah. Tulisannya yang pertama bertajuk ‘The Metaphysical Assumption of Materialism’ telah dihantar kepada W.T Harris¹⁰⁰ yang merupakan editor bagi *The Journal of Speculative Philosophy* sebagai langkah pertamanya dalam menceburkan diri dalam bidang yang baru diminatinya.¹⁰¹ Nasib telah menyebelahi Dewey apabila artikel yang dihantar telah diterima baik oleh editor. Selepas mengenali Harris, Dewey telah mendapat pengetahuan asas mengenai Falsafah daripadanya sebelum dia menceburkan diri secara langsung ke dalam bidang tersebut.

Atas sokongan dan dorongan dari W.T Harris pada tahun 1880, Dewey meneruskan pengajiannya untuk mengembangkan minat dan bakatnya dengan memasuki Universiti Johns Hopkins bagi mendapatkan Ijazah Kedoktoran. Beliau telah mengambil jurusan dalam bidang Sejarah dan Sains Politik di universiti tersebut. Dewey meminjam wang sebanyak USD500 daripada mak ciknya untuk membiayai pengajiannya kerana dia tidak mendapat sebarang biasiswa dan tajaan¹⁰². Pada tahun 1884, Dewey telah berjaya menamatkan pengajian Ijazah Kedoktorannya dengan menghasilkan sebuah tesis berjudul *Psychology Based On Kent*.¹⁰³

⁹⁸ *Ibid.*, h.431

⁹⁹ Guy W. Stroh (1968), *op.cit*, h.237

¹⁰⁰ John J. Stuhr (2000), *op.cit*, h.432

¹⁰¹ Guy W. Stroh (1968), *op.cit*, h.238

¹⁰² John J. Stuhr (2000), *op.cit*, h.432

¹⁰³ Zakaria Ibrahim (Dr) (t.t), *op.cit*, h.58

Ketika di Universiti Johns Hopkins, Dewey telah mendalami bidang Falsafah secara serius dengan mendapat bimbingan daripada Charles Peirce dalam Ilmu Logik.¹⁰⁴ Akan tetapi pengajaran yang diterima oleh Dewey daripada G.Stanley Hall iaitu seorang ahli Psikologi¹⁰⁵ dan George S. Morris iaitu seorang ahli Falsafah Idealis telah memberi kesan yang sangat mendalam dalam bidang yang diceburi. Dewey sangat terpengaruh dengan pemikiran Hall melalui pendekatan psikologi yang diperkenalkan kepadanya sehingga Dewey telah berjaya menghasilkan bukunya yang pertama berjudul *Psychology* pada tahun 1887.¹⁰⁶ Bahkan ketika menjadi Ketua Jabatan Falsafah, Psikologi dan Pedagogi di Universiti Chicago, Dewey telah menubuhkan sebuah makmal atau pusat percubaan dan di situ beliau telah menguji, mengubahsuai dan membentuk idea-ideanya mengenai psikologi dan pendidikan. Hasil dari pengalaman tersebut, Dewey telah menghasilkan lima karya¹⁰⁷ yang telah menyatakan falsafah pendidikan dan psikologi pembelajarannya dengan jelas dan langsung. Setiap kajiannya ini menghasilkan natijah bahawa pengalaman merupakan sumber asas terhadap pendidikan.¹⁰⁸

¹⁰⁴John J. Stuhr (2000), *op.cit*, h.432

¹⁰⁵Guy W. Stroh (1968), *op.cit*, h.238

¹⁰⁶*ibid*, h.238

¹⁰⁷ Lima karya tersebut ialah *My Pedagogy Creed*, Washington D.C:Progressive Education Association, 1929, *The Child and the Curriculum and the School and Society*, Chicago:Phoenix, 1956, *How We Think : A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Education Process* (Rev. ed.), Boston Heath (1910), 1933, *Democracy and Education*, New York: MacMillan,1916, dan *Expirience and Education*, New York: MacMillan,1936

¹⁰⁸ Ibrahim Zakaria, Dr (t.t.), *Dirasāt fi al-Falsafah al-Ma‘arah, ās al-Fujjālah r*, h.60: Maktabah Mis

2.7 Kerjaya dan Sumbangan

John Dewey telah memulakan kerjayanya secara sambilan dengan mengajar di sekolah tinggi di Oil City, Pennsylvania pada tahun 1879 selama 2 tahun.¹⁰⁹ Selepas dia mengajar sekolah tinggi, Dewey telah menyambung pengajiannya dalam bidang Doktor Falsafah di Universiti Johns Hopkins bagi melayakkannya menyandang jawatan sebagai pensyarah tetap. Pada tahun 1888, setelah menamatkan pengajiannya Dewey telah ditawarkan untuk menjawat jawatan sebagai pensyarah dalam bidang Falsafah di Universiti Minnesota. Dia menerima tawaran tersebut dan berkhidmat di universiti tersebut selama setahun.¹¹⁰ Setahun kemudian, pada tahun 1889 Dewey telah menerima pelawaan Morris untuk menjadi pensyarah di Universiti Michigan kerana terpengaruh dan terkesan dengan pemikiran pensyarahnya itu. Di universiti ini Dewey telah dilantik menjadi Ketua Jabatan Falsafah dan berkhidmat selama lebih kurang 5 tahun. Dalam tempoh ini, Dewey memberi tumpuan yang sangat mendalam dalam bidang pendidikan dan psikologi secara kritikal sehingga beliau telah menghasilkan sebuah buku yang bertajuk *Applied Psychology : An Introduction to the Principles and Practice of Education* pada tahun 1889.¹¹¹

Pada tahun 1886, Dewey telah mendirikan rumahtangga dengan gadis pilihannya iaitu Alice Chipman. Sepanjang perkenalan Dewey dengan Alice, isterinya banyak membantu Dewey dalam melaksanakan eksperimen yang dilakukan oleh Dewey. Hasil daripada perkahwinannya, mereka dikurniakan 6 orang anak; 3 daripadanya dilahirkan di Michigan dan 3 orang yang lain dilahirkan di Chicago sewaktu Dewey berkhidmat sebagai pensyarah di situ.¹¹²

¹⁰⁹ John J. Stuhr (2000), *op.cit*, h.432

¹¹⁰ Albert Nadir (1959), *op.cit*, h.530, John J. Stuhr (2000), *ibid*

¹¹¹ Guy W. Stroh (1968), *op.cit*, h.238

¹¹² John J. Stuhr (2000), *op.cit*, h.432

Pada tahun 1894, Dewey telah berpindah ke Universiti Chicago untuk menerima tawaran sebagai Profesor dan Ketua Jabatan Falsafah, Psikologi dan Pendidikan di universiti tersebut. Di samping bekerja, Dewey telah menjalankan eksperimen-eksperimen di sekolah untuk kepentingan pendidikan. Hasil daripada eksperimen dan kajian yang dijalankan, Dewey telah memperkenalkan kaedah pedagogi baru atau '*the new pedagogy*' kepada warga pendidik. Ideanya dalam pendidikan telah mendapat perhatian yang sewajarnya oleh ahli-ahli pendidik di seluruh dunia kerana beliau sendiri telah berusaha untuk mengembangkan fahamannya.¹¹³

Dalam tahun 1896, Dewey telah mendirikan sebuah sekolah yang berorientasikan eksperimen sepenuhnya buat kali yang pertama di Chicago. Sekolah ini diberi nama *Sekolah Laboratory*¹¹⁴ atau popular dengan nama '*Sekolah Dewey*' sahaja.¹¹⁵ Sekolah ini mula dibuka pada bulan Januari 1896 dengan pengambilan murid seramai 16 orang dan dikelolakan oleh 2 orang guru. Orang yang bertanggung jawab membantu Dewey dalam mengendalikan perjalanan sekolah ini adalah isterinya, Alice. Enam tahun kemudian, murid di situ bertambah menjadi 140 orang dan gurunya seramai 23 orang. Pada waktu itu, John Dewey telah mengambil tempat sebagai pengarah di sekolah itu manakala pengetuanya pula disandang oleh Ella Flag Yong untuk beberapa ketika.¹¹⁶

Menjelang tahun 1905 Dewey telah mendapat tawaran untuk berkhidmat sebagai profesor dalam bidang falsafah di Universiti Columbia, New York sehinggalah dia bersara pada tahun

¹¹³ Musa bin Daia (1973) *Sejarah Perkembangan Pendidikan dan Persekolahan*, Kelantan:Pustaka Aman Press, h.157

¹¹⁴ Guy W. Stroh (1968), *op.cit*, h.238, John J. Stuhr (2000), *op.cit*, h.433

¹¹⁵ Musa bin Daia (1973) *op.cit*, h.157

¹¹⁶ *Ibid*, h.157

1930¹¹⁷. Di sana, Dewey telah meneruskan usaha-usahanya dalam bidang pendidikan dan penyelidikan dengan penuh gemilang. Di universiti ini jugalah nama Dewey telah diangkat dan dijulung sebagai seorang ahli falsafah yang ulung .¹¹⁸ Sepanjang tempoh Dewey berkhidmat di Universiti Columbia, beliau telah menghasilkan banyak kajian ilmiah berbentuk esie dan jurnal yang menjadi rujukan para pengkaji dan pendidik di seluruh dunia. Antara kajian dan bahan terbitan yang dihasilkan oleh Dewey adalah *The Realism of Pragmatism* (1905), *Experimental Theory of Knowledge* (1906), *What Does Pragmatism Mean by Practical?* (1908), *The Bearings of Pragmatism upon Education* (1908), *The Pragmatic Movement of Contemporary Thought* (1909) dan lain-lain lagi. Atas usaha Dewey dalam mencetus dan melahirkan idea-idea pemikiran yang diterjemahkan dalam bentuk tulisan ilmiah, Dewey telah dianugerahkan sebagai pelopor pembangunan Falsafah Pragmatisme Amerika.¹¹⁹

Antara tahun 1908 hingga 1930 Dewey Dewey telah memberi tumpuan yang mendalam dalam bidang penulisan. Ia terbukti apabila beliau bekerja sama dengan James H. Tufts telah menghasilkan buku yang bertajuk *Ethics* pada tahun 1908 dan pada tahun 1910 beliau telah menulis sebuah buku yang terkenal iaitu *How We Think*. Buku ini dikatakatan telah mendapat tempat yang tinggi di kalangan pemikir dan penyelidik sehingga ia telah diterjemahkan ke dalam beberapa bahasa asing di seluruh dunia seperti Perancis, China, Rusia, Sepanyol, Poland dan lain-lain lagi.¹²⁰

¹¹⁷ John J. Stuhr (2000), *op.cit*, h.433

¹¹⁸ Guy W. Stroh (1968), *op.cit*, h.239

¹¹⁹ *Ibid*, h.239

¹²⁰ *Ibid*

Dalam waktu ini juga, Dewey berkecimpung secara aktif dalam bidang politik. Pada tahun 1912, beliau telah memberi sokongan secara terbuka terhadap pencalonan Theodore Roosevelt sebagai Presiden Amerika. Pada tahun 1915, Dewey telah diberi pengiktirafan untuk menjadi Pengerusi Persatuan Profesor-profesor Universiti Amerika yang pertama¹²¹. Setahun kemudian, pada tahun 1916 Dewey sekali lagi telah menghasilkan buku yang berjudul *Democracy and Education*. Buku ini mempunyai kualiti yang tinggi dan sekaligus mengukuhkan lagi kedudukannya sebagai seorang ahli falsafah dan pendidik yang terulung. Dalam tahun yang sama, Dewey juga telah menulis sebuah buku yang berjudul *Essays in Experimental Logic*.

Pada tahun 1927, Dewey telah kehilangan orang yang tersayang apabila isterinya, Alice telah meninggal dunia akibat penyakit arteriosklerosis.¹²² Dikatakan bahawa, penyakit ini jugalah yang menyerang dua orang anaknya sehingga maut. Terdahulu anak ketiganya telah meninggal dunia pada tahun 1895 ketika berumur 2 tahun dan anaknya yang empat meninggal dunia pada tahun 1904 ketika berusia 8 tahun.¹²³ Pada tahun 1946, ketika Dewey berumur 87 tahun beliau berkahwin buat kali yang kedua dengan Roberta Grant, seorang wanita yang telah lama dikenali sewaktu berada di Oil City. Perkahwinan mereka telah menghasilkan dua orang anak.

Pada tahun 1927 iaitu tahun yang sama dia kehilangan isterinya, Dewey telah menghasilkan sebuah buku yang bertajuk *The Public and It's Problems* dengan mencetuskan idea tentang bagaimana untuk menghasilkan komuniti yang baik 'great community' atau masyarakat yang baik 'great society'. Dalam tahun 1929, iaitu tahun yang terakhir dia menjadi

¹²¹ *Ibid*, h. 239

¹²² John J. Stuhr (2000), *op.cit*, h.433

¹²³ *Ibid*, h.432

pensyarah dan Profesor Emeritus di Universiti Columbia, Dewey telah menulis bukunya yang terkenal iaitu *The Quest For Certainty*.¹²⁴

Selepas bersara dalam lapangan pendidikan, Dewey terus menyambung usahanya dengan memberi tumpuan dan komitmen yang tinggi dalam bidang penulisan sehingga dia meninggal dunia. Banyak buku dan tulisan ilmiah yang telah dihasilkan setelah dia bersara dari jawatan tetapnya. Setahun selepas bersara atau lebih tepatnya pada tahun 1931, Dewey telah menghasilkan buku falsafah yang bertajuk *Philosophy and Civilization* dan pada tahun 1934 dia telah menghasilkan 2 buah buku sekaligus iaitu *Arts as Experience* dan *A Common Faith*. Kedua buku ini telah diiktiraf sebagai antara buku yang paling penting untuk dijadikan sebagai rujukan dalam bidang Falsafah Estetik dan Falsafah Agama.¹²⁵

Dewey kemudiannya telah meneruskan kecemerlangannya dalam menghasilkan penulisan ilmiahnya dengan menerbitkan buku yang menghuraikan mengenai Falsafah Sosial diberi judul *Liberalism and Social Action* pada tahun 1935 dan *Freedom and Culture* pada tahun 1939.¹²⁶ Dalam lapangan pendidikan Dewey juga telah menulis sebuah buku yang bertajuk *Expiriene and Education* pada tahun 1938. Dalam tahun yang sama juga, Dewey telah meneruskan usaha dalam bidang penulisan dengan menghasilkan buku yang bertajuk *Logic : The Theory of Inquiry*. Buku ini dianggap sebagai buku yang paling lengkap dalam usahanya menghasilkan idea-idea yang berkaitan dengan lapangan falsafah. Pada tahun 1939 Dewey telah menghasilkan sebuah lagi buku yang bertajuk *Theory of Valuation* yang menjadi rujukan penting dalam bidang Falsafah Kontemperari.

¹²⁴ *Ibid*, h.433

¹²⁵ *Ibid*, h.433

¹²⁶ Guy W. Stroh (1968), *op.cit*, h.239-240

Dalam usia 90 tahun, Dewey masih lagi menerima jemputan untuk menyampaikan ceramah perdana dan memenuhi undangan masyarakat yang memerlukan idea dan pandangannya. Ketika musim luruh di penghujung tahun 1951, Dewey telah mengalami kemalangan kecil yang mengakibatkan tulang pinggulnya patah sewaktu bermain dengan anaknya. Setelah menerima rawatan, Dewey sembuh seperti sediakala namun setahun selepas itu Dewey telah menghidap penyakit pneumonia yang mengakibatkan dia meninggal dunia pada tanggal 31 Mei 1952¹²⁷ dalam usia yang menjangkau 93 tahun. Jasadnya telah disemadikan di New York.¹²⁸

2.8 Keadaan Politik dan Sosial Pada Zaman John Dewey

Sejarah telah mencatatkan bahawa tahun kelahiran John Dewey ke atas muka bumi ini adalah serentak dengan tahun kelahiran sebuah buku yang penuh dengan kontroversi iaitu *Origin of Species* yang dihasilkan oleh Charles Darwin.¹²⁹ Buku ini mendapat sambutan yang luar biasa kerana isi kandungannya membahaskan penemuan yang terkini oleh Darwin. Justeru, para pembahas dan pengkaji memberi penumpuan yang sangat hebat serta ulasan dan komentar yang dianggap sebagai terkini pada waktu itu. Teori perkembangan yang diilhamkan oleh Darwin menemukan natijah manusia berasal daripada beruk sehingga ianya mengundang pelbagai polemik dan respon daripada para ilmuan seluruh dunia. Oleh kerana itu, tidak hairan seandainya Dewey terpengaruh dengan teori yang dikemukakan oleh Darwin terutamanya di dalam membicarakan tentang teori perkembangan manusia.

¹²⁷ *Ibid*, h.434

¹²⁸ Albert Nadir (1959), *op.cit*, h.530

¹²⁹ Ibrahim Zakaria, Dr (t.t.), *Dirasāt fi al-Falsafah al-Ma 'arah, ās al-Fujjālah* r: Maktabah Mis , h. 58, lihat juga John J. Stuhr (2000), *op.cit*, h.431

Dewey dikurniakan umur yang panjang sehingga usianya mencapai 92 tahun. Dalam tempoh hayatnya, Dewey mengalami perubahan demi perubahan serta berbagai-bagai lakaran sejarah yang telah mendasari latar belakang hidupnya. Peristiwa-peristiwa ini sedikit sebanyak telah memberi kesan dalam hidupnya terutamanya dalam pembinaan karekterianya sebagai seorang intelektual.¹³⁰ Antara peristiwa besar yang telah dialami oleh Dewey di dalam hidupnya adalah Perang Saudara atau dikenali sebagai *American Civil War* (1861-1895). Peperangan ini berlaku dua tahun setelah kelahiran Dewey ke atas muka bumi yang menyaksikan perang saudara antara penduduk Amerika di sebelah Selatan yang mengamalkan dasar perhambaan dengan kerajaan bersekutu yang dikenali sebagai United. Sebelas negeri yang mengamalkan dasar perhambaan telah mengishtiharkan untuk berpisah dengan Amerika Syarikat dan membentuk kerajaan Konfederasi Amerika. Kerajaan Konfederasi ini telah diketuai oleh Jefferson Davis, di mana mereka telah menyerang kerajaan persekutuan Amerika yang disokong oleh negeri yang mengamalkan dasar bebas dan lima negeri negeri sempadan yang mengamalkan sistem perhambaan di sebelah Utara.¹³¹ Perang Saudara ini mencatatkan sejarah terburuk dalam peperangan saudara apabila mengorbankan sejumlah 620,000 orang tentera dan sejumlah orang awam yang ramai namun ia tidak diketahui jumlahnya. Hasil dari peperangan ini, tentera bersekutu masih dapat mengekalkan kuasanya namun ia dapat menyaksikan runtuhnya sistem perhambaan yang telah diamalkan oleh pemerintahan Amerika buat sekian lamanya.

Pada tahun 1898 sekira-kira tiga tahun berselang, berlaku satu lagi episod peperangan yang melibatkan Amerika-Sepanyol. Peperangan ini dikatakan berpunca daripada konflik antara tentera Amerika dan tentera Sepanyol dalam isu pembebasan Cuba. Ianya bermula apabila

¹³⁰ John J. Stuhr (2000), *op.cit*, h.432

¹³¹ Sila lihat http://en.wikipedia.org/wiki/American_Civil_War kemas kini pada 11 Ogos 2009, lihat juga http://id.wikipedia.org/wiki/Perang_Saudara_Amerika kemas kini pada 11 Ogos 2009.

tuntutan Amerika Syarikat terhadap resolusi untuk membebaskan Cuba ditolak oleh Sepanyol. Dengan berbekalkan sentimen semangat untuk memperluaskan empayar dan kuasa, perkara ini sangat memberi motivasi kepada Amerika untuk merancang bagi menakluki saki baki perluasan jajahan luar negara yang dimiliki oleh Sepanyol termasuklah Filipina, Puerto Rico dan Guam. Keadaan bertambah menjadi sukar apabila resolusi di Havana telah ditolak dan ini menyebabkan Amerika telah menghantar kapal perang USS Maine untuk mengukur sejauh mana semangat kebangsaan rakyatnya dalam menghadapi peperangan. Keadaan menjadi semakin tegang apabila kapal USS Maine yang dihantar telah dibom oleh tentera Sepanyol dan beberapa orang wartawan Amerika telah ditahan dan dikurung oleh mereka kerana melaporkan bahawa tentera Sepanyol telah melakukan penindasan terhadap koloninya. Dua faktor ini menyemarakkan lagi kemarahan Amerika untuk menyerang Sepanyol. Peperangan ini berakhir dengan kemenangan memihak kepada tentera Amerika sekaligus mereka dapat menawan kepulauan Filipina dan Cuba.¹³²

Begitulah seterusnya, kehidupan Dewey sering dilatari dengan kekacauan dan peperangan diseluruh dunia. Selang beberapa ketika selepas itu, berlaku peristiwa tercetusnya Revolusi Rusia pada tahun 1917. Revolusi ini merupakan beberapa siri revolusi yang berlaku di Rusia dan ianya menyebabkan runtuhnya kerajaan Tsar yang mengamalkan dasar autokrasi. Dengan runtuhnya kerajaan Tsar maka terbentuklah kerajaan Soviet Union. Begitu juga Dewey pernah menghadapi Zaman Kemelesetan Ekonomi Dunia (1929) yang terburuk dan Perang Dunia II (1939). Kesemua peristiwa ini dilalui oleh Dewey dalam keadaan belia sedang membina kekuatan diri dan ketokohnya dalam bidang yang diceburi.

¹³² Sila lihat http://en.wikipedia.org/wiki/Spanish-American_War, 11 November 2009

Sementara itu, dunia sebelah Timur yang dikuasai oleh kerajaan Islam sedang mengalami kejatuhan. Pada tahun 1924, dunia telah menyaksikan bahawa sistem khalifah yang telah menjadi tradisi umat Islam telah diganti kepada sistem sekular oleh Mustaffa Kamal At-Taturk. Dewey mengalami dan merasai keadaan ini di penghujung hayatnya bahkan beliau turut diberi penghormatan untuk memberi syarahan perdana bagi pembentukan sistem pendidikan baru yang diperkenalkan oleh kerajaan Turki. Sepanjang penglibatannya dalam bidang pendidikan, Dewey telah mendapat penghormatan yang tinggi di kalangan cendekiawan di seluruh dunia dan diberi pengiktirafan yang mengagumkan. Beliau telah dijemput untuk menyampaikan syarahan perdana di beberapa buah negara seperti Jepun, China, Turki, Mexico dan Russia.¹³³ Ideanya telah menjadi gagasan kepada penubuhan institusi pengajian tinggi di pelusuk dunia. Pada tahun 1924, Dewey telah dijemput oleh kerajaan Turki untuk membentuk asas pendidikan kebangsaan Turki ‘*National Turkey*’.¹³⁴ Dalam tempoh yang sama, Dewey telah dilantik menjadi ahli tetap bagi New York Teacher’s Guild of the American Federation of Teachers.¹³⁵

Turut melakari perjalanan hidup Dewey adalah penemuan terbaru mengenai penghasilan bom atom, penciptaan alat tenaga elektrik yang telah membawa sinar kepada penghuni alam, kemudahan telefon, televisyen, kenderaan automobil dan penciptaan kapal terbang yang telah memberi kesan besar kepada kemajuan Amerika secara khusus dan kepada dunia secara amnya.¹³⁶ Dewey telah mengalami dan merasai sendiri bagaimana kelangsungan aktiviti itu terjadi yang megakibatkan perubahan demi perubahan ke arah kemodenan di sepanjang hidupnya. Peristiwa-peristiwa yang dialami oleh Dewey sedikit sebanyak telah memberi kesan

¹³³ *Ibid*, h. 239,

¹³⁴ Musa bin Daia (1973) *op.cit*, h.157

¹³⁵ John J. Stuhr (2000), *op.cit*, h.433

¹³⁶ John J. Stuhr (2000), *op.cit*, h.431

yang mendalam terhadap dirinya terutama dalam membina kariernya sebagai seorang ilmuwan yang dihormati sepanjang zaman.

Daripada maklumat yang terdapat di atas, penulis berpendapat bahawa John Dewey mengalami dua fasa kehidupan yang agak berbeza. Fasa pertama, ianya dilalui dengan kesukaran disebabkan oleh keadaannya yang agak miskin di samping situasi dunia yang diancam dengan peperangan. Namun begitu, Dewey dapat menghadapi situasi getir itu dengan menggunakan kelebihannya sebagai seorang yang mempunyai kepandaian dengan sebaiknya apabila beliau berusaha untuk belajar sehinggalah berjaya. Keadaan ini mengubah nasibnya yang miskin kepada manusia yang sangat dihormati dan dikagumi. Ia turut didorong dengan situasi dunia Barat yang diwaktu itu sedang mengalami kepesatan pembangunan dan kemodenan dengan penghasilan teknologi dan peralatan yang moden. Fasa kedua menyaksikan Dewey yang dikurniakan kepintaran akal, dia tidak mensia-siakan kurniaan Allah dengan menggunakan kecerdikannya itu untuk menguasai berbagai-bagai ilmu sehingga diberi penghormatan oleh dunia untuk mencurahkan ideanya apabila dia diundang untuk menyampaikan syarahan perdana di pelusuk dunia. Sumbangan dan ketokohnya dalam bidang falsafah dan ahli pendidikan melonjakkan namanya sehingga dia diabadikan sebagai antara manusia yang berpengaruh dalam bidang pendidikan. Dalam fasa ini, Dewey dilihat sebagai tokoh pendidikan yang sangat masyhur di seantero dunia.

2.9 Beberapa Aspek Pemikiran John Dewey

Meskipun Dewey melakar nama sebagai seorang ahli pendidikan yang masyhur, namun begitu Dewey juga mempunyai pemikiran yang menarik dalam beberapa bidang keilmuan yang lain. Pemikirannya dalam bidang falsafah, psikologi, etika dan akhlak banyak dilontarkan melalui hasil penulisannya seperti *The Realism of Pragmatism* (1905) yang telah membahaskan tentang pemikiran falsafah pragmatisme Dewey, buku yang berjudul *Applied Psychology : An Introduction to the Principles and Practice of Education* (1889) pula telah mengupas mengenai pemikiran Dewey dalam bidang Psikologi , manakala buku *Ethics* (1908) telah membicarakan tentang moral dan etika. Dalam ruang lingkup ini, penulis akan mendedahkan beberapa aspek pemikiran Dewey dalam bidang falsafah, psikologi, moral dan etika.

2.9.1 Pemikiran Dewey Dalam Bidang Falsafah

Dalam membina karektornya sebagai seorang ahli pendidikan yang masyhur, Dewey juga telah mencetuskan beberapa idea dan pemikiran dalam bidang falsafah. Bahkan, di sana terdapat banyak pendapat yang menyatakan bahawa Dewey juga merupakan seorang tokoh dan ahli falsafah yang ternama pada zamannya. Terdapat beberapa perkara menarik yang boleh dibahasakan dalam kajian ini mengenai pemikiran falsafah John Dewey secara umum. Dalam ruangan yang agak terbatas ini, penulis akan menyentuk pemikiran falsafah Dewey secara umum sebagai gambaran ringkas kepada aliran pemikiran Dewey dalam bidang tersebut.

Karya falsafah Dewey tertumpu kepada kritikan beliau terhadap pandangan tradisional tentang kebenaran yang termaktub dalam teori yang dikatakan sebagai *instrumentalisme*.¹³⁷ Melalui pemikirannya ini Dewey berpendapat bahawa kebenaran bukan satu zat dari inti idea pengetahuan sebaliknya ia adalah suatu tempelan yang mendatang. Ianya sangat bergantung kepada hasil dan kesudahan yang memberi faedah atau manfaat terhadap sesuatu perkara itu berlaku. Dengan kata lain sesuatu kebenaran itu dikatakan benar jika mempunyai manfaat dan tidak benar jika ia tidak mempunyai sebarang manfaat.

Mendasari pemikiran falsafah ilmu dan pengetahuan menurut Dewey, didapati bahawa Dewey sangat terpengaruh dengan gurunya, James yang sangat berpegang kepada pemikiran pragmatisme. Pragmatisme sebagaimana yang difahami secara umum, ia tidak mementingkan sumber pengetahuan tetapi lebih menekankan tentang natijahnya. Selagi sesuatu idea itu dianggap berfaedah ia dianggap mempunyai nilai dalam kehidupan.

John Dewey, yang menyempurnakan aliran pemikiran pragmatisme melihat mazhab-mazhab terdahulu melakukan kesilapan dengan memisahkan antara indera dan akal di satu pihak dengan alam tabi'i. Pada satu pihak yang lain, akal manusia menurut Dewey merupakan satu jujuk yang tidak boleh dipisahkan dengan alam. Maksudnya, pengetahuan berada dalam alam tabi'i sebagai suatu kejadian. Ia sama dengan kegiatan lain yang berlaku seperti bumi berpusing, atau kelahiran bayi, atau kejatuhan sesebuah kerajaan, atau berlakunya bencana alam. Justeru, pengetahuan suatu kejadian tabi'i yang berlaku, ia dianggap sebagai suatu pengalaman

¹³⁷ Bertrand Russell (1993), *Sejarah Falsafah Barat*, Dewan Bahasa dan Pustaka (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka, h. 974

manusia.¹³⁸ Pengalaman sebagaimana yang dinyatakan menurut Dewey, ia merupakan jaringan kompleks dari interaksi manusia dan persekitaran.¹³⁹ Maksud Dewey, panca indera dan akal masing-masing berperanan. Oleh itu, pertentangan antara rasionalisme dan empirisme tidak mendatangkan sebarang makna.¹⁴⁰

Selanjutnya, Dewey menegaskan bahawa sesuatu pengetahuan itu hanya bermula apabila ada masalah atau “problem”. Problem akan menjadikan manusia berfikir. Seseorang yang berjalan di dalam hutan akan mula berfikir apabila dia tersesat jalan. Saintis mula berfikir apabila menghadapi problem tertentu dalam fenomena alam tabi‘i. Dalam kata lain, Dewey tidak menitikberatkan mengenai sumber pemikiran tetapi lebih tertumpu kepada syarat pengetahuan. Pengetahuan tersusun dari set-set idea andaian yang berusaha menyelesaikan problem yang dihadapi. Dewey menamakannya sebagai alat atau jalan yang digunakan untuk sampai kepada tujuan. Tujuan itu adalah pengetahuan atau menyelesaikan masalah dihadapan kita itulah pengetahuan.¹⁴¹

Daripada beberapa fakta perbincangan di atas dapat disimpulkan bahawa falsafah dan pemikiran Dewey sangat bertunjangkan kepada falsafah pragmatisme di mana beliau sangat menitik beratkan tentang hasil sesuatu tindakan. Manusia menurut Dewey memperoleh kebenaran dan pengetahuan melalui pengalaman dan eksperimen sains merupakan model yang terbaik untuk mentafsir dan membuat tindakan terhadap pengalaman yang dilalui.

¹³⁸ Dr. Imam ‘Abd Fattah Imam (2000) “Epistimologi : Satu Perbincangan Awal”, diterjemah & diedit oleh Mohamad Kamil Majid dalam “ AFKAR : Jurnal Akidah dan Pemikiran Islam ” Bil. 1, Jabatan Akidah dan Pemikiran Islam, UM, h.64-65

¹³⁹ John Dewey(1957), *Democracy and Education : An Introduction to the Philosophy of Education*, New York : The MacMillan Company, h. 163

¹⁴⁰ Dr. Imam ‘Abd Fattah Imam (2000) *op.cit*, h. 65

¹⁴¹ *Ibid*

2.9.2 Pemikiran Dewey Dalam Bidang Sosiologi

Selain daripada bidang falsafah, Dewey turut memberi sumbangan dalam bidang sosiologi melalui pemikiran dan penulisannya. Meskipun Dewey kurang menonjol dalam bidang sosiologi dan kemasyarakatan namun penulis mendapati Dewey turut menyumbangkan pemikirannya dalam beberapa bab yang terkandung dalam bukunya yang masyhur iaitu *Democracy and Education : An Introduction of The Philosophy of Education*. Dalam ruang lingkup kajian ini, penulis akan mengemukakan beberapa pendapat Dewey dalam bidang sosiologi dan kemasyarakatan secara ringkas.

Dewey, di dalam membicarakan tentang persekitaran hidup sosial, beliau berpendapat bahawa manusia tidak dapat lari daripada hidup secara sosial. Oleh kerana manusia ini hidup secara bermasyarakat, maka segala tindakan dan perbuatan mereka tidak dapat lari daripada sebarang sanjungan, kritikan, suruhan, pujian atau larangan. Dengan sebab itu, setiap tindakan manusia akan menghasilkan suatu kesan yang lain kepada masyarakat yang hidup disekitarnya. Sebagai menguatkan hujahnya, Dewey mendatangkan contoh bahawa seorang pembeli dan penjual yang melakukan perniagaan. Dari pihak pembeli akan mendapat faedah dari apa yang dibeli melalui wang yang didapati hasil daripada melakukan sesuatu pekerjaan manakala di pihak penjual akan menikmati keuntungan hasil daripada tindakan dan aktiviti jual beli yang dilakukan.¹⁴²

Selanjutnya, Dewey turut menyentuh tentang tindakbalas dan aktiviti manusia ini sebagai suatu yang sentiasa berubah-ubah. Maksudnya, tindakan manusia akan sentiasa berubah mengikut situasi dan keadaan sama ada baik atau buruk. Manusia akan cuba menghindarkan diri

¹⁴² John Dewey(1957), *op.cit.*,h.14

daripada sebarang bahaya dan berusaha untuk mendapatkan sesuatu yang bermakna. Dewey mendatangkan contoh bahawa seseorang kanak-kanak yang menyentuh periuk api yang panas, dia pastinya akan takut untuk menyentuh dan mengulangi perbuatan yang sama. Dengan tegahan dan larangan dari ibu dan bapa atau pengasuh kanak-kanak tersebut daripada menyentuh panas maka kanak-kanak akan berasa benci dan sentiasa berhati-hati dari memegang sesuatu objek yang panas. Hasil daripada latihan dan amalan yang diperolehi manusia dapat mengandaikan bahawa setiap objek yang terkenne api ia adalah suatu yang panas dan perlu dihindari.¹⁴³

Dewey berpendapat bahawa dalam banyak keadaan dan dia menegaskan ianya memang sangat banyak, di mana manusia bertindak berdasarkan faedah dan keuntungan yang akan diperolehi. Perbuatan dan tindakan manusia itu juga sangat bergantung kepada kesenangan dan kesukaran yang bakal dihadapi. Walaubagaimanapun Dewey menegaskan bahawa untuk mendapatkan sesuatu yang berfaedah dan bermanfaat ianya perlu disepakati oleh masyarakat. Ini kerana masyarakatlah yang menilai tindakan dan perlakuan kita sama ada ianya benar-benar mendatangkan faedah atau pun sebaliknya.¹⁴⁴

Daripada beberapa kenyataan yang tersebut di atas, penulis mendapati bahawa pemikiran Dewey masih berlegar dalam ruang lingkup pragmatisme yang sangat menebal. Justeru, asas pemikiran sosial yang mendasari pemikiran Dewey tetap menekankan hasil tanpa melihat intipati atau pokok permasalahan yang dihadapi.

¹⁴³ *Ibid*

¹⁴⁴ *Ibid*, h.15

2.9.3 Pemikiran Dewey Dalam Moral dan Etika

Sebagaimana yang telah dijelaskan dalam perenggan yang lalu, asas acuan pemikiran Dewey terbentuk dengan fahaman Pragmatisme yang sangat kukuh. Pragmatisme dalam bentuknya yang paling asas adalah adanya satu kepercayaan bahawa tidak ada kebenaran yang berkekalan baik dari segi moral atau intelektual. Dewey, ketika membicarakan mengenai tingkahlaku atau kelakuan yang baik atau buruk dia berpendapat bahawa kelakuan yang sesuai atau tidak sesuai dari segi amalinya dan pengetahuan itu hanya benar setakat ianya mempengaruhi kelakuan seseorang.¹⁴⁵ Oleh kerana itu, tidak hairanlah jika Dewey menyatakan bahawa tujuan pendidikan itu tidaklah mengandungi pembelajaran kebenaran yang tetap atau mencapai suatu idea moral yang tertentu tetapi hanya untuk meningkatkan keupayaan individu untuk mendapatkan pengalaman.¹⁴⁶

Dewey, dalam apa juga perbincangan mengenai falsafah moral dan etika, beliau akan mengaitkan tindakan atau pengalaman dengan hasil yang diperolehi daripada sesuatu aktiviti yang dilalui. Seandainya ia mempunyai nilai dan faedah, maka ia dikira sebagai sesuatu yang berguna dan begitulah sebaliknya. Ini kerana fahaman pragmatisme lebih terikat kepada fakta yang konkrit dan menentukan kebenaran melalui hasilnya.¹⁴⁷ Asas kepada penilaian sesuatu perkara adalah pengalaman hidup atau aktiviti-aktiviti yang telah dilalui. Dengan andaian lain fahaman ini mendokong kepada kepercayaan bahawa seseorang itu apabila mempunyai pengalaman yang lebih, maka kehidupannya adalah lebih jelas.¹⁴⁸

¹⁴⁵ A.D.C Peterson (1987) *Pendidikan Seratus Tahun*, Abdullah Hassan (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka, h.137

¹⁴⁶ *Ibid*, h.138

¹⁴⁷ Bertrand Russell (1993), *Sejarah Falsafah Barat*, Dewan Bahasa dan Pustaka (terj.) Kuala Lumpur: Dewan Bahasa dan Pustaka, h.981, lihat juga Dato' Abdul Fatah Hassan, *Falsafah Pendidikan* , , h.116

¹⁴⁸ A.D.C Peterson (1987) *op.cit.*, h,138

Suatu perkara yang sangat berkait rapat dengan moral dan etika adalah amalan kepercayaan dan keagamaan. Dalam membicarakan tentang agama dan kepercayaan, Dewey berpendapat bahawa pragmatisme tidak menentang idea teologi atau *tauhid*. Teologi dikira sebagai bernilai apabila ia boleh membimbing manusia ke arah kebaikan. Apabila idea teologi itu dapat membuktikan yang ia mempunyai nilai bagi kehidupan yang konkrit, maka ia akan menjadi benar. Bagi Dewey, sejauh mana benarnya suatu kebenaran itu adalah bergantung kepada hubungannya dengan kebenaran lain yang mesti diterima.¹⁴⁹ Dengan kata lain, sesuatu idea itu dikatakan benar apabila ia memberi keuntungan pada kehidupan manusia.

Daripada beberapa kenyataan di atas mengenai pengenalan dan beberapa aspek pemikiran John Dewey, disimpulkan bahawa Dewey dilahirkan dan dibesarkan dari keluarga yang sederhana. Beliau telah dikurniakan ketajaman dan kepintaran akal yang mengagumkan sehingga berjaya mendapat gelaran sarjana dan pemikir dalam usia yang muda. Meskipun dilahirkan dalam situasi dan keadaan dunia yang sedang menghadapi siri peperangan demi peperangan, namun Dewey masih mampu untuk menonjolkan dirinya sebagai seorang sarjana yang telah menguasai beberapa lapangan ilmu seperti Psikologi, Falsafah, Sosiologi dan Ilmu Pendidikan. Beliau telah memberi sumbangan yang besar kepada dunia terutamanya dalam lapangan pendidikan melalui idea-idea serta gagasan ilmu yang dicetuskan dalam tulisannya berdasarkan pengalaman dan eksperimen yang dilaluinya secara praktikal.

¹⁴⁹ *Ibid*

Kesimpulan Bab

Setelah mengkaji dan menilai tentang biodata dan latar belakang kedua tokoh ini, penulis berpendapat bahawa kedua-duanya mempunyai ketokohan yang tidak boleh dipertikaikan. Ketokohan mereka bukan hanya tertumpu kepada satu bidang tertentu sahaja bahkan merangkumi aspek yang lain seperti falsafah, sosiologi, sejarah, politik dan pendidikan. Sumbangan pemikiran mereka bukan sahaja tertumpu kepada dunia setempat bahkan seluruh dunia mengambil faedah keilmuan yang dimiliki oleh mereka. Lantaran itu, adalah sangat wajar penulisan ini dilakukan untuk mencungkil gagasan keilmuan dan idea yang decetuskan oleh kedua-dua tokoh pemikir ini.

BAB TIGA

FALSAFAH PENDIDIKAN MENURUT IBN KHALDŪN

3.0 Pengenalan

Di dalam bab ini, penulis akan menghuraikan falsafah pendidikan menurut Ibn Khaldun yang merupakan salah seorang tokoh yang dibincangkan dalam kajian ini. Sebagaimana yang telah dinyatakan dalam bab yang lalu, pengkajian mengenai falsafah pendidikan adalah suatu yang sangat luas dan sukar untuk membataskannya. Justeru, penulis membataskan kajian ini dengan hanya menumpukan kepada beberapa aspek tertentu untuk dibincangkan di dalam tajuk ini. Penegasan ini perlu dinyatakan di sini agar kajian ini lebih fokus dan tidak menyimpang dari batas perbahasan yang telah digariskan.

Aspek-aspek pemikiran pendidikan Ibn Khaldun yang akan disentuh dalam perbahasan ini merangkumi konsep atau takrif pendidikan, tujuan dan kaedah pendidikan berdasarkan kepada karya yang terpilih terutama kitabnya yang masyhur, *al-Muqaddimah*. Turut dibincangkan dalam perbahasan ini adalah beberapa pendapat Ibn Khaldun mengenai pendidikan yang berlangsung pada zamannya serta kaitannya dengan pendidikan zaman moden. Tujuannya adalah untuk mencungkil khazanah keilmuan yang ditinggalkan olehnya serta menonjolkan sumbangan pemikiran beliau yang sangat besar dalam dunia pendidikan.

3.1 Konsep Pendidikan Menurut Ibn Khaldun

Secara umumnya, Ibn Khaldun tidak meninggalkan pentakrifan dan konsep pendidikan yang lengkap dan teratur kepada para pengkaji. Dengan kata lain, Ibn Khaldun tidak memberikan takrif atau definisi yang *jāmie'* dan *māni'* di dalam perbahasannya mengenai ilmu tersebut. Melalui fasal-fasal tertentu daripada bab I, V dan VI dalam kitabnya, *al-Muqaddimah* Ibn Khaldun membahaskan masalah-masalah yang berkenaan dengan pendidikan dan pengajaran seolah-olah dia telah berbicara mengenai hal-hal yang sudah diketahui umum tanpa mendatangkan definisi. Ibn Khaldun turut membahaskan isu pengajaran seperti pengajaran keterampilan, pengajaran ilmu dan bahasa tanpa menyebutkan mengenai pendidikan.¹⁵⁰ Walau bagaimanapun, ia bukanlah suatu halangan yang besar untuk para pengkaji mencungkil khazanah keilmuannya yang sangat luas terutamanya di dalam tulisannya *al-Muqaddimah* yang masyhur di seantero dunia.

Berdasarkan bacaan dan kajian yang penulis lakukan, Ibn Khaldun seringkali mengaitkan perbahasannya mengenai pendidikan dan pengajaran dengan *makrifah* (ilmu pengetahuan) dan *idrāk* (sifat mengetahui). Pendidikan menurut Ibn Khaldun, lahir serentak dengan *makrifah*. Sedangkan *makrifah* adalah sifat semulajadi atau tabiat manusia. Seseorang itu akan mengambil daripada masyarakat pelbagai corak *makrifah* kemudian berusaha untuk menambah *makrifah-makrifah* yang baru.¹⁵¹ Dengan itu, maka terhasil pertukaran *makrifah* di antaranya dengan warisan-warisan masyarakat. Dalam masa yang sama, ia berlaku tindakan mengambil dan

¹⁵⁰ Gamal Abdul Nasir Zakaria, Dr. (2003), *Prinsip-Prinsip Pendidikan Islam*, Pahang : Publications & Distributor Sdn. Bhd, h.117

¹⁵¹ Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1958), *Muqaddimah Ibn Khaldūn*, 4j, tahqīq oleh Dr. 'Ali 'Abd Wahīd Wāfi, Kaherah : Lajnah al-Bayān al- 'Arabi, h.1108, lihat juga Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (2004), *Muqaddimah Ibn Khaldūn*, tahqīq oleh Hamid Ahmad al-Thahir, Kaherah : Darul Fajr li al-Turāth, h.518-519

memberi *makrifah* yang akhirnya akan menghasilkan proses saling mempengaruhi dan terpengaruh.¹⁵² Hasil daripada proses yang melibatkan pertukaran *makrifah* serta kesannya terhadap pemikiran dan tingkahlaku individu inilah yang dikenali sebagai pengetahuan. Oleh kerana itu, ilmu pengetahuan dan pengajaran termasuk dalam tabiat semulajadi manusia.¹⁵³

Ibn Khaldun berpendapat bahawa pendidikan dan pengajaran adalah aktiviti yang merangkumi ilmu dan akhlak.¹⁵⁴ Dengan kata lain, pendidikan bukan hanya aktiviti yang tertumpu kepada memperolehi pengetahuan (*aspek kognitif*) semata-mata tetapi juga aktiviti pembentukan dan pembinaan akhlak (*aspek afektif dan psikomotor*).¹⁵⁵ Manusia memperolehi pengetahuan, idea-idea akhlak dan sifat-sifat terpuji melalui pengajaran dan pendidikan. Cara memperolehinya adalah melalui interaksi langsung dan praktikal harian seperti meniru secara langsung watak dan tindakan guru-guru yang mengajar.¹⁵⁶

Selanjutnya, Ibn Khaldun menjelaskan bahawa pendidikan merangkumi pengertian pertumbuhan atau perkembangan (*al-Nasy'ah* dan *al-Tansy'iah*).¹⁵⁷ Ia bermaksud pendidikan adalah suatu proses perkembangan diri pelajar. Proses ini akan berlaku secara berperingkat mengikut kesesuaian tahap dan kemampuan mereka.¹⁵⁸ Pada peringkat pertama, pendidik akan memberikan punca masalah kepada murid dan memperkenalkan masalah tersebut dengan komen yang ringkas. Dalam hal ini pendidik hendaklah memerhatikan kemampuan dan persediaan murid memahami material yang diberikan. Melalui cara ini, murid-murid akan mengerti dengan

¹⁵² Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *Kaedah dan Teknik Pengajaran Menurut Ibn Khaldun dan al - Qabisi*, Mohd. Ramzi Omar (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka, h.69

¹⁵³ Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1958), *op.cit*, h. 1110

¹⁵⁴ *Ibid*

¹⁵⁵ Gamal Abdul Nasir Zakaria, Dr. (2003), *op.cit*, h.118

¹⁵⁶ Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *op.cit*, h.104

¹⁵⁷ Gamal Abdul Nasir Zakaria, Dr. (2003), *op.cit*, h.119

¹⁵⁸ *ibid*

lebih mudah mengenai perkara tersebut meskipun penguasaannya masih bersifat sebahagian (*juz'iyah*) dan masih lemah. Pada peringkat kedua, pendidik memberikan pelajaran yang sama kepada murid-murid tetapi huraianya agak luas dan mencakupi. Pada peringkat yang ketiga pula, pendidik kembali menerangkan perkara yang sama dengan lebih terperinci. Hasilnya, murid akan dapat menguasai pelajaran¹⁵⁹ dengan berperingkat tanpa bebanan yang berat. Konsep pendidikan seumpama ini adalah sejajar dengan pandangan yang dikemukakan oleh Imam al-Ghazali yang menganjurkan kepada pendidik agar tidak memberikan pendidikan di luar kemampuan murid.¹⁶⁰

Selain itu, Ibn Khaldun juga berpendapat bahawa pendidikan merupakan suatu pembinaan (*al-Tahzīb*).¹⁶¹ Kenyataan ini dapat dilihat dalam fasal sebelum *al-rihlah fī al-talab al-ilm* atau pengembaraan di dalam menuntut ilmu. Dalam konteks ini, Ibn Khaldun menegaskan bahawa pendidikan itu merangkumi pengertian pembinaan akhlak, pembersihan diri dari sifat-sifat keji dan menggantikannya dengan sifat-sifat yang terpuji.¹⁶² Justeru, dapat dilihat bahawa Ibn Khaldun tidak hanya menumpukan pendidikan dengan hanya melihat inisiatif pendidikan atau ilmu yang diperolehi oleh seseorang murid itu sahaja namun ia merangkumi kesan yang terhasil daripada proses pendidikan yang dilalui. Dengan ini, pendidikan dapat membantu manusia dalam meningkatkan syakhsiahnya ke tahap yang lebih tinggi dan mulia.¹⁶³

¹⁵⁹ Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1958), *op.cit*, h. 1353

¹⁶⁰ Gamal Abdul Nasir Zakaria, Dr. (2003), *op.cit*, h.119

¹⁶¹ Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1958), *op.cit*, h. 1355

¹⁶² Gamal Abdul Nasir Zakaria, Dr. (2003), *op.cit*, h.119

¹⁶³ *Ibid*

Oleh kerana Ibn Khaldūn melihat pendidikan secara menyeluruh, beliau turut mengaitkan ilmu dengan keterampilan manusia.¹⁶⁴ Lantaran itu, beliau berpendapat bahawa ilmu sangat berpengaruh dalam membentuk akal pemikiran.¹⁶⁵ Menurutnya, setiap keterampilan manusia mempunyai kedudukan yang tersendiri serta mempengaruhi seseorang dan memberi kecerdasan tambahan. Kecerdasan ini menyebabkan seseorang sentiasa bersedia menerima keterampilan-keterampilan lain sekaligus merangsang akal supaya segera menerima pengetahuan atau informasi seterusnya ia dapat meningkatkan kewarasan fikiran. Oleh itu, beliau berpendapat kelebihan dan kesempurnaan berfikir penduduk kota ditentukan oleh keterampilan baik yang mereka capai melalui sistem pelajaran yang telah ditetapkan oleh mereka.¹⁶⁶

Tidak dapat dinafikan bahawa pengaruh ilmu dan keterampilan kepada akal manusia sangat besar. Ini kerana ilmu atau keterampilan yang diperolehi sama ada melalui proses belajar dan pengalaman mempengaruhi cara pemikiran mereka. Ini dapat dilihat melalui aktiviti dan tingkah laku individu pada sesuatu keadaan yang baru dalam kehidupan mereka. Tingkah laku atau tindakan seseorang murid yang baru menguasai suatu ilmu dan keterampilan tidak sama kualitasnya dengan yang sebelumnya.¹⁶⁷ Lantaran itu, tidak dapat disangkal lagi kenyataan dan hakikat yang menyatakan bahawa semakin banyak ilmu dan keterampilan yang diperolehi manusia, semakin mudah dia menerima ilmu dan keterampilan lain.¹⁶⁸ Ini memudahkan tugas seharian mereka dalam membina kehidupan dan peradaban yang lebih baik.

¹⁶⁴ *Ibid*, 118

¹⁶⁵ Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1958), *op.cit*, h.1107-1108

¹⁶⁶ *Ibid*.

¹⁶⁷ *Ibid*

¹⁶⁸ *Ibid*, h. 1120

Setelah membahaskan beberapa pendapat yang dikemukakan oleh Ibn Khaldūn mengenai maksud pendidikan, penulis menyimpulkan bahawa pendidikan merupakan suatu proses pembekalan pelbagai ilmu kepada murid-murid yang merangkumi proses pembangunan diri dan pembinaan akhlak dengan tujuan agar murid-murid memperolehi kesempurnaan perkembangan dan pertumbuhannya baik dari aspek jasmani mahupun rohani sehingga ia menjadi manusia yang berguna di dalam agama, masyarakat dan negara..

3.2 Matlamat Pendidikan

Sebagaimana dalam hal berkaitan konsep dan istilah pendidikan, Ibn Khaldūn tidak menulis mengenai matlamat pendidikan secara teratur mengikut susunan bab-bab yang tertentu di dalam penulisannya. Namun, daripada kajian dan pengamatan penulis terhadap tulisan dan idea-idea yang telah ditinggalkan, beliau telah menggariskan beberapa matlamat pendidikan sebagaimana berikut;

3.2.1 Dapat melengkapkan diri dengan pendidikan agama

Gambaran yang paling jelas untuk menghuraikan kata kunci ini adalah saranan Ibn Khaldun terhadap ibu bapa supaya mengajarkan Al-Quran kepada anak-anak sewaktu kecil.¹⁶⁹ Perkara ini dianggap termasuk dalam syiar agama yang sangat mulia. Pengajaran Al-Quran terhadap kanak-kanak merupakan ciri khusus yang dimiliki oleh orang Islam di segenap pelusuk. Ibn Khaldūn percaya bahawa pengajaran Al-Quran mampu untuk mengukuhkan aqidah Islamiyyah dan menjadi asas kepada ilmu lain yang dipelajari oleh seseorang. Hakikat ini dapat dilihat melalui ungkapan Ibn Khaldūn yang menyebut secara jelas di dalam *Muqaddimah*nya bahawa

¹⁶⁹ Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *op.cit*, h.79, lihat juga mān bin Muhammad (1993), Ibn Khaldūn, Abd Rah *Muqaddimah Ibn Khaldun*, Dewan Bahasa dan Pustaka (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka, h.776

pengajaran Al-Quran terhadap anak-anak termasuk dari syiar agama yang dipegang oleh para pendokong agama. Mereka telah memasukkan pengajaran ini di segenap rantau kerana dalam pengajaran Al-Quran terdapat beberapa perkara yang mudah meresap ke dalam hati manusia seperti keteguhan iman dan kekuatan akidah hasil daripada ayat-ayat Al-Quran yang menjadi asas terbinanya kekuatan *malakah*.¹⁷⁰

Dalam penegasan terhadap mempelajari Al-Quran beliau seterusnya berpendapat bahawa Al-Quran merupakan asas dan tapak ilmu agama. Dengan demikian Ibn Khaldun mendesak supaya anak-anak yang masih berada di rumah dan di bawah kendalian yang berkuasa, hendaklah diajarkan Al-Quran kepadanya supaya mereka tidak jahil mengenai ilmu yang terkandung di dalamnya.¹⁷¹

Beliau seterusnya menjelaskan sesungguhnya kehidupan dunia merupakan jalan kepada kehidupan di akhirat. Kualiti hidup di akhirat akan dinilai melalui amalan-amalan yang dilakukan oleh manusia sewaktu hidup di dunia. Kenyataan ini dapat dilihat melalui ungkapannya yang berbunyi;

... ketahuilah bahawa dunia keseluruhannya merupakan kenderaan untuk akhirat. Orang yang kehilangan kenderaannya, maka dia tidak akan sampai.¹⁷²

Penulis berpendapat bahawa Ibn Khaldun menggesa sekalian manusia supaya menimba ilmu agama secukupnya untuk dijadikan sebagai benteng yang kukuh dalam memelihara akidah dan keyakinan yang tinggi terhadap keesaan Allah S.W.T. Ini kerana ilmu pengetahuan yang mendalam terhadap bidang agama mampu membimbing seseorang itu melakukan kebaikan dan

¹⁷⁰ *Ibid*, h. 1360

¹⁷¹ *Ibid*, h. 1361

¹⁷² *Ibid*

menjauhi kemungkarannya. Oleh kerana itu, Ibn Khaldūn memfokuskan aspek tingkah laku dan beliau berpendapat bahawa amalan adalah lebih penting daripada laungan atau kaedah semata-mata kerana melalui amalan akan terhasil *malakah* yang sebatian dengan jiwa yang daripada *malakah* ini terhasil ilmu keyakinan bagi jiwa iaitu Tauhid yang juga merupakan akidah keimanan. Akidah keimanan menyebabkan terhasilnya *malakah* dan keteguhannya mampu untuk mencegah diri dari melakukan penyelewengan. Ia membawa maksud, *malakah* iman apabila stabil dan subur dalam jiwa manusia maka sukarlah ke atas jiwa untuk menyanggahnya. Ini kerana *malakah* yang stabil itu samalah seperti sifat semulajadi dan fitrah.¹⁷³

3.2.2 Dapat melengkapkan diri dengan pendidikan akhlak

Ibn Khaldun sangat menitikberatkan pendidikan akhlak dalam tulisannya sebagaimana yang disentuh dalam sebahagian teks yang boleh dijadikan asas bagi objektif pendidikan secara umum. Bahkan, Ibn Khaldun berpendapat bahawa pendidikan akhlak merupakan perkara asas yang terkandung dalam proses pendidikan.¹⁷⁴ Justeru, beliau menggalakkan agar murid-murid dididik dan diasuh dalam persekitaran dan keadaan yang baik untuk menghasilkan *malakah* yang baik. Ini kerana persekitaran mempunyai pengaruh dan peranan yang besar dalam pembentukan akhlak murid-murid. Antara kenyataan beliau yang menyentuh tentang perkara tersebut adalah;

Jiwa manusia apabila berada di atas fitrah yang pertama maka ia tersedia untuk menerima apa sahaja yang datang ke atasnya sama ada kebaikan atau kejahatan dan secara tidak langsung jiwa itu akan termeteri dengan salah satu daripada kedua-dua sifat tersebut.¹⁷⁵

¹⁷³ Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *op.cit*, h.78

¹⁷⁴ . *Ibid*, h.78-79

¹⁷⁵ Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1958), *op.cit*, h. 1366

Selanjutnya Ibn Khaldun menguatkan hujahnya dengan mendatangkan hadīth Rasulullah s.a.w yang bermaksud;

Setiap kelahiran (anak) dilahirkan di atas fitrah (suci), maka kedua ibu bapa mereka yang menjadikannya (membentuk mereka) untuk menjadi Yahudi, Nasrani atau Majusi.¹⁷⁶

Sebagaimana yang telah dinyatakan bahawa *malakah* sama ada baik atau jahat tidak akan terbentuk kecuali dengan pengulangan perbuatan oleh seseorang. Dengan yang demikian persekitaran sosial yang terdiri daripada faktor-faktor dan sumber-sumber yang pelbagai seperti pengaruh keluarga merupakan faktor yang membentuk manusia serta mendorongnya untuk berperilaku mengikut apa yang diyakini dan dibiasakannya.¹⁷⁷ Ia dapat dilihat melalui kenyataan Ibn Khaldun yang menyebut;

Kejahatan merupakan ciri yang paling hampir kepada manusia apabila dia mengabaikan tempat asuhan adat-adatnya dan dia tidak dilatih untuk mentaati agama. Hal ini boleh berlaku kepada orang ramai melainkan orang-orang yang diberi hidayah oleh Allah. Di kalangan manusia terdapat sifat penzalim dan permusuhan sesama mereka. Sesiapa yang berpanjangan pandangannya ke arah harta benda saudaranya maka berpanjanganlah tangannya untuk mengambilnya melainkan apabila ditegah dengan sekatan.¹⁷⁸

Dengan sebab salah satu daripada akhlak baik atau buruk yang hinggap dalam diri manusia, maka jauhlah ia daripada akhlak yang buruk. Orang baik apabila jiwanya telah terbiasa dengan adat-adat yang baik, baginya terhasil *malakah* yang baik. Oleh itu, dia akan jauh daripada kejahatan dan sukarlah baginya untuk mendapat jalan kejahatan. Begitulah juga halnya orang yang jahat.¹⁷⁹

¹⁷⁶ Hadith ini merupakan hadith yang shīh, baik dari segi sanad atau matannya. Ulama hadīth bersepakat bahawa perawi yang terdapat dalam hadīth ini adalah thiqah, . Hadīth ini dipetik dari al-Nawawi ()'adil dan dhabi t*Sahih Muslim min Imām al-Nawawi*,Kaherah : Dar al-Turath, h.207.

¹⁷⁷ Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *op.cit*, h.79

¹⁷⁸ Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1958), *op.cit*, h. 1366

¹⁷⁹ Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *op.cit*, h 79

Penulis berpendapat, kenyataan Ibn Khaldun ini menggambarkan bahawa pendidikan akhlak yang mulia dan pekerti murni sangat mempengaruhi objektif pengajaran terutama dalam membentuk akhlak dan sahsiah seseorang. Oleh kerana itu Ibn Khaldun turut mengambil berat soal pembentukan perlakuan yang lahir daripada nilai-nilai mulia sehingga ia menjadi sifat semulajadi dan tabiat bagi seseorang. Kecenderungannya terhadap sesuatu akhlak sama ada mulia atau keji merupakan anak atau bibit kepada tabiatnya. Setiap yang mendorong manusia dalam apa sahaja keadaan pasti akan menjadi akhlak, *malakah* dan ada yang menepati kedudukan tabiat dan sifat semulajadi.¹⁸⁰

3.2.3 Dapat melengkapkan diri dengan pendidikan sosial

Boleh dikatakan bahawa pemikiran Ibn Khaldun telah mendahului zamannya apabila beliau menjelaskan mengenai hubungan kuat yang silih berganti antara masyarakat, peradaban, kemajuan dan pendidikan. Kenyataan ini dapat dilihat dalam idea pendidikan moden, tokoh-tokoh falsafah pendidikan, para pemikir dan pendidik¹⁸¹ secara amnya telah menegaskan bahawa pendidikan merupakan asas yang penting untuk memastikan kemajuan dan berkembangnya sesebuah masyarakat. Kemunduran pada sebahagian negara dari aspek ilmu, peradaban, ekonomi dan kebudayaan boleh di atasi dengan perubahan yang cepat dan pantas melalui sistem-sistem yang berkesan dalam pendidikan dan pengajaran. Sedangkan idea-idea dan kenyataan ini telah berulang kali disebutkan oleh Ibn Khaldun dalam *al-Muqaddimah*nya terutamanya di dalam bab

¹⁸⁰ Syamsuddin, Abd al-Amir (ed.) (1984), *al-Fikr al-Tarbawi 'Inda Ibn Khaldun wa Ibn al-Arzāq* Lubnan: Dar Iqra', h.91, lihat juga Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *Kaedah dan Teknik Pengajaran Menurut Ibn Khaldun dan al - Qabisi*, Mohd. Ramzi Omar (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka, h.79

¹⁸¹ H.Warul Walidin AK, M.A, Dr. (2003), *Kontelasi Pemikiran Pedagogik Ibn Khaldun Perspektif Pendidikan Moden*, Banda Aceh : Taufiqiyah Sa'adah & Yogyakarta : Suluh Press, h.

yang membicarakan tentang hubungan pendidikan dengan masyarakat. Melalui idea ini, Ibn Khaldun turut menonjolkan peranan masyarakat terhadap pendidikan.¹⁸²

Oleh kerana Ibn Khaldun seorang yang mementingkan aspek kemasyarakatan dan dianggap sebagai perintis kepada ilmu tersebut, maka secara tidak langsung akan terdapat pandangannya tentang pemerhatian dan penegasan bagi masyarakat dan kehidupan sosial sebagai salah satu sumber yang terbit daripadanya objektif pendidikan dan prinsipnya yang tertentu. Ia terangkum dalam banyak tempat sebagaimana yang terkandung di dalam *Muqaddimah*nya pada bahagian-bahagian yang dikaitkan oleh beliau antara masyarakat, keadaan dan keperluannya dengan pengajaran serta objektifnya. Beliau berpendapat bahawa *ijtima'* atau perkumpulan merupakan keperluan bagi kehidupan sosial manusia.¹⁸³ Para bijak pandai mengungkapkan tentang ini dengan ungkapan "manusia secara tabienya bersifat *madani* iaitu ia memerlukan *ijtima'* yang dikenali sebagai *madinah* pada istilah mereka, iaitulah '*umrān*."¹⁸⁴

3.2.4 Melayakkan diri untuk mendapatkan pekerjaan

Ibn Khaldun, dalam banyak keadaan menegaskan betapa perlunya setiap individu itu dibekalkan dengan persediaan untuk menceburkan diri dalam lapangan pekerjaan.¹⁸⁵ Beliau telah memperkatakan beberapa bidang industri dan kemahiran yang dianggap sebagai keperluan bagi kehidupan sosial dengan mengambil contoh industri terpenting yang terdapat pada zamannya iaitu industri perladangan, pembinaan, pertukangan, tenunan dan jahitan, perbidanan, seni lukis

¹⁸² Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1958) *op.cit*, h. 1118

¹⁸³ *Ibid*

¹⁸⁴ Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *op.cit*, h.80

¹⁸⁵ Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1958) *op.cit*, h. 1052

dan penjilidan.¹⁸⁶ Setiap individu mesti mempunyai kemahiran yang mencukupi untuk melaksanakan semua pekerjaan mengikut kemahiran yang dimiliki.

Ibn Khaldun dalam huraian yang lebih lanjut mengenai persediaan manusia dengan pekerjaan beliau berpendapat bahawa secara tabi'inya, individu perlu dilengkapi dengan persediaan untuk menguruskan kerja kemahiran yang diperlukan oleh masyarakat. Persediaan ini boleh berlaku melalui usaha mereka mendapatkan pengetahuan yang bersesuaian dan juga kemahiran yang diperlukan untuk menjalankan kerja-kerja tersebut. Kemahiran yang dimiliki oleh seseorang itulah yang menjadikan ia mempunyai pekerjaan.¹⁸⁷ Ia menjadi aktiviti penyambung kehidupan seharian kerana manusia akan terus hidup apabila mempunyai bekalan yang mencukupi hasil daripada pendapatan yang diperolehi.

Lantaran itu, Ibn Khaldun berpendapat bahawa manusia adalah pemilik kemahiran dan pastinya setiap kemahiran dan penat lelah yang digunakan tidak akan dibiarkan tanpa diberi sebarang ganjaran. Manusia bersaing dalam mempelajari sesuatu kemahiran apabila ia laris dan diperlukan. Manusia tidak akan membiarkan kerjanya dilakukan secara percuma kerana setiap titik peluh yang dikeluarkan itu merupakan sumber rezeki kehidupannya.¹⁸⁸ Dengan itu, manusia akan berusaha bersungguh-sungguh untuk memperolehi kemahiran dan pengalaman kerana dengannya mereka akan mendapat pekerjaan yang lebih baik.

Daripada kenyataan di atas, penulis berpendapat bahawa Ibn Khaldun sangat menitik beratkan bekalan ilmu dan kemahiran yang digunakan sebagai bekalan manusia untuk bekerja.

¹⁸⁶ Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *op.cit*, h 82

¹⁸⁷ Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1958) *op.cit*, h.1027-1028

¹⁸⁸ *Ibid*,h.1028

Bahkan beliau turut berpendapat bahawa kerjaya sebagai tenaga pengajar juga termasuk dalam ruang lingkup industri yang terdapat pada zamannya. Justeru, manusia boleh mendapatkan upah melalui tugasnya sebagai pengajar. Beliau menegaskan bahawa upah pengajaran merupakan sumber untuk mendapatkan rezeki bagi memastikan keperluan hidup di dunia ini tercapai.¹⁸⁹ Kenyataan ini menyanggah pendapat Imam al-Ghazali bahawa upah dan balasan hanya dikurniakan oleh Allah. Imam al-Ghazali berpendapat bahawa kita hendaklah mengikut jejak Rasulullah s.a.w. Beliau tidak menuntut upah di atas faedah ilmu dan baginda tidak berniat untuk mendapat balasan atau ucapan terima kasih, malahan Allah mengajar semata-mata untuk mendapatkan keredhaan-Nya.

3.2.5 Membentuk dan mendidik pemikiran individu

Ibn Khaldun berpendapat bahawa salah satu objektif pendidikan adalah menjadi pengarah dan pembimbing dalam membentuk dan mendidik pemikiran individu yang berakal dan berfikiran. Sebagaimana pengarahannya dalam membahagikan ilmu kepada dua bahagian iaitu ilmu *tabi'i* yang dipandu oleh akal fikiran dan ilmu *naqli* yang dipedomani oleh dalil-dalil *syara'*. Bahagian pertama merangkumi ilmu logik akal seperti Ilmu Mantik dan bahagian kedua pula merangkumi ilmu *syariah* seperti Ilmu Tafsir, Ilmu Hadith, Feqh dan Usul Feqh. Antara perkara yang dititikberatkan oleh Ibn Khaldun tentang aspek pemikiran ialah pandangannya bahawa ilmu dan kemahiran membuahkan akal kepada tuannya.¹⁹⁰ Kemahiran yang dikemaskini bekerja mempersiapkan manusia untuk menerima kemahiran dan makrifah yang baharu.¹⁹¹

¹⁸⁹ Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1993), *op.cit*, h.1047

¹⁹⁰ Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *op.cit*, h 84

¹⁹¹ *Ibid*

Dalam kenyataan yang berikutnya beliau menjelaskan sebahagian fakta yang membantu menyuburkan akal dan fikiran dengan katanya;

Daripada kemahiran dan *malakahnya* terbentuklah kerjasama ilmu yang terhasil daripada *malakah* itu. Dengan kerjasama ini wujudlah percubaan yang membuahkan akal fikiran. Peradaban yang sempurna juga turut membuahkan akal. Ini kerana percubaan dan peradaban merupakan himpunan daripada kemahiran dalam hal menguruskan rumahtangga, pergaulan dengan anak bangsa dan seterusnya melahirkan adab-adab dalam tempoh pergaulan mereka. Seterusnya kemahiran-kemahiran itu akan muncul dalam hal-hal yang berkaitan dengan pelaksanaan tanggungjawab agama dan adab-adabnya. Kesemua ini merupakan kanun-kanun yang membentuk ilmu, maka daripadanya terhasillah pertambahan akal.¹⁹²

Daripada teks dan kenyataan yang dikemukakan, penulis berpendapat bahawa mesej yang disampaikan oleh Ibn Khaldun sangat jelas. Ia berpaksikan kepada individu yang mengkaji keilmuan dan menimba pengalaman mampu untuk membina pemikiran yang kukuh hasil daripada kajian dan pengalaman yang ditempuhi. Maksudnya, Ibn Khaldun menganjurkan kepada manusia supaya belajar kerana dengan mempelajari sesuatu ilmu atau kemahiran manusia akan mendapat pertambahan akal. Apabila manusia punyai akal yang berfungsi dengan sempurna maka kehidupannya akan dipandu dengan ilmu tersebut untuk melaksanakan tanggungjawab yang diamanahkan seterusnya dapat menghasilkan kehidupan yang sempurna.

Daripada beberapa fakta yang tersebut di atas menunjukkan bahawa matlamat pendidikan yang digariskan oleh Ibn Khaldun mencakupi kehidupan di dunia dan akhirat. Dengan kata lain matlamat pendidikan bukan hanya sekadar bertujuan untuk melepaskan kesukaran manusia ketika hidup di dunia bahkan ia juga sebagai bekalan yang akan di bawa ke akhirat kelak. Di samping itu juga Ibn Khaldun tidak mengabaikan matlamat pendidikan untuk mendapat kesempurnaan hidup di dunia yang bersifat sementara.

¹⁹² Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1993), *op.cit*, h.1119-1120

3.3 Kaedah-kaedah Pendidikan Menurut Ibn Khaldun

Secara umumnya, kaedah pengajaran bermaksud langkah atau cara yang harus dicontohi dan diikuti oleh guru supaya para pelajar dapat memahami pelajaran yang disampaikan kepada mereka.¹⁹³ Dengan kata lain kaedah pengajaran mencakupi program atau rencana tersebut selepas memasuki ruang pengajaran.

Ibn Khaldun termasuk salah seorang pendidik yang menyedari bahawa untuk sampai kepada matlamat dan tujuan pendidikan yang diinginkan terdapat dua saranan utama yang harus diberi perhatian yang sewajarnya oleh sistem pendidikan;

Pertama: Dari segi ilmu pengetahuan atau kokurikulum pendidikan yang sesuai harus diajarkan kepada murid.

Kedua: Kaedah dan langkah yang harus digunakan oleh guru dalam pendidikan.¹⁹⁴

Ibn Khaldun membahaskan dua saranan tersebut di atas dalam beberapa bab mukadimahnyanya. Perlu juga disebutkan di sini, Ibn Khaldun tidak membincangkan kaedah-kaedah tertentu yang harus diperhatikan dalam setiap disiplin ilmu secara tersendiri kecuali mengenai pengajaran Bahasa Arab. Dalam pengajaran Bahasa Arab Ibn Khaldun menjelaskan kaedah yang harus dicontohi oleh guru-guru. Berdasarkan pembahasan ini, penulis cuba untuk menghuraikan kaedah dan langkah yang harus diperhatikan oleh para guru dalam pengajaran umum. Penulis tidak berhasrat untuk membahaskan pengajaran Bahasa Arab secara khusus dalam kajian ini.

¹⁹³ Gamal Abdul Nasir Zakaria, Dr. (2003), *op.cit*, h. 141

¹⁹⁴ *Ibid*, h.140

Melalui penilaian dan pemerhatian penulis, Ibn Khaldun mempunyai pandangan yang sangat menarik tentang kaedah-kaedah pendidikan. Beliau menulis dan menghuraikannya secara panjang lebar untuk panduan ahli pendidikan dan pencinta keilmuan bagi mengembangkan pemikirannya yang terus relaven sepanjang zaman. Dalam ruangan ini, penulis akan cuba mencungkil beberapa kaedah yang telah dikemukakan oleh Ibn Khaldun dalam penulisannya iaitu;

3.3.1 Pandang dengar (*Talqīn*)

Ibn Khaldun berpendapat kaedah ini berjalan dengan guru memberi atau mengarahkan murid supaya menghafal pelajaran terlebih dahulu. Dalam mempelajari Al-Quran umpamanya, murid dimestikan untuk menghafal sebelum diajarkan kepada mereka intipati yang terkandung dalam Al-Quran. Kanak-kanak dimestikan menghafal Al-Quran kerana ia merupakan mata pelajaran terpenting dalam peringkat pengajaran yang pertama.¹⁹⁵

Kaedah pandang dengar atau *talqīn* ini juga turut diamalkan oleh sarjana pendidikan Islam yang lain seperti al-Qabisi. Menurut al-Qabisi kaedah pandang dengar dalam pengajaran al-Quran contohnya, kanak-kanak akan mengulangi setiap perenggan yang disebutkan oleh gurunya sehinggalah dia dapat menghafaznya. Pada peringkat ini guru tidak perlu menghuraikan maksud ungkapan yang dihafal disebabkan ketidakmampuan kanak-kanak memahaminya.¹⁹⁶

Meskipun kaedah pandang dengar yang dikemukakan oleh al-Qabisi ini dilihat mempunyai persamaan dengan kaedah yang dikemukakan oleh Ibn Khaldun, namun hakikatnya terdapat perbezaan yang ketara kerana kaedah Ibn Khaldun sangat menitik beratkan pemahaman

¹⁹⁵ Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *op.cit*, h.103

¹⁹⁶ Gamal Abdul Nasir Zakaria, Dr. (2003), *op.cit*, h.93

daripada hafazan. Sedangkan al-Qabisi mementingkan hafazan terlebih dahulu meskipun murid tidak dapat memahami pelajaran.¹⁹⁷ Menurut Ibn Khaldun lagi apabila murid telah menguasai dan memahami sesuatu pelajaran, maka ia diberi kemudahan untuk menghafalnya.¹⁹⁸

3.3.2 Pengajaran Secara Berperingkat dan Beransur-ansur (*Tadrīj*)

Ibn Khaldun berpendapat bahawa kaedah pendidikan dan pengajaran secara beransur-ansur merupakan kaedah yang sangat berkesan dalam memberi kefahaman kepada anak-anak semasa proses pengajaran dan pembelajaran berlangsung. Kaedah ini dijelaskan melalui kenyataan beliau;

Suatu yang harus kita ketahui bahawa pengajaran ilmu pengetahuan kepada para pelajar hanya akan dapat dirasakan berkesan apabila ianya dilakukan secara beransur-ansur, sedikit demi sedikit.¹⁹⁹

Dalam menghuraikan proses pengajaran dan pembelajaran secara beransur-ansur ini, Ibn Khaldun menyatakan sekurang-kurangnya terdapat tiga langkah pengajaran yang perlu dilaksanakan oleh seorang guru dalam menyampaikan pengajarannya. Langkah pertama, guru akan memaparkan kepada pelajar-pelajarnya mengenai masalah-masalah utama yang terdapat dalam setiap bab cabang ilmu tertentu. Sewaktu mengajar, guru akan membuat huraian secara ringkas mengenai tajuk tersebut. Tujuannya adalah untuk mengenal pasti kemampuan akal dan persiapan pelajar dalam menerima pelajaran yang diajarkan. Dengan cara ini, pelajar akan dapat membiasakan diri dengan disiplin ilmu yang diajarkannya. Langkah kedua, guru akan mengajar muridnya pada peringkat yang lebih tinggi. Kali ini guru tidak lagi memberi penjelasan secara sepintas lalu sahaja tetapi melakukan ulasan dan penjelasan yang menyeluruh. Guru akan

¹⁹⁷ Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *op.cit.*, h.103

¹⁹⁸ Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1958), *op.cit.*, h. 1353

¹⁹⁹ *Ibid*

mengaitkan pelajaran dengan keadaan dan pandangan semasa yang selari dan bertentangan dengan tajuk yang diajarkan. Dengan itu sikap kecendiakawanan murid dapat ditingkatkan. Langkah yang terakhir adalah langkah pengukuhan dan pemantapan dengan perbincangan yang lebih berasas.²⁰⁰ Ibn Khaldun berpendapat bahawa dalam proses pengukuhan ini guru tidak seharusnya membiarkan murid dalam keadaan rumit, kabur dan tertanya-tanya. Justeru, guru harus memberi ruang dan peluang kepada pelajarannya untuk bertanyakan soalan dan semua persoalan itu harus dijelaskan dengan cara yang terbuka kepada murid. Dengan itu, apabila selesai membicarakan disiplin ilmu ini, para pelajarannya telah mencapai tahap keahlian yang boleh dibanggakan.²⁰¹

Mendasari pemikiran Ibn Khaldun mengenai kaedah pembelajaran, penulis melihat Ibn Khaldun sangat berpegang kepada kaedah pengajaran secara berperingkat dan beransur-ansur. Ia dapat dilihat melalui pengakuannya yang menjelaskan bahawa kaedah ini adalah kaedah yang sebaik-baiknya.²⁰² Ini kerana murid yang dihasilkan daripada kaedah pembelajaran ini akan mampu menguasai sepenuhnya pelajaran dan seterusnya akan menjadi ahli ilmu yang mantap.

Dalam dunia pendidikan moden, barangkali inilah yang dikatakan sebagai kaedah pembelajaran *mastery learning* di mana murid-murid akan dikukuhkan pengetahuan dan penguasaannya terhadap sesuatu ilmu sebelum berpindah kepada ilmu yang lain. Kaedah dan cara pengajaran yang telah dikemukakan oleh Ibn Khaldun ini telahpun digunapakai oleh guru-guru yang mengajar murid masa kini. Ia dibuat mengikut langkah pengajaran yang pada kebiasaannya berupa langkah pertama, langkah kedua dan langkah ketiga. Kebiasaannya ia

²⁰⁰ *Ibid*, h.1355

²⁰¹ *Ibid*

²⁰² *Ibid*, h.1353

dimulakan dengan langkah induksi yang bertujuan untuk menarik perhatian dan merangsang minat murid kepada isi pengajaran dan diakhiri dengan proses pemulihan, pengukuhan atau pengayaan. Ia bergantung kepada pencapaian murid sepanjang proses pengajaran dan pembelajaran berlangsung.

3.3.3 Pengajaran yang fokus

Pengajaran yang fokus di sini bermaksud, guru menyatakan tajuk yang jelas kepada murid dan tidak mengajarkan kepada muridnya dua disiplin ilmu sekaligus dalam satu-satu masa dia mengajar. Ini kerana murid akan mendapat bebanan dan kesukaran yang hebat kerana terpaksa memikirkan dua masalah di dalam satu masa. Hakikat ini dapat difahami melalui ungkapan Ibn Khaldun yang menyebut bahawa ;

Suatu cara dan metode yang harus dilaksanakan dalam pengajaran adalah dengan tidak mengajarkan dua cabang ilmu pengetahuan secara sekaligus. Sebab dengan cara itu murid akan mendapat kesukaran dalam menguasai salah satu daripada kedua disiplin ilmu tersebut kerana pada waktu itu perhatian murid akan terbahagi dan terganggu oleh satu dari yang lainnya.²⁰³

Ibn Khaldun secara terbuka telah menempelak sebahagian guru dan pendidik yang memulakan pengajaran dengan mengemukakan masalah yang tidak jelas kepada murid. Sedangkan murid-murid dituntut untuk memerah otak bagi memahami dan menyelesaikan masalah pelajaran yang diajarkan. Mereka menganggap cara ini adalah cara yang paling berpengalaman dan merupakan satu latihan yang tepat²⁰⁴ untuk menjadikan murid-murid menguasai ilmu. Namun hakikatnya mereka telah mengelirukan murid-murid dengan

²⁰³ *Ibid*, h.1355

²⁰⁴ *ibid*, h.1154

mendedahkan bahagian-bahagian pelajaran yang mendalam sedangkan mereka masih belum mengetahui perkara-perkara yang asas.²⁰⁵

Seterusnya Ibn Khaldun menyatakan bahawa sekiranya seseorang murid itu diberi kebebasan untuk menumpukan sepenuh perhatian kepada pelajaran yang diminatinya, maka cara demikian adalah lebih sesuai untuk menyerap ilmu yang diinginkan.²⁰⁶ Guru juga tidak harus menuntut sesuatu yang lebih dari apa yang dipelajari dan difahami oleh muridnya, sesuai dengan tahap umurnya dan kesediaannya dalam menguasai pelajaran. Justeru, guru tidak perlu menimbulkan masalah-masalah selain daripada apa yang ditemui di dalam buku sehinggalah murid-murid dapat memahami seluruh pelajaran dari awal hingga akhir. Apabila seseorang murid telah mengembangkan keinginannya untuk mengetahui sesuatu disiplin ilmu, maka dia akan meningkatkan minatnya dengan lebih tinggi dan secara tidak langsung dia akan berusaha untuk mencapainya. Maka akhirnya dia akan berjaya mendapat keseluruhan ilmu. Tetapi jika sekiranya seseorang itu mengelirukan pelajarannya, dia tidak akan memahaminya. Otaknya akan menjadi tumpul dan bebal. Dia tidak sanggup bekerja dan mudah berputus asa. Akhirnya dia akan menyalahkan ilmu yang sedang dipelajari.²⁰⁷

3.3.4 Peniruan (*Muhākah* atau *taklid*)

Muhākah atau *taklid* termasuk dalam pendekatan yang berjaya dalam pengajaran. Kaedah ini juga dikenal dengan peniruan atau lakon semula. Dengan cara ini, kanak-kanak akan memindahkan apa yang disaksikan melalui pancaindera penglihatannya kepada perlakuan atau

²⁰⁵ *Ibid.*

²⁰⁶ Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1958), *op.cit.*, h..1355

²⁰⁷ *Ibid*

tingkahlaku hasil daripada pemerhatian dan maklumat yang diperolehinya. Justeru itu, Ibn Khaldun menganggap *muhākah* atau *taklīd* adalah kaedah yang penting dalam pengajaran.

Melalui kaedah *muhākah* atau *taklīd*, guru atau ibu bapa sewajarnya menunjukkan lakonan atau contoh yang baik terhadap anak-anaknya kerana setiap perbuatan yang disaksikan oleh mereka akan diikutinya. Hakikat ini dapat diperolehi melalui kenyataan Ibn Khaldun yang menyebut bahawa; kadangkala Allah s.w.t memermudahkan ke atas manusia untuk memperolehi ilmu dalam jarak dan jangka masa yang singkat, iaitu apabila manusia bertaklidkan ibubapa, guru-guru dan orang tua. Lantaran ini manusia tidak perlu berada dalam keperitan yang lama untuk mengikut realiti-reliti dan menggali faedahnya. Sesiapa yang kehilangan ilmu pada realiti-realiti itu dan tidak bertaklid padanya atau berpaling daripada mendengarkannya, berpanjanganlah keperitannya dalam pengadabannya. Oleh kerana itu, pengadabannya berlangsung dengan tidak sewajarnya dan akibatnya status hidupnya di kalangan anak bangsa akan menjadi rosak.²⁰⁸

Dalam konteks yang lebih luas lagi, penulis berpendapat bahawa pemikiran Ibn Khaldun ini mungkin membayangkan salah satu perbezaan antara manusia dan binatang dalam menghasilkan pengalaman, iaitu manusia mengaut faedah dalam hidupnya melalui pengalaman yang pernah dihadapi oleh orang-orang yang sebelumnya. Berbanding dengan binatang, ia perlu mengulangi apa yang telah dilalui oleh binatang yang lain untuk menghasilkan sesuatu pengalaman baru. Sedangkan manusia menggunakan akal untuk menilai setiap perbuatan yang telah dilalui.

²⁰⁸ Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *op.cit*, h.104

Kaedah *muhākah* atau *taklīd* dalam konteks pengajaran moden ia dikenali sebagai kaedah simulasi. Kaedah ini menuntut guru mengajar murid dengan cara guru atau murid diambil sebagai model dan contoh kepada murid-murid yang lain. Kebiasannya kaedah ini juga di laksanakan dalam bentuk lakonan untuk menggambarkan situasi dan keadaan tertentu dengan berobjektifkan supaya proses pengajaran dan pembelajaran mampu dilaksanakan dengan lebih berkesan. Di samping itu juga, kaedah ini dapat menarik minat murid serta dapat membentuk sifat keberanian di dalam diri mereka untuk berada di depan khalayak. Ternyata Ibn Khaldun telah menjadi pelopor kepada kaedah simulasi meskipun pengistilahannya yang digunakan pada masa kini agak berbeza, namun perlaksanaannya adalah sama.

3.3.5 *Al-Tajrībah* atau Percubaan

Salah satu kaedah pendidikan yang telah dikemukakan oleh Ibn Khaldun dalam lapangan pendidikan ialah melalui percubaan. Bahkan beliau percaya bahawa kaedah ini penting dalam memindahkan ilmu dan *makrifah*. Beliau berpendapat bahawa percubaan memerlukan kepada pengalaman dan penyaksian yang mana kedua anasir ini sangat berkait dengan pancaindera.²⁰⁹

Ibn Khaldun berpendapat bahawa pemerhati tidak boleh mencapai sesuatu objektif seandainya ianya hanya dilakukan dengan perhatian yang mendalam semata-mata, bahkan ianya hanya boleh dilakukan dengan percubaan. Dengan percubaan inilah murid-murid akan mengambil faedah pengetahuan lantaran ianya dapat merasainya secara langsung. Mereka akan

²⁰⁹ *Ibid*, h. 105

mengetahui kebenaran dan kepalsuan secara nyata dan realiti. Maka, murid-murid dapat memperoleh ilmu dengan percubaan yang dilakukan dengan pancainderanya.²¹⁰

Dalam teks ini Ibn Khaldun memfokuskan kepentingan alat-alat deria sebagai asas bagi setiap pengajian khususnya pengajian berbentuk teori dan penyuburan potensi akal dalam pemikiran. Dengan demikian, beliau menegaskan asas kepada pengajaran dan pengalaman yang melibatkan kaedah percubaan adalah deria yang sihat. Pengalaman-pengalaman yang berbentuk deria ini secara keseluruhannya akan membawa kepada pengajaran yang berkesan.²¹¹

Dalam konteks dunia moden, kaedah pendidikan seumpama ini dikenali sebagai eksperimen. Murid digalakkan untuk menguji kaji sesuatu benda atau dihidangkan dengan permasalahan dan cuba untuk menyelesaikannya dengan menggunakan kaedah yang tertentu. Dalam hal ini murid diberi kebebasan untuk menyelesaikan masalah yang dikemukakan berdasarkan dengan kaedah penyelesaian yang diberi.

3.3.6 *Al-Tikrār* atau Pengulangan

Antara pendekatan-pendekatan pengajaran yang digunakan oleh Ibn Khaldun di dalam proses pengajaran dan pembelajaran adalah pengalaman lalu,²¹² dimana kadangkala murid-murid sering lupa atau tidak dapat memahami pelajaran dalam penjelasan yang pertama atau kedua. Justeru, guru diminta supaya mengulang semula pelajaran tersebut sehingga pelajar dapat memahaminya.²¹³ Kemudian persediaan pada ilmu itu dibuat secara beransur-ansur. Sebagaimana

²¹⁰ *Ibid*

²¹¹ *Ibid*

²¹² Ibn Khaldūn, Abd Rah mān bin Muhammad (1958), *op.cit*, h..1353

²¹³ *Ibid*

langkah pengajaran beransur-ansur itu melalui tiga peringkat, maka sebaik-baik pengulangan juga hendaklah dilakukan sebanyak tiga kali.²¹⁴ Tujuannya sangat jelas, iaitu supaya murid dapat memahami penjelasan guru dengan lebih tepat dan lebih mantap. Ini akan menambahkan lagi kefahaman serta keahliannya dalam sesuatu disiplin ilmu yang dipelajari.

Guru juga disaran supaya tidak berpindah kepada tajuk yang lain selama mana muridnya tidak menguasai suatu disiplin ilmu yang diajarkannya. Ilmu yang diperolehi oleh seseorang murid umpama suatu bebanan yang mendatang. Sekiranya dia masih belum menguasai sesuatu ilmu kemudiannya dia akan diajar ilmu yang lain maka mereka akan merasa terbeban dengan kerja yang belum selesai dengan memikul tugas yang baru.

Daripada beberapa kaedah pendidikan yang digariskan oleh Ibn Khaldun di atas, penulis berpendapat bahawa Ibn Khaldun merupakan antara pencetus kaedah pendidikan moden yang sedang berlangsung dalam dunia pendidikan kini. Kaedah peniruan dan percubaan umpamanya yang dikenali sebagai kaedah simulasi dan eksperimen dalam pendidikan moden adalah antara cetus idea yang dikemukakan oleh Ibn Khaldun. Justeru, penulis melihat Ibn Khaldun memberi sumbangan yang besar dalam dunia pendidikan terutamanya dalam penghasilan kaedah pelajaran. Meskipun dalam dunia moden kaedah-kaedah ini diberi nama dan nafas yang baru oleh para ilmunan namun hakikatnya kaedah ini telah dicetuskan dahulu oleh Ibn Khaldun.

²¹⁴ *Ibid*

3.4 Beberapa Aspek Pemikiran Ibn Khaldun Yang Mempunyai Kaitan Rapat Dengan Pendidikan

Dalam kajian penulis mengenai pemikiran pendidikan yang dikemukakan oleh Ibn Khaldun, terdapat beberapa pemikiran yang sangat menarik untuk diketengahkan dalam perbahasan ini. Penulis tidak memasukan pemikiran ini ke dalam tajuk yang terkandung dalam bab di atas kerana ianya mempunyai keistimewaan yang tersendiri. Justeru pengasingan ini dilakukan untuk menonjolkan lagi keistimewaan warisan ilmu yang ditinggalkan oleh Ibn Khaldun.

3.4.1 *Al-Rihlah fi Talab al-Ilm* atau Pengembaraan dalam Menuntut Ilmu

Ibn Khaldun mempunyai pendapat yang sangat menarik dalam aktiviti pengembaraan di dalam menuntut ilmu. Justeru, beliau telah meletakkan tajuk yang khusus mengenai pengembaraan di dalam menuntut ilmu pada tajuk ke-42 di dalam bab yang ke-6 dalam kitabnya, *al-Muqaddimah*.

Dalam mengaitkan pengembaraan dengan kaedah pendidikan, Ibn Khaldun berpendapat bahawa seseorang sarjana itu akan menjadi lebih sempurna dengan cara merantau mencari ilmu dan menemui para guru yang disegani pada waktu itu. Ini kerana seseorang manusia dapat menimba ilmu dan memperbaiki budi pekertinya melalui pengkajian, pengajaran dan syarahan atau meniru daripada gurunya secara langsung.²¹⁵

Selanjutnya Ibn Khaldun menjelaskan bahawa apa yang membezakan antara penuntut ilmu yang merantau dan tidak merantau adalah kebiasaan dan kelangsungan yang diperolehi melalui hubungan peribadi dengan guru biasanya akan menjadi lebih kukuh dan lebih berakar

²¹⁵ *Ibid*, h.1365

umbi. Semakin ramai guru yang berpengaruh, semakin mendalamlah tertanam keahliannya dalam bidang ilmu yang diceburi.²¹⁶

Dalam hal ini Ibn Khaldun mendatangkan contoh ramai pelajar sering terkeliru di dalam memahami istilah-istilah teknikal yang digunakan di dalam pengajaran. Satu-satunya jalan untuk menghilangkan kekeliruan ini adalah dengan cara pelajar berkenaan mewujudkan hubungan langsung dengan guru-guru yang berpengalaman kerana setiap guru itu menggunakan istilah yang berlainan. Bertemu dan berbincang dengan guru-guru yang berpengaruh seperti itu akan membolehkan para pelajar membezakan antara sesuatu istilah dengan yang lainnya. Dengan itu pelajar berkenaan dapat mengenal ilmu itu sendiri dan memantapkan pengetahuannya berdasarkan kepada penjelasan istilah yang diuraikan oleh para guru.²¹⁷

Ibn Khaldun kemudiannya menjelaskan bahawa kekuatan ilmu yang diperolehi oleh seseorang murid itu akan memperkukuh dan memantapkan lagi keahliannya. Pelajar akan dapat memperbaiki ilmu yang sedia ada padanya dan berupaya untuk membezakannya dengan pengetahuan yang lain. Kekuatan dan keutuhan ilmu ini terbina hasil daripada jalinan hubungan peribadi antara murid dengan guru secara intensif. Maka, berkelana mencari ilmu merupakan suatu keharusan untuk memperolehi pengetahuan yang bermanfaat ke arah kesempurnaan ilmu dengan cara bersua muka dengan para guru dan mewujudkan hubungan peribadi dengan orang-orang yang berpengetahuan secara langsung.²¹⁸

²¹⁶ *Ibid*

²¹⁷ *Ibid*

²¹⁸ *Ibid*, h.1363

3.4.2 Kekerasan dan Tindakan Terhadap Murid

Ibn Khaldun melihat aspek pendidikan sangat luas bidangnya, yang mana ia bukan sekadar proses memberi dan menerima ilmu, lebih dari itu ia merupakan proses membentuk akhlak dan peribadi seseorang pelajar untuk menjadi manusia yang berguna. Justeru, beliau telah menyentuh secara langsung tentang kaedah hukuman dan tindakan terhadap pelajar yang melakukan kesalahan. Pandangannya ini secara tidak langsung dapat memberi pedoman dan tunjuk ajar kepada guru ke arah mendidik pelajar ke tahap yang lebih sempurna. Beliau turut mengkhususkan tajuk ini di dalam tajuk tertentu.

Ibn Khaldun berpendapat bahawa di dalam mendidik pelajar, seseorang guru tidak harus mengambil tindakan yang keras terhadap kesalahan yang dilakukan oleh pelajar. Ini kerana kekerasan terhadap pelajar akan merosakkan mereka dan sangat berbahaya terutamanya bagi anak-anak yang masih kecil. Tindakan keras ini juga boleh menyemai kebiasaan yang buruk di kalangan pelajar.²¹⁹

Selanjutnya, Ibn Khaldun menjelaskan bahawa para pelajar, hamba sahaya atau pelayan yang dibesarkan dalam suasana ketidakadilan akan menjadikan mereka berasa tertekan dan menyebabkan mereka kehilangan tengaga. Kekerasan ini juga akan menjadikan mereka malas dan mendorong untuk berbohong. Tindakan mereka adalah berbeza dengan apa yang difikir dan ungkapkan kerana mereka akan berasa takut untuk berkata benar lantaran seksaan yang akan diterima jika mereka didapati bersalah. Kecenderungan-kecenderungan ini kemudiannya akan

²¹⁹ *Ibid*, h.1364

menjadi kebiasaan yang menyerap ke dalam dirinya. Dengan ini mereka akan kehilangan nilai yang seharusnya ada dalam hubungan sosial dan organisasi politik.²²⁰

Dalam memberi contoh dan gambaran terhadap kesan tindakan keras boleh melahirkan manusia yang berbohong, Ibn Khaldun mengambil contoh kaum Yahudi dengan sikap dan peribadi buruk yang mereka miliki sehingga di setiap daerah dan masa mereka memiliki nilai *khurj* yang difahami dengan istilah umum dengan ketidakjujuran dan penuh tipu muslihat. Puncaknya ialah sebagaimana yang telah dinyatakan di atas.²²¹

Justeru, Ibn Khaldun memberi saranan bahawa guru-guru hendaknya tidak melakukan tindakan yang kasar dan paksaan kepada pelajar. Demikian juga hendaknya sikap seorang ayah terhadap anak-anaknya sewaktu mendidik mereka. Ibn Khaldun mengakhiri perbahasannya di dalam tajuk ini dengan mengemukakan kaedah yang terbaik untuk mendidik anak sebagaimana yang telah dikemukakan oleh al-Rasyid kepada Khalaf bin Ahmar, iaitu guru kepada puteranya Muhammad al-Amin.

Khalaf bin Ahmar telah berkata; Amirul Mukminin telah menyuruh aku datang mengajar anaknya, al-Amin dan katanya kepadaku; Ajarilah dia bagaimana membaca al-Quran, didiklah dia dalam sejarah. Biarkan dia meriwayatkan syair-syair dan ajarilah dia sunnah. Berilah dia wawasan bagaimana berbicara dan bagaimana memulai suatu pembicaraan yang sebaiknya. Larang dia dari ketawa kecuali pada waktu yang sesuai. Biasakan dia menghormati saudaranya yang datang menemuinya dan ajar dia menghargai para pemuka tentera yang datang ke

²²⁰ *Ibid*

²²¹ *Ibid*, h.1363

majlisnya. Jangan biarka waktunya berlalu begitu sahaja di mana kamu tidak menggunakannya untuk mengajarnya sesuatu yang berguna. Tetapi lakukan semuanya itu dengan tidak mebuatkan dia merasa marah, cara yang dapat mematikan fikirannya. Jangan pula terlalu lembut atau dia berasa seronok dengan kehidupan yang santai. Seboleh mungkin hendaklah diperbaikinya dengan kasih sayang dan lemah lembut. Jika dia berasa tidak senang dengan cara itu, kamu harus menggunakan kekerasan dan kekasaran.²²² Ia dilakukan semata-mata untuk membentuk dan memperhiasi murid-murid dengan adab dan cara hidup yang mulis. Mengambil ungkapan daripada kata-kata Umar al-Khattāb r.a; barangsiapa yang tidak terdidik (terasuh) oleh undang-undang syariat, maka dia tidak akan terdidik oleh Allah s.w.t,²²³ Ibn Khaldun sangat yakin bahawa pendapatnya selaras dengan landasan yang digariskan oleh Islam.

3.5 Kesimpulan Bab

Setelah mengemukakan huraian mengenai falsafah pendidikan menurut Ibn Khaldun dapat disimpulkan bahawa pengertian pendidikan menurut Ibn Khaldun bukan hanya sekadar proses memberi dan menerima ilmu bahkan ia mencakupi seluruh perkembangan manusia, pembinaan akhlak dan peribadi, dan peningkatan kedudukan manusia ke tahap yang lebih tinggi dan mulia seterusnya dapat membina kehidupan yang berjaya di dunia dan akhirat. Dalam membicarakan tentang matlamat pendidikan Ibn Khaldun menjelaskan antara matlamat pendidikan adalah membentuk generasi yang dibekali dengan ilmu dan pengetahuan yang bermanfaat di samping membentuk individu yang berketerampilan dan mampu untuk terjun dalam lapangan pekerjaan. Dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran, seseorang pendidik haruslah

²²² mān bin Muḥammad Ibn Khaldūn, Abd Rah (1958), *Muqaddimah Ibn Khaldūn*, 4j, taḥqīq oleh Dr. ‘Alī ‘Abd Wahīd Wāfi, Kaḥerah : Lajnah al-Bayān al- ‘Arabi, h.1364

²²³ *ibid*

mempunyai akhlak dan budi pekerti yang mulia supaya dia mampu untuk menjadi contoh kepada muridnya. Turut ditekankan oleh Ibn Khaldun adalah semasa proses pendidikan berlangsung seseorang guru hendaklah menghindarkan diri daripada memukul muridnya yang telah melakukan kesilapan dan kecuaiannya kecuali apabila perlu. Selanjutnya, Ibn Khaldun berpendapat bahawa keserjanaan dan keutuhan ilmu seseorang mampu dicapai melalui pengembaraan ke pelusuk dunia. Melalui pengembaraan ini, seseorang individu dapat menjalinkan hubungan dengan guru-guru yang berpengaruh serta dapat menimba ilmu secara langsung dengan mereka.

BAB EMPAT

FALSAFAH PENDIDIKAN MENURUT JOHN DEWEY

4.1 Pendahuluan

Umum mengetahui bahawa John Dewey merupakan tokoh pendidikan moden yang sangat masyhur dalam abad ke-21. Sumbangannya sangat banyak bukan sahaja di dunia barat bahkan dunia Islam turut mengambil faedah pemikirannya dalam perkembangan dan kemajuan pendidikan. Justeru, kajian ini adalah sangat wajar dilakukan untuk menggali pemikiran beliau yang dikatakan mempunyai sangat besar pengaruhnya dalam dunia pendidikan moden.

Di dalam bab ini, penulis akan menghuraikan konsep Falsafah Pendidikan menurut John Dewey yang juga merupakan salah satu tokoh yang dibincangkan dalam kajian ini. Sebagaimana kajian yang dilakukan terhadap pemikiran pendidikan Ibn Khaldun yang hanya terbatas kepada beberapa topik tertentu, maka pengkajian mengenai falsafah pendidikan yang di utarakan oleh John Dewey juga tertumpu kepada beberapa aspek tertentu. Ia merangkumi konsep atau takrif pendidikan, matlamat dan kaedah pendidikan berdasarkan kepada beberapa karyanya yang terpilih terutama tulisannya yang terkenal iaitu *Democracy And Education : An Introduction to the Philosophy of Education* dan *The School and Society* . Dalam kajian ini, penulis cuba mencungkil sebanyak mungkin khazanah keilmuan yang ditinggalkan oleh John Dewey sebagai panduan dalam menjalankan aktiviti pendidikan serta meningkatkan tahap pendidikan ke tahap yang sewajarnya.

4.2 Konsep Pendidikan Menurut John Dewey

John Dewey telah membahas dengan panjang lebar mengenai konsep pendidikan di dalam banyak karyanya yang masyhur²²⁴. Sebagaimana Dewey berpegang kepada falsafah pragmatisme di dalam aliran pemikiran falsafahnya, beliau juga telah membina falsafah pragmatisme²²⁵ dalam pemikiran pendidikannya. Dewey berpendapat bahawa pragmatisme telah memberi perhatian utama dalam pendidikan. Dalam ungkapannya yang jelas, Dewey menyatakan *...philosophy may even be defined as the general theory of education...* Hal ini disebabkan aspek pendidikan yang memberi nilai kepada falsafah. Bagi Dewey, keperluan pendidikan telah membawa kepada kemunculan falsafah sejak zaman Greek lagi.²²⁶

Dewey melihat pendidikan sebagai alat untuk mengeluarkan dan memindahkan manusia dari kepompong kejahilan kepada keadaan yang dapat meninggikan martabat kemanusiaan. Selaras dengan kenyataan yang tersebut, Dewey telah mendefinisikan pendidikan secara terminologi dengan *the process of forming fundamental dispositions, intellectual and emotional forwards nature and fellow men*²²⁷ iaitu proses pembentukan asas pembawaan, intelektual dan emosi terhadap alam dan manusia. Dewey selanjutnya menjelaskan bahawa pendidikan merupakan

²²⁴ John Dewey telah menghasilkan banyak karya dan penulisan yang membahaskan mengenai pendidikan. Boleh dikatakan hampir semua karyanya menjadi rujukan kepada para pengkaji dan ahli pendidikan. Antara karyanya yang masyhur adalah *My Pedagogy Creed*, Washington D.C:Progressive Education Association, 1929, *The Child and the Curriculum and the School and Society*, Chicago:Phoenix, 1956, *How We Think : A Restatement of the Relation of Reflective Thinking to the Education Process* (Rev. ed.), Boston Heath (1910), 1933, *Democracy and Education*, New York: MacMillan,1916, dan *Expirience and Education*, New York: MacMillan,1936, *The School and Society*, Chicago : The University of Chicago Press, 1920

²²⁵ Dewey menyatakan falsafahnya bukanlah pragmatisme tetapi 'eksperimentalis'. Ini dapat menyelamatkannya dari kecaman falsafah terhadap kedudukan James yang hanya menghadkan pelilaiannya terhadap suatu keadaan bagi analisis dalaman. 'Eksperimen' akan menunjukkan sama ada tindakan tertentu menghasilkan keputusan yang diramalkan atau tidak. Tidak ada sesuatu di sini yang membolehkan kita menghasilkan keputusan bernilai dan kekal sebagai suatu pengalaman. Untuk keterangan lanjut mengenai huraian ini, sila rujuk A.D.C Peterson (1987) *Pendidikan Seratus Tahun*, Abdullah Hassan (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka

²²⁶ John Dewey(1957), *Democracy and Education : An Introduction to the Philosophy of Education*, New York : The MacMillan Company, h.385-386

²²⁷ Sila lihat http://ms.wikipedia.org/wiki/Institusi_pendidikan_dalam_Islam

kerja mengatur pengetahuan untuk menolong manusia menambahkan lagi pengetahuan yang ada padanya, iaitu pengetahuan yang semulajadi agar dengan pendidikan itu akan dapat hidup dengan lebih selamat, berguna dan bertambah tinggi lagi darjat pengetahuannya.²²⁸

Meskipun Dewey telah mentakrifkan pendidikan secara terminalogi, namun dalam banyak perbahasan mengenai pendidikan Dewey sering mengaitkan pendidikan dengan proses dan sistem pendidikan itu sendiri yang menjadi sandaran definasi-definisi pendidikan yang lain. Dalam kajian ini penulis ingin menyebut beberapa definisi pendidikan yang telah dinyatakan oleh Dewey dalam tulisannya. Antaranya ialah;

4.2.1 Pendidikan merupakan aktiviti yang sentiasa berkembang dan progresif

Antara perkara penting yang sering dibangkitkan oleh Dewey di dalam membahaskan konsep pendidikan ialah mengenai pendidikan progresif. Apa yang menarik, pendidikan progresif ini muncul daripada pemikiran pragmatisme kemudian dibentuk untuk pendidikan oleh Dewey sendiri. Pendidikan progresif menyokong pengalaman manusia sebagai asas untuk mendapatkan ilmu pengetahuan. Ia merupakan falsafah pendidikan yang memberi gerak balas kepada falsafah pendidikan perenialisme²²⁹ yang telah dikritik kerana memberi perhatian yang lebih kepada autoriti guru dalam proses pengajaran dan pembelajaran. Oleh kerana falsafah pendidikan progresif lahir dari pemikiran pragmatis, maka ia menolak setiap pandangan atau pendapat yang

²²⁸ John Dewey(1957), *Democracy and Education : An Introduction to the Philosophy of Education*, New York : The MacMillan Company, h.

²²⁹ Falsafah pendidikan perenialisme merupakan aliran pemikiran pendidikan tradisional dan konservatif yang mempercayai bahawa tabii manusia itu bersifat tetap. Justeru, prinsip-prinsip serta amalan pendidikan itu juga adalah tetap dan berulang-ulang. Untuk keterangan lanjut mengenai pemikiran pendidikan perenialisme sila rujuk Abdul Fatah Hasan, Dato' (2003), *Pengenalan Falsafah Pendidikan*, C.2. Pahang PTS : Publications & Distributor Sdn. Bhd.; lihat juga Abdul Rahman Md. Aroff & Zakaria Kasa (1987), *Falsafah dan Konsep Pendidikan*, Petaling Jaya : Penerbit Fajar Bakt

berpegang kepada pengetahuan atau kebenaran itu mempunyai nilai yang tetap,²³⁰ bahkan mereka menganggap ianya sentiasa berubah mengikut situasi dan keadaan.

Dewey, sama juga seperti orang lain; tertarik kepada betapa senang dan sukanya apabila melihat kanak-kanak belajar tentang apa yang mereka ingin pelajari terutamanya mengenai perkara yang berkaitan dengan kehidupan mereka di rumah. Ia dapat dilihat melalui perbandingan yang dilakukan terhadap murid-murid apabila mereka disuruh melakukan aktiviti yang biasa mereka lakukan di rumah dengan pelajaran di sekolah; ternyata perasaan bosan menyelubungi mereka apabila dihadangkan dengan pelajaran.²³¹ Justeru, Dewey melihat perlunya ada suatu aktiviti dan pendekatan yang terkini untuk menarik minat murid supaya mereka merasa gembira ketika belajar. Pendidikan progresif yang pada umumnya memberi penekanan kepada dunia sekarang atau masyarakat masa kini dilihat cuba menolong manusia untuk menyesuaikan diri dengan persekitarannya dan membentuk semula persekitaran untuk memperbaiki hidup manusia.²³² Oleh itu, bagi kebaikan proses pelajaran itu berlaku, maka dicadangkan tiga prinsip yang telah diterima umum oleh ahli-ahli pendidikan progresif;

- a) Kanak-kanak mestilah menjadi pusat yang menjadi tumpuan penggunaan alat-alat bantuan.
- b) Bahawa sekolah yang ideal itu ialah perluasan dari rumahtangga yang sempurna; dan bahawa aktiviti-aktiviti pendidikan itu kurang dipraktikkan di rumah, dan sekolah mestilah menerima tanggungjawab yang bertambah bagi mereka.

²³⁰ Abdul Rahman Md. Aroff & Zakaria Kasa (1987), *Falsafah dan Konsep Pendidikan*, Petaling Jaya : Penerbit Fajar Bakti, h. 43

²³¹ A.D.C Peterson (1987) *Pendidikan Seratus Tahun*, Abdullah Hassan (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka, h.122

²³² Abdul Rahman Md. Aroff & Zakaria Kasa (1987), *op.cit*, h. 46

- c) Bahawa kanak-kanak mestilah diberi peluang yang cukup untuk aktiviti peribadi bagi mengembangkan apa yang diperolehi dari buku, dan bahawa aktiviti ini mesti dikendalikan supaya murid dapat dibekalkan dengan suatu motif bagi mendapatkan kemahiran-kemahiran asas.²³³

Meskipun usaha-usaha ini dilihat sebagai kemajuan yang semakin ke hadapan, namun Dewey mengakui bahawa memang mudah untuk memuji atau memperkenalkan sesuatu aktiviti kepada sekolah; namun tidaklah begitu mudah untuk melaksanakannya sehingga dapat menjadi dorongan bagi mendapatkan kemahiran-kemahiran asas. Masalah utama yang telah dikesan dalam pendidikan progresif ini adalah kaedah progresif memerlukan guru-guru yang mempunyai kualiti yang lebih tinggi dan nisbah pelajar-guru yang rendah. Masyarakat, dalam kebanyakan kes masih belum bersedia untuk membiayainya.²³⁴

Selanjutnya dalam menghuraikan fungsi dan peranan guru dalam pendidikan progresif, Dewey berpendapat bahawa guru berperanan sebagai pembimbing atau penasihat membantu pelajar-pelajar mengenali masalah yang dihadapi oleh mereka dalam persekitaran yang berubah. Pendidik haruslah cerdik untuk membentuk situasi yang dapat disesuaikan dengan situasi yang sedia ada. Oleh kerana itu, pengetahuan sebagai penerangan tentatif yang sesuai dengan realiti semasa dan ia mestilah mempunyai kegunaan dan kepentingannya. Amalan guru seperti mendedahkan pelajar kepada pengalaman sosial, melaksanakan projek, kajian sosial, masalah-masalah dan eksperimen yang mana apabila dipelajari dengan menggunakan kaedah saintifik,²³⁵ akan menghasilkan pengetahuan yang boleh digunakan dalam semua bidang yang dipelajari.

²³³ A.D.C Peterson (1987) *op.cit*, h.123

²³⁴ *Ibid*, h.123-124

²³⁵ The Encyclopædia Britannica Vol.9 (1876), New York: Charles Scribner's Sons, h.722

Sementara itu buku dianggap sebagai alat dalam proses pembelajaran dan bukan sebagai sumber-sumber pengetahuan yang tidak boleh dipersoalkan.

Suatu perkara yang sangat penting untuk dinyatakan di sini adalah melalui idea pendidikan progresif inilah Dewey mengilhamkan idea pendidikan sepanjang hayat. Idea ini merupakan antara sumbangan terbesar Dewey dalam lapangan pendidikan. Gagasan besar ini menurut Dewey membawa suatu matlamat yang besar juga iaitu untuk meruntuhkan halangan-halangan di antara sekolah sebagai tempat pendidikan dengan dunia di luar.²³⁶ Meskipun terdapat banyak pertikaian di kalangan ahli pendidikan mengenai gagasan pemikiran ini, namun ianya tidak menghalang kemasyhuran Dewey.

4.2.2 Pendidikan adalah aktiviti sosial; yang berperanan untuk melaksanakan kelangsungan kehidupan, bukan semata-mata persediaan untuk hidup

Dewey berpendapat bahawa aktiviti pendidikan yang dijalankan di sekolah itu sebenarnya bukanlah persediaan untuk memulakan kehidupan akan tetapi ianya merupakan sebahagian daripada penghidupan itu sendiri.²³⁷ Di dalam bukunya yang berjudul *The Social and the Society*, Dewey menyatakan bahawa sekolah bukan sahaja tempat untuk mengisi pelbagai ilmu dan pengetahuan ke dalam otak kanak-kanak semata-mata tetapi lebih dari itu ia merupakan tempat mereka hidup secara bermasyarakat dan juga dapat menyediakan penghidupan yang seimbang dengan perkembangan umur dan bakat kanak-kanak.²³⁸

²³⁶ A.D.C Peterson (1987) *Pendidikan Seratus Tahun*, Abdullah Hassan (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka, h.122

²³⁷ Musa bin Daia (1973) *Sejarah Perkembangan Pendidikan dan Persekolahan*, Kelantan:Pustaka Aman Press, h.156; lihat juga Abdul Rahman Md. Aroff & Zakaria Kasa (1987),*op.cit*, h. 43

²³⁸ John Dewey (1920), *The School and Society*, Chicago : University of Chicago Press, h. , lihat juga Ibrahim Zakaria, Dr (t.t.), *Dirasāt fi al-Falsafah al-Ma'āsharah*, al-Fujjālah : Maktabah Miṣr, h.60

Bagi Dewey, bilik darjah dan sekolah perlu menjadi mikrokosmos bagi masyarakat. Lanjutan daripada itu, Dewey mahukan supaya sesebuah sekolah itu mestilah memainkan peranan dan menjalankan tugas atas dasar yang praktikal seperti mengadakan pelajaran pertukangan tangan, kecekapan (*skill*), perusahaan dan pelajaran yang dapat menimbulkan daya usaha murid-murid. Cara yang sebeginilah yang dapat membentuk jiwa daya cipta dan rekaan serta mampu untuk membina keyakinan diri.²³⁹

Dewey telah menterjemahkan kenyataannya dengan contoh yang efektif, di mana ketika struktur masyarakat di Amerika mulai berubah pada tahun 1899, waktu itu kanak-kanak sudah tidak lagi menggunting bulu biri-biri, memberus dan memintal bulu atau menenun serta membuat lilin untuk kegunaan rumah mereka. Justeru, Dewey sangat berkeyakinan bahawa usaha produktif berkumpulan ini harus dibuat di sekolah pula. Oleh kerana keluarga tidak lagi memperkenalkan kanak-kanak ke dalam kehidupan sebagai ahli yang produktif, maka sekolah harus mengambil alih tugas ini²⁴⁰ untuk mereka merasai kehidupan yang sebenar disamping memelihara warisannya agar tidak terus terhakis ditelan waktu.

Suatu kemajuan yang mungkin tidak terduga mengenai pendapat Dewey ini yang dibukukan dalam *The School and Society* bahawa buku ini telah meningkatkan keyakinan masyarakat tentang kekepentingan sekolah terhadap usaha-usaha pembentukan minat murid dan pembekalan latihan untuk dijadikan sebagai bekalan hidup serta tanggungjawab mereka terhadap masyarakat sosial.²⁴¹ Tidak hairanlah sekiranya buku ini mempunyai pengaruh yang besar

²³⁹ Musa bin Daia (1973) *op.cit*, h.157

²⁴⁰ A.D.C Peterson (1987) *Pendidikan Seratus Tahun*, Abdullah Hassan (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka, h.132

²⁴¹ *Ibid*, h.133

sehingga dicetak melebihi 13 bahasa di seluruh dunia. Hasilnya dapat dilihat dengan lebih jelas apabila Dewey mendapat perkenan daripada pihak pentadbiran University of Chicago untuk mendirikan ‘Sekolah Eksperimen’ yang juga dikenali dengan ‘Sekolah Dewey’. Di dalam sekolah inilah Dewey mempraktikkan segala teori yang dikemukakan dengan menjadikan murid-muridnya sebagai sampel kajian dengan penerapan latihan serta pemebentukan masyarakat kecil yang dibekalkan dengan pengalaman yang kukuh bagi menjalani hidup seharian.²⁴² Dalam memperkatakan tentang kaitan aktiviti yang dianjurkan di ‘Sekolah Dewey’ serta sumbangannya terhadap masyarakat Amerika, ia dapat dilihat dengan bertambahnya bilangan belia di negara Inggeris dan Amerika yang telah mencapai kedewasaan di sekolah, maka kemasukan latihan demikian dalam kerja-kerja sekolah ia telah membantu mereka untuk mencapai kehidupan yang sempurna. Justeru itu, usaha yang dilakukan oleh Dewey telah mendapat dorongan yang kuat dan menganggap doktrin Dewey ini sebagai suatu yang sangat mustahak.²⁴³

4.2.3 Pendidikan sebagai proses memperbaharui pengalaman yang berterusan

Sebagai pelopor dan penganut mazhab pragmatisme dalam pemikiran pendidikannya, Dewey meletakkan pengalaman sebagai senjata utama dalam merealisasikan matlamat tersebut.²⁴⁴ Barangkali, ungkapan yang paling tepat untuk menjelaskan kenyataan tersebut adalah pendidikan sebagai ... *process of renewal of the meaning of experience...* dengan penyampaian sama ada melalui interaksi dengan orang yang lebih tua atau melalui institusi pendidikan formal.²⁴⁵ Barangkali ungkapan yang paling mudah untuk menjelaskan pentakrifan ini adalah

²⁴² Ibrahim Zakaria, Dr (t.t.), *Dirasāt fi al-Falsafah al-Ma ‘āṣarah*, al-Fujjālah : Maktabah Miṣr, h.60

²⁴³ John Dewey (1920), *The School and Society*, Chicago : University of Chicago Press, h. 72

²⁴⁴ Sharifah Alwiah Alsagoff (1984), *Falsafah Pendidikan*, Selangor : Heinemann Educational Books (Asia) Ltd, h. 134, lihat juga Abdul Rahman Md. Aroff & Zakaria Kasa (1987), *op.cit.*,h. 42

²⁴⁵ John Dewey(1957), *op.cit.*, h. 385-386

belajar melalui amalan *learning through doing* atau belajar sambil bekerja . Teori ini menjelaskan kepada pelajar bahawa mereka akan belajar dengan baik melalui pengalaman.

Dewey ketika menjelaskan maksud pengalaman beliau berpendapat bahawa pengalaman merupakan kombinasi pelik yang terdiri daripada dua unsur iaitu aktif dan pasif. Dari sudut aktif pengalaman merupakan suatu percubaan atau eksperimen manakala dari sudut pasif pengalaman bermaksud sesuatu yang sedang berlangsung. Apabila kita mengalami sesuatu pastinya kita akan bertindak dan apabila kita bertindak kita akan merasai kesannya. Apabila kita melakukan sesuatu tindakan, maka kita akan mendapat balasannya; inilah yang dikatakan sebagai kombinasi yang pelik. Hubungan antara dua fasa pengalaman ini (perbuatan dan tindakbalas); ia boleh mengukur nilai dan hasil daripada pengalaman.²⁴⁶

Dalam mendasari pemikiran pendidikannya yang berdasarkan kepada pengalaman, Dewey menjadikan dunia kehidupan sehari-hari sebagai titik permulaan bagi teori dan falsafah pendidikannya. Bagi Dewey, pengalaman biasa dalam dunia sehari-harian ialah satu-satunya realiti yang sentiasa ada pada manusia dan yang diperlukannya.²⁴⁷ Dewey sangat terpengaruh sekali dengan kejayaan sains fizikal dalam usaha menyelesaikan masalah-masalah praktikal, dan dalam usaha memberi penerangan, meramalkan dan mengawal persekitaran manusia.²⁴⁸

Di dalam membezakan pendidikan baru dengan yang lama, Dewey berpendapat bahawa pendidikan baru itu menentang penentuan dari atas yang selama ini melakukan pembentukan keindividualan; kepada disiplin luar, aktiviti bebas, belajar dari buku-buku teks dan guru-guru,

²⁴⁶ John Dewey(1957), *op.cit*, h. 163-164

²⁴⁷ Musa bin Daia (1973) *op.cit*, h.158

²⁴⁸ Sharifah Alawiah Al-Sagoff, *op.cit*, h.154

belajar melalui pengalaman terhadap pemerolehan kemahiran-kemahiran yang berasingan melalui latih tubi; pemerolehannya sebagai cara pencapaian yang memberi tarikan terus yang penting sebagai persediaan masa depan yang jauh dengan menggunakan sepenuhnya peluang-peluang yang ada dalam kehidupan kini terhadap kebendaan dan tujuan yang tetap serta dapat memberi pengenalan kepada dunia yang berubah.²⁴⁹ Di sini, Dewey sendiri tidaklah menuntut lebih dari apa yang telah dibuat pada mulanya, bahawa tugas pendidikan adalah untuk merubah masyarakat tetapi adalah lebih bertujuan untuk mengenalkan murid-murid kepada masyarakat yang sebenarnya berubah. Walaubagaimanapun, terdapat pendapat yang melampau yang mengatakan bahawa pendidikan itu adalah faktor yang menentukan progres atau perkembangan masyarakat terus menjadi lazim dikalangan pengikutnya.²⁵⁰

4.2.4 Demokrasi dan Pendidikan

Satu hal yang sangat penting dalam membincangkan falsafah pendidikan menurut John Dewey adalah hubungan antara pendidikan dengan demokrasi. Dewey membina falsafah pendidikannya dan mengaitkannya dengan demokrasi dalam ungkapan yang sangat jelas. Bagi Dewey, pendidikan ialah fungsi sosial atau kemasyarakatan, bukan individual. Dalam pada itu, Dewey berpendapat suatu sistem masyarakat yang paling sempurna daripada pelbagai sistem yang ada adalah demokrasi. Justeru, suatu falsafah, sistem dan proses pendidikan yang sesuai dengan demokrasi perlu dibentuk.²⁵¹ Inilah pemikiran yang dibentuk oleh Dewey apabila beliau menyatakan pendapatnya dalam tajuk *Democracy Conception in Education* atau konsep yang bercirikan demokratik dalam pendidikan.

²⁴⁹ John Dewey (1920), *The School and Society*, Chicago : University of Chicago Press, h. 134

²⁵⁰ A.D.C Peterson (1987) *op.cit*,h.137

²⁵¹ John Dewey(1957), *op.cit*, h. 115-116

Dewey membina falsafah pendidikannya berdasarkan demokrasi ideal yang diimpikan oleh seluruh masyarakat. Beliau telah menggariskan dua perkara penting yang terdapat dalam sistem demokrasi itu sendiri. *Pertamanya* ialah demokrasi bukan hanya semata-mata suatu hasrat dan impian yang ingin dicapai secara bersama oleh sesebuah komuniti masyarakat, akan tetapi yang lebih penting daripada itu adalah pengiktirafan kepada hubungan yang dimeteri bersama itu dapat di laksanakan dalam masyarakat.²⁵² Fakta ini menegaskan bahawa prinsip yang terkandung di dalamnya adalah setiap manusia mempunyai hak-hak tertentu yang dijamin kebebasannya serta menghormati hak masing-masing. Dalam konteks pendidikan pula, setiap individu mempunyai hak untuk mendapatkan pendidikan sama rata tanpa mengira jantina, keturunan bangsa atau agama. Paling penting yang perlu ditekankan di sini adalah ikatan perhubungan yang dijalinan tanpa memandang perbezaan antara satu sama lain baik hubungan antara sesama murid atau antara murid dengan pendidik yang saling menghargai dan menghormati antara mereka.²⁵³ *Kedunya*, demokrasi bukan hanya tertumpu kepada kebebasan individu dalam menyuarakan pendapat sesama masyarakat semata-mata, akan tetapi perkara yang patut diberi perhatian adalah perubahan tabiat masyarakat kepada situasi yang baru dibentuk daripada hubungan yang pelbagai.²⁵⁴ Dalam amalan sistem demokrasi yang membenarkan kebebasan bersuara, seseorang itu haruslah menggunakannya dengan tidak berbuat sesuka hati sehingga merosakkan kebebasan orang lain dan kebebasan dirinya sendiri. Dengan adanya norma-norma atau aturan dan tata nilai yang terdapat dalam masyarakat, secara tidak langsung ia dapat membatasi dan mengendalikan kebebasan setiap individu. Oleh kerana itu, setiap warganegara yang dekromatis akan menerima pembatasan kebebasan itu dengan rela hati.²⁵⁵ Dengan kata lain,

²⁵² *Ibid*, h.100

²⁵³ Tri Prasetya (1997), *Falsafah Pendidikan*, Maman Abd Djaliel (ed.), Bandung : Pustaka Setia, h.160

²⁵⁴ *Ibid*, h.100

²⁵⁵ Tri Prasetya (1997), *op.cit.* h.162

warganegara hendaklah memahaminya sebagai anggota masyarakat yang berada dalam sebuah negara demokrasi dengan mengamalkan prinsip-prinsip yang terkandung di dalamnya, bertujuan untuk memberikan kesejahteraan kepada masyarakat. Dalam konteks pendidikan, Dewey berpendapat bahawa setiap individu bebas untuk mendapatkan ilmu pengetahuan tanpa sebarang sekatan dan halangan. Melalui pendidikan inilah manusia akan memahami perubahan dan tabiat manusia yang pelbagai.

Berikutan pengaruh dan populariti Dewey yang sangat memuncak, sarjana-sarjana Islam termasuk Melayu-Islam, telah mengambil ungkapan “pendidikan dan demokrasi” yang terkenal ini, lalu membentuk istilah baru yang disebut sebagai “demokrasi pendidikan” atau *democracy of education*. Kemudian suatu pengertian baru diberikan kepada istilah ini berdasarkan kepada tanggapan umum terhadap pengertian demokrasi iaitu kesamarataan hak yang digabungkan dengan pendidikan. Dengan itu, demokrasi pendidikan dimaksudkan sebagai keasamarataan dalam mendapatkan pendidikan yang merupakan hak manusia seluruhnya.²⁵⁶

Daripada kenyataan yang tersebut di atas, penulis berpendapat bahawa Dewey mempunyai aliran falsafah pendidikan tersendiri yang bercorak kemasyarakatan, demokrasi dan praktikal.²⁵⁷ Dikatakan falsafah pendidikan Dewey bercorak kemasyarakatan kerana beliau berpendapat bahawa pendidikan ialah satu-satunya kaedah atau cara untuk kemajuan dan pembentukan semula masyarakat. Dewey juga menyatakan bahawa pendidikan sangat berkait rapat dengan sekolah dan sekolah adalah merupakan sebahagian kehidupan yang sebenar yang

²⁵⁶ Abdul Halim Mat Diah (1989) *Islam dan Demokrasi Pendidikan*, Kuala Lumpur: Angkatan Belia Islam Malaysia (ABIM), h.52, lihat juga Tri Prasetya (1997), *Falsafah Pendidikan*, Maman Abd Djaliel (ed.), Bandung : Pustaka Setia, h.162

²⁵⁷ Musa bin Daia (1973), *Sejarah Perkembangan Pendidikan dan Persekolahan*, C.2. Kota Bharu: Pustaka Aman Press, h.

menjadi lanjutan dari penghidupan rumahtangga.²⁵⁸ Dalam huraian yang lebih lanjut, Dewey menegaskan bahawa kanak-kanak ke sekolah adalah bertujuan untuk menunaikan tanggungjawab sosial²⁵⁹ yang wajib dilaksanakan oleh setiap individu sebagai anggota dalam sesebuah masyarakat. Pemikiran pendidikan Dewey dikatakan bersifat demokrasi kerana Dewey berpendapat bahawa dalam melaksanakan proses pendidikan sekolah hendaklah bertindak memastikan setiap murid berpeluang untuk keluar dari belenggu kumpulan sosial yang biasanya dipisahkan dengan warna kulit, bangsa, agama, politik dan warganegara.²⁶⁰ Dalam ungkapan lain yang lebih jelas, Dewey tidak membataskan demokrasi terhadap politik dan pemerintahan semata-mata bahkan demokrasi turut direalisasikan dalam pemikiran pendidikannya. Pemikiran pendidikan Dewey dikatakan bersifat praktikal kerana dia sangat menitikberatkan proses pengajaran dan pembelajaran dengan konsep '*learning by doing*'²⁶¹ atau pendidikan yang terhasil setelah melakukan sesuatu perbuatan. Dengan erti kata lain, Dewey bukan hanya mencipta dan mengajarkan teori-teori kepada murid bahkan dia melaksanakan teori tersebut secara eksperimen dan praktikal.

²⁵⁸ John Dewey (1897) *My Pedagogic Creed* in *The School Journal*, Volume LIV, Number 3 (January 16, 1897), h. 77-80

²⁵⁹ Musa bin Daia (1973), *op.cit*, h. 159, lihat juga A.D.C Peterson (1987) *op.cit*, h. 135

²⁶⁰ John Dewey (1897), *op.cit*, h.77-80

²⁶¹ Musa bin Daia (1973), *op.cit*, h.

4.3 Matlamat Pendidikan Menurut John Dewey

Dewey menjelaskan matlamat itu sebagai penerimaan terhadap tanggungjawab untuk melakukan pemerhatian, jangkauan dan penyusunan yang diperlukan untuk melaksanakan tugas. Matlamat tidak terikat dengan sesuatu dan ia sentiasa berubah-ubah. Dalam membahaskan mengenai ciri-ciri suatu matlamat yang baik Dewey telah menggariskan tiga nota penting yang boleh diambil perhatian. *Pertama* : Matlamat yang dirancang dan diatur mestilah melangkaui atau melebihi keadaan yang sedia ada. Ia juga seharusnya mengambil kira tentang keadaan atau situasi semasa yang sedang berlangsung; begitu juga pertimbangan terhadap sumber dan halangan terhadap situasi yang berlaku. Teori yang menggariskan tentang hasil kerja yang baik daripada aktiviti yang dilakukan sama ada dari sudut pendidikan atau moral biasanya akan melanggar prinsip ini. *Kedua*: Sesuatu matlamat itu mestilah bersifat fleksibel; ia seharusnya boleh berubah mengikut keadaan dan suasana semasa yang berlaku. Sesuatu matlamat yang dibina dari faktor luaran dalam proses pengajaran dan pembelajaran biasanya akan menghasilkan sesuatu yang *rigid* atau kaku. Faktor luaran ini sekiranya ditokok tambah atau dipaksa akan mengganggu perhubungan antara hubungan pekerjaan dengan situasi konkrit. *Ketiga*: Sesuatu matlamat itu mestilah sentiasa mempersembahkan kebebasan aktiviti. Justeru, terma *end in view* atau '*hasilan yang boleh dilihat*' adalah merupakan suatu cadangan kerana pada umumnya di dalam minda kita telah terbentuk suatu penghasilan atau matlamat yang tertentu. Satu-satunya jalan yang boleh mendefinisikan sesuatu aktiviti ialah dengan meletakkan dihadapan kita sesuatu objek bagaimana ia mencapai matlamat. Perlu diingatkan bahawa objek itu hanyalah suatu simbol atau tanda di mana mindalah yang menentukan aktiviti yang hendak dilaksanakan. Sebenarnya bukan target

yang kita mahu dari aktiviti ini tetapi sasaran terhadap target itulah yang di katakan sebagai *end in view* atau '*hasilan yang boleh dilihat*'.²⁶²

Dalam membahaskan matlamat yang berkaitan dengan pendidikan, Dewey berpendapat bahawa tidak ada perbezaan yang besar antara pendidikan dengan aktiviti-aktiviti yang lain. Beliau menggambarkan pendidik ini umpama seorang pekebun yang mempunyai tugas-tugas pertanian yang ingin dilaksanakan; yang mana ianya memerlukan kepada sumber dan target tertentu yang ingin dicapai. Perkara lain yang perlu diambil kira adalah keadaan bagaimana seseorang pekebun itu menangani halangan dan rintangan di dalam berkebun; kesemua ini memerlukan kepada struktur dan operasi yang semuanya ini bergantung kepada tujuan yang ingin dicapai. Di samping itu, keadaan cuaca, pemberian baja, serangan daripada serangga atau haiwan perosak perlu diambil kira. Matlamat yang perlu dicapai oleh pekebun ini adalah untuk menseimbangkan masalah-masalah yang dihadapi di atas dengan menggabungkan setiap aktiviti dan tenaganya dalam menghadapi situasi yang berlaku. Adalah suatu yang tidak munasabah apabila seseorang pekebun itu menentukan matlamat tertentu mengenai tujuan ia berkebun tanpa mengambil kira keadaan tanah, iklim serta benih yang dipilih. Pastinya matlamat dan tujuan yang akan dicapai juga menjurus kepada kesan daripada tenaga dan aktiviti yang dijalankan.

Begitulah juga dengan pendidik sama ada guru atau ibu bapa. Dewey menyatakan bahawa sebagai suatu konsep yang abstrak, pendidikan tidak mempunyai matlamat yang tertentu. Ini kerana dalam aliran pemikiran pragmatisme, kewujudan dan kehidupan adalah perubahan yang berterusan. Matlamat sebagaimana yang dikatakan oleh Dewey adalah penerimaan terhadap tanggungjawab untuk melakukan pemerhatian, jangkaan dan penyusunan yang diperlukan untuk

..²⁶² John Dewey (1957), *op.cit*, h.122-123

melaksanakan tugas; sama ada pendidikan atau pertanian. Adalah suatu yang tidak munasabah untuk menetapkan sesuatu matlamat terhadap sesuatu objek (anak-anaknya) sedangkan ianya menerima perkembangan. Oleh itu, sebarang penentuan kepada sesuatu matlamat akan membataskan pendidikan kepada tahap tertentu. Matlamat itu pula sudah tentu bergantung kepada suatu tempoh masa tertentu yang akan tamat, lalu ia memerlukan kepada suatu matlamat baru.²⁶³

Walaubagaimanapun satu matlamat umum boleh dikemukakan dengan mengambil kira beberapa faktor. Faktor-faktor tersebut adalah seperti berikut;

- i. Matlamat itu mestilah berdasarkan nilai intrinsik atau naluri, keinginan dan kebiasaan pelajar berkenaan. Ini termasuklah naluri keinginan semulajadi serta perlakuan yang telah disemai menjadi sebatian dalam diri seseorang. Pada umumnya, seseorang guru itu telah menetapkan sesuatu target dalam setiap hasil pengajarannya tanpa mengambil kira kejayaan yang bakal dicapai. Dengan kata lain, seseorang guru telah menentukan objektif pengajaran berdasarkan kemahuannya tanpa memikirkan persediaan dan penerimaan murid terhadap subjek yang hendak diajar.
- ii. Matlamat tersebut mestilah boleh diterjemahkan kepada suatu kaedah pendidikan yang boleh diterima oleh pelajar berkenaan tanpa dikongkong. Oleh itu, adalah dicadangkan supaya diwujudkan suatu keadaan yang diperlukan oleh murid untuk memberi kebebasan dan menyusun kebolehan mereka mengikut cara mereka yang tersendiri. Dalam Huraian selanjutnya, Dewey menyatakan bahawa matlamat ini

²⁶³ John Dewey (1957), *op.cit.*, h.125-126, , lihat juga A.D.C Peterson (1987) *Pendidikan Seratus Tahun*, Abdullah Hassan (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka, h.137

tidak akan tercapai andainya ia telah ditentukan padanya kaedah pengujian, pembetulan dan pedoman untuk menuju ke arah matlamat yang ditentukan. Sebarang penentuan kepada sesuatu matlamat hanya akan menyebabkan ketidak prihatinan seseorang guru terhadap pembentukan keadaan yang stabil.

- iii. Matlamat tersebut tidak boleh didakwa sebagai matlamat yang mutlak. Justeru, Dewey mengingatkan kepada pendidik supaya bersiap sedia dengan matlamat terakhir yang seharusnya dianggap sebagai suatu yang umum dan utama. Setiap aktiviti yang dijalankan, meskipun telah dikhususkan matlamatnya namun ianya masih dianggap umum kerana ianya masih melibatkan perhubungan yang menjurus kepada ketidaktentuan. Sehingga kini, idea yang berpegang dengan natijah umum telah menyedarkan manusia supaya lebih peka dengan perhubungan, dan ia seharusnya jangan telalu umum kerana umum itu merupakan suatu yang abstrak; sedangkan sesuatu yang abstrak itu terputus dari tujuan yang khusus.²⁶⁴

Berdasarkan kepada faktor berikut, Dewey mengemukakan tiga matlamat umum pendidikan yang dikira sesuai pada zamannya iaitu pembangunan semulajadi, kecekapan sosial dan kebudayaan. Akan tetapi matlamat umum ini pun masih dilihat terhad dan terikat dengan idea-idea yang telah sedia ada contohnya matlamat kebudayaan akan mengekang pelajaran daripada kebebasan secara lebih terbuka.²⁶⁵ Lanjutan dari itu, penulis menggariskan beberapa perkara penting yang dinyatakan oleh Dewey mengenai pendapatnya yang berkaitan dengan matlamat pendidikan;

²⁶⁴ John Dewey(1957), *op.cit*, h. 126-127

²⁶⁵ J. Donald Butler (1957), *Four Philosophies and Their Practice in Education and Religion*, Newe York : Horper and Brothers Publisher, h.488

4.3.1 Membentuk manusia supaya menjadi warganegara yang baik

Dewey, di dalam membicarakan tentang pendidikan, beliau seringkali mengaitkannya dengan kehidupan sosial itu sendiri sebagai konsep pendidikan; bahkan ia menjadikan aktiviti pendidikan yang dijalankan di sekolah sebagai sebahagian dari kehidupan sebenar yang dilalui oleh muridnya. Oleh kerana itu, sekolah sangat memainkan peranan yang besar dalam membentuk murid-murid supaya menjadi warganegara yang baik. Sekolah dianggap sebagai medium dan agensi yang besar dalam membekalkan segala maklumat yang telah diwarisi oleh sesebuah masyarakat untuk kegunaan ahli-ahlinya di masa akan datang. Semua pemikiran yang baik diharapkan dapat dicapai melalui kemungkinan-kemungkinan baru yang lebih terbuka. Sebarang pengubahsuaian yang berlaku dalam kaedah dan kurikulum pendidikan adalah sebagai hasil perubahan keadaan sosial dan juga merupakan satu usaha untuk memenuhi keperluan masyarakat baru yang sedang dibentuk²⁶⁶ agar menjadi anggota negara yang baik.

Meskipun Dewey sangat mengkagumi falsafah Plato, namun dalam menentukan hala tuju sesebuah masyarakat Dewey sangat kontra dengan Plato. Sejak sekian lama pendapat Plato mengenai pendidikan telah diguna pakai dan diterima secara umum bahawa fungsi sekolah adalah untuk menyampaikan kepada generasi baru tentang kebudayaan masyarakat yang dipegang teguh oleh nenek moyang mereka. Namun, Dewey pula mencadangkan; dan ia adalah cadangan yang sangat penting dan akan memberi kesan yang sangat luas kepada pendidikan; bahawa golongan pendidik harus melatih golongan muda dengan memperkenalkan kebudayaan masa hadapan yang baru. Oleh kerana tiada siapa pun yang tahu tentang bentuk kebudayaan

²⁶⁶ A.D.C Peterson (1987) *op.cit*,h.126

yang baru ini maka sekolah-sekolah bolehlah memainkan peranan dalam mencipta bentuk-bentuk kebudayaan tersebut.²⁶⁷

Meskipun Dewey mencadangkan agar diperkenalkan kebudayaan baru untuk generasi akan datang, namun dia tidak mengambil tindakan yang selanjutnya. Dalam karyanya yang terakhir, *Education and Experience* beliau menjelaskan bahawa tujuan beliau menilai pengalaman di dalam persekitaran sosial yang luas adalah kerana ingin menolong fikiran remaja dalam mengembangkan keanjalan dan peluangnya untuk menambah pengalaman. Namun begitu, terdapat usaha yang aktif dikalangan pengikut Dewey yang bersetuju untuk membentuk integrasi rapat antara murid-murid sekolah dengan masyarakat dewasa; dalam amalan sebenarnya mereka telah melawat kilang-kilang, lawatan ke luar negara, perbincangan hal ehwal semasa dengan para belia dan sebagainya. Dengan cara ini, mereka bukan sahaja dapat meningkatkan kemampuan mereka untuk mengumpul pengalaman tetapi juga melatih mereka supaya menjadi warganegara yang baik.²⁶⁸

4.3.2 Membekalkan manusia dengan pengalaman dan kemahiran yang cukup sebagai persediaan hidup

Melaui beberapa kenyataan lalu, tidak dapat disangkal bahawa antara matlamat utama yang hendak dicapai dalam proses pengajaran dan pembelajaran menurut Dewey adalah membekalkan setiap individu dengan pengalaman yang sebanyak mungkin. Dewey berpendapat bahawa pengalaman merupakan sumber utama untuk mendapatkan pengetahuan. Semakin banyak pengalaman dicapai maka semakin banyaklah pengetahuannya dan apabila pengetahuan yang

²⁶⁷ *Ibid*, h.127

²⁶⁸ A.D.C Peterson (1987) *op.cit*,h.127-128

dicapai semakin banyak maka semakin sempurna adalah hidupnya. Oleh kerana ini, beliau berpendapat bahawa pendidikan yang progresif adalah bekalan yang paling baik untuk dibekalkan kepada anak-anak murid.

Dewey dalam huraian lanjut mengenai peranan yang perlu dimainkan oleh guru dalam menjayakan pendidikan progresif beliau berpendapat bahawa guru adalah pembimbing dan penasihat yang memberi bantuan kepada murid-murid mengenali masalah-masalah yang dihadapi oleh mereka dalam persekitaran yang berubah. Oleh itu penekanan yang lebih mesti diberikan untuk membentuk murid supaya memperolehi kemahiran menyelesaikan masalah.²⁶⁹ Ramai pemikir progresivisme berpendapat bahawa pendekatan induktif sesuai digunakan untuk mencapai objektif pengajaran. Ini kerana pengajaran secara induktif tidak memberikan kepada murid pengenalan am tetapi mereka membentuk penerangan sendiri berdasarkan fenomena dan keadaan di mana mereka alami. Ahli-ahli progresif menggambarkan bahawa pelajar sebagai individu yang berpengalaman, berfikiran terbuka dan suka mengembara. Progresivisme juga mendedahkan pelajar kepada perkara-perkara seperti pengalaman sosial, kajian sosial, projek-projek masalah dan eksperimen²⁷⁰ yang memberi kebebasan kepada murid-murid untuk menyelesaikan masalah mengikut caranya yang tersendiri. Dengan itu, murid dilihat mempunyai kemahiran yang tinggi dan pengalaman yang mencukupi untuk meneruskan kelangsungan hidup.

Menyentuh mengenai kurikulum yang perlu diberikan kepada murid-murid, Dewey berpendapat bahawa asas yang membentuk kurikulum atau *subjek matter* pendidikan adalah pengalaman lalu yang merupakan jambatan kepada penghasilan pengalaman akan datang. Oleh

²⁶⁹ John Dewey(1957), *op.cit*, h. 83

²⁷⁰ Abdul Rahman Md. Aroff & Zakaria Kasa (1987), *op.cit*, h 43

kerana proses pendidikan dianggap sentiasa berkembang dan berubah-ubah, maka tiada kurikulum yang tertentu untuk dijadikan panduan yang tetap. Konsep pendidikan sebegini menekankan setiap tajuk merentasi kurikulum semua subjek seperti Sejarah, Geografi, Sains, Fizik, Kimia, Biologi dan lain-lain. Dengan itu kurikulum akan terus berubah dan menjadi bertambah kompleks. Sehubungan itu, kurikulum perlu sentiasa dikemaskini, diperbaharui, diformulakan serta distrukturkan mengikut kesesuaian keadaan.²⁷¹

4.3.3 Membekalkan manusia dengan pengetahuan sosial dan kemasyarakatan untuk kelangsungan hidup.

Antara perkara penting yang menjadi matlamat pendidikan yang digariskan oleh Dewey adalah melalui pendidikan yang sempurna pelajar-pelajar dapat dibekalkan dengan pengetahuan sosial dan kemasyarakatan untuk tujuan kelangsungan hidup mereka. Dewey telah menekankan bahawa sesebuah sekolah itu mesti mengambil alih apa yang telah menjadi fungsi sesebuah rumah, ladang dan bengkel. Sementara itu, kerjasama yang erat mestilah diwujudkan antara ibu bapa dengan guru-guru dan di antara sekolah dengan masyarakat. Kedua-dua hal ini telah menjadi prinsip yang dipegang oleh Dewey dan telah menjadi sebahagian daripada perancangan lazim bagi pendidik yang progresif.²⁷²

Untuk mewujudkan jalinan yang rapat antara sekolah dan masyarakat, Dewey menggesa guru-guru supaya mendalami pengetahuan mereka mengenai struktur kemasyarakatan dan ekonomi daerahnya. Untuk mengukuhkan lagi pengetahuan guru-guru terhadap ilmu kemasyarakatan ini, mereka digalakkan untuk menggunakannya dalam mengemukakan bahan

²⁷¹ John Dewey(1957), *op.cit*, h.89

²⁷² A.D.C Peterson (1987) *op.cit*,h.135

pengajaran mereka dan diadakan lawatan-lawatan ke tempat-tempat menarik di luar sekolah.²⁷³ Pengalaman yang ditimba melalui perhubungan secara langsung dengan masyarakat akan disalurkan terus kepada murid-murid yang menjadi tumpuan dalam proses pengajaran dan pembelajaran.

Sementara itu di sebelah pihak ibu bapa dan guru-guru, di sana perlu diwujudkan kerjasama yang erat di kalangan mereka untuk melancarkan lagi sistem persekolahan anak-anak mereka. Bagi merialisasikan impian dan hasrat murni ini, Dewey mencadangkan supaya ditubuhkan persatuan ibubapa dan guru-guru. Cadangan ini telah diterima dilihat sebagai berjaya terutamanya di Amerika. Begitu juga di Jerman, ianya diterima dengan baik bahkan diwajibkan di beberapa tempat tertentu melalui kuasa undang-undang.

4.3.4 Membentuk manusia berfikiran kritikal, berdaya kreatif, berkeyakinan tinggi, dan mampu berusaha untuk membina kehidupan yang sempurna.

Sebagaimana yang telah dinyatakan dalam tajuk yang lalu, falsafah pendidikan Dewey adalah berasaskan kepada falsafah demokratik yang berpegang kepada kepercayaan bahawa semua manusia tidak mengira bangsa, warna kulit, keturunan atau agama sewajarnya mendapat hak pendidikan secara sama rata tanpa ada sebarang diskriminasi. Oleh kerana kehidupan masyarakat demokratik memberi kebebasan kepada manusia untuk melaksanakan aktiviti dan tindakan maka sewajarnya murid-murid juga diberi kebebasan mutlak untuk menentukan hala tuju hidup masing-masing berdasarkan kepada kecenderungan dan minat individu tersebut.

²⁷³ *Ibid*

Lantaran itu, Dewey dalam perbahasannya mengenai subjek dan mata pelajaran yang harus diajar kepada murid, beliau menekankan minat dan kecenderungan murid dalam sesuatu itu. Murid seharusnya tidak dipaksa untuk mempelajari sesuatu ilmu yang tidak didatangkan dengan minatnya. Melalui minat ini, murid akan memberi tumpuan yang lebih dan berusaha untuk mencapai matlamatnya berdasarkan kepada minat dan naluri seseorang.²⁷⁴

Bagi merialisasikan impian untuk melahirkan manusia berfikiran kritikal, berdaya kreatif, berkeyakinan tinggi, dan mampu berusaha untuk membina kehidupan yang sempurna Dewey berpendapat bahawa kanak-kanak mesti diberi peluang yang secukupnya untuk aktiviti peribadi bagi menyeimbangkan apa yang diperolehi dari buku. Selain daripada itu aktiviti yang dihidangkan kepada murid-murid mestilah berkualiti dan diberi perhatian supaya aktiviti tersebut dapat membekalkan kemahiran-kemahiran asas kepada murid. Justeru itu, konsep kurikulum bersepadu diperkenalkan bagi membekalkan keilmuan yang secukupnya kepada murid-murid.²⁷⁵

Meskipun idea dan gagasan keilmuan yang disarankan oleh Dewey ini sangat mengagumkan, di sana Dewey mengakui bahawa memang mudah untuk memperkenalkan sesuatu idea atau aktiviti yang baru kepada sekolah atau masyarakat tetapi tidaklah begitu mudah untuk menjalankannya. Masalah praktikal pertama yang harus ditempuhi adalah, kekurangan tenaga guru dan pengajar yang berkaliber. Ia memerlukan kos yang tinggi sedangkan masyarakat sendiri belum bersedia untuk membiayainya.

²⁷⁴ John Dewey(1957), *op.cit*, h.85, lihat juga A.D.C Peterson (1987) *op.cit* h.122

²⁷⁵ A.D.C Peterson (1987) *Ibid*,h.123

4.4 Kaedah-kaedah Pendidikan Menurut John Dewey

Dewey berpendapat bahawa proses pendidikan melibatkan dua aspek utama iaitu psikologi dan sosiologi.²⁷⁶ Kedua-dua aspek ini harus dititikberatkan agar murid-murid.. Melihat kepada kepentingan dua aspek ini, Dewey berpendapat bahawa aspek psikologi merupakan aspek yang asas. Ini kerana manusia pada dasarnya mempunyai sifat yang sentiasa berkembang dan berubah-ubah mengikut perkembangan usia dan persekitaran. Justeru, manusia perlu diberi bekalan yang cukup untuk membina pertumbuhan dan perkembangan mereka dengan pendidikan yang sempurna dan mencakupi. Kesempurnaan dan keberkesanan pembelajaran yang diterima oleh seseorang individu itu sangat berkait rapat dengan kaedah yang digunakan.

Menyentuh mengenai kaedah pendidikan, Dewey telah meringkaskan dengan ringkas lima langkah yang terlibat dengan proses pendidikan;²⁷⁷

- i. Pelajar mesti berada dalam situasi masalah yang asli yang membolehkan dia berminat untuk menyelesaikan masalahnya dengan sendiri.
- ii. Permasalahan itu mesti berupaya untuk merangsang pemikiran untuk berfikir.
- iii. Pelajar perlu mempunyai semua maklumat berkenaan dan mampu melakukan penilaian untuk menanganinya.
- iv. Pelajar perlu dipastikan memperolehi jalan-jalan penyelesaian yang dia sendiri bertanggungjawab membinanya.
- v. Pelajar perlu diberi peluang untuk mengguna pakai ideanya bagi membolehkannya memperolehi makna idea itu dengan jelas dan mengesahkan kebenarannya.

²⁷⁶ Ibrahim Zakaria, Dr (t.t.), *op.cit*, h.60

²⁷⁷ John Dewey(1957), *op.cit*, h.192

Berdasarkan kepada lima prinsip yang telah dinyatakan di atas dan juga kajian secara menyeluruh tentang kaedah pengajaran dan pembelajaran yang dilakukan oleh Dewey, penulis menggariskan beberapa perkara penting mengenai pendapat Dewey berkaitan dengan kaedah pengajaran dan pembelajaran seperti berikut;

4.4.1 *Learning by doing* atau pendidikan melalui proses tindakan dan perbuatan

Bagi Dewey, bilik darjah dan sekolah perlu menjadi mikrokosmos bagi masyarakat. Lanjutan daripada itu, Dewey mahukan supaya sesebuah sekolah itu mestilah memainkan peranan dan menjalankan tugas atas dasar yang praktikal seperti mengadakan pelajaran pertukangan tangan, kecekapan (*skill*), perusahaan dan pelajaran yang dapat menimbulkan daya usaha murid-murid. Cara yang sebeginilah yang dapat membentuk jiwa daya cipta dan rekaan serta mampu untuk membina keyakinan diri.²⁷⁸

Justeru itu Dewey melaksanakan kaedah pembelajaran secara langsung atau dengan kata lain Dewey tidak hanya mengajarkan teori kepada pelajar-pelajarnya tetapi dia telah menjalankan eksperimen untuk mendapatkan hasil yang lebih jelas. Dewey telah menubuhkan *laboratory* atau dikenali sebagai Sekolah Dewey bagi membuktikan teori dan pemikiran yang dibawa olehnya adalah praktikal. Justeru, kaedah *learning by doing* yang diperkenalkan oleh Dewey adalah suatu kaedah yang sangat menekankan bahawa setiap perbuatan yang dilakukan oleh manusia akan menghasilkan pengetahuan dan pengalaman yang baharu.

²⁷⁸ Musa bin Daia (1973) *Sejarah Perkembangan Pendidikan dan Persekolahan*, Kelantan:Pustaka Aman Press, h.157

Dalam melaksanakan proses pendidikan *learning by doing* ini Dewey menyarankan kepada murid-muridnya untuk melakukan uji kaji sendiri secara langsung dan praktikal. Penekanan terhadap eksperimen dan penyelesaian masalah sangat diutamakan. Dewey menyarankan kepada murid-muridnya agar menggunakan pemikiran secara maksimum untuk mendapatkan pengalaman baru. Ini kerana asas kepada teori pembelajaran ini adalah pengalaman yang dihasilkan melalui eksperimen yang telah dijalankan.

4.4.2 Pembelajaran induktif

Sebagai pelopor dan penganut mazhab progresivisme Dewey berpendapat bahawa pelajar-pelajar seharusnya diberi kebebasan mutlak dalam memperolehi kemahiran dalam menyelesaikan sesuatu masalah. Ramai ahli progresivisme berpendapat bahawa pendekatan secara induktif sangat sesuai untuk digunakan untuk mencapai objektif ini. Dalam hal ini, guru berperanan sebagai pembimbing dan penasihat yang membantu pelajar-pelajar mengenali masalah-masalah yang dihadapi oleh mereka dalam persekitaran yang berubah-ubah.

Dalam mendasari mazhab progresivisme yang dianutinya, Dewey sangat menitik beratkan tentang proses pendidikan itu berlangsung berbeza dengan ahli-ahli esensialisme dan perenialisme yang memberi perhatian berat kepada subjek yang diajar. Oleh kerana itu fokus dan penumpuan haruslah diberikan sepenuhnya kepada pelajar dengan mendedahkan mereka kepada perkara-perkara seperti pengalaman sosial, kajian sosial, melaksanakan projek, menyelesaikan masalah berdasarkan eksperimen; yang mana apabila dipelajari melalui kaedah saintifik ianya akan menghasilkan pengetahuan yang boleh digunakan dalam semua bidang pelajaran yang

dipelajari. Buku dianggap sebagai alat dalam proses pembelajaran bukan sebagai sumber pengetahuan yang tidak boleh dipersoalkan.²⁷⁹

Kaedah pendidikan secara induktif ini dalam pendidikan kini dapat di lihat perlaksanaannya di institut pengajian tinggi. Dalam merencanakan pemikiran pelajar, para pendidik memberi kebebasan kepada murid-murid untuk menjalankan aktiviti melalui kerja kursus yang diberikan. Para pelajar mengambil kesempatan ini untuk melontarkan idea yang baru serta menghasilkan suatu kajian yang inovatif sejajar dengan kehendak dan tujuan daripada pelaksanaan kaedah pengajaran dan pembelajaran secara induktif.

4.4.3 Kaedah pembelajaran secara transaksi

Pragmatisme, dengan tumpuan kepada kecerdasan reflektif, ia menjadi asas kepada kebanyakan pendekatan inkuiri dalam pendidikan. Dalam konteks pengajaran dan pembelajaran, kaedah transaksi diperkenalkan. Melalui kaedah transaksi ini, Dewey berpendapat bahawa pendidikan dianggap sebagai suatu bentuk dialog antara murid dengan kurikulum. Murid melalui proses pengajaran dan pembelajaran dengan cara interaksi langsung dengan kurikulum yang dipelajari. Kaedah transaksi ini memberi tumpuan kepada penyelesaian masalah dan strategi pengajaran yang memupuk penyelesaian masalah.²⁸⁰ Kaedah pembelajaran transaksi dilihat bahawa murid melaksanakan proses pelajaran dan pembelajaran secara sendiri. Guru hanyalah dianggap sebagai fasilitator atau pemudah cara bukan sebagai rujukan utama.

²⁷⁹ Abdul Rahman Md. Aroff & Zakaria Kasa (1987), *op.cit.* h.43

²⁸⁰ Nik Azis Nik Pa (1990), *Program Pengajian Pelajar Pintar Cerdas : Teori dan Praktik*, Selangor : Institut Pengajian Ilmu-Ilmu Islam, h. 110

Lawan bagi kaedah pengajaran secara transaksi ialah kaedah satu hala atau dikenali sebagai kaedah atomisme yang memberi penekanan kepada pemetakan kurikulum pendidikan kepada unit-unit kecil yang berasingan. Dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran atomisme menggunakan kaedah penyiaran di mana guru menyampaikan maklumat dalam bentuk satu hala dan murid-murid diharap akan mempelajari maklumat itu melalui strategi hafalan, peniruan atau replika.²⁸¹ Idea kaedah pengajaran secara transaksi ini tercetus apabila Dewey melihat kaedah pengajaran dan pembelajaran satu hala yang diamalkan oleh guru-guru sebelumnya kurang memberi kesan kepada murid.

Kesimpulan bab

Daripada beberapa kenyataan dan fakta yang terdapat di atas, penulis berpendapat bahawa pendidikan menurut Dewey merupakan proses kehidupan sosial secara praktikal yang daripadanya manusia mendapatkan ilmu bersumberkan kepada pengalaman yang teratur. Seterusnya Dewey berpendapat bahawa semua manusia haruslah diberi peluang yang sama untuk mendapat pendidikan yang secukupnya tanpa mengira bangsa, warna kulit dan keturunan selaras dengan falsafah demokrasi yang mendasari pemikiran pendidikannya bagi melangsungkan kehidupan. Dalam membincangkan matlamat pendidikan, Dewey berpendapat pada dasarnya tidak ada matlamat khusus dalam mencapai sesuatu cita-cita pendidikan kerana matlamat hanya akan membatasi dan menyekat potensi pelajar. Walaubagaimanapun beberapa matlamat umum telah dinyatakan oleh Dewey seperti membekalkan murid dengan pengalaman yang mencukupi di samping dapat membina warganegara yang baik yang menyumbang khidmat kepada negara. Dalam menjalankan proses pengajaran dan pembelajarannya Dewey sangat menitikberatkan kepada kaedah dan cara pengajaran itu berlaku bukan pada subjek yang hendak diajar kepada

²⁸¹ *Ibid*

murid. Turut dititikberatkan oleh Dewey adalah minat seseorang terhadap sesuatu subjek yang hendak dikaji dan didalami. Lantaran itu, dalam banyak keadaan dan teknik pengajaran yang dijalankan, Dewey mendahulukan cita rasa muridnya dengan memberi kebebasan dan ruang kepada murid untuk menerokai apa jua ilmu dan pengetahuan. Ini kerana Dewey beranggapan bahawa tanpa minat murid pasti tidak akan mencapai matlamatnya.

BAB 5

ANALISIS PERBEZAAN FALSAFAH PENDIDIKAN MENURUT IBN

KHALDŪN DAN JOHN DEWEY

5.1 Pendahuluan

Dalam bab ini, penulis akan menganalisis kajian yang telah dibuat berdasarkan kepada teks dan sumber yang telah dibahasakan dalam bab ketiga dan keempat. Analisis ini akan menjurus kepada pemikiran pendidikan secara khusus yang dikemukakan oleh Ibn Khaldūn dan juga John Dewey. Analisis pendapat kedua-dua tokoh ini yang dipersembahkan secara berasingan akan menatijahkan perbandingan secara langsung mengenai pemikiran kedua-dua tokoh dalam bidang pendidikan. Turut dibahasakan dalam bab ini adalah analisis persamaan pendapat kedua-dua tokoh ini dalam pemikiran pendidikan. Selanjutnya, bab ini diakhiri dengan kesimpulan secara keseluruhan.

5.2 Pendapat Khusus Ibn Khaldūn Mengenai Falsafah Pendidikan

Setelah mengemukakan huraian mengenai pemikiran pendidikan menurut Ibn Khaldūn yang mencakupi segala idea yang berkenaan dengan konsep pendidikan, matlamat, kaedah-kaedah serta beberapa perkara penting yang mempunyai hubungan dan kaitan dengan pendidikan serta analisis dan perbandingan yang dikira perlu, maka di bahagian akhir bab ini penulis ingin menyimpulkan beberapa noktah penting yang didapati hasil dari kajian ini;

- 5.2.1 Ibn Khaldūn ketika membahasakan masalah yang berkaitan dengan pendidikan, beliau sering mengaitkannya dengan akal; dalam erti kata akal yang cerdas dan peranannya terhadap pendidikan. Menurut Ibn Khaldūn salah satu cara untuk meningkatkan

kecerdasan akal manusia adalah melalui pendidikan. Atas pertimbangan itu, beliau membahaskan sepertiga daripada karyanya yang masyhur, *al-Muqaddimah* mengenai masalah yang berkaitan dengan pendidikan dan pengajaran yang didasari dengan pengalaman realiti melalui pengembaraannya ke beberapa buah negeri Islam seperti Maghribi, Tunis, Andalus dan negara-negara Afrika. Ia merupakan idea langsung yang dikecapinya bukan berdasarkan kepada imaginasi dan khayalan disamping bacaannya yang luas mengenai beberapa disiplin ilmu khususnya ilmu pendidikan. Dalam hal ini, penulis ingin mengemukakan suatu persoalan yang dihadapi oleh Ibn Khaldūn sendiri mengenai pendapat yang menyatakan bahawa makanan, tempat tinggal, iklim dan persekitaran yang dihuni oleh sesuatu kaum atau kabilah sangat mempengaruhi seseorang itu dalam membina kecerdasan akal. Sebagai contoh penduduk-penduduk di Timur secara umumnya lebih menguasai ilmu kemahiran jika dibandingkan dengan masyarakat Maghribi. Melalui pengembaraannya, Ibn Khaldūn dapat merungkaikan masalah ini dengan hasil kajian mendapati bahawa sebenarnya kelebihan penduduk Timur jika dibandingkan dengan penduduk Maghribi adalah terletak pada akal tambahan atau *the additional intelligence* yang masuk melalui pengaruh-pengaruh kebudayaan seperti pendidikan dan cara hidup bermasyarakat yang lebih terkehadapan.

- 5.2.2 Pengertian pendidikan menurut Ibn Khaldūn bukan hanya sekadar proses memberi dan menerima ilmu bahkan ia mencakupi seluruh perkembangan manusia, pembinaan akhlak dan peribadi, dan peningkatan kedudukan manusia ke tahap yang lebih tinggi dan mulia. Ia juga merupakan proses pembekalan ilmu dan keterampilan

yang diperlukan oleh pelajar sesuai dengan taraf kemampuan dan kesediaan mereka, agar mereka mampu membina kehidupan yang berjaya di dunia dan akhirat.

5.2.3 Ibn Khaldūn berpendapat bahawa, manusia pada fitrahnya telah dibekalkan oleh Allah s.w.t dengan *malakah*. Lantaran itu manusia digalakkan untuk menajamkan *malakahnya* melalui kegiatan ilmu, berdamping dengan para ulamak dan melakukan pengembaraan.

5.2.4 Menurut ibn Khaldun, antara tujuan pendidikan bukan hanya tertumpu kepada membentuk generasi yang dibekali dengan ilmu dan pengetahuan yang bermanfaat, tetapi dalam masa yang sama ia bertujuan untuk membentuk individu yang berketerampilan dan mampu untuk terjun dalam lapangan pekerjaan. Hal ini dapat dilihat melalui huraian Ibn Khaldun mengenai ilmu dan keterampilan di mana beliau mendatangkan contoh ilmu pertanian tidak akan sempurna perlaksanaannya jika tidak dilaksanakan dengan sesuatu kemahiran yang berbentuk praktikal. Barangkali, itulah isyarat jelas yang menunjukkan bahawa Ibn Khaldun sangat menitik beratkan hasil acuan pendidikan muridnya sehingga dipastikan mereka mampu untuk berkecimpung di dalam lapangan yang diceburi.

5.2.5 Menurut Ibn Khaldun pengajaran yang sempurna hendaklah diberikan sesuai dengan taraf perkembangan akal dan kemampuan murid. Murid-murid tidak harus dibebani dengan pemikiran yang masih belum mampu untuk dicapai. Di samping itu juga, guru hendaklah menggunakan kaedah-kaedah yang sesuai dengan keadaan ketika mereka

menjalankan isi kandungan pengajaran selaras dengan petunjuk al-Quran dan al-Hadith kerana Nabi sendiri menganjurkan jika berbicara hendaklah sesuai dengan tahap pemikiran akal manusia. Bahkan al-Quran turut memberi panduan yang jelas jika manusia hendak mengajak manusia ke jalan Allah, maka hendaklah dia menggunakan nasihat dan pesanan yang bijaksana bukan dengan kekasaran dan paksaan.

5.2.6 Dalam melaksanakan proses pengajaran dan pembelajaran, seseorang pendidik haruslah mempunyai akhlak dan budi pekerti yang mulia supaya dia mampu untuk menjadi contoh kepada muridnya. Guru hendaklah mempunyai wawasan yang luas, memiliki sifat lemah lembut dan tidak bertindak kasar terhadap pelajarannya. Guru hendaklah memberi penekanan kepada penguasaan murid dalam ilmu-ilmu pokok (*al-'ulūm almaqsūdah bi zātihi*) dan memastikan murid mengisi waktu senggang mereka dengan aktiviti-aktiviti yang bermanfaat.

5.2.7 Ibn Khaldun telah mengemukakan pendidikan akhlak yang lengkap di dalam penulisannya. Ini dapat di lihat melalui pemikiran beliau yang menekankan tentang bagaimana akhlak seseorang murid itu terbentuk melalui faktor persekitaran seperti sekolah, keluarga, masyarakat dan alat-alat bantu mengajar yang berkesan dalam membentuk akhlak yang baik. Begitu juga seruan beliau terhadap pihak berwajib dalam negara supaya menyebarkan nilai-nilai dan ciri-ciri terpuji di kalangan masyarakat.

5.2.8 Ibn Khaldūn turut menitik beratkan tentang kaedah pendidikan di samping beliau sendiri telah mengemukakan idea dan gagasan keilmuannya tentang kaedah pendidikan. Ia dapat disimpulkan bahawa dalam menjalankan aktiviti pendidikan guru perlu melalui tiga peringkat dan peringkat untuk menyampaikan ilmu secara berkesan. Peringkat pertama, ianya berlaku secara umum, keduanya secara penerangan dan penjelasan dan ketiganya adalah dengan cara yang menyeluruh atau *ijmāl*.

5.2.9 Turut ditekankan oleh Ibn Khaldūn adalah semasa proses pendidikan berlangsung seseorang guru hendaklah menghindarkan diri daripada memukul muridnya yang telah melakukan kesilapan dan kecuaiannya kecuali apabila perlu. Perbuatan ini akan mendorong murid untuk bertindak bohong dan menipu. Bagaimanapun Ibn Khaldūn menggariskan tujuan seseorang murid itu dipukul adalah kerana mendidik bukan kerana nafsu semata-mata. Justeru itu, Ibn Khaldūn menetapkan bahawa seseorang guru itu tidak boleh memukul di bahagian muka, kepala dan badan. Ia selaras dengan saranan Rasulullah s.a.w melalui hadīthnya.

5.2.10 Selanjutnya, Ibn Khaldūn berpendapat bahawa kesarjanaan dan keutuhan ilmu seseorang mampu dicapai melalui pengembaraan ke pelusuk dunia. Melalui pengembaraan ini, seseorang individu dapat menjalinkan hubungan dengan guru-guru yang berpengaruh serta dapat menimba ilmu secara langsung dengan mereka. Ini dapat mengukuhkan lagi keilmuan dan melayakkan mereka mendapat keahlian dalam bidang keilmuan yang diceburi.

5.3 Pendapat Khusus John Dewey

Setelah mengemukakan beberapa fakta dan maklumat yang berkaitan dengan pemikiran pendidikan menurut John Dewey, penulis akan membuat kesimpulan bagi menggariskan dasar-dasar pendidikan yang diasaskan oleh pemikirannya. Penulis berpendapat bahawa dasar-dasar pendidikan tajaan Dewey ini merupakan intipati daripada pemikirannya secara menyeluruh. Secara keseluruhannya, penulis dapat merangkumkan dasar-dasar pendidikan Dewey kepada beberapa fakta yang berikut;

5.3.1 Dewey berpendapat bahawa pendidikan itu adalah merupakan penghidupan, bukan semata-mata persediaan untuk hidup. Oleh kerana itu Dewey menjadikan sekolah bukan sahaja sebagai tempat untuk menimba ilmu akan tetapi menjadikan ia sebagai medan kepada murid untuk menjalani kehidupan yang sebenar.

5.3.2 Pendidikan adalah pembinaan pengalaman tanpa berkesudahan. Menurut Dewey manusia harus dibekali dengan pengalaman yang secukupnya untuk menjalani kehidupan di atas muka bumi ini. Meskipun Dewey tidak menitikberatkan tentang sumber sesuatu ilmu, namun penulis melihat dalam banyak keadaan Dewey menganggap bahawa pengalaman merupakan suatu sumber ilmu yang sangat mutlak.

5.3.3 Lanjutan daripada itu, Dewey berpendapat bahawa pengetahuan hanya bermula apabila manusia mempunyai “problem” atau masalah. Melalui problem ini manusia akan berfikir bagaimana untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi. Dengan andaian atau hipotesis yang pelbagai ini Dewey berpendapat ia adalah jalan yang

digunakan untuk sampai kepada tujuan atau penyelesaian masalah. Tujuan dan menyelesaikan masalah inilah yang dikatakan sebagai pengetahuan.

5.3.4 Pendidikan adalah sentiasa maju dan bertambah; maka selama mana pertumbuhan itu berlaku selama itulah pendidikan itu berjalan. Hakikat ini adalah bersandarkan kepada alam semesta yang sentiasa berubah-ubah dan sentiasa mengalami perubahan. Manusia harus sentiasa menambah pengetahuan dan keilmuan agar tidak ketinggalan.

5.3.5 Oleh kerana asas pemikiran Dewey berpaksikan kepada falsafah pragmatisme, maka ia menyarankan tentang nilai etika yang relatif berdasarkan kepada konteks dan situasi dan permasalahan yang tertentu. Ukuran benar dan salah, adil atau tidak adil semuanya berasaskan kepada pertimbangan akal semata-mata yang dibantu dengan perolehan faedah dan keuntungan hasil daripada sesuatu aktiviti. Dalam hal yang berkaitan dengan pendidikan, Dewey berpendapat bahawa pendidikan telah memberi nilai kepada falsafah dan melalui pendidikan inilah muncul aliran pemikiran dan falsafah sejak zaman Greek lagi. Oleh kerana ini pendidikan dikira sebagai suatu yang bernilai kerana ianya mendatangkan manfaat dan faedah kepada pemiliknya.

5.3.6 Pendidikan ialah satu proses sosial. Ia merupakan kelangsungan hidup secara bermasyarakat. Oleh kerana itu, Dewey menekankan perlunya ada kerjasama dan jalinan hubungan secara langsung antara masyarakat dengan pihak sekolah. Hubungan yang dibina di kalangan sekolah dan masyarakat ini secara tidak langsung dapat memberi gambaran yang jelas kepada murid tentang kehidupan yang sebenar.

- 5.3.7 Dalam menyatakan matlamat pendidikan, Dewey secara jelas menyebut bahawa pendidikan mempunyai matlamat yang besar iaitu membentuk manusia supaya menjadi warganegara yang baik. Lantaran itu setiap manusia yang menjadi anggota kepada sesebuah masyarakat hendaklah dibekalkan dengan ilmu kehidupan yang sempurna. Pendapat ini dilihat bertentangan dengan matlamat pendidikan yang digariskan oleh Ibn Khaldūn yang menyatakan bahawa matlamat pendidikan adalah untuk membentuk individu yang *ṣoleh*; seterusnya mendapat kebahagiaan di dunia dan akhirat.
- 5.3.8 Menurut Dewey, kaedah pendidikan yang terbaik adalah melalui eksperimen sains dan uji kaji langsung yang berperanan untuk mentafsirkan pengalaman yang dilalui. Untuk menyelesaikan masalah yang dihadapi dalam menjalankan eksperimen dan uji kaji, hipotesis dan andaian yang diuji melalui pengalaman merupakan jalan yang terbaik untuk mencapai matlamatnya.
- 5.3.9 Perkara yang paling penting ditekankan oleh Dewey dalam pemikiran pendidikannya adalah pendemokrasian di dalam pendidikan. Dewey berpendapat bahawa setiap individu bebas untuk mendapatkan ilmu pengetahuan tanpa sebarang sekatan dan halangan. Melalui pendidikan inilah manusia akan memahami perubahan dan tabiat manusia yang pelbagai. Idea dan gagasan pemikiran Dewey ini memberi kesan yang sangat besar dalam dunia pendidikan sama ada dunia barat atau dunia Islam sehingga ramai pemikir muslim yang turut terpengaruh dengan idea ini.

5.4 Persamaan Pendapat Ibn Khaldūn dan John Dewey Dalam Falsafah Pendidikan

Meskipun terdapat banyak perbezaan antara pendapat Ibn Khaldūn dan John Dewey di dalam pemikiran pendidikan, namun di sana penulis mendapati terdapat juga persamaan yang ketara diantara kedua idea dan gagasan ilmu yang dikemukakan oleh kedua tokoh ini. Di sini penulis menyenaraikan beberapa persamaan idea yang terdapat di dalam pemikiran kedua tokoh ini dalam falsafah pendidikan;

5.4.1 Ibn Khaldūn dan John Dewey dilihat bersepakat untuk menyatakan bahawa pendidikan merupakan perkara asas yang berfungsi untuk merubah manusia dari keadaan yang kurang sempurna kepada keadaan yang lebih sempurna.

5.4.2 Setiap individu harus dibekalkan dengan ilmu-ilmu asas seperti pertanian, pertukangan dan perladangan yang membolehkan manusia membina kehidupannya. Ilmu ini harus dicukupi kerana ia mempunyai kaitan yang sangat rapat dengan kehidupan.

5.4.3 Ibn Khaldūn dan John Dewey bersepakat bahawa pengalaman merupakan antara sumber ilmu. Walaubagaimanapun perbezaan dapat dilihat apabila Dewey menjadikan pengalaman itu sebagai suatu sumber ilmu yang mutlak sedangkan Ibn Khaldūn berpendapat bahawa pengalaman itu bukan sumber ilmu yang mutlak.

5.4.4 Seterusnya, kedua-dua tokoh ini bersetuju bahawa murid-murid seharusnya tidak diajarkan sesuatu subjek yang berat dan sesuatu yang dia tidak minat. Walaubagaimanapun penekanan terhadap minat di sini agak berlainan kerana menurut Ibn Khaldūn kanak-kanak perlu diberikan ilmu agama yang asas meskipun ia

tidak minat. Berbeza dengan Dewey yang menyatakan minat dengan cara yang lebih terbuka. Dengan erti kata lain, seandainya murid-murid tidak berminat dengan ilmu agama, maka mereka tidak perlu untuk belajar agama.

5.4.5 Kedua-dua tokoh ini bersetuju bahawa dalam menjalankan proses pendidikan umum seperti Pendidikan Seni, Pendidikan Moral dan Pendidikan Sosial murid-murid tidak harus dibebani dengan kesukaran sehingga menghilangkan rasa minat untuk belajar. Justeru teknik pengajaran seperti hafalan adalah dibantah sebaliknya mereka menekankan kepada kefahaman murid. Mereka juga menuntut supaya adanya kesejajaran pengalaman, persediaan dan kematangan murid dalam menerima ilmu. Meskipun begitu, dalam konteks pembelajaran Al-Quran Ibn Khaldun berpendapat bahawa setiap murid diwajibkan menghafaz Al-Quran meskipun murid-murid tidak berminat atau masih belum dapat memahami isi kandungan Al-Quran dengan sempurna.

5.4.6 Pada dasarnya Ibn Khaldūn dan Dewey berpendapat bahawa pendidikan bermula sejak daripada manusia lahir sehinggalah sampai ke penghujung hayatnya. Daripada idea ini maka lahirlah istilah seperti pendidikan sepanjang hayat atau pendidikan seumur hidup atau terma yang seumpamanya. Dalam hal ini, penulis melihat sandaran Ibn Khaldūn terhadap idea ini adalah saranan Nabi s.a.w yang menyuruh umatnya supaya menuntut ilmu dari buaian hingga ke liang lahad. Adapun Dewey berpegang kepada falsafah pragmatik yang dilihat ianya sesuai untuk dilaksanakan sepanjang hidup. Kenyataan ini dapat dilihat melalui kritikan yang dikemukakan oleh pemikir barat yang lain seperti A.D.C Peterson yang menyatakan bahawa Dewey bukanlah

pencetus kepada idea pendidikan seumur hidup tetapi dia hanyalah penyambung dan pendokong kepada gagasan ini.²⁸²

Kesimpulan

Setelah melakukan penelitian dan analisis secara terperinci, penulis mendapati bahawa falsafah dan pemikiran pendidikan yang di kemukakan oleh Ibn Khaldūn selaras dengan falsafah pendidikan Islam. Ia berteraskan kepada sandaran yang kuat daripada al-Quran dan al-Hadīth di samping gagasan ideanya menggabungkan pendidikan meterial dan spiritual atau unsur dunia dan akhirat secara menyeluruh. Ibn Khaldūn seringkali menegaskan bahawa kehidupan yang berlangsung di dunia ini merupakan jambatan menuju ke akhirat. Oleh kerana itu, sewajarnya bagi setiap individu dibekalkan dengan ilmu yang cukup merangkumi ilmu *al-kasb* dan juga bekalan ilmu akhirat.

Adapun pemikiran pendidikan yang dibawa oleh John Dewey adalah pemikiran falsafah pragmatisme. Sandarannya adalah fahaman sekular yang memisahkan antara urusan dunia dan akhirat. Ukuran terhadap sesuatu yang benar dan bernilai adalah bergantung kepada penilaian akal semata-mata tanpa nas atau dalil naqli. Manakala sumber pemikirannya adalah berdasarkan himpunan pengalaman. Pada Dewey, oleh kerana pendidikan ini memberi manfaat secara langsung kepada kehidupan manusia di dunia ini, maka ia dikatakan sebagai penting. Oleh kerana itu manusia perlu diberi bekalan ilmu kehidupan yang secukupnya sebagai bekalan untuk mereka melangsungkan kehidupan.

²⁸² A.D.C Peterson (1987) *Pendidikan Seratus Tahun*, Abdullah Hassan (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka, h.122

Al-Attas, pemikir Muslim kontemporer pertama yang mendefinisikan erti pendidikan secara sistematis, menegaskan dan menjelaskan bahawa tujuan pendidikan menurut Islam bukanlah hanya untuk menghasilkan warganegara dan pekerja yang baik. Sebaliknya, tujuan tersebut adalah untuk menciptakan manusia yang baik.²⁸³ Hal ini dapat dilihat dengan jelas di dalam bukunya *Islam and Secularism*:

The purpose for seeking knowledge is to inculcate goodness or justice in man as man and individual self, and not merely in man as citizen or integral part of society; it is man's value as areal man, as spirit, that is stressed, rather than his value as a physical entity measured in term of the pragmatic or utilitarian sense of his usefulness to state and society and the world.²⁸⁴

Tujuan mencari ilmu adalah untuk menanamkan kebaikan ataupun keadilan dalam diri manusia sebagai seorang manusia dan individu, bukan hanya sebagai seorang warganegara ataupun anggota masyarakat. Yang perlu ditekankan (dalam pendidikan) adalah nilai manusia sebagai manusia sejati, sebagai warga kota, sebagai warganegara dalam kerajaannya yang mikro, sebagai sesuatu yang bersikap spiritual. (dengan demikian yang diterangkan itu) bukanlah nilai manusia sebagai entiti fizik yang diukur dalam konteks pragmatis dan utilitarian berdasarkan kegunaannya kepada negara, masyarakat dan dunia.²⁸⁵

Selanjutnya Al-Attas mengembangkan perbahasannya yang berkaitan dengan matlamat pendidikan dengan konsep Negara Sempurna, beliau menegaskan bahawa tujuannya bukanlah membina dan mengembangkan warganegara yang sempurna sebagaimana yang ditekankan oleh pemikir-pemikir Barat seperti Plato, melainkan lebih penting dari itu adalah membina manusia yang sempurna dan pada inilah seharusnya tujuan diarahkan. Warganegara atau pekerja yang baik dalam sebuah negara sekular tidak sama dengan manusia yang baik; sebaliknya, manusia

²⁸³ Wan Mohd Nor bin Wan Daud (2005), *Falsafah dan Amalan Pendidikan Islam Syed M. Naquib Al-Attas : Satu Huraian Konsep Asli Islamisasi*, Kuala Lumpur : Penerbit Universiti Malaya, h.116

²⁸⁴ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib (1999), *Islam and Secularism*, Kuala Lumpur : ISTAC, h.85

²⁸⁵ Kenyataan ini adalah terjemahan bebas penulis berdasarkan kepada teks yang ditulis oleh al-Attas dalam bukunya *Islam and Secularism*

yang baik sudah pasti seorang pekerja dan warganegara yang baik.²⁸⁶ Sangat jelas bahawa jika majikan atau negara itu baik, sebagaimana yang didefinisikan dalam kerangka ajaran Islam, menjadi warganegara atau pekerja itu sama dengan menjadi manusia yang baik.²⁸⁷ Menurut Al-Attas, perhatian penuh terhadap individu merupakan suatu yang sangat penting, sebab tujuan tertinggi dan perhentian terakhir etika dalam perspektif Islam adalah untuk tujuan individu itu sendiri.²⁸⁸

Menyentuh mengenai fahaman pragmatisme yang berasaskan sekularisme telah membuat fikiran manusia yang menggunakan paradigma sains dan teknologi berkembang tanpa bimbingan tauhid. Akibatnya, fikiran yang tidak bertunjangkan doktrin dan norma-norma samawi membawa para ilmuan kepada pendewaan sains dan pengasingan hidup kebendaan (material) dengan aspek hidup bukan kebendaan (non-material). Keruntuhan akhlak muda-mudi di kalangan masyarakat barat adalah disebabkan kerana terlalu mengejar aspek keduniaan yang berupa kemewahan dan kesenangan hidup sehingga meninggalkan sifat-sifat dan nilai-nilai murni manusia. Graudy menegaskan bahawa, telah sampai masanya untuk kita menginsafi bahawa tamadun Barat yang tidak mempunyai matlamat abadi telah membawa manusia kepada satu kebudayaan yang mati. Suatu konsep yang keliru tentang realiti, yang tidak mengenal belas kasihan kepada hubungan manusia kerana ia didasarkan atas kepentingan peribadi yang menyebabkan rasa putus asa terhadap masa hadapan.²⁸⁹

²⁸⁶ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib (1999), *Objektif dan Matlamat Pendidikan*, 27

²⁸⁷ Wan Mohd Nor bin Wan Daud (2005), *op.cit.* h. 116.

²⁸⁸ Al-Attas, Syed Muhammad Naquib (1999), *Objektif dan Matlamat Pendidikan op.cit.* h 26

²⁸⁹ Nik Azis Nik Pa (1990), *op.cit.* h.111

Mengakiri penulisan disertasi ini, penulis ingin menegaskan bahawa kesempurnaan sesuatu perkara hanya terhasil melalui anugerah Allah yang maha berkuasa. Dengan kata lain, falsafah pendidikan yang didasari dengan pemikiran tauhid itulah yang sempurna kerana ia mencakupi keseluruhan jiwa manusia. Namun begitu, kita masih boleh mengambil faedah yang banyak hasil daripada pemikiran dan idea yang dikemukakan oleh pemikir barat khususnya Dewey. Melalui gagasan dan idea Islamisasi ilmu yang diutarakan oleh para pemikir muslim, maka dapat dilihat bahawa falsafah pendidikan Islam sangat fleksible dalam menerima sesuatu pemikiran yang baharu selama mana tidak bertentangan dengan nas al-Quran dan al-Hadīth kerana ajarannya sesuai sepanjang zaman.

BIBLIOGRAFI

Rujukan Bahasa Melayu

- Abd Halim El-Muhammady, Dr. (1994), *Pendidikan Islam : Peranannya Dalam Pembangunan Ummah*, Selangor : Persatuan Bekas Mahasiswa Islam Timur Tengah
- Abdul Halim Mat Diah (1989) *Islam dan Demokrasi Pendidikan*, Kuala Lumpur: Angkatan Belia Islam Malaysia (ABIM)
- Abdul Fatah Hasan, Dato' (2003), *Pengenalan Falsafah Pendidikan*, C.2. Pahang : PTS Publications & Distributor Sdn. Bhd.
- Abdul Rahman Hj. Abdullah (2001), *Falsafah dan Kaedah Pemikiran*, Kuala Lumpur : Utusan Publications & Distributors Sdn Bhd.
- Abdul Rahman Md. Aroff & Zakaria Kasa (1987), *Falsafah dan Konsep Pendidikan*, Petaling Jaya : Penerbit Fajar Bakti
- Abu Bakar Nordin dan Ikhsan Othman (2003), *Falsafah Pendidikan dan Kurikulum*, Tanjung Malim : Quantum Books.
- A.D.C Peterson (1987) *Pendidikan Seratus Tahun*, Abdullah Hassan (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka
- Ahmad Mohd Salleh (2000), *Pendidikan Islam : Falsafah, Pedagogi dan Metodologi*, C.3., Shah Alam : Penerbit Fajar Bakti Sdn Bhd.
- Al-Attas, Syed Muhammad Naquib (1999), *Islam dalam Sejarah dan Kebudayaan Melayu*, Kuala Lumpur : Angkatan Belia Islam (ABIM)
- _____ (1992) *Tujuan dan Objektif Pendidikan Islam*, Samsudin Jaapar (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka
- Ali Gharisyah, Dr (1988), *Metode Pemikiran Islam*, H. Salim Basyarahil (terj.), Batu Caves : Thinker's Library Sdn Bhd.
- Al-Syaibany, Omar Muhammad al-Toumy (1991), *Falsafah Pendidikan Islam*, Hassan Langgulung (terj.) Shah Alam : HIZBI Sdn Bhd.
- Bennabi, Malik (1991) *Islam dalam Sejarah dan Masyarakat*, Ismail bin Ahmad (terj.) Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka
- Bertrand Russell (1993), *Sejarah Falsafah Barat*, Dewan Bahasa dan Pustaka (terj.) Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka.

- Gamal Abdul Nasir Zakaria, Dr. (2003), *Prinsip-Prinsip Pendidikan Islam*, Pahang : PTS Publications & Distributor Sdn. Bhd.
- Harun Hadiwijono, Dr. (1980), *Sari Sejarah Filsafat Barat 2*, Yogyakarta : Penerbit Kansius.
- Hassan Langgulung (1979), *Pendidikan Islam : Suatu Analisis Sosio-Psikologikal*, Kuala Lumpur : Penerbitan Pustaka Antara.
- _____ (1991), *Asas-Asas Pendidikan*, Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka
- _____ (1997) *Pengenalan Tamadun Islam Dalam Pendidikan*, Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka
- H.M Ariffin (1996), *Ilmu Pendidikan Islam : Suatu Tinjauan Teoritis dan Praktis Berdasarkan Pendekatan Interdisipliner*, C.4. Jakarta : Bumi Aksara
- H.Warul Walidin AK, M.A, Dr. (2003), *Kontelasi Pemikiran Pedagogik Ibn Khaldun Perspektif Pendidikan Moden*, Banda Aceh : Taufiqiyah Sa'adah & Yogyakarta : Suluh Press
- Ibn Khaldun, Abd al-Rahman bin Muhammad (1993), *Muqaddimah Ibn Khaldun*, Dewan Bahasa dan Pustaka (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka.
- Ibrahim Abu Bakar (ed.) (1994), *Spektrum Falsafah Islam*, Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka
- Jan Hendrik Rapar (1996), *Pengantar Filsafat*, Yogyakarta : Penerbit Kinsius.
- J.S Farrant (1981), *Prinsip dan Amali Pendidikan*, Sharifah Rahmah bt. Ali (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka
- Lester D. Crow & Alice Crow (1983), *Psikologi Pendidikan Untuk Perguruan*, Habibah bt. Alias (terj.) Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka
- Linda Smith dan William Raeper (2000), *Ide-Ide Filsafat dan Agama Dulu dan Sekarang*, P. Hardono Hadi (terj.), Yogyakarta : Penerbit Kansius.
- M. Daud Ramantan, Drs. (ed.) (1982), *Pengantar Filsafat Islam*, Banda Aceh : Projek Pembinaan Perguruan Tinggi Agama IAIN
- M. Toyibi (ed.) (1999), *Filsafat Ilmu dan Perkembangannya*, Surakarta : Muhammadiyah Universiti Press
- Mohd Yusof Ahmad (2004), *Falsafah dan Sejarah Pendidikan Islam*, Kuala Lumpur : Penerbit Universiti Malaya

Musa bin Daia (1973), *Sejarah Perkembangan Pendidikan dan Persekolahan*, C.2. Kota Bharu : Pustaka Aman Press.

Na'mi, Abdullah al-Amīn (1994), *Kaedah dan Teknik Pengajaran Menurut Ibn Khaldun dan al-Qabisi*, Mohd. Ramzi Omar (terj.), Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka.

Sharifah Alwiah Alsagoff (1984), *Falsafah Pendidikan*, Selangor : Heinemann Educational Books (Asia) Ltd

Saedah Siraj (2003), *Pendidikan Anak-Anak*, Selangor : Alam Pintar Enterprise.

'Ulwan, Abdullah Nasih (1997), *Pendidikan Anak-Anak Dalam Islam*, Syed Ahmad Semait (terj.), C.7, 2 j., Singapura : Pustaka Nasional PTE LTD.

Wan Mohd Nor bin Wan Daud (1997), *Penjelasan Budaya Ilmu*, C. 4. Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka.

_____ (2005), *Falsafah dan Amalan Pendidikan Islam Syed M. Naquib Al-Attas : Satu Huraian Konsep Asli Islamisasi*, Kuala Lumpur : Penerbit Universiti Malaya

Zaqzuq, Mahmud Hamdi (1998), *Antara Falsafah Islam dan Falsafah Moden Barat : Satu Perbandingan Antara al-Ghazali dan Descartes*, Kuala Lumpur : Dewan Bahasa dan Pustaka.

Rujukan Bahasa Arab

Al-Husari, Ibrahim Abdullah (1998) *Dirasat fi al-Falsafah al-'Ammah*, Tanta : Maktabah al-Azhar.

_____ (1998), *Muhadharat fi 'Ilm al-Akhlaq*, Tanta : Maktabah al-Azhar.

Al-Jaghawi, Ahmad Muhammad Abdul 'Aal (1998), *Dirasat fi al-Falsafah al-Islamiyyah*, Tanta : Maktabah al-Azhar.

Durant, Will (t.t), *Qissah al-Falsafah Min Aflatun ila John Dewey : Hayāh wa Arā' A'adzīm Rijāl al-Falsafah fī al-'Ālam*, Fathullah Muhammad al-Musya'sya' (terj.) Beirut : Maktabah al-Ma'ārif.

Farghal, Yahya Hashim Hasan (1982), *Buhuth fi al-Falsafah*, Kaherah : Matba'ah 'Abir li a-Kitab wa al-A'mal al-Tarjamah

Hussien, Muhammad al-Hadr (1994), *Hayat Ibn Khaldun wa Muthul min Falsafatihi al-Ijtima'iyyah*, C. 3. Kaherah : Dar al-Husiniyyah Li al-Kitab

Hussien, Toha (1925), *Falsafah Ibn Khaldun al-Ijtima'iyyah* : Tahlil wa al-Naqd, Kaherah: Matba'ah al-I'timad

Ibn Khaldūn, Abd al-Rahmān bin Muhammad (1958), *Muqaddimah Ibn Khaldun*, 4 j. Kaherah : Lajnah al-Bayan al-Arabi.

(t.t), *Tarīkh Ibn Khaldūn : al-'Ibr wa Dīwān al-Mubtada' wa al-Khabar fī Ayyām al-Arab wa al-'Ajam wa al-Barbar wa Man 'Āsarahum min Dzawi al-Sultān al-Akbar*, Beirut : Muassasah Fuad bi 'Ainu Li al-Tajlid.

'Inān, Muhammad Abdullāh (1965) *Ibn Khaldūn : Hayātuhu wa Turāthuhu al-Fikr*, C.3. Kaherah : Matba'ah Lajnah Li al-Taklif wa al-Tarjamah wa al-Nashr.

Ibrahīm Zakaria, Dr (t.t.), *Dirasāt fi al-Falsafah al-Ma'āsharah*, al-Fujjālah : Maktabah Miṣr

Mustafa al-Syak'ah, Dr. (1992), *al-Usus al-Islamiyyah fī Fikr Ibn Khaldun wa Nazariyyatihi*, C.3. Kaherah : al-Dar al-Misriyyah al-Lubnaniyyah

Mustafa Ghalush, Dr (t.t), *Ibn Khaldun Munsyi' 'Ilm al-Ijtima': Dirasah Muqaranah*, al-Zaqaziq : Dar al-Arqam Li al-Taba'ah wa al-Nashr wa al-Tawzi'

Nahid Yusof Razq Yusof, Dr (t.t) *Muhadharah fi al-Falsafah al-'Ammah*, al-Mansurah : al-Dar al-Islamiyyah li al-Taba'ah wa al-Nashr

Qutb, Muhammad (1993), *al-Islam ka Badil 'an al-Afkar wa al-'Aqaid al-Mustawridah wa Abhathu Ukhra*, Kaherah : Maktabah al-Sunnah

Syarit, Abdullah (1984), *al-Fikr al-Akhlaq 'Inda Ibn Khaldun* , C. 3. Algeria : Al-Muassasah al-'Arabiyyah Li al-Kitab.

Syamsuddin, Abd al-Amir (ed.) (1984), *al-Fikr al-Tarbawi 'Inda Ibn Khaldun wa Ibn al-Arzāq*, Lubnan: Dar Iqra'.

Rujukan Bahasa Inggeris

al-Attas, Syed Muhammad Naquib (1999), *Islam and Secularism*

Ali, Muhammad Mumtaz (1994), *Reflection on Some Aspect : Islam and the Western Philosophy of Knowledge*, Kuala Lumpur : Pelanduk Publication (M) Sdn. Bhd.

- Bayard Dodge (1962), *Muslim Education in Medieval Times*, Washington D.C : The Middle East Institute
- Charles Micheal Stanton (1990), *Higher Learning in Islam*, Maryland : Rowman & Littlefield Publishers, Inc.
- Cornel M. Hamm (1989) *Philosophical Issues in Education : An Introduction*, London: The Falmer Press
- Dewey, John (1920), *The School and Society*, Chicago : The University of Chicago Press
- _____ (1957), *Democracy and Education : An Introduction to the Philosophy of Education*, New York : The MacMillan Company
- _____ (1897), *My Pedagogic Creed*, The School Journal, Volume LIV, Number 3 (January 16, 1897)
- Edward J. Power (1982), *Philosophy of Education : Study in Philosophies, Schooling and Education Policies*, New Jersey : Printice Hall, Inc.
- Fazlur Rahman (t.t), *Islam and Modernity : Transformation of an Intellectual Tradition*, Chicago : The University of Chicago
- George Makdisi (1981), *The Rise of Colleges : Institutions of Learning in Islam and the West*, Edinburgh : Edinburgh University Press
- Ilyas Ba-Yunus dan Farid Ahmad (1985), *Islamic Sosiology : An Introduction*, Cambridge : Hodder and Stoughton
- John J. Stuhr (ed.) (2000), *Pragmatism and Classical American Philosophy*, New York : Oxford University Press
- J. Donald Butler (1957), *Four Philosophies and Their Practice in Education and Religion*, New York : Horper and Brothers Publisher.
- Kit R. Christensen (2002), *Philosophy and Choice : Selected Reading from Around the World*, C.2, United State of America : Mc Graw-Hill Higher Education
- Nicolas Bunnin dan E.P Tsui-James (ed.) (2003), *The Blackwellcomponia to Philosophy*, New York : Blackwell Publishing
- Richard D Van Scotter (1991) *Social Foundation of Education*, C. 3. New Jersey : Prentice-Hall
- Rosnani Hashim (1996), *Educational Dualism in Malaysia : Implications for Theory and Practice*, Kuala Lumpur : Oxford University Press.

Syalaby, Ahmad (1954), *History of Muslim Education*, Lebanon : Dar al-Kasyaf

Yasien Muhamed (1998), *Human Nature In Islam*, Kuala Lumpur : A.S Noordeen

The Encyclopædia Britannica Vol.9 (1876), New York: Charles Scribner's Sons,

Rujukan Internet

John Dewey by Jim Garrison, Encyclopedia of Philosophy of Education, http://www.vusst.hr/ENCYCLOPAEDIA/john_dewey.htm, 11 Oktober 1999

John Dewey (1859-1952), The Internet Encyclopedia of Philosophy, <http://www.utm.edu/research/iep/d/dewey.htm> , 15 Disember 2006

John Dewey by Vanesia Lark, Philosophy of Education Homepage, <http://personal.ecu.edu/mccartyr/american/leap/dewey.htm>, 15 Disember 2006

John Dewey : Western Philosopher , Wikipedia the Free Encyclopedia, http://en.wikipedia.org/wiki/John_Dewey, 18 Disember 2006

The Educational Theory of John Dewey (1859-1952) by N.I Emand, John Dewey Philosophy of Education Hompage, <http://www.newfoundations.com/GALLERY/Dewey.html>., 18 Disember 2006

Ulasan buku John Dewey : Rethinking Our Time (1998) by Raymond D Boisvert, diulas oleh James Garrison, John Dewey Philosophy of Education Homepage, <http://edrev.asu.edu/reviews.rev4.htm>., 18 Disember 2006