E-ISNN: 0000-0000
AL-ILMIYA: JURNAL PENDIDIKAN ISLAM
AIPI

Filsafat Pendidikan Modern Dalam Perspektif Islam: Delapan Aliran Dan Implikasinya Terhadap Pengasuhan Berbasis Fitrah

Nurhidayati[1], Refandi Gucci[2], Akri[3], Ana Maulida Sabila[4]

[1-3] Institut Ahmad Dahlan Probolinggo, Indonesia

Correspondent Email: idanurhidayati223@gmail.com*

ARTICLE INFO

Article history:
Received 1 November 2026
Revised 15 November 2026
Accepted 25 November 2026
Available online 27 November 2026

Kata Kunci:
al-Attas; filsafat pendidikan; fitrah; pengasuhan Islam; perkembangan kognitif; ta'dib.

Keywords:
al-Attas; cognitive development; educational philosophy; fitrah; Islamic parenting; ta'dib.

This is an open access article under the CC BY-SA license.

ABSTRAK

Penelitian kepustakaan kualitatif ini mengkaji secara kritis kontribusi delapan aliran filsafat pendidikan modern—idealisme, realisme, pragmatisme, progresivisme, esensialisme, perenialisme, eksistensialisme, dan rekonstruksionisme—terhadap pengasuhan berbasis fitrah. Kajian menghubungkan penjelasan Piaget mengenai perkembangan kognitif dengan landasan filsafat pendidikan Islam, terutama konsep ta'dib Syed Muhammad Naquib al-Attas, serta kajian sekunder mengenai Al-Ghazali dan Ibnu Taimiyah. Analisis komparatif dilakukan terhadap konsep manusia, sumber pengetahuan, tujuan pendidikan, pengalaman belajar, otoritas moral, dan peran orang tua. Hasil sintesis mengusulkan tiga lapis analisis, yaitu kesiapan kognitif anak, kontribusi pendidikan dari delapan aliran yang diterima secara selektif, serta orientasi normatif fitrah dan adab. Kedelapan aliran tidak diposisikan sebagai tahap perkembangan ataupun dianggap memiliki dasar epistemologis yang identik. Pendidikan Islam mengarahkan pertumbuhan pengetahuan menuju tindakan bertanggung jawab dan kesadaran hubungan manusia dengan Allah, tanpa menganggap keyakinan beragama sebagai akibat otomatis kematangan kognitif. Kerangka pengasuhan yang diusulkan mencakup pengalaman sesuai usia, penalaran, keteladanan, pilihan bertanggung jawab, dan kepedulian sosial. Kerangka ini bersifat konseptual dan belum merupakan bukti empiris efektivitas pengasuhan.

ABSTRACT

This qualitative library study critically examines the contributions of eight modern educational philosophies—idealism, realism, pragmatism, progressivism, essentialism, perennialism, existentialism, and reconstructionism—to Islamic fitrah-based parenting. It integrates Piaget's account of cognitive development with an Islamic philosophical framework drawn principally from Syed Muhammad Naquib al-Attas's concept of ta'dib, supported by secondary studies of al-Ghazali and Ibn Taymiyyah. Documents were analyzed comparatively in terms of human nature, knowledge, educational aims, learning experiences, moral authority, and parental guidance. The synthesis proposes three distinct analytical levels: cognitive readiness, selectively appropriated educational contributions, and the normative orientation of fitrah and adab. The eight philosophies are not interpreted as developmental stages or presumed to share identical epistemological foundations. Islamic education is understood to guide the growth of knowledge toward responsible action and recognition of one's relationship with God, without treating religious belief as an automatic outcome of cognitive maturation. The resulting parenting framework emphasizes age-appropriate experience, sound reasoning, moral exemplarity, responsible choice, and social care. This is a conceptual synthesis, not empirical evidence of causal effectiveness; its application requires further investigation

PENDAHULUAN

Pendidikan dalam keluarga bukan sekadar proses mentransfer pengetahuan dan menanamkan kebiasaan, melainkan usaha mendampingi pertumbuhan manusia sejak kemampuan mengenali kenyataan yang konkret hingga kemampuan memahami nilai, mempertimbangkan konsekuensi moral, dan merefleksikan tujuan hidup. Dalam praktiknya, orang tua sering memadukan aturan, keteladanan, pengalaman langsung, kebebasan memilih, serta pembiasaan keagamaan tanpa menjelaskan hubungan filosofis antara cara-cara tersebut. Pertanyaan mendasar yang muncul ialah bagaimana keragaman

pendekatan pendidikan dapat diarahkan pada satu tujuan pengasuhan yang tetap menghargai tahapan perkembangan berpikir dan fitrah anak.

Dalam perspektif peneliti, fitrah dipahami sebagai anugerah dasar dari Allah Swt. berupa kesiapan dan potensi manusia untuk tumbuh secara jasmani, intelektual, emosional, sosial, moral, dan spiritual, dengan orientasi penghambaan kepada-Nya. Fitrah bukanlah pengetahuan matang yang telah hadir dalam seluruh rinciannya sejak lahir, bukan pula keinginan spontan anak yang harus selalu dituruti. Ia merupakan dasar perkembangan yang memerlukan pemeliharaan, pengalaman, pembiasaan, penalaran, serta bimbingan nilai. Pemaknaan ini sejalan dengan pentingnya orientasi penciptaan dalam Q.S. ar-Rum [30]: 30 dan tanggung jawab penghambaan dalam Q.S. az-Zariyat [51]: 56. Septemiarti (2023) menjelaskan dimensi jasmani, rohani, dan kejiwaan, sedangkan Waharjani et al. (2024) menempatkan pengembangan potensi serta martabat manusia sebagai tanggung jawab pendidikan. Dengan demikian, pendidikan berbasis fitrah tidak hanya mengukur kecakapan akademik, tetapi juga mempertimbangkan bagaimana anak menggunakan kemampuannya secara bertanggung jawab.

Fitrah, dalam kerangka tersebut, memuat hubungan antara pembawaan dan pendidikan. Hadis Nabi Muhammad saw. yang menyatakan bahwa setiap anak dilahirkan dalam keadaan fitrah, kemudian orang tuanya dapat menjadikannya Yahudi, Nasrani, atau Majusi (HR. al-Bukhari dan Muslim), menegaskan pentingnya pengaruh keluarga dalam pembentukan orientasi keagamaan. Hadis itu tidak perlu dipahami sebagai penolakan terhadap pilihan dan pengalaman individu setelah dewasa. Solihin (2025) membahas hubungan potensi bawaan dengan pengalaman, sedangkan Tanjung et al. (2025) membedakan fitrah dari tabula rasa. Peneliti karena itu memandang fitrah sebagai orientasi dasar teologis dan kapasitas yang dapat dikembangkan; ekspresi keagamaan seseorang turut dipengaruhi lingkungan, pengalaman, penalaran, dan keputusan pribadi. Kajian ini tidak bermaksud memverifikasi secara empiris keberadaan fitrah, melainkan menempatkannya sebagai dasar normatif pendidikan Islam.

Kerangka Islam untuk membaca fitrah juga memerlukan penjelasan filosofis mengenai tujuan pendidikan. Al-Attas (1980), melalui konsep ta'dib, menekankan pendidikan yang membentuk adab: pengenalan dan pengakuan terhadap kedudukan yang tepat dari pengetahuan, diri, dan realitas dalam suatu tatanan bermakna. Perspektif ini memperkuat pembedaan antara manusia yang sekadar menguasai informasi dan manusia yang menggunakan pengetahuannya secara benar serta bertanggung jawab. Karena itu, dalam artikel ini ta'dib ditempatkan sebagai landasan aksiologis untuk menilai penggunaan metode pendidikan modern, bukan sebagai nama lain dari fitrah atau teori perkembangan kognitif.

Pemikiran Al-Ghazali mengenai pembinaan jiwa dan akhlak, serta pemikiran Ibnu Taimiyah mengenai fitrah, akal, dan wahyu, menjadi penopang dialog teoretis melalui kajian pendidikan Islam yang tersedia dalam korpus, antara lain Asrori dan Rusman (2020), Asmin et al. (2022), dan Helmy et al. (2026). Pembacaan ini harus dibatasi secara metodologis: naskah tidak mengklaim menelaah langsung seluruh karya primer kedua tokoh. Al-Attas, Al-Ghazali, dan Ibnu Taimiyah juga tidak disederhanakan seolah-olah mengemukakan satu teori yang sama. Titik temu yang diuji adalah kemungkinan menjadikan pembinaan akal, jiwa, dan adab sebagai kriteria untuk menilai pilihan pengasuhan.

Hubungan antara potensi dan proses belajar menjadi lebih jelas apabila dibaca melalui teori perkembangan kognitif Jean Piaget. Piaget dan Inhelder (1969) menjelaskan perubahan struktur berpikir anak melalui tahap sensorimotor, praoperasional, operasional konkret, dan operasional formal. Pada tahap sensorimotor, anak belajar terutama melalui tindakan serta pengalaman indrawi; pada tahap praoperasional, kemampuan simbolik bertumbuh tetapi penalaran logis masih terbatas; pada tahap operasional konkret, anak semakin mampu berpikir logis mengenai benda dan peristiwa yang dapat dibayangkan atau diamati secara nyata; dan pada tahap operasional formal, kemampuan mengolah hipotesis serta gagasan abstrak menjadi semakin mungkin. Rentang usia tiap tahap merupakan gambaran umum, bukan ketentuan kaku untuk setiap anak, dan kematangan berpikir formal tidak selalu merata pada semua bidang.

Berdasarkan teori Piaget, pendampingan anak perlu mempertimbangkan perubahan kemampuan memahami kenyataan, menggunakan simbol, bernalar tentang objek konkret, dan menguji kemungkinan abstrak. Hubungan ini tidak menjadikan realisme sebagai tahap operasional konkret atau idealisme sebagai tahap operasional formal. Delapan aliran bukan urutan usia, melainkan perspektif

filosofis yang dapat hadir bersamaan dalam satu kegiatan pendidikan. Anak yang mengamati tanaman, misalnya, dapat menggunakan bukti pengamatan, belajar dari percobaan, melatih tanggung jawab, mendiskusikan nilai amanah, dan turut merawat lingkungan. Melalui pendidikan Islam, kegiatan semacam ini dapat dihubungkan dengan rasa syukur kepada Allah; penghubung tersebut merupakan pilihan pedagogis dan orientasi keagamaan, bukan kesimpulan otomatis dari teori Piaget.

Pembedaan ini penting ketika membaca realisme dan idealisme. Realisme memberikan perhatian pada kenyataan objektif, pengamatan, dan pemeriksaan bukti; kontribusinya dapat digunakan ketika anak membangun pengetahuan melalui pengalaman konkret. Sementara itu, idealisme menekankan makna gagasan dan nilai yang dapat membantu dialog moral ketika kemampuan representasi serta abstraksi berkembang. Namun, tahap operasional konkret Piaget bukanlah realisme sebagai aliran filsafat, sebagaimana tahap operasional formal bukanlah idealisme. Keduanya berada pada ranah yang berbeda: Piaget menjelaskan kemampuan kognitif, sedangkan aliran filsafat menawarkan asumsi tentang pengetahuan, realitas, dan tujuan pendidikan. Hubungannya dalam artikel ini ialah hubungan kesesuaian pedagogis yang bersifat interpretatif, bukan hubungan identitas teoretis.

Dalam pengasuhan, pragmatisme dan progresivisme dapat dibaca sebagai jembatan antara pengalaman konkret dan pemahaman yang berkembang. Pragmatisme memberikan ruang bagi anak untuk mencoba, menyelidiki akibat, dan merevisi tindakan, sedangkan progresivisme menuntut agar pengalaman belajar disesuaikan dengan kesiapan dan pertumbuhan anak. Kedua orientasi tersebut saling beririsan pada pentingnya aktivitas dan pengalaman, tetapi tidak sepenuhnya identik (Kurniawan et al., 2023; Farah, 2022). Ketika seorang anak belajar berbagi, misalnya, pengalaman membagi makanan dapat diikuti pembicaraan mengenai perasaan orang lain, keadilan, dan alasan tindakan. Dengan cara itu, pengalaman dan refleksi berkembang bersama, bukan dipertentangkan.

Esensialisme dan perenialisme memberi kontribusi lain yang melengkapi proses tersebut. Esensialisme menekankan penguasaan kemampuan serta kebiasaan dasar, sedangkan perenialisme mengarahkan pendidikan pada pertanyaan dan nilai fundamental yang dipandang bertahan melampaui perubahan keadaan. Dalam keluarga, pembiasaan membaca, menjaga kebersihan, menepati janji, dan melaksanakan ibadah menyediakan dasar perilaku; dialog tentang alasan menjaga amanah, menghormati sesama, dan mempertanggungjawabkan tindakan memperdalam pemahaman. Peneliti memandang pembiasaan konkret dan penalaran nilai tidak saling meniadakan: kemampuan dasar perlu dikembangkan agar anak dapat menghayati serta menerapkan nilai, sementara nilai memberi arah bagi penggunaan kemampuan tersebut.

Ketika kemampuan menilai alternatif dan memahami perspektif diri bertambah, eksistensialisme memberi perhatian terhadap pengalaman personal, kebebasan memilih, serta tanggung jawab atas pilihan. Rekonstruksionisme selanjutnya memperluas perhatian pendidikan kepada persoalan kehidupan bersama dan usaha memperbaiki keadaan sosial. Dalam pengasuhan berbasis fitrah, kedua kontribusi ini dapat dimanfaatkan untuk mendampingi anak dari tanggung jawab personal menuju kepedulian sosial. Meski demikian, kebebasan tidak menjadi sumber tunggal kebenaran moral dan perubahan sosial tidak otomatis bernilai baik. Keduanya memerlukan batas adab, keselamatan, hak orang lain, dan orientasi tauhid. Dengan demikian, delapan aliran dapat dibaca sebagai kumpulan perspektif yang berinteraksi dalam praktik pendidikan, bukan tangga evolusi yang secara pasti dilalui setiap anak.

Atas dasar itu, peneliti menyusun sintesis tiga lapis. Lapis pertama ialah perkembangan kognitif: Piaget menjelaskan perubahan kapasitas berpikir, bukan tahapan aliran filsafat ataupun tujuan beragama. Lapis kedua ialah pedagogis-filosofis: realisme, pragmatisme, progresivisme, esensialisme, idealisme, perenialisme, eksistensialisme, dan rekonstruksionisme menyediakan titik tekan berbeda yang dapat beririsan dalam pengalaman belajar yang sama. Lapis ketiga ialah normatif-teologis: fitrah dan tauhid memberikan arah untuk menilai apakah pengembangan pengetahuan, pengalaman, kebiasaan, penalaran, pilihan, dan kepedulian sosial selaras dengan adab serta tanggung jawab kepada Allah. Hubungan ketiganya bersifat analitis, bukan identitas doktrinal ataupun urutan linier yang harus dilalui anak.

Dari sisi normatif, peneliti memandang pengenalan kepada Allah sebagai orientasi fitrah, sedangkan kesadaran bahwa manusia akan kembali kepada-Nya merupakan tujuan pembinaan iman dan akhlak (Q.S. al-Baqarah [2]: 156; Q.S. az-Zalzalah [99]: 7–8). Perkembangan berpikir abstrak memungkinkan refleksi tentang tujuan hidup, tetapi tidak memastikan individu akan beriman. Orang

dewasa bahkan dapat memilih tidak mempercayai Tuhan. Ungkapan spontan seperti "Oh God" dalam keadaan tertekan juga dapat berasal dari kebiasaan bahasa dan tidak dapat digunakan sebagai bukti psikologis universal tentang keimanan tersembunyi. Karena itu, proposisi "Allah sebagai orientasi transendental pendidikan berbasis fitrah" dibedakan secara tegas dari klaim empiris "setiap pikiran pasti berakhir pada pengakuan terhadap Allah". Pendidikan keluarga diarahkan membangun ruang keteladanan, dialog, refleksi, dan kebebasan bertanggung jawab yang sesuai usia anak.

Kesadaran teologis yang menjadi orientasi pendidikan berbasis fitrah dapat dipahami dalam kaitan dengan Q.S. ar-Rum [30]: 30, Q.S. al-Baqarah [2]: 156, dan Q.S. az-Zalzalah [99]: 7–8. Akan tetapi, rumusan bahwa Allah merupakan orientasi tertinggi dalam pendidikan Islam merupakan pernyataan normatif-teologis, bukan temuan bahwa semua manusia secara psikologis niscaya berakhir pada kepercayaan kepada Tuhan. Ungkapan spontan seperti "Oh God" dalam situasi sulit, misa{Citation}lnya, tidak layak dijadikan bukti empiris tentang keyakinan batin seseorang karena dapat pula dipengaruhi bahasa dan kebiasaan budaya. Pembedaan antara landasan iman, uraian psikologis, dan klaim empiris diperlukan untuk menjaga disiplin argumentasi artikel.

Sejumlah kajian memberikan pijakan bagi sintesis tersebut, tetapi belum seluruhnya menjawab pertanyaan pengasuhan secara terpadu. Farah (2022) membandingkan aliran utama filsafat pendidikan Islam dan Barat; Khosiah et al. (2024) serta Kurniawan et al. (2023) mengulas landasan dan keragaman aliran filsafat pendidikan; Helmy et al. (2026) membahas idealisme, realisme, dan epistemologi Ibn Taymiyyah; sementara Maesyaroh et al. (2022) dan Nuranisa et al. (2025) mendiskusikan tahapan serta rancangan pendidikan berbasis fitrah. Dalam sumber terpilih yang digunakan naskah ini, hubungan antara delapan aliran, perkembangan kognitif Piaget, serta orientasi spiritual pengasuhan belum dijelaskan dalam satu kerangka analitis yang konsisten. Kesenjangan tersebut dibatasi pada korpus yang ditelaah, bukan klaim bahwa belum ada penelitian lain di seluruh literatur yang menghubungkannya.

Bertolak dari kesenjangan tersebut, penelitian ini menjawab tiga pertanyaan: (1) bagaimana delapan aliran filsafat pendidikan modern memberikan kontribusi sekaligus menghadirkan batas filosofis bagi pengasuhan; (2) bagaimana perkembangan kognitif menurut Piaget membantu menyesuaikan pengalaman pengasuhan tanpa mengubah delapan aliran menjadi tahap perkembangan; dan (3) bagaimana konsep fitrah dan ta'dib, dengan dukungan dialog pemikiran Al-Ghazali serta Ibnu Taimiyah, dapat menjadi kerangka normatif untuk mensintesiskan kontribusi tersebut. Tujuan penelitian ialah menyusun kerangka konseptual pengasuhan yang mempertemukan kesiapan berpikir, pertimbangan pedagogis, pembentukan adab, dan tanggung jawab kepada Allah. Kebaruan yang diajukan terbatas pada sintesis analitis atas korpus yang digunakan, bukan klaim penemuan pertama dalam seluruh literatur.

METODE

Penelitian ini menggunakan studi kepustakaan kualitatif dengan analisis isi dan perbandingan filosofis. Objek kajiannya ialah gagasan yang terdapat dalam artikel serta buku, bukan perilaku keluarga yang diamati langsung. Bahan analisis berasal dari dokumen yang disediakan untuk penyusunan naskah. Pendekatan dokumenter merujuk pada praktik studi kepustakaan yang digunakan Farah (2022), sedangkan penyusunan kategori dan interpretasi konseptual mengikuti arah pembacaan literatur dalam Nuranisa et al. (2025). Penggunaan pendekatan tersebut tidak berarti prosedur kedua penelitian disalin seluruhnya. Kajian ini menyusun prosedur tersendiri yang sesuai dengan tujuan membandingkan delapan aliran dan merumuskan implikasi pengasuhan.

Korpus analisis mengacu pada artikel-artikel jurnal dan buku yang sudah dicantumkan dalam draf awal, dilengkapi dua karya dasar yang dipakai untuk memperjelas kerangka: Piaget dan Inhelder (1969) mengenai perkembangan kognitif, serta al-Attas (1980) mengenai konsep pendidikan Islam. Kajian tentang Al-Ghazali dan Ibnu Taimiyah dibaca melalui sumber sekunder yang tercantum dalam daftar pustaka naskah. Pemilihan dilakukan secara purposif berdasarkan relevansi dengan pertanyaan penelitian, keteridentifikasian sumber, dan ketersediaan informasi bibliografis dalam dokumen kerja. Artikel ini bukan tinjauan sistematis dan tidak mengklaim bahwa seluruh publikasi mengenai para tokoh telah diperiksa. Sebelum pengajuan ke jurnal, edisi sumber primer dan seluruh metadata bibliografi perlu diperiksa kembali.

Pengumpulan data dilakukan melalui pembacaan identitas publikasi, abstrak, uraian teoritis, pembahasan, dan kesimpulan dokumen. Unit analisis berupa pernyataan atau rangkaian argumen yang menjelaskan manusia, pengetahuan, nilai, tujuan pendidikan, serta peran lingkungan. Lembar pencatatan memuat identitas sumber, konsep utama, konteks pembahasan, hubungan dengan pengasuhan, dan batas interpretasi. Penulis membedakan pernyataan yang berasal dari sumber dengan simpulan hasil perbandingan. Pembedaan ini penting karena sebagian artikel membahas sekolah, sehingga penerapannya pada keluarga merupakan penalaran tambahan. Usulan kegiatan keluarga dalam pembahasan tidak disajikan sebagai temuan lapangan dari sumber tersebut.

Analisis dilakukan melalui enam langkah. Pertama, penulis mengidentifikasi pengertian fitrah, ta'dib, serta ruang lingkup epistemologis dan aksiologisnya. Kedua, penulis membedakan kerangka perkembangan kognitif Piaget dari orientasi teologis pendidikan Islam. Ketiga, penulis menguraikan penekanan dan variasi internal kedelapan aliran. Keempat, penulis membandingkan kontribusi pedagogisnya melalui kategori ontologi manusia, sumber pengetahuan, tujuan, peran pendidik, dan penilaian tindakan. Kelima, kontribusi tersebut dinilai secara selektif menurut kesiapan perkembangan, pembentukan adab, serta batas moral dan spiritual pengasuhan. Keenam, penulis merumuskan sintesis tiga lapis dan indikator refleksi yang dapat digunakan sebagai usulan kajian lanjutan. Setiap keterkaitan ditandai sebagai hasil penafsiran peneliti dan bukan pernyataan langsung tokoh yang bersangkutan.

Keterlacakan argumen dijaga melalui kutipan penulis–tahun, pembedaan sumber primer dan telaah sekunder, serta pemisahan temuan literatur dari interpretasi penulis. Pembacaan Harry Santosa dan Ibnu Taimiyah terutama melalui studi sekunder, sementara Piaget dan Inhelder (1969) digunakan sebagai rujukan langsung untuk kerangka perkembangan kognitif. Ayat dan hadis dikemukakan sebagai dasar normatif dengan penafsiran yang dibatasi pada kepentingan pendidikan keluarga; keduanya tidak dipakai untuk mengklaim bukti eksperimen. Tidak ada wawancara, pengukuran psikologis, atau uji efektivitas pengasuhan dalam penelitian ini.

HASIL DAN PEMBAHASAN

Kerangka filsafat pendidikan Islam: fitrah, akal, dan ta'dib

Fitrah menjelaskan dasar potensi dan orientasi manusia, sedangkan ta'dib dalam pemikiran al-Attas (1980) memberi penekanan pada pembentukan adab melalui pengenalan dan pengakuan atas kedudukan yang tepat dalam tatanan pengetahuan serta keberadaan. Dalam sintesis kajian ini, keduanya bekerja pada tingkat konseptual yang berbeda tetapi saling mendukung: fitrah digunakan untuk membahas potensi dan orientasi pendidikan, sementara ta'dib menjadi kriteria untuk menilai apakah pengetahuan, kebiasaan, dan kebebasan anak dibimbing menuju perilaku yang bertanggung jawab. Keterampilan berpikir dan perolehan informasi dengan demikian penting, tetapi tidak memadai sebagai satu-satunya ukuran keberhasilan pendidikan keluarga.

Pembahasan tentang pembinaan jiwa dan akhlak dalam tradisi Al-Ghazali memperingatkan bahwa pengetahuan membutuhkan latihan moral dan pengendalian diri; sementara kajian pemikiran Ibnu Taimiyah menyoroti pentingnya hubungan fitrah, penalaran, serta wahyu (Asrori & Rusman, 2020; Asmin et al., 2022; Helmy et al., 2026). Penautan ketiga tokoh ini adalah dialog konseptual penulis, bukan penghapusan perbedaan pandangan mereka. Berbeda dari Piaget yang menyediakan deskripsi perkembangan kapasitas berpikir, kerangka Islam ini menetapkan pertanyaan normatif mengenai tujuan, adab, dan tanggung jawab. Dengan demikian, semakin abstrak cara berpikir seseorang tidak selalu berarti semakin religius perilakunya.

Landasan fitrah untuk menilai pengasuhan

Fitrah dalam kajian ini dipahami sebagai potensi dasar dan orientasi manusia yang memerlukan pemeliharaan serta pengembangan melalui pendidikan. Pengertian tersebut mengikuti titik temu pembahasan Septemiarti (2023), Waharjani et al. (2024), serta Hamidy dan Sassi (2025). Penjelasannya mencakup hubungan antara asal penciptaan, kemampuan berkembang, dan tanggung jawab moral. Fitrah tidak dipakai sebagai label untuk menyebut semua minat anak sebagai sesuatu yang harus selalu diikuti. Minat dapat berubah, sedangkan perilaku dapat dipengaruhi kebiasaan serta lingkungan. Orang tua perlu memahami perbedaan antara menghargai potensi, memenuhi keinginan,

dan membimbing tindakan sesuai nilai yang menjadi tujuan pendidikan. Septemiarti (2023) menggunakan dimensi jasmani, rohani, dan nafsiyyah untuk menjelaskan totalitas manusia. Nuranisa et al. (2025) menggunakan kerangka delapan dimensi dalam pembacaan pendidikan berbasis fitrah Harry Santosa. Syaikhu dan Balqis (2026) membahas tujuh bidang pendidikan yang mereka hubungkan dengan pemikiran Abdullah Nashih Ulwan. Pengelompokan tersebut mempunyai konteks teoritis masing-masing. Tiga, tujuh, atau delapan kategori tidak harus dipertentangkan seolah-olah hanya satu jumlah yang sah. Kajian ini menggunakannya untuk menunjukkan cakupan pendidikan manusia, tetapi tidak mencampur semua kategori menjadi satu daftar baru yang kemudian dinyatakan sebagai rumusan baku fitrah dalam Islam.

Asmin et al. (2022) menekankan kemampuan pikiran, perasaan, dan tindakan yang memerlukan proses pendidikan. Namun, artikel itu juga menggunakan ungkapan yang mendekatkan fitrah pada keadaan bersih tanpa isi. Ungkapan tersebut perlu dibaca hati-hati agar tidak menghapus pengakuan terhadap potensi bawaan. Tanjung et al. (2025) secara lebih langsung membedakan orientasi teologis fitrah dari gagasan tabula rasa. Sintesis kedua sumber menunjukkan bahwa kemiripan bahasa tentang kebersihan tidak cukup untuk menyamakan landasan teori. Bagi pengasuhan, konsekuensinya ialah orang tua berperan mendukung aktualisasi potensi sekaligus membentuk pengalaman yang mendidik, bukan menentukan seluruh identitas anak secara sepihak.

Berdasarkan pembacaan tersebut, kajian ini menyusun empat kriteria penilaian. Pertama, prinsip pengasuhan mengakui martabat dan kemampuan berkembang pada anak. Kedua, pengetahuan diperoleh melalui proses yang dapat dijelaskan dan tetap terhubung dengan orientasi keagamaan. Ketiga, tujuan pengasuhan mengintegrasikan tanggung jawab moral dengan kemampuan praktis. Keempat, orang tua menyesuaikan bimbingan dengan perkembangan tanpa mengabaikan tanggung jawab pendidikan. Empat kriteria tersebut merupakan perangkat analisis penulis, bukan kutipan langsung atau instrumen yang telah tervalidasi. Perangkat ini memungkinkan penilaian yang lebih rinci daripada menyatakan bahwa suatu aliran sepenuhnya sesuai atau sepenuhnya bertentangan dengan pendidikan Islam.

Dalam penerapan kriteria tersebut, tahap sensorimotor dan praoperasional mengingatkan pendidik agar nilai diperkenalkan melalui contoh, bahasa sederhana, serta aktivitas yang dapat dialami. Penalaran operasional konkret memungkinkan pembahasan hubungan sebab-akibat dan aturan dalam situasi nyata; kemampuan operasional formal membuka kesempatan menguji hipotesis serta mendiskusikan alasan moral yang lebih abstrak. Pembacaan ini merupakan implikasi pedagogis atas Piaget dan Inhelder (1969), bukan pernyataan bahwa setiap anak pasti mencapai tahap tertentu pada usia yang sama atau bahwa kemampuan abstrak identik dengan iman.

Idealisme: pendidikan nilai dan keteladanan. Idealisme menempatkan gagasan, pikiran, atau realitas spiritual sebagai dasar penting untuk memahami kenyataan. Dalam pendidikan, perhatian utamanya terletak pada pengembangan kemampuan berpikir dan pembentukan karakter berdasarkan nilai yang dianggap bermakna. Pembacaan atas Khosiah et al. (2024) dan kerangka umum Kurniawan et al. (2023) menunjukkan bahwa orientasi idealis menghubungkan pendidikan dengan cita-cita manusia yang hendak dibentuk. Dalam keluarga, hubungan ini muncul ketika orang tua menjelaskan alasan moral di balik aturan. Anak belajar bahwa kejujuran, keadilan, dan tanggung jawab memiliki makna yang melampaui penerimaan hadiah atau penghindaran hukuman.

Titik temu idealisme dengan pengasuhan berbasis fitrah terdapat pada perhatian terhadap pembentukan batin dan orientasi nilai. Orang tua dapat mengembangkan percakapan moral, memberikan teladan, dan menghubungkan tindakan dengan tujuan yang lebih luas. Asrori dan Rusman (2020) membahas pendidikan iman, akhlak, fisik, serta akal dalam kerangka pendidikan Islam. Dengan landasan tersebut, pendidikan nilai perlu tampil dalam perilaku keseharian. Orang tua yang meminta anak berkata jujur juga perlu mengakui kesalahan sendiri. Keteladanan memberikan pengalaman yang membuat nilai dapat dipahami melalui hubungan nyata, sehingga pendidikan moral tidak hanya berisi penjelasan abstrak tentang perilaku yang dianggap baik.

Namun, idealisme tidak otomatis identik dengan Islam. Helmy et al. (2026) menunjukkan bahwa penilaian terhadap idealisme melalui pemikiran Ibn Taymiyyah melibatkan persoalan epistemologi dan kedudukan realitas. Karena itu, kesamaan perhatian terhadap aspek spiritual belum membuktikan kesamaan konsepsi tentang Tuhan, wahyu, dan manusia. Kajian ini menerima kontribusi idealisme pada pembentukan nilai secara selektif. Sumber serta arah nilai dalam pengasuhan Muslim perlu dijelaskan melalui landasan keagamaannya sendiri. Orang tua juga perlu menghindari harapan

tentang anak ideal yang terlalu jauh dari keadaan perkembangan. Cita-cita moral menjadi arah bimbingan, bukan ukuran untuk menolak keterbatasan anak.

Implikasi praktis yang diusulkan ialah percakapan singkat mengenai alasan tindakan, penggunaan cerita yang sesuai usia, dan pemeriksaan konsistensi teladan orang tua. Evaluasinya dapat menggunakan pertanyaan: apakah anak mulai menjelaskan alasan ia bertindak, dan apakah orang tua menjalankan aturan yang sama secara wajar? Jawaban tersebut tidak membuktikan tingkat moralitas anak secara menyeluruh. Ia hanya membantu keluarga merefleksikan proses pendidikan. Anak yang belum mampu menguraikan alasan panjang tetap dapat menunjukkan perkembangan melalui tindakan sederhana. Penilaian perlu mempertimbangkan kemampuan bahasa, pengalaman, dan dukungan yang diterima, sehingga orientasi idealis tidak berubah menjadi tuntutan verbal yang melampaui kesiapan anak.

Realisme: pengamatan dan keterhubungan dengan kenyataan. Realisme mengakui keberadaan dunia yang tidak bergantung sepenuhnya pada pikiran manusia. Pengetahuan tentang kenyataan memerlukan pengamatan dan penalaran. Dalam pendidikan, orientasi ini mendorong penguasaan fakta, pemahaman hubungan sebab akibat, dan pemeriksaan bukti. Kurniawan et al. (2023) membahas realisme sebagai pendekatan pendidikan yang terkait dengan realitas objektif. Pengasuhan kemudian dapat menyediakan kesempatan bagi anak untuk mengenal lingkungan melalui pengalaman langsung. Anak mempelajari kebersihan dengan mengamati kondisi ruang, mempelajari tanggung jawab dengan merawat barang, dan memahami akibat tindakan melalui penjelasan yang sesuai perkembangan, bukan semata-mata melalui ancaman orang tua.

Kontribusi realisme bagi pengasuhan berbasis fitrah terdapat pada penghargaan terhadap kemampuan inderawi serta akal. Septemiarti (2023) mengakui potensi inderawi dan rasional dalam pengembangan manusia. Helmy et al. (2026) membahas kemungkinan hubungan antara pengalaman, penalaran, dan fitrah dalam kerangka realisme teistik. Berdasarkan dua sumber tersebut, kegiatan mengamati tidak perlu dipisahkan dari pendidikan keagamaan. Orang tua dapat mengajak anak memeriksa fakta sambil membimbingnya menghormati keterbatasan pengetahuan. Sikap ini menghindarkan pendidikan dari kebiasaan menerima semua klaim tanpa pertanyaan, sekaligus menjaga agar kemampuan anak tidak digunakan untuk merendahkan pengalaman atau keyakinan orang lain.

Batasnya muncul ketika pengetahuan hanya dianggap sah apabila seluruhnya dapat dibuktikan melalui pengukuran fisik. Versi realisme yang demikian tidak cukup untuk menjelaskan seluruh orientasi pendidikan Islam. Fakhruddin dan Sutarto (2021) menekankan keluasan pemikiran pendidikan Islam yang mencakup aspek filosofis dan epistemologis. Oleh sebab itu, kajian ini tidak menyamakan realisme dengan materialisme atau menganggap semua realis menolak agama. Analisis diarahkan pada prinsip pemeriksaan kenyataan yang dapat diterima secara selektif, sambil mempertahankan kedudukan wahyu dan nilai dalam pengasuhan. Orang tua perlu menjelaskan perbedaan antara fakta yang dapat diamati, penafsiran atas fakta, dan keyakinan yang mendasari tujuan hidup.

Kegiatan yang diusulkan mencakup mengamati pertumbuhan tanaman, membandingkan informasi sederhana, atau menjelaskan akibat membuang sampah sembarangan. Evaluasi dapat menanyakan apakah anak menggunakan bukti dan mampu memperbaiki dugaan ketika pengamatan memberi hasil berbeda. Orang tua perlu menghindari menjadikan kegiatan tersebut sebagai perlombaan jawaban benar. Kesalahan pengamatan merupakan kesempatan belajar selama anak mendapat bimbingan. Dalam pembentukan akhlak, realisme juga membantu orang tua memeriksa perilaku aktual daripada melabeli anak berdasarkan satu kejadian. Pernyataan bahwa anak memerlukan bantuan menyelesaikan tugas lebih berguna untuk bimbingan daripada kesimpulan tetap bahwa ia tidak memiliki tanggung jawab.

Pragmatisme: pengalaman, penyelidikan, dan refleksi. Pragmatisme menempatkan pengalaman serta penyelidikan sebagai dasar pengembangan pengetahuan. Gagasan memperoleh makna melalui hubungan dengan masalah dan konsekuensi tindakan. Kurniawan et al. (2023) menguraikan pendekatan pragmatisme dalam pendidikan, sedangkan Khosiah et al. (2024) menempatkannya dalam perkembangan filsafat pendidikan modern. Dalam pengasuhan, kontribusinya terletak pada kesempatan anak mencoba penyelesaian masalah. Orang tua tidak selalu perlu menyediakan jawaban sebelum anak memahami persoalan. Bimbingan dapat berbentuk pertanyaan,

penyediaan bahan, dan pendampingan untuk menilai hasil. Anak kemudian belajar bahwa pengetahuan berkembang melalui usaha yang dapat diperiksa serta diperbaiki.

Pengalaman tersebut perlu disertai refleksi. Tugas menyiapkan perlengkapan sekolah, misalnya, tidak cukup dinilai dari keberhasilan membawa semua barang pada satu hari. Orang tua dapat mengajak anak membahas bagian yang terlupa, penyebabnya, dan cara memperbaiki persiapan. Pembacaan Nuranisa et al. (2025) tentang jurnal refleksi memberikan dukungan bagi penggunaan evaluasi yang memperhatikan perkembangan. Hubungan ini merupakan adaptasi konseptual karena artikel tersebut membahas desain pendidikan, bukan menguji kegiatan keluarga. Refleksi dalam pengasuhan sebaiknya sederhana dan tidak berubah menjadi pemeriksaan kesalahan yang panjang. Tujuannya membantu anak memahami proses, bukan memperpanjang rasa malu setelah mengalami kegagalan.

Pragmatisme memerlukan batas normatif ketika manfaat menjadi satu-satunya ukuran tindakan. Tindakan yang menghasilkan keuntungan belum tentu mendukung keadilan atau tanggung jawab. Pendidikan Islam memberi orientasi moral yang tidak bergantung hanya pada keberhasilan sesaat. Asrori dan Rusman (2020) serta Fakhruddin dan Sutarto (2021) menyediakan dasar untuk menghubungkan pengembangan kemampuan dengan tujuan pendidikan Islam. Dalam kerangka ini, metode mencoba dapat digunakan, tetapi pilihan yang melanggar keselamatan atau martabat orang lain tidak dianggap layak hanya karena efektif. Pengasuhan menggabungkan penilaian konsekuensi dengan alasan moral, sehingga anak memahami mengapa sebagian cara harus ditolak meskipun menghasilkan keuntungan.

Implikasinya ialah pemberian tugas nyata yang memiliki risiko rendah dan ruang perbaikan. Anak dapat merencanakan penggunaan uang saku, menentukan urutan pekerjaan, atau mencari cara berbagi alat belajar. Orang tua membantu menilai proses serta dampaknya tanpa mengambil alih semua keputusan. Indikator refleksi meliputi kemampuan menyebut masalah, mencoba alternatif, dan memperbaiki tindakan. Indikator ini tidak diperlakukan sebagai skala baku. Penggunaan kegiatan perlu disesuaikan dengan usia dan keadaan keluarga. Kesempatan mencoba juga tidak menghapus kebutuhan bantuan. Anak tetap memerlukan orang dewasa yang mampu mengenali kapan kesulitan menjadi terlalu besar atau kapan situasi perlu segera ditangani.

Progresivisme: pertumbuhan dan respons terhadap perkembangan. Progresivisme memandang pendidikan sebagai proses pertumbuhan dan pembentukan kembali pengalaman. Hubungannya dengan pragmatisme tampak pada perhatian terhadap pembelajaran aktif dan pemecahan masalah. Namun, pragmatisme memiliki cakupan filosofis yang lebih luas, sedangkan progresivisme lebih langsung mengarahkan praktik pendidikan. Farah (2022) membahas progresivisme sebagai salah satu aliran utama pendidikan Barat. Kurniawan et al. (2023) juga menekankan perhatian terhadap perbedaan individual dan pengalaman belajar. Dalam keluarga, orientasi tersebut mengajak orang tua menyesuaikan cara membimbing dengan kesiapan anak, sehingga tujuan yang sama tidak harus dicapai dengan langkah atau kecepatan yang sama.

Kesesuaiannya dengan pengasuhan berbasis fitrah muncul pada pengakuan terhadap perkembangan. Maesyaroh et al. (2022) menekankan pentingnya pemahaman tahapan pendidikan fitrah, sedangkan Nuranisa et al. (2025) menghubungkan desain pendidikan dengan karakteristik peserta didik. Sintesisnya menunjukkan bahwa pengasuhan memerlukan pengamatan terhadap kemampuan yang sedang berkembang. Orang tua dapat membagi tugas menjadi langkah kecil atau mengganti penjelasan panjang dengan kegiatan langsung. Anak yang belum mampu mengatur waktu secara mandiri perlu mendapat struktur lebih jelas. Penyesuaian tersebut bukan bentuk pengabaian standar, melainkan cara membantu anak mencapai tanggung jawab melalui dukungan yang sesuai.

Batas progresivisme terletak pada kemungkinan menempatkan minat anak sebagai penentu tunggal materi dan tujuan pendidikan. Dalam pengasuhan Islam, beberapa nilai dan tanggung jawab tetap memerlukan bimbingan meskipun anak belum menunjukkan minat. Akan tetapi, kewajiban tersebut tidak membenarkan cara mengajar yang mengabaikan kemampuan memahami. Kurniawati dan Maemonah (2021) menunjukkan pentingnya mempertimbangkan kebutuhan anak dalam proses belajar. Kajian ini menggunakan gagasan kebutuhan tersebut sebagai pengingat bahwa tuntutan belajar berlangsung pada manusia yang memerlukan rasa aman dan penerimaan. Ketegasan tujuan dapat berjalan bersama fleksibilitas kegiatan, waktu latihan, dan bentuk bantuan yang orang tua sediakan.

Praktik yang diusulkan mencakup kegiatan bersama yang memberi anak peran aktif, pilihan terbatas dalam menyelesaikan tugas, dan pengurangan bantuan secara bertahap. Orang tua dapat

menawarkan dua cara merapikan ruang atau dua waktu latihan yang sama-sama sesuai aturan. Evaluasi menilai perkembangan dibanding kemampuan anak sebelumnya, bukan hanya dibanding anak lain. Jika anak mulai menyelesaikan satu bagian tugas dengan bantuan yang lebih sedikit, keluarga dapat mencatat kemajuan tersebut. Pendekatan ini tetap membutuhkan penilaian terhadap tujuan bersama. Pertumbuhan tidak hanya berarti bertambahnya kebebasan, tetapi juga meningkatnya kemampuan anak memahami aturan, bekerja bersama, dan menghadapi akibat pilihannya secara bertanggung jawab.

Esensialisme: kemampuan dasar dan keteraturan. Esensialisme menegaskan bahwa peserta didik perlu menguasai pengetahuan, keterampilan, dan nilai dasar yang penting bagi kehidupan. Orientasinya memberikan kedudukan kuat kepada pendidik dalam memilih isi serta mengarahkan pembelajaran. Farah (2022) dan Kurniawan et al. (2023) membahas esensialisme dalam hubungan dengan pewarisan pengetahuan dan penguasaan materi pokok. Dalam keluarga, prinsip tersebut tampak pada latihan membaca, kebersihan, keterampilan merawat diri, dan pembiasaan tanggung jawab. Orang tua menetapkan kegiatan yang tidak selalu bergantung pada suasana hati anak. Keteraturan membantu menyediakan kesempatan latihan yang berulang sehingga kemampuan tidak hanya muncul secara kebetulan.

Kontribusinya bagi pengasuhan berbasis fitrah terdapat pada pemberian dasar yang memungkinkan potensi berkembang. Potensi anak tidak otomatis menjadi keterampilan tanpa kesempatan berlatih. Hamidy dan Sassi (2025) menekankan perlunya lingkungan serta pendidikan yang memelihara dan mengembangkan fitrah. Dengan demikian, rutinitas dapat menjadi dukungan ketika keluarga menentukan tujuan yang jelas, waktu yang masuk akal, dan bentuk bantuan yang sesuai. Pembiasaan adab juga memerlukan teladan serta penjelasan. Anak perlu memahami hubungan aturan dengan kepentingan bersama, sehingga kepatuhan tidak hanya muncul karena orang tua selalu hadir mengawasi. Struktur yang baik menyediakan arah sekaligus membantu anak belajar mengatur dirinya.

Batas esensialisme muncul ketika materi dasar dianggap identik untuk semua anak pada setiap usia dan keadaan. Standar yang terlalu seragam dapat mengabaikan variasi kemampuan serta kebutuhan. Maesyaroh et al. (2022) membantu menunjukkan pentingnya tahapan pendidikan, sedangkan Kurniawati dan Maemonah (2021) menekankan perhatian terhadap kebutuhan perkembangan. Kajian ini menilai bahwa disiplin memiliki tempat dalam pengasuhan, tetapi cara menjalankannya perlu disesuaikan. Anak yang belum menguasai tugas memerlukan latihan, bukan label negatif. Orang tua juga perlu membedakan ketidakmampuan, kelelahan, kesalahpahaman, dan penolakan yang disengaja. Pembedaan tersebut mencegah penggunaan konsekuensi yang sama untuk situasi yang berbeda.

Implikasi yang diusulkan ialah penyusunan rutinitas dasar dengan sedikit aturan yang jelas. Keluarga dapat menentukan kegiatan merawat diri, belajar, membantu pekerjaan rumah, dan beribadah sesuai kemampuan. Evaluasi memeriksa konsistensi serta pengurangan kebutuhan pengingat. Orang tua perlu menanyakan apakah aturan benar-benar mendukung perkembangan atau hanya memudahkan pengendalian. Rutinitas juga dapat ditinjau ketika jadwal, kondisi kesehatan, atau kebutuhan belajar berubah. Dalam kerangka fitrah, keteraturan berfungsi sebagai dukungan untuk menumbuhkan tanggung jawab. Pengasuhan tidak menjadikan banyaknya aturan sebagai ukuran keberhasilan, karena aturan yang terlalu banyak dapat sulit dipahami dan mengurangi kesempatan anak belajar mengambil keputusan.

Perenialisme: penalaran dan nilai yang berkelanjutan. Perenialisme menekankan persoalan mendasar manusia dan kebenaran yang dianggap tetap relevan lintas zaman. Pendidikan mengembangkan kemampuan memahami gagasan penting melalui penalaran serta dialog. Farah (2022) membahas perenialisme sebagai orientasi yang memberi perhatian pada nilai yang bertahan. Kurniawan et al. (2023) menempatkannya dalam pembahasan tujuan filsafat pendidikan. Dalam keluarga, kontribusinya berupa pembicaraan tentang kejujuran, keadilan, tujuan hidup, dan tanggung jawab. Orang tua tidak perlu menunggu anak mampu memahami teori abstrak. Pertanyaan sederhana tentang alasan berbagi atau menepati janji dapat membuka ruang penalaran yang berkembang sesuai kemampuan bahasa dan pengalaman.

Titik temu dengan pendidikan Islam terdapat pada perhatian terhadap nilai yang tidak diubah hanya karena tren. Namun, sumber nilai perenialisme tidak otomatis sama dengan sumber nilai dalam Islam. Fakhruddin dan Sutarto (2021) serta Asrori dan Rusman (2020) menjelaskan bahwa pemikiran pendidikan Islam memiliki landasan serta tujuan yang perlu dibaca dalam tradisinya sendiri. Kajian ini karena itu menerima sumbangan dialog dan penalaran mendalam sambil mempertahankan perbedaan epistemologis. Nilai keagamaan dalam keluarga perlu dijelaskan dengan bahasa yang dapat dipahami, disertai hubungan dengan kehidupan. Pengulangan istilah moral tanpa penjelasan tidak selalu menghasilkan pemahaman atas alasan suatu tindakan.

Perenialisme juga perlu dibedakan dari esensialisme. Esensialisme menekankan kemampuan dan pengetahuan pokok, sedangkan perenialisme menekankan persoalan serta kebenaran mendasar. Keluarga dapat menggunakan kedua kontribusi tanpa mencampur definisinya. Latihan membaca memberi dasar keterampilan, sementara pembicaraan tentang keadilan membantu anak menggunakan kemampuan berpikir. Risiko perenialisme muncul jika pembahasan gagasan mengabaikan kebutuhan fisik, pengalaman konkret, atau perbedaan perkembangan. Septemiarti (2023) mengingatkan bahwa pengembangan fitrah mencakup keseluruhan dimensi manusia. Pengasuhan yang terlalu mengutamakan percakapan abstrak dapat kehilangan kesempatan membentuk kemampuan nyata yang diperlukan anak dalam kehidupan sehari-hari.

Praktik yang diusulkan ialah dialog terarah setelah pengalaman bersama. Orang tua dapat menanyakan alasan menepati janji atau bagaimana memperlakukan teman yang berbeda pendapat. Evaluasi berfokus pada kemampuan memberikan alasan yang semakin jelas serta menghubungkannya dengan tindakan. Orang tua tidak perlu menuntut anak menggunakan istilah filosofis. Mereka juga perlu memberi ruang pertanyaan yang belum memiliki jawaban sederhana. Percakapan yang baik membantu keluarga meninjau penerapan nilai, termasuk keputusan orang dewasa sendiri. Dengan demikian, nilai yang berkelanjutan tidak menjadi alasan menutup pembahasan, tetapi menyediakan orientasi untuk menilai apakah kebiasaan keluarga sudah mencerminkan tujuan yang dinyatakan.

Eksistensialisme: pilihan dan tanggung jawab pribadi. Eksistensialisme menekankan pengalaman keberadaan individu, pilihan, dan tanggung jawab. Dalam pendidikan, aliran ini memperhatikan bagaimana seseorang memahami dirinya serta memberi makna pada kehidupannya. Kurniawan et al. (2023) menjelaskan perhatian eksistensialisme terhadap pengalaman individu dan pemahaman diri. Kontribusinya untuk pengasuhan muncul pada penghormatan terhadap suara anak. Orang tua dapat mendengarkan alasan, perasaan, dan tujuan anak tanpa menganggap semua perbedaan sebagai bentuk pembangkangan. Anak belajar bahwa ia memiliki kedudukan sebagai pribadi yang perlu memahami tindakan sendiri. Penghormatan tersebut tetap disertai bimbingan karena kemampuan menilai risiko serta konsekuensi berkembang secara bertahap.

Dalam perspektif fitrah, pengakuan terhadap individualitas dapat mendukung pengembangan potensi yang berbeda. Nuranisa et al. (2025) membahas karakteristik peserta didik dalam desain pendidikan berbasis fitrah, sementara Waharjani et al. (2024) menekankan pengembangan potensi dan martabat manusia. Sintesisnya memberi dasar bagi orang tua untuk menghindari pemaksaan satu minat atau cita-cita kepada semua anak. Anak dapat mendapat ruang memilih kegiatan, menjelaskan ketertarikan, dan memperbaiki keputusan. Akan tetapi, kesempatan memilih tidak identik dengan kewenangan menentukan seluruh norma keluarga. Pengasuhan tetap mengandung tanggung jawab orang tua untuk menjaga keselamatan, membimbing adab, dan menetapkan batas yang dapat dipertanggungjawabkan.

Perbedaan mendasar muncul pada pandangan tentang sumber nilai dan tujuan keberadaan. Sebagian bentuk eksistensialisme menempatkan penciptaan makna oleh individu sebagai pusat, sementara pendidikan Islam menghubungkan kehidupan dengan tanggung jawab kepada Allah. Kajian ini tidak menyamaratakan semua eksistensialis sebagai penolak agama. Yang dianalisis ialah risiko penggunaan kebebasan individual sebagai ukuran akhir kebenaran moral. Fakhruddin dan Sutarto (2021) membantu menegaskan perlunya kerangka filosofis Islam yang jelas. Orang tua dapat menghargai pilihan anak sambil menjelaskan bahwa tindakan memiliki hubungan dengan hak orang lain, kewajiban, serta norma yang tidak berubah hanya karena seseorang menghendakinya.

Praktik pengasuhan yang diusulkan berupa pilihan terbatas, percakapan tentang alasan, dan peninjauan akibat tanpa penghinaan. Anak dapat memilih kegiatan tambahan atau cara menyelesaikan tugas yang sama-sama aman. Ketika pilihan kurang tepat, orang tua membantu menilai akibat dan menyusun perbaikan. Evaluasi melihat kemampuan menjelaskan pilihan serta menerima tanggung

jawab sesuai usia. Orang tua perlu memeriksa apakah kesempatan memilih benar-benar diberikan atau hanya menjadi pertanyaan yang memiliki satu jawaban tersembunyi. Konsistensi batas juga penting agar anak memahami ruang kewenangannya. Kebebasan yang dibimbing membantu pembentukan tanggung jawab, sedangkan pilihan tanpa dukungan dapat menempatkan beban keputusan yang belum sanggup ditanggung anak.

Rekonstruksionisme: kepedulian dan perubahan sosial. Rekonstruksionisme memandang pendidikan sebagai sarana untuk mengkaji serta memperbaiki kehidupan masyarakat. Fokusnya melampaui penyesuaian individu terhadap keadaan yang sudah ada. Farah (2022) dan Kurniawan et al. (2023) menghubungkan aliran ini dengan pemecahan masalah sosial serta pembangunan kehidupan bersama. Dalam pengasuhan, kontribusinya ialah membantu anak mengenali bahwa tindakan memiliki akibat bagi orang lain. Pendidikan tidak hanya mengembangkan keberhasilan pribadi, tetapi juga kepekaan terhadap ketidakadilan, lingkungan, dan kebutuhan masyarakat. Orang tua dapat memperkenalkan persoalan yang dekat dengan pengalaman anak tanpa membebani mereka dengan seluruh masalah sosial yang kompleks.

Hubungannya dengan fitrah terletak pada pengembangan tanggung jawab sosial. Waharjani et al. (2024) menempatkan pengembangan manusia dalam hubungan dengan kebermanfaatan bagi orang lain. Al Mighwar et al. (2022) juga memberi perhatian pada kesinambungan keluarga, sekolah, dan masyarakat sebagai lingkungan pendidikan. Berdasarkan hubungan tersebut, pengasuhan dapat memasukkan kegiatan kerja sama dan kepedulian. Anak belajar memperhatikan pembagian tugas, penggunaan sumber daya, dan dampak keputusan keluarga. Orang tua tetap perlu memastikan bahwa kegiatan sosial memberi pengalaman belajar yang wajar. Kegiatan membantu orang lain tidak boleh hanya menjadi cara memamerkan kepatuhan atau keberhasilan pendidikan keluarga kepada publik.

Batas rekonstruksionisme muncul ketika anak ditempatkan sebagai pelaksana agenda perubahan yang sepenuhnya ditentukan orang dewasa. Kepedulian sosial membutuhkan pengetahuan, kesiapan emosional, dan keselamatan. Pengasuhan berbasis fitrah perlu memperhatikan kebutuhan perkembangan sebagaimana dibahas Maesyaroh et al. (2022). Anak tidak harus berhadapan dengan persoalan yang melampaui kemampuan memahami dan menanggungnya. Orientasi sosial juga tetap memerlukan pedoman moral. Perubahan bukan tujuan yang selalu baik dengan sendirinya; keluarga perlu menilai cara, akibat, dan hak pihak yang terlibat. Orang tua membimbing anak mengkritik tindakan secara bertanggung jawab tanpa merendahkan martabat orang yang berbeda pandangan.

Praktik yang diusulkan mencakup kesepakatan pembagian tugas rumah, penghematan air, pengumpulan buku layak pakai, atau kegiatan membantu tetangga dengan pendampingan. Evaluasi mempertimbangkan apakah anak memahami kebutuhan orang lain dan menjalankan perannya secara sukarela sesuai kapasitas. Keluarga dapat membahas pengalaman setelah kegiatan, termasuk bagian yang terasa sulit atau tidak adil. Pertanyaan tersebut membantu anak memahami bahwa kepedulian memerlukan kerja sama, bukan sekadar rasa kasihan. Pengasuhan juga perlu mengakui bahwa anak dapat belajar kontribusi sosial melalui tindakan kecil yang konsisten. Keterlibatan yang sederhana tetapi bermakna lebih sesuai dengan tujuan perkembangan daripada kegiatan besar yang anak tidak pahami.

Pembacaan integratif melalui fitrah, perkembangan kognitif, dan ta’dib

Sumbangan delapan aliran tidak membentuk lintasan linear dari realisme menuju aliran lain. Satu peristiwa pendidikan dapat dibaca melalui lebih dari satu lensa secara bersamaan. Contohnya, kegiatan merawat tanaman melibatkan pengamatan nyata (realisme), upaya mencoba dan mengevaluasi (pragmatisme), penyesuaian bimbingan dengan kemampuan anak (progresivisme), serta pembiasaan keteraturan (esensialisme). Ketika anak mendiskusikan alasan merawat makhluk hidup, pembicaraan beririsan dengan pendidikan nilai dan penalaran mendasar (idealisme dan perenialisme). Kesempatan memilih tugas menampilkan dimensi tanggung jawab pribadi (eksistensialisme), sedangkan kesadaran merawat lingkungan bersama berkaitan dengan kepedulian sosial (rekonstruksionisme). Keterkaitan ini bersifat pedagogis, bukan persamaan seluruh keyakinan filosofis para pengikutnya.

Piaget membantu orang tua mengatur tingkat kerumitan aktivitas dan dialog: anak yang masih mengandalkan pengalaman konkret dapat memulai dari melihat, menyentuh, dan meniru; anak dengan kemampuan penalaran lebih berkembang dapat diajak menimbang sebab, kemungkinan, dan alasan

moral yang lebih abstrak. Namun, kerangka ini tidak mengunci kemampuan pada usia tertentu atau menjadikan tahap operasional formal sebagai prasyarat tunggal pembentukan iman. Keluarga dapat memperkenalkan rasa syukur dan kepedulian secara sederhana sejak dini sambil memperluas kedalaman refleksi sesuai perkembangan.

Melalui fitrah dan ta'dib, kegiatan di atas dinilai bukan semata-mata dari keberhasilan menumbuhkan tanaman atau kelancaran jawaban anak, tetapi juga dari cara anak menggunakan pengetahuan, menghormati makhluk hidup, mempertimbangkan hak orang lain, dan mengambil tanggung jawab. Refleksi tentang alam sebagai ciptaan Allah dapat menjadi bagian pendidikan agama keluarga, tetapi tidak boleh diperlakukan sebagai konsekuensi psikologis otomatis dari pengamatan. Dengan demikian, pendidikan Islam memberi orientasi normatif, perkembangan kognitif memberi pertimbangan kesiapan, dan delapan aliran menyediakan pilihan pendekatan yang diterima secara kritis.

Sintesis hubungan delapan aliran dengan pengasuhan berbasis fitrah Perbandingan menunjukkan bahwa kedelapan aliran memberi perhatian pada aspek pendidikan yang berbeda. Idealisme menonjolkan nilai, realisme menekankan kenyataan, pragmatisme memperhatikan penyelidikan, dan progresivisme mengarahkan pertumbuhan. Esensialisme menyediakan dasar keterampilan, perenialisme memberi ruang penalaran mendasar, eksistensialisme memperhatikan pilihan, dan rekonstruksionisme mengembangkan kepedulian sosial. Sintesis ini tidak menyatakan bahwa masing-masing kontribusi hanya dimiliki satu aliran. Penekanan dapat saling beririsan. Kurniawan et al. (2023) serta Khosiah et al. (2024) membantu memahami hubungan tersebut, sementara Farah (2022) memperlihatkan bahwa orientasi pendidikan juga perlu dibandingkan melalui landasan yang lebih luas.

Pemetaan dalam Tabel 1 menempatkan kontribusi, batas, dan praktik pada tingkat yang sama untuk setiap aliran. Tabel ini merupakan hasil sintesis konseptual dari sumber, bukan data observasi pengasuhan. Istilah adaptasi digunakan ketika metode dapat dimanfaatkan tetapi tujuan atau batasnya perlu diperjelas. Kesesuaian selektif menunjukkan adanya sumbangan yang dapat diterima tanpa menyamakan seluruh teori. Perbedaan mendasar berkaitan terutama dengan sumber nilai, konsep manusia, dan tujuan akhir pendidikan. Ketiga hubungan dapat muncul dalam aliran yang sama. Oleh karena itu, penilaian tidak dilakukan melalui satu label tunggal yang menutup variasi pemikiran di dalam setiap aliran.

Tabel 1. Sintesis kontribusi delapan aliran bagi pengasuhan berbasis fitrah

Aliran	**Kontribusi**	**Batas penilaian dalam Islam**	**Implikasi pengasuhan**
Idealisme	Nilai, refleksi, dan keteladanan.	Landasan spiritual tidak otomatis identik dengan tauhid.	Percakapan moral dan teladan orang tua.
Realisme	Pengamatan, fakta, dan penalaran.	Pengetahuan tidak dibatasi hanya pada bukti fisik.	Pengamatan lingkungan dan pemeriksaan informasi.
Pragmatisme	Penyelidikan dan pengalaman reflektif.	Manfaat bukan satu-satunya ukuran moral.	Tugas nyata, percobaan aman, dan refleksi.
Progresivisme	Pertumbuhan dan pembelajaran aktif.	Minat anak tidak menentukan seluruh tujuan.	Pilihan kegiatan serta bantuan bertahap.
Esensialisme	Kemampuan dasar dan keteraturan.	Standar mempertimbangkan kesiapan anak.	Rutinitas, latihan, dan aturan yang jelas.
Perenialisme	Penalaran tentang nilai mendasar.	Sumber kebenaran dijelaskan dalam Islam.	Dialog tentang alasan moral dan tujuan tindakan.
Eksistensialisme	Suara anak dan pilihan bertanggung jawab.	Kebebasan terkait kewajiban dan keselamatan.	Pilihan terbatas dan peninjauan akibat.

Rekonstruksionisme	Kepedulian dan partisipasi sosial.	Anak tidak dibebani agenda orang dewasa.	Kontribusi sosial sesuai kapasitas.

Sumber: Sintesis penulis berdasarkan Farah (2022), Kurniawan et al. (2023), Khosiah et al. (2024), Septemiarti (2023), Waharjani et al. (2024), dan Nuranisa et al. (2025).

Hubungan delapan aliran dapat terlihat bersamaan pada satu pengalaman pengasuhan. Ketika anak merawat tanaman, pengamatan pertumbuhan mendukung aspek realisme; percobaan menyiram mengandung unsur pragmatisme; keterlibatan aktif dan dukungan sesuai kesiapan mencerminkan progresivisme; rutinitas merawat tanaman menunjukkan esensialisme. Dialog mengenai amanah dan nilai kebaikan dapat menggunakan kontribusi idealisme serta perenialisme; kesempatan memilih tugas membuka ruang tanggung jawab pribadi yang ditekankan eksistensialisme; dan kegiatan menjaga kebersihan lingkungan mengembangkan kepedulian sosial yang berdekatan dengan rekonstruksionisme. Seluruhnya bukan bukti kesamaan filsafat, melainkan contoh penggabungan metode secara selektif dalam satu aktivitas.

Dalam contoh tersebut, perkembangan kognitif digunakan untuk menyesuaikan kedalaman dialog: anak kecil dapat mengamati dan meniru perbuatan konkret, sementara anak yang lebih siap bernalar dapat menimbang alasan moral serta konsekuensi jangka panjang. Dalam pandangan Islam, pengasuhan menghubungkan pengalaman itu dengan syukur dan tanggung jawab kepada Allah. Hubungan ini perlu dibina, bukan diasumsikan muncul otomatis. Karena sebagian individu ketika dewasa tidak meyakini Tuhan, keberhasilan pendidikan tidak boleh diukur melalui anggapan bahwa semua pikiran manusia pasti berakhir dalam pengakuan yang sama. Pernyataan bahwa Allah merupakan orientasi akhir hidup manusia merupakan proposisi teologis dalam kerangka Islam; pernyataan tentang ekspresi keyakinan individu memerlukan penelitian tersendiri.

Salah satu hasil penting ialah perlunya membedakan tujuan dari metode. Orang tua dapat menggunakan kegiatan eksplorasi yang dekat dengan pragmatisme tanpa menjadikan keberhasilan praktis sebagai sumber tunggal nilai. Mereka dapat memakai latihan yang dekat dengan esensialisme tanpa mengabaikan perkembangan. Demikian juga, pemberian pilihan tidak mengharuskan penerimaan kebebasan tanpa kewajiban. Helmy et al. (2026) menggarisbawahi perlunya landasan epistemik yang menghubungkan wahyu, akal, dan fitrah. Dalam sintesis ini, tujuan pengasuhan membatasi serta mengarahkan metode. Metode kemudian dinilai melalui kesesuaian dengan kebutuhan anak dan akibatnya bagi hubungan keluarga, bukan hanya melalui nama aliran yang menjadi inspirasinya.

Sintesis juga memperlihatkan bahwa pengasuhan memerlukan keseimbangan antara arah dan respons. Arah mencakup tujuan tauhid, adab, tanggung jawab, dan pengembangan kemampuan. Respons berarti perhatian terhadap keadaan anak ketika tujuan tersebut dijalankan. Hamidy dan Sassi (2025) serta Septemiarti (2023) mendukung perhatian terhadap keseluruhan potensi manusia. Keluarga perlu memiliki tujuan yang jelas, tetapi cara membimbing dapat berubah sesuai informasi tentang anak. Orang tua yang mempertahankan metode yang sama meskipun berulang kali tidak membantu perlu meninjau kembali pilihannya. Sebaliknya, perubahan metode tidak harus dianggap sebagai kehilangan prinsip selama tujuan serta batas moral tetap dijelaskan dengan konsisten.

Usulan kerangka pengasuhan dalam keluarga. Kajian ini mengusulkan kerangka yang terdiri atas penetapan tujuan, pengenalan kebutuhan, pemilihan pengalaman, pendampingan, dan refleksi. Tujuan mencakup pengembangan iman, adab, kemampuan berpikir, kemandirian, serta tanggung jawab sosial. Pengenalan kebutuhan dilakukan melalui perhatian terhadap kemampuan dan kondisi anak. Pemilihan pengalaman menyediakan kegiatan yang relevan serta aman. Pendampingan mencakup teladan, penjelasan, aturan, dan bantuan yang disesuaikan. Refleksi memeriksa perkembangan anak sekaligus tindakan orang tua. Kerangka tersebut merupakan hasil penalaran dari literatur, terutama Nuranisa et al. (2025), Maesyaroh et al. (2022), dan Asrori dan Rusman (2020), bukan model intervensi yang telah diuji.

Kerangka ini dijelaskan melalui tiga lapis analisis yang saling berhubungan tanpa dicampuradukkan. Lapis pertama, perkembangan kognitif Piaget, digunakan untuk mengamati kesiapan anak memahami pengalaman dan alasan. Lapis kedua, kontribusi delapan aliran filsafat, digunakan untuk memilih strategi belajar yang sesuai sekaligus menguji keterbatasan filosofisnya. Lapis ketiga, fitrah dan ta’dib, digunakan untuk menilai orientasi moral-spiritual serta penggunaan pengetahuan secara beradab. Dialog pemikiran Al-Ghazali dan Ibnu Taimiyah memperkuat perhatian

pada pembinaan akhlak, akal, dan wahyu. Urutan ini adalah susunan analisis peneliti, bukan urutan perkembangan psikologis ataupun kesepakatan doktrinal seluruh pemikir.

Penetapan tujuan memerlukan prioritas yang dapat dijalankan. Keluarga tidak perlu mengejar semua kemampuan sekaligus melalui banyak kegiatan tambahan. Orang tua dapat menentukan satu tanggung jawab dasar, satu kebiasaan adab, dan satu kesempatan eksplorasi untuk periode tertentu. Tujuan dijelaskan dalam tindakan yang dapat dikenali, seperti menyiapkan barang dengan bantuan yang berkurang atau mengembalikan alat setelah digunakan. Penjelasan konkret mengurangi kemungkinan menilai anak hanya melalui label seperti baik, pintar, atau malas. Dalam perspektif fitrah, pengamatan tindakan tetap perlu disertai pengakuan bahwa kemampuan berkembang dan dipengaruhi kualitas dukungan yang keluarga berikan.

Pengenalan kebutuhan mempertimbangkan aspek fisik, emosional, sosial, dan spiritual. Kurniawati dan Maemonah (2021) menempatkan kebutuhan dasar sebagai pertimbangan dalam proses pembelajaran. Al Mighwar et al. (2022) membahas keterhubungan kebutuhan dengan lingkungan pendidikan. Kajian ini tidak menggunakan teori kebutuhan sebagai penjelasan tunggal fitrah, tetapi sebagai dukungan untuk memeriksa kesiapan belajar. Anak yang lelah atau belum memahami tugas mungkin memerlukan perubahan waktu dan cara membantu. Orang tua perlu membedakan kebutuhan dari keinginan sesaat melalui pengamatan serta percakapan. Pengenalan tersebut mencegah pengasuhan berubah menjadi penilaian moral atas setiap kesulitan yang anak alami.

Pemilihan pengalaman menggabungkan latihan dasar dengan kegiatan aktif. Esensialisme memberi alasan untuk rutinitas, sementara pragmatisme dan progresivisme memberikan perhatian pada pengalaman yang bermakna. Realisme membantu memastikan kegiatan berkaitan dengan kenyataan yang dapat diperiksa. Idealisme serta perenialisme memberi ruang penjelasan nilai. Eksistensialisme mengingatkan pentingnya suara anak, sedangkan rekonstruksionisme memperluas perhatian pada kepentingan bersama. Penggabungan ini berlangsung pada tingkat metode yang dipilih secara sadar. Ia tidak menghapus perbedaan filosofis atau membentuk satu aliran baru. Orang tua perlu memahami alasan menggunakan kegiatan tertentu dan menilai apakah kegiatan itu membantu tujuan yang telah ditetapkan.

Pendampingan dan refleksi menempatkan orang tua sebagai bagian dari proses evaluasi. Ketika anak gagal menjalankan tugas, keluarga menilai kejelasan instruksi, kesiapan, dan bentuk bantuan sebelum menetapkan akibat. Refleksi dapat dilakukan melalui catatan singkat atau percakapan, sebagaimana inspirasi evaluasi pendidikan dalam Nuranisa et al. (2025). Catatan tidak perlu mengumpulkan semua kesalahan atau membandingkan saudara. Ia berfungsi untuk mengenali kemajuan serta menentukan bantuan berikutnya. Orang tua juga meninjau apakah teladan, aturan, dan respons emosional sudah konsisten. Evaluasi yang demikian menghindari anggapan bahwa setiap masalah perkembangan sepenuhnya berasal dari kelemahan anak.

Implikasi teoritis dan batas penerapan. Kerangka tiga lapis memperjelas perbedaan antara deskripsi perkembangan kognitif, alternatif pedagogis, dan tujuan normatif Islam. Fitrah tidak diperlakukan sebagai sinonim kemampuan kognitif, sedangkan ta’dib tidak direduksi menjadi kepatuhan formal. Perbedaan kategori fitrah dalam Septemiarti (2023), Nuranisa et al. (2025), dan Syaikhu dan Balqis (2026) tetap diakui. Kontribusi tambahan kajian ini ialah menempatkan adab sebagai kriteria refleksi atas penggunaan pengetahuan dan kebebasan anak, seraya mengakui bahwa penafsiran atas al-Attas, Al-Ghazali, dan Ibnu Taimiyah perlu diuji melalui pendalaman sumber primer. Kerangka tersebut belum menjadi teori perkembangan baru atau instrumen pengukuran yang tervalidasi.

Implikasi praktisnya terletak pada pengasuhan yang memiliki alasan dan dapat ditinjau. Orang tua memperoleh pertanyaan untuk menilai apakah aturan mendukung kemampuan dasar, apakah pilihan memiliki batas, dan apakah kegiatan sosial sesuai perkembangan. Kerangka ini tidak menentukan satu gaya pengasuhan yang wajib digunakan semua keluarga. Kondisi keluarga, kebutuhan anak, dan sumber daya dapat berbeda. Tanjung et al. (2025) serta Solihin (2025) membantu menunjukkan bahwa pembawaan dan lingkungan perlu dibaca bersama tanpa menghapus perbedaan landasan. Karena itu, rekomendasi kegiatan dalam naskah perlu diperlakukan sebagai kemungkinan yang dapat disesuaikan, bukan petunjuk yang otomatis menghasilkan perkembangan tertentu.

Keterbatasan kajian berkaitan dengan pemilihan korpus, sifat sumber, dan ketiadaan data keluarga. Sumber dipilih dari dokumen yang tersedia, sehingga cakupannya tidak mewakili seluruh perdebatan dalam delapan aliran. Banyak artikel merupakan studi konseptual yang membaca tokoh melalui sumber lain. Jumlah artikel jurnal yang besar juga tidak otomatis berarti tersedia banyak bukti empiris. Kajian tidak dapat menyimpulkan bahwa kerangka yang diusulkan meningkatkan karakter atau kemandirian anak. Penelitian berikutnya dapat memeriksa bagaimana orang tua memahami prinsip tersebut, bagaimana kegiatan dijalankan, dan apakah indikator refleksi membantu bimbingan. Pengujian perlu membedakan penerimaan konsep, kelayakan praktik, dan dampak perkembangan

KESIMPULAN

Kajian ini menyimpulkan bahwa delapan aliran filsafat pendidikan modern memiliki titik keterkaitan pedagogis sekaligus perbedaan dasar mengenai kenyataan, pengetahuan, dan tujuan pendidikan. Realisme, pragmatisme, progresivisme, esensialisme, idealisme, perenialisme, eksistensialisme, dan rekonstruksionisme dapat menyumbang pendekatan pengasuhan yang dipilih secara selektif, tetapi bukan delapan tahapan perkembangan manusia. Piaget menjelaskan perubahan kapasitas kognitif yang membantu menentukan bentuk pengalaman dan kedalaman dialog sesuai kesiapan anak; teorinya tidak menetapkan tujuan teologis berpikir.

Dalam kerangka filsafat pendidikan Islam, fitrah dipahami sebagai dasar potensi dan orientasi manusia, sedangkan ta’dib menurut al-Attas memberikan tekanan pada pembentukan adab serta penggunaan pengetahuan secara tepat dan bertanggung jawab. Kajian Al-Ghazali mengenai pembinaan jiwa dan akhlak serta kajian Ibnu Taimiyah mengenai fitrah, akal, dan wahyu memperkaya pembacaan tersebut tanpa meniadakan perbedaan antar tokoh. Sintesis tiga lapis—kesiapan kognitif, kontribusi pedagogis, dan orientasi fitrah-ta’dib—menempatkan hubungan kepada Allah sebagai tujuan normatif pendidikan Islam, bukan sebagai akibat otomatis kematangan berpikir atau bukti bahwa semua manusia memiliki keyakinan teologis yang sama.

Implikasinya, orang tua perlu menyediakan pengalaman nyata, membimbing refleksi, menanamkan adab melalui keteladanan, memberi ruang pilihan yang bertanggung jawab, dan membangun kepedulian sosial sesuai kesiapan anak. Kajian ini terbatas pada sintesis literatur terpilih dan tidak memuat pengamatan keluarga ataupun uji efektivitas. Penelitian lanjutan perlu memeriksa karya primer para tokoh secara lebih mendalam, menilai keterterimaan kerangka oleh orang tua, serta menguji indikator perkembangan dan pengasuhan melalui studi empiris sebelum mengklaim adanya dampak kausal.

REFERENCES

Al-Attas, S. M. N. (1980). The concept of education in Islam: A framework for an Islamic philosophy of education. Muslim Youth Movement of Malaysia.

Al Mighwar, M., Maki, A., Suhaidy, M. S., Huges, & Akhirudin, F. (2022). Relevansi hirarki lima kebutuhan dasar Maslow dan Syatibi dan penerapannya dalam tripusat pendidikan. Al-Afkar, Journal for Islamic Studies, 5(3), 1–16.

Asmin, M., Sam, Z., & Zulfah. (2022). Konsep fitrah menurut Ibnu Taimiyah (suatu tinjauan pendidikan Islam). El-Idarah: Jurnal Manajemen Pendidikan Islam, 8(1).

Asrori, & Rusman. (2020). Filsafat pendidikan Islam: Sebuah pendekatan filsafat Islam klasik. Pustaka Learning Center.

Fakhruddin, & Sutarto. (2021). Filsafat pendidikan Islam klasik dan kontemporer. LP2 IAIN Curup.

Farah, L. N. (2022). Studi komparatif aliran-aliran utama filsafat pendidikan Islam dan filsafat pendidikan Barat. HEUTAGOGIA: Journal of Islamic Education, 2(1), 97–108. https://doi.org/10.14421/hjie.2022.21-08

Hamidy, B. N., & Sassi, K. (2025). Konsep fitrah manusia dan implikasinya dalam dunia pendidikan. Innovasi: Jurnal Inovasi Pendidikan, 11(2), 83–92.

Helmy, H. A., Ritonga, M. A. H., Parhan, M., Batula, A. W., & Hikmatiar, Z. (2026). Pemikiran Ibn Taymiyyah terhadap aliran filsafat idealisme dan realisme serta relevansinya terhadap pemikiran pendidikan Islam. Zawiyah: Jurnal Pemikiran Islam, 12(1), 28–42. https://doi.org/10.31332/zawiyah.v12i1.13369

Khosiah, N., Salsabila, A., Tobroni, & Widodo, J. (2024). Pokok pemikiran filsafat pendidikan zaman modern. IMTIYAZ: Jurnal Ilmu Keislaman, 8(2), 458–478.

Kurniawan, A., Kolong, J., Muhammadiah, M., Nahuda, Rais, R., Hariyadi, Rahman, A. A., Syahputra, R., Sitompul, H. S., Isnaini, H., & Putra, P. (2023). Filsafat pendidikan. Global Eksekutif Teknologi.

Kurniawati, U. M., & Maemonah. (2021). Analisis hierarki kebutuhan Maslow dalam pembelajaran daring anak usia dasar: Analisis jurnal Sinta 2 sampai 6. AULADUNA: Jurnal Pendidikan Dasar Islam, 8(1), 51–65. https://doi.org/10.24252/auladuna.v8i1a5.2021

Maesyaroh, A., Aryanti, D., Hayati, E., & Fahrul SK, A. (2022). Urgensi pemahaman tahapan pendidikan fitrah persfektif Fitrah Based Education karya Harry Santosa. Al-Afkar, Journal for Islamic Studies, 5(3), 157–172. https://doi.org/10.31943/afkarjournal.v5i3.342

Nuranisa, L., Anwar, S., & Firmansyah, M. I. (2025). Fitrah-based Islamic education: A study of the concept of fitrah-based education by Harry Santosa. Cendekia: Media Komunikasi Penelitian dan Pengembangan Pendidikan Islam, 17(1), 87–102. https://doi.org/10.37850/cendekia.v17i01.956

Piaget, J., & Inhelder, B. (1969). The psychology of the child (H. Weaver, Trans.). Basic Books.

Septemiarti, I. (2023). Konsep fitrah dalam perspektif Al-Qur'an dan pendidikan Islam. EDUKASIA: Jurnal Pendidikan dan Pembelajaran, 4(2), 1381–1390.

Solihin, R. (2025). Konsep pendidikan Ibnu Taimiyah dan William Stern. Tarqiyatuna: Jurnal Pendidikan Agama Islam dan Madrasah Ibtidaiyah, 4(2), 61–69. https://doi.org/10.36769/tarqiyatuna.v4i2.1230

Syaikhu, A., & Balqis, R. R. (2026). Genealogi konsep fitrah dalam tradisi keilmuan Islam dan relevansinya dengan prinsip golden age dalam pendidikan anak usia dini: Kajian historis-filosofis. GEMATI: Journal Research on Early Childhood Islamic Education, 2(1), 1–14.

Tanjung, Z. S. Y., Hanafiah, M. A., & Fadhilah, M. N. (2025). Konsep fitrah dalam perspektif Islam dan komparasinya dengan konsep tabula rasa. AUD Cendekia: Journal of Islamic Early Childhood Education, 5(3), 205–221.

Waharjani, Jailani, M., & Huda, M. (2024). The concept of human fiṭrah in Islamic philosophy of education: A semantic analysis in relation to the Qur'an. Kanz Philosophia: A Journal for Islamic Philosophy and Mysticism, 10(1), 95–120. https://doi.org/10.20871/kpjipm.v10i1.307