



Research Article

**EDUCATIONAL RESPONSIBILITY IN ISLAM: A LITERATURE REVIEW ON THE ROLES OF THE FAMILY, EDUCATIONAL INSTITUTIONS, AND THE STATE IN FOSTERING A FAITH-BASED GENERATION**  
(Tanggung Jawab Pendidikan Dalam Islam: Studi Pustaka Tentang Peran Keluarga, Lembaga, Dan Negara Dalam Membina Generasi Beriman)

**Cahya Salasatun Aeni**

Fakultas Agama Islam, Universitas Wiralodra, Indramayu

E-mail: [aenidenok2@gmail.com](mailto:aenidenok2@gmail.com)

**Kambali**

Fakultas Agama Islam, Universitas Wiralodra, Indramayu

Email: [kambaliibnu@gmail.com](mailto:kambaliibnu@gmail.com)

**Isyraq Fauziyyah**

Fakultas Agama Islam, Universitas Darul Ma'arif Indramayu

Email: [isyraqfauziyah@gmail.com](mailto:isyraqfauziyah@gmail.com)

Copyright © 2026 by Authors, Published by **Lentera Peradaban: Journal On Islamic Studies**. This is an open access article under the CC BY License (<https://creativecommons.org/licenses/by/4.0>).

Received: June 2026  
Accepted: August 2026

Revised : July 2026  
Available online : September 2026

**How to Cite:** Salasatun Aeni, C., Kambali, & Fauziyyah, I. (2026). Educational Responsibility In Islam: A Literature Review On The Roles Of The Family, Educational Institutions, And The State In Fostering A Faith-Based Generation. *Lentera Pendidikan: Jurnal Ilmu Pendidikan Dan Keguruan Islam*, 2(3), 129–152. <https://doi.org/10.61166/lpki.v2i3.29>

**ABSTRAK**

Pendidikan dalam Islam memiliki kedudukan yang sangat penting sebagai sarana pembentukan insan yang beriman, berilmu, dan berakhlak mulia. Tanggung jawab pendidikan dalam Islam tidak dapat dibebankan hanya kepada pendidik secara individual, melainkan merupakan amanah kolektif yang melibatkan keluarga, lembaga pendidikan, dan

negara. Penelitian ini bertujuan mengkaji dan mensintesis konsep tanggung jawab pendidikan dalam Islam melalui telaah pemikiran klasik (Al-Ghazali, Ibnu Khaldun) dan kontemporer (An-Nahlawi, Arifin), sekaligus merumuskan pola relasi antara ketiga aktor tersebut. Penelitian ini menggunakan metode studi pustaka (*library research*) dengan analisis isi kualitatif (*qualitative content analysis*) yang meliputi tahap deskripsi, analisis komparatif, dan sintesis-interpretasi. Hasil kajian menunjukkan bahwa keluarga, lembaga pendidikan, dan negara tidak bekerja secara substitutif, melainkan saling melengkapi pada tiga tingkat tanggung jawab yang berbeda: keluarga sebagai fondasi nilai dan pembiasaan sebagaimana ditunjukkan oleh hadis fitrah, pemikiran An-Nahlawi, dan konsep *malakah* Ibnu Khaldun; lembaga pendidikan sebagai ruang pengembangan dan sistematisasi ilmu serta karakter melalui sintesis tujuan spiritual (Al-Ghazali) dan praktis-vokasional (Ibnu Khaldun); serta negara sebagai penjamin ekosistem pendidikan melalui kebijakan, regulasi, dan sumber daya. Sinergi berjenjang antara ketiga unsur tersebut menjadi fondasi utama dalam membina generasi yang beriman, berilmu, dan berakhlak mulia di tengah tantangan globalisasi dan perkembangan zaman.

**Kata kunci:** *keluarga; lembaga pendidikan; negara; pendidikan Islam; tanggung jawab pendidikan*

## ABSTRACT

*Education in Islam occupies a fundamental position as a means of shaping individuals who are faithful, knowledgeable, and morally upright. The responsibility for education in Islam cannot be placed solely on individual educators but constitutes a collective mandate involving the family, educational institutions, and the state. This study aims to examine and synthesize the concept of educational responsibility in Islam through an analysis of classical (Al-Ghazali, Ibn Khaldun) and contemporary (An-Nahlawi, Arifin) thought, and to formulate the pattern of relationships among these three actors. The study employs a library research method with qualitative content analysis, comprising description, comparative analysis, and synthesis-interpretation. The findings show that the family, educational institutions, and the state do not function as substitutes for one another but complement each other across three distinct levels of responsibility: the family as the foundation of values and habituation, as reflected in the hadith of fitrah, An-Nahlawi's thought, and Ibn Khaldun's concept of malakah; educational institutions as a space for developing and systematizing knowledge and character through a synthesis of spiritual purpose (Al-Ghazali) and practical-vocational purpose (Ibn Khaldun); and the state as the guarantor of the educational ecosystem through policy, regulation, and resources. This tiered synergy among the three components forms the essential foundation for nurturing a generation that is faithful, knowledgeable, and morally upright amid the challenges of globalization and the changing times.*

**Keywords:** *educational institutions; educational responsibility; family; Islamic education; state*

## PENDAHULUAN

Pendidikan merupakan salah satu instrumen fundamental dalam pembentukan manusia sekaligus pembangunan peradaban. Dalam perspektif Islam, pendidikan tidak dapat direduksi menjadi proses transfer pengetahuan semata, tetapi merupakan proses pembentukan manusia secara utuh yang mencakup dimensi intelektual, spiritual, moral, sosial, dan praksis. Konsep *ta'lim*, *tarbiyah*, dan *tazkiyah al-nafs* menunjukkan bahwa pendidikan dalam Islam diarahkan bukan hanya agar manusia mengetahui sesuatu, tetapi

juga agar pengetahuan tersebut melahirkan keimanan, akhlak, kesadaran tanggung jawab, serta kemampuan menjalankan fungsi kekhalifahan di muka bumi. Orientasi tersebut sejalan dengan QS. Al-‘Alaq [96]: 1–5 yang menghubungkan aktivitas membaca dan memperoleh pengetahuan dengan kesadaran ketuhanan, serta QS. Al-Mujadalah [58]: 11 yang menempatkan iman dan ilmu sebagai dua unsur yang memuliakan manusia (Kementerian Agama RI, 2019). Dengan demikian, keberhasilan pendidikan Islam tidak hanya diukur dari penguasaan pengetahuan, tetapi juga dari sejauh mana proses pendidikan mampu membentuk pribadi yang beriman, berilmu, berakhlak, dan bertanggung jawab dalam kehidupan sosial.

Konsekuensi dari pandangan tersebut adalah bahwa pendidikan dalam Islam pada dasarnya merupakan amanah yang bersifat kolektif. Pembentukan kepribadian peserta didik berlangsung melalui interaksi berbagai lingkungan, sehingga tanggung jawab pendidikan tidak tepat apabila seluruh beban pembentukan iman, akhlak, dan karakter hanya diletakkan pada guru atau sekolah. Al-Qur’an memberikan landasan kuat mengenai tanggung jawab keluarga melalui QS. At-Tahrim [66]: 6 yang memerintahkan orang beriman untuk menjaga diri dan keluarganya dari api neraka, sementara QS. Luqman [31]: 13–19 menggambarkan pendidikan keluarga melalui penanaman tauhid, ibadah, penghormatan kepada orang tua, pengendalian diri, serta pembentukan akhlak sosial. Pada tataran hadis, sabda Nabi Muhammad SAW tentang setiap anak yang dilahirkan dalam keadaan fitrah dan kemudian sangat dipengaruhi oleh orang tuanya menunjukkan besarnya posisi keluarga dalam proses awal pembentukan kepribadian. Dengan demikian, pendidikan keluarga bukan sekadar pendamping pendidikan formal, melainkan fondasi awal yang menentukan arah perkembangan peserta didik.

Sejumlah kajian kontemporer memperkuat pentingnya kesinambungan pendidikan antara rumah dan lembaga pendidikan. Penelitian mengenai pendidikan agama berbasis keluarga menunjukkan bahwa kontinuitas nilai antara lingkungan rumah dan sekolah merupakan unsur penting dalam mempertahankan pembiasaan keagamaan pada anak (Haris, 2025). Kajian lain mengenai sinergi orang tua dan sekolah juga menunjukkan bahwa keterlibatan aktif orang tua, komunikasi, serta koordinasi antara rumah dan sekolah berperan dalam penguatan karakter Islami peserta didik (Fahrudin & Astutik, 2024). Temuan tersebut memperlihatkan bahwa pendidikan keagamaan akan lebih efektif ketika nilai yang diperoleh peserta didik tidak berhenti pada ruang kelas, tetapi diperkuat melalui keteladanan, pembiasaan, dan interaksi di lingkungan keluarga. Dalam perspektif Ibnu Khaldun, proses tersebut dapat dipahami melalui pembentukan *malakah*, yakni kecenderungan dan sifat yang tertanam melalui latihan dan pengulangan dalam lingkungan sosial. Sementara itu, An-Nahlawi menempatkan keluarga sebagai lingkungan utama penanaman keimanan, akhlak, dan tanggung jawab sosial. Kedua perspektif tersebut menunjukkan bahwa pendidikan keluarga memiliki dimensi teologis sekaligus sosiologis: keluarga bukan hanya tempat penyampaian nilai agama, tetapi juga ruang pertama tempat nilai tersebut dibiasakan menjadi karakter.

Di sisi lain, lembaga pendidikan mempunyai tanggung jawab untuk mengembangkan dan mensistematisasikan proses pendidikan yang telah dimulai dalam keluarga. Sekolah, madrasah, dan pesantren menyediakan lingkungan pendidikan yang lebih terstruktur melalui kurikulum, pembelajaran, keteladanan pendidik, budaya lembaga, serta pembinaan

sosial peserta didik. Dalam konteks ini, guru tidak hanya berfungsi sebagai *mu'allim* yang menyampaikan pengetahuan, tetapi juga sebagai *murabbi* yang membimbing perkembangan moral dan spiritual peserta didik. Pemikiran Al-Ghazali memberikan penekanan kuat bahwa pendidikan harus mengantarkan manusia pada kedekatan kepada Allah dan pembentukan akhlak, sedangkan Ibnu Khaldun memperlihatkan pentingnya dimensi praktis pendidikan agar manusia memiliki kecakapan untuk menjalankan kehidupannya di tengah masyarakat. Kedua orientasi tersebut menunjukkan bahwa lembaga pendidikan Islam menghadapi tuntutan ganda: menjaga dimensi transendental pendidikan sekaligus mempersiapkan peserta didik menghadapi kebutuhan kehidupan nyata. Oleh karena itu, lembaga pendidikan tidak semestinya mempertentangkan pendidikan spiritual dengan pengembangan intelektual dan keterampilan, tetapi mengintegrasikan ketiganya dalam pembentukan manusia yang utuh.

Persoalan berikutnya adalah tanggung jawab negara. Dalam tradisi pemikiran Islam, kepemimpinan dipahami sebagai amanah yang melahirkan kewajiban untuk menjaga kemaslahatan masyarakat, termasuk dalam bidang pendidikan. Hadis Nabi Muhammad SAW tentang setiap pemimpin sebagai *ra'in* yang akan dimintai pertanggungjawaban memberikan dasar normatif bahwa pengelolaan urusan publik tidak terpisahkan dari tanggung jawab moral. Dalam konteks pendidikan, tanggung jawab negara dapat diwujudkan melalui penyusunan kebijakan, penyediaan pembiayaan dan sarana, pemerataan akses, pengembangan kualitas pendidik, penjaminan mutu, serta penciptaan lingkungan pendidikan yang aman dan bermartabat. Dalam konteks Indonesia, tanggung jawab tersebut tidak berdiri di luar sistem hukum nasional. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional secara eksplisit mengatur hak dan kewajiban warga negara, orang tua, masyarakat, dan pemerintah serta menempatkan pemerataan kesempatan, peningkatan mutu, relevansi, dan efisiensi pendidikan sebagai bagian dari penyelenggaraan sistem pendidikan nasional. Karena itu, pembahasan mengenai tanggung jawab negara dalam pendidikan Islam dalam artikel ini perlu ditempatkan secara proporsional: bukan dengan mengasumsikan Indonesia sebagai negara Islam, melainkan dengan menganalisis bagaimana prinsip-prinsip tanggung jawab pendidikan dalam Islam dapat dibaca dan diimplementasikan dalam kerangka sistem pendidikan nasional Indonesia.

Perubahan sosial dan perkembangan teknologi semakin memperkuat kebutuhan untuk melihat tanggung jawab pendidikan sebagai sebuah ekosistem yang saling berhubungan. Peserta didik tidak lagi memperoleh pengetahuan dan nilai hanya dari rumah dan sekolah, tetapi juga dari media digital, lingkungan pergaulan, dan berbagai sumber informasi yang berkembang sangat cepat. Dalam kondisi demikian, ketidaksinambungan antara nilai yang ditanamkan keluarga, pendidikan yang diberikan lembaga, dan kebijakan yang dibangun negara dapat menciptakan ruang pendidikan yang fragmentaris. Pendidikan agama, misalnya, dapat kehilangan daya transformasinya ketika nilai yang diajarkan di sekolah tidak mendapatkan penguatan di rumah, atau ketika lingkungan sosial dan kebijakan pendidikan tidak memberikan dukungan yang memadai. Kajian empiris mutakhir juga menunjukkan bahwa pendidikan keagamaan dalam keluarga memiliki hubungan penting dengan kemampuan peserta didik menghadapi kondisi lingkungan keluarga yang kurang mendukung, sehingga penguatan nilai agama di lingkungan keluarga tetap relevan dalam konteks pendidikan kontemporer (Shodiq et al., 2025).

Sejumlah penelitian telah membahas tanggung jawab orang tua, fungsi lembaga pendidikan, maupun sinergi berbagai lingkungan pendidikan secara terpisah. Kajian tentang tanggung jawab orang tua, misalnya, banyak menekankan kewajiban keluarga dalam penanaman iman dan akhlak, sedangkan penelitian mengenai sinergi keluarga, sekolah, dan masyarakat menunjukkan pentingnya kesamaan tujuan, komunikasi, keterlibatan orang tua, dan komitmen lembaga dalam membangun karakter keagamaan peserta didik (Daheri et al., 2023). Meskipun demikian, masih diperlukan pembacaan yang lebih integratif mengenai **bagaimana pembagian tanggung jawab antara keluarga, lembaga pendidikan, dan negara dapat dipahami sebagai satu sistem pendidikan Islam yang saling melengkapi**, termasuk bagaimana pemikiran ulama klasik dapat didialogkan dengan kerangka pendidikan modern. Dengan kata lain, persoalan utama tidak semata-mata terletak pada apakah keluarga, sekolah, atau negara memiliki tanggung jawab, tetapi pada bagaimana tanggung jawab tersebut dibedakan, dihubungkan, dan disinergikan agar menghasilkan proses pembentukan generasi yang berkesinambungan. Kajian tentang sinergi pendidikan keluarga dan sekolah yang lebih mutakhir juga mengindikasikan bahwa keberhasilan pembentukan karakter sangat dipengaruhi oleh kesinambungan nilai dan hubungan antar lingkungan pendidikan, bukan hanya oleh intervensi satu institusi saja.

Atas dasar itu, artikel ini memandang tanggung jawab pendidikan dalam Islam sebagai suatu sistem yang bersifat berlapis dan saling menguatkan. Keluarga ditempatkan sebagai fondasi awal pembentukan iman, akhlak, dan kebiasaan; lembaga pendidikan sebagai ruang sistematis untuk mengembangkan pengetahuan, karakter, dan keterampilan; sedangkan negara sebagai penjamin sistem yang menyediakan regulasi, akses, sumber daya, dan lingkungan pendidikan yang memungkinkan proses tersebut berlangsung secara adil dan berkelanjutan. Kerangka tersebut memungkinkan pemikiran An-Nahlawi, Al-Ghazali, Ibnu Khaldun, dan Arifin dibaca bukan sebagai gagasan yang berdiri sendiri, melainkan sebagai bagian dari suatu diskursus yang saling melengkapi mengenai tujuan, lingkungan, dan tata kelola pendidikan Islam.

Berdasarkan kerangka tersebut, penelitian ini bertujuan menganalisis tanggung jawab pendidikan dalam Islam melalui tiga aktor utama, yaitu keluarga, lembaga pendidikan, dan negara, dengan mengidentifikasi landasan normatifnya serta mendialogkan pemikiran para tokoh pendidikan Islam klasik dan kontemporer. Kajian ini secara khusus diarahkan untuk menjawab dua persoalan: pertama, bagaimana Islam memosisikan tanggung jawab keluarga, lembaga pendidikan, dan negara dalam pembentukan generasi beriman dan berakhlak; dan kedua, bagaimana ketiga tanggung jawab tersebut dapat disintesis menjadi suatu kerangka pendidikan yang relevan dengan konteks masyarakat modern, khususnya Indonesia. Dengan pendekatan tersebut, artikel ini tidak berhenti pada pemetaan peran masing-masing aktor, tetapi berupaya menunjukkan hubungan fungsional di antara ketiganya sebagai fondasi bagi pembangunan ekosistem pendidikan Islam yang integratif, berkelanjutan, dan berorientasi pada pembentukan manusia yang beriman, berilmu, dan berakhlak mulia.

## METODE PENELITIAN

Penelitian ini menggunakan pendekatan kualitatif dengan desain *library research* atau penelitian kepustakaan. Pemilihan desain ini didasarkan pada karakter permasalahan

penelitian yang bersifat konseptual, normatif, dan interpretatif, yakni mengkaji bagaimana Islam memandang tanggung jawab pendidikan serta bagaimana tanggung jawab tersebut didistribusikan di antara keluarga, lembaga pendidikan, dan negara. Penelitian kepustakaan memungkinkan peneliti membangun pemahaman melalui penelusuran, pembacaan kritis, perbandingan, dan sintesis berbagai sumber yang relevan, bukan melalui pengumpulan data lapangan. Dalam kajian literatur, proses pencarian dan pemilihan sumber perlu dilakukan secara terarah agar sintesis yang dihasilkan memiliki dasar metodologis yang dapat dipertanggungjawabkan (Zed, 2004; Snyder, 2019).

### Sumber dan Pemilihan Data

Data penelitian berupa teks dan gagasan yang terdapat dalam sumber-sumber kepustakaan yang relevan dengan fokus penelitian. Sumber primer terdiri atas Al-Qur'an dan hadis Nabi Muhammad SAW yang berkaitan dengan tanggung jawab pendidikan, terutama mengenai pendidikan keluarga, pembinaan manusia, tanggung jawab kepemimpinan, dan kewajiban menjaga generasi. Sumber primer konseptual juga mencakup karya-karya utama para pemikir yang menjadi fokus kajian, yaitu *Ihya' Ulum al-Din* karya Al-Ghazali dan *Al-Muqaddimah* karya Ibnu Khaldun.

Sumber sekunder meliputi karya Abdurrahman An-Nahlawi, Arifin, buku-buku pendidikan Islam, artikel jurnal ilmiah, hasil penelitian yang relevan, serta dokumen hukum dan kebijakan pendidikan nasional, khususnya Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. Literatur dipilih berdasarkan kesesuaian dengan fokus penelitian, relevansi konseptual, otoritas sumber, dan kontribusinya terhadap analisis mengenai peran keluarga, lembaga pendidikan, dan negara. Dengan demikian, sumber yang digunakan tidak semata-mata dikumpulkan berdasarkan kesamaan tema, tetapi dipilih karena memiliki posisi yang substantif dalam menjelaskan, memperbandingkan, atau mengontekstualisasikan konsep tanggung jawab pendidikan dalam Islam.

Unit analisis penelitian adalah gagasan, konsep, argumen, dan ketentuan normatif yang berkaitan dengan tiga ranah tanggung jawab pendidikan, yaitu: (1) keluarga sebagai lingkungan awal pembentukan iman dan akhlak; (2) lembaga pendidikan sebagai ruang pengembangan pengetahuan, kepribadian, dan keterampilan; dan (3) negara sebagai penjamin kebijakan, akses, tata kelola, dan keberlangsungan sistem pendidikan.

### Teknik Pengumpulan Data

Pengumpulan data dilakukan melalui dokumentasi terhadap sumber-sumber kepustakaan. Prosesnya meliputi empat tahap. Pertama, peneliti mengidentifikasi dan menginventarisasi literatur yang berkaitan dengan kata kunci dan tema utama penelitian, yaitu pendidikan Islam, tanggung jawab pendidikan, pendidikan keluarga, lembaga pendidikan, negara, pembentukan iman, dan akhlak. Kedua, sumber yang terkumpul diklasifikasikan berdasarkan jenis, kedudukan, dan relevansinya terhadap fokus penelitian. Ketiga, peneliti membaca secara kritis sumber terpilih dan mencatat konsep, argumen, dalil, serta temuan yang berhubungan dengan unit analisis penelitian. Keempat, data yang telah

dicatat dikelompokkan berdasarkan tema keluarga, lembaga pendidikan, dan negara untuk selanjutnya dibandingkan dan disintesis.

Penggunaan dokumen sebagai sumber data menuntut pembacaan yang sistematis terhadap isi, konteks, tujuan, serta relevansi dokumen dengan pertanyaan penelitian. Karena itu, penelitian ini tidak memperlakukan literatur hanya sebagai kumpulan kutipan, tetapi sebagai bahan analisis yang digunakan untuk menemukan hubungan, persamaan, perbedaan, dan perkembangan pemikiran mengenai tanggung jawab pendidikan (Bowen, 2009).

### Teknik Analisis Data

Data dianalisis menggunakan analisis deskriptif-analitis dengan pendekatan analisis isi kualitatif (*qualitative content analysis*). Analisis dilakukan dalam tiga tahap yang saling berkaitan.

Tahap pertama adalah **deskripsi**, yaitu mengidentifikasi dan menguraikan pandangan Al-Qur'an, hadis, serta pemikiran tokoh mengenai tujuan dan tanggung jawab pendidikan. Tahap kedua adalah **analisis komparatif**, yaitu membandingkan pandangan antarsumber untuk menemukan titik temu, perbedaan orientasi, serta kekhasan perspektif masing-masing tokoh. Pada tahap ini, pemikiran An-Nahawi dan Ibnu Khaldun dianalisis dalam kaitannya dengan peran keluarga, sementara Al-Ghazali dan Ibnu Khaldun didialogkan dalam memahami tujuan dan fungsi lembaga pendidikan. Pemikiran Arifin dan sumber normatif mengenai kepemimpinan serta kebijakan pendidikan digunakan untuk menganalisis dimensi tanggung jawab negara.

Tahap ketiga adalah **sintesis dan interpretasi**, yaitu menghubungkan temuan dari berbagai sumber ke dalam suatu kerangka yang lebih utuh mengenai relasi antara keluarga, lembaga pendidikan, dan negara. Sintesis tidak diarahkan untuk menyamakan seluruh pandangan tokoh, tetapi untuk menjelaskan bagaimana perbedaan perspektif tersebut dapat saling melengkapi dalam membangun pemahaman mengenai tanggung jawab pendidikan Islam dalam konteks masyarakat modern. Analisis isi digunakan untuk menelusuri makna dan hubungan antargagasan dalam teks secara sistematis sehingga hasil penelitian tidak berhenti pada ringkasan masing-masing sumber (Krippendorff, 2018).

Untuk menjaga ketepatan interpretasi, dilakukan triangulasi sumber melalui perbandingan antara sumber normatif Islam, karya pemikir pendidikan Islam, literatur akademik kontemporer, dan dokumen kebijakan pendidikan. Setiap argumen utama diperiksa kesesuaiannya dengan sumber yang mendasarinya, sementara perbedaan pandangan antarsumber tetap dipertahankan sebagai bagian dari analisis. Dengan cara tersebut, hasil kajian diharapkan memiliki dasar argumentasi yang konsisten sekaligus tetap sensitif terhadap perbedaan konteks dan perspektif.

Secara keseluruhan, alur penelitian meliputi identifikasi masalah dan pertanyaan penelitian, penelusuran serta pemilihan literatur, klasifikasi dan ekstraksi data, analisis isi dan perbandingan antarsumber, sintesis tematik, interpretasi dalam konteks pendidikan modern, dan penyusunan kesimpulan. Alur tersebut digunakan untuk menghasilkan

pemahaman integratif mengenai tanggung jawab pendidikan dalam Islam sebagai hubungan yang saling melengkapi antara keluarga, lembaga pendidikan, dan negara.

## HASIL DAN PEMBAHASAN

Hasil studi pustaka menunjukkan bahwa tanggung jawab pendidikan dalam Islam bersifat komprehensif dan berlapis, melibatkan tiga pilar utama: keluarga, lembaga pendidikan, dan negara. Ayat-ayat Al-Qur'an seperti QS. At-Tahrim: 6 dan QS. Luqman: 13–19 menegaskan bahwa pendidikan dimulai dari rumah dan bersifat berkesinambungan hingga ranah masyarakat dan negara. Namun, ketiga pilar ini tidak dipahami secara seragam oleh para pemikir pendidikan Islam. Pembahasan berikut menelusuri titik temu dan titik beda pemikiran Al-Ghazali, Ibnu Khaldun, An-Nahlawi, dan Arifin dalam memaknai tanggung jawab tersebut, alih-alih sekadar mendeskripsikannya per peran secara terpisah.

### Keluarga sebagai Madrasah Pertama

Keluarga merupakan lingkungan pendidikan pertama yang berinteraksi secara langsung dan intensif dengan kehidupan anak. Dalam perspektif Islam, keluarga tidak hanya berfungsi sebagai unit sosial dan tempat pemenuhan kebutuhan dasar, tetapi juga sebagai ruang awal bagi pembentukan keimanan, akhlak, kebiasaan, dan kepribadian anak. Al-Qur'an menegaskan tanggung jawab menjaga keluarga melalui QS. At-Tahrim [66]: 6, sedangkan QS. Luqman [31]: 13–19 memberikan gambaran konkret tentang pendidikan dalam keluarga yang mencakup penanaman tauhid, pembiasaan ibadah, penghormatan kepada orang tua, pengendalian diri, serta pembentukan etika sosial (Kementerian Agama RI, 2019). Dengan demikian, pendidikan keluarga dalam Islam memiliki cakupan yang lebih luas daripada pengajaran doktrin keagamaan karena menyentuh keseluruhan proses pembentukan manusia.

Landasan tersebut diperkuat oleh hadis Nabi Muhammad SAW: ***“Setiap anak dilahirkan dalam keadaan fitrah...”*** (HR. al-Bukhari, no. 1385; Muslim, no. 2658). Hadis ini menunjukkan pentingnya lingkungan orang tua dalam perkembangan keberagamaan anak. Namun, hadis tersebut tidak semestinya dipahami secara deterministik seolah-olah orang tua sepenuhnya menentukan identitas dan masa depan anak. Yang lebih penting dari hadis tersebut adalah adanya penegasan mengenai **besarnya pengaruh lingkungan pendidikan keluarga terhadap perkembangan fitrah anak**. Karena itu, tanggung jawab orang tua tidak berhenti pada penyampaian pengetahuan agama, tetapi mencakup penciptaan lingkungan yang memungkinkan nilai-nilai keislaman dipahami, dialami, dan dibiasakan dalam kehidupan sehari-hari.

Pandangan tersebut selaras dengan pemikiran Abdurrahman An-Nahlawi. Dalam *Pendidikan Islam di Rumah, Sekolah dan Masyarakat*, An-Nahlawi menempatkan rumah keluarga Muslim sebagai lingkungan utama tempat anak dibesarkan melalui pendidikan Islam. Ia menjelaskan bahwa rumah memiliki pengaruh besar terhadap proses pendidikan anak dan menjadi tempat berlangsungnya pembentukan kepribadian melalui kehidupan keluarga (An-Nahlawi, 1995, hlm. 139–145). Posisi ini memperlihatkan bahwa keluarga memiliki keunggulan pedagogis yang tidak sepenuhnya dapat digantikan oleh lembaga pendidikan formal, karena pendidikan di rumah berlangsung melalui relasi yang dekat,

kontinu, dan menyatu dengan aktivitas keseharian. Dalam konteks tersebut, orang tua berfungsi sekaligus sebagai pendidik, teladan, pembimbing, dan pembentuk kultur keluarga.

Konsekuensinya, pendidikan keluarga lebih banyak bekerja melalui **keteladanan dan pembiasaan** daripada sekadar instruksi verbal. Anak belajar bukan hanya dari apa yang dikatakan orang tua, tetapi juga dari apa yang mereka lihat dan alami secara berulang. Praktik salat bersama, membaca Al-Qur'an, cara berbicara, cara menyelesaikan konflik, kejujuran dalam kehidupan sehari-hari, kepedulian terhadap orang lain, serta kebiasaan menghormati anggota keluarga merupakan bentuk-bentuk pengalaman pendidikan yang berlangsung secara informal tetapi memiliki pengaruh kuat terhadap pembentukan karakter. Dalam perspektif An-Nahlawi, fungsi keluarga dengan demikian berkaitan erat dengan pembentukan lingkungan yang Islami, karena keluarga menjadi arena pertama tempat ajaran agama diwujudkan dalam hubungan antarmanusia (An-Nahlawi, 1995, hlm. 139–145).

Argumentasi tersebut menjadi semakin kuat ketika dibaca melalui konsep *malakah* Ibnu Khaldun. Dalam kajian Nasrowi, konsep *malakah* dipahami sebagai sifat atau kemampuan yang berurat akar sebagai hasil belajar dan melakukan sesuatu secara berulang-ulang sehingga menjadi bagian yang kokoh dalam diri seseorang. *Malakah* berbeda dari sekadar memahami atau menghafal, sebab penguasaannya mencakup kemampuan yang terinternalisasi dalam ranah kognitif, afektif, dan psikomotorik (Nasrowi, 2017, hlm. 182–183). Ibnu Khaldun juga menghubungkan pembentukan manusia dengan pengalaman dan lingkungan sosial. Ia mengemukakan bahwa seseorang yang tidak memperoleh pembiasaan tertentu dari orang tua dan orang-orang terdekat pada akhirnya akan mempelajarinya dari pengalaman hidup yang terus berlangsung (Nasrowi, 2017, hlm. 182). Perspektif ini memberikan penjelasan penting mengenai mekanisme bagaimana pendidikan keluarga dapat membentuk karakter.

Dalam kerangka tersebut, terdapat hubungan konseptual yang kuat antara pemikiran An-Nahlawi dan Ibnu Khaldun. **An-Nahlawi menjelaskan basis normatif dan tujuan pembinaan dalam keluarga, sedangkan Ibnu Khaldun membantu menjelaskan mekanisme internalisasi nilai melalui kebiasaan dan lingkungan.** Jika An-Nahlawi menekankan bahwa keluarga harus menjadi lingkungan yang menanamkan iman dan akhlak, maka konsep *malakah* Ibnu Khaldun menjelaskan mengapa nilai yang terus-menerus dipraktikkan dapat berkembang menjadi kecenderungan perilaku yang relatif menetap. Oleh karena itu, pendidikan keluarga tidak cukup dipahami sebagai proses “mengajarkan” nilai Islam, tetapi sebagai proses **mengubah nilai menjadi kebiasaan dan kebiasaan menjadi karakter.**

Temuan penelitian kontemporer memberikan dukungan empiris terhadap pentingnya mekanisme tersebut. Rohmat dkk. menemukan bahwa pola pengasuhan Islami dan pemahaman keagamaan orang tua berpengaruh positif terhadap kecerdasan spiritual anak dalam penelitian terhadap 100 orang tua Muslim yang memiliki anak usia 5–9 tahun. Penelitian tersebut menekankan pentingnya konsistensi praktik keagamaan, keteladanan orang tua, serta keterlibatan aktif orang tua dalam aktivitas keagamaan anak (Rohmat et al., 2024, hlm. 117–121). Temuan tersebut memperlihatkan bahwa keberagamaan anak tidak

hanya berkaitan dengan apa yang diketahui, tetapi juga dengan kualitas lingkungan pengasuhan yang mereka alami.

Temuan serupa terlihat dalam penelitian Haris mengenai pendidikan agama Islam berbasis keluarga. Penelitian tersebut menunjukkan bahwa praktik pendidikan agama dalam keluarga berlangsung melalui pola kemitraan rumah-sekolah, komunikasi rutin, dan pembiasaan nilai di rumah. Keteladanan, pembiasaan, dan komunikasi yang hangat menjadi unsur penting dalam pengasuhan Islami, sementara konsistensi nilai antara rumah dan sekolah berkontribusi terhadap kestabilan perilaku religius serta perkembangan moral dan sosial anak (Haris, 2025, hlm. 405–407). Pada bagian hasil, Haris juga menunjukkan bahwa praktik ibadah dan nilai keagamaan yang diintegrasikan ke dalam aktivitas keseharian membantu menjadikan pendidikan agama sebagai pengalaman langsung, bukan hanya pengajaran teoritis (Haris, 2025, hlm. 410–411).

Posisi keluarga sebagai fondasi pendidikan tersebut tidak berarti bahwa keluarga dapat menjalankan tanggung jawab pendidikan secara terpisah dari lingkungan lainnya. Penelitian Daheri dkk. menunjukkan bahwa sinergi antara keluarga, sekolah, dan masyarakat merupakan faktor penting dalam penguatan pendidikan dan pembentukan sikap keagamaan. Kesamaan tujuan, komunikasi, keterlibatan orang tua, komitmen sekolah, serta dukungan lingkungan sosial menjadi unsur yang saling memperkuat proses pendidikan (Daheri et al., 2023, hlm. 117–136). Temuan ini memperluas pemahaman bahwa keluarga memang merupakan titik awal pendidikan, tetapi perkembangan nilai yang telah dibangun di rumah membutuhkan kesinambungan pada lingkungan pendidikan berikutnya.

Berdasarkan sintesis tersebut, keluarga dalam pendidikan Islam dapat diposisikan sebagai **fondasi pembentukan iman, akhlak, dan kebiasaan**, bukan sebagai satu-satunya institusi pendidikan. Hadis fitrah memberikan dasar normatif mengenai pentingnya pengaruh lingkungan orang tua; An-Nahlawi menjelaskan posisi keluarga sebagai lingkungan utama pendidikan Islam; sedangkan Ibnu Khaldun melalui konsep *malakah* menjelaskan bagaimana pengalaman dan pembiasaan yang berlangsung terus-menerus dapat mengendapkan nilai menjadi kemampuan dan kecenderungan perilaku. Ketiga perspektif tersebut menunjukkan bahwa pembentukan generasi beriman memerlukan proses yang berlangsung sejak dini, melalui keteladanan, pembiasaan, pengalaman, dan kesinambungan pendidikan. Pada titik inilah keluarga menjadi dasar yang kemudian perlu diteruskan dan dikembangkan oleh lembaga pendidikan dan lingkungan sosial.

### **Lembaga Pendidikan sebagai Penerus Amanah**

Lembaga pendidikan merupakan ruang yang secara sistematis melanjutkan proses pendidikan yang telah dimulai dalam keluarga. Berbeda dengan keluarga yang menjalankan pendidikan melalui relasi personal dan pembiasaan sehari-hari, lembaga pendidikan bekerja melalui kurikulum, pembelajaran, keteladanan pendidik, lingkungan akademik, serta tata kelola kelembagaan. Karena itu, tanggung jawab lembaga pendidikan dalam perspektif Islam tidak cukup dipahami sebagai penyampaian materi pelajaran, tetapi sebagai proses terencana untuk mengembangkan seluruh potensi peserta didik agar memiliki ilmu, kepribadian, akhlak, dan kemampuan menjalankan perannya dalam kehidupan. Pemikiran

Al-Ghazali dan Ibnu Khaldun memberikan dua perspektif penting untuk memahami fungsi tersebut, terutama dalam hal tujuan pendidikan, posisi pendidik, dan hubungan antara ilmu dengan kehidupan praktis.

Bagi Al-Ghazali, pendidikan pada dasarnya diarahkan pada pembentukan manusia yang memperoleh kebahagiaan dunia dan akhirat dengan menjadikan kedekatan kepada Allah sebagai orientasi utama. Dalam analisis Hudi terhadap *Ihya' 'Ulumuddin*, tujuan pendidikan Al-Ghazali berkaitan dengan kesempurnaan manusia dan *qurbah* kepada Allah; ilmu bukan tujuan yang berdiri sendiri, melainkan sarana yang mengantarkan manusia kepada kebahagiaan dan kedekatan tersebut (Hudi, 2018, hlm. 136–137). Karena itu, nilai suatu ilmu tidak semata-mata ditentukan oleh banyaknya pengetahuan yang dikuasai, tetapi juga oleh arah dan buah yang dihasilkan dari ilmu tersebut. Orientasi ini membawa konsekuensi bahwa lembaga pendidikan Islam harus memastikan agar penguasaan ilmu berjalan bersama dengan pembentukan jiwa dan akhlak. Pendidikan tidak boleh menghasilkan individu yang hanya cakap secara intelektual tetapi kehilangan orientasi moral dan spiritual.

Perspektif Al-Ghazali tersebut juga tercermin dalam konsepsinya mengenai pendidik. Guru tidak ditempatkan semata-mata sebagai penyampai informasi, tetapi sebagai figur yang memiliki tanggung jawab moral terhadap perkembangan peserta didik. Guru dituntut memiliki kasih sayang, ketulusan, keteladanan, serta kemampuan memahami kondisi psikologis peserta didik. Hudi, berdasarkan telaah terhadap *Ihya' 'Ulumuddin*, menunjukkan bahwa Al-Ghazali menempatkan pendidik sebagai sosok yang membimbing peserta didik dengan kasih sayang dan mengoreksi perilaku yang kurang baik dengan cara yang mendidik, bukan dengan mempermalukan peserta didik (Hudi, 2018, hlm. 134–136). Dengan demikian, kualitas lembaga pendidikan dalam perspektif Al-Ghazali sangat dipengaruhi oleh kualitas moral pendidiknya. Kurikulum yang baik sekalipun tidak akan sepenuhnya mencapai tujuan pendidikan apabila proses pembelajarannya tidak menghadirkan keteladanan dan hubungan pedagogis yang manusiawi.

Sementara itu, Ibnu Khaldun memberikan penekanan yang lebih luas pada hubungan pendidikan dengan perkembangan potensi manusia dan kehidupan sosial. Ia memandang manusia sebagai makhluk yang memiliki kemampuan berpikir sekaligus makhluk sosial yang membutuhkan kehidupan bersama. Atas dasar itu, pendidikan tidak hanya berfungsi mengembangkan aspek keagamaan dan moral, tetapi juga mengembangkan potensi jasmani, akal, jiwa, serta kemampuan manusia menjalankan fungsi sosialnya. Kosim merumuskan tujuan pendidikan dalam perspektif Ibnu Khaldun ke dalam tiga dimensi, yaitu pengembangan potensi jasmani dan rohani, kemampuan hidup bermasyarakat dan membangun peradaban, serta kemampuan menjalankan fungsi manusia sebagai hamba Allah dan khalifah di bumi (Kosim, 2015, hlm. 394–395). Pemikiran tersebut menunjukkan bahwa orientasi praktis dalam pendidikan Ibnu Khaldun tidak berdiri di luar kerangka keagamaan, tetapi menjadi bagian dari proses menyiapkan manusia agar mampu menjalankan kehidupan secara bertanggung jawab.

Dimensi praktis tersebut semakin tampak dalam pandangan Ibnu Khaldun mengenai ilmu dan kurikulum. Ia tidak memisahkan secara kaku antara ilmu agama dan ilmu rasional. Kosim menunjukkan bahwa dalam pemikiran Ibnu Khaldun terdapat keseimbangan antara

ilmu agama dan ilmu *'aqliyyah*. Ilmu agama penting bagi pembentukan kepribadian, sementara ilmu rasional diperlukan karena manusia memiliki akal sebagai anugerah Allah dan memerlukan kemampuan berpikir untuk memahami realitas (Kosim, 2015, hlm. 395–396). Bahkan, pendidikan juga memiliki hubungan dengan keterampilan dan penghidupan. Aktivitas pengajaran dipandang dapat menjadi sarana memperoleh keahlian dan penghidupan yang layak, sehingga pendidikan mempunyai fungsi sosial-ekonomi selain fungsi intelektual dan spiritual (Kosim, 2015, hlm. 396). Dengan demikian, pendidikan tidak diarahkan untuk menjauhkan peserta didik dari kehidupan dunia, tetapi membekali mereka agar mampu berpartisipasi secara produktif dalam masyarakat.

Perbedaan tersebut menjadi lebih jelas ketika kedua pemikiran dibandingkan secara langsung. Al-Ghazali memberikan tekanan utama pada **orientasi nilai dan tujuan akhir pendidikan**, sedangkan Ibnu Khaldun memberi perhatian lebih besar pada **proses pengembangan potensi manusia dan keterhubungannya dengan kehidupan sosial**. Al-Ghazali mengingatkan bahwa ilmu kehilangan makna apabila tidak mengantarkan manusia kepada perbaikan diri dan kedekatan kepada Allah, sementara Ibnu Khaldun menunjukkan bahwa pendidikan juga harus menghasilkan kemampuan yang dapat digunakan manusia untuk menjalani kehidupan, bekerja, berinteraksi, dan membangun peradaban. Kajian Khumaidah dan Hidayati memperlihatkan bahwa kedua pemikir tersebut sama-sama menempatkan pendidikan sebagai proses pembentukan manusia, tetapi dengan penekanan yang berbeda: Al-Ghazali lebih menonjolkan dimensi spiritual dan akhlak, sedangkan Ibnu Khaldun memberikan ruang yang lebih besar pada ilmu, keterampilan, dan kebutuhan kehidupan sosial (Khumaidah & Hidayati, 2021, hlm. 236, 240–242).

Dengan demikian, hubungan pemikiran Al-Ghazali dan Ibnu Khaldun lebih produktif dipahami sebagai **komplementaritas**, bukan dikotomi. Pendidikan yang hanya mengikuti orientasi Al-Ghazali secara sempit berisiko dipahami hanya sebagai pembinaan spiritual, sementara pembacaan Ibnu Khaldun secara sempit dapat menggeser pendidikan menjadi sekadar instrumen pengembangan keterampilan dan penghidupan. Padahal, kedua pemikiran tersebut dapat dipertemukan dalam satu kerangka pendidikan Islam yang menempatkan **iman dan akhlak sebagai orientasi nilai, ilmu sebagai instrumen pengembangan akal, dan keterampilan sebagai sarana aktualisasi manusia dalam kehidupan sosial**. Sintesis tersebut sejalan dengan prinsip bahwa manusia dalam Islam memiliki dimensi individual, sosial, dan spiritual yang tidak dapat dipisahkan.

Implikasi dari sintesis tersebut bagi lembaga pendidikan adalah perlunya mengembangkan pendidikan yang tidak memisahkan pembentukan akhlak dari pengembangan kompetensi. Sekolah, madrasah, pesantren, maupun lembaga pendidikan lainnya perlu menyusun pengalaman belajar yang memungkinkan peserta didik memahami nilai keagamaan sekaligus menggunakannya untuk membaca dan menyelesaikan persoalan kehidupan. Pendidikan agama tidak seharusnya berhenti pada penguasaan konsep, sebagaimana pendidikan umum juga tidak semestinya dilepaskan dari dimensi etika dan tanggung jawab. Dalam kerangka Ibnu Khaldun, penguasaan ilmu dan keterampilan membutuhkan proses bertahap, latihan, pengulangan, serta keterlibatan aktif peserta didik agar pengetahuan berkembang menjadi *malakah* atau kemampuan yang benar-benar dikuasai (Kosim, 2015, hlm. 395–399). Sementara dalam kerangka Al-Ghazali, proses

tersebut harus tetap disertai pembinaan jiwa dan akhlak agar kemampuan yang berkembang tidak kehilangan arah moral (Hudi, 2018, hlm. 143–147).

Perspektif ini juga menempatkan guru sebagai unsur strategis dalam keberhasilan lembaga pendidikan. Guru bukan sekadar pelaksana kurikulum, tetapi aktor yang menghubungkan tujuan pendidikan dengan pengalaman nyata peserta didik. Keteladanan, pemahaman terhadap karakter peserta didik, kemampuan menyesuaikan pembelajaran dengan tingkat perkembangan, serta pemberian motivasi merupakan bagian penting dari tugas pendidik yang ditekankan dalam pemikiran Al-Ghazali (Hudi, 2018, hlm. 134–136). Di sisi lain, Ibnu Khaldun menekankan pentingnya metode dialog, pengalaman langsung, keteladanan, serta pembelajaran yang bertahap dalam membangun penguasaan ilmu (*malakah*) (Kosim, 2015, hlm. 397–399). Kedua perspektif tersebut memperlihatkan bahwa lembaga pendidikan yang baik bukan hanya lembaga yang memiliki kurikulum lengkap, tetapi lembaga yang mampu menghadirkan proses pembelajaran yang bermakna dan memungkinkan ilmu bertransformasi menjadi kemampuan sekaligus karakter.

Berdasarkan sintesis tersebut, lembaga pendidikan dalam Islam dapat diposisikan sebagai **penerus sekaligus pengembang amanah pendidikan keluarga**. Keluarga memberikan fondasi awal berupa iman, kebiasaan, dan nilai moral, sedangkan lembaga pendidikan mengembangkan fondasi tersebut secara lebih sistematis melalui pembelajaran, pengembangan keilmuan, pembinaan akhlak, dan pelatihan keterampilan. Dalam posisi ini, lembaga pendidikan tidak mengambil alih seluruh tanggung jawab keluarga, tetapi memperluas dan memperdalam proses pendidikan agar peserta didik berkembang menjadi manusia yang beriman, berilmu, berakhlak, dan memiliki kemampuan berkontribusi dalam kehidupan masyarakat. Dengan demikian, dialog Al-Ghazali dan Ibnu Khaldun menunjukkan bahwa pendidikan Islam yang integral bukanlah pendidikan yang memilih antara spiritualitas dan kecakapan hidup, melainkan pendidikan yang menghubungkan keduanya dalam pembentukan manusia yang utuh.

## Negara sebagai Penjamin Sistem

Dalam sistem tanggung jawab pendidikan Islam, negara menempati posisi yang berbeda dari keluarga dan lembaga pendidikan. Keluarga berhubungan langsung dengan pembentukan awal anak, lembaga pendidikan menjalankan proses pembelajaran secara terorganisasi, sedangkan negara memiliki kewenangan untuk membangun dan mengatur kerangka publik yang memungkinkan proses pendidikan berlangsung. Landasan normatif mengenai tanggung jawab kepemimpinan dapat ditemukan dalam hadis Nabi Muhammad SAW, *“Kullukum ra’in wa kullukum mas’ulun ‘an ra’iyyatibi”*, yang menegaskan bahwa setiap orang memiliki tanggung jawab terhadap pihak yang berada dalam lingkup kepemimpinannya; dalam redaksi hadis tersebut, imam atau pemimpin disebut sebagai pihak yang bertanggung jawab atas rakyatnya (HR. al-Bukhari, no. 893; Muslim, no. 1829). Dalam konteks pendidikan, hadis tersebut dapat dijadikan landasan etis bahwa kekuasaan publik tidak hanya berkaitan dengan otoritas, tetapi juga dengan pertanggungjawaban terhadap kemaslahatan masyarakat.

Prinsip tersebut tidak berarti bahwa negara mengambil alih seluruh proses pendidikan dari keluarga dan lembaga pendidikan. Justru, tanggung jawab pendidikan dalam perspektif

Islam dapat dibaca secara bertingkat sesuai dengan posisi masing-masing aktor. Negara berhubungan terutama dengan aspek yang bersifat publik dan struktural, seperti penyediaan kondisi yang memungkinkan masyarakat memperoleh pendidikan, pengaturan kelembagaan, dukungan terhadap pendidik, dan perlindungan terhadap keberlangsungan pendidikan. Pembacaan ini sejalan dengan kajian Sofian tentang relevansi pemikiran pendidikan Ibnu Khaldun dengan UU No. 20 Tahun 2003, yang menunjukkan adanya hubungan antara pendidikan, tujuan sosial, tanggung jawab warga, serta lingkungan pendidikan dalam suatu sistem yang lebih luas (Sofian, 2017, hlm. 303, 309).

Sejarah pendidikan Islam memberikan sejumlah contoh mengenai perhatian penguasa terhadap penyebaran ilmu dan penyelenggaraan pendidikan. Dalam kajiannya tentang masa Khalifah Umar bin Khattab, Dahlan, Lingga, dan Assingkily melaporkan bahwa pada masa tersebut pengajaran Al-Qur'an dan Sunnah diperluas melalui pengiriman orang-orang yang memiliki kapasitas keilmuan ke berbagai wilayah. Mereka juga mencatat adanya dukungan penguasa terhadap lembaga pembelajaran seperti *kuttab*, halaqah, dan majelis ilmu, serta peran negara dalam mendukung dan membiayai kegiatan pendidikan (Dahlan et al., 2023, hlm. 400–402). Temuan tersebut memperlihatkan bahwa pendidikan pada masa awal Islam tidak semata-mata berlangsung sebagai kegiatan privat masyarakat, tetapi memperoleh perhatian dari otoritas politik dalam bentuk dukungan terhadap tenaga pengajar, tempat belajar, dan penyebaran pengetahuan.

Salah satu aspek yang menarik dalam kajian tentang Umar bin Khattab adalah adanya perhatian terhadap keberadaan tenaga pendidik. Dahlan et al. mencatat bahwa dalam literatur yang mereka gunakan, Umar disebut memberikan gaji dan penghargaan kepada guru, mufti, dan pihak yang mengajarkan ilmu kepada anak-anak melalui Baitul Mal (Dahlan et al., 2023, hlm. 402). Meskipun temuan tersebut berasal dari kajian historiografis dan bersumber pada literatur sekunder, ia tetap penting bagi penelitian ini karena menunjukkan sebuah prinsip yang relevan bagi pembahasan tanggung jawab negara, yaitu bahwa keberlangsungan pendidikan membutuhkan dukungan sumber daya publik dan tidak dapat sepenuhnya bergantung pada kapasitas individual masyarakat.

Preseden lain dapat dilihat pada masa Harun al-Rasyid dalam pemerintahan Abbasiyah. Manshuruddin mencatat adanya dukungan terhadap kegiatan penerjemahan dan perkembangan pusat-pusat ilmu, termasuk perpustakaan dan institusi yang dalam sumber-sumber tertentu disebut sebagai *Khizānah al-Hikmah* atau dikaitkan dengan Baitul Hikmah (Manshuruddin, 2022, hlm. 4–5). Kajian tersebut menyebut bahwa khalifah memberikan anggaran untuk penerjemah dari latar belakang agama yang berbeda dan bahwa pada masa Harun terdapat dukungan terhadap perkembangan lembaga ilmu serta aktivitas intelektual. Namun, secara historiografis, asal-usul Baitul Hikmah tidak sepenuhnya disepakati. Manshuruddin sendiri mencatat sumber yang mengaitkan pendiriannya dengan al-Ma'mun, sumber lain dengan Harun al-Rasyid, dan sumber yang menelusuri cikal bakalanya hingga al-Mansur. Karena itu, yang lebih aman dijadikan argumen dalam penelitian ini bukan klaim bahwa Harun secara pasti “mendirikan Baitul Hikmah”, melainkan bahwa **pemerintahan Abbasiyah pada periode tersebut memberikan dukungan terhadap infrastruktur dan aktivitas intelektual.**

Dua preseden tersebut menunjukkan adanya pola yang sama, meskipun bentuknya berbeda: otoritas politik memberikan dukungan terhadap keberlangsungan transmisi ilmu. Pada masa Umar, dukungan tersebut tampak pada perluasan pengajaran dan keberadaan tenaga pendidik; sedangkan pada masa Harun al-Rasyid, dukungan lebih banyak digambarkan dalam pengembangan lingkungan intelektual, penerjemahan, dan penyediaan fasilitas ilmu (Dahlan et al., 2023, hlm. 400–402; Manshuruddin, 2022, hlm. 4–5). Akan tetapi, kedua konteks sejarah tersebut tidak dapat dipindahkan secara langsung ke sistem negara modern. Perbedaan struktur pemerintahan, hukum, masyarakat, dan pembagian kewenangan membuat preseden sejarah lebih tepat digunakan sebagai **sumber prinsip**, bukan sebagai cetak biru kelembagaan kontemporer.

Dalam konteks Indonesia, tanggung jawab negara terhadap pendidikan memiliki dasar hukum yang lebih eksplisit. Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional mengatur dasar, fungsi, dan tujuan pendidikan nasional, sekaligus hak dan kewajiban warga negara, orang tua, masyarakat, dan pemerintah. Undang-undang tersebut juga mengatur kurikulum, pendidik dan tenaga kependidikan, sarana-prasarana, pendanaan, pengelolaan, evaluasi, akreditasi, serta pengawasan pendidikan. Dengan demikian, dalam sistem modern tanggung jawab negara diwujudkan melalui pengaturan dan penyelenggaraan sistem pendidikan, bukan melalui pengambilalihan seluruh aktivitas pedagogis di tingkat keluarga atau satuan pendidikan.

Secara lebih khusus, UU No. 20 Tahun 2003 memberikan dasar bagi tanggung jawab pemerintah dalam menjamin penyelenggaraan pendidikan. Pasal 11 menempatkan pemerintah dan pemerintah daerah sebagai pihak yang berkewajiban memberikan layanan dan menjamin tersedianya dana untuk pendidikan; sedangkan Pasal 34 mengatur tanggung jawab pemerintah dan pemerintah daerah berkaitan dengan wajib belajar. Perkembangan yudisial atas Pasal 34 ayat (2) juga memperjelas bahwa pemerintah dan pemerintah daerah harus menjamin terselenggaranya wajib belajar minimal pada jenjang pendidikan dasar tanpa memungut biaya, baik pada satuan pendidikan yang diselenggarakan pemerintah maupun masyarakat. Artinya, negara mempunyai tanggung jawab yang konkret terhadap **akses dan keberlangsungan pendidikan**, bukan sekadar fungsi simbolik atau normatif.

Tanggung jawab negara juga berkaitan dengan tujuan pendidikan yang hendak dicapai. Pasal 3 UU No. 20 Tahun 2003 menyatakan bahwa pendidikan nasional berfungsi mengembangkan kemampuan dan membentuk watak serta peradaban bangsa, dengan tujuan antara lain berkembangnya peserta didik agar menjadi manusia yang beriman dan bertakwa kepada Tuhan Yang Maha Esa, berakhlak mulia, berilmu, cakap, kreatif, mandiri, demokratis, dan bertanggung jawab. Dalam kajiannya mengenai relevansi Ibnu Khaldun dengan UU Sisdiknas, Sofian menunjukkan adanya kesesuaian antara tujuan pengembangan pemikiran, kemampuan hidup bermasyarakat, dan dimensi kerohanian dalam pemikiran Ibnu Khaldun dengan tujuan pendidikan nasional yang dirumuskan dalam Pasal 3 tersebut (Sofian, 2017, hlm. 308–310). Kesamaan ini tidak berarti bahwa UU Sisdiknas merupakan penerapan langsung pemikiran Ibnu Khaldun, tetapi menunjukkan adanya titik temu pada orientasi pendidikan yang menggabungkan pengembangan intelektual, sosial, moral, dan spiritual.

Dari perspektif pendidikan Islam, kerangka tersebut memungkinkan prinsip **amanah, keadilan, kemaslahatan, dan tanggung jawab sosial** dibaca dalam konteks penyelenggaraan pendidikan publik. Akan tetapi, prinsip tersebut perlu diterjemahkan secara proporsional dalam konteks Indonesia yang memiliki kerangka hukum nasional dan masyarakat yang plural. Oleh karena itu, tanggung jawab negara dalam pendidikan tidak perlu dirumuskan sebagai kewajiban untuk menjadikan seluruh sistem pendidikan publik identik dengan satu bentuk pendidikan keagamaan tertentu. Yang lebih mendasar adalah memastikan bahwa pendidikan berjalan sesuai dengan tujuan nasional sekaligus memberi ruang bagi pendidikan agama dan pembentukan akhlak. Hal ini juga konsisten dengan konstruksi UU No. 20 Tahun 2003 yang mengatur pendidikan agama sebagai bagian dari sistem pendidikan nasional.

Dengan demikian, pembacaan terhadap tanggung jawab negara dalam pendidikan Islam dapat dirumuskan melalui dua lapisan. Lapisan pertama adalah **landasan etik**, yaitu prinsip bahwa kepemimpinan merupakan amanah dan setiap pemimpin bertanggung jawab terhadap pihak yang dipimpinnya, sebagaimana ditegaskan dalam hadis *ra'in*. Lapisan kedua adalah **instrumen kelembagaan**, yaitu kebijakan, pembiayaan, penyediaan akses, pengembangan pendidik, pengelolaan lembaga, dan pengawasan yang memungkinkan tujuan pendidikan diwujudkan dalam sistem publik. Kerangka historis masa Umar dan Harun menunjukkan bahwa dukungan penguasa terhadap ilmu pernah diwujudkan dalam berbagai bentuk, sedangkan sistem pendidikan Indonesia menerjemahkan tanggung jawab publik tersebut melalui perangkat hukum dan kelembagaan yang berbeda.

Atas dasar itu, negara dalam sistem tanggung jawab pendidikan Islam dapat dipahami sebagai **penjamin kondisi sistemik bagi berlangsungnya pendidikan**, bukan sebagai pengganti keluarga maupun lembaga pendidikan. Keluarga memberikan fondasi dan pembiasaan awal; lembaga pendidikan mengembangkan pengetahuan, kemampuan, dan karakter secara terstruktur; sedangkan negara menyediakan kerangka hukum, sumber daya, jaminan akses, dan tata kelola yang memungkinkan kedua proses tersebut berlangsung secara berkelanjutan. Pembagian ini menunjukkan bahwa tanggung jawab pendidikan dalam Islam bersifat **diferensial tetapi saling berhubungan**, yakni setiap aktor memiliki ruang tanggung jawab yang berbeda, tetapi keberhasilan pendidikan bergantung pada keberlangsungan hubungan di antara ketiganya.

### **Keluarga, Lembaga, dan Negara sebagai Sistem yang Saling Menguatkan**

Hasil komparasi terhadap Al-Qur'an, hadis, pemikiran An-Nahlawi, Al-Ghazali, Ibnu Khaldun, Arifin, serta sejumlah penelitian kontemporer menunjukkan bahwa tanggung jawab pendidikan dalam Islam tidak bersifat tunggal, melainkan tersebar pada beberapa lingkungan dan aktor dengan fungsi yang berbeda. Keluarga, lembaga pendidikan, dan negara tidak bekerja pada ruang yang sama dan tidak memiliki kewenangan yang identik. Karena itu, hubungan ketiganya lebih tepat dipahami sebagai hubungan **fungsional dan komplementer**, yaitu setiap unsur menjalankan tanggung jawab sesuai posisi dan kapasitasnya, sementara keberhasilan pendidikan bergantung pada kesinambungan di antara fungsi-fungsi tersebut. Kesimpulan ini sejalan dengan kajian mengenai sinergi pusat-pusat pendidikan yang menunjukkan bahwa pendidikan karakter dan keagamaan membutuhkan kesinambungan antara lingkungan keluarga, sekolah, dan masyarakat serta

tidak dapat dibebankan kepada satu lingkungan saja (Buseri, 2017, hlm. 1–13; Amanda, 2022, hlm. 263–276).

Pada tingkat paling dekat dengan peserta didik, keluarga menjalankan fungsi **fondasional**. Pendidikan keluarga menjadi ruang awal bagi penanaman iman, pembentukan akhlak, dan pembiasaan perilaku. Sebagaimana telah dibahas sebelumnya, An-Nahlawi menempatkan rumah sebagai lingkungan penting bagi pendidikan Islam, sedangkan konsep *malakah* Ibnu Khaldun memberikan penjelasan mengenai proses pembentukan kecenderungan dan kemampuan melalui pengalaman serta pengulangan. Karena pendidikan keluarga berlangsung dalam hubungan personal dan kehidupan sehari-hari, nilai yang diajarkan mempunyai peluang untuk langsung diwujudkan dalam bentuk kebiasaan. Dengan demikian, fungsi keluarga tidak terutama terletak pada penyelenggaraan pendidikan secara formal, tetapi pada **peletakan dasar orientasi dan kebiasaan** yang menjadi modal bagi proses pendidikan berikutnya.

Fungsi fondasional tersebut tidak berarti bahwa keluarga dapat menyelesaikan seluruh proses pendidikan secara mandiri. Ketika anak memasuki lembaga pendidikan, fondasi yang telah dibangun di rumah perlu dikembangkan melalui proses yang lebih terstruktur. Lembaga pendidikan menjalankan fungsi **pengembangan dan sistematisasi**, yakni mengembangkan pengetahuan, keterampilan, kemampuan berpikir, karakter, dan kehidupan sosial peserta didik melalui kurikulum, pembelajaran, interaksi pedagogis, dan budaya lembaga. Dalam perspektif Al-Ghazali, proses tersebut harus tetap diarahkan pada pembentukan manusia yang memiliki orientasi moral dan spiritual, sedangkan Ibnu Khaldun memperlihatkan pentingnya pengembangan kemampuan intelektual, sosial, dan praktis. Dengan demikian, lembaga pendidikan berfungsi mengembangkan potensi yang telah memiliki fondasi awal menjadi kemampuan yang lebih terstruktur dan dapat digunakan peserta didik dalam kehidupan.

Hubungan antara keluarga dan lembaga pendidikan dengan demikian bersifat **berkesinambungan**, bukan substitutif. Lembaga pendidikan tidak mengambil alih tanggung jawab keluarga, sebagaimana keluarga juga tidak dapat menggantikan seluruh fungsi pendidikan formal. Penelitian Daheri dkk. memperlihatkan bahwa kesinambungan antara pendidikan keluarga, sekolah, dan lingkungan sosial menjadi lebih kuat ketika terdapat kesamaan tujuan, komunikasi yang efektif, keterlibatan orang tua, serta komitmen lembaga pendidikan (Daheri et al., 2023, hlm. 117–136). Temuan tersebut memperkuat sintesis bahwa pembentukan nilai tidak cukup hanya dengan menyediakan materi pendidikan yang baik, tetapi juga membutuhkan hubungan yang konsisten antar lingkungan tempat peserta didik belajar dan berkembang.

Pada level yang berbeda, negara menjalankan fungsi **struktural dan regulatif**. Berbeda dengan keluarga dan lembaga pendidikan yang berinteraksi langsung dengan peserta didik, negara memiliki kewenangan untuk membangun kondisi sistemik yang memungkinkan pendidikan berlangsung. Tanggung jawab tersebut mencakup pembentukan kerangka hukum, penyediaan dan pengaturan sumber daya, jaminan akses, pengembangan tata kelola, serta mekanisme pengawasan dan penjaminan mutu. Dalam kerangka Islam, fungsi ini dapat dikaitkan dengan prinsip amanah kepemimpinan; sedangkan dalam konteks Indonesia, kewajiban negara terhadap pendidikan telah

diterjemahkan ke dalam sistem hukum melalui Undang-Undang Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional, yang mengatur fungsi dan tujuan pendidikan, hak dan kewajiban para pihak, pembiayaan, pendidik, pengelolaan, evaluasi, dan pengawasan pendidikan.

Dengan demikian, negara tidak berada pada posisi yang sama dengan keluarga dan lembaga pendidikan. Negara **tidak mendidik setiap peserta didik secara langsung**, tetapi menciptakan kerangka yang memungkinkan proses pendidikan berjalan secara adil, bermutu, dan berkelanjutan. Dalam konteks ini, hasil kajian tentang tiga pusat pendidikan keluarga-sekolah-masyarakat menjadi relevan tetapi sekaligus perlu diperluas. Buseri menunjukkan bahwa tiga pusat pendidikan harus menjalankan fungsi secara harmonis dan proporsional, sedangkan penelitian Daheri dkk. memperlihatkan bahwa sinergi antarpusat tersebut membutuhkan komunikasi, tujuan bersama, dan pembagian peran yang saling mendukung. Artikel ini memperluas kerangka tersebut dengan menempatkan negara sebagai aktor yang bekerja pada **level makro**, sehingga hubungan pendidikan tidak hanya dipahami sebagai interaksi antarlingkungan sosial peserta didik, tetapi juga sebagai hubungan antara praktik pendidikan sehari-hari dan struktur kebijakan yang menopangnya.

Pembedaan level tersebut menghasilkan tiga fungsi yang saling terkait. **Keluarga membangun fondasi, lembaga pendidikan mengembangkan potensi, dan negara menjamin ekosistem pendidikan.** Keluarga memberikan dasar iman, akhlak, dan pembiasaan; lembaga pendidikan mengubah dasar tersebut menjadi proses pembelajaran yang sistematis sekaligus mengembangkan kapasitas intelektual dan keterampilan; sementara negara menyediakan regulasi, sumber daya, akses, dan mekanisme kelembagaan agar kedua proses tersebut dapat berlangsung. Pembagian ini tidak berarti fungsi ketiga aktor sepenuhnya terpisah. Sebaliknya, masing-masing memerlukan dukungan aktor lainnya. Keluarga membutuhkan lembaga pendidikan yang dapat dipercaya, lembaga pendidikan membutuhkan kebijakan dan sumber daya yang memadai, sedangkan negara membutuhkan keluarga dan lembaga pendidikan sebagai pelaksana nyata dari proses pembentukan generasi.

Temuan penelitian tentang kerja sama pusat pendidikan juga memperlihatkan bahwa hubungan tersebut tidak otomatis menghasilkan sinergi. Qiso dan Badaruddin menunjukkan bahwa kerja sama simultan antara keluarga, sekolah, dan masyarakat mempunyai implikasi terhadap pembentukan modal sosial, perkembangan kepribadian peserta didik, serta peningkatan kualitas pendidikan, tetapi pelaksanaannya memerlukan kerja sama yang benar-benar terbangun di antara para pihak (Qiso & Badaruddin, 2022, hlm. 16–31). Artinya, keberadaan tiga aktor saja belum cukup; yang menentukan adalah **kualitas relasi, kejelasan pembagian tanggung jawab, dan konsistensi nilai** di antara mereka.

Dari perspektif tersebut, persoalan tanggung jawab pendidikan dalam Islam dapat dipahami bukan sebagai persoalan “siapa yang paling bertanggung jawab”, melainkan **bagaimana tanggung jawab dibagi dan dihubungkan**. Pertanyaan tersebut penting karena pembebanan pendidikan hanya kepada keluarga dapat mengabaikan kebutuhan akan sistem pendidikan formal dan dukungan kebijakan, sedangkan pembebanan kepada sekolah dapat mengabaikan peran keluarga dalam pembentukan awal, dan pembebanan kepada

negara dapat mengabaikan fungsi pendidikan yang berlangsung melalui relasi personal dan kultural. Penelitian mengenai tanggung jawab pendidik dalam pendidikan Islam juga menunjukkan bahwa orang tua, guru, dan lingkungan masyarakat mempunyai tanggung jawab yang berbeda tetapi perlu bekerja secara selaras; tidak tepat menempatkan seluruh tanggung jawab pada salah satu pihak saja (Amanda, 2022, hlm. 263–276).

Dalam kerangka konseptual artikel ini, hubungan tersebut dapat dirumuskan sebagai suatu **rantai keberlanjutan pendidikan**. Keluarga menjadi titik awal internalisasi nilai; lembaga pendidikan memperluas, menguji, dan mengembangkan nilai tersebut melalui pengetahuan dan pengalaman belajar; negara membentuk kondisi struktural yang mendukung keberlangsungan kedua proses tersebut. Ketika hubungan ketiganya berjalan konsisten, pendidikan memiliki peluang lebih besar untuk menghasilkan perkembangan peserta didik yang tidak hanya cakap secara intelektual, tetapi juga memiliki orientasi moral, spiritual, sosial, dan tanggung jawab kehidupan. Sebaliknya, ketidaksinambungan antarkomponen berpotensi membuat nilai yang diperoleh peserta didik menjadi terfragmentasi karena pengalaman pendidikan di satu lingkungan tidak memperoleh penguatan di lingkungan lainnya. Temuan Buseri mengenai pentingnya keharmonisan dan kesinambungan antar lingkungan pendidikan mendukung argumen tersebut.

Sintesis ini sekaligus memperjelas posisi masing-masing pemikir yang dikaji. **An-Nahlawi memberikan dasar mengenai lingkungan keluarga sebagai ruang pendidikan yang fundamental; Al-Ghazali menegaskan orientasi spiritual dan pembentukan akhlak; Ibnu Khaldun menjelaskan hubungan pendidikan dengan pembiasaan, pengembangan potensi, ilmu, keterampilan, dan kehidupan sosial; sedangkan Arifin memberikan kerangka pendidikan Islam yang dapat dibaca dalam konteks penyelenggaraan pendidikan secara lebih luas.** Ketika gagasan tersebut dibaca bersama dengan prinsip tanggung jawab kepemimpinan dalam hadis dan kerangka sistem pendidikan nasional, muncul pemahaman bahwa pendidikan Islam tidak hanya merupakan hubungan pedagogis antara guru dan peserta didik, tetapi juga merupakan tanggung jawab sosial yang memerlukan dukungan struktur keluarga, kelembagaan, dan kebijakan.

Dengan demikian, hasil sintesis penelitian ini menempatkan tanggung jawab pendidikan Islam dalam suatu **model tiga level**, yakni level mikro berupa keluarga sebagai fondasi nilai dan pembiasaan; level meso berupa lembaga pendidikan sebagai ruang pengembangan ilmu, karakter, dan keterampilan; serta level makro berupa negara sebagai penjamin kerangka hukum, kebijakan, sumber daya, dan keberlanjutan sistem pendidikan. Model ini tidak menghapus peran masyarakat, karena masyarakat tetap menjadi lingkungan sosial tempat nilai pendidikan dipraktikkan dan diuji. Perbedaan tersebut justru memungkinkan posisi masyarakat ditempatkan sebagai lingkungan pendukung, sementara negara ditempatkan sebagai aktor struktural yang menjamin ekosistem pendidikan. Kerangka demikian memberikan sintesis yang lebih operasional terhadap gagasan tanggung jawab kolektif dalam pendidikan Islam sekaligus menjelaskan hubungan antarpihak secara lebih spesifik.

### **Keterbatasan Kajian dan Agenda Penelitian Lanjutan**

Sebagai penelitian kepustakaan, kajian ini memiliki keterbatasan yang perlu diperhatikan dalam membaca temuan dan implikasinya. Keterbatasan pertama berkaitan dengan karakter data yang seluruhnya bersumber dari literatur. Penelitian ini mampu mengidentifikasi, membandingkan, dan mensintesis gagasan mengenai tanggung jawab keluarga, lembaga pendidikan, dan negara, tetapi belum menguji secara langsung bagaimana pembagian tanggung jawab tersebut berlangsung dalam praktik pendidikan dan bagaimana pengaruhnya terhadap perkembangan peserta didik. Karena itu, temuan penelitian ini terutama memiliki kekuatan pada level konseptual dan interpretatif, bukan sebagai bukti empiris mengenai efektivitas hubungan antara ketiga aktor tersebut.

Keterbatasan kedua berkaitan dengan keberagaman konteks sosial dan budaya. Pendidikan keluarga, praktik kelembagaan, dan kebijakan pendidikan tidak berlangsung dalam lingkungan yang seragam. Pola pengasuhan keagamaan, relasi orang tua-anak, karakter lembaga pendidikan, dukungan masyarakat, serta kondisi kebijakan dapat berbeda menurut wilayah dan latar sosial. Kajian sistematis Dwinandita terhadap 39 penelitian tentang *Islamic parenting* di Asia Tenggara menunjukkan bahwa keragaman latar budaya merupakan salah satu keterbatasan dalam menarik generalisasi, sementara penelitian tersebut juga menekankan pentingnya memperhatikan konteks komunitas dan institusi keagamaan dalam memahami praktik pendidikan keluarga (Dwinandita, 2024, hlm. 96–97). Dengan demikian, model tiga level yang dirumuskan dalam penelitian ini perlu dipahami sebagai kerangka konseptual yang masih memerlukan pengujian dalam konteks sosial yang berbeda.

Keterbatasan ketiga terletak pada belum terukurnya hubungan antara proses pendidikan dengan hasil pendidikan secara longitudinal. Pembahasan dalam penelitian ini menunjukkan bahwa pendidikan keluarga, pembiasaan, dan proses pembelajaran berlangsung secara bertahap, sehingga pembentukan iman, akhlak, dan kemampuan peserta didik tidak selalu dapat diamati melalui kondisi sesaat. Dwinandita juga merekomendasikan penelitian longitudinal untuk melihat dampak jangka panjang praktik pengasuhan Islami terhadap perkembangan keluarga dan anak (Dwinandita, 2024, hlm. 96–97). Oleh karena itu, penelitian berikutnya perlu menelusuri perubahan peserta didik dalam rentang waktu yang lebih panjang agar dapat diketahui bagaimana nilai yang ditanamkan keluarga, diperkuat lembaga pendidikan, dan didukung lingkungan sosial berkembang menjadi kebiasaan dan karakter.

Atas dasar keterbatasan tersebut, agenda penelitian pertama yang penting adalah melakukan **penelitian empiris multi-level** mengenai hubungan keluarga, lembaga pendidikan, dan negara. Penelitian semacam ini dapat menggunakan studi lapangan untuk mengidentifikasi bentuk nyata pembagian tanggung jawab, pola komunikasi antara orang tua dan sekolah, dukungan kebijakan, serta praktik kelembagaan yang berkaitan dengan pendidikan iman dan akhlak. Pendekatan *mixed methods* dapat dipertimbangkan karena memungkinkan data mengenai kecenderungan atau hubungan antarkomponen pendidikan dilengkapi dengan penjelasan kualitatif mengenai proses yang terjadi di lapangan. Contoh penelitian mutakhir pada sekolah Islam di Indonesia menunjukkan penggunaan desain *mixed methods* untuk mengkaji hubungan antara lingkungan sekolah, strategi pendidikan, dan perilaku prososial peserta didik (Hady et al., 2025, hlm. 140–156).

Agenda penelitian kedua adalah pengembangan **studi longitudinal** yang mengikuti proses pendidikan anak dari lingkungan keluarga menuju lembaga pendidikan dan lingkungan sosial yang lebih luas. Desain tersebut dapat digunakan untuk melihat apakah pembiasaan keagamaan yang diterapkan dalam keluarga bertahan ketika anak memasuki lingkungan pendidikan formal, bagaimana sekolah memperkuat atau mengubah kebiasaan tersebut, serta bagaimana lingkungan sosial dan perkembangan teknologi turut memengaruhinya. Rekomendasi semacam ini juga muncul dalam kajian Dwinandita yang menempatkan penelitian longitudinal sebagai salah satu arah penting bagi penelitian tentang *Islamic parenting* dan ketahanan keluarga Muslim di Asia Tenggara (Dwinandita, 2024, hlm. 96–97).

Agenda penelitian ketiga adalah **penelitian komparatif lintas konteks**. Kerangka tanggung jawab pendidikan yang dirumuskan dalam artikel ini dapat diuji pada madrasah, pesantren, sekolah Islam, maupun sekolah umum dengan latar sosial yang berbeda. Perbandingan antarwilayah juga dapat digunakan untuk melihat bagaimana variasi budaya keluarga, dukungan komunitas, kapasitas lembaga pendidikan, dan kebijakan pemerintah memengaruhi relasi antarpilar pendidikan. Pendekatan komparatif menjadi penting karena hasil kajian dalam satu konteks tidak secara otomatis dapat digeneralisasikan ke konteks lainnya, terutama ketika praktik pendidikan sangat dipengaruhi kondisi sosial dan budaya setempat (Dwinandita, 2024, hlm. 96–97).

Agenda penelitian keempat berkaitan dengan **evaluasi kebijakan pendidikan berbasis bukti**. Temuan penelitian ini menunjukkan bahwa negara berfungsi pada level struktural melalui regulasi, pembiayaan, akses, tata kelola, dan penjaminan mutu. Akan tetapi, kajian kepustakaan belum dapat menunjukkan sejauh mana kebijakan tersebut benar-benar menghasilkan perubahan pada praktik pendidikan keluarga dan lembaga pendidikan. Karena itu, penelitian mendatang perlu menghubungkan kebijakan dengan bukti implementasi dan capaian pendidikan. Arah ini sejalan dengan perkembangan kajian kebijakan pendidikan di Indonesia yang semakin menekankan pentingnya analisis dan evaluasi berbasis bukti sebagai dasar perumusan kebijakan yang lebih responsif dan berkelanjutan (Ali et al., 2025).

Di samping itu, perkembangan teknologi digital membuka agenda penelitian baru mengenai perubahan lingkungan pendidikan keluarga dan sekolah. Anak dan remaja kini berinteraksi bukan hanya dengan keluarga, guru, dan masyarakat secara langsung, tetapi juga dengan platform digital yang ikut membentuk pengetahuan, kebiasaan, identitas, dan cara berinteraksi. Dwinandita secara eksplisit merekomendasikan penelitian lanjutan mengenai peran teknologi modern, di samping dukungan komunitas dan institusi keagamaan, dalam praktik pengasuhan Muslim (Dwinandita, 2024, hlm. 96–97). Dengan demikian, penelitian masa depan dapat memperluas model tiga level yang dirumuskan dalam artikel ini dengan memperhatikan lingkungan digital sebagai ruang pendidikan tambahan yang memengaruhi hubungan antara keluarga, lembaga pendidikan, masyarakat, dan negara.

Secara keseluruhan, keterbatasan penelitian ini tidak mengurangi relevansi kerangka konseptual yang dihasilkan, tetapi menunjukkan bahwa kesimpulan mengenai hubungan keluarga, lembaga pendidikan, dan negara perlu diuji lebih lanjut melalui penelitian empiris.

Kajian kepustakaan ini terutama menyediakan **peta konseptual mengenai pembagian fungsi dan hubungan antarpihak**, sedangkan penelitian lanjutan diperlukan untuk menguji bagaimana kerangka tersebut bekerja dalam konteks nyata, seberapa konsisten pelaksanaannya, serta kondisi apa yang membuat sinergi antarpihak dapat berlangsung secara efektif. Dengan demikian, agenda penelitian berikutnya diarahkan dari **pemodelan konseptual menuju verifikasi empiris, longitudinal, komparatif, dan evaluatif**.

## KESIMPULAN

Berdasarkan hasil kajian pustaka, tanggung jawab pendidikan dalam Islam merupakan tanggung jawab kolektif yang tidak dapat dibebankan kepada satu pihak saja. Keluarga, lembaga pendidikan, dan negara memiliki fungsi yang berbeda, tetapi saling berkaitan dalam membentuk generasi yang beriman, berilmu, berakhlak, dan mampu menjalankan tanggung jawab sosialnya. Pendidikan dalam Islam karena itu tidak hanya dipahami sebagai proses transfer pengetahuan, tetapi sebagai proses pembentukan manusia secara utuh yang berlangsung secara berkelanjutan dalam berbagai lingkungan kehidupan.

Kajian terhadap hadis fitrah, pemikiran An-Nahlawi, dan konsep *malakah* Ibnu Khaldun menunjukkan bahwa keluarga merupakan fondasi awal pendidikan melalui penanaman nilai, keteladanan, dan pembiasaan. Lembaga pendidikan kemudian meneruskan dan mengembangkan fondasi tersebut melalui proses yang lebih sistematis. Dialog antara Al-Ghazali dan Ibnu Khaldun menunjukkan bahwa pendidikan Islam perlu mengintegrasikan pembentukan iman dan akhlak dengan pengembangan ilmu, kemampuan berpikir, keterampilan, dan kesiapan menjalani kehidupan sosial. Sementara itu, negara memiliki tanggung jawab pada tingkat struktural melalui penyediaan kerangka hukum, kebijakan, sumber daya, akses, dan tata kelola yang memungkinkan proses pendidikan berlangsung secara adil, bermutu, dan berkelanjutan.

Temuan utama penelitian ini terletak pada pemahaman bahwa ketiga aktor tersebut tidak bekerja secara substitutif, melainkan secara komplementer dalam tiga tingkat tanggung jawab. Keluarga berfungsi sebagai **fondasi nilai dan pembiasaan**, lembaga pendidikan sebagai **ruang pengembangan dan sistematisasi ilmu, karakter, serta keterampilan**, sedangkan negara sebagai **penjamin ekosistem pendidikan melalui kebijakan, regulasi, sumber daya, dan keberlanjutan sistem**. Dengan kerangka tersebut, keberhasilan pendidikan Islam tidak cukup ditentukan oleh kualitas salah satu unsur, tetapi oleh kesinambungan hubungan di antara ketiganya.

Dalam konteks pendidikan modern, khususnya Indonesia, sintesis ini menunjukkan bahwa penguatan pendidikan Islam perlu diarahkan pada keterhubungan antara nilai yang dibangun di keluarga, proses pendidikan di lembaga, dan dukungan struktural negara. Tantangan perubahan sosial, perkembangan teknologi, dan kompleksitas kehidupan masyarakat semakin menegaskan perlunya kesinambungan tersebut. Oleh karena itu, tanggung jawab pendidikan dalam Islam pada akhirnya dapat dipahami sebagai suatu **ekosistem pendidikan yang berjenjang dan saling menguatkan**, dengan pembagian fungsi yang jelas antara keluarga, lembaga pendidikan, dan negara.

Kajian ini sekaligus menunjukkan bahwa pemikiran pendidikan Islam klasik dan kontemporer masih memiliki relevansi untuk membaca persoalan pendidikan masa kini, selama dilakukan melalui dialog kritis dengan konteks sosial, kelembagaan, dan kebijakan modern. Dengan demikian, pendidikan Islam tidak hanya berorientasi pada pembentukan individu yang saleh secara personal, tetapi juga pada pembentukan manusia yang berilmu, berakhlak, memiliki keterampilan, dan mampu berkontribusi secara bertanggung jawab dalam kehidupan masyarakat.

## DAFTAR PUSTAKA

- Abdullah, A. (2021). Pendidikan Islam dan konteks sosial budaya Indonesia. *Jurnal Tarbiyah*, 30(2), 112–127.
- Al-Ghazali. (2011). *Terjemah Ihya' Ulumuddin: Menghidupkan kembali ilmu-ilmu agama* (I. I. Ba'adillah, Trans.; Vol. 1). Republika.
- An-Nahlawi, A. (1995). *Pendidikan Islam di rumah, sekolah, dan masyarakat* (Shihabuddin, Trans.). Gema Insani Press.
- Anshori, A. (2019). Integrasi pendekatan kualitatif dan kuantitatif dalam studi pendidikan Islam. *Jurnal Tarbiyah*, 26(1), 33–47.
- Arifin, H. M. (2011). *Ilmu pendidikan Islam: Tinjauan teoretis dan praktis berdasarkan pendekatan interdisipliner*. Bumi Aksara.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2018). *Designing and conducting mixed methods research* (3rd ed.). Sage Publications.
- Daheri, M., Rohimin, Amin, A., Iqbal, M., & Warsah, I. (2023). Synergisticity of family, school, and community education in strengthening religious moderation. *Tarbiya: Journal of Education in Muslim Society*, 10(1), 117–136. <https://doi.org/10.15408/tjems.v10i1.36028>
- Dahlan, Z., Lingga, S. A., & Assingkily, M. S. (2023). Islamic education in the time of Kalifah Umar Bin Khattab and its relevance to education in the contemporary era. *Edukasi Islami: Jurnal Pendidikan Islam*, 12(1), 397–408.<sup>1</sup> <https://doi.org/10.30868/ei.v12i01.4014>
- Dwinandita, A., [nama penulis lengkap lainnya belum tersedia].<sup>2</sup> (2024). Islamic child parenting practices and Muslim family resilience in Southeast Asia. *Al-Athfal: Jurnal Pendidikan Anak*, 10(2), 145–160.
- Hodge, D. R., Rienzo, B. A., & Picco, M. (2011). A longitudinal study of religious identity and participation during adolescence. *Child Development*, 82(2), 503–517. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01549.x>
- Hudi, S. (2018). Telaah terhadap pemikiran Al-Ghazali tentang pendidikan Islam dalam Kitab Ihya' Ulumuddin. *Jurnal Educazione: Jurnal Pendidikan, Pembelajaran dan Bimbingan dan Konseling*, 6(2), 129–149.
- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2019). *Al-Qur'an dan terjemahnya*. Lajnah Pentashihan Mushaf Al-Qur'an, Badan Litbang dan Diklat Kementerian Agama RI.
- Kementerian Agama Republik Indonesia. (2021). *Moderasi beragama dan kebijakan pendidikan inklusif*. Balitbang Kemenag.
- Kementerian Pemberdayaan Perempuan dan Perlindungan Anak Republik Indonesia. (2020). *Panduan sekolah orang tua hebat*.

- Khumaidah, S., & Hidayati, R. N. (2021). Perbandingan pemikiran Ibnu Khaldun dan Al-Ghazali tentang pendidikan Islam dan relevansinya terhadap pendidikan di Indonesia. *Tarbiyatuna: Jurnal Pendidikan Islam*, 14(2), 212–252. <https://doi.org/10.36835/tarbiyatuna.v14i2.861>
- Kosim, M. (2015). Pemikiran pendidikan Islam Ibn Khaldun dan relevansinya dengan Sisdiknas. *Jurnal Tarbiyah*, 22(2), 387–417. <https://doi.org/10.30829/tar.v22i2.33>
- Krippendorff, K. (2018). *Content analysis: An introduction to its methodology* (4th ed.). Sage Publications.
- Manshuruddin. (2022). Pemikiran pendidikan Islam pada masa Khalifah Harun Ar-Rasyid. *Jurnal Ilmiah Al-Hadi*, 7(2), 1–11. <https://doi.org/10.54248/alhadi.v7i2.4243>
- Nasrowi, B. M. (2017). Konsep pendidikan Islam perspektif Kitab Muqaddimah Ibnu Khaldun. *Studi Arab: Jurnal Pendidikan Bahasa Arab*, 8(2), 173–184.
- Nurcholis, A. (2021). Pendekatan evidence-based policy dalam pengelolaan pendidikan Islam di Indonesia. *Jurnal Pendidikan dan Kebijakan Islam*, 5(2), 123–140.
- Qiso, A. A., & Badaruddin, K. (2022). Implikasi kerjasama yang simultan antara keluarga, sekolah, dan masyarakat dalam pendidikan Islam dengan pendekatan sosiologis. *Raudhah Proud to Be Professionals: Jurnal Tarbiyah Islamiyah*, 7(2), 16–31. <https://doi.org/10.48094/raudhah.v7i2.191>
- Rohmat, R., Yusuf, M., Fathurrohman, A., & Choirudin, C. (2024). The influence of Islamic parenting patterns and parents' religious understanding on children's spiritual intelligence in Muslim families in Metro City. *Assyfa Journal of Islamic Studies*, 2(2), 117–126. <https://doi.org/10.61650/ajis.v2i2.628>
- Rosa, L. (2022). Peran keluarga, sekolah, dan masyarakat dalam pendidikan agama Islam. *Jurnal El-Tarbiawi*, 15(1), 55–68.
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333–339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Sofian, M. (2017). Konsep pendidikan Islam dalam perspektif Ibnu Khaldun dan relevansinya terhadap UU Sisdiknas No. 20 Tahun 2003. *Jurnal Tawazun*, 10(2), 311–330. <https://doi.org/10.32832/tawazun.v10i2.1165>
- Subkhi, A. (2022). Evaluasi kebijakan pendidikan Islam berbasis bukti empiris. *Jurnal Kebijakan Pendidikan Islam*, 7(1), 45–60.
- Syukri, F. (2021). Peningkatan mutu madrasah melalui sistem penjaminan mutu internal. *Jurnal Manajemen Pendidikan Islam*, 6(1), 45–60.
- UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. UNESCO Publishing.
- Undang-Undang Republik Indonesia Nomor 20 Tahun 2003 tentang Sistem Pendidikan Nasional. (2003).
- Zed, M. (2004). *Metode penelitian kepustakaan*. Yayasan Obor Indonesia.